

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande  
Examensarbete 15 hp | Utbildningsvetenskap C – Avancerad nivå |  
Höstterminen 2013

# Att skriva sig till läsning via datorn -Lärarens val?

Av: Ann-Christine Palm  
Handledare: Anna Malmbjer

## **Abstract**

**Title:** Learning reading by writing on computers - Teachers choice?

**Author:** Ann-Christine Palm **Supervisor:** Anna Malmbjer **Term:** Autumn term of 2013

The purpose of my study is to examine why five primary school teachers chose to start using the method "Learning reading by writing on computer" in their teaching. How do they perceive that the method works in their classroom and do they perceive that the method affect the children's literacy?

The study consists of a qualitative method in form of interviews with five primary school teachers and also some observations made by me in the classrooms. I will use the findings I made during the interviews and observations and contrast these to relevant literature and research that I have collected.

The result of my study shows that all of the interviewed teachers had a self-interest in working with the method "Learning reading by writing on computers" and that they also worked closely with colleagues. The majority of the pupils could talk about their texts and the structure of the language already in grade one and many had learned to read faster than former pupils.

**Keyword:** Learning reading by writing on computers, Trageton, literacy, the reflective practitioner

**Nyckelord:** Att skriva sig till läsning via datorn, Trageton, literacy, den reflekterande praktikern

## **Innehållsförteckning:**

1. Inledning och bakgrund	3
1.1 Syfte	4
1.2 Frågeställningar	4
1.3 Att skriva sig till läsning via dator (ASL)	4
2. Teori och begrepp	7
2.1 Vygotskijs sociokulturella teori.	7
2.2. Den reflekterande praktikern	8
2.3 Litteracitet/literacy	9
2.3.1 Emergent literacy	9
2.3.2. Litteracitetspraktik/händelser	10
3. Tidigare forskning	11
3.1 Att använda datorn som skrivverktyg	11
3.2 Den reflekterande praktikern	14
3.3 Barn och datorer	15
4. Metod och material	17
4.1 Genomförande och val av metod	17
4.2 Urval	18
4.3 Forskningsetik	18
5 Analys och resultat	19
5.1 Varför ASL?	19
5.2 ASL i undervisningen	21
5.3 Samarbete	24
5.4 Uppfattade fördelar och nackdelar med ASL	27
5.5 Litteracitetspraktiken	28
6 Slutsats och sammanfattning	31
7. Vidare forskning	33
8. Käll- och litteraturförteckning	34
Bilaga 1	36
Bilaga 2	37

## 1. Inledning och bakgrund

Det är under de tidiga åren i skolan som eleverna lär sig läsa och skriva, samt då de får kunskap om hur texter och språket byggs upp. Samtidigt får lärare idag i större utsträckning än tidigare själva ansvara för hur de vill lägga upp sin undervisning och vilken/vilka arbetsformer som de vill använda sig av (Skolverket 2007, s. 13). Vad är det då som får lärare att välja en viss metod/arbetsätt? Detta var något som jag själv började fundera över då jag under min vfu (verksamhetsförlagd praktik) i en grundskoleklass fick en handledare som använde sig av metoden ”Att skriva sig till läsning via dator” (ASL) i sin klass som då gick i årskurs 1. Jag blev även intresserad av själva metoden och vill lära mig mer om den. Detta då jag upplevde hur roligt eleverna hade när de arbetade tillsammans vid datorn.

ASL, som kommer att beskrivas mer i detalj under rubrik 1.3, innebär i korthet att eleverna skriver på dator/läsplatta redan i årskurs 1 istället för att skriva med pennor och detta innan de har lärt sig läsa. Samtidigt finns det också i Lgr 11 (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011) ett centralt mål att eleverna ska kunna skriva både med penna och på dator i årskurs 1-3 (Skolverket 2011, s. 223). Vilket denna metod då uppfyller.

Tidigare har det oftast varit läsningen som dominerat medan skrivningen haft en mer sekundär plats inom skolans läs- och skrivinlärning (Trageton 2005, s. 133, 136). Dock har textskapandet nu fått en större plats. Då det också kan vara svårt för en 6 - 7-åring att lära sig skriva för hand med en penna då finmotoriken inte är så utvecklad, anses det vara lättare om datorn kan användas som skrivverktyg i början av textskapandet (Trageton 2005, s. 9, 116).

Samtidigt har intresset för och användandet av IKT, det vill säga informations- och kommunikationsteknologi, nu ökat i dagens skolor. Detta har medfört att det också har vuxit fram ett intresse för hur datorerna skulle kunna användas på ett mer pedagogiskt sätt och här kommer då även textskapandet in (Trageton 2005, s. 9).

Sedan år 2004 har det i Sverige också genomförts många kurser där lärare har fått

information om och lärt sig vad ASL innebär (Trageton 2005, s. 55). Detta har lett till att ASL nu sprids till fler lärare/skolor, vilket gör att även allt fler elever kommer i kontakt med denna metod. Vad är det som får lärare att välja en metod som inte följer det mer traditionella sättet att lära ut läsning och skrivning? Detta anser jag är viktigt att titta närmare på då deras elever påverkas, på gott och ont, av vilken metod deras lärare för fram i undervisningen. Jag kommer dock inte att göra någon jämförelse mellan denna metod och andra, utan endast lyfta fram mina informanternas uppfattningar av ASL.

## **1.1 Syfte**

Syftet med denna uppsats är att undersöka varför fem, av mig utvalda, grundskollärare valde att börja använda sig av ASL i sin undervisning. Hur uppfattar dessa att metoden fungerar i praktiken och upplever de att den påverkar litteracitetspraktiken på något sätt?

## **1.2 Frågeställningar**

- Hur kom det sig att de fem utvalda grundskolelärare valde att använda sig av en ny metod, i detta fall ASL, i sin undervisning?
- Hur upplever dessa fem grundskolelärare att ASL fungerar i praktiken med respektive fördelar/nackdelar?
- Påverkas litteracitetspraktiken, enligt mina informanter, vid användandet av ASL?

## **1.3 Att skriva sig till läsning via dator (ASL)**

*”Att skriva sig till läsning via dator”* (ASL) är en metod som ursprungligen togs fram av den norske forskaren och pedagogen Arne Trageton (2005). I Sverige har i mycket Erica Lövgren (2009) som bland annat är grundskollärare i Piteå, kommunal språk-, läs och skrivutvecklare och lärarutbildare, haft en stor roll i denna spridning då hon håller i föreläsningar om ASL för andra lärare runt om i Sverige, samt skrivit en bok om metoden.

ASL är alltså en metod som innebär att eleverna använder datorn som ett skrivverktyg från årskurs 1, istället för penna. Oftast, menar Trageton (2005), har yngre barn lättare att lära sig skriva med datorn än att först lära sig läsa och han vill därför att *”den traditionella läs- och skrivinläringen istället ska omvandlas till skriv- och läslärande”* (Trageton 2005, s. 9).

Först i årskurs 2 börjar eleverna forma bokstäver och skriva med penna. Allas datorskrivna texter blir då läsbara från början, vilket resultatet inte alltid blir när elever börjar att skriva med penna och papper (Lövgren 2009, s. 15-16).

Eleverna samarbetar två och två vid datorn, vilket medför att eleverna lär sig i dialog med andra elever (Trageton 2005, s. 50). Alla elever har en skrivarkompis och tillsammans skapar de olika texter. Texter som skapas används som underlag i elevernas ”språk- och lästräning” (Lövgren 2009, s. 15).

I klassrummet ska alfabetet finnas på dels arbetsborden och dels på andra ställen i klassrummet och visa både stora och små bokstäver för att underlätta för elevernas inläring. Trageton (2005, s. 59) menar på att det är bättre om eleverna själva gör illustrationer till bokstäverna, för att på så sätt göra en egen koppling mellan bokstav och bild.

Eleverna får börja med att experimentera med inställningarna på datorn, exempelvis att ändra typsnitt, storlek och stil på bokstäverna (Trageton 2005, s. 65). Varje övning börjar med att eleverna skriver sina namn högst upp, detta dels för att de ska öva sig att skriva och dels för att de ska veta vems papper det är när det sedan skrivs ut. Då eleverna arbetar i par kan de hjälpa varandra med att hitta bokstäverna (Trageton 2005, s. 66). Genom dessa övningar upptäcker eleverna också att de versaler (stora bokstäver) som finns avbildade på tangentbordet visas som antingen versaler eller gemena (små bokstäver) på datorskärmen/pappret (Lövgren 2009, s. 17).

Första övningen blir att skriva bokstavsräckor, det vill säga bokstäver som helt slumpmässiga har skrivits av eleverna (Lövgren 2009, s. 15). Därefter bearbetas dessa bokstäver på så sätt att eleverna exempelvis kan leta efter bokstäver de känner igen, räkna hur många bokstäver det finns totalt eller hur många det finns av en viss bokstav. Genom att också samtidigt säga bokstaven de hittar högt tränar eleverna på att ljuda dessa (Trageton 2005, s. 62-63).

Därefter övergår eleverna till att två och två hitta på berättelser och texter, fast de inte har lärt sig bokstäverna än. Den ena i paret berättar och den andre skriver och sedan turas de om. Dock är det fortfarande oftast helt slumpmässiga bokstäver som utgör berättelsen.

Därefter läser/ljudar läraren igenom bokstavsräckorna. Eleverna talar om för läraren vad de hittat på och läraren skriver då ner berättelsen under elevernas text. Under tiden kan de också tillsammans resonera om exempelvis ordval och meningsbyggnad. Slutligen läser läraren upp texten och eleverna får varsitt utskrivet papper och gör varsin illustration till texten (Lövgren 2009, s. 15-16).

En övning kan vara att eleverna skapar egna ordböcker då dessa ”har visat sig utgöra en bra övergång till mer komplicerade texter” (Trageton 2005, s. 70). Orden som väljs är då sådana som eleverna själva kommer på och dessa illustreras också. Vartefter eleverna lär sig fler ord kan de samla ord som börjar på samma bokstav. Därmed skapar varje elev en egen elevantpassad ordbok (Trageton 2005, s. 70-71). En annan övning kan vara att skriva brev till någon (Trageton 2005, s. 73).

I förskoleklassen och årskurs 1 tränas eleverna också för att utveckla sin motorik, både fin- och grovmotoriken, genom övningar och lekar. Först i årskurs 2 börjar eleverna forma och skriva bokstäver med pennan och det är då viktigt att de har de förutsättningar som krävs, utan att det blir motigt. Genom att tidigare ha övat upp finmotoriken, innebär det att tiden som läggs ned på att forma bokstäverna bli mycket mindre än tidigare (Lövgren 2009, s. 72, 78).

”Att forma bokstäver handlar alltså om bokstävernas *form* och får inte förväxlas med skrivpedagogik som betonar *innehållet* i det som skrivs.” (Trageton 2005, s. 119). Lövgren (2009, s. 124-125) tar upp hur det underlättar att utgå ifrån bokstävernas grundformer när eleverna ska börja skriva för hand i årskurs 2. Det blir då fem rörelsemönster som kan kombineras och som börjar med de bokstäver som har raka linjer, sedan diagonaler, motsols, cirkelar samt vågor. Detta innebär att eleverna får öva på bokstäverna, indelade i sex grupper utifrån deras form. Var och en av grupperna övas under samma arbetspass. Först börjar eleverna med bokstäver som skrivs motsols - caååudqgoöe, därefter de höga bokstäverna - lkft, de raka medsolarna - irnmhbjp, de diagonala bokstäverna - xvwyz och slutligen bokstaven s. Att bokstaven s kommer sist beror på att den är både en grafisk och en motorisk utmaning att skriva och det gäller att inte få eleverna att tappa motivationen (Lövgren 2009, s. 126-130).

## 2. Teori och begrepp

I detta kapitel kommer jag att gå igenom den teori och de begrepp som denna uppsatts bygger på.

### 2.1 Vygotskijs sociokulturella teori.

Den ryske psykologen Lev S. Vygotskijs (1896-1934) syn på inläring (enligt Tomas Kroksmark, professor i pedagogiskt arbete vid Högskolan i Jönköping) är att detta är något som sker i en social process, där eleven är delaktig i själva lärandet (Kroksmark 2011, s. 447). ”All inläring och all utveckling hos människan är ett uttryck för socialt lärande, införlivande av sociala tecken samt internalisering av kultur och sociala relationer” (Kroksmark 2011, s. 450).

Genom olika samspelesituationer och interaktioner med andra kan vi, enligt Vygotskij, lära oss av de personer som vi möter och därmed utveckla våra egna kunskaper. Detta då människan antas hela tiden förändras och utvecklas utifrån vad vi redan behärskar. Då en person kommer i kontakt med något nytt, lär sig denne också med tiden att behärska denna nya kunskap. Detta i sin tur utgör då den nya utgångspunkt som denne sedan kan lära sig ytterligare kunskaper ifrån. Kunskap byggs alltså på kunskap. Inom vad Vygotskij benämner den proximala (utvecklings-) zonen kan eleven/barnet utvecklas i sitt lärande tillsammans med andra, dessa andra kan då vara en lärare eller en annan elev. (Kroksmark 2011, s. 450).

Att lära tillsammans i ett socialt samspel med någon som redan har kunskapen, menar Vygotskij, leder till att eleven lättare tar till sig kunskap och att denne sedan själv kan använda sig av denna kunskap på egen hand (Kroksmark 2011, s. 450-451). Det är alltså vid de tillfällen när barnet interagerar med någon annan som lärandet sker (Kroksmark 2011, s. 452). Det är samarbetet mellan lärare och elever ”som är själva essensen i undervisnings- /lärandeprocessen” (Kroksmark 2011, s. 452) samtidigt som ”undervisning och lärande utgör själva innebilden för den sociokulturella aktiviteten” (Kroksmark 2011, s. 452).



Denna sociokulturella teori anser jag har ett stort värde för min studie då ASL i mycket är en metod som kräver samarbete av både elever och lärare. Eleverna arbetar oftast två och två framför datorn och hjälpa varandra på olika sätt. Samtidigt finns läraren också där som ett stöd och hjälpare som kan leda eleverna vidare. Även lärarna lär av andra pedagoger, vilket också täcks in av denna teori. .

## **2.2. Den reflekterande praktikern**

Gunni Kärrby, verksam vid Institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs universitet och Marita Lundström verksam vid Institutionen för individ och samhälle vid Högskolan i Trollhättan/Uddevalla (2004) har skrivit om den reflekterande praktikern. De menar på att teorin om den reflekterande praktikern kan ses i förhållande till de förändringar och utvecklingar av den egna undervisning som en lärare kan välja att införa (Kärrby & Lundström 2004s, 189-190). Vilket är något som jag upplever att mina informanter har gjort och därmed kräver en närmare förklaring här.

När det gäller direktiv och reformer som bestäms uppifrån och som ska implementeras i verksamheten, är det något som läraren måste förhålla sig till vare sig denne önskar det eller inte. I förhållande till detta är de nerifrånförändringar som läraren själv inför baserade på hur denne vill utveckla sin egen undervisning (Kärrby & Lundström 2004, s. 189-190)

”Reflektion skiljer sig från vanligt ”tänkande” eller ”grubblande” genom att den är påtagit målinriktad, att den genomförs med någon form av systematik och struktur där syftet är att distansera sig från gamla tankemönster och utveckla nya samt söka lösningar på frågeställningar” (Emsheimer 2008, s. 5).

Genom att reflektera över den egna praktiken börjar så läraren att ifrågasätta, tänka om och pröva nya lösningar. Samtidigt kräver detta att läraren också är medveten om de mål, traditioner, strukturer och värderingar som redan finns i verksamheten (Kärrby & Lundström 2004, s. 189-190).

## 2.3. Litteracitet/literacy

Begreppet litteracitet är ett mycket brett begrepp som handlar om läsande, skrivande och det muntliga språket. Det innebär att vi som läsare och skrivare kan hantera olika typer av texter, både rörliga och tryckta (Fast 2008, s.39). Då eleverna använder sin litteracitet på så många olika sätt, genom användandet av ASL, vill jag här ge en förklaring till begreppet och till besläktade begrepp som går igenom nedan.

Litteracitet är dock mer än att någon har en läs- och skrivförmåga, det gäller också att personen kan bearbeta det den läser/skriver och den nya information som personen kommer i kontakt med. Samtidigt påverkas detta även av det ”sociala, kulturella, ekonomiska och även religiösa sammanhang” (Fast 2008, s. 41) som personen ingår i. Litteracitet kan då ses som ”något som människor gör, på egen hand eller tillsammans med andra. Det utövas på en speciell plats, vid en speciell tidpunkt och för ett speciellt ändamål” (Fast 2008, s. 42).

### 2.3.1 Emergent literacy

Emergent literacy kan översättas till tidig skriftspråksutveckling och är ett litteracitetsbegrepp som lyfter fram vikten av att låta barnen tidigt komma i kontakt med både skrivning och läsning (Trageton 2005, s. 137). Den nyzeeländske forskaren Marie Clay, som tas upp i Carina Fasts (2008) bok, la märke till att yngre barn som ännu inte börjat skolan utforskade skriftspråket. Genom att då låta dessa yngre barn utföra läs- och skrivaktiviteter med andra barn fick de en förståelse för både läsande och skrivande. Barnens intresse var dock det viktiga. Emergent literacy kan då ses som att det växer fram något nytt hos barnen, det sker en utveckling hos dem (Fast 2008, s. 7-8).

Till detta begrepp kopplas, enligt Trageton (2005, s. 138), Vygotskijs tankar om att barnen ska få rolleka, rita och lekskriva innan de börjar läsa. Om den miljö som barnet finns i stimulerar till att låta barnet upptäcka och skapa ett skriftspråk, kan det i sin tur leda till att barnet utvecklar både talspråk och skrivning parallellt. Detta blir då ett mer informellt lärande när barnen är små, som de sedan tjänar på när de blir lite äldre (Trageton 2005, s. 138). Enligt Trageton, skulle det då handla ”om en naturlig utveckling som sker parallellt med det muntliga språket” (Trageton 2005, s. 138).

### *2.3.2. Litteracitetspraktik/händelser*

Litteracitetspraktik kan ses som ett sätt för personer att använda sig av de kunskaper de har om läsandet och skrivandet i specifika situationer (Björklund 2008, s. 50). Dessa situationer kan då benämnas litteracitetshändelser som i sin tur innebär att personen utför konkreta aktiviteter som har antingen en direkt eller en mer indirekt anknytning till olika texter (Björklund 2008, s. 48). Dock är det viktigt att inse att olika kulturer skapar olika litteracitetspraktiker när det gäller läsning och skrivning, utifrån olika sociala, kulturella och historiska mönster (Björklund 2008, s. 24). När det då gäller barn, så tar de med sig den kulturella kunskap som de tagit till sig och använder sig av dessa när de ska utföra olika litteracitetsaktiviteter (Björklund 2008, s. 48).

Nya litteracitetspraktiker uppstår dock hela tiden. Detta sker dels genom informellt lärande och dels genom formell undervisning och då utifrån vad som ses som relevant i ett visst sammanhang. Sammantaget innebär det att litteracitetspraktiken alltså hela tiden förändras och kan inte ses som något statiskt (Björklund 2008, s. 50).

### 3. Tidigare forskning

I detta kapitel kommer jag att lyfta fram vetenskaplig litteratur kopplad till tidigare forskning som behandlar datorn som ett skrivverktyg och barns arbete vid datorn. Jag kommer även att titta närmare på tidigare forskning gällande den ”reflekterande praktiken“.

#### 3.1 Att använda datorn som skrivverktyg

Trageton (2005) tar i sin bok *“Att skriva sig till läsning: IKT i förskola och skola”* upp det forskningsprojekt som genomfördes under åren 1999 till 2002 i 14 olika klasser i totalt fyra länder (Norge, Danmark, Finland och Estland). Detta projekt benämndes *”Textskapande på dator 1-4 klass”* (Trageton 2005, s. 55) och ligger till grund för ALS. I projektet följdes eleverna ifrån utvalda klasser under deras första fyra år i skolan, dvs. från årskurs 1 till 4, vilket översatt till svenska förhållanden blir från förskoleklass till skolår 3. Fokus med projektet var elevernas *skriv-* och *läslärande* och datorer användes som skrivverktyg. Den formella handskriftsundervisningen påbörjades först i årskurs 3 (i Sverige motsvarar det årskurs 2). (Trageton 2005, s. 55).

Att de inom projektet skulle välja bort pennor ifrågasattes och därför informerades det om att eleverna skulle övas i handskrivning också. Detta skulle dock vänta till årskurs 3 (år 2 i Sverige). Anledningen till uppskjutandet av skrivande med pennor var att eleverna därmed skulle få ett extra år på sig att träna upp sin motorik och öga/handkoordinationen. Trageton menar på att det också skulle gå fortare att lära eleverna handskrivning om de väntade och att eleverna då skulle uppskatta att få skriva för hand (Trageton 2005, s. 116, 125).

I årskurs 1 (förskoleklass) genomfördes två bokstavstester, dels i början och dels i slutet. De ville se hur många av bokstäverna som eleverna kunde när det började skolan och vilka de lärt sig under året (Trageton 2005, s. 56). I slutet av vårterminen kunde eleverna i genomsnitt 24 stora och 20 små bokstäver. Detta trots att de inte fått någon formell undervisning av små bokstäver. Enligt Trageton skulle resultatet bero på att eleverna själva experimenterade med bokstävernas form när de skrev på datorn. På alla arbetsbord och på väggarna satt också alfabet med stora och små bokstäver uppsatta, vilket ansågs påverka

deras kunnande (Trageton 2005, s. 57-58).

I årskurs 3 (årskurs 2 i Sverige) genomfördes ett handskrivningstest, där sju datorklasser jämfördes med sex klasser som haft handskrivning från första året. Alla elever skrev texter för hand och resultat blev att i genomsnitt bedömdes datorklasserna skriva finare än handskrivningsklasserna. Och det var ”mest markant för pojkarna” (Trageton 2005, s. 117). Dock skrev datorklasserna i genomsnitt en aning långsammare vilket senare övades upp. Vilket då ska visa på att det inte är en nackdel med att börja skriva på dator. De lektioner som skulle ha använts till att öva handskrivning, blev också tid där eleverna fått skriva texter på datorerna istället (Trageton 2005, s. 118).

Ytterligare ett skrivtest genomfördes där åtta datorklasser och nio traditionella handskrivarklasser fick i uppgift att göra två skrivuppgifter á 40 minuter. Datorklasserna skrev på dator, medan handskriftsklasserna skrev för hand. Därefter skrevs de handskrivna uppgifterna också in på dator (Trageton 2005, s. 129). Texterna bedömdes av två stycken erfarna norsklektorer från två lärarhögskolor och det visade på en stor variation mellan klasserna. Datorklasserna låg i genomsnitt högre resultatmässigt, både för pojkar och flickor och på båda typer av texter. Pojkgrupperna fick dock i genomsnitt mycket lägre resultat än flickorna (Trageton 2005, s. 129, 130).

Anne-Mari Folkesson, lektor vid Institutionen för utbildningsvetenskap och Lena Swalander, universitetslektor vid Institutionen för psykologi är båda verksamma på Linnéuniversitetet. De har i artikeln ”*Self-regulated learning through writing on computer: Consequences for reading comprehension*” (2007) redovisat för den studie de genomförde för att titta närmare på vad elevers arbete med dator som skrivverktyg i två klasser i årskurs 2 i Stockholm kan ge för resultat angående läsförståelsen (Folkesson & Swalander 2007, s. 2488). Studien tar dock inte upp ASL och de aktuella eleverna kunde redan läsa och skriva. Trots detta anser jag att studien ändå kan användas i denna uppsats då den i mycket fokuserar på hur datorn kan användas som skrivverktyg, vilket ASL ändå handlar om.

De elever som var deltagare i studien fick göra ett test för att mäta deras läsförståelseförmåga. Resultatet jämfördes sedan mot en kontrollgrupp och visade på att testklasserna hade bättre resultat i läsförståelsen både som grupp och utifrån jämförelsen mellan pojkar/pojkar och flickor/flickor (Folkesson och Swalander 2007, s. 2488)

Folkesson och Swalander (2007) lyfter fram hur läsförmågan hos svenska elever har sjunkit. De ville då titta på vad som kan göras för att förbättra denna förmåga. De tar upp hur tidigare forskning visar på att genom att arbeta med datorn kan eleverna få omedelbar feedback. Genom att arbeta tillsammans vid datorn blir eleverna också mer hjälpfulla och de kan samarbeta mer, kan reflektera om texten när de skriver och det är enkelt att rätta och göra ändringar. De kan utveckla texten och experimentera med stavningen (Folkesson och Swalander 2007, s. 2489-2490).

Att skriva gör också att eleven bli en aktiv deltagare i sitt eget lärande. Att skriva innebär ett frekvent läsande och omläsning under lärprocessen (Folkesson och Swalander 2007, s. 2491).

Annika Agélii Genlott, skolutvecklare inom Sollentuna kommun och Åke Grönlund professor i informatik på Handelshögskolan vid Örebro universitet tar i sin artikel *"Improving literacy skills through learning reading by writing: The iWTR method presented and tested"* (2013) upp ALS och hur denna kan inverka på elevernas lärande när det gäller skrivande och läsning. De testade metoden genom att jämföra två grupper i en skola i Sollentuna som använde ALS i undervisningen i förhållande till två kontrollgrupper som inte gjorde det. Resultatet visade på hur läsförmågan ökade avsevärt, men den största förbättringen gällde skrivförmågan. Elever i testgruppen skrev längre texter med bättre struktur, tydligare innehåll och mer utvecklat språk (Agélii Genlott & Grönlund 2013, s. 98).

Agélii Genlott och Grönlund (2013) menar på att det är viktigt att eleverna verkligen lär sig att läsa och skriva så tidigt som möjligt. Detta då det annars blir svårare att komma i kapp de andra eleverna (Agélii Genlott & Grönlund 2013, s. 99). Då det idag har blivit allt vanligare med datorer i klassrummen kan dessa enklare användas som ett verktyg. Dock är det viktigt att när eleverna skriver på datorn ska skrivandet i sig ha ett syfte och även en publik (Agélii Genlott & Grönlund 2013, s. 99).

### 3.2 Den reflekterande praktikern

Arne Maltén har tidigare arbetat som lärare, skolledare och universitetslektor i pedagogik och arbetar i dag bland annat med förändrings- och utvecklingsarbete inom både skola och arbetsliv. Maltén tar i sin bok *"Pedagogiska frågeställningar"* (2007) upp hur skolan tidigare var starkt centralstyrd och detaljreglerad och att detta samtidigt innebar att alla lärare följde samma detaljerade kursplaner, vilket kunde medföra att lärarna genomförde sin undervisning på samma sätt som de alltid hade gjort med både fördelar och nackdelar. Dock menar han på att detta kunde vara hämmande och att utvecklingen då kunde bli långsam och att lokala initiativ till förändringar kunde förhindras (Maltén 2007, s. 75). Idag är detta förändrat på så sätt att skolan är målstyrd och decentraliserad, vilket medför att både lärare och skolan därmed kan göra sina egna prioriteringar (Maltén 2007, s. 76).

Maltén (2007, s. 194) menar på att lärare bör ha möjlighet att kritiskt reflektera kring sin egen kompetensutveckling när det framförallt gäller pedagogiska frågeställningar och även den egna praktiska undervisningen. Detta då det är viktigt att läraren är medveten om varför denne gör på ett visst sätt. Han håller därför fram att eventuella förändringsmål borde formuleras nerifrån, det vill säga från lärarna själva, då dessa vet vilket behov de har i sin yrkesutövning (Maltén 2007, s. 195).

Anette Olin, universitetslektor vid Institutionen för pedagogik och specialpedagogik vid Göteborgs universitet har i sin avhandling *"Skolans mötespraktik - en studie om skolutveckling genom yrkesverksammas förståelse"* (2009) tittat närmare på hur skolan utvecklas utifrån de verksamma på skolan och pedagogiken. Under 1980-talet började läraren ses som någon som inte endast är "rationell" utan även att denne i sitt praktiska arbete också prövar och modifierar sin egen världsbild. Läraren ansågs då själv kunna utveckla sin kunskap genom reflektion (Olin 2009, s. 28).

Olin (2009, s. 32). lyfter fram att om det är lärarna själva som driver utvecklingsarbete är det en större chans för att detta arbete ska ge önskad effekt, om de istället styrs uppifrån är risken större att de återgår till det mer traditionella. Dock lyfter hon fram att man kan ifrågasätta om lärarnas egen reflektion verkligen leder till att utvecklingen går åt rätt håll (Olin 2009, s.32). Samtidigt är det de yrkesverksammas utveckling och lärande som också påverkar själva skolutvecklingen (Olin 2009, s. 39). Om läraren däremot är autonom så

faller denne inte för trender, men känner sig heller inte alltid tvingad till att följa de direktiv som denne får (Olin 2009, s. 41).

Den ”fria” reflektionen kan ses som ett exempel på tillfällena då den individuella läraren kan utgå ifrån den egna praktiska kunskapen, baserad på rådande förståelse. Detta kan då medföra att läraren känner att denne kan rikta kritik mot eller göra egna tolkningar av sådana direktiv som kommer utifrån (Olin 2009, s. 218). Skolutveckling kan därmed ses som ett växelverkande mellan styrning och frihet (Olin 2009, s. 218).

När nya direktiv införs uppifrån kan läraren anpassa dessa till sin praktik och därmed få in det nya i det gamla. För att det praktiken verkligen ska förändras utifrån det nya krävs det att lärarna är aktiva. Detta kan även leda till att det blir en blandning av det gamla och det nya. Dock ”härmar” lärarna inte alltid direktiven utan försöker göra en kritisk reflektion av det nya. Detta då det gäller att skapa en mening i sitt eget arbete (Olin 2009, s. 218-219)

### **3.3 Barn och datorer**

Roger Säljö (2008), bland annat professor i pedagogik och pedagogisk psykologi vid Göteborgs universitet, menar på att det är viktigt att vi kan behärska och samspela med artefakter, det vill säga ”tillverkade fysiska redskap” (Säljö 2008, s. 14-15). Han menar på att när det gäller vår förmåga att skriva så har det här skett en utveckling från att människan skrev på sten, lera, pergament till idag papper och nu senast på datorn (Säljö 2008, s. 16). Denna utveckling bygger på tidigare generationers kunskap och finns nu för oss att använda (Säljö 2008, s. 17).

Lars-Erik Jonsson (2008) är fil.dr. i pedagogik och arbetar vid Institutionen för pedagogik och didaktik i Göteborgs universitet och IT-universitet i Göteborg. Han menar att genom att barn använder nya redskap, i detta fall datorn, kan barnen skapa ”enkla texter innan de först rent motoriskt kan åstadkomma bokstäver och att de härigenom tar en genväg till texten” (Jonsson 2008, s. 116). Barnen kan istället för att mödosamt utforma bokstäver lägga tid på ett mer meningsfullt skrivande (Jonsson 2008, s. 116).

Mickael Alexandersson, docent, Jonas Linderöth, doktorand och Rigmor Lindö universitetslektor vid Institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs universitet



har i deras bok *"Bland barn och datorer. Lärandets villkor i mötet med nya medier"* (2001) beskrivit ett forskningsprojekt de utfört tillsammans med ett antal lärarstudenter. Detta forskningsprojekt hade främst fokus på hur elever interagera med olika pedagogiska datorspel i form av läromedel. Dock anser jag att detta ändå är aktuellt för denna uppsats då de även bland annat beskriver hur eleverna använder datorn som skrivverktyg.

Att datorn nu kommit in i skolorna hänvisar författarna till främst en "arbetslivsaspekt" då skolan förväntas förbereda eleverna för framtida arbeten där de oundvikligen kommer att använda sig av datorer. Datorn ses också som ett hjälpmedel vid kunskapsinhämtande (Alexandersson m.fl. 2001, s. 13). Datoranvändningen har visat sig ha positiva effekter när det gäller elevernas lärande då de samarbetar mer och då blir mer engagerade i arbetet. Detta medför också att samtalen mellan eleverna blir mer uppgiftsorienterade. (Alexandersson m.fl. 2001, s. 15-17).

När eleverna kan göra sin textproduktion i datorn och därmed enkelt kan redigera i texten leder detta till ett mer lustbetonat skrivande. Detta sätt att arbeta stärker också elevernas självförtroende. Om eleverna skriver på datorn kan tiden användas till textens innehåll och inte till att forma bokstäver för hand. Därmed kan också en handstil som är spretig och kanske oläslig döljas (Alexandersson m.fl. 2001 s. 83).

## 4. Metod och material

I detta kapitel kommer jag att gå igen den metod jag använt för insamlandet av mitt empiriska material, samt hur jag kom i kontakt med mina informanter.

### 4.1 Genomförande och val av metod

Jag har för detta arbete valt att genomföra fyra stycken kvalitativa intervjuer med totalt fem grundskollärare. Detta då denna form av intervju, enligt Monica Dalen (2007), är lämplig när intervjuaren vill få en ”insikt om informanternas egna erfarenheter, tankar och känslor” (Dalen 2007, s.9) när det gäller det aktuella forskningsområdet. Det är alltså just informanternas egna uppfattningar om ASL och deras val av metod som jag vill få veta mer om. Dessa fyra intervjuer genomfördes med sammanlagt fem informanter, då två lärare som samarbetar i en årskurs 1:a på samma skola intervjuades samtidigt.

Inför intervjuerna hade jag sammanfattat en intervjuguide, vilken ska ”innehåller centrala teman och frågor som tillsammans ska täcka de viktigaste områdena för studien” (Dalen 2007, s. 31). Denna intervjuguide följde jag i stort för att verkligen ställa samma frågor till alla informanterna. Intervjuerna blev då semistrukturerade intervjuer (Dalen 2007, s. 31) då jag som intervjuare hade valt ut både ämne och frågor innan själva intervjun för att verkligen få med relevanta frågor och för att få svar på sådant som jag ansåg var viktigt för min studie. Dock blev det ibland så att informanten, när denne gav sitt svar till en fråga också kom in på svaret till en fråga som jag tänkt ställa senare. Så jag fick anpassa mig till detta.

I samband med intervjuerna genomförde jag också ett antal observationer. Dessa var dock mer för att jag själv skulle få en större helhetsbild av hur ASL kan användas i praktiken. I två av skolorna hade jag möjlighet att vara med hela dagen och kunde då observera flera lektioner där eleverna skrev på datorer eller läsplattor. I en skola var jag med under en lektion och fick även där en inblick i hur datorn kan användas vid skrivande.

Vid några lektioner genomförde jag vad Staffan Stukát (2005) benämner som ”vanlig osystematisk observation“ (Stukát 2005, s. 50) och som han menar sker när observatören

finns med i ett klassrum och skriver ned sådant som denne tycker är lämpligt, men inte själv deltar i händelserna. Jag satt då längst bak i ett klassrum och iakttog vad eleverna gjorde och sa till varandra, vilket jag skrev ned på en gång. Vid andra lektioner gjorde jag istället deltagarobservationer, som innebär att observatören själv till viss del deltar i en situation (Stukát 2005, s. 51). Vid dessa tillfällen gick jag ibland omkring bland eleverna för att se vad de gjorde och ställde lite frågor, men försökte att inte störa dem allt för mycket. Efter lektionens slut skrev jag sedan ned sådant jag lagt märke till. Jag har dock endast valt ut två av mina observationer för detta arbete och dessa finns med i analysdelen. Att jag valde dessa två beror på att jag upplever att de tydligast visar vad jag ville ha fram av observationerna.

## **4.2 Urval**

Mina informanter kom jag i kontakt genom att några av mina studiekamrater på lärarutbildningen gav mig namn på lärare som idag arbetar med ASL, samtidigt som jag också hittade uppgifter på Internet om skolor som också arbetar med ASL. Dessa tog jag kontakt med genom att jag mejlade ut en förfrågan om det fanns möjlighet för mig att komma och göra intervjuer. Jag frågade även om det också fanns möjlighet för mig att få vara med vid något tillfälle och observera deras elevers skrivande. Jag fick alltså på detta sätt kontakt med fyra olika skolor och totalt fem lärare, i olika kommuner, i Stockholmsområdet.

## **4.3 Forskningsetik**

Då jag har genomfört intervjuer och till viss del även några observationer, har jag i uppsatsen valt att inte namnge några av personerna och jag kommer heller inte namnge de skolor jag besökte. Istället benämns de lärare jag har intervjuat som informanter (A-E). Detta för att kunna uppfylla kravet på konfidentialitet, som innebär att uppgifter som lämnats inte ska kunna spåras tillbaka den intervjuade (Dalen 2007, s.23). Samtliga intervjuer blev inspelad på min mobil, efter godkännande av mina informanter, och sedan transkriberade av mig.

## 5 Analys och resultat

I detta kapitel kommer jag att sammanställa det empiriska materialet som jag har samlat in genom intervjuerna med mina informanter, samt delge några av de kompletterande observationerna som jag har genomfört. Detta sammanställda material kommer även att kopplas till teoridelen, den tidigare forskningen och till annan relevant litteratur.

### 5.1 Varför ASL?

Alla mina informanter lyfter i intervjuerna fram att en stor orsak till att de har valt att införa ASL i sin undervisning har att göra med ett eget intresse av metoden som sådan och också av att den medför att de kan få in datoranvändningen i undervisningen.

Arbetsättet är väldigt roligt, ligger bra i tiden, får skriva för hand och på dator.  
(Informant A)

Datorn kom in som skrivverktyg ... snyggt, lätt att rätta, (eleverna) slipper lära sig forma bokstäver. (Informant C)

Alexandersson, Linderoth och Lindö (2001, s. 15) menar på att det egentligen inte är vilken tillgång pedagogerna har till olika former av teknik, såsom datorer, som påverkar den pedagogiska verksamhetens utformande. Istället menar de på att det är hur pedagogerna uppfattar både lärande och kunskap som har störst inverkan på verksamheten. Dock lyfter de fram att själva användandet av en teknik kan medföra att det sker en förändring.

Samtidigt framförde alla informanterna att främsta anledningen till att de fick reda på metoden var genom att de gick på föreläsningar/seminarium, som oftast anordnades av stadsdelen/kommunen de arbetar i. Många av de aktuella skolorna fick också en förfrågan från kommunen om de ville vara i ett projekt som innebar att de skulle starta med ASL.

Jag var på ett seminarium - alltid intresserad av att arbeta med datorer. Tyckte det lät så himla kul, passade mig. Hade en trea då, kom tillbaka, sa till rektorn att nästa

gång jag tar en etta då vill jag arbeta med ASL. Det var helt ok, men jag måste få med mig de andra två (är tre lärare som samarbetar i en årskurs - min anmärkning). Jag och Y (en tredje kollega i samma årskurs) var och lyssnade på Erika (Lövgren - min anmärkning), då blev Y också med. Försökte få med E, men hon ville inte. Sedan vid ett tillfälle gick alla tre och då blev E intresserad. Då sa vi; nu kör vi! (Informant D)

De började med ASL i kommunen, men min skola blev inte inkluderad, vi hade fått mattesatsning tidigare. Hängde med på alla föreläsningar iallafall. Några skolor (som inte heller fått ASL - min anmärkning) fixade eget nätverk, vi träffades regelbundet, efter en termin fick de andra reda på detta, så sista terminen fick vi hoppa på det andra nätverket - vi hade kommit längre (än dem). (Informant A)

Ville börja med ASL tidigare men rektorn sa nej. Fick ny rektor och vissa skolor fick förfrågan om de ville vara med. Frågade om jag var intresserad, var på föreläsning. När jag fick en etta började jag (med ASL). (Informant B)

Vi (på skolan) initierade projektet, först som direktiv från skolledningen. (Informant C)

Dessa citat, anser jag, visar på hur införandet av ASL i de aktuella skolorna och hos informanterna kan hänvisas till ”den reflekterande praktikern” (Kärrby & Lundström 2004). För även om denna nya reform i mycket kom som ett direktiv uppifrån, från skolledningen eller kommunen, så krävdes det ändå att den individuella läraren själv valde att implementera den i sin undervisning. Detta tyder, enligt mig, på att de aktuella lärarna genom reflektion och önskan om nya lösningar valde att göra en nerifrånförändring.

Kärrby och Lundström (2004) menar på att för att detta ska lyckas måste lärarna också redan ha en tydlig bild av hur verksamheten redan fungerar och vilka nyheter som kan passa in. Maltén (2007) i sin tur lägger fokus på att det är viktigt att förändringar främst sker nerifrån, det vill säga från lärarna själva, för att det ska ge bästa resultat. Han menar att dessa själva bäst vet vilket behov de har och hur de vill utveckla sin verksamhet utifrån egna intressen. Genom att lärarna också får möjlighet att gå olika utbildningar ökar deras kompetens och även professionaliseringen ökar. Vilket ska underlättas av arbetsgivaren

(Maltén 2007, s. 192-193).

Som Olin (2009) också tar upp är risken stor för att det inte blir någon implementering av nya direktiv, om dessa kommer uppifrån, om inte lärarna själva är aktiva och vill genomföra förändringarna. I detta fall kan jag tydligt se att alla informanter själva har varit aktiva i sitt val av metod. Detta har verkligen varit något som de själva tyckt varit intressant och jag tror att det är därför som de också alla håller fast vid metoden. Samtidigt visar citatet nedan, från informant C, på hur det kan bli om direktivet inte har en förankring hos de aktiva och det inte finns ett genuint engagemang hos de som berörs av direktivet.

Första året var det bara Q (en kollega i samma årskurs som jag inte intervjuat och som jag här benämner Q) och jag. En systerskola hade ASL men de ville inte fortsätta, la ner. Skulle inte ha fortsatt här heller om inte finns engagemang. Jag och Q turas om att lära upp lärarna i ettan, vi bollar idéer med varandra. (Informant B)

## **5.2 Hur används ASL i undervisningen?**

Genom att informanterna har varit på föreläsningar/seminarium för att lära sig om metoden och hur de kan arbeta med eleverna uppvisar deras lektioner många likheter. Deras elever gör bland annat liknande skrivövningar i början. Lövgren (2009, s. 23-24) menar på att pedagogens roll är att vara som en lots som ska hjälpa eleverna framåt. Om pedagogen då har en bättre kunskap om skriv- och läsutveckling kan denne vägleda eleverna mer effektivt. Det är också viktigt att eleverna får öva mycket, då detta ger resultat när det gäller deras textskapande. Samtidigt uppger Lövgren (2009, s. 23-24) att arbetssättet även ger möjlighet för varje elev att utvecklas i sin egen takt. Som Folkesson och Swalander (2007) tar upp ger också arbetet vid datorn att eleverna kan få en omedelbar feedback på vad de har skapat.

Informanterna uppger att det är viktigt att hålla på rutiner och att arbetet vid datorn därför alltid startar på samma sätt varje gång. Att rutinerna följs är framförallt viktigt i början, detta för att eleverna ska bli förtrogna med datorerna och textskapandet. Dock kan det som informant D uppgav nedan ta lite tid innan alla elever är med i arbetet.

Efter ca en månad la sig lugnet, de började kunna, veta hur de skulle göra, kom in i

rutinerna. (Informant D)

Eleverna kan nu plocka fram dokument, ändra storlek, tecken. Vi använder alltid Comic Sans då den är det enda (teckensnitt) som har bokstaven a och g så som vi skriver för hand. (Informant A)

När det gäller om eleverna själva är intresserade av metoden, att skriva på datorn, så varierar det bland informanterna. Hos informanterna A och D/E har de inte upplevt att någon inte vill skriva på datorn. B och C har däremot båda haft elever som inte vill använda datorn.

En tjej ansåg sig inte vara skrivare, kunde bara skriva bokstäver och ansåg inte att det var ord. Hon fick sitt bredvid en annan som skrev, efter ca tre månader skrev hon hela tiden, ingen annan fick då skriva ihop orden. (Informant B)

En elev sa uttryckligen att han ville skriva med penna för han tyckte det var krångligt med datorn. (Informant C)

I alla de datorer som informanternas elever har/har haft tillgång till så finns det en ljudningsfunktion på datorn som talar om vilken bokstav eleven har tryckt på och när mellanslag görs så läser datorn upp hela ordet och vid punkt så läses hela meningen upp. Att ljuda bokstäverna är något som Trageton (2005) trycker på är viktigt, då ljudningen hjälper eleverna att känna igen bokstäverna och få ihop orden. Datorn blir då ett extra hjälpmedel för eleverna och de behöver inte alltid fråga läraren hur ett ljud låter.

Metoden som sådan ska användas för att skapa skrivglädje (Lövgren 2009) hos eleverna, vilken kan minska om lärarna då går in och rättar i deras texter. Under första året valde därför några av informanterna att ta bort den rödmarkering som blir under felstavade ord. Andra valde att behålla detta men att inte göra eleverna uppmärksammade på dem. Dock blev det så att eleverna själva såg dessa och ville veta vad de innebar och detta i sin tur blev ett lärtillfälle vilket nedanstående citat visar på.

En elev undrade varför det kom upp rött, tog diskussionen med barnet då. Det spred sig till andra barn, blev mycket diskussioner om hur det ska stavas, många började

pröva sig fram. Det blir heller inte personligt om man skriver fel som de kunde tycka när de skrev för hand. (Informant E)

Det kom upp rött under ord några, barnen ville då veta hur det stavas. De använde ordboken för att hitta rätt ord, väckte nyfikenhet. (Informant B)

Att eleverna enligt metoden inte ska använd penna det första året fick kritik, enligt Trageton (2005). Detta har dock att göra med att eleverna ska få ett extra år på sig att öva upp sin finmotorik för att kunna forma bokstäverna (Lövgren 2009). Samtidigt visar det forskningsprojekt som Trageton (2005) startade att det framförallt är pojkarna som får en fördel genom att skriva på datorn. Han tar upp att pojkarnas finmotorik anses utvecklas senare än för många flickor. Genom att vänta med pennan riskerade ingen att få en ”ful handstil” i skolår 2 (år 1 i Sverige) (Trageton 2005, s.118).

De lärare som var involverade i projektet menade också på att handskriften kvalitetsmässigt inte var sämre än vad den var i jämförelse med de traditionella klasser som hade skrivit för hand från början. Däremot ansåg lärarna att de var troligt att många av eleverna skulle ha haft ”stora visuella och motoriska problem med att skriva fint om de hade startat i skolår 2 (i Sverige årskurs 1). De som fortfarande har problem i skolår 3 skulle troligen ha haft ännu större problem i skolår 2” (Trageton 2005, s.117).

Genom att inte heller ha en formell skrivstilsundervisning kan lektionstid sparas in och istället användas till textskapande (Trageton 2005, s.116-117). Lövgren (2009) har också modifierat Tragetons metod genom att tillföra i vilken ordning som bokstäverna sedan ska läras ut. Detta sätt upplever alla informanterna som något positivt då de följer bokstävernas form med de enklaste först. Informanterna uppger också alla att även om eleverna skriver sina texter på datorerna så har de också tillgång till papper och penna redan från årskurs 1.

Vissa vill nu skriva för hand, vissa på Ipad. Om de är mogna låta vi dem använda pennan men vi tvingar inte de som inte är mogna. (Informant B)

Nu i årskurs 2 har vi gått igenom formen på små bokstäver, eleverna använder små bokstäver mer medvetet nu, ibland skriver de stora, ibland både och, nu mer små. (Informant A)



Förr utgick vi från bokstavsljuden och då kom s jättetidigt, vilket är en svår bokstav för många och som sänkte en del av dem på en gång. (Informant E)

Även här kan jag se att informanterna har reflekterat över sin undervisning och tagit ett beslut som vänder på det traditionella förfarandet. Genom att aktivt införa denna metod ger de eleverna ett verktyg som kan underlätta för textskapandet. Ett textskapande som många av dem upplevde kunde bli ett misslyckande för vissa elever tidigt redan i årskurs 1.

### 5.3 Samarbete

Något som åter alla informanter förde fram var att ASL är en väldigt social metod. ASL som metod bygger då på att eleverna i allt samarbetar två och två (Trageton 2005). Alexandersson, Linderöth och Lindö (2001, s. 18) lyfter också fram att datorn skapar sociala och kommunikativa aktiviteter. Detta kan kräva mycket av både lärare och elever. Informanterna menar på att det kan bli rörigt och högljutt i klassrummet när eleverna sitter två och två och exempelvis gemensamt ska skriva en berättelse. Samtidigt tryckte de på att det underlättar om arbetet kan ske i halvklass. För alla mina informanter är begränsningen av datorer något som också har inverkat på hur de har kunnat lägga upp lektionerna.

Är inget tyst arbete, förutsätter att de alltid arbetar i halvklass när de skriver nu i ettan. Sedan i åk 2 och 3 helklass, mer eget arbete. (Informant D)

Vygotskijs sociokulturella teori (Kroksmark 2011), som i stort innebär att eleverna lär sig i samarbete med varandra och utifrån den proximala utvecklingszonen, blir då aktuell när metoden används. Alexandersson, Linderöth och Lindö (2001) i sin tur har tittat på hur elever beter sig när de arbetar vid en dator. Det de kom fram till var att det finns ”tre olika strategier som barnen utvecklar i samspelet vid datorn: att den ene handleder den andre (samspel via handledning), att de samverkar som kamrater (samspel via samverkan) samt att de samarbetar med varandra i en mindre grupp (samspel i grupp) Alexandersson 2001, s. 75). Detta sätt att bete sig är också något som mina informanter hade uppmärksammat och som de då såg som något positivt som kommer ”på köpet” med ASL.

När de jobbade förut (var det) mer ensamarbete. Skrev en bokstav i taget, nu

tillsammans med någon. Gör en bokstavsbok, prövar sig fram tillsammans, många språksvaga elever lär mycket av andra. (Informant E)

Om jag vill att de ska diskutera arbetar de två och två, är språkutvecklande. (Informant A)

Agéllii Genlott och Grönlund (2013, s. 99) som forskat om användandet av ASL i undervisningen, menar på att tidigare studier inte har uppmärksammat att eleverna har en social interaktion vid datoranvändandet och att detta är en viktig komponent. Just detta att ASL är en metod som innebär att eleverna samarbetar är något som informant C tryckte på.

De lär sig samarbete. Viktigt att prata om det att metoden övar läsning och skrivning och samarbete. Vara klar med att det (samarbetet) är en komponent, kan man (eleverna) inte från början. (Informant C)

Alexandersson, Linderöth och Lindö (2001, s. 72) menar på att samspelet vid datorn leder till bättre inlärningsprestationer och att alla, oavsett tidigare kunskap, vinner på detta samspel. Framst är det då diskussionerna och samverkan mellan eleverna som ger dessa vinster. Även Tragetons (2005) egna forskningsprojekt visar på att om eleverna har någon att prata med sker det en utveckling i skapandet. Om det är två så kan de ifrågasätta och/eller utveckla varandras textidéer och det blir lättare att upptäcka eventuella stavfel. Trageton (2005) lyfter också fram att det visade sig att många av eleverna trivdes bättre med att skriva två och två än att sitta själv och skriva (Trageton 2005, s. 111). Något som alla informanter förde fram var hur svårt det ibland kan vara att dela upp eleverna i par.

Jättesvårt att dela upp i par. Tänkte på många olika sätt, provade fasta par ett tag på hösten (i årskurs 1), som vi bestämde, kände inte barnen som personer. Provade oss fram för att hitta kombinationer, utifrån uppgifter, vem som var här. Den som inte kommit så långt kan få stöd, ibland var de på samma nivå. Gäller vara flexibel vad som passar just nu, få sitta med kompis ibland. (Informant C)

Delar upp eleverna, bestämt par en kort period. Sedan byter (jag) om det inte blir katastrof, då byter jag på en gång. (Informant B)

(Delar in eleverna på) olika sätt, någon gång välja själva, (då) alltid kompisen. Är lite roligt att sitta med kompiserna också. Om en behöver lite hjälp kan den som kan hantera datorn hitta bokstäver, förklara för den andra, båda får öva, ibland om någon inte kommit igång kan den som kan lite dra med den andra, växer av det också. (Informant A)

Informanterna använder sig alltså av olika sätt att dela in eleverna i par för att få fram ett bra arbetsklimat. Detta lyckas dock inte alltid vilket observation 1 nedan tydligt visar på. Observation 2 däremot måste ses som ett lyckat partnerskap då eleverna tydligt samarbetar, följer instruktionerna och arbetssättet.

*Observation 1* visar hur två elever som tidigare arbetat bra tillsammans plötsligt inte funkar ihop alls. Eleverna arbetar två och två med frågor som ska svaras på till läsekapitlet de nu arbetar med. Läraren har först gått igenom och repeterat vad de läst efter bilderna i boken, som visas samtidigt på smartborden. Två av flickorna får dock problem då den ena vägrar vara med och arbeta, hon sitter helt tyst. Den andre försöker få med henne i samtalet. Till sist säger den andre till en pedagog, som också försöker få med den tysta flickan. Det slutar med att de sitter var och en för sig. Denna gång fungerade inte partnerskapet, men alla kan ha en dålig dag och inte vilja göra något alls.

Ett partnerskap som däremot fungerade precis som det var tänkt utgörs av *observation 2* i en årskurs 1. Två pojkar arbetar tillsammans och ska hitta ord som börjar på en viss bokstav. De ska skriva fem ord var per rad. Den ene börjar skriva och den andre ska komma på ord. Detta fungerade tills pojken som skriver själv kommer på ett ord. Eftersom det inte var hans tur att hitta på vägrar den andre att han skriver ordet. Är ju inte hans tur. Tillslut kommer pojken två på ett ord och de byter. Nu är det pojken ett som ska komma på ord och pojken två skriva. Då först går pojken två med på att ordet som pojken ett tidigare kom på nu kan skrivas ner.

Även för lärarna är ASL en social metod och också för dem kan Vygotskijs sociokulturella teori (Kroksmark 2011) anses vara aktuell enligt mig. Detta då fyra av fem av informanterna arbetar mycket nära sina kolleger i de övriga årskurserna 1-3 på skolorna. Dessa hjälper varandra, lära av varandra och tillsammans vidareutvecklar de metoden genom att se vad som fungerar och vad som inte gör det. De kan också ge varandra förslag

på övningar och gemensamt arbeta fram en arbetsplan. För den femte läraren (informant A) är det dock bara hen som har valt detta arbetssätt, även om hon nu är aktiv i att sprida metoden vidare på skolan.

Hela arbetslaget för 1-3 arbetar med ASL, ledningen såg att det fungerade och bestämde att nu kör vi så här. (Informant E)

Bara jag som håller på (med ASL) på skolan. Av egen drivkraft, ordnade allt med rektorn och datorer. Ingen i ettorna nu. Jag har dragit igång i förskoleklassen, gör övning med ena klassen en timme i veckan, förskolepedagogen gör sedan samma övning med andra klassen. (Informant A)

#### **5.4 Uppfattade fördelar och nackdelar med ASL**

När det gäller eventuella fördelar och nackdelar som informanterna uppfattar kommer med arbetet med ASL är det främst hur roligt eleverna har när de arbetar vid datorn. Detta mer lustbetonade arbetssätt medför, som Alexandersson, Linderöth och Lindö (2001) för fram, att elevernas textproduktion också påverkas genom fylligare innehåll och att det är lättare att ändra i texten redan när den skrivs. Som jag varit inne på tidigare ger metoden också en möjlighet för eleverna att diskutera med varandra om sitt skrivande på annat sätt än tidigare. Detta diskuterande och samarbete sprider sig också till andra lektioner, som informant C tar upp, genom att eleverna lyssnar på varandra och kan visa på olika ståndpunkter när det gäller vad de tycker och tänker om olika saker.

Fördelar är att eleverna lär sig skriva på datorn, att diskutera med varandra, samarbete, språkutvecklande, utmanande, snygga dokumentationer som eleverna är stolta över, självkänslan ökar. (Informant A)

Barnen tycker det är roligt, väldigt motiverande och mer jämlikt. De som har svårt att hålla i pennan, deras alster blir lika vackra som andras, självförtroendet ökar. Pratar om språket nu i årskurs 1 på ett sätt som vi tidigare gjorde först i årskurs 3. Kan diskutera meningsbyggnad och stavning. (Informant D och E)

När de ska berätta kan det exempelvis bli; Mickael och jag ... i diskussioner. Eller;

Som Frida sa ... (informant C)

En stor nackdel som alla informanterna lyfte fram är själva tekniken, datorerna och bristen på datorer. Det är heller inte alltid som dessa fungerade eller så hakade de upp sig. Tillgången till en tekniker är det endast informant A som har på sin skola. Däremot är det ingen av dem som ser någon nackdel med metoden som sådan. Det var också endast informant A som lyfte fram strålningen, från det sladdlösa nätverket som finns i skolan, som en nackdel.

Hämmande att inte ha en klassuppsättning datorer nu (i åk 3), två elever på en dator. Om jag initierar en uppgift i halvklass kan de inte göra klart i helklass, några väljer då att göra klart med pennor. (Informant C)

När tekniken brakar blir det ett stressmoment för barnen, blir otåliga och vill ha hjälp på en gång. (Informant E)

## **5.5 Litteracitetspraktiken**

Då metoden används för elevernas skriv- och läsinläring anser jag att det är viktigt att titta närmare på om den också har någon inverkan på elevernas litteracitet och den litteracitetspraktik som används hos de olika informanterna. Dessa begrepp har tidigare beskrivits under rubriken 2.3 och 2.3.2 men jag väljer att här göra en sammanfattning.

Litteraciteten handlar alltså kort om vårt läsande, skrivande och det muntliga språket, samt hur vi förhåller oss till och bearbetar texter av olika slag. Det är också viktigt att inse att detta även påverkas av bland annat den kultur och sociala sammanhang vi ingår i (Fast 2008). När det gäller litteracitetspraktiken, kan dessa ses som tillfällen då personer använder sig av sin litteracitet i olika situationer. Vilket för barnen då kan innebära att de tar med sig sådant tidigare lärt sig angående litteraciteten och använder sig av dessa vid utförande av olika litteracitetsaktiviteter (Björklund 2008).

Det tredje litteracitetsbegrepp jag använt i denna uppsats är emergent literacy, där de yngsta barnens lek med språket ses som viktigt och något som senare bidrar till barnens förståelse för både läsning och skrivning (Fast 2008).

Att litteracietspraktiken förändras är alla informanterna överens om. Dock har de svårt att säga om ASL är orsaken till detta.

Svårt att säga om litteracitetspraktiken har ändrats. Vi arbetar språkinriktat på hela skolan, ASL är en del i den satsningen. Men eleverna kom igång att läsa snabbare, kunde svårare ord redan till jullovet. De kan prata om svårare texter snabbare, har mer skrivarglädje. (Informant E)

Jättesvårt att veta vad som är metoden och vad som är barnen. De som är duktiga läsare är väldigt duktiga, läser mer avancerade texter och vill uttrycka sig skriftligt. (Informant C)

Stavningen har blivit bättre, eleverna fick bättre resultat på LUS än tidigare elever. Samma lärare men inte samma barn och olika teorier. Texterna blir mer elevnära. Som lärare har jag själv blivit bättre på att diskutera texter, stavningsregler, konsonanter, ljudning med eleverna. (Informant B)

Arbetar inte mer med texter än förut, men pratar mer om ljudning och hur ljuden skrivs. Förra ettan kunde inte alla läsa i slutet av ettan som nu, dock olika typer av barn så svårt att dra slutsats av det. I denna klass har det gått fortare att få med alla i läsningen. Skriver längre texter, mina tvåor skriver som mina treor, fast inte alla. (Informant A)

Alexandersson, Linderoth och Lindö (2001) menar på att barn som istället för en mer formell läs- och skrivundervisning ”dagligen samtalar, läser och skriver i intresseväckande och lustfyllda sammanhang, utvecklar sitt tal- och skriftspråk bättre än traditionellt undervisade barn” (Alexandersson m.fl. 2001, s. 82).

De flesta var igång att läsa innan jul i första ettan, så var det inte förut. Vette sjutton hur det går till. (Informant D)

## 6 Sammanfattning och avslutande diskussion

I detta kapitel kommer jag att ta upp vad jag har kommit fram till i denna uppsats, vilka slutsatser jag har dragit utifrån analysen av mitt material.

Syftet med denna studie var främst att undersöka varför fem, av mig utvalda, grundskollärare valde att börja använda sig av ASL i sin undervisning från första början. Jag ville även ta reda på hur de själva uppfattar att metoden fungerar i praktiken och om de upplever att ASL påverkar litteracitetspraktiken på något sätt?

Det jag tydligt tycker kommer fram i mitt insamlade material är just hur viktigt det är att läraren själv är involverad när det gäller vilka metoder/arbetsätt som denne ska implementera i sitt eget klassrum. Att beslutet kommer nerifrån av eget intresse och inte så mycket uppifrån som ett tvingande direktiv. Som det tas upp under kapitlet tidigare forskning är risken stor att direktiv, som införs uppifrån, inte ger det förväntade resultat då de som ska implementera det egentligen inte ser någon vinst att göra så.

Som mina informanter visar på, finns det inte ett egenintresse att använda en viss metod kommer det inte bli en lyckad satsning. Här kommer då teorin om ”den reflekterande praktikern” in. Jag upplever det som att alla informanterna har tagit ett aktivt val att införa ALS. Att de då har utfört ett rationellt beslut i samband med detta då de själva dels är intresserade av metoden som sådan och dels då på ett enkelt sätt får in datorerna i sina klassrum.

I dessa fall fick informanterna reda på och insikt i vad ASL innebär genom föreläsningar/seminarium. Dock att skolorna hade fått förfrågan från kommunen/stadsdelen om de var intresserade att vara med i ett läs- och skrivprojekt kopplat till ASL. Vilket för mig visar att dessa kommuner/stadsdelar aktivt vill arbeta med elevernas litteracitet, men att det gäller att väcka ett intresse hos lärarna för annars så blir det ingenting. Samtidigt är ASL en metod som låg rätt i tiden för mina informanter och som passade in i deras tankar om undervisningen och deras syn på lärandet.

Jag fick också uppfattningen att en stor orsak till att de valde att arbeta med ASL var att de

ville pröva ett nytt arbetssätt: att lärarna själva ville utvecklas. Samtidigt visar min studie på att de också hade stöd av skolledningen/rektorn för att få prova något nytt. I fyra av fem skolor blev metoden också ett arbetssätt som alla lärare inom de yngre åldrarna nu använder. Lärarna lär då upp varandra och visar på vad som är positivt med metoden. Genom att de samarbetar kan de fokusera på sådant som funkar och ta bort sådant som fungerar mindre bra.

Mina informanter kan heller inte säga att något är speciellt negativt med själva metod utöver krångel med datorerna. Den är också tidsbesparande då den innebär att det först i årskurs 2 som eleverna ska träna på att skriva bokstäverna för hand. Då vet de flesta redan hur de ser ut och skrivs vilket lättar på pressen i årskurs 1 att bli en skrivande elev. Informanterna upplever också att det är en metod som fungerar för de allra flesta elever, även om undantag finns.

Genom att endast fokusera på elevernas texter och deras frihet i skapandet, ger det elever med mer självförtroende och stolthet över vad de faktiskt kan skapa redan i årskurs 1. Alla kan läsa vad det står och ingen behöver skämmas för en svag handstil. Datorn blir ett skrivverktyg som alla andra.

När det gällde om litteracitetspraktiken har förändrats, ansåg mina informanter att det är svårt att se om införandet av metoden har gett några större förändringar. Alla informanterna hade redan tidigare arbetat mycket med texter på olika sätt. Dock kan de se att de idag arbetar med bilder och skapande på olika sätt kopplat till texterna. De pratar också mer med sina elever om texter och språket. Alla lyfter fram hur eleverna tidigare än andra klasser pratar mer och tidigare om språket. De är intresserade av bland annat hur ord stavas och vilka ord de kan använda. Eleverna skriver också längre texter med mer innehåll än tidigare klasser.

Något annat som informanterna lyfte fram är att deras elever blir självständiga läsare tidigare än förr. Dock vill de också trycka på att vi måste komma ihåg att alla elever är individer. Därmed kan det också vara svårt att säga vad som är metoden och vad som är elevens förtjänster när det gäller den egna utvecklingen till en läsande och skrivande person.



Sammantaget kan jag se att min studie visar på hur viktigt det är att vi har metoder som lyfter fram glädjen i att lära sig nya saker i klassrummen. Att eleverna, som får arbeta med ASL, också i så stor utsträckning får samarbeta tillsammans vid datorn gör att de kan lyfta varandra och hjälpa varandra att uppnå de mål och krav som skolan ändå ställer på dem.

ASL är inte bara en skriv- och läsmetod utan även en social samverkan mellan elever/elever och elever/lärare. Samtidigt är det också en metod som medför att också lärarnas samarbete kan öka och att de också kan stödja varandra i sin egen verksamhet/profession.

Det jag vill avsluta med är att lyfta fram att utan lärarnas intresse av själva metoden och deras egna driv, hade den inte kunnat användas i de aktuella skolorna. Detta då jag uppfattar det som att metoden ändå är ett nytt tänkesätt, där den mer traditionella undervisningen i läsning och skrivning vänds upp och ner. Det kan nog också vara ett plus om lärare som vill arbeta med denna metod, också tycker om att använda datorer i sin undervisning.

## 7. Vidare forskning

Jag har i denna uppsats begränsat mig på så sätt att jag endast har fokuserat på hur några utvalda lärare uppfattar ALS och vad som får dem att börja använda den. Däremot har inte eleverna själva fått komma till tals. Att undersöka elevernas tankar skulle då kunna vara ett område för vidare forskning. Även att genomföra större undersökningar för att ta reda på om elever som fått undervisning i ALS har någon fördel när det gäller exempelvis läsförståelse eller liknande jämfört med andra elever. Ett annat område som jag finner intressant är om lärare har börjat använda ALS och sedan slutat, vad kan det bero på?

## 8. Käll- och litteraturförteckning

### *Tryckta källor:*

Agélli Genlott, Annika. & Grönlund, Åke (2013). "Improving literacy skills through learning reading by writing: The iWTR method presented and tested". *Computers & Education* Volume 67, s. 98–104.

Alexandersson, Mikael, Linderöth, Jonas & Lindö, Rigmor (2001). *Bland barn och datorer. Lärandets villkor i mötet med nya medier*. Lund: Studentlitteratur.

Björklund, Elisabeth (2008). *Att erövra litteracitet. Små barns kommunikativa möten med berättande, bilder, text och tecken i förskolan*. Avhandling. Göteborgs universitet: GÖTEBORG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES 270.

Dalen, Monica (2007) *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups.

Emsheimer, Peter (2008). "Inledning". I Emsheimer, Peter, Hansson, Hasse & Koppfeldt, Thomas *Den svårfångade reflektionen*. Lund: Studentlitteratur.

Fast, Carina (2008). *Literacy - i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Folkesson, Anne-Mari & Swalander, Lena (2006). "Self-regulated learning through writing on computers: Consequences for reading comprehension". *Computers in Human Behavior* 23. s. 2488-2508.

Jonsson, Lars-Erik (2008). "Pedagogiska praktiker och virtuella realiteter". I Rystedt, Hans & Säljö, Roger (red). *Kunskap och människans redskap: Teknik och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Kroksmark, Tomas (red) (2011). *Den tidlösa pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur. 2:a upplagan.

Kärrby, Gunni & Lundström Marita (2004). "Pedagogisk integration och en förändrad praktik". *Pedagogisk Forskning i Sverige*. Årg. 9, nr. 3, s. 189-204.

Lövgren, Erica (2009). *Med datorn som skrivverktyg - språk, motorik och bokstavsformer*. Stockholm: Bonnier Utbildning.

Maltén Arne (2007). *Pedagogiska frågeställningar - en introduktion till pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Olin, Anette (2009). *Skolans mötespraktik - en studie om skolutveckling genom yrkesverksammas förståelse*. Avhandling: Göteborgs universitet. GÖTEBORG STUDIES IN EDUCATIONAL SCIENCES 286

Skolverket (2007). *Vad händer med läsningen? En kunskapsöversikt om läsundervisningen i Sverige 1995-2007*. Rapport 304. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1757>

Hämtad från nätet 2014-02-24

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

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger (2008). "Lärande i människans landskap". I Rystedt, Hans & Säljö, Roger (red). *Kunskap och människans redskap: Teknik och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Trageton, Arne (2005). *Att skriva sig till läsning: IKT i förskola och skola*. Stockholm: Liber

#### *Otryckta källor:*

#### Intervjuer:

Informant A den 7 oktober 2013 kl. 14

Informant B den 8 oktober 2013 kl. 14

Informant C den 11 oktober 2013 kl.13

Informant D och E den 15 oktober 2013 kl. 14.30

#### Observationer:

Observation 1 hos informant B den 8 oktober 2013

Observation 2 hos informant B den 8 oktober 2013

## **Bilagor**

### **Bilaga 1** Mejlutskick till lärare/informanter

Hej

Mitt namn är Ann-Christine Palm och jag läser nu min sista termin på lärarutbildningen (förskollärare/yngre åldrar) på Södertörns högskola. Anledningen till att jag hör av mig till er är att jag nu skriver på min c-uppsats. Det ämne jag har valt att skriva om är *Att skriva sig till läsning via datorn* (eller annat digitalt hjälpmedel) och jag har förstått att det är ett arbetssätt som ni använder er av i undervisningen.

Jag undrar nu om det finns möjlighet för mig att få komma och göra en intervju som då baseras på detta arbetssätt och exempelvis hur/varför lärare använder sig av detta, samt deras föreställning om elevernas läs- och skrivinlärning och hur detta arbetssätt har medfört ändringar i litteracitetspraktiken.

Eventuellt om jag också kan vara med och observera under någon lektion där detta arbetssätt används. Dock ligger mitt fokus på intervjuerna och observationer ska bara användas som ett komplement, så om möjlighet inte finns räcker det mer än väl med en intervju.

Om det finns möjlighet till en intervju skulle jag uppskatta om denne i första hand helst kunde genomföras någon gång under perioden v.41-43 (eller möjligtvis v. 45-46).

Tack för er tid

Med vänlig hälsning Ann-Christine Palm

## Bilaga 2 Intervjuguide till informanterna

När började du att arbeta som lärare och hur många klasser har du haft?  
Vilken årskurs har du nu?

När började du att arbeta med metoden *Att skriva sig till läsning via datorn* och i hur många klasser har du arbetat med ASL?

Vad fick dig att börja använda ASL?

Vad använder ni för digitalt hjälpmedel (dator/iPads/eller annat)?

Använder ni de digitala hjälpmedlen till andra lektioner än ”bara” läs och skrivövningar?

Har ni en dator till varje elev eller får de dela?

När börjar dina elever att arbeta med papper och penna? (Vilken årskurs?)

Vilken läs- och skrivinlärningsmetod använde du innan du började med ASL?

Vilka fördelar/nackdelar ser du med ASL?

Upplever du att alla elever tar till sig metoden på samma sätt/lika bra/passar den för alla dina elever?

Upplever du att eleverna själva uppskattar detta arbetssätt?

Hur tänker du när du delar upp eleverna i par vid datorn?

Vilken föreställning har du kring elevers inläring (- är det något som sker tillsammans eller mer individuellt, men då kan vara bra att få samarbeta ibland)?

Klara alla av att samarbeta?

Vilka förändringar, om några, kan du se har skett i din undervisning som är kopplat till ASL?

Vilka förändringar, om några, kan du se i själva litteracitetspraktiken i ditt klassrum?

Kan du se skillnader mellan de elever du inte har arbetat med ASL och de som har arbetat efter denna metod, när det gäller exempelvis vad de skriver och innehållet i det som de skriver? Exempelvis när det gäller ordval, stavning, längden på texten?

Rättar du den text som eleverna skriver på datorn? Ibland/alltid/aldrig? Från vilken årskurs börja ni rätta stavfel, om ni inte gör det från början?

Är det något som du själv vill ta upp som du tycker att jag har missat?