



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för kultur-, religions- och utbildningsvetenskap

ASL – Att skriva sig till läsning

En jämförande studie om datoranvändningens påverkan
på elevers läs- och skrivutveckling

Malin Lundqvist
Sofia Andersson

2013

Examensarbete, Grundnivå (högskoleexamen), 30 hp
Pedagogik
Lärarprogrammet

Handledare: Wieland Wermke
Examinator: Peter Gill

Malin lundqvist och Sofia Andersson (2013): *ASL – Att skriva sig till läsning. En jämförande studie om dataanvändningens påverkan p elevers läs- och skrivutveckling.*
Examensarbete i pedagogik. Lärarprogrammet. Akademin för utbildning och ekonomi.
Avdelningen för kultur-, religions- och utbildningsvetenskap. Högskolan i Gävle. 2013.

Sammanfattning

Detta examensarbete handlar om läs- och skrivinlärningsmetoden ASL – Att skriva sig till läsning som utarbetats av den norske forskaren och pedagogen Arne Trageton. Vi var skeptiska till hur metoden fungerade i praktiken och ville därför jämföra den med en mer konventionell metod för att se om eleverna utvecklas annorlunda beroende på vilken läs- och skrivinlärningsmetod de får använda sig av. Den konventionella metoden vi valde att jämföra med var Ulrika Leimars LTG – Läsning på talets grund.

Vi valde att använda oss av två olika metoder för att undersöka detta. Dels genom intervjuer med yrkesverksamma lärare som använder sig av ASL i sin undervisning. Vi gjorde även en jämförande studie av elevtexter från två klasser i årskurs 4 där den ena klassen använt metoden ASL och den andra LTG i sin läs- och skrivinlärning. Vi lät eleverna skriva texter för hand som vi sedan bedömde utifrån bedömningsunderlaget i de nationella proven för årskurs 3 i svenska. Utifrån texterna kunde vi även göra en studie på elevernas handstil.

Efter analys av elevtexterna i samråd med yrkesverksamma lärare konstaterade vi att det inte var någon märkbar skillnad mellan klasserna. Vi kunde dra slutsatsen att metoden för läs- och skrivinlärning inte spelar någon större roll för elevernas utveckling.

Sökord: Att skriva sig till läsning - ASL, Informations- och kommunikationsteknik - IKT, Informationsteknik - IT, emergent literacy – tidig skriftspråksutveckling, Information- and communication technology - ICT Primary school.

Innehållsförteckning

1. Inledning	4
1.2 Syfte	5
1.3 Frågeställningar	5
2. Bakgrund	5
2.1 Historisk bakgrund, läs- och skrivinlärning genom tiderna	5
2.2 Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011	6
2.3 Handstilen	6
2.4 Vad är ASL?	8
2.5 Vad är LTG?	11
2.6 Arbetet i de olika faserna	11
3. Tidigare forskning	12
3.1 Läs- och skrivinlärning	12
3.2 Läs- och skrivinlärning med IKT	14
4. Metod	16
4.1 Metodval	16
4.2 Val av undersökningsgrupp	17
4.3 Etiska överväganden	18
4.4 Genomförande av studien	19
4.5 Bedömningskriterier	20
4.6 Reliabilitet och validitet	21
4.7 Bearbetning av data	21
5. Resultat	22
5.1 Resultat av godkända elevtexter	22
5.2 Resultat av korrekta meningar	23
5.3 Resultat av rättstavade förmod	24
5.4 Resultat av rättstavade innehållsord	24
5.5 Sammanfattning av resultat	25
5.6 Handstil	25
5.7 Intervjuer med lärare i årskurs 3 och 4	26
5.7.1 Erfarenheter av metoder för läs- och skrivinlärning	26
5.7.2 Metodvalets påverkan på handstilen	28
5.7.3 Skillnaden mellan ASL och andra konventionella metoder	28
5.7.4 Metoden lämpar sig för individanpassning	29
5.7.5 Framtidens läs- och skrivinlärning	29
6. Diskussion	30
6.1 Skiljer sig elevtexter beroende på läs- och skrivinlärningsmetod?	30
6.2 Vilka möjligheter och begränsningar har ASL i jämförelse med en konventionell metod?	31
6.3 Vilken inverkan har ASL på handstilen?	32
6.4 Metoddiskussion	33
6.5 Egna tankar om metoden och förslag på vidare forskning	34

7. Referenslista	35
8. Bilagor	38
8.1 Intervjufrågor	38

1. Inledning

Selander (2008) menar att den virtuella verkligheten har övertagit den fysiska verkligheten genom ett mer datoriserat samhälle. Vi har hela tiden teknik omkring oss som öppnar upp för en mer virtuell vardag genom mobiltelefoner, surfplattor etcetera. Tidigare har vi läst oss till fakta och kunskap men i dagens samhälle kan vi alla vara konsumenter som blir producenter genom till exempel youtube, facebook, instagram och wikipedia. Skolan måste följa med i den snabba tekniska utvecklingen som sker i samhället. Skolverket (2011b) menar att skolan har i uppdrag att förbereda eleverna för att leva och verka i samhället. Vidare menar Skolverket att eleverna ska kunna orientera sig i en komplex verklighet med ett stort informationsflöde och där samhället förändras snabbt. Eleverna ska även utveckla sin förmåga att kritiskt granska fakta.

Vi har i vårt arbete valt att studera läs- och skrivinlärningsmetoden Att skriva sig till läsning (ASL). Det är en metod som utarbetats av norrmannen Arne Trageton. Metoden utgår ifrån att eleverna redan från förskoleklass använder sig av datorn i läs- och skrivinläringen. Eleverna arbetar parvis med att skriva texter på dator och de får direkt feedback från en talsyntes när de skriver och kan på så vis direkt rätta sina egna texter. Vi har inte stor erfarenhet av att arbeta med den här metoden utan vi har endast kommit i kontakt med den då vi varit ute i skolorna på vår verksamhetsförlagda utbildning. Vi har en skeptisk men nyfiken inställning till metoden och vill därför undersöka hur den fungerar i praktiken jämfört med en konventionell metod. Vi har valt metoden läsning på talets grund (LTG).

Eleverna sitter vid datorn hela dagarna ändå, ska de göra det i skolan också? Och vad händer egentligen med handstilen och finmotoriken, försvinner inte den då? Och hur ska det gå sedan när eleverna blir äldre och inte längre har tillgång till dator och måste föra anteckningar, klarar de av det då? Vi ansåg även att risken fanns att läraren ”lämnade över” undervisningen till datorn, att eleverna fick bestämma själva vad de ville skriva och på så vis på stående på samma ställe för länge, att de inte fick några utmaningar. Men sedan började vi läsa och fick mer insikt i metoden. Vi fick även rannsaka oss själva, hur gör vi när vi skriver? När skriver vi som bäst? Vi fick erkänna att datorn underlättar mycket då man ska skriva långa texter där man vill fokusera på innehållet. Med datorn är det lätt att sudda, klippa och klistra och att skriva läsligt och snyggt med detsamma.

För en elev som tycker att det är roligt att skriva spelar metoden kanske inte så stor roll, men för en elev som inte är lika intresserad finns en rad olika störningsmoment i att skriva för hand. Till exempel kan udden på pennan gå av, sudder försvinna, man kan få ont i handen av att skriva länge, det blir inte snyggt, man måste börja om, pappret blir knöligt när man suddar etcetera, med en dator försvinner alla dessa problem. Men för att skriva på dator så krävs det naturligtvis att tekniken fungerar, en text kan ”råka” försvinna, datorn kan gå sönder, programmen fungerar inte och finns det internetuppkoppling så kan det vara enkelt att drömma sig bort på internet i stället för att fokusera på skrivandet.

Vi har valt att göra den här studien ur lärarens perspektiv med hjälp av jämförande studier och intervjuer. Vi anser att läraren är den som är mest insatt i de olika metoderna och ger därför ett mest rättvist resultat för de olika metoderna. Elever och föräldrar har inte den kunskapen som krävs för att ge ett professionellt uttalande om hur metoderna skiljer sig åt utan då blir det mer åsikter utan grund.

Studien kommer att inrikta sig på elever och lärare på lågstadienivå där grunden för läs- och skrivinlärning läggs. I högre årskurser arbetar man med andra tekniker för att utveckla elevernas skrivande.

1.2 Syfte

Syftet med vårt arbete är att undersöka och jämföra två olika metoder för läs- och skrivinlärning. Vi vill med detta arbete se om det finns några skillnader i elevernas läs- och skrivutveckling beroende på vilken metod som används i de lägre årskurserna för läs- och skrivinlärning. Vi gör detta med hjälp av erfarna lärares erfarenheter samt genom egna undersökningar med elever. Vi vill även se om handstilen påverkas utifrån den metod som används vid läs- och skrivinlärningen.

1.3 Frågeställningar

Påverkas handstilen utifrån vilken metod som används för läs- och skrivinlärning?

Finns det skillnader i resultatet av elevernas texter beroende på metoden för läs- och skrivinlärning?

Vad säger lärarnas erfarenheter om de olika metoderna?

2. Bakgrund

2.1 Historisk bakgrund, läs- och skrivinlärning genom tiderna.

Historia. Olika metoder och syn på läs- och skrivinlärning genom tiderna. Från en tid då bibelläsning och katekesen prioriterades framför eget skrivande till ASL – Att Skriva sig till Läsning.

Läs- och skrivinlärningen har inte alltid sett ut som den gör idag. Längsjö och Nilsson (2005) menar att man redan under 1600-talet införde läsundervisning i hemmen, man skulle då främst kunna läsa bibeln och katekesen. Läskunnigheten kontrollerades sedan av prästen i husförhör där man skulle kunna svara på frågor angående katekesen, kunde man inte det kunde man straffas med böter, stockstraff och i vissa fall fängelse. Syftet med läsundervisningen var att folket skulle kunna svara rätt på katekesfrågorna, det framgick egentligen inte om de kunde läsa sig till svaren eller om de lärt sig dem utantill, men syftet var uppnått och därmed var prästen nöjd. Så här såg det ut fram till mitten på 1800-talet, då skedde framförallt två saker som gjorde att läsandet ökade i landet. Dels kom fotogenlampan som gjorde det möjligt att läsa även då det blivit mörkt, dels hade trycktekniken gått framåt och böcker blev lättare och billigare att köpa. Det svenska folket kunde nu läsa, men inte skriva. År 1842 infördes folkskolan, barnen behövde inte närvara i skolan men de skulle på hemmets ansvar lära sig att läsa och räkna. Tyvärr kunde inte dessa krav uppfyllas och läskunnigheten i landet sjönk på grund av att många föräldrar arbetade utanför hemmet. 1858 infördes småskolan. Lärarna var till en början utbildade och åkte runt och höll undervisningen i hemmen. Det var inte förrän år 1918 som det blev krav på att lärarna skulle ha avlagt en examen. 1931 tog staten över all småskolläroinlärning som tidigare legat på landstingens ansvar.

Längsjö och Nilsson (2005) menar att då skolan förstärktes bildades och ny lagar, förordningar och läroplaner som var lika över hela landet. Det metoder som användes för läsinlärning, för det var främst läsinlärningen som fokus låg på, var bokstaveringsmetoden och ljudmetoden. Bokstaveringsmetoden innebar att man först uttalade bokstavsnamnen, sedan stavelsen och till sist hela ordet. ”För ordet skomakare blev det s-k-o (äss-kå-o) säger sko, m-a (ämm-a) säger ma, k-a (kå-a) säger ka, r-e (ärr-e) säger re, säger skomakare.” (s. 32). Ljudmetoden innebar att barnen skulle lära sig tre saker om varje bokstav, det skulle kunna ljud, ljudtecken och ljudnamn. Målet var att eleverna skulle läsa flytande och ha god läsförståelse, de skulle också läsa på och tala rikssvenska. I mitten av 1800-talet verkade Per Adam Skiljeström som lärare och senare rektor. Han menade att barnen lärde sig bättre om man utgick ifrån deras egen omvärld och förespråkade läseböcker istället för innanläsning i katekes och psalmbok. Skiljeström förespråkade även ordbildmetoden som han stött på genom resor till USA, den innebar att genom upprepning lära barnen att känna igen hela ord som ordbilder och den användes långt in på 1900-talet. I början på 1900-talet hade lärarkåren växt sig stark och man hade funnit metoder för att lära eleverna läsa och skriva, man frångick de kyrkliga och politiska texterna som tidigare använts i undervisningen och många nya mer barnvänliga undervisningsböcker började användas, bland annat av Elsa Beskow.

2.2 Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011

Kursplanen i ämnet svenska är uppdelad i fem olika kunskapsområden där ”läsa och skriva” är ett område. Skolverket (2011) menar att det är en självklar del av en språkförmåga att kunna läsa och skriva. Svenska elevers förmåga att läsa och skriva har gått nedåt i både nationella och internationella läs- och skrivtest sedan år 1992. En undersökning som visar på detta är Progress in international Reading Literacy Study (PIRLS) där har andelen starka och mycket starka läsare minskat. Skolverket menar att det kan ha att göra med att svenska elever är generellt sett vana att läsa och skriva berättande texter men har begränsad kunskap om sakprosa. För att bredda och fördjupa elevernas läsförmåga krävs undervisning om olika lässtrategier. Eleverna ska enligt Skolverket få möjlighet att utveckla sin förmåga att skapa texter men även att bearbeta dem. Vi menar att genom att använda datorn i skolarbetet underlättar vi för eleverna att utveckla den förmågan genom att det är enklare att bearbeta texten på dator jämfört med att skriva för hand.

Enligt kursplanen för årskurs 1-3 ska eleverna ”knäcka läskoden” och lära sig lässtrategier för att förstå och tolka texter de läser själva och som de hör på annat vis. I skrivinlärning ska eleverna i årskurs 1-3 skapa texter där ord och bild samspekar. Eleverna får även lära sig hur en text är uppbyggd med inledning, händelseförlopp, avslutning och personbeskrivningar. I de lägre årskurserna menar Skolverket (2011b) att det ska vara ”enkla former för textbearbetning” (s. 13). Enligt kursplanen ska undervisningen för de lägre årskurserna fokusera på handstil och att skriva på dator. Att träna handstilen innebär inte att de bara enformigt ska träna bokstävernas form utan eleverna kan utveckla en tydlig handstil genom att skriva egna texter. På datorn ska eleverna kunna skriva läsliga texter. I årskurserna 1-3 ska eleverna få kunskap om ”stavningsregler för vanligt förekommande ord i elevnära texter” (s.14). Elevnära innebär texter som är anpassade för den åldern och kända för eleverna.

2.3 Handstil

Handstilen är något vi varit skeptiska till när det gäller ASL. Tillgodoser sig eleven en läslig handstil om de bara skriver på dator? Och vad säger läroplanen? Vi har analyserat läroplanen från 1962 och den säger enligt följande:

Kungliga skolöverstyrelsen (1962) menar i läroplanen för grundskolan 1962 att handstilen har en stor betydelse, det finns en egen del i kursplanen för svenska som benämns handskrivning. Undervisningen i handskrivning ska väcka lust och intresse hos eleverna för att de ska få en vårdad handstil. En dålig handstil behöver inte bero på slarv utan kan bero på andra anledningar som till exempel psykiskt betingade spänningstillstånd i muskulaturen och därför bör man sträva efter att eleven är avspänd i all skriftvård. Eleven ska från början lära sig att hålla pennan på ett naturligt sätt. Den första undervisningen i handskrivning bör vara i textning då den kan vara till hjälp vid läsundervisningen då eleverna ofta skriver de bokstäver och ord som de läser. Textning är en bra grund för handskrivning. Även högre upp i skolgången ska handstilen vårdas och i början av läsåret på mellan- och högstadiet bör handstilen övas under en kort och intensiv period.

Medan det i den Skolverkets (2011c) nuvarande läroplan, Lgr11, inte framgår lika tydligt utan bara nämns som att eleverna ska träna på handstil och att skriva på dator. Vi anser att det är ett tydligt tecken på åt vilket håll skolan utvecklas, precis som Selander (2008) menar att vi lever i en virtuell verklighet - samma värld lever skolan i. Hedström (2009) menar att det finns föräldrar som är misstänksamma mot ASL, att man inte arbetar på traditionellt vis och att barnen inte får lära sig skrivstil. Men, kursplanen i svenska säger inte att barnen ska lära sig skrivstil.

Hedström (2009) menar att handskrivna texter kan vara svåra att tyda och speciellt då eleverna ska läsa varandras texter. Läraren som Hedström har talat med menar att eleverna tröttnar snabbare på att skriva då de skriver för hand. Det är lättare att redigera på datorn och att se helheten av texten. De elever som tror att kvantitet är viktigare än kvalitet är det lättare att diskutera med och minska ner på innehållet som är oväsentligt.

I de norska klasserna där Trageton (2005) gjort sina undersökningar valde de att vänta med handskrivning, det vill säga textning och skrivstil till klass tre (åk 2 i Sverige) med motivation att elevernas finmotorik inte var redo för detta. De fokuserade hellre på textinnehållet istället för handskrivningen. Detta mötte stort motstånd hos föräldrarna som var kritiska till att deras barn inte skulle hinna ikapp de andra klasserna som blev undervisade med en mer konventionell metod och fick lära sig handskrivning från start. Projektet fick även stor uppmärksamhet i media. Trageton och lärarna som var inblandade fick noga förklara att handskrivningen absolut inte skulle uteslutas utan bara skjutas upp eftersom de inte trodde att elevernas finmotorik var redo för detta. De trodde också att genom att eleverna fick arbeta med datorn och se bokstäverna så skulle de vara mer förberedda när de började med handskrivningen och det skulle gå fortare för dem att lära sig skriva för hand. När de började med handskrivning lärde sig eleverna mycket snabbt. För att se om dataklasserna hade sämre handstil än handskrivningsklasserna gjordes ett handskrivningstest i slutet av år tre (åk 2 i Sverige). Eleverna fick en tryckt text ur en lärobok och uppmuntrades att under två minuter skriva av så mycket de hann och samtidigt skriva så fint de kunde. Sju dataklasser jämfördes med sex handskrivningsklasser. Texterna blandades och bedömdes sedan av två grundskolelärare på en skala från 1 till 4, där 4 var bäst. Genomsnittresultatet blev för dataklasserna 2.75 och för handskrivningsklasserna 2.45. (s. 117). Dataklasserna hade alltså finare handstil än handskrivningsklasserna. Däremot skrev handskrivningsklasserna något snabbare med 4,91 ord/minut medan dataklasserna skrev 4,35 ord/minut. Detta hade dock jämnat ut sig i år fyra (åk 3 i Sverige). Även föräldrarna var nöjda med resultaten, speciellt de som hade pojkar i klassen då de menade att detta undervisningssätt hade varit speciellt gynnsamt för dem då de under år två (åk 1 i Sverige) slapp få stämpeln att de ”skrev fult”. Det

blev lättare för dessa pojkar att från början forma ”fina bokstäver” då de redan arbetat med dem på datorn och visste hur de skulle se ut.

Heilä-Ylikallio (2012) menar att undersökningar visar att elevernas handskrift inte blir lidande av att de använder datorn när de skriver. De flesta eleverna kan skriva texter som är snygga och läsliga. I årskurs 2 där eleverna inte tränat handskriften systematiskt skrev alla elever texter som var snygga och läsliga.

Trageton (2005) har blivit kritiserad i sin metod till att låta eleverna använda sig av datorn i sitt skriv- och läslärande. Bland annat så har ”Nordisk idégrupp för Handskrift” kommit med en mäktig försvarsskrift angående datorns framgång i samhället. Skriften heter *Handskrift omkring år 2000* (s. 125). De argumenterar för handskrivningen och menar att det inte får bli antingen eller, vi behöver både delarna. Detta kommenterar Trageton med att ett missförstånd har skett, hans mening är inte alls att ignorera handskriften utan bara skjuta upp den någon årskurs tills eleverna är mogna för den. Vidare menar Trageton att handskriften är viktig och att vi kommer att ha god användning av den i skolan under lång tid framåt.

2.4 Vad är ASL?

ASL är en metod som är utvecklad av den norske forskaren och lärarutbildaren Arne Trageton. Metoden går i stort sett ut på att eleverna får använda datorn i början av sin läs- och skrivinläring eller som Trageton (2005) vill formulera sig, elevernas *skriv- och läslärande* då han menar att det är lättare att lära sig skriva än att lära sig läsa. (s. 9). Eleverna får i förskoleklass och åk 1 använda sig av datorn då de lär sig att läsa och skriva då Trageton menar att deras finmotorik inte är tillräckligt utvecklad ännu för att kunna forma bokstäver och siffror för hand. Vidare menar Trageton att den tiden istället kan läggas på givande och språkutvecklande samtal om elevernas egna texter. Vid de tillfällen då eleverna sitter vid datorn så gör de det i par om två för att de ska kunna stötta och hjälpa varandra i skrivandet. Trageton menar att elever som arbetar på detta sätt skriver bättre och längre texter samt att de knäcker läskoden tidigare än elever som får lära sig att läsa och skriva med en mer konventionell metod. Vidare menar Trageton att det tekniska intresset ökar samt att det blir lättare för eleverna att skriva för hand då de får börja med det i åk 2 eftersom de redan vet hur bokstäverna ska se ut, samt att de redan tränat på meningsbyggnad med stor bokstav och interpunktion, det vill säga skiljetecken.

Under året i förskoleklassen är inte målet att eleverna ska lära sig att skriva och läsa utan mer få prova på att skriva på dator och kanske väcka ett intresse. Trageton (2005) påpekar att det under denna period är mycket viktigt med föräldrakontakten så att alla föräldrar är medvetna om vad deras barn får göra i skolan. Vidare menar Trageton att en dator är något som finns i nästan varje hem i dag så varför inte lära barnen att använda den på ett sätt som är givande för deras kommande skriv- och läslärande redan nu.

Karlsdottir (1998) menar att en betydande faktor som kan förutsäga läsnivån i åk 4 är hur många bokstäver eleverna kunde då de började skolan som sjuåringar. Därför menar Trageton att det kan vara bra att börja med ett bokstavstest, det vill säga låta eleverna visa vilka bokstäver de känner igen, ett test på höstterminen som sedan kan göras om under vårterminen för att eleverna ska se vilka bokstäver de kan öva mer på och även se vilken utveckling de gjort. Variationen är stor bland eleverna, men det som de flesta har gemensamt är att de ofta känner igen bokstäver i det egna namnet. De flesta eleverna har också i slutet av det första skolåret eller i början av det andra då de gjort bokstavstestet igen lärt sig många fler

bokstäver, utan att ha haft en enda timme av formell undervisning. Trageton menar att eleverna bara genom att ha använt sig av caps-lockfunktionen då de suttit vid datorn och experimenterat har lärt sig att skilja på stora och små bokstäver samt att se sambandet mellan dem. Trageton likt Leimar (1974) menar att det är viktigt för barnen att kunna se alfabetet, ha det framme i klassrummet. Vidare anser de att bilder som barnen ritat eller målat själva intill bokstaven kan hjälpa eleverna att komma ihåg och förknippa bilden med vilken bokstav det var.

I startfasen av skriv- och läslärandet menar Trageton att en god idé är att låta eleverna sitta i par om två och bara låta dem testa sig fram. Eleverna har kommit olika långt i sitt skrivande och läsande och även i sitt dataanvändande. En del av dem är vana att använda dator och vet hur den fungerar medan det för en del kan vara något helt nytt. Fördelen med att sitta i par är att eleverna får lära av varandra, en elev kan sju bokstäver medan en annan kan fem andra bokstäver, då lär de varandra ganska fort och plötsligt kan de tillsammans tolv bokstäver. En god idé kan vara att låta eleverna testa sig fram genom att göra så kallade bokstavsräckor, alltså låta eleverna använda tangentbordet och testa sig fram genom att ”skriva” ner olika bokstäver, stora och små, siffror, använda olika teckenstorlek med mera. Man kan till exempel testa hur många bokstäver det går att skriva på en minut. Sedan får eleverna skriva ut sina ”texter” och i efterarbetet kan de sedan få öva på att till exempel plocka ut alla ”Ö” i sin text eller att plocka ut alla ”L” i sin text genom att ringa in alla ”Ö” och alla ”L” i sin text samtidigt som de säger bokstaven eller ljudar fram den. Detta menar Trageton är ett effektivt sätt för eleverna att öka sitt bokstavsörråd genom att använda elevernas egna texter och där varje elev får lära sig i sin egen takt. En fördel är att samtidigt som eleverna lär sig nya bokstäver får de även öva på matematiken. Metoden går också utmärkt att anpassa så att varje elev får träna just på de bokstäver som han eller hon behöver. Trageton menar att denna metod är bättre än att använda sig av kommersiella bokstavsböcker där varje barn får ägna fyra sidor åt att lära sig till exempel bokstaven ”R”, oavsett om eleven kan den eller ej. Vidare menar Trageton att allt för många lärare använder sig av dessa böcker där alla elever får göra samma sak för att de är osäkra på att alla elever ska lära sig alla bokstäver, det kanske är tryggt för läraren, men vad är bäst för eleven? Efter detta kan man gå vidare med att barnen får lära sig att skriva sin namn. Efter ett tag av ”hemlig skrift” och ”låtsasskrivning” börjar många barn att upptäcka sambandet mellan ord och bokstäver och det kan vara dags att låta dem göra sina egna ordböcker, en bok för varje bokstav där varje ord är illustrerad med en bild.

Desto mer eleverna utvecklas desto mer kan man arbeta med teman och det faller sig naturligt att arbeta mer med teman under vårterminen än under höstterminen. Trageton vill påpeka att all undervisning skall ske kravlöst, den är ännu bara till för att väcka elevernas intresse tills de ska börja klass 1. Det viktigaste är att eleverna har roligt och inte känner något tvång in i skriv- och läslärandet.

När eleverna som arbetat med ASL i förskoleklassen kommer till klass 1 så kan de flesta redan många bokstäver och de har redan börjat skriva sina egna berättelser. Hur motiverar man dem att fortsätta? Trageton menar att för de elever som redan är vana att arbeta med ASL är det bara att uppmuntra dem till att fortsätta arbeta så, undervisningen bör fortfarande vara individanpassad och fokus bör ligga på att hitta skrivlusten. Genom att göra ett bokstavstest i början av terminen kan man snabbt se vart eleverna ligger och vad de behöver träna på. Även för elever med läs- och skrivsvårigheter så som dyslexi uppmärksammar Trageton att låta dem fortsätta på samma sätt i sin egen takt då han menar att en specialundervisning kanske snarare stjälper än hjälper barnet genom att sänka dess självkänsla.

Under det första året uppmuntrar Trageton (2005) till att arbeta med olika teman som vardera bearbetas under en sexveckorsperiod. I början bör det vara något som ligger eleverna nära, till exempel att skriva om sina gosedjur eller djur. Redan i början av 1900-talet menade Vygotskij att barn har lättare att prata och berätta historier än att skriva ner sina historier, då det lätt kan låsa sig för många barn när de får pennan i handen. Vidare menar Vygotskij (1995) att för att främja skrivandeprocessen måste man låta barnen skriva om sådant som ligger dem nära, sådana saker som de har tänkt och funderat mycket runt omkring eller som de forskat och läst mycket om. Det finns inget så skadligt som att ge barnet ett tema att skriva om som de inte vet någonting om, då blir texten ytlig och ointressant och skrivlusten minskar, ändå menar Vygotskij att det är just det som många lärare gör.

När man arbetar med olika teman kan det vara bra att låna in flera olika böcker så att eleverna kan läsa om till exempelvis djur i flera olika böcker och texter och inte bara i en bok, på så vis blir läsningen mer stimulerande och givande då eleverna får möta olika typer av texter. För att utveckla skrivandet uppmanar Trageton (2005) att använda sig av olika genrer. Bra generer att träna att skriva på i klass 1 kan vara brevskrivande, poesi, tidningsproduktion och läseboksproduktion. Brevskrivande är ett väl beprövat skrivsätt, det är mycket stimulerande och inspirerande för eleverna att ha verkliga mottagare att skriva till och att få svar ifrån. Tanken på att andra är intresserade av vad jag har att skriva är motivationsökande. I ett brev krävs det både att man kan skriva förklarande så att mottagaren förstår och att man förtår vad den andre skriver och kan svara på det. Brevskrivande är på så vis mycket utvecklande. Vid diktande får eleverna träna på korta och långa dikter, med och utan rim och även att öva på det visuella uttrycket genom att bland annat centrera texten samt prova olika typsnitt. Genom att skriva egna tidningar där klassen kan fungera som ett förlag får eleverna vara med och planera tidningen, vad den ska innehålla, hur den ska se ut med mera. De får även öva på att skriva flera utkast till sina artiklar vilket kan vara mycket utvecklande för skrivprocessen. Trageton är noga med att poängtera att själva publiceringen av tidningen är mycket viktigt om än den blir tryckt i ett enstaka antal som eleverna kan ta hem eller om den trycks så att hela skolan kan ta del av den.

Lorentzen (1999) menar att elevtillverkade barntexter är rikare och mer varierande i språket än kommersiella läseböcker, därför kan det vara både roligt och givande för eleverna att själva få skapa sina läseböcker. Trageton (2005) menar att man bör vänta med att rätta alltför mycket i elevernas texter innan år 4 (åk 3 i Sverige) eftersom fokus ska ligga på skrivarglädjen. För en del elever kan det vara svårt att läsa sina egna texter om de blivit för mycket rättningar i dem, samtidigt kan det vara en fördel att se hur texten skulle ha sett ut i en riktig bok eller tidning.

I åk 2 fortsätter eleverna att skriva tidningsartiklar, sagor, dikter med mera. Men texterna blir längre, man arbetar med ett tema under längre tid, mellan en till två månader. Tidningsartiklarna blir längre, mer fokus på innehållet men också på layouten. De analyserar lokal- och rikstidningar, vecko- och dagstidningar och tittar på skillnader mellan dem. Eleverna blir också mer intresserade av att stava rätt och ordlistan används alltmer flitigt. Fler genrer än tidigare kommer in i undervisningen och eleverna får bland annat lära sig att skriva referat, som en början av en bokrecension och skillnaden mellan dessa. Detta menar Trageton är en bra mätning av elevernas läsförståelse.

Eleverna arbetar fortfarande i par, en del själva. Men i en enkätundersökning som gjordes i åk 3 visades det att de flesta eleverna föredrog att arbeta i par eftersom texterna blev längre och

de kunde komplettera varandras idéer samt hjälpa varandra med stavning och meningsbyggnad. Trageton menar också att man genom att blanda flickor och pojkar kunde få fram mer nyanserade uttryck i texterna då han menar att pojkar och flickor tänker olika och är intresserade av olika saker.

2.5 Vad är LTG?

Ejeman och Larsson (1982) menar att Läsning på talets grund (LTG) är en metod för läsutveckling som Ulrika Leimar utvecklade på 1970-talet. Hon ansåg att man skulle ta tillvara på ordförrådet barnen hade med sig till skolan istället för att bara använda de traditionella orden barnen fick lära sig i skolan vilka begränsade barnens ordförråd. Metoden går ut på att eleverna tillsammans med läraren formulerar egna texter. Leimar (1974) ville ”pröva att lära barn läsa utan att strikt följa en läslära utan istället bygga på barnens eget språk och deras fria personliga skapande” (s.9). Texterna som används i läsundervisningen i LTG är inte tagna ur en läsebok utan de utgår från elevernas gemensamma upplevelser och iakttagelser. Orden i texterna är av varierande svårighetsgrad då de utgår från eleverna och deras ordförråd. Enligt Lindö (2002) är språk och kommunikation byggstenarna i LTG.

Leimar (1976) menar att lära sig att läsa innebär att eleverna ska upptäcka och behärska sambandet mellan tal och skrift som till exempel ljud och skrivna bokstäver. Vidare menar Leimar att eleverna ska upptäcka att text egentligen är nedskrivet tal och att tal kan omformas till en text. Barnets tal ska ligga till grund för arbetsmaterialet från början i läs- och skrivinlärningsprocessen enligt Leimars metod. Utgångspunkten är barnens eget talade språk, ord och begrepp. Genom att barnen får se och ljuda ord som läraren skriver ner menar Leimar att barnen upptäcker sambandet mellan ljud och bokstäver. Metoden baserar sig mycket på att barnen har stor frihet men den kräver ändå att fasta rutiner och en metodiskt noga genomtänkt plan att arbeta efter.

LTG är indelat i fem olika faser som är grunden för undervisningen. Enligt Leimar (1974) arbetar eleverna minst en hel vecka med en och samma text för att gå igenom de fem faserna. Metoden är lämplig att använda i små grupper om två till tre elever men även enskilt. Fördelen med att eleverna kan arbeta i grupp är att läraren då får möjlighet att ägna sig åt individuella moment med eleverna. Leimar anser att oavsett vilken läs- och skrivinlärningsmetod man använder så måste läraren i stor utsträckning individanpassa undervisningen. Arbetsgången i LTG kan verka lite omständlig men eleverna lär sig snabbt rutinen och blir självgående i sitt arbete. De behöver inte fråga läraren hela tiden om vad de ska göra härnäst och även det ger mer tid över för läraren till de individuella momenten med eleverna. Leimar menar att eleverna blir väldigt motiverade att arbeta med bokstäver och ord då de kommer från deras egen erfarenhet.

2.6 Arbetet i de olika faserna

Arbetet i de olika faserna enligt Leimar (1974)

Samtalsfasen

I samtalsfasen pratar läraren och eleverna om gemensamma ämnen för att skapa en text som eleverna känner igen. Samtalen kan handla om väder, årstider, djur etcetera. Syftet med samtalsfasen är att skapa texter där eleverna känner igen sina ord och begrepp då de ska jämföra ord och skriven text.

Dikteringsfasen

Dikteringsfasen kan inträffa direkt efter samtalsfasen men även komma några dagar senare enligt Leimar. Barnen diskuterar och kommer överens om en text som läraren skriver på ett blädderblock. Det görs för att eleverna ska se sambandet mellan ljud och text.

Laborationsfasen

I laborationsfasen ska eleverna arbeta på sin nivå med läs- och skrivinläring. I den här fasen kommer individanpassningen in. Läraren förbereder remsor med bokstäver, ord och meningar på som används i övningarna. Först läser eleverna texten de gjort i dikteringsfasen gemensamt och därefter får eleverna arbeta med sina individuella uppgifter som finns på remsorna de fått tilldelade sig. Exempel på uppgifter kan vara att arbeta med en specifik bokstav, ljuda ett ord eller läsa en hel mening. När eleven är klar med sin uppgift ska den leta bokstaven/ordet/meningen i den gemensamma texten. Leimar menar att lärare som arbetar med LTG måste kunna andra metoder för läs- och skrivinläring för att kunna individanpassa uppgifterna till eleverna.

Återläsningsfasen

Återläsningsfasen innebär att eleverna läser igenom sina texter. Enligt Leimars metodbok från 1974 skriver läraren ner texten med stora bokstäver på maskin men i dag menar vi att det sker på dator. Texten skrivs ut och varje elev får ett varsitt exemplar. Därefter får eleverna läsa texten högt för läraren som markerar eventuella ord som eleven måste träna på. Känner eleven sig osäker på något ord markerar den det ordet/orden. Eleverna har en ordlåda med kort där de skriver orden de måste träna på. Antalet kort som skrivs är lika med antalet ord som måste tränas.

Efterbehandlingsfasen

När återläsningsfasen är gjord börjar eleven arbeta med sina ord, vill de kan de rita en bild till ordet. När eleven tränat ett tag får den återigen läsa orden för läraren.

I LTG utgår man från helheten, det vill säga den gemensamma texten, för att sedan arbeta med delarna i den och till sist återgå till helheten.

3. Tidigare forskning

Sökord: Att skriva sig till läsning - ASL, Informations- och kommunikationsteknik - IKT, Informationsteknik - IT, emergent literacy – tidig skriftspråsutveckling, Information- and communication technology - ICT Primary school.

3.1 Läs- och skrivinläring

Liberg (2008) menar att social och kulturell bakgrund spelar roll för när barnens första möte med läsande och skrivande sker. Det finns barn som kommer i kontakt med läsning innan de fyllt ett år medan det finns barn i andra kulturer och sociala grupper där det sker mycket senare. En del barn möter läsande och skrivande först när de kommer till skolan. Liberg anser att mycket av grunden för barnens läs- och skrivvanor läggs innan de börjar skolan. I pedagogiska sammanhang var det otänkbart att det var så för bara tjugo till trettio år sedan menar Liberg.

Det finns flera olika sätt för att grundlägga barnens läs- och skrivutveckling. Liberg (2008) menar att en viktig förutsättning är att barnen får möta den skriftspråkliga kulturen och

redskapen som hör till, till exempel skriften, genrer och de mer materiella redskapen som krävs som böcker, papper och penna etcetera. Redan i tidig ålder får barnen lära sig att skilja på talspråk och skriftspråk, de får möjlighet att utveckla ett rikare språk menar Liberg. Det är även viktigt med textrörlighet för att utveckla sin läs- och skrivförmåga. Att kunna använda det man redan läst eller skrivit för att förstå det som kommer längre fram i texten eller i det barnet skriver. Textrörlighet innebär också att man kan koppla texten till egna erfarenheter och kunskaper. Liberg menar att forskning inom området "early literacy" visar att grunderna för textrörlighet läggs innan barnet kan läsa och skriva själva. I vilken utsträckning det sker beror på vilka läs- och skrivmiljöer barnen befinner sig i men även hur de får delta i olika läs- och skrivaktiviteter. Här är vi tillbaka i den sociala och kulturella bakgrunden hos barnen, klart är att både hemmiljön och förskolemiljön spelar roll. Vidare menar Liberg att barn som deltar i olika läs- och skrivaktiviteter med olika personer har en bättre läs- och skrivprognos än andra barn.

Liberg (2008) menar att under de senaste hundra åren har det varit debatter och motstridigheter om hur elevernas läs- och skrivinläring ska ske. Det som varit i fokus är om det ska ske via "ljudmetod" eller "helordsmetod". Där har de senaste trettio årens forskning inom områdena "early literacy" och "språklig medvetenhet" lett till en mer likasinnad syn på hur det ska ske. Forskarna menar enligt Liberg att det ska vara en kombination av dessa metoder och inte den ena eller den andra. Metoden för läs- och skrivinläring har inte i sig den avgörande betydelsen som man tidigare trodde.

Barn som har god kunskap om språkljud, bokstäver och är fonologiskt medvetna redan innan de börjar skolan har enligt Liberg (2006) goda förutsättningar för att knäcka läskoden. Liberg (2008) menar att att vara fonologiskt medveten innebär att man kan se att talet består av mindre delar – fonem. Vidare menar Liberg (2006) att olika forskningsrön visat att elever med stort ordförråd, förmåga att kunna återberätta berättelser och att vara en aktiv samtalspartner i kombination med en fonologisk medvetenhet samverkar för både en grundläggande och en fortsatt läs- och skrivutveckling.

Söderbergh (1991) menar med stöd av sin egen forskning att barn kan utveckla skriftspråket lika naturligt som talspråket. För att det ska vara möjligt måste barnet befinna sig i en omgivning där det ges möjlighet att under stöd av vuxna få prova sig fram, att lösa problem och öva. Barnet måste få respons från de vuxna och känna engagemang och ömsesidighet. Söderbergh menar att samma principer gäller för inläring av både talspråksinläringen och skriftspråket. Hon menar att inläringen sker i samspel med andra människor där språket och handlingen kollaborerar. Inläringen sker i situationer där barnet får en betydelse för ordet direkt ur sammanhanget. Vidare menar Söderbergh att barnen lär sig genom att använda språket och att själva upptäcka språkets struktur. Säljö (2005) menar att lärarens uppgift inte är att vägleda så att alla svårigheter tas bort eller att stå för lösningen av problemet. Det är elevens ansvar att hitta lösningar men ska hela tiden få uppmuntran och stöd för att nå målen i skolan.

Att stimulera elever med ett stort antal texter och böcker leder inte till läsförmåga menar Myrberg (1997). För att eleverna ska lära sig läsa krävs direkta instruktioner. För att eleverna ska lära sig läsa krävs en fonologisk medvetenhet, det vill säga att barnet förstår språkets olika ljud och hur de förhåller sig till varandra och bildar ord. Vidare menar Myrberg att elever som har svårigheter med läs- och skrivinläringen blir mer motiverade att arbeta med längre och svårare texter när de får arbeta med datorer. Det är då viktigt att talsyntes finns tillgängligt. Det finns inte någon enighet bland forskare hur läsförståelsen ska förbättras hos eleverna.

Myrberg anser att det är ett område som måste prioriteras. Ett sätt att öka läsförståelsen kan vara att eleverna får skapa bilder av texter. Läsförmåga innefattar både läsförståelse som automatiserad avkodning.

Liberg (2008) menar att många av barnen har en grundläggande färdighet i att läsa och skriva när de kommer till skolan. 98 % av eleverna i årskurs 4 uppnår den mest grundläggande läsförmågan enligt PIRLS 2006 och ungefär hälften når en hög nivå. Starka läsare i årskurs 4 har minskat drastiskt enligt undersökningen som gjorde 2001. Det menar Liberg tyder på att den svenska skolan kan ta tillvara på de enkla läs- och skrivfärdigheterna som eleverna har med sig men inte att få eleverna att vidareutveckla en mer avancerad läs- och skrivförmåga. Enligt Skolverket (2013) är PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) är en internationell studie som undersöker läsförmågan hos elever i årskurs 4. I undersökningen deltar länder från hela världen och den genomförs vart femte år.

3.2 Läs och skrivinlärning med IKT

I Nederländerna gjordes en studie av de Koster, Kuiper och Volman (2012) på fem olika skolor, varav två traditionella skolor som följde kursplanen och där läraren var den drivande i undervisningen och tre innovativa, nyskapare skolor där eleverna fick vara med och påverka sin undervisning. Studiens syfte var att skolorna skulle utveckla olika sätt att arbeta med datorn i undervisningen. Lärare på alla de fem skolorna trodde att IKT i undervisningen skulle öka elevernas motivation, förbättra elevernas resultat, främja självstudier samt öka möjligheterna för lärarna att ge mer individanpassad undervisning. På de båda traditionella skolorna var det lärarna som bestämde vilka uppgifter som skulle utföras på datorn, alla elever gjorde samma uppgifter och man utgick hela tiden från arbetsböckerna. Resultatet visade att eleverna blev mer motiverade av att använda datorn då de gjorde sina övningar, eleverna behöll eller ökade sina resultat och framförallt de elever som hade haft det lite svårt innan ökade sin motivation och sina resultat. Lärarna på de traditionella skolorna förklarar de positiva resultaten med att eleverna tycker att det är roligare att göra övningarna på datorn än på whiteboardtavlan eller i boken. Att eleverna blev mer självständiga då de arbetade med datorn var också en positiv effekt enligt lärarna i den mån att det inte krävdes lika mycket av dem. Internet användes mycket sparsamt och då bara när eleverna fått i uppgift att söka efter något specifikt. Mycket starkt lärarledd undervisning där eleverna har mycket litet inflytande.

De tre innovativa skolorna fokuserar mycket på att lärande ska vara roligt och givande för eleverna, därför får eleverna själva vara med och påverka sin utbildning bland annat genom att utforma egna mål för sitt lärande. Man utgår ifrån läroböcker men man arbetar mycket i workshops och på ett sätt som ska passa och stimulera alla individer. På de innovativa skolorna användes datorerna till uppgifter som inte hade en given utgång, eleverna sökte bland annat fakta på internet, tog bilder på olika ansiktuttryck som de sedan diskuterade i klassen och knäppte kort på gamla byggnader då de studerade byggt teknik. De gjorde även egna presentationer och efter en tid ledde de även diskussioner i klassrummet där läraren agerade som åskådare i bakgrunden samt byggde modeller på vulkaner baserade på fakta på internet. Lärarna beskriver eleverna som mer självgående och de har lärt sig att utforma mål med sina studier som de sedan på olika sätt arbetar utifrån. De menar också att eleverna har fått mer valmöjligheter att arbeta på, de får använda alla sinnen genom att bland annat använda datorn, bygga modeller, skriva och diskutera. De kan också utifrån egna forskningsfrågor arbeta fram egna arbetsmaterial som de sedan kan dela med sig av till den övriga klassen. En av lärarna uttrycker i en intervju efteråt att när man ser hur eleverna går in i sina ämnen och glömmer tid och rum, då har man lyckats, då vet man att det känns

meningsfullt för eleverna. Nackdelen med att arbeta såhär individuellt och med så många olika verktyg på datorn är att det är tidskrävande då tekniken krånglar, de innovativa skolorna hann inte med alla projekt de skulle. Så för att arbeta på det här sättet krävs det att både elever och lärare har lite datavana från förr.

Hedström (2012) menar att det i Ystad har funnits ett projekt där skolor använt sig av ASL som metod för läs- och skrivinlärning. Efter projektets slut 2008 gjordes en utvärdering och där kom följande fram:

- ”Lusten att skriva ökar.
- Intresset för läsning ökar.
- Det är lättare att samarbeta kring texter.
- Texterna blir bättre och mer innehållsrika.
- Det blir lättare för elever med motoriksvårigheter att skriva.
- Det möjliggör för eleverna att läsa vad andra har skrivit.
- Det är lättare att redigera text i datorn än för hand.
- Eleverna lär sig stor bokstav och punkt snabbare.
- Det blir naturligt med mellanrum mellan orden.
- Eleverna lär sig fingersättning naturligt och tidigt.
- Läs- och skrivriktning blir automatiskt rätt.
- Datorn blir snabbt ett naturligt verktyg i skolarbetet.” (2012, s. 82).

Bland lärarna som använt sig av ASL visade utvärderingen att de bara ser fördelar med att använda datorn i det dagliga skolarbetet. Samtliga lärare valde att fortsätta med ASL efter projektets slut.

Selander (2008) menar att det ställs nya krav på förståelsen av vårt lärande i takt med att samhället och skolgången förändras när det gäller informationsflöden och globalisering av information. Vidare menar Selander att lärandet inte är begränsat till skolan utan en process som sker överallt i vårt samhälle. Heälä-Yllikallio (2012) menar att den tekniska utvecklingen sker fort i samhället och den har präglat läsandet och skrivandet i skolan. Elevernas lärande skiljer sig mycket sett till om det är i skolmiljö eller utanför skolan menar Heälä-Yllikallio vilket även Selander anser då han säger att lärandet inte är begränsat till skolan.

Heälä-Yllikallio (2012) menar att de projektlärare hon talat med sammanfattar sina erfarenheter av projektet Intelligent på tangent med att det är ganska mycket jobb runt omkring innan eleverna kommer igång att skriva såsom att ordna med datorer och skrivare etcetera men att eleverna har mer lust att skriva och att det är bättre kvalitet på texterna. Det beror på att det är mycket enklare att redigera texterna på dator än för hand.

Skolverket (2011) menar att åsikterna går isär om hur vida effektiv metoden ASL verkligen är gällande läsförståelse. Studier har visat att läsförståelsen bland eleverna sjunker i Sverige. En som är kritisk till metoden ASL är Caroline Liberg (2006), professor i didaktik vid Uppsala universitet, som menar att eleverna behöver öva sig i att läsa längre texter för att öka sitt kunskapsinhämtande. Eftersom man i metoden ASL främst använder sig av elevernas egna texter så förekommer inte så ofta längre texter inom ASL. I och med datoriseringen blir det allt vanligare att texterna blir kortare och enklare. Liberg menar att det är bra för minnet att läsa längre och mer komplicerade texter då man måste hålla fler detaljer i huvudet samtidigt som man läser för att få ett sammanhang. Skolverket (2011) menar att Karin Taube som är

läsforskare och professor emerita vid Umeå universitet gjorde en Pisaundersökning 2009 som visade att de elever som läste skönlitteratur hemma hade mycket bättre läsförmåga än de elever som enbart läste kortare faktatexter eller tidningar. Även Taube förklarar detta fenomen med att det krävs mer av läsaren för att läsa en skönlitterär text eftersom det finns många fler detaljer att komma ihåg i en längre text än i en kortare text.

Åkerblom (1988) menar att behaviorism kommer av det engelska ordet ”beteende” och är den inlärningsteori som dominerat inom skolundervisningen i över 70 år. Inom behaviorismen fokuserar man i första hand på delarna för att sedan gå över på helheten. Den kanske mest kände representanten för behaviorismen heter B.F. Skinner och han menar att man inom forskningen och inlärningen i första hand måste ägna sig åt sådant som är lätt att observeras och mätas. I läsundervisning på behavioristisk grund fokuserar man först på bokstäver och deras bokstavsljud, sedan sätter man ihop dem till ord, satser och meningar. Man lär sig alltså först att ljuda och läsa, men fokus läggs mer på tekniken att lära eleverna att läsa än att få dem att förstå vad de läser, alltså blir läsförståelsen negativt påverkad vid den här typen av inlärning.

I slutet på 50-talet kom språkforskaren Noam Chomsky ut med en bok där han kritiserade Skinners behaviorism och menade att metoden hade stora brister eftersom det största fokuset låg på att läsa, inte att förstå vad man läste. Chomsky beskrev sin metod, kognitivismen i tv olika nivåer. Dels en nivå som motsvarade själva texten eller ljudvågorna i det talade språket och dels en nivå som mer förklarar vad talet eller texten betyder. Ordet kognitiv betyder kunskap. I läsundervisning på kognitiv grund utgår man först från helheten, alltså den hela texten som man sedan delar upp i meningar, ord, stavelser och fonem, sedan tillbaka till helheten. Typiskt för kognitiv läsundervisning är också fokus på läsförståelsen, man arbetar med hela texten och förståelsen kring den, precis som när man lär sig ett nytt språk lär man sig förstå texten eller speciella ord med hjälp av texten runt om. Texterna är också sådana som ligger barnen nära, där de kan känna igen sig.

Den stora skillnaden på de olika metoderna är att inom behaviorismen blir eleverna passiva och läraren är den som måste styra innehållet i undervisningen, alla elever läser samma sak och undervisningen blir inte speciellt stimulerande. Inom kognitivismen däremot är det eleverna som är aktiva och självgående och lärarens roll blir då att finnas till hands och stödja elevernas läsinlärning utan att styra den. De pedagogiska fördelarna med kognitiv läsundervisning har visat sig vara många, eleverna får läsa texter som intresserar dem och som de kan känna igen sig i och framförallt så betonas läsförståelsen mer än lästekniska färdigheter. Åkerblom (1988) menar att läsförståelsen ökar självförtroendet hos eleverna och lusten att läsa ökar.

Kjörup (2009) ger två exempel på den sokratiska kunskapsuppfattningen i vår tid i vilket ”det ena ligger i den pedagogiska grundprincipen att man bara kan tillägna sig det man personligen är motiverad att tillägna sig, och att en god pedagogik måste utgå från elevens egen situation, egna grundläggande övertygelser och erfarenheter. (s. 30).

4. Metod

4.1 Metodval

I metodvalet utgick vi från vårt syfte och våra frågeställningar för att få fram ett resultat. Vi valde att använda oss av två metoder i vårt arbete, dels för att få ett brett resultat men även för

att öka validiteten på vårt arbete. Stukát (2011) menar att det i många fall kan vara mest lämpligt att ha en kombination av metoder, en metodtriangulering, för att få olika vinklar och ett mer allsidigt resultat. Vi ville studera metoderna för läs- och skrivinlärning ur olika perspektiv varför det då var lämpligt att använda olika metoder för detta. Vi valde att börja med den jämförande studien i de två klasserna. Enligt Stukát är det ovanligt med renodlade experiment som metod inom pedagogiken men att göra en jämförande utvärdering har ett liknande upplägg som för ett experiment. Vi ville undersöka om det fanns skillnad i läs- och skrivutvecklingen i två klasser i årskurs fyra. Vidare menar Stukát att för att göra ett experiment ska de båda klasserna ha samma förutsättningar. Vi gjorde studien i två klasser i årskurs fyra med i stort sätt samma förutsättningar. Detta tar vi upp mer om i val av undersökningsgrupp

Under tiden vi gjorde studien med eleverna och läste in oss på litteraturen utvecklades frågorna till intervjun. De frågor vi haft i början av terminen ansåg vi redan fått svar på genom vårt arbete men vi fick en fördjupad syn och en annan vinkel på våra frågor. Vi har intervjuat tre lärare i en gruppintervju för att få en diskussion mellan lärarna och komplettera varandras svar. Enligt Stukát (2011) har vi gjort en ostrukturerad intervju. Vi informerade lärarna om vilket område intervjun handlade om och att vi hade ett antal frågor att ställa. Under tiden vi gjorde intervjun kom andra frågor upp och några frågor besvarades innan vi hann ställa dem. Stukát menar att i den ostrukturerade intervjun ställs frågorna i den ordning som situationen ger och det anser vi ger en avslappnad och bra intervju. Vi använde bandspelare under intervjun som vi sedan transkriberade.

Stukát (2011) menar att gruppintervjuer kan vara fördelaktiga, främst för att spara tid men även för att få ett svar av gruppen men även individuella svar. En risk som finns menar Stukát är att alla kanske inte vill berätta känslig information inför en grupp men vi hade inte några frågor av den karaktären i vår intervju. Vi var båda två med under intervjun för att få med så mycket som möjligt i intervjun.

4.2 Val av undersökningsgrupp

I undersökningen skulle vi jämföra resultatet av elevtexter i två klasser, den ena klassen har använt sig av ASL som metod i sin läs- och skrivinlärning medan den andra klassen använt sig av metoden LTG. När vi skulle utföra vårt experiment stod vi inför valet hur många elever som skulle delta. Skulle vi välja ut ett antal elever eller skulle hela klassen vara med? Vi fattade beslutet av hela klasserna skulle vara med, en enligt Stukát (2011) så kallad populationsundersökning. Vi anser att det ger ett mest rättvist resultat på en större grupp elever. De två klasserna vi utförde den jämförande studien på innehåller samma antal elever, i stort sätt samma fördelning mellan pojkar och flickor samt att de kommer från samma del i kommunen. Stukát menar att resultatet bör kunna generaliseras på en större grupp och inte bara på den lilla del som undersökningen sker på, det vill säga ett representativt urval. Vi menar att med vår undersökning gör vi ett icke-representativt urval då undersökningen sker på en skola och inte kan representera ett större urval. Vidare menar Stukát att det är vanligt att

studenter gör icke-representativa undersökningar eftersom de representativa undersökningarna kräver både tid och pengar vilket är resurser som studenter saknar.

I valet av lärare till intervjuerna beslöt vi oss att även där göra ett icke-representativt urval då vi kontaktade tre lärare som alla har erfarenhet av metoden ASL. De arbetar på samma skola och i samma arbetslag. Då vi valde en liten del av skolans lärare gjorde vi här en urvalsundersökning. Stukát (2011) anser att det många gånger är självklart vilken typ av undersökning som ska ske och i det här fallet var det det. Vi hade inte möjlighet att intervjua en större grupp lärare, främst på grund av tiden men även för att det inte hade gett ett intressant resultat med tanke på vårt syfte och frågeställningar då dessa tre lärare är de enda som har erfarenhet av att arbeta med ASL. Vi gjorde därmed ett systematiskt urval. Intervjun skedde i grupp så att lärarna hade möjlighet att diskutera och komplettera varandras svar, detta för att få ett så brett resultat som möjligt.

4.3 Etiska överväganden

Vetenskapsrådet (2013) har utformat forskningsetiska principer i inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning och det är enligt dessa vi grundat våra etiska överväganden. Vetenskapsrådet menar att riktlinjerna ska skydda deltagarnas integritet i första hand.

Stukát (2011) menar att det grundläggande individskyddskravet kan delas in i fyra allmänna huvudkrav och vi kommer här presentera hur vi i detta arbete tillgodosett dem.

För att uppnå informationskravet tog vi kontakt med lärare och rektor på den skola vi valt att utföra vår studie på och informerade om syftet med vår studie och vårt tänkta tillvägagångssätt samt hur resultatet ska användas och presenteras. Vi informerade även de berörda lärarna om att deltagandet i studien var frivilligt och att de när som helst hade möjlighet att avbryta sin medverkan. Från rektor fick vi ett muntligt godkännande att utföra studien på skolan. I informationskravet ingår även att informera elever och föräldrar/vårdnadshavare om vår studie. Till de elever som deltog i studien lämnade vi ut ett informationsbrev till föräldrarna/vårdnadshavarna där vi presenterade vårt syfte med studien att deltagandet är anonymt. Ingen av eleverna kommer nämnas med namn eller på bild/video. Vidare framgick det att deltagandet i studien var frivilligt och att de när som helst under studien hade möjlighet att avbryta sin medverkan. Vi lämnade även ut våra kontaktuppgifter utifall någon vårdnadshavare ville ha kontakt med oss eller inte ville att deras barn skulle delta i studien.

Samtyckeskravet går till viss del i vår undersökning in i informationskravet då vi lämnat ut brevet till föräldrarna/vårdnadshavarna och de har då möjlighet att meddela att de inte vill att deras barn ska delta i studien. Vidare har vi informerat lärare, rektor och föräldrar/vårdnadshavare om att de själva har rätt att välja om de delta i studien. Stukát (2011) menar att då studien inte är av etisk eller privat natur räcker det att samtycke ges från

företrädare av deltagare i studien, i det här fallet rektor och lärare. Vi har även informerat samtliga deltagare att de kan avbryta sin medverkan samt att de har rätt att bestämma hur länge och på vilka villkor de ska delta.

För att uppnå konfidentialitetskravet var vi noggranna att informeras deltagarna om att de var anonyma och att uppgifterna behandlas konfidentiellt och data som kan identifiera deltagarna inte kommer att redovisas i arbetet. Vi nämner inte några namn på de lärare som deltog i vår intervju och samtliga elevtexter är anonyma. Vi påpekade ett flertal gånger under studiens gång att eleverna inte skulle skriva sina namn på texterna. Vi frågade lärarna om de ville ta del av resultatet av vårt arbete. Vi spelade in intervjuerna och det materialet kommer att förstöras efter två år likaså gäller för elevtexterna, all rådata har vi lämnat till kursansvarig för att ingen utomstående ska komma åt uppgifterna.

Vi är väl medvetna om att den information vi samlat in enbart får användas i forskningssyfte. Informationen får inte lånas ut eller användas i icke-vetenskapliga syften däremot är forskningsrapporten tillgänglig för till exempel läroböcker. Vi har i och med detta uppnått nyttjandekravet.

4.4 Genomförande av studien

Vi började med att kontakta skolan för att informera berörda lärare och rektor om vårt arbete och syftet med studien samt för att lämna ut informationsbrev till elevernas föräldrar/vårdnadshavare. Texterna eleverna har skrivit är helt anonyma varför vi inte lämnat ut några fullmakter. Vid mötet med lärarna bestämde vi tidpunkt för genomförandet av studien.

Vi utförde studien klassvis och vi hade 70 minuter till vårt förfogande per klass. Den tiden skulle räcka till för en kort presentation av oss och syftet med att vi var där. Därefter förklarade vi mer ingående för eleverna att de skulle skriva en berättelse på temat spänning. Vi instruerade och samtalade med eleverna om hur en berättelse är uppbyggd och att det ska finnas en röd tråd men även att det är viktigt med punkt och stor bokstav. Vi hade på förhand valt ut ett stycke ur en bok som vi läste för eleverna som inspiration till det kommande skrivarbetet. Innan eleverna började skriva samtalade vi om hur det är att vara mörkrädd, vad ett äventyr i skogen kan vara och andra tankar som dök upp efter att de fått höra berättelsen. Vi hade även tagit ut en bild ur berättelsen som inspiration för eleverna som de fritt fick tolka i sitt skrivande. Eleverna fick själva välja om de ville skriva vidare på berättelsen vi läst eller om de ville hitta på en helt egen berättelse.

Då vi valt att till stor del använda oss av bedömningsunderlagen från Skolverkets (2013) nationella prov för årskurs 3 i vår bedömning av texterna så följde vi handledningen som finns för provdelarna som handlar om att skriva texter. I enlighet med bedömningsunderlagen skrev vi följande frågor på whiteboardtavlan som stöd för eleverna i deras skrivande:

Hur börjar den?

Vad händer?

Hur slutar den?

Vi poängterade flera gånger att eleverna inte skulle skriva namn på sina texter. Under tiden eleverna skrev sina berättelser fanns vi tillgängliga i klassrummet men för att se deras kunskaper ur en rättvis synvinkel hjälpte vi dem inte med stavning etcetera. När eleverna ansåg sig vara klara fick de läsa igenom sin berättelse en gång för att se om de kunde hitta några fel eller om de ville ändra på något. Samtliga elever skrev för hand när vi utförde studien.

Vi har även intervjuat tre lärare utöver jämförande studien med eleverna. Två av dem arbetar aktivt med ASL i läs- och skrivinläringen i de lägre årskurserna men använder det även till viss del högre upp i sina klasser.

När vi började med arbetet skrev vi ner de frågor vi ville ha svar på men i takt med att vi fått mer kunskap har dessa förändrats. Vi har fått en djupare förståelse för ämnet då vi läst in oss mer och anser då inte att våra första frågor är relevanta att ställa. Ett flertal av frågorna är baserade på Arne Tragetons bok Att skriva sig till läsning men även våra egna tankar som väckts under arbetets gång. För intervjufrågor: se bilaga.

4.5 Bedömningskriterier

Vid bedömningen av elevtexterna har vi valt att använda oss av Skolverkets (2012a) bedömningsunderlag för det nationella provet läsåret 2012/2013 i svenska för elever i årskurs 3. Vi anser att det är relevant att använda då det utgår från Lgr11 och kursplanen i svenska. Innan vi tog det beslutet funderade vi på hur vi skulle bedöma texterna, vad är en bra berättelse egentligen? Skulle vi räkna antal ord? Den elev som skrivit längst text, är den bäst? Då vi anser att det är viktigt med strikta kriterier i analysen för att få ett rättvist resultat kom vi fram till att det här var den bästa lösningen. Som ytterligare stöd vid analyserna av elevtexterna har vi även haft två helt oberoende lärare till hjälp, de har inte känt till varandra eller de två olika klasserna. För att få ett så rättvist resultat som möjligt har texterna analyserats av oss tillsammans med en lärare i taget.

Kriterierna vi använt för att elevtexten ska bli godkänd är:

- Eleven kan skriva en berättelse med en enkel röd tråd och en fungerande handling samt att ha en tydlig inledning, handling och avslutning.
- Eleven kan stava ett antal formord och minst tio olika innehållsord.
- Eleven kan på minst tre ställen i en text börja en mening med stor bokstav och avsluta med interpunktionstecken.

Formord är vanliga småord som finns i elevnära texter i den här åldersgruppen som till exempel pronomen, prepositioner, räkneord, bisatsinledare och adverb. Innehållsord är ord som är välbekanta för den enskilda eleven. Orden tillhör ordklasserna substantiv, adjektiv, verb och vissa adverb. Interpunktionstecken är till exempel punkt och frågetecken.

4.6 Reliabilitet och validitet

För att uppnå en hög reliabilitet och validitet i analysen av vår jämförande studie har vi använt oss av bedömningsunderlaget till nationella provet i svenska. Där finns tydliga kriterier för vad elevtexten ska uppnå och vi har inte lagt in egna värderingar i bedömningen. Vi anser att

validiteten i det här fallet blir hög då det är en liknande uppgift som den bedömningsunderlaget avser och då är det relevant att göra en liknande bedömning. Reliabiliteten visar sig då vi inte vet vilken elev som skrivit vilken text och vi kan inte bedöma den utifrån personliga värderingar. Vi anser att vi har en hög reliabilitet på vår studie då vi utgår från tydliga bedömningskriterier samt att vi tog hjälp av expertis det vill säga yrkesverksamma lärare. Stukát (2011) menar att ett sätt att se hur hög studiens reliabilitet är att låta två personer göra mätningen oberoende av varandra. I vår studie har vi låtit två klasser med 23 elever i varje klass delta i studien för att få en hög reliabilitet, eleverna skrev uppgiften individuellt och hade samma villkor. Stukát menar att det är svårt att mäta validitet men att den är grundläggande för undersökningens värde. Under processen måste man fråga sig själv om man undersöker det man verkligen ska undersöka.

För att öka reliabiliteten och validiteten ytterligare av studien tog vi kontakt med två yrkesverksamma lärare som gjort samma bedömning som vi av texterna. Vi rådgjorde även med dem om några texter vi var osäkra på om vi skulle godkänna eller inte. Det visade sig att de gjorde samma bedömning som vi utan att veta vår bedömning. Lärarna visste inte vilka texter som hörde till vilken klass för att inte kunna bedöma utifrån egna värderingar om metod för läs- och skrivinlärning.

I vår studie om handstil anser vi att vi har en relativt hög reliabilitet då vi har de skrivna texterna som mätinstrument men det kan skilja sig från dag till dag för eleverna så helt perfekt reliabilitet ger den inte. Har en elev en dålig dag kan det märkas på handstilen och vice versa. För att öka reliabiliteten i den här studien skulle vi som Stukát (2011) menar upprepa studien vid ett flertal tillfällen och med samma elev för att jämföra resultatet. Validiteten blir även den lägre än i jämförande studien där vi hade klara kriterier i vår bedömning. Eftersom vi inte har några exakta värden att bedöma efter så är det mer personliga värderingar som utgör resultatet. Det är dock intressant att jämföra handstilen mellan elever och vi har tittat efter läsbarhet och hur texten är uppställd på pappret.

4.7 Bearbetning av data

När vi utfört vår studie lät vi texterna vara sorterade klassvis för att vi skulle kunna jämföra klasserna med varandra utifrån metod för läs- och skrivinlärning. Vi började med att gå igenom texterna för att se om eleverna uppfyllt kravet för form- och innehållsord. Därefter kontrollerade vi om texterna innehöll tre meningar som började med stor bokstav och slutade med interpunktionstecken. Till sist läste vi igenom texterna för att se om eleverna hade en tydlig inledning, handling, avslutning samt en röd tråd genom berättelsen. Genom detta fick vi fram ett resultat av hur många elever som uppnått vårt krav för godkänt.

Därefter har vi gjort en djupare analys av texterna för att se om det finns några skillnader mellan klasserna. Vi har granskat texterna och räknat antalet formord, innehållsord och korrekta meningar. I den här analysen har inte bedömningen varit godkänd eller inte godkänd utan vi har delat upp antalet ord och meningar i olika intervall för att kunna se var det största elevantalet finns. Vi redovisar det i diagramform.

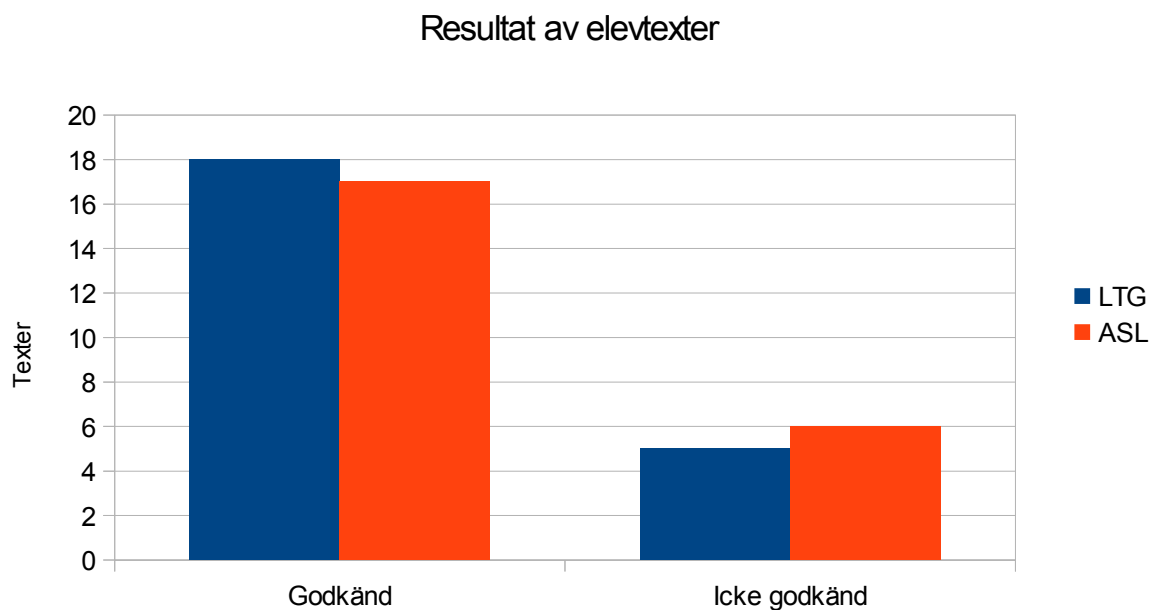
5. Resultat

Det resultat vi kommit fram till bygger på ett mycket litet antal texter och vi kan inte anta att resultatet skulle visa detsamma om testet utfördes på ett större antal texter. Lärarna som hjälpt oss att analysera texterna har gjort det enskilt och inte varit medvetna om vad den andra

lärarens analys resultat i. De har heller inte varit medvetna om vilka texter som varit skrivna av ASL-elever och LTG-elever.

Vi har utfört jämförande studien i två klasser med 23 deltagande elever i varje klass. När vi analyserat texterna har vi använt oss av bedömningsunderlagen för nationella proven i svenska för årskurs tre. För att texten ska bli godkänd ska samtliga kriterier vara uppfyllda. I den djupare analysen vi gjort av texterna så har vi räknat antalet formord, innehållsord och korrekta meningar för att få fram ett tydligare resultat på hur eleverna har skrivit.

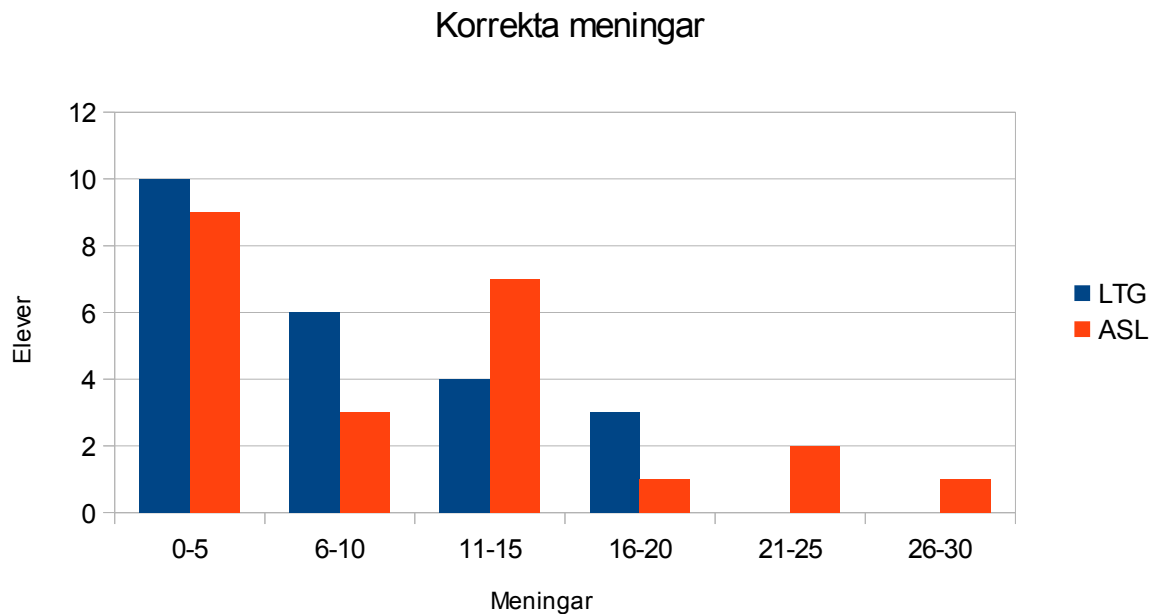
5.1 Resultat av godkända elevtexter



Av ovanstående diagram kan man utläsa att av eleverna som använt LTG som metod vid läs- och skrivinlärning är 18 elever godkända och 5 elever icke godkända. I klassen som använt ASL är 17 elever godkända och 6 elever icke godkända. Resultaten är i stort sett detsamma för båda klasserna oavsett vilken metod de använt sig av. Det man ska ha i åtanke är att det är flera faktorer som spelar in och påverkar resultatet när eleverna skriver texter på det här viset. Det kan vara elevernas tidigare erfarenheter och dagsform, läraren, klassrumsmiljön, uppgiftens utformning, oro inför prov etcetera. En annan faktor som kan spela in är att vi som studenter kom till klassen för att utföra uppgiften vilket kan skapa prestationsångest då de var medvetna om att vi var där för att utföra en studie med eleverna som deltagare samt att vi var relativt nya för klasserna som instruktörer. För en högre reliabilitet och validitet är det önskvärt att ha ett större antal klasser med i undersökningen och även att utföra den under flera tillfällen.

Eftersom resultaten av de olika klasserna blev likvärdiga och ointressanta har vi valt att göra en djupare analys av elevtexterna där vi räknat antal korrekta meningar och antalet korrekt stavade formord och innehållsord. Vi anser att vi får fram ett mer tydligt resultat vid den typen av analys eftersom det visar mer av elevernas kunskaper.

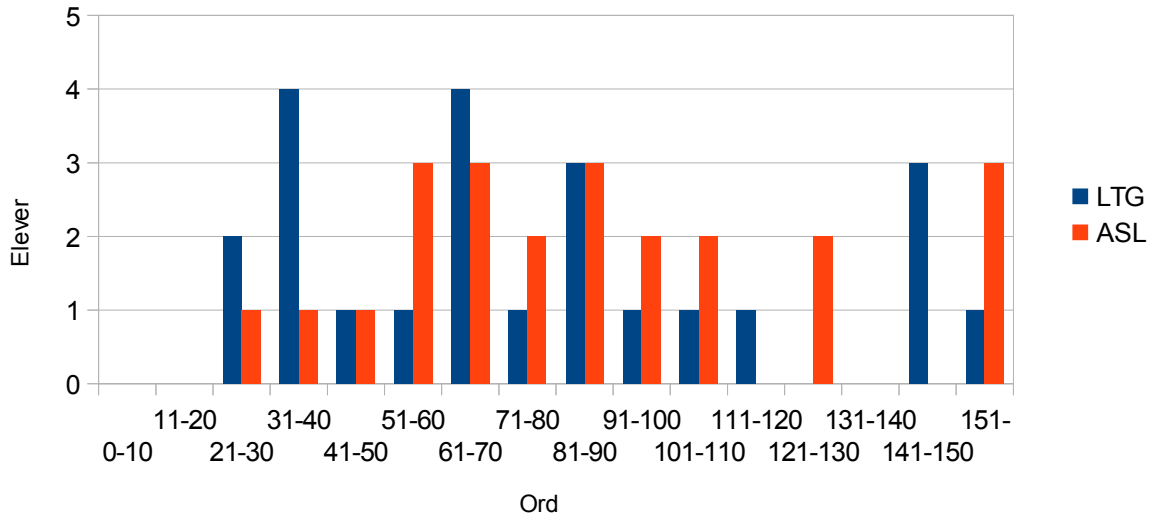
5.2 Resultat av korrekta meningar



I LTG-klassen ser vi en jämn fördelning av antalet korrekta meningar men de uppnår inte samma antal som några av ASL-eleverna. I den här analysen ser vi en större spridning än när vi bedömde texterna enligt nationella provens bedömningsunderlag där vi bara godkände eller icke godkände texterna. Det här visar på att en djupare analys av texterna ger ett mer rättvist resultat. För att få godkänt på de nationella proven krävs minst tre korrekta meningar med stor bokstav och interpunktionstecken och här visar det sig att nästan hälften av det totala elevunderlaget bara skrivit mellan noll och fem korrekta meningar. När vi analyserade texterna uppmärksammade vi att eleverna skriver långa texter men är mindre bra på att skriva korrekta meningar. Flera av eleverna missar stor bokstav och interpunktionstecken medan andra bryter meningarna på fel ställe så att texterna blir svårlästa. ASL-klassen har ett högre antal godkända meningar än LTG-klassen då tre elever skrivit över 21 godkända meningar i sina texter medan ingen av eleverna i LTG-klassen kommer upp över 20 godkända meningar. Det är ett fåtal elever som utmärker sig i positiv riktning. De elever som skriver långa texter har i regel en korrekt meningsbyggnad.

5.3 Resultat av rättstavade formord

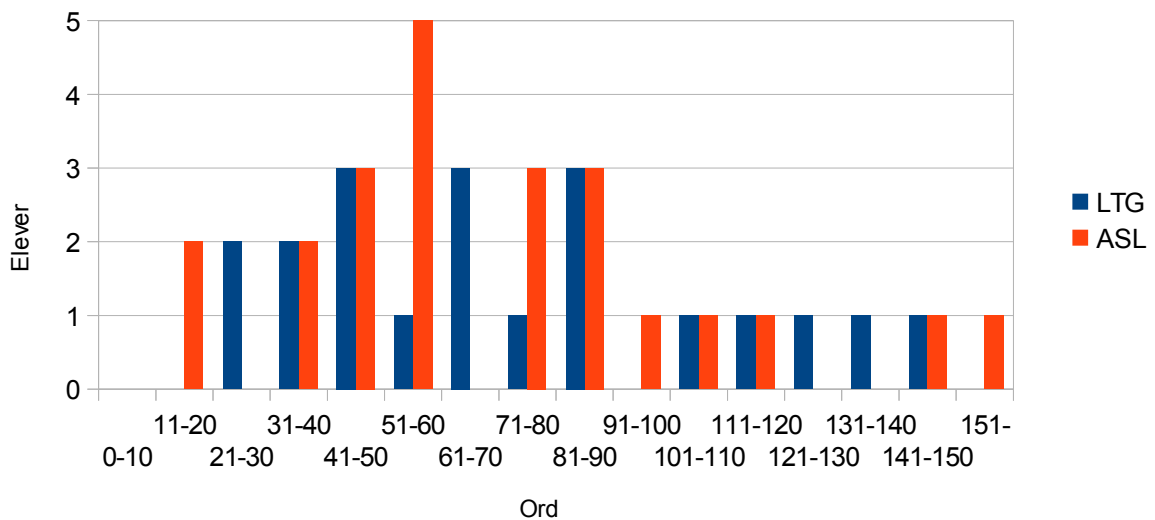
Rättstavade formord



I analysen av formorden menar vi att ASL-eleverna har ett högre antal rättstavade formord totalt sett. LTG-klassens elever har färre antal rättstavade formord men med några elever som utmärker sig med ett större antal formord. ASL-klassens elever har en något jämnare och högre nivå.

5.4 Resultat av rättstavade formord

Rättstavade innehållsord



Analysen visar på ett relativt jämnt resultat mellan klasserna. Båda klasserna har en stor spridning på antalet rättstavade innehållsord. ASL-klassen har både de sämsta och den bästa eleven medan LTG-klassen har en mer jämn fördelning. Anmärkningsvärt är att två ASL-

elever uppnått max 20 rättstavade innehållsord medan en ASL-elev har mer än 151 korrekt stavade innehållsord. Vi menar att kunskapsmässigt skiljer det sig inte mycket åt mellan de bäst presterande eleverna i de båda klasserna utan det handlar mer om längden på texten, förmågan att stava har de.

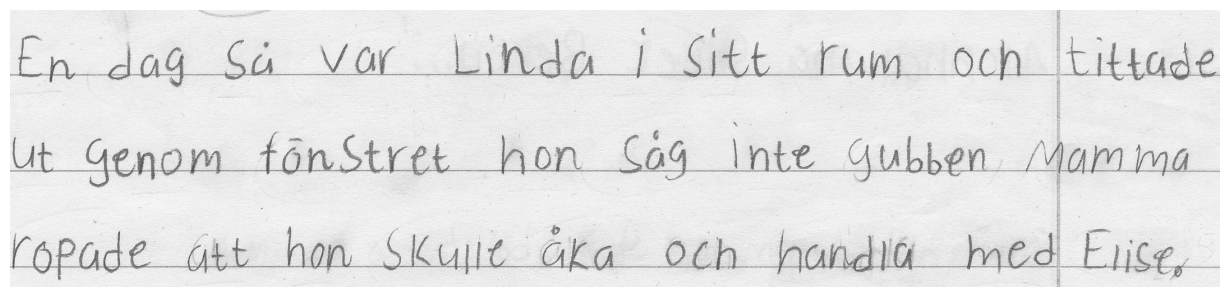
5.5 Sammanfattning av resultat

Sammanfattningsvis menar vi att det är en större spridning kunskapsmässigt mellan eleverna i ASL-klassen medan eleverna i LTG-klassen har en jämnare nivå i sitt skrivande. I hypotesen antog vi att eleverna som använt sig av ASL skulle skriva längre texter och till viss del är det så då ett fåtal elever ur klassen skrivit de längsta texterna. Vi kan inte dra slutsatsen att det beror på metoden för läs- och skrivinlärning då det skiljer sig väldigt lite mellan klasserna. Även i den här typen av analys är det önskvärt med ett större antal klasser och texter för en ökad reliabilitet och validitet. Vi menar att vi enbart med de här texterna inte kan avgöra vilken metod som lämpar sig bäst för läs- och skrivinlärning.

5.6 Handstil

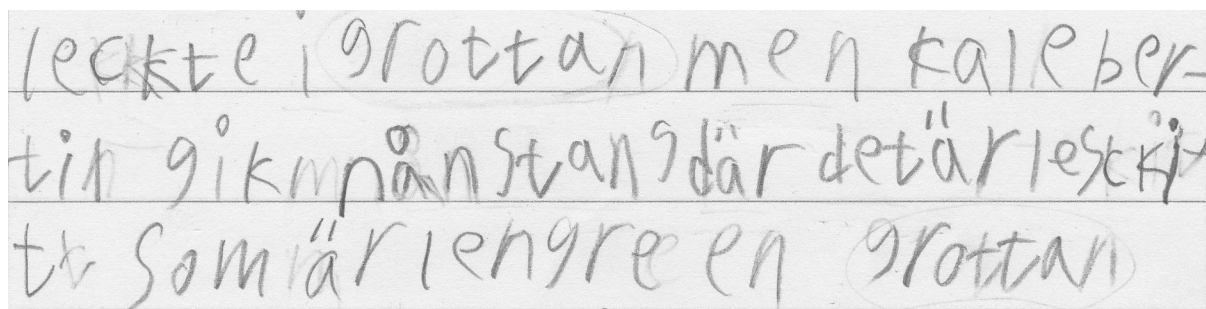
Vi har även studerat handstilen i texterna eleverna skrivit. Då eleverna gjorde detta anonymt har vi inte kunnat se om det är skillnad mellan pojkar och flickor utan bara eventuell skillnad mellan klasserna. För att ha en så hög reliabilitet och validitet som möjligt märkte vi texterna på baksidan så att vi visste vilken klass som skrivit den och sedan jämförde vi handstilen. Vi kunde inte uppmärksamma någon större skillnad mellan texterna i de olika klasserna utan eleverna hade i stort sett samma utvecklade handstil. Det fanns utmärkande sämre och bättre i båda klasserna men överlag hade de en läslig handstil. Även här tog vi hjälp av två yrkesverksamma lärare för att öka reliabiliteten och validiteten i vår bedömning. Vi gjorde på samma sätt att de fick kontrollera handstilen för att sedan avgöra vilken klass som skrivit vilken text. De kom fram till samma resultat som vi, att det inte finns någon större skillnad mellan klasserna.

Att avgöra vad som är bra eller dålig handstil kan vara svårt och här har vi inte några tydliga kriterier att bedöma utifrån. Det vi tittat på är om handstilen är läsbar och att texten är skriven på sådant vis att den är läsbar med lagom mellanrum mellan orden. Bokstäverna ska vara korrekt utformade och följa raderna på pappret.



En dag så var Linda i sitt rum och tittade ut genom fönstret hon såg inte gubben Mamma ropade att hon skulle åka och handla med Elise.

Exempel på vad vi anser vara en bra och läslig handstil.



Exempel på vad vi anser vara en mindre bra och läslig handstil.

Texterna vi scannat in är ett exempel på vad vi anser vara en bra och en mindre bra handstil. Anmärkningsvärt är att den texten som är minst lätt att läsa är skriven av en elev som lärt sig läsa och skriva genom LTG.

5.7 Intervju med lärare i årskurs 3 och 4

Vi har intervjuat tre yrkesverksamma lärare som arbetar med metoden ASL i årskurs 4 och i årskurs 3. Intervjuerna skedde i grupp så att lärarna hade möjlighet att diskutera samt fylla i varandras svar. Av de tre lärarna tog två av dem lärarexamen 1994, de är grundskollärare år 1-7 med inriktning svenska och SO. Den tredje läraren är utbildad fritids- och specialpedagog och har arbetat sedan 1999, den sistnämnda skrev också sitt examensarbete om just läs- och skrivinlärning. Nedan följer en sammanställning av intervjun.

5.7.1 Erfarenheter av metoder för läs- och skrivinlärning

För en av lärarna är det andra kullen med elever där hon använder ASL. Hon har arbetat med metoden i sju år och tycker att den fungerar bra. Tidigare arbetade hon med en metod som hette Arken, som hon beskriver som en stavelsemetod som gick ut på att räkna och lyssna på och betona stavelser. Som hjälpmedel skulle man också använda sig av handdockor som pratade på olika sätt och betonade olika stavelser, till exempel Kaninen Karin, Katten Ture och Räven Rut. I läseböckerna användes mest stora bokstäver och det var svårt att få eleverna att skriva med små bokstäver. Det var en knepig metod och det var svårt att använda dockorna på ett bra sätt, de andra lärarna instämmer och fyller i att det var en metod som de mer eller mindre blev påtvingade av skolan att använda sig av. Krångligt material men en del saker har de ändå sparat som de använder sig av idag, till exempel ett bokstavstest där de ser hur många bokstäver eleverna kan.

Nu använder de sig alla av metoden ASL. Den är bra på så vis att eleverna får en färdig text som ser bra ut på en gång utan att behöva fokusera på mycket på det finmotoriska som att forma fina bokstäver. De upplever att alla elever blir nöjda med sina texter oavsett om det är spöskrift, bokstavsräckor eller hela texter. Något som lärarna finner överaskande är att även de elever som de från början trodde skulle ta lång tid på sig att lära sig bokstäverna går förvånansvärt fort framåt med hjälp av datorn och talsyntesen som hela tiden ger eleven muntlig feedback. Det är jättebra för dem att hela tiden höra vad de skriver, först bokstav för bokstav och sedan hör de hela ordet när de trycker på mellanslag. De flesta eleverna tyckte att det var jättespännande att slutligen höra ordet och om det inte lät som de hade tänkt sig så var det lika spännande för dem att lista ut hur de skulle göra för att de skulle låta rätt. Ett utforskande arbetssätt.

Nackdelarna med ASL menar de tre lärarna är att den tekniska delen som kan krångla, datorer som inte fungerar, det kan ta lång tid från det att man felrapporterat tills dess att felet är åtgärdat, ibland flera veckor. Men i övrigt fungerar det jättebra. I den ena klassen skriver eleverna i par, hittills har de inte haft fasta skrivarpär utan de har varierat och skrivit med olika hela tiden, det motiveras med att en del elever inte samarbetar lika bra och kanske inte har kommit lika långt i sin läs- och skrivutveckling och därför vill läraren försöka att variera skrivarpären så att inte samma elev får skriva med den som inte kommit lika långt. Hon ser det som en fördel att varva pären då de får lära sig mycket nya saker av varandra samt lära sig att arbeta med många olika elever. I den andra klassen är det först nu i årskurs 3 som de har börjat skriva i par, innan det har eleverna inte kunnat samarbeta, de ville bara skriva själva, men nu när de blivit lite större så har ”småbarnsegot” som läraren säger lättat och det går bättre att samarbeta.

När klasserna tidigare har haft sina skrivarpäss har de varit uppdelade i halvklass. Då har det funnits datorer så att det räckt till alla skrivarpären. Nu går eleverna i årskurs 4 och skrivarpässen har minskat, numera skriver de i helklass och då får kanske främst de elever som kämpar med finmotoriken använda sig av datorn för att lättare kunna skapa sig en text. Nu är det också många av eleverna som frivilligt väljer att skriva för hand istället för att använda sig av datorn, säger läraren för den klassen. I den ena klassen där har eleverna vägrat att skriva i par har man fått löst det genom att en del har skrivit på dator medan de andra har arbetat i olika stationer, till exempel letat bokstäver i sina bokstavsräckor eller ritat till sina texter. Den klassen har också haft tillgång till skrivplattor men nackdelen med dem är att det inte går att skriva ut ifrån dem och en stor del i arbetet med att skriva texter på dator är att få en färdig text eller produkt i sin hand då man är klar.

Vi frågar om de skulle rekommendera metoden ASL? Och om de då även skulle rekommendera den till nyutbildade lärare. Det gör de, de tycker att metoden är bra och det finns mycket litteratur om metoden som är enkel att förstå sig på, men våga vara kritisk till det ni läser, allting kanske inte fungerar, det gäller att sålla lite bland all information. De tror att datorn kommer att användas mer och mer i skolan så varför inte följa med i utvecklingen från början. Men viktigast av allt tycker de är att man hittar en metod som känns bra för en, om den sedan är ihop plockad från flera olika metoder så gör inte det något, men de tycker att ASL är bra att utgå ifrån då barnen lär sig att läsa medan de skriver egna texter, de gillar att producera och det får det göra med denna metod. Den är speciellt bra för dem som har lite sämre fantasi, de som skriver en mening och sedan suddar, när de använder datorn så går inte så mycket av tiden bort på att sudda och skriva fint.

Vi märker själva när vi skriver veckobrev hur många gånger vi får sudda, flytta om och omformulera oss, tänk vad många brev det skulle bli om vi skulle ta ett nytt papper varje gång vi ändrade på något, menar de. Sedan kan ju metoden användas i många olika ämnen, så som SO och NO där eleverna kan få skriva små böcker om olika saker som de sedan kan byta med varandra och läsa vad de andra skrivit om. Det kan också vara skönt att vara två som samarbetar även om det är olika klasser just för att ha någon att bolla idéer med, allting blir så mycket enklare när man är två. De avslutar intervjun med att den värld som beskrivs i studentlitteraturen är en drömvärld som väldigt sällan existerar, därför rekommenderar de att vara kritisk och inte tro på allting man läser samt att vara anpassningsbar så att metoden man väljer passar eleverna man undervisar.

5.7.2 Metodvalets påverkan på handstilen

Vad gäller handstilen så är alla lärare överens om att val av metod inte har någon påverkan på handstilen, inte så som de har upplevt det. ”Jag har haft två grupper med ASL-elever och den ena klassen hade överlag väldigt fin handstil medan den andra var precis tvärtom, så jag har upplevt båda delarna” säger en av lärarna. Den andra fyller i med att hennes elever är slarviga överlag och att handstilen nog inte beror på om eleverna lärt sig skriva med eller utan dator utan mer på hur de är som personer. Alla är överens om att de ser ett mönster i att allting ska gå snabbare och snabbare, annars så tröttnar eleverna. De upplever också att eleverna har sämre finmotorik nu än för några år sedan, inte bara vid skrivande utan också vid klipp- och klistrauppgifter med mera. De ser heller inte att eleverna som använt sig av ASL är bättre än de andra på att använda sig av punkt och stor bokstav. ”Enligt Trageton ska man inte använda sig av stavningsprogram i datorn utan eleverna ska med hjälp av talsyntesen lära sig att stava”, säger en av lärarna och fortsätter med att det varierar från skola till skola, å just den här skolan varierar det från elev till elev.

En del som använder stavningskontrollen lär sig och utvecklas snabbt medan andra som använder sig av den inte bryr sig om de röda strecken oavsett, det varierar från elev till elev. En del av eleverna tycker att bara de har skrivit klart texten på datorn så vill de inte arbeta mer med den. De upplever heller inte att fokus på stavning tar bort skrivarglädjen, det varierar också från elev till elev, en del frågar om stavning och vill veta hela tiden medan andra inte bryr sig alls. Vi kommer in på smsspråk och om eleverna använder sig av sådana förkortningar i sina texter, men det är inget som lärarna upplevt, däremot är eleverna nyfikna på att testa andra förkortningar. De vill också skriva snabba och korta texter, något som kanske ändå tagit inspiration i dagens samhälle spekulerar de, allting ska gå snabbt annars så tröttnar eleverna. Något som de också reagerat på är att eleverna får ett alltmer torftigt språk och misstänker att det är läsningen i hemmen som kan ligga till grund för det. I skolan läser de varje dag, men det märks vilka elever som fått böcker lästa för sig hemma, de har ett mycket större ordförråd och de är också säkrare på hur en text är uppbyggd.

5.7.3 Skillnaden mellan ASL och andra konventionella metoder

Skillnaden på ASL och en del andra metoder är att ASL går lätt att anpassa till olika individer och kunskapsnivåer. En del elever kan redan skriva när de börjar skolan medan en del har föräldrar som knappt har pratat med dem och som har ett väldigt torftigt ordförråd och inga förkunskaper i att läsa och skriva. Det är lätt att anpassa undervisningen till individnivå, även om alla har ungefär samma uppgift så arbetar de individuellt och var för sig eller i par. Det svåra annars är att det inte får bli för lätt för dem som kan och inte för svårt för dem som inte kan. Här börjar eleverna med ASL i årskurs 1 men de kan börja redan i förskoleklass med så kallad spökskrivning där eleverna ”låtsasskriver” och sedan kan berätta för en vuxen vad de skrivit, men oftast är de för gamla för spökskrivning när de börjar i årskurs 1 och vill helst lära sig att skriva på riktigt. Alla tre lärarna är överens om att när man arbetat ett tag så har man oftast samlat på sig material från olika metoder och kombinerat sin egen, så även om de till största del utgår ifrån metoden ASL så plockar de då och då in lite annat från annat material som de arbetat med tidigare.

De är alla överens om att det är viktigt att göra metoden till sin egen och att kunna anpassa den efter de förutsättningar som man har och vad eleverna behöver i sin läs- och skrivutveckling. Vidare berättar de att de i en del skolor och även i förskoleklasser arbetar mycket med läsplattor och olika appar där eleverna kan öva sin läs- och skrivinläring, men

då krävs det förstås att man som lärare själva är tekniskt kunniga eller att man har någon på skolan som är det. Nackdelen med läsplattor är ju som nämnt tidigare också att man inte kan skriva ut ifrån dem och att man inte kan vara inloggad på samma app på olika läsplattor, för att göra det så krävs det olika lösenord till alla läsplattor och det kan bli lite krångligt tycker de. Alla tre poängterar att det är viktigt för eleverna att få se en färdig produkt, alltså en utskrift eller en liten bok eller liknade, det är inte samma känsla att ha ett dokument sparat i en läsplatta eller dator som att faktiskt ha sin skrivna text på ett papper i handen.

5.7.4 Metoden lämpar sig för individanpassning

Alla lärarna är överens om att det går lätt att individanpassa metoden ASL. Nu när två av klasserna går i årskurs 4 så arbetar man inte längre i skrivarpar, nu arbetar eleverna var och en för sig och de två lärarna som har fyrorna tycker det är bra att ha datorn till hands för de lita svagare eleverna för att de snabbt ska kunna skriva en fin text som går lätt att ändra i om det skulle behövas, det ska vara enkelt att skriva annars är det lätt att en elev med svårigheter tappar tålamodet och slutar att skriva. Men även för de elever som skriver långa texter och är säkra i sitt skrivande kan datorn vara bra då det är enkelt att gå igenom sin text, lägga till eller ta bort och ändra om i texten istället för att börja sudda i texten eller göra pilar och över hela pappret och sedan renskriva. Att använda sig av datorn är bra för både svaga och starka elever. Även här kan alla arbeta med sitt och ändå lära sig skriva utan att behöva använda sig av samma läroböcker där det lätt kan bli en tävling i hur många sidor var och en har gjort. Alla är också överens om att dataanvändning är något som ligger i tiden och som de tror kommer att bli alltmer vanligt i skolorna framöver. Därför tror de inte att det kommer vara något problem för de elever som redan nu använder sig av dator mycket då de skriver eftersom de redan kommer att vara vana vid det även då de kommer upp i högre årskurser. Men de tror inte att det finns en specifik metod som är bäst vid läs- och skrivinläring utan menar att det är individuellt mellan olika elever, vill de inte lära sig så vill de inte. Men däremot har de alla märkt att för de svaga eleverna som vill lära sig att skriva och läsa så har datorn varit till stor hjälp.

5.7.5 Framtidens läs- och skrivinläring

På frågan om vad de tror om utvecklingen av läs- och skrivinläringen så menar alla åter igen att dataanvändningen ligger i tiden och de tror att det kommer att utvecklas många metoder som har sin grund i dataanvändning. Som en av dem säger ”Inga av de här barnen kommer att sitta och skriva för hand på sitt arbete i framtiden, de kommer att använda datorn.” de poängterar också att det är viktigt att leka in kunskapen redan i tidig ålder. De som inte lekt in skrivande och läsande i lågstadiet kommer att ha svårt att lära sig att läsa och skriva i mellan- och högstadiet då läs- och skrivinläringen blir mer teknisk. I vår diskussion kommer frågan om att leta fakta på internet och källkritik upp. Våra intervjuade lärare menar att de ofta använder internet till att leta efter fakta, men de tycker att det är svårt att hitta bra barnanpassade sidor med ett språk som eleverna i de lägre årskurserna förstår. De diskuterar även källkritik och är noga med att poängtera för sina elever att allting som står på internet inte behöver vara sant och uppmanar dem att leta efter flera källor som stämmer överens med varandra, de använder även böcker.

Arne Tragetons metod ASL har blivit kritiserad av Caroline Liberg för att barnen bara använder sig av sina egna böcker, hon är orolig för att de inte lär sig några nya ord och utökar sitt ordförråd tillräckligt. Men våra lärare berättar att de kompletterar ASL-undervisningen med ett arbetsmaterial som heter Pilen. Där får eleverna lära sig massor av nya ord och även

ordspråk som de märkt inte är så vanligt att barn kan idag. Det får även spela spel, arbeta med olika arbetsblad och träna stavning genom materialet. Även vid högläsning arbetar vi mycket med att stanna i texten, fråga om speciella ord, förklara och diskutera kring texten. Läsning är viktigt och det märks ganska fort på barnens ordförråd om de är vana att bli lästa för eller inte. Detta är något som brukar diskuteras bland annat på utvecklingssamtalen och de har märkt att många föräldrar blir nervösa och skäms över att de inte läser med sina barn, de flesta lägger ansvaret på skolan och är nöjda bara barnet lär sig läsa. Det lilla vi läser i skolan räcker inte för att barnen ska bli goda läsare menar våra lärare, även om vi läser varje dag i skolan.

6. Diskussion

6.1 Skiljer sig elevtexter beroende på läs- och skrivinlärningsmetod?

Resultaten av våra studier samt vår lärarintervju visar att valet av läs- och skrivinlärningsmetod inte är avgörande för hur väl eleverna kommer att lyckas i sin läs- och skrivinläring. I studien som vi gjorde på två olika klassers elevtexter så visade det sig att resultaten inte skiljde nämnvärt. De båda klasserna hade likvärdiga resultat trots att den ena av klasserna hade lärt sig att skriva och läsa med metoden ASL och den andra klassen hade använt sig av LTG. I ASL-klassen var totalt 17 av 23 elever godkända medan 18 av 23 elever var godkända i LTG-klassen. Man bör ha i åtanke att resultaten kan påverkas av många olika faktorer och det vore önskvärt att utföra testen i ett större antal klasser under en längre tid för att få ett mer tillförlitligt resultat. Vid intervju med tre yresverksamma lärare som arbetat med flera olika metoder framkom att de ansåg att metoden inte spelar någon roll vid läs- och skrivinläring. De poängterade att faktorerna för att eleverna ska lyckas är fler än bara val av metod. Det kan bero på gruppen, klassrumsmiljön, lärarna, elevernas intresse och tidigare erfarenheter, påverkan hemifrån etcetera.

Liberg (2008) menar att många av barnen har en grundläggande färdighet i att läsa och skriva redan när de börjar skolan. Elevernas läsförmåga sjunker sedan drastiskt enligt PIRLS och Liberg menar att det beror på att den svenska skolan tar tillvara på de grundläggande färdigheterna hos eleverna men att eleverna inte får vidareutveckla en mer avancerad läs- och skrivförmåga. Metoden ska enligt forskning vara en kombination av flera menar Liberg. Det har även visat sig att metoden för läs- och skrivinläring i sig inte har en avgörande betydelse för hur väl eleverna utvecklar sin läs- och skrivförmåga. Myrberg (1997) menar att särskilt elever som har läs- och skrivsvårigheter blir mer motiverade att arbeta med längre och svårare texter när de får arbeta med dator.

Enligt Trageton (2005) så skriver de elever som lärt sig läsa och skriva med ASL bättre och längre texter eftersom de alltid arbetar två och två och kan hjälpa och lära av varandra, än de elever som lärt sig läsa och skriva med annan metod. Liberg (2008) menar att det under en lång tid funnits motstridigheter om hur läs- och skrivinläringen ska ske, om det ska ske via ”ljudmetod” eller ”helordsmetod”. Den senaste tidens forskning har visat att en kombinerad metod är den bästa, det ena ska inte utesluta det andra. Metoden för läs- och skrivinläring har inte den avgörande betydelsen för elevens utveckling som man tidigare trodde.

6.2 Vilka möjligheter och begränsningar har ASL i jämförelse med en konventionell metod?

Enligt Trageton (2005) så lär sig eleverna att skriva längre och bättre texter än elever som använder sig av andra metoder vid läs- och skrivinläringen. Efter intervju med lärare som nu använder sig av ASL, men som även använt sig av andra metoder tidigare så lär sig eleverna att läsa och skriva oavsett vilken metod man använder, enligt de intervjuade så fanns det fler faktorer än just metoden som spelade in då en elev ska lära sig att läsa och skriva. Fördelarna som de intervjuade lärarna hade upptäckt var att även elever som hade det svårt i skolan hade lärt sig att både läsa och skriva och framför allt hittat lusten och glädjen i att göra det då de inte behövde fokusera så mycket på det finmotoriska som att forma fina och läsliga bokstäver med penna och papper. De ansåg också att metoden var lätt att anpassa till olika elever. Till skillnad från en lärobok så kunde de anpassa undervisningen så att samma uppgift passade till alla elever. De upplevde även att eleverna fick en utvecklad datavana som de elever som inte använt sig ASL inte fick då det till exempel gällde att leta fakta på internet samt använda ordbehandlingsprogram. En annan fördel med att arbeta med dator är att det är lätt att få ett snyggt slutresultat, vilket kan verka motiverande för eleverna i form av små böcker, häften eller planscher. Om man använder sig av internet och brevskrivning så kan man även använda sig av mailfunktionen och har då möjligheten att på ett enkelt och modernt sätt brevväxla med andra klasser, vänner eller släktingar. Metoden går även att använda i exempelvis engelskaundervisningen där eleverna kan få chans att maila/brevväxla med engelsktalande elever från andra länder. Våra intervjuade lärare såg inga andra begränsningar än möjligtvis de tekniska problem som kan uppstå eller lärarens brist på teknisk kunskap och det gör inte vi heller.

Heälä-Yllikallio (2012) menar att det är mycket jobb innan eleverna kommer igång att arbeta med datorerna precis som de lärare vi talat med anser. Den tekniska biten med datorer och skrivare etcetera kan ta tid. Men, det visar sig även att eleverna har större skrivlust och får en bättre kvalitet på sina texter. Heälä-Yllikallio menar att det beror på att det är enklare att redigera texterna på dator än för hand. En undersökning gjord av de Koster, Kuiper och Volman (2012) i Nederländerna pekar även den på att det är tekniken som är problemet med den här typen av läs- och skrivinlärningsmetod. De Koster med flera menar att skolorna inte hinner med sina projekt på grund av att det är tidskrävande med teknik som krånglar. Det krävs även att både elever och lärare har datavana sedan tidigare.

Hedström (2012) menar att det i Ystad fanns ett projekt där skolor använde ASL som läs- och skrivinlärningsmetod med goda resultat. En utvärdering som gjordes efter projektets slut visar att de deltagande lärarna bara ser fördelar med metoden och samtliga lärare valde att fortsätta med ASL efter projektets slut. Hedström menar att det som kom fram i utvärderingen var bland annat att intresset för att skriva och lusten för att läsa ökar vilket även Heälä-Yllikallio (2012) bekräftar. Vidare menar Hedström (2012) att det blir lättare för elever med motoriksvårigheter att skriva vilket är en fördel för att få med alla elever i det dagliga skolarbetet. De lärare vi intervjuade menar att eleverna får en utvecklad datavana som andra elever inte får i skolan vilket även framkommit i utvärderingen Hedström skriver om.

Den uppfattning vi fått om ASL är att det är en metod som är lätt att arbeta med vilket även bekräftades av de lärare vi intervjuade. De var eniga om att rekommendera ASL som metod

då det finns mycket lättförståeligt material men att man ska våga vara kritisk mot det man läser, allt fungerar inte. För att använda sig av LTG menar Leimar (1974) att man som lärare ska ha god kännedom om andra läs- och skrivinlärningsmetoder för att kunna individanpassa undervisningen. Det krävs inte med ASL enligt vår intervju. ASL går lätt att individanpassa och för olika kunskapsnivåer.

6.3 Vilken inverkan har ASL på handstilen?

Innan vi utförde vår jämförande studie tog vi för givet att eleverna som använt sig av datorn mycket i undervisningen skulle ha en sämre handstil än de som mestadels skrivit för hand. Det visade sig vara fel utifrån vårt urval av elever. De texter vi studerade var ungefär likadana och vi kunde inte avgöra vilken klass som skrivit vilka texter. Detta bekräftas även av de lärare vi intervjuat då de menar att metoden för läs- och skrivinlärning inte avgör hur elevens handstil utvecklas. Det märks även i läroplanen att handstilen inte har samma betydelse i skolan idag som den hade på 1960-talet. Vi menar att det är självklart att eleverna ska skriva för hand i skolan även om datorn är en stor del av vardagen för eleverna. Trageton menar även han att ASL ska inte utesluta att eleverna ska skriva för hand. Eleverna måste få träna finmotoriken i stort och då inte bara genom att skriva utan även att få träna sig i att klippa och klistra etcetera. Många barn i dagens samhälle gör inte sådant på sin fritid och tillgodoser sig därmed inte finmotoriken utan träning i skolan. Både Trageton och Heilä-Ylikallio bekräftar det vi fått fram i vårt resultat av studien vi utfört, eleverna som lärt sig skriva med dator har inte sämre handstil. Det är svårt att avgöra vad som är en bra eller dålig handstil men vi har i vår studie tittat på om texten är läsbar med läsbar handstil och att det är lagom mellanrum mellan orden samt att bokstäverna ska vara korrekt utformade och följa linjerna på pappret. De finns både bra och dåliga exempel bland de texter vi studerat men vi ser ingen skillnad mellan klasserna.

Historiskt sett har handstilen varit en viktig del i den svenska skolan. I läroplanen för grundskolan 1962 menar Kungliga skolöverstyrelsen (1962) att eleverna ska ha en vårdad handstil och den ska övas under hela skolgången. Undervisningen i handskrivning ska väcka lust och intresse hos eleverna. Det är stor skillnad mot för dagens läroplan, Lgr11, där Skolverket (2011) i samma punkt menar att det framgår att eleverna ska träna handstil samt att skriva texter både för hand och på dator.

Heilä-Ylikallio (2012) menar att undersökningar visar att elevernas handskrift inte blir lidande av att de använder datorn när de skriver. De flesta eleverna kan skriva texter som är snygga och läsliga. I årskurs 2 där eleverna inte tränat handskriften systematiskt skrev alla elever texter som var snygga och läsliga.

Trageton (2005) menar att när eleverna arbetat med bokstäverna på datorn är de mer förberedda när de börjar med handskrivning och på så vis går det fortare för dem att lära sig skriva för hand. Det har visat sig enligt Trageton att hans teori stämmer, när eleverna började med handskrift lärde de sig väldigt snabbt att skriva för hand. Vidare har en undersökning gjorts för att se om dataklasserna har sämre handstil än handskrivningsklasserna genom ett handskrivningstest i årskurs 2. Eleverna fick en text de skulle skriva av så mycket de hann och skriva så fint de kunde under två minuter. Resultatet visade att dataklasserna hade finare handstil än handskrivningsklasserna. Trageton menar att handskriften är viktig och hans

mening med ASL är inte att ignorera den.

I intervjun vi gjorde framkom att de inte upplevt att valet av metod för läs- och skrivinlärning spelar någon roll för elevernas utveckling av handstilen. Ett exempel är en av lärarna som jämför två ASL-klasser hon undervisar, den ena klassen hade väldigt bra handstil medan den andra var helt tvärtom. De menar att handstilen beror mer på hur eleverna är som personer än om de lärt sig skriva för hand eller på dator. Däremot upplever de att eleverna överlag har sämre finmotorik nu än för några år sedan, det gäller inte bara att skriva utan även andra finmotoriska uppgifter som att klippa och klistra.

6.4 Metoddiskussion

I metoden sökte vi svar på vårt syfte och våra frågeställningar genom att använda oss av två olika metoder. Vi valde det för att vi ville ha ett brett resultat och en hög validitet. Stukát (2011) menar att det kan vara lämpligt med flera metoder som kompletterar varandra. Vi ville studera metoderna för läs- och skrivinlärning ur olika perspektiv varför det då var lämpligt att använda olika metoder för detta. Vi anser att vi fått det resultat vi var ute efter och att vi valt rätt metoder för detta. Vi skulle gärna göra en större undersökning med både fler klasser och fler lärare för mer rättvisande resultat.

För att öka reliabiliteten och validiteten i vårt arbete har hela tiden vi arbetat tillsammans. På det viset har vi ständigt fört en diskussion mellan oss och på så vis förhållit ett kritiskt synsätt till vårt arbete. Vi har även i våra undersökningar om jämförande av elevtexter och intervjuer av lärare som arbetat med ASL arbetat tillsammans med yrkesverksamma lärare och har på så vis fått en rättvis syn på elevtexter samt intervjufrågorna. I undersökningen av elevtexterna har vi utgått från Skolverkets (2011c) Nationella prov och bedömningskriterierna i dem som i sin tur utgår från målen i Lgr 11.

6.5 Egna tankar om metoden och förslag på vidare forskning

Efter att först ha varit tveksamma till om metoden ASL verkligen fungerar så har vi under arbetets gång blivit mer och mer positiva. Enligt våra undersökningar så visade det sig, just på dessa två klasser att det inte var någon större skillnad på deras skrivförmåga. Efter intervjuer med lärare så har vi också bekräftat det som vi tidigare trott, att allting inte bara beror på vilken läs- och skrivinlärningsmetod vi använder oss av utan det finns många andra faktorer som spelar in på hur resultatet i slutänden blir.

Vi tror inte att en ren ASL läs- och skrivinlärning är det bästa, vi tror att metoden kan vara bra att ha som grund eftersom de flesta elever och lärare som vi kommit i kontakt med verkar tycka att det är ett roligt och givande sätt att arbeta på. Det verkar även som att metoden är givande för de elever som har det lite svårare i skolan. De lärare vi har pratat med har använt metoden i kombination med andra metoder och arbetsmaterial och på så sätt byggt sitt eget arbetssätt och det är nog precis så som även vi kommer att arbeta med metoden i framtiden. Som skrivverktyg verkar den vara givande och lätt att utveckla i flera olika åldrar men även lätt att variera mellan olika elever. Eleverna får också möjlighet att själva vara med och påverka sin utbildning och på så sätt hoppas vi att de ska bli mer motiverade att läsa och

skriva.

Enligt våra undersökningar av elevtexterna så skiljer sig inte handstilen mellan klasserna sig åt nämnvärt beroende på om de lärt sig läsa och skriva med ASL eller med annan metod, däremot så anser vi att ASL-undervisningen har en fördel med tanke på att eleverna inte bara lär sig att läsa och skriva, de kommer även att ha en datavana som de andra eleverna som inte lärt sig skriva med ASL besitter.

Vi ser att det finns stor potential till vidare forskning inom området att skriva sig till läsning. Främst då det inte finns så mycket mer än det Arne Trageton kommit fram till. Efter att ha läst in sig på ämnet menar vi att det är en intressant metod som är aktuell i dagens tekniska samhälle. Det vi saknar inom forskningen är bland annat en jämförelse liknande den vi utfört men på ett större antal elever. Vi undersökte två klasser och fick inte fram någon större skillnad men vi menar att om man gör samma undersökning på ett större urval är det möjligt att få fram ett annat resultat. Vi vill även se en utveckling av metoden, eller snarare en metod som innehåller alla delar så att man inte behöver komplettera flera olika metoder.

7. Referenslista

Litteratur:

de Koster, S, Kuiper, E och Volman, M (2012) *Concept-Guided Development of ICT Use in "Traditional" and "Innovative" Primary Schools: What Types of ICT Use Do Schools Develop?* Journal of Computer Assisted Learning (2012), nr 28, S. 454-464. doi: 10.1111/j.1365-2729.2011.00452.x.

<http://ehis.ebscohost.com/ehost/detail?vid=20&sid=8d4525f9-3de8-46e6-b9a3-799d1a010948%40sessionmgr4002&hid=4205&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#db=eric&AN=EJ979683> (2013-12-04).

Ejeman, G. & Larsson, M. (Red.) (1982). *Svenskämnet i skolan*. Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.

Hedström, H. (2009) *L som i läsa M som i metod – om läsinlärning i förskoleklass och skola*. Lärarförbundets förlag.

Heilä-Ylikallio, R & Häggblom, J (2012) *Intelligent på tangent*. Vasa: Oy FARM Ab.

Kalix kommun (2013) http://www.kalix.se/templates/Page___33994.aspx (2013-10-23).

Karlsdottir, R (1998) Utvikling av les- og rettskrivningsferdigheter hos grunnskolebarn i Trondheimsområdet. I: *Learning strategies and skill learning*. Skrift 4, s. 93 – 109. Det kgl. norske videnskabers selskab. Tapir: Trodheim.

Kjorup, S (2009) *Människovetenskaperna. Problem och Traditioner i Humanorias Vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

Kungliga skolöverstyrelsens skriftserie 60 (1962) *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: SÖ Förlaget.

Leimar, U. (1976) *Arbeta med LTG 1. En handledning*. Lund: LiberLäromedel.

Leimar, U. (1974) *Läsning på talets grund*. Lund: LiberLäromedel.

Liberg, C. (2006) *Hur barn lär sig läsa och skriva*. Lund: Studentlitteartur.

Liberg, C. (2008). Läs- och skrivutveckling och ett utökat läraruppdrag. In: Arne Engström (Ed.), *Att erövra världen: Dokumentation av konferensen Grundläggande färdigheter i läsning, skrivning och matematik, 26–27 november 2007*, Linköpings universitet. Paper presented at *Att erövra världen. Grundläggande färdigheter i läsning, skrivning och matematik, 26-27 november 2007*, Linköping (pp. 53-68). Linköping: Linköping University Electronic Press.

Lindö, R. (2002) *Det gränslösa språkrummet. Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Lorentzen, R.T (1999) *Skriftspråksutveckling i forskoleealder. I Austad: Mening i tekst*. LNU, Cappelen Akademisk.

Längsjö, E & Nilsson, I (2005) *Att möta och erövra skriftspråket, om läs- och skrivlärande förr och nu*. Lund: J.A. Lindblads förlag.

Myrberg, M. (1997) *Att möta och förebygga läs- och skrivsvårigheter. En forskningsöversikt på uppdrag av Läs- och skrivkommittén*. Stockholm: Utbildningsdepartementet
<http://www.government.se/sb/d/108/a/22116> (2013-12-09).

Piteå kommun (2009) *Utvärdering av ASL. Att skriva sig till läsning på datorn*.
http://www.pitea.se/Sidmappar/63155/Utv%C3%A4rdering_ASL.pdf (2013-10-23).

Selander, S. (2008) *Designs for learning*. Stockholm: Department of Didactic Sciences, Stockholms University. http://www.designsforlearning.nu/08/no1/no1_08_selander.pdf (2013-12-09).

Skolverket (2013) *PIRLS i korthet*.
<http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pirls> (2013-12-05).

Skolverket (2012a) *Bedömningsanvisningar. Svenska och svenska som andra språk*. Uppsala:

Skolverket (2011b) *Kommentarmaterial till kursplanen i svenska*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2011c) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2011) *Eleverna och nätet. PISA 2009 om 15-åringars förmåga att söka, läsa och värdera digital information*. Stockholm: Fritzes.
http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.148160!Menu/article/attachment/pisa%20web.pdf
(2013-12-11).

Stukát, S. (2011) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2005). *Lärande och kulturella redskap. Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Söderbergh, R. (1991) *Barnets tidiga språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur.

Trageton, A (2005) *Att skiva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber AB.

Vetenskapsrådet.() *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (2013-12-09).

Vygotskij, L (1995) *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Diados.

Åkerblom, H (1988) *Läsinlärning – från teori till praktik*. Stockholm: Almqvist & Wiksell Läromedel.

8. Bilagor

Intervjufrågor

1. Utbildning och antal verksamma år i yrket?
2. Hur går du till väga vid läs- och skrivinlärning? Någon speciell metod? Hur har du arbetat tidigare?
3. Vilka fördelar respektive nackdelar anser du att det finns med metoden ASL?
4. Hur har läs- och skrivutvecklingen fungerat med ASL jämfört med andra metoder? Utvecklas eleverna fortare och mer?
5. Vilken betydelse tror du metoden har för handstilen?
6. Anser du att det är någon skillnad på elevernas handstil då de använt sig av ASL som läs- och skrivinlärningsmetod jämfört med någon annan metod grundat på dina tidigare erfarenheter?
7. Hur kan du koppla individanpassad undervisning till ASL? Anser du att det är lättare att individanpassa ASL än någon annan metod? Tror du att svaga elever blir mer behjälpta av metoden ASL?
8. Har du stött på några hinder eller begränsningar i din ASL-undervisning?
9. Vad tror du om utvecklingen hos ASL-eleverna, ur kommer det att gå för dem i högre årskurser då de kanske inte har samma tillgång till dator?
10. Vilken roll anser du att metoden spelar för elevernas läs- och skrivutveckling?
11. Hur ser du på framtiden, vad tror du om utvecklingen inom läs- och skrivinlärningen?
12. Skulle du rekommendera metoden ASL till andra lärare? Även till nyutbildade lärare eller tror du att det kan behövas mer erfarenhet av annan metod innan man använder sig av metoden ASL?