



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för  
Kandidatexamen i pedagogik  
VT 2019

## **Inlästa läromedel i undervisningen - Lärares förhållningssätt och val kring inläsningstjänster**

Emma Andersson och Julia Karlsson

Fakulteten för lärarutbildning

**Författare**

Emma Andersson och Julia Karlsson

**Titel**

Inlästa läromedel i undervisningen – lärares förhållningssätt och val kring inläsningstjänster

**Handledare**

Ola Svensson

**Examinator**

Helena Andersson

**Förord**

Detta examensarbete har utförts som avslutning på vår fyra år långa grundlärarutbildning på Högskolan i Kristianstad. Vägen till slutresultatet har varit tuff, men vi är så stolta som har lyckats prestera detta arbete. Vi gjorde valet till denna studie då vi båda är intresserade i vad det digitala innebär för undervisning och är nu många erfarenheter rikare.

Vi vill passa på att tacka våra sambos som stått ut med alla frustrerande frågor och tankar, våra föräldrar som stöttat oss och tålmodigt korrekturläst samt alla intervjuade för deras kunskap och erfarenhet.

Vi har arbetat både enskilt och gemensamt, en i Ystad och en i Kristianstad. Julia har fokuserat på metod och Emma på teori, intervjuerna har gjorts på var sitt håll medan sammanställning och diskussion gjordes tillsammans. Vi har stöttat varandra genom arbetets gång och har nu lämnat in vår största, och förhoppningsvis sista uppgift på HKR.

**Sammanfattning**

Syftet med studien är att undersöka hur lärare kritiskt förhåller sig till inlästa läromedel samt vilka medvetna val kring inlästa läromedel lärare gör.

Vi har valt att göra semistrukturerade intervjuer för att samla in data som vi sedan med hjälp av tidigare forskning har analyserat ur ett sociokulturellt perspektiv.

Genom analys av de 12 intervjuer vi har genomfört i två kommuner i Skåne har vi kommit fram till att; lärare uppfattar forskning kring inlästa läromedel som bristande, de förlitar sig på att annan personal har tagit fram en fungerande tjänst för eleverna. De anser att inlästa läromedel har en positiv inverkan på elevernas inläring oavsett om de har någon form av svårighet eller ej. Vi har sett att de anser sig göra medvetna val vad gäller inläsningstjänster i undervisningen.

**Ämnesord**

IKT, digitala verktyg, inlästa läromedel, kritiskt förhållningssätt

# Innehåll

1 Inledning .....	5
1.2 Syfte .....	6
1.3 Frågeställning .....	6
1.4 Begreppsdefinition .....	6
2 Teori.....	7
2.1 Sociokulturell syn på digitala verktyg.....	7
3 Tidigare forskning .....	10
3.1 IKT – informations- och kommunikationsteknik .....	10
3.1.1 IKT i utbildningen.....	10
3.1.2 IKT – individualisering .....	10
3.2 Digitala verktygs inverkan på skolan.....	12
3.2.1 Skolans uppdrag .....	12
3.2.2 Lärarkompetens.....	13
3.3 Digitala verktyg som hjälpmedel i undervisningen .....	15
3.3.1 Hjälp teknik.....	15
3.3.2 Motivation.....	17
3.3.3 E-böcker och inlästa läromedel.....	18
3.3.4 Läs- och skrivinlärning.....	20
3.3.5 För och nackdelar med digitala verktyg .....	21
4 Metod .....	23
4.1 Metodval.....	23
4.2 Databeskrivning .....	23
4.2.1 Intervjuer.....	23
4.2.3 Urval.....	24
4.2.4 Deltagare.....	24

4.3 Genomförande av intervjuer .....	25
4.4 Etiska aspekter .....	26
4.5 Bearbetning av data.....	27
4.6 Studiens tillförlitlighet.....	27
4.6.1 Validitet .....	27
4.6.2 Reliabilitet.....	27
4.6.3 Objektivitet .....	28
5 Resultat.....	29
Upplever lärare att de har ett kritiskt förhållningssätt till inlästa läromedel? .....	29
Finns det medvetna kunskapsgrundande val hos lärare i fråga om själva användandet av inlästa läromedel? .....	31
Upplever lärare att inlästa läromedel underlättar elevernas lärande/förståelse? .....	32
5.1 Sammanfattning av resultat .....	35
6 Diskussion .....	36
Upplever lärare att de har ett kritiskt förhållningssätt till inlästa läromedel? .....	36
Finns det medvetna kunskapsgrundande val hos lärare i fråga om själva användandet av inlästa läromedel? .....	37
Upplever lärare att inlästa läromedel underlättar för elevernas lärande/förståelse? .....	39
6.1 Metoddiskussion .....	43
6.3 Slutsats .....	43
Referenser .....	45
Bilaga 1 .....	51
Bilaga 2 .....	52

# 1 Inledning

## 1.1 Inledning

I dagens samhälle är det viktigt att man lär sig skriva och läsa för att kunna skaffa sig ett framtida yrke, men det anses vara mindre viktigt att skriva för hand idag menar Taube (2011). Det finns tillgång till flera olika hjälpmedel att skriva texter på som inte kräver att man har en fin handstil och bra finmotorik (Taube 2011).

Samhället har en ökad tillväxt av teknik och med den följer olika tekniska hjälpmedel. Man kan förstora texten för dem som har synnedsättning, texten kan få tillhörande bilder för dem som har svårigheter med ordförståelse och man kan lyssna på en text, det vill säga läsa texten med öronen. Detta kallas inlästa läromedel, vilket Whittingham et al. (2012) anser underlättar för elever med olika former av lässvårigheter, då de härigenom får möjlighet att på ett naturligt sätt öka sitt flyt i läsningen och skapa en självsäkerhet i sitt läsande. De olika hjälpmedel som finns förenklar inte bara vardagen för många barn och vuxna; de bidrar även till att skapa möjligheter för likvärdig utbildning. *”Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov”* (Skolverket, 2011, s. 1).

Idag är barn uppväxta med olika former av digitala verktyg vilket gör att det är normalt för dem att använda sig av dessa hjälpmedel (Goodwyn 2014). Som lärare krävs det dock att man är medveten om hur de olika digitala verktygen kan stödja eleverna i deras utveckling på ett meningsfullt sätt. I takt med att tekniken växer menar vi därför att de inom skolan behöver följa denna utveckling då eleverna kommer att leva och verka i framtidens samhälle. Som blivande lärare är vi i behov av att få en förståelse för hur de digitala verktygen används didaktiskt i undervisningen. I läroplanen (2011) står det att eleverna ska utveckla sin förmåga att använda digitala verktyg samt utveckla en digital kompetens. Eleverna ska kunna ta hjälp av digitala verktyg vid problemlösning, kommunikation och lärande. Läraren ska ge extra anpassningar och stöd till de elever som är i behov av detta och erbjuda digitala verktyg som hjälpmedel för kunskapsutveckling. Agéll Genlott och Grönlund (2013) anser att det är viktigt att lärare är medvetna om att de behöver anpassa sin undervisning utefter elevernas olika behov när det kommer till läs- och skrivinläring.

Elever lär inte bara genom de individer de är utan även genom förutsättningar, resurser och omgivningar (Säljö 2000). Som lärare är det därför viktigt att det skapas förutsättningar för elevers lärande och utveckling. Alatalo (2011) menar att lärare behöver vara medvetna om elevernas styrkor och svagheter för att kunna individanpassa undervisningen. Frågan är då, finns det ett kritiskt förhållningssätt hos lärare när de väljer inlästa läromedel? Är lärare medvetna om vilka tjänster som finns för att individanpassa undervisningen och stödja eleverna i deras utveckling?

Vi har i vår studie valt att inrikta oss på hur lärare kritiskt förhåller sig till inlästa läromedel, det vill säga vilken inläsningstjänst som väljs samt om i så fall vilka medvetna val för elevers lärande som görs i sammanhang med olika inlästa läromedel.

## **1.2 Syfte**

Syftet med vår studie är att belysa lärares förmåga att förhålla sig kritiskt till inlästa läromedel, att undersöka vilka medvetna val för elevers lärande som lärare gör vid användning av inlästa läromedel samt om lärare upplever att inlästa läromedel underlättar för elevernas lärande/förståelse.

## **1.3 Frågeställning**

- Upplever lärare att de har ett kritiskt förhållningssätt till inlästa läromedel?
- Finns det medvetna kunskapsgrundade val hos lärare i fråga om själva användandet av inlästa läromedel?
- Upplever lärare att inlästa läromedel underlättar elevernas lärande/förståelse?

## **1.4 Begreppsdefinition**

IKT – Vi använder IKT som ett paraplybegrepp för allt digitalt som används i skolan. IKT är en förkortning av Informations-och kommunikationsteknik.

Digitala verktyg – Vi använder digitala verktyg som ett begrepp för datorer och läsplattor.

Hjälpteknik – Hjälpteknik benämner vi sådant som finns inuti de digitala verktygen, som till exempel talsyntes. Hjälpteknik finns i olika former, som till exempel appar av olika slag.

IT – förkortning av Informationsteknik.

Inläsningstjänst.se – Inläsningstjänst är ett företag som tar fram och säljer läromedel som man kan lyssna på olika inlästa läromedel och böcker med, både på svenska men även på andra språk.

Ljudande läromedel – hjälpmedel som används vid uppläsning av undervisningsmaterial.

## 2 Teori

*I detta kapitel kommer vi presentera det sociokulturella perspektivet och hur det hör samman med IKT och digitala verktyg i undervisningen.*

### 2.1 Sociokulturell syn på digitala verktyg

Det sociokulturella perspektivet bygger på Vygotskijs utvecklingspsykologi; hans teori är grunden till hur man inom detta perspektiv ser på lärande och utveckling. För att förstå hur lärande och utveckling ser ut hos oss människor menade Vygotskij att vi behöver ta hänsyn till att människan är biologisk, social, kulturell och historisk. Under tiden vi lär samspekar dessa olika faktorer med varandra för att skapa kunskap. Dock menar Vygotskij att de intellektuella, fysiska och sociala förmågorna inte styrs av de biologiska villkor man har (Säljö 2016). Säljö (2000) tydliggör att lärande inte bara handlar om hur man är som individ utan att det även måste tänkas på vilka olika förutsättningar individen har, omgivning och resurser. Enligt Säljö (2016) kan vi utvecklas och skapa nya villkor genom att använda olika former av redskap.

Säljö (2000) menar att de redskap vi lever med är skapade av människan i samspel med den omvärld vi lever i. Genom de erfarenheter vi har skapar vi redskap för speciella tillfällen. Det finns två typer av redskap eller artefakter som vi människor skapar och använder oss av: fysiska och mentala. De redskap vi använder för fysiska handlingar medierar våra handlingar. Säljö (2016) förklarar detta som instrument vi är beroende av i de fysiska handlingar vi gör. Dessa instrument tillåter oss att utföra handlingar som ligger utanför vår kropps egna handlingar. Mentala redskap är de redskap som används för att förklara och undersöka världen vi lever i, det kan vara begrepp som avstånd eller form. Enligt Säljö (2016) kan ett redskap vara både fysiskt och mentalt; en mobiltelefon är ett fysiskt redskap som tillåter oss att använda mentala redskap för att skapa textuella

meddelanden. Vi lever tillsammans med dessa artefakter i ett samspel med våra egna värderingar och erfarenheter. Genom nya tekniska redskap skapar vi nya villkor för vårt lärande och för vår utveckling. *”Hela vår historia är fylld av teknisk utveckling som påverkar oss i allt vi gör och som påverkar hur och vad vi lär”* (Säljö 2016, s.92).

Lärande ser olika ut beroende i vilken tid du lever i och hur kulturen ser ut. Användbar kunskap har förändrats genom åren - du lär efter de behov du har.

Hur vi skaffar oss kunskap och hanterar den beror på den teknologiska och sociala utvecklingen vi lever i (Säljö 2000). Tallvid (2015) förklarar att de olika resurser som finns i skolan har gett olika förutsättningar beroende på vilken tid de har verkat i.

Vi människor har ett symboliskt språk som tillåter oss att berätta om världen, förklara våra erfarenheter och beskriva dessa för andra så att de förstår. Detta möjliggör för oss människor att inte enbart lära av egna erfarenheter utan också skaffa kunskap genom andras erfarenheter (Säljö 2016). Vi har under årens gång, som människor, kommit fram till tekniker för att bevara olika erfarenheter. Säljö (2016) menar att skriften är den viktigaste tekniken för att bevara erfarenheter och skapa ett lärande. Ur ett sociokulturellt perspektiv är språket grundläggande för att utvecklas och lära socialt (Tallvid 2015). Säljö (2000) hävdar att en dator aldrig, socialt, kan förstå vad vi skriver och därför inte kommer att kunna hjälpa oss i att skriva socialt anpassat korrekta texter. En dator kan hjälpa till med rättstavning och de olika stavningsreglerna som finns, men den kan inte rätta ord som inte passar in i en mening. Detta måste man lära sig själv, vilket innebär att man i dagens samhälle behöver fokusera mer på ordens betydelse än på hur de stavas (Säljö 2000).

Elevernas tidigare erfarenheter av läsande och skrivande är faktorer som inverkar på hur deras läs- och skrivutveckling artar sig menar Liberg (u.å). Liberg påpekar även den sociala gemenskapens betydelse för lärandet. Genom att eleverna får arbeta tillsammans, samtala och diskutera de olika texter som produceras skapar de en förståelse för olika former av texter. Säljö (2000) anser att det sociokulturella perspektivet på lärande handlar om hur individer och kollektiv samverkar med varandra. Vad lär individen av gruppen och vad lär gruppen av individen? Säljö menar även att vi lär i alla situationer vi hamnar i – vi människor kan inte låta bli att lära oss nya saker. Precis som att vi lär i en positiv situation, lär vi även i en negativ, kanske mer om sig själv och sin kapacitet i en sådan



situation. Vygotskij (1978) ser att allt lärande i första hand sker genom interaktion med andra. Han menar att vi utvecklas genom sociala sammanhang med stöd från omgivningen, antingen genom andra personer eller genom verktyg av olika slag. Vi utvecklar stegvis våra egna kunskaper för att till slut kunna agera självständigt. Ett sådant verktyg är inlästa läromedel som får eleven att utveckla sina kunskaper och tillslut agera självständigt i sitt läsande. Gibbons (2016) anser att genom att föra dialog med en person som har mer eller annan kunskap än en själv skapar en förståelse för *hur* vi ska tänka, inte bara *vad* vi ska tänka. Detta kommer att hjälpa i situationer som har liknande karaktär som de man redan har befunnit sig i. Vygotskij (1978) hävdar att lärande bara är meningsfullt om det får eleverna att utmanas i sitt tänkande och på så sätt utvecklas. De befinner sig precis utanför gränsen till sin egen förståelse. Vygotskij kallar detta för *zonen för närmaste utveckling* (zone of proximal development) (Vygotskij 1978). Gibbons (2016) menar som Vygotskij att eleverna genom stöttning och utmaning utvecklas längre än vad de hade gjort om de inte hade fått utmaningar och stöttning.

## 3 Tidigare forskning

*I detta kapitel kommer vi presentera tidigare forskning som vi har tagit del av, vi beskriver också IKT och hur det används i undervisningen samt lärares kompetens inom digitala verktyg.*

### 3.1 IKT – informations- och kommunikationsteknik

#### 3.1.1 IKT i utbildningen

Information - och kommunikationsteknik, IKT, växer sig allt större i skolvärlden och utmanar den traditionella undervisningen i skolan. Människors kunskaper inom den digitala världen förändras, och på så sätt ändras våra tillgångar att ta till oss ny information och nya kunskaper. IKT förändrar inte bara vårt sätt att söka ny information och kunskap utan även jobb, konsumtion, vardag och nöje (Säljö och Linderöth 2002).

Condie och Munro et al. (2007) förklarar att IKT kan användas på olika sätt i skolan. Det kan användas till att träna på redan befintliga kunskaper i form av test och färdighetsträning, som ett pedagogiskt stöd för de elever som är i behov av extra stöd i undervisningen, samt som en belöning till eleverna.

Eriksson et al. för Riksdagens utbildningsutskott (2016) tydliggör att användningen av IKT i skolan har ökat i samtliga ämnen, och de ämnen som innefattar störst användning av IKT är svenska och samhällskunskap. Användningen av IKT ger en möjlighet att individanpassa utbildningen, anser nio av tio lärare. Ändå används IKT mestadels till att förbereda lektioner, presentationer, prov samt för att underlätta kommunikationen (Riksdagen 2016).

#### 3.1.2 IKT – individualisering

Haelermans (2017) anser även hon att IKT ger en möjlighet till att individualisera lektionerna utefter de behov eleven har. IKT är effektivt och kan underlätta lärandet för eleverna då det går att anpassa efter elevens specifika behov och då ger ett stöd som eleven vanligtvis inte får i en traditionell undervisning. Till exempel kan en elev med lässvårigheter som i vanliga fall inte kan läsa ta del av en bok genom inlästa läromedel. Då läser eleven med öronen istället för med ögonen och kan ta del av textens innehåll. Förutsättningarna för att eleven ska lyckas blir då större och lärandet blir både lättare och

mer effektivt. Även Condie och Munro et al. (2007) anser att det blir lättare att individualisera lektionerna, och speciellt för de elever som är i behov att någon form av extra stöd. En elev som till exempel har svenska som andraspråk kan ta del av den bok som klassen läser men på sitt hemspråk genom användning av inlästa läromedel. Detta leder till att eleverna får ökat självförtroende, bättre förutsättningar för att lyckas samt motiveras till lärande.

En till en har blivit definition av digitalisering och de nya moderna skolorna. En till en innebär att eleverna har varsin dator, en dator per elev. I Falkenberg gjordes ett projekt där en till en infördes i klasserna och undersökte hur elever och lärare uppfattade skillnaden i undervisningen. Eleverna ansåg själv att deras motivation till att arbeta med uppgifter under lektionerna ökade (Tallvid 2015). Alla skolor, oavsett förutsättningar, ska anpassa sin undervisning efter elevernas individuella behov för att uppnå de grundläggande målen. En av anledningarna till att lärare individanpassar undervisningen är att skolans grundläggande värde är att skapa en livslång lust till utveckling och lärande (Skolverket 2011). 2006 kom EU fram med åtta huvudsakliga kompetenser för livslångt lärande. En av dessa handlar om att lärare ska skaffa sig en digital kompetens samt ett kritiskt förhållningssätt till det informationssamhälle vi lever i idag. Digital kompetens innebär att de har tillräckliga kunskaper om IKT för att kunna förhålla sig kritiskt till användandet av informationsteknik. De behöver veta hur tekniken fungerar i sin vardag samt i samhället för att skapa sig ett förhållningssätt (EU 2006). Gustavsson, Larsson och Ellström (1996) hävdar att lärande får individen att förbättra sina kunskaper och öka lusten att vara en del av samhällets förändring mot ett informationssamhälle. För att skapa en livslång lust till utveckling och lärande krävs det att lärare skapar motivation hos eleverna så att de fortsätter sin utveckling och sitt eget lärande. Motivation är *”det som får människan att göra något”* (Ahl 2004, s.20). Ahl anser även att det är en handling som finns inom varje människa. Mullamaa (2010) menar att idag är motivation och variation två av de viktigaste delarna i lärarnas yrkesroll i skolan. De ska vara en vägledare i elevernas utveckling och få dem att hitta sin inre motivation för fortsatt lärande.

Hylén (2013) förklarar hur lärarna använder sig av IKT: högst upp har vi förbereda uppgifter till eleverna, surfa på internet inför lektioner, surfa under lektionen samt förbereda presentationer. Även om svenska skolor satsar mer på att utöka IKT i skolorna

utbildas det för få lärare inom IKT som pedagogiskt hjälpmedel för att nyttja de resurser som finns på mer effektivt sätt, som till exempel ett pedagogiskt stöd.

## 3.2 Digitala verktygs inverkan på skolan

### 3.2.1 Skolans uppdrag

En studie som har gjorts av Statens medieråd visar att tillgången till digitala verktyg styrs av vilken socioekonomisk bakgrund vi kommer ifrån samt vilket kön. Dessa faktorer styr vilken tillgång vi har till digitala verktyg. Det är därför viktigt att de inom skolväsendet ger alla barn samma förutsättningar att stärka sin digitala kompetens, eftersom inte alla har samma förutsättningar för digitala verktyg i hemmet (Utbildningsdepartementet 2017).

Regeringen (2017) beslutade 2017 att revidera 2011 års läroplan för att förtydliga skolans uppdrag vad gäller elevernas kompetens inom digitalisering. Regeringen ansåg att vi går mot ett allt mer digitaliserat samhälle och behöver därför en förståelse för hur vi lever och verkar i ett sådant samhälle. Lövgren (2009) menar att lärarna har ansvaret att utbilda eleverna för morgondagens samhälle - ett informationssamhälle - med kommunikationstekniken i fokus. Ett tillägg som har gjorts i läroplanen är att alla elever ska ha samma förutsättningar att stärka sin digitala kompetens (Skolverket 2011).

*”Det svenska skolväsendet ska vara ledande i att använda digitaliseringens möjligheter på bästa sätt för att uppnå en hög digital kompetens hos barn och elever och för att främja kunskapsutvecklingen och likvärdigheten”* (Utbildningsdepartementet 2017, s.4).

Att skapa samma förutsättningar innebär inte att lärare utformar undervisningen på samma sätt för alla skolor. Skolor har olika förutsättningar och behöver anpassa sin undervisning utefter det (Skolverket 2011).

Under 40 år har det utvecklats datoranvändning i skolorna runt om i Sverige. Först var detta ett statligt ansvar men ju närmare vår tid vi kommer desto mer engagerar sig skolläda och lärare för att utveckla undervisningen med hjälp av digital teknik. De fokuserar mer på hur de digitala verktygen underlättar för lärandet än vilken typ av teknik dem skulle använda sig av (Tallvid 2015). Detta knyter an till målen i grundskolans styrdokument för att individanpassa undervisningen (Skolverket 2011).

Björk och Liberg (1996) påpekar att lärare behöver arbeta med flera olika metoder för att skapa motivation och utveckling för eleverna. Både Riksdagen och Digitaliseringskommissionen anser att en faktor för att lyckas med undervisningen i skolan är att lärarna har en digital kompetens som kan ge möjlighet att motivera och utveckla eleverna med hjälp av olika digitala verktyg (Skolverket 2018).

### 3.2.2 Lärarkompetens

Den digitala förändringen i samhället har bidragit till att förändra lärarrollen, från att lärare har varit en person som förmedlar kunskap har denne nu blivit en handledare som motiverar och leder eleverna mot utveckling (Hargreaves 2003). Molloy (1996) påpekar att lärare idag är stöttepelare för eleverna i deras utveckling.

Det är viktigt att lärare arbetar för en utveckling som gynnar alla elevers olika förutsättningar. Genom att följa digitaliseringens olika möjligheter för elevernas ökade förståelse bidrar de till högre resultat i de olika kunskapskraven som finns (Utbildningsdepartementet 2017). Det är därför av vikt att lärare tar vara på de olika digitala hjälpmedel som finns idag och använder dessa i undervisningen för att underlätta för elevernas olika behov och förutsättningar. För att skolan ska förbli professionell och nå de nationella målen krävs det att lärare och skollädares ständigt gör utvärderingar och testar nya metoder för att föra utvecklingen framåt (Skolverket 2011). Från Riksdagens sida (2016) framhålls att lärarna är i behov av en bredare kompetensutveckling inom IKT för att utveckla användningen av IKT som ett pedagogiskt verktyg (Riksdagen 2016). Trageton (2014) menar att lärarna borde få lära sig hur de väljer IKT-baserade läromedel för att kunna välja ut de som är av hög kvalitet och som är uppbyggda i pedagogiskt syfte. Detta är något som Trageton anser ska ingå i lärarutbildningen, så att de som nyexaminerade lärare har kunskap om detta. Även Condie och Munro et al. (2007) anser att lärare behöver träna upp sin förmåga att använda digitala verktyg som ett pedagogiskt hjälpmedel. Detta bör ske redan under lärarutbildningen för att nya lärare ska känna sig så bekväma som möjligt med att använda digitala verktyg i undervisningen. Det är viktigt att ge alla lärare rätt förutsättning och kompetensutveckling för att lyckas med en positiv användning av IKT. De som utbildar lärare i IKT-användning måste besitta en högre kunskap för att kunna föra den vidare till lärarna. Saknas det en kunskap om digitala verktyg hos lärare blir det svårt att veta vilka

redskap som är positiva eller negativa att använda sig av i klassrummet och användningen av IKT kan då bli negativ för eleverna.

Hur lärare väljer att arbeta med digitala verktyg i undervisningen är en avgörande faktor för hur digitaliseringen förverkligas för eleverna (Cuban 2001). Är lärare motvilliga att testa nya sätt att undervisa och ser negativt på IKT, avspeglas det på eleverna och läraren ger aldrig IKT en ärlig chans i undervisningen som ett effektivt hjälpmedel (Haelermans 2017). Även Jedeskog (1993) anser att lärarens inställning till användandet av datorer kan bidra till att underlätta för elevernas lärande. Har lärarna en negativ inställning till att använda datorer skapar de inte rätt förutsättningar för elevernas utveckling.

Utbildningsdepartementet (2017) pekar på vikten av att huvudmännen i en organisation, detta fall kommunen, har en digital kompetens så att de kan ge goda förutsättningar för lärarna. Trots detta finns det lärare som väljer att inte använda sig av digitala verktyg i undervisningen (Cuban 2001). Tallvid (2015) beskriver modellen TAM: *Technology Acceptance Model*, som handlar om användarvänlighet och användbarhet. Han menar att ju mer användarvänligt hjälpmedlet är desto större chans är det att lärare använder sig av det. Keengwe och Onchwari (2009) förklarar att lärare ska inneha kompetensen att bedriva en undervisning med hjälp av IKT. Det är lärarens sätt att använda IKT som kommer leda till om det ses som användbart eller inte av eleverna.

Sandell Ring (2016) pekar på vikten av att ha rektorer och ledning som har en vilja att hjälpa sin personal mot en pedagogisk utveckling i användandet av digitala verktyg i sin undervisning och som stöttar under hela utvecklingsprocessen (Sandell Ring 2016). Keengwe och Onchwari (2009) menar att lärarna behöver utbildas inom digitalisering för att kunna erbjuda eleverna detta som hjälp i undervisningen. Rätt kunskap om hur det digitala ska användas är en förutsättning för att lyckas. Detta är något som skolledningen ska hjälpa till med då lärare redan har ett fullt schema med allt som ska förberedas till lektioner och samtal med elever. Det bör vara i skolans intresse att utbilda så många lärare som möjligt i IKT, för att på så sätt utveckla användningen av det under lektionerna för att underlätta undervisningen (Keengwe & Onchwari 2009). Hultin och Westman (2014) anser att läraren behöver ha en struktur när de börjar använda digitala verktyg i undervisningen samt att de känner att de har stöd från ledningen i sitt nya didaktiska arbetssätt.

Skolverket gör uppföljningar på IT-kompetens och IT-användning i skolorna runt om i Sverige vart tredje år. I den senaste uppföljningen, 2016, påstår åtta av tio lärare att de har goda kunskaper inom IT samtidigt som hälften av lärarna i grundskolan vill ha en ökad kompetensutveckling. Störst efterfrågan vad gäller kompetens är det på hur man använder IT som ett pedagogiskt stöd i undervisningen (Skolverket 2016). Bristande kunskap inom användandet av digitala verktyg kan leda till att dessa får en negativ inverkan på elevernas lärande istället för att stödja deras utveckling. Lärarna använder då verktyget utan något meningsfullt syfte och vet inte varför det används (Skolverket 2018). Haelermans (2017) beskriver att en skola som har all utrustning som behövs för att använda sig av IKT i utbildningen kan sakna den kompetens som behövs för att använda IKT på rätt sätt, det vill säga ett pedagogiskt syfte som ska underlätta för varje elevs lärande och möjlighet till individanpassad undervisning. Säljö (2010) påpekar också att bara för att verktygen för IKT finns tillgängliga betyder inte detta att eleverna kommer att öka sin kunskap och utveckling. Säljö menar att den pedagogiska delen av lärandet fortfarande är lika viktig, oberoende om undervisningen är traditionell eller IKT-baserad. IKT är en förlängning av läraren och är till för att underlätta sådant som en traditionell undervisning möjligen inte lyckas med på samma effektiva sätt. Jedeskog (1993) tydliggör att trots datorer underlättar för inläringen är det av vikt att läraren inte glömmer bort andra huvudsakliga förutsättningar för lärande.

I läroplanen (2011) står det att läraren ansvarar för att varje elev: "[...] kan använda såväl digitala som andra verktyg och medier för kunskapssökande, informationsbearbetning, problemlösning, skapande, kommunikation och lärande [...]" (Skolverket 2011, s. 2).

Även om det står i läroplanen är det många lärare som saknar den kompetens som behövs för att ge eleverna digitala kunskaper. I skolverkets IT rapport från 2016 kom dem fram till att det fortfarande saknas kompetens om IKT hos lärare (Skolverket 2016).

### **3.3 Digitala verktyg som hjälpmedel i undervisningen**

#### **3.3.1 Hjälp teknik**

Hjälp teknik finns i många olika utförande, i form av olika applikationer för både dator och läsplatta. Lindeblad (2017) påpekar att de elever som har någon form av läs- eller skrivsvårighet oftast behöver mer hjälp än att bara träna på det som är svårt. Att bara erbjuda fler timmar med läsning och skrivning är alltså inte tillräckligt för att de ska få

den hjälp de behöver. Hjälpteknik är olika redskap som finns tillgängliga för att underlätta för alla, inte minst till de som har någon form av läs- och skrivsvårighet. Lindeblad jämför hjälptekniken med en rullstol till en rullstolsburen. Rullstolen kommer inte lära personen att gå, men underlättar för personen att ta sig fram. Med andra ord så kommer alltså inte hjälptekniken få en elev att bli av med sin dyslexi, men precis som en rullstol blir hjälptekniken ett redskap som tar eleven framåt och inte hindras på grund av sin svårighet (Lindeblad 2017). Nordström et al. (2018) anser att användningen av hjälpteknik till en elev med läs- och skrivsvårigheter gör att den eleven kan använda sig av samma material som resterande elever och delta i den undervisningen som sker i klassrummet.

Parr (2012) förklarar att hjälpteknik ses som ett redskap till de elever som har en läs- eller skrivsvårighet, men kan användas av alla elever för att bygga upp läs- och skrivstyrkan hos eleverna. Parr anser att hjälpteknik kan underlätta för alla elevers avkodning, och på så sätt stärka elevernas självförtroende och skapa en motivation som eleverna saknat tidigare. En av dessa hjälptekniker är talsyntes. Elever får texten uppläst av ett datorprogram, och på så sätt använder flera sinnen samtidigt vilket underlättar skrivprocessen. Detta skapar en mer sammanhållen text, eleverna hör hur texten låter med en gång och kan korrigera där det låter fel i texten. Eleverna blir mer självgående, deras prestation höjs vilket i sin tur ökar kunskapen hos eleverna (Parr 2012).

Grunér et al. (2017) förklarar att talsyntes går att använda med de flesta digitala verktyg, och påpekar att texten som läses upp av den mekaniska rösten går att justera hastigheten på. Grunér et al. menar att den forskning som har gjorts på talsyntes ofta visar positiva resultat, men samtidigt är talsyntes inte en hjälpteknik som passar alla. De elever som drar mest nytta av talsyntes är elever som är svagare i sin läs- och skrivutveckling. Eleverna som är starka i sin läs- och skrivkunskap visar ingen större skillnad med eller utan talsyntes. Nordström et al. (2018) visar i sin rapport resultat från ett projekt som pågick i sex veckor. Projektet gick ut på att 54 speciallärare fick en utbildning i hjälpteknik och hur man använder inlästa läromedel och inläsningstjänster, för att sedan tillämpa detta till elever med lässvårighet. Resultatet visade att 72 % av eleverna tog till sig texten bättre, 82 % ansåg att inläsningstjänstens funktion kompenserade upp för lässvårigheten och 68 % ansåg att deras kunskap hade utökats tack vare inläsningstjänstens funktion. Efter dessa sex veckor fortsatte 82 % av lärarna att använda sig av hjälpteknik, med inriktning på inlästa läromedel.



Naraian och Surabian (2014) menar att även om forskning fortsätter att förordas att lärare erbjuder hjälpteknik till eleverna är det få som använder sig av det. Använder lärare hjälpteknik i undervisningen behöver de förstå tekniken och syftet bakom användandet. Även Nordström et al. (2018) förklarar att lärarna behöver utbildas för att kunna nyttja hjälptekniken på ett korrekt sätt.

### 3.3.2 Motivation

Som lärare krävs det flexibilitet i arbetet och att de kan ta sig an olika situationer kreativt, med olika kunskaper och färdigheter (Hultin & Westman 2014). Björk och Liberg (1996) anser att lärare behöver tillämpa flera olika metoder för att skapa möjligheter för eleverna att lära på olika sätt. För att eleverna ska känna sig motiverade att arbeta med hjälpmedel inom IKT menar Mullamaa (2010) att lärare behöver vara medvetna om vad dessa olika hjälpmedel innebär för elevernas utveckling. Hultin och Westman (2014) hävdar att det är upp till läraren och att det är deras pedagogiska tankar som är avgörande för att digitala verktyg blir användbart för elevernas lärande och utveckling. De menar att om de introducerar digitala verktyg för eleverna utan att ha någon bakomliggande tanke, kommer det att stjälpas mer än att hjälpa. *"Alla lärare har ett gemensamt ansvar och måste vara medvetna om språkets betydelse för lärandet och för tanken"* (Lövgren 2009, s.64).

Agélii Genlott och Grönlund (2013) genomförde en studie där de undersöker hur iWTR: *integrated Write to Learn*, kan ge elever bättre resultat i sin läs- och skrivförmåga. Studien visar att oavsett var eleverna befinner sig i sin utveckling känner de att de hade fått en ökad säkerhet i sitt skrivande och läsande. Agélii Genlott och Grönlund menar även att de två största faktorerna till denna framgångskänsla är de olika hjälpmedel som finns på de digitala verktygen samt interaktionen mellan eleverna och deras texter (2013).

En undersökning som Skolinspektionen gjorde 2011-2012 i årskurs 7-9 visar att elever saknar motivation till att läsa, främst pojkar. I de intervjuer som gjordes menar eleverna att användningen av digitala verktyg ökar deras motivation och intresse för att läsa. Resultaten visar att datorn i första hand används till att renskriva en text, sällan eller aldrig används den till att utveckla läsförståelse (Hylén 2013).

Berrum et al. (2016) skriver i sin studie från Norge att elevernas skrivförmåga blir bättre när de får använda digitala verktyg. De menar att detta beror på att eleverna både hör och ser vad de skriver vilket ökar motivationen till att fortsätta skriva då man skapar sig en

förståelse under tiden man skriver. Hultin (2014) påpekar att det blir en direkt respons för eleverna om de har skrivit rätt, när de hör och ser vad de skriver. Eleverna får även känna sig självständiga i sitt arbete när de kan rätta sina egna texter efter hand som de skriver dem (Mullamaa 2010).

Den sociala interaktionen mellan eleverna och deras texter, att de får möjlighet att ta hjälp av varandra i sitt skrivande samt ge respons på varandras texter, gör eleverna mer motiverade till att skriva välarbetade texter. Det får även eleverna att få en ökad förståelse för hur man skriver texter för olika tillfällen och mottagare (Agélii Genlott & Grönlund 2013). Lövgren (2009) delar samma åsikt som Agélii Genlott och Grönlund om interaktionen mellan eleverna och deras texter. Hon menar att när eleverna får samtala om sina texter får de träna på att ta hänsyn till andras tankar samtidigt som de får träna på att motivera för sina egna tankar. Eleverna förstår vikten av att visa sina klasskamrater respekt för deras arbete då de själv kommer få ge feedback till sina klasskamrater. I Takalas studie (2013) framgår det att eleverna ökade sin sociala förmåga genom att arbeta tillsammans med en text.

När eleverna får välja tema på sina texter själv, menar Takala (2013) att elevernas motivation ökar samt gör undervisningen individanpassad. Arbetet på datorer möjliggör för eleverna att bli mer självständiga då den kan ta mer ansvar för sitt eget lärande i val av olika arbetsmetoder (Jedekog 1993).

Condie och Munro et al. (2007) förklarar hur lärare anser att eleverna blir mer engagerade, motiverade och mer intresserade i skolarbete när IKT används i klassrummet. Uppgifterna blir i större utsträckning klara och kräver inte lika lång tid att genomföra. Eleverna skapar även en djupare förståelse för det de lär sig samt att IKT uppmuntrar till lärande. Condie och Munro et al. nämner även att de elever som anser att IKT medför positiva effekter i undervisningen behöver se att uppgifterna är relevanta till lärandet, alltså att användningen av IKT medför att lärandet blir lättare.

### 3.3.3 E-böcker och inlästa läromedel

Ciampa (2016) menar att det är viktigt att barn känner sig motiverade till att börja läsa och utveckla sin läsning. Dagens E-böcker och inlästa läromedel erbjuder funktioner där barnen kan välja att läsa, lyssna och uppleva funktioner så som olika röster, ljudeffekter och animerade bilder. Ciampa anser att det lockar de barn som tycker läsning är svårt och

därför upplever läsning som tråkigt. Goodwyn (2014) anser att en E-bok idag tillhör vanligheterna för ett barn, då de spenderar betydligt mer tid med en surfplatta än vad barn gjorde för 20 år sedan. Barn idag är uppväxta med det digitala, vilket normaliserar användandet av olika E-tjänster, i detta fall E-bok och inlästa läromedel.

Inlästa läromedel är till för att eleverna ska läsa med öronen istället för ögonen. Med det menas att eleverna tar till sig texten genom att lyssna istället för att läsa, och på så sätt tar del av innehållet.

Whittingham et al. (2012) förklarar att elever i behov av särskilt stöd hamnar efter i läsutvecklingen i tidig ålder och har svårt att ta igen den utvecklingen, och därför hamnar efter i de senare skolåren också. Det är svårt att ta till sig ny litteratur och lära sig nya ord när utvecklingen ligger på en lägre nivå. Detta kan sedan leda till att eleven presterar lågt i samtliga skolämnen och tappar både motivation och lusten att lära. Whittingham et al. (2012) beskriver hur en E-bok och inlästa läromedel kan underlätta för elever med lässvårigheter då de får en chans att lyssna på en högre nivå än vad de själva kan läsa, men de får även en inblick i hur det är en text låter när den läses med flyt. Eleverna får alltså ta del av en kunskap som annars inte var möjlig för eleven att göra själv och deras förståelse och uppskattning för texten ökar. Whittingham et al. påpekar att elever med lässvårigheter har svårt att läsa flytande, de läser ofta ord för ord och har svårt att få ihop sammanhanget av texten. Genom att lyssna istället för att läsa med ögonen ökar chansen för att eleven ska utvecklas. Det är inte bara elevernas förmåga att läsa flytande som ökar, deras ordförråd förbättras då de kommer i kontakt med svårare ord som de annars inte hade kunnat läsa. Genom att lyssna på den inlästa texten och sedan diskutera de svåra orden skapar eleverna ny kunskap och utökar sitt egna ordförråd (Whittingham 2012).

Kara-Soteriou (2009) anser att lyssnande på inlästa böcker inte enbart gynnar de med lässvårigheter, utan anser att det är ett hjälpmedel för alla läsare då de kan lyssna över sin egen nivå och svårighet. Genom att lyssna och läsa samtidigt används olika sinnen, vilket ökar förståelsen och kunskapen. Läsaren kan upptäcka nya genrer på böcker och texter som de annars inte hade tagit del av, vilket i sig leder till en typ av allmänbildning. Det är även ett hjälpmedel som går att individanpassa vilket gör inlästa läromedel och E-böcker till ett mångsidigt hjälpmedel inom skolans värld (Kara-Soteriou 2009).

### 3.3.4 Läs- och skrivinläring

Moats (2009) påpekar vikten av en bra läsundervisning för att eleverna ska lyckas. Undervisningen bör innehålla de olika delar som tillsammans bygger en bra grund för läsinläringen. Ordkunskap, stavning, fonemisk medvetenhet, läsflyt, ordförråd och läsförståelse är alla viktiga delar i elevernas läsundervisning. Alatalo (2011) förklarar att utöver läsundervisningen är det viktigt att läraren är medveten om sina elevers utveckling, styrkor och svagheter för att kunna individanpassa elevens undervisning på bästa sätt. Eleverna i de tidiga skolåren befinner sig på olika nivåer i sin läs- och skrivutveckling när de börjar skolan, vilket betyder att läraren måste vara observant och utforma undervisningen efter varje elevs behov. Systematisk och strukturerad undervisning leder till positiv inverkan på elevernas läs och skrivutveckling (Alatalo 2011). Liberg (2007) menar att elevernas läsutveckling påverkas av social och kulturell bakgrund. Barn kan möta texter som 1-åringar medan andra barn först upplever en text i skolan. Idag läggs mycket av den grund som påbörjar barnens läs- och skrivutveckling redan innan första skolåret. Genom att barnen kommer i kontakt med både skrivning och läsning innan de börjar i skolan byggs en grund upp som gynnar framtida inläring. Textrörlighet är en viktig aspekt i läs- och skrivutvecklingen. Det innebär att läsaren/skrivaren kan använda det redan lästa/skrivna för att förstå det som kommer längre fram, eller för att göra tillbakablickar för att öka förståelsen av texten. Textrörlighet stödjer elevernas kunskapsutveckling (Liberg 2007).

Liberg (2010) menar att lärare idag har en bra kunskap om hur elever lär sig skriva och läsa. Eleverna undervisas i förståelse av olika texter, hur de knäcker läs- och skrivkoden och motiveras till att skapa ett intresse för att läsa. Det som brister är kunskapen om hur eleverna utvecklar en mer avancerad läsförståelse. Det är få lärare som arbetar systematiskt med att fördjupa elevernas textmedvetande, analysera och jämföra med egna erfarenheter. Eleverna behöver utmanas även efter att läskoden är knäckt för att fortsätta utveckla sin läsförståelse (Liberg 2010). En undersökning som gjorts är Fälths (2013) *The use of interventions for promoting reading development among struggling readers* där 134 elever med lässvårigheter från årskurs 1-4 deltog under 14 respektive 17 veckor och där man jobbade med ett databaserat träningsprogram som skulle gynna elevernas läsinläring. När eleverna genomgått hela undersökningen fick de ett sluttest som sedan jämfördes med motsvarande test för elever som inte deltagit i undersökningen men hade liknande lässvårigheter. Resultatet visade att de elever som deltagit i undersökningen

uppnådde en ökad motivation, då dataprogrammet underlättade elevernas avkodning (Fälth 2013) Liknande resultat uppnådde även Barden (2014), Fälth och Svensson (2015) och Chiang (2011).

Grunér et al. (2017) genomförde en undersökning där 49 elever fick genomgå ett test där de skulle läsa en text med hjälp av talsyntes och en text utan talsyntes. Texten som eleverna läste utan talsyntes tog i genomsnitt 405 sekunder att läsa, medan texten med talsyntes tog i genomsnitt 170 sekunder att läsa. Eleverna ökade läshastigheten till texten de läst med talsyntes med 238 % och 71 % av eleverna ökade sin läsförståelse med talsyntes. 25 % av eleverna föredrog dock att läsa en text utan talsyntes, då de ansåg att talsyntesen lät som en robot och saknade ett läsflyt (Grunér et al. 2017).

### 3.3.5 För och nackdelar med digitala verktyg

Tallvid et al. (2015) påvisar i sin avhandling att det inte finns några resultat som visar att elevernas betyg ökar med hjälp av digitala verktyg. Både elever och lärare anser dock att resultaten blir bättre med de olika digitala hjälpmedel som finns (Tallvid et al. 2015) Den största anledningen till att man inte kan se om digitala hjälpmedel påverkar elevernas betygsresultat är att det ofta görs granskningar under kortare tidsperioder, detta gör att man inte får möjlighet att se om det blir någon skillnad på elevernas resultat (Tallvid et al. 2015). En bidragande faktor till att de inte har sett någon förändring på betygsresultat är att det är få skolor som har ett fungerande system med en till en, vilket gör att de inte får samma spridning på granskningarna. Haelermans (2017) förklarar att det kostar en hel del pengar att förse skolan med utrustning, vilket gör att många anser att IKT är negativt. De anser att de pengarna kunde skolan istället spenderat på att utöka med resurser i klasserna. Även Takala (2013) påpekar att det inte finns några bevis på att elevernas resultat varken blir sämre eller bättre vid användandet av digitala verktyg men både elever och lärare märker en skillnad på engagemang och motivation i klassrummet.

Det finns en risk att blivande och verksamma lärare under utbildning erbjuds en viss metod avseende digitaliserad undervisning. En del lärare fastnar i denna metod och använder inte sig av sina egna pedagogiska erfarenheter i ett samspel med metoden i användandet av digitalisering i undervisningen (Hultin & Westman 2014). Lärare har i uppgift att motivera och utveckla eleverna i deras läs- och skrivutveckling, digitala verktyg är ett hjälpmedel i denna process men får inte ta över lärarens egen pedagogik. Det är lärarens skyldighet att skapa rätt förutsättningar för lärande (Steinberg 2013).

De lärare som sätter sig emot att använda IKT i skolan anser att datorn stjälar tid från eleverna att kunna skapa, vara kreativa och aktiva. Detta är även något många föräldrar håller med om, men ofta är det kunskapen hos läraren som gör användningen av dator positiv eller negativ (Trageton 2014). Även Haelermans (2017) menar att det är lärarnas motvilja att förändra och utveckla sin kunskap och kompetens som skapar negativa tankar om IKT. Digitala verktyg har ingen mening om inte läraren finns bakom och har ett mål med användandet (Steinberg 2013).

## 4 Metod

*I detta kapitel redogör vi för vilka metoder som valdes för att samla in data, vilket urval som gjorts och hur data bearbetades. Vi kommer även redogöra för etiska ställningstagande samt tillförlitligheten av valda metoder.*

### 4.1 Metodval

Med utgångspunkt i vårt syfte har vi valt att göra en kvalitativ studie och valde då att använda oss av semistrukturerade intervjuer samt en litteraturstudie. Enligt Björklund och Paulsson (2012) ger en kvalitativ studie forskarna en grundligare förståelse för ett specificerat problem. I vårt fall handlar detta om att undersöka lärarnas förhållningssätt till inlästa läromedel samt hur de uppfattar sitt eget arbete med dessa tjänster. I en kvalitativ studie menar Christoffersen och Johannessen (2015) att som intervjuare har en större möjlighet att styra samtalet mot det syfte de har i åtanke, till skillnad mot en enkätundersökning där de i stunden inte kan förtydliga respondentens svar. Dock finns det problematik med kvalitativa undersökningar: det är svårt att få jämförbara svar då respondenterna kommer ge olika svar på samma frågor.

### 4.2 Datainsamling

#### 4.2.1 Intervjuer

Vi valde att använda oss av semistrukturerade intervjuer då detta gav möjlighet till att föra dialoger med respondenterna. Denscombe (2018) menar att som intervjuare vid semistrukturerade intervjuer har en ram för sina frågor men att de fokuserar på att låta respondenten utveckla sina åsikter kring de frågor de ställer.

Genom att använda intervjuer får de en djupare uppfattning om respondenternas åsikter och erfarenheter kring den problematik som man väljer att belysa (Denscombe 2018). Björklund och Paulsson (2012) menar även att intervjuer ger en djupare uppfattning av respondenternas åsikter samt att intervjuaren får information som är direkt kopplat till det syfte som forskningsstudien bygger på. Vi valde även att göra personliga intervjuer på respondenternas arbetsplatser, detta för att få en personlig kontakt och därmed kunna styra intervjun efter respondenten.

Eftersom vi valde att dela upp intervjuerna mellan oss för att spara tid hade vi samma frågeformulär (se bilaga 2) som vi utgick ifrån. Vi hade även diskuterat vilka eventuella följdfrågor som kunde användas under intervjuerna. Christoffersen och Johannessen (2015) anser att en standardisering av frågorna är av vikt när det är olika som intervjuar för att kunna jämföra och göra en analys av de olika intervjuerna. Nackdelen med att ha standardiserade frågor menar författarna är att intervjuerna inte kan anpassa intervjun efter de olika respondenterna.

#### 4.2.3 Urval

Urvalet för studien grundade sig i ett bekvämlighetsurval, dels på grund av vart vi geografiskt befann oss då vi bor i olika delar av Skåne samt att vi redan har kontakter ute på olika skolor i dessa kommuner som vi enkelt kunde få intervjuer med. Vi gjorde även ett subjektivt urval. Ett subjektivt urval innebär enligt Denscombe (2018) att intervjuerna använder sig av de personer som kommer att ge relevans åt det syfte forskningsstudien tenderar att riktas mot. Detta urval gjordes då vi ville ha respondenter som kunde ge oss relevant data. Då vårt syfte är att se hur lärare kritiskt förhåller sig till inläsningstjänster, behövde vi ha lärare som använder sig av dessa. Emma har varit i en kommun i nordöstra Skåne medan Julia har varit i en kommun i sydöstra Skåne, totalt gjordes 12 intervjuer, 6 i respektive kommun. Därefter valde vi ut 6 av dessa intervjuade för en djupare analys. Dessa 6 respondenter valde vi ut då de skiljde sig mest i sina svar, vilket gjorde att vi ansåg att de kunde bidra till en bredare undersökning.

#### 4.2.4 Deltagare

Här följer en kort beskrivning på deltagarna i vår studie. Alla deltagare är anonyma och namnen som används här är fiktiva.

*Anna 26 år* - Är utbildad grundskolelärare F-6 och arbetar just nu i en åldersblandad klass med årskurs 2 och 3. Hon har arbetat som lärare i 5 år och varit verksam på denna skola sedan augusti 2018.

*Magnus 49 år* - Är utbildad 1-7 lärare med inriktning Svenska och So, han är även behörig i musik, matte och no. Han arbetar i en åldersblandad klass med årskurs 4 och 5. Han har arbetat som lärare i 22 år och varit verksam på denna skola i 12 år.



*Cecilia 62 år* - Är utbildad 4-6 lärare och speciallärare har även läst till svenska som andraspråk. Hon arbetar i en årskurs 2 men har störst fokus som speciallärare. Hon har arbetat som lärare i 41 år har under alla de åren varit på samma skola.

*Lisa 27 år* - Är utbildad F-3 lärare och arbetar just nu i en årskurs 3 med fokus på No och matte. Hon har arbetat som lärare i 2 år och började på denna skola i augusti 2017.

*Ebba 28 år* - Är utbildad F-3 lärare och är just nu i en årskurs 1. Hon har arbetat som lärare i 3 år och har arbetat på skolan i 2 år.

*Petra 42 år* - Utbildad 4-6 lärare samt svenska som andraspråk. Hon har arbetat som lärare i 12 år och är just nu i en årskurs 4. På denna skola har hon varit i 6 år.

*Simon* – Produktägare för läs- och skriv avdelning på Inläsningstjänst.se.

### **4.3 Genomförande av intervjuer**

Här kommer vi presentera hur vi gick tillväga under våra intervjuer med de olika respondenterna.

Inledningsvis började vi med att ta kontakt med olika lärare som vi genom tidigare jobb och praktikplatser hade kontakt med. De hjälpte oss sedan i sin tur med att få kontakt med andra lärare på samma skola. Vi tog kontakt med de olika respondenterna via mail (se bilaga 1) eller telefonsamtal. Där redovisade vi för vårt ändamål med intervjuerna och bokade tider med de lärare som visade sig intresserade.

Innan vi genomförde de riktiga intervjuerna gjorde vi två pilotstudier för att testa hur väl våra frågor fungerade för vårt tänkta syfte. Detta gjorde vi med två IKT-pedagoger i respektive kommun. Vi valde att ha dessa till våra pilotstudier för att samtidigt samla information om hur kommunerna arbetar med inlästa läromedel. Dessa intervjuer gav ett positivt resultat vilket gjorde att vi kunde komma mer förberedda till intervjuerna med lärarna. Våra intervjuer fördelades under två veckor vilket gav oss gott om tid att gå igenom intervjuerna och diskutera hur vi skulle gå vidare med vår studie.

Till intervjun hade vi med oss ett inläst läromedel från Inläsningstjänst.se. Vi valde att använda en text från Äppel, en läsförståelse bok i Äppel Päppel - serien. Vi ansåg att boken var passande då det är ett läromedel som de flesta lärare är bekanta med. Lärarna fick lyssna på den inlästa texten och fick sedan ge ett utlåtande om innehåll och kvalitet.

Under intervjuerna spelade vi in samtalen via våra mobiltelefoner för att ha en möjlighet att analysera svaren vid ett senare tillfälle. Enligt Christoffersen och Johannessen (2015) bör man dokumentera intervjuerna då man inte kommer ihåg all information som framkom under samtalet.

Vi tog oss till respondenternas arbetsplatser för att underlätta för dem samt att vi genomförde intervjuerna i avskilda rum för att undvika störande moment. Varje intervju varade ungefär 20-30 minuter.

Vi genomförde även en intervju via mail med produktägaren på läs- och skriv avdelning på Inläsningstjänst.se. Vi mailade våra frågor och fick utförliga svar som vi sedan kunde analysera och koppla till lärarnas uttalande.

#### **4.4 Etiska aspekter**

I vår studie har vi utgått från Vetenskapsrådets fyra forskningsetiska principer, vilka är informationskravet, nyttjandekravet, samtyckeskravet och konfidentialitetskravet (Vetenskapsrådet 2002).

Då vi använde oss av intervjuer fick alla deltagare den information som krävdes och deltagarna fick frivilligt ställa upp på intervjuerna. De fick information om hur intervjun skulle gå till, vad den innehöll för typ av frågor och att alla respondenter skulle vara anonyma i vår studie. Dem informerades även om att det var okej att avbryta en intervju om de inte ville fortsätta. Vi var även tydliga med att all information som intervjuerna gav oss enbart kommer användas i vår studie och att de inspelade intervjuerna kommer raderas efter sammanställning av materialet.

Det var även viktigt för oss att visa deltagarna att vi inte dömer deras kompetens som lärare, utan enbart är ute efter deras kunskap och erfarenheter inom ämnet. Vetenskapsrådet påpekar även att deltagarna inte får känna sig tvingade till att delta och påtryckningar vid eventuella avhopp. Att vara med i en forskningsstudie ska vara valfritt och upp till individen själv. Konfidentialitetskravet innefattar att all data som samlas in ska förvaras på ett säkert ställe, där allmänheten ej kan se den, samt alla personuppgifter på de deltagande i studien ska vara inom sekretess. Då Vetenskapsrådet (2002) hänvisar till att de deltagande får information om var och när resultatet av studien kommer att komma ut, har vi därför valt att skicka ut en kopia av arbetet till de deltagarna som var intresserade.

## 4.5 Bearbetning av data

När vi skulle börja bearbeta data från intervjuerna gjorde vi även här ett subjektivt urval, för att få ett bredare innehåll av respondenter i vår diskussion. Denscombe (2018) menar att genom ett subjektivt urval får fram den information som behövs för sitt forskningssyfte.

Efterhand som intervjuerna blev färdiga transkriberades de med hjälp av den inspelning som gjordes. Dalen (2015) menar att materialet bör transkribera inom den närmsta tiden efter intervjun är gjord, då sammanhanget är färskt och inte glöms bort.

För att kunna analysera och få fram ett resultat började vi med att kategorisera den empiri som vi hade fått fram av intervjuerna. Tillsammans med de teoretiska ställningstagande som vi tidigare hade gjort och våra frågeställningar skapade vi rubriker som vi sedan fyllde på med den data vi hade samlat in.

## 4.6 Studiens tillförlitlighet

För att en studie ska vara trovärdig anser Björklund och Paulsson (2012) att utövaren bör beakta validiteten, reliabiliteten och objektiviteten i studien. Under hela studien har vi utgått från dessa tre aspekter och utfört våra metoder efter dessa.

### 4.6.1 Validitet

Denscombe (2018) menar att vid mindre kvalitativa studier inte utgår från att kunna generalisera och hävda att samma utfall kommer ske vid nästa studie. Genom att utgå från att jämföra genom sitt utfall med andra forskningsstudier. Vi gjorde ett urval där vi tog ut lärare som vi visste arbetade med olika inlästa läromedel för att öka validiteten och få svar på våra frågeställningar. Vi tog beslutet att inte ha med lärare som inte använder sig av inlästa läromedel då dessa inte hade kunnat bidra med relevant data till vår studie.

För att vara säkra på att våra frågor till respondenterna skulle ge svar på våra frågeställningar utförde vi två pilotintervjuer.

### 4.6.2 Reliabilitet

För att få en hög reliabilitet använde vi oss av ett frågeformulär som vi noga utgick ifrån, vi hade även diskuterat vilka följdfrågor som skulle kunna användas. Enligt Denscombe (2018) är det svårt att få samma reliabilitet i en kvalitativ studie som vid en kvantitativ

studie. I en kvalitativ studie styr de sociala sammanhangen vilket gör att det är näst intill omöjligt att få samma resultat vid olika tillfällen.

Eftersom vi är två stycken som skriver denna studie valde vi att dela upp våra intervjuer. Detta gjorde vi för att få en högre reliabilitet då vi fick möjlighet att intervjua fler lärare på olika plaster. Christoffersen och Johannessen (2015) menar att desto fler som gör undersökningen och kommer fram till samma svar desto högre reliabilitet har studien.

#### 4.6.3 Objektivitet

För att en studie ska vara objektiv menar Björklund och Paulsson (2012) att som forskare inte lägger in sina egna värderingar i sitt resultat. Läsaren ska själv kunna skapa sig en uppfattning om vad studien står för. Det är svårt att vara objektiv då man alltid har egna tankar kring ett ämne men för att hålla oss objektiva har vi varit noga med att citera våra respondenter korrekt och tagit med alla svar som kopplas till våra frågeställningar. Björklund och Paulsson (2012) påpekar vikten av att inte endast ta med de svar som intervjuaren själv har samma åsikter om.

## 5 Resultat

*I detta kapitel kommer vi redogöra för de resultat vi fick fram genom de intervjuer vi har genomfört. Resultatet är uppdelat i våra respektive frågeställningar och analyserat utefter dessa.*

### **Upplever lärare att de har ett kritiskt förhållningssätt till inlästa läromedel?**

Tre av de intervjuade lärarna ansåg att innan de började använda inlästa läromedel tog reda på vad Inläsningstjänst.se innebar och hur de kunde använda sig av den tjänsten i sin undervisning. Både Cecilia, Magnus och Ebba sökte efter information om Inläsningstjänst.se på Google. Efter att ha läst på Inläsningstjänst.se tog de personlig kontakt med Inläsningstjänst.se, genom mail och telefon för att skapa sig en bättre uppfattning om tjänsten. De hade frågor som berörde hur tjänsten fungerar praktiskt, om den har gett några effekter för eleverna samt vad kostnaderna skulle bli för skolan. De menar att lärare behöver ha kritiska ögon när de ska börja använda ett nytt hjälpmedel inom skolan. Magnus påpekar att det är de som lärare som har ansvar för att eleverna får det stöd och den hjälp som de behöver i sin undervisning. Därför är det, säger han, viktigt att medvetet försöker hitta hjälpmedel som kan underlätta för elevernas lärande.

Dock förlitar sig alla tre på företaget som säljer produkten till skolan. Inläsningstjänst.se's information är den enda som når lärarna och ger detta företag stor makt över vad som promotas ut till lärarna. Cecilia menar att lärare behöver använda sitt sunda förnuft, *”det vill säga sina egna erfarenheter som pedagog”* i olika lärandesituationer, när de tar sig an nya hjälpmedel. I detta fall påstod alla sex lärare att de hade pedagogiska erfarenheter av att lyssnande underlättar många elevers läsutveckling, speciellt de som har någon form av lässvårighet. I en intervju som vi har gjort med Inläsningstjänst.se förklarar Simon, produktägaren för läs- och skriv avdelningen på Inläsningstjänst.se att företagets *”fokus är att följa forskning på en bredare front eftersom Inläsningstjänst.se producerar olika former av produkter och tjänster”*. De följer forskning kring sina målgrupper, hjälpmedel, pedagogiskt stöd, skolfrågor och digitalisering. *“Digitalisering i förskolan på vetenskaplig grund”* (Kjällander & Riddersporre 2019) är en av de böcker som just nu ligger på skrivbordet inför deras produktutveckling. När verktyget *“Fonologia”* togs fram arbetade företaget även i direkt kontakt med olika forskare för framtagandet och

utvecklingen av produkten. *“För vårt arbete inom läs- och skrivsvårigheter finns det till exempel forskning inom läs- och skrivkunnighet som visar att audio- och videoteknologi med fördel kan användas för att främja läskunnighet”*

När vi frågade vad företaget anser är viktigt för lärarna att veta om tjänsten förklarade Simon hur de visar värdet av tjänsten och hur den kan användas som i en del i att *”erbjuda alla människor samma möjlighet till kunskap och en inkluderande miljö”*. *”En viktig del är att visa hur tjänsterna kan integreras i det dagliga arbetet och hur man smidigast kan nå ut till sina elever med tjänsten”*.

Anna hade inte själv tagit del av någon forskning eller läst om tjänsten innan hon började använda den. Hon säger: *“Skolan bidrog med en föreläsning där man fick testa använda tjänsten, men annars har jag inte läst något om det innan. Det var speciallärarna som hade fixat tjänsten så jag litade på att den skulle fungera .”*

Förutom Cecilia, Magnus och Ebba är det inga lärare som uppger sig ha tagit del av forskning eller annan information om inlästa läromedel. De förlitar sig på att speciallärarna och skolan tar in en tjänst som är fungerande för eleverna. Cecilia berättar att det är IKT-pedagogerna i kommunen som har i uppdrag att ta fram nya tjänster som de sedan förmedlar till speciallärarna på de olika skolorna. Hon menar dock att som speciallärare och lärare inte bara kan hoppa på ett nytt hjälpmedel, utan att de själv behöver kontrollera vad det är och hur det fungerar. Hon har träffat ett flertal lärare som förlitar sig på att det är någon annan, exempelvis speciallärarna, som har kontrollerat att tjänsten fungerar, vilket enligt Cecilia inte fungerar. *“Som lärare bör de ha koll på de tjänster som erbjuds för att kunna skapa rätt förutsättningar för eleverna.”* Cecilia anser att det är viktigt att läraren själv skaffar sig en kunskap om det läromedel de tänker använda sig av i undervisningen. *”Det är trots allt mitt ansvar som lärare att jag ger mina elever den bästa förutsättningen för att lyckas, därför måste jag själv kolla upp de verktyg jag tänker använda mig av”*.

## **Finns det medvetna kunskapsgrundande val hos lärare i fråga om själva användandet av inlästa läromedel?**

De flesta lärare använder Inläsningstjänst.se då det är den som finns tillgänglig ute på skolorna. Tre stycken var nyfikna och sökte information om tjänsten på internet innan de började använda den, för att skaffa sig kunskap om hjälpmedlet.

Flera av respondenterna ger uttryck för att det inte finns mycket forskning om inlästa läromedel men anser att kollegers ord samt egen användning och erfarenhet är tillräckligt om de vill använda sig av tjänsten. De flesta förlitar sig även på att företaget som säljer produkten levererar något som är beprövat, framför allt när det kommer från det företag som är störst på marknaden.

Fyra lärare har tagit kontakt med kolleger som har arbetat med inlästa läromedel sedan tidigare och på så sätt bildat sig en uppfattning om vad andra lärare anser om den. Då alla informanter i någon mån anser att lärare bör vara kritiska när ett hjälpmedel ska tas in i klassrummet blir det problematiskt när företaget som äger och säljer tjänsten själv beskriver sin produkt som positiv och dess olika fördelar, det blir svårt att förhålla sig kritiskt till den enskilda produkten. Samtliga informanter ansåg emellertid att inlästa läromedel inverkade positivt på eleverna som använde sig av tjänsten regelbundet och använder därför tjänsten vid läsinläring och olika lästillfällen i skolan.

När lärarna fick lyssna på den text vi valt ut från boken ”Äppel” blev resultatet att alla sex lärare ansåg att texten var bra, och att det inte fanns något negativt att anmärka på. Magnus var den lärare som visade en djupare förståelse. Ljudbilden, enligt Magnus, förmår att återge skriftens interpunktion genom en välavvägd prosodi.

Fyra andra lärare nämnde inget av det ovannämnda, och ansåg bara att texten var bra eftersom det fanns ett *läsflyt* och rösten var lugn och tydlig.

Alla intervjuade kunde relatera till texter som läses upp på ett sämre sätt, de har hört texter där texten läses upp av en mekanisk röst som inte håller sig till de fonologiska reglerna med bland annat interpunktion och intonation. I detta fall läses Äppel-texten upp av en riktig person som kan förhålla sig till de olika fonologiska reglerna. Petra anser att inlästa läromedel, med en riktig röst, gör att *läsflyt* och *tydlighet* blir bättre och det är lättare för eleverna att uppfatta textens innebörd. Ljudande läromedel används mest av de elever som har någon form av lässvårighet och då är det enligt Petra viktigt för eleverna att höra

hur det låter med *korrekt uttal* och *läsflyt*. I sina förklaringar om varför de anser att texten var bra nämner samtliga sex respondenter *läsflyt, korrekt uttal, tydlig början* och *avslut på meningar* och att texten är *uppläst* av en person och inte en mekanisk röst. Lisa jämförde med ett så kallat talsyntesprogram som används av många elever i skolan. Där skriver eleverna en text på datorn och får sedan texten uppläst av en mekanisk röst, vilket av många anses medföra att texten läses upp monotont. Lisa förklarar ”*De elever som är svaga i sin egen läsning behöver höra en text som har rätt uppbyggnad för att få rätt kunskap*”.

## **Upplever lärare att inlästa läromedel underlättar elevernas lärande/förståelse?**

Alla lärare som vi har intervjuat upplever att inlästa läromedel underlättar elevernas lärande. De har under sina år som lärare stött på många elever med olika typer av läs- och skrivsvårigheter, som behöver stöd på olika sätt. Inlästa läromedel upplevs ha varit till hjälp av alla de lärare vi har pratat med då de anser att de kan ”*individualisera läsningen*” för eleverna på ett annat sätt än när eleverna läser ur en bok. De menar att alla elever oavsett behov kan dra nytta av inlästa läromedel. Magnus berättar: ”*Vi lär alla elever att använda systemet och sedan väljer de flesta eleverna själv om de vill använda det.*”

I Magnus klass finns det dem elever som inte har läs- och skrivsvårigheter men som trots det använder inlästa läromedel dagligen, samtidigt som vissa elever med svårigheter har valt att inte använda det. Även Cecilia låter alla sina elever använda inlästa läromedel; hon menar att det får en del av de starka, men skoltrötta, ”*eleverna att motiveras till att läsa och skapa sig en förståelse för det de läser*”.

Petra anser att de elever som har svårigheter med att läsa lätt fastnar och inte kommer vidare i sin läsutveckling. De läser samma korta böcker och vågar inte ta sig an lite tjockare böcker med innehåll som är tänkt efter den ålder eleven egentligen är i. Genom att istället lyssna på en bok öppnar sig möjligheten för eleverna att ta sig an andra böcker vilket gör att deras självförtroende ökar. Petra berättar: ”*Jag har haft många elever som efter några månader av att lyssna själv har börjat läsa, de säger själv att det inte är lika jobbigt att läsa de böcker som de tidigare ansåg som svårare böcker.*”



Både Lisa och Cecilia menar att deras elever läser böcker på en högre nivå med hjälp av inlästa läromedel jämfört med vad de gjorde innan de började använda tjänsten, dels för att lärare kan individualisera läsningen på ett helt annat sätt när eleverna själv kan välja texter och dels för att de får en ökad motivation till att läsa när de kommer i kontakt med texter de annars inte hade gjort. Lisa och Cecilia menar att inlästa läromedel ger eleverna möjlighet att välja texter de själv skulle vilja läsa men som de annars inte hade tagit på grund av att texten är för avancerad. Lisa säger: *“Självklart kan eleverna själv välja texter utanför Inläsningstjänst men de har inte samma möjlighet att få glädje av de texterna då de inte kan avkoda texterna lika effektivt.”* Det finns dock en risk att eleverna på detta sätt inte kommer i kontakt med texter de borde testa på och som är givande för deras lärande på olika sätt. Därför menar Lisa och Cecilia att lärare får vara med och styra eleverna i deras val av texter att lyssna på/läsa så de inte endast väljer texter för deras nöje. Det är ett extra stöd i klassrummet då lärare inte kan stötta alla elever samtidigt och det går att anpassa efter elevernas behov. Anna menar även att med hjälp av inlästa läromedel blir eleverna mer självständiga och får en större motivation till att fortsätta utveckla sitt läsande. Hon menar att eleverna själv kan arbeta med texter då de med hjälp av inlästa läromedel kan läsa texterna själv och på så sätt själv ta sig an uppgifter som handlar om texten. Hon säger: *“Eleverna får en annan möjlighet till att öka sin läsförståelse när de kan arbeta med texterna på ett mer effektivt sätt än när de är beroende av att jag som lärare ska läsa texten för dem.”*

Trots att de flesta elever uppges få en ökad motivation menar alla de intervjuade lärarna att en del elever kan känna sig utanför när de använder inlästa läromedel. Ebba säger: *“Det finns de som inte vill vara annorlunda, de vill inte sticka ut och ta fram datorn där de visar att de behöver extra hjälp.”* Anna har samma åsikt som Ebba och påpekar vikten av att skapa ett tillåtande klassrum där ingen behöver känna sig annorlunda för att de behöver olika former av stöd och hjälpmedel. Hon menar att lärare har ett ansvar att få eleverna att känna sig trygga och arbetar därför mycket med inlästa läromedel i helgrupp i klassrummet. Anna säger: *“Just för att visa att det är helt okej och att alla kan göra som man vill”*. Hon menar även att detta skapar en gemenskap vid lärandet där eleverna arbetar tillsammans mot ett mål. Därför är inlästa läromedel bra för elever i allmänhet, men i synnerhet för elever i behov av särskilt stöd.

Anna påpekar hur de elever som har svårigheter med att läsa kommer vidare i sina läsupplevelser och kommer in i föreställningsvärldarna genom att använda inlästa texter. När eleverna kan lyssna på texter får de en möjlighet att ta sig in i dessa föreställningsvärldar och får en läsupplevelse. Hon säger: *“De får känna hur det känns att ha ett flyt i texten och kan då kliva in i den världen istället för att fokusera på att avkoda orden.”*

Lisa och Magnus anser att inlästa läromedel inverkar positivt på eleverna *”då de lär med flera sinnen samtidigt, både auditivt och visuellt”*. Detta gör att de når ut till fler elever än om eleven bara hade använt sig av visuella stöd menar Lisa. Anna antyder även att när eleverna arbetar med ljudande läromedel i helklass kan det få igång diskussioner mellan alla elever då alla kan berätta om sin föreställningsvärld. Hon menar att om eleverna inte själv får möjlighet att gå in i dessa föreställningsvärldar blir inte diskussionen givande för dessa elever då de inte har något sammanhang eller något att bidra med till diskussionerna. Detta var det även fler lärare som menade hade betydelse för diskussionerna om de lästa texterna i klassen. I vanliga fall hade inte alla elever kunnat vara med i de diskussionerna då de inte hade kunnat gå in i de världarna.

Lisa och Ebba är också positiva till att använda inlästa läromedel med elever som har svenska som andraspråk. Genom att eleverna lyssnar på en text på sitt hemspråk och samtidigt följer med och läser den svenska texten börjar eleven skapa sig ordkunskap i svenska. Petra har samma åsikt som Lisa och Ebba angående att eleverna ökar sitt ordförråd när de får lyssna på texter de annars inte hade kunnat läsa. Detta menar Petra gäller både elever med svenska som andraspråk som elever med svenska som modersmål. Inläsningstjänst har ett stort utbud av material vilket Petra menar underlättar i planeringen av undervisningen. Finns materialet tillgängligt att lyssna på kommer ett större antal elever få möjlighet att själv ta del av kunskapen som förmedlas i texten jämfört med om de skulle behöva avkoda texterna själv. Petra menar att eleverna får en ökad kunskapsinhämtning hos eleverna när de inte behöver avkoda all text själv utan kan lyssna på den. Magnus hävdar att idag skiljer det på kunskapsinhämtning och lästräning; eleverna ska inte behöva misslyckas för att de har läs- och skrivsvårigheter. Han menar att de ska ha samma möjligheter att lära sig samma innehåll vilket han tycker de har med inlästa läromedel. Lisa och Cecilia anser båda att det är bra att det finns mycket material som är inläst på [Inläsningstjanst.se](http://Inläsningstjanst.se) men de menar dock att det är problematiskt att själva

texterna som är inlästa inte finns tillgängliga på Inläsningstjänst.se. Elever som har svårigheter med att läsa behöver ha hjälp med att följa med i texten - en skugga som följer de ord som läses upp, menar Cecilia. Hon säger: *“Har man svårigheter med att läsa blir det för mycket att både hålla ordning på texten man har framför sig samtidigt som man ska förstå det man lyssnar på.”*

Även Magnus menar att det är en nackdel att texterna inte finns tillgängliga i tjänsten. Finns de tillgängliga i tjänsten kan texten skuggas samtidigt som den läses upp vilket underlättar för eleverna att följa med i den lästa texten. Precis som Cecilia menar han att det är svårt för eleverna att följa med i en text där de, med hjälp av till exempel sitt eget finger, själv måste följa med i texten, samtidigt som de ska fokusera på att lyssna, läsa och förstå innehållet.

## **5.1 Sammanfattning av resultat**

En sammanfattning av resultatet är att alla 6 lärare anser att inlästa läromedel inverkar positivt på elevernas utveckling. Detta stärks i vårt teoriavsnitt av bland annat Haelermans (2017) och Condie och Munro et. Al (2007) som menar att IKT är ett stöd för elevernas utveckling.

## 6 Diskussion

*Syftet med denna studie var att undersöka hur eller om lärare har ett kritiskt förhållningssätt till inlästa läromedel och det material som finns i dessa tjänster. Under detta kapitel kommer vi att diskutera vårt resultat utifrån våra frågeställningar samt diskutera val av metod.*

### **Upplever lärare att de har ett kritiskt förhållningssätt till inlästa läromedel?**

Cecilia, Magnus och Ebba var de lärare som gav uttryck för en ambition att söka fakta och forskning om tjänsten innan de började använda sig av den. Magnus menar att som lärare måste de granska potentiella hjälpmedel innan de används i undervisningen. Dem av lärarna som menar sig ha sökt efter forskning uppger att de inte funnit någon och samtliga respondenter ger uttryck för uppfattningen att det finns otillräckligt med forskning. Detta är problematiskt. Lärarna anser sig ha ett kritiskt förhållningssätt, samtidigt som de enbart tar del av den information som företaget själv går ut med. Fördelarna med att använda inläsningstjänsten lyfts fram medan nackdelarna hamnar i bakgrunden. Vi kan konstatera att den forskning som skrivs om inlästa läromedel inte ser ut att vara omfattande och svår att hitta, även för oss. Vi kom istället i kontakt med Inläsningstjänst.se och intervjuade produktägaren för läs och skriv avdelningen på Inläsningstjänst.se. Han förklarar att deras tjänster är baserade på en mängd forskning, eftersom företaget erbjuder olika typer av tjänster. Dock kan de inte helt beskriva den forskning de använder sig av vilket gör att det blir desto svårare för lärare att ta del av den eventuella forskning som finns. Produktägaren påpekar att tjänsterna måste vara lättanvända och att de är användbara i undervisningen för att lärare ska nyttja tjänsten. Detta beskriver Tallvid (2015) med modellen TAM: *Technology Acceptance Model* som handlar om användarvänlighet och användbarheten med hjälpmedel. Tallvid menar att ju mer användbart hjälpmedel är desto större chans att man som lärare använder sig av det (Tallvid 2015). Samtliga respondenter tog del av andra kollegers erfarenheter och kunskaper om Inläsningstjänst.se innan de började arbeta med den själv. De flesta var positiva till användandet, vilket ledde till att de intervjuade själv började använda tjänsten. Anna tog del av en föreläsning om Inläsningstjänst.se på sin arbetsplats där de fick testa att använda sig av tjänsten. Anna menar även att eftersom det var speciallärarna som tog

in tjänsten på deras skola hade hon tillit till att de tog in en bra tjänst, vilket Cecilia inte håller med om. Cecilia anser att läraren själv bör ta ansvar och granska tjänsterna som tas in i undervisningen. Har läraren inte kunskap om den tjänst de använder blir användandet av tjänsten inte optimal. Trageton (2014) anser att lärare borde få utbildning i hur de väljer ett IKT-baserat läromedel för att kunna välja ut de som är av hög kvalitet och som är uppbyggda i ett pedagogiskt syfte (Trageton 2014). Om lärarna saknar kunskap om digitala hjälpmedel blir det svårt att välja bort de tjänster som saknar pedagogiskt syfte. I viss mån anser samtliga intervjuade att de är kritiska till tjänsten, men säger sedan emot sig själv då de i nästa stund förklarar hur de förlitar sig på att skolan tar in ett bra verktyg och lyssnar på kollegernas positiva erfarenheter vid användning av tjänsten. Verkligheten ser alltså inte ut på det sätt som respondenterna målar upp den. De anser alla att det är viktigt att vara kritisk, men trots det använder samtliga respondenter tjänsten idag utan känna till någon forskning i ämnet. Takala (2013) hänvisar till att det inte finns några bevis på att elevernas resultat blir vare sig sämre eller bättre vid användandet av digitala verktyg, men att både elever och lärare märker en skillnad på engagemang och motivation i klassrummet (Takala 2013). Alla intervjuade anser att tjänsten inverkar positivt på eleverna, vilket gör att lärarna låter eleverna använda tjänsten, helt oberoende av om det finns eller inte finns en forskningsanknytning till val och användning av hjälpmedel.

## **Finns det medvetna kunskapsgrundande val hos lärare i fråga om själva användandet av inlästa läromedel?**

Under våra intervjuer med lärarna har vi kommit fram till att kunskapen ser olika ut hos alla dem vi har intervjuat. Av 6 respondenter var 2 tydliga med vad de anser är en bra uppbyggd och uppläst text. Cecilia och Magnus nämner interpunktion, intonation, inlevelse, kommatering och tempo. De båda visade prov på en djupare förståelse och granskade texterna på inläsningstjänsten mer ingående. Hultin och Westman (2014) hävdar att det är upp till lärarna och att det är deras *pedagogiska tänk* som är avgörande för att digitala verktyg ska kunna bli användbara för elevernas lärande och utveckling. De menar att om man introducerar digitala verktyg för eleverna utan att ha någon bakomliggande tanke, kommer det att stjälpas mer än att hjälpa. ”*Alla lärare har ett gemensamt ansvar och måste vara medvetna om språkets betydelse för lärandet och för tanken*” (Lövgren, 2009, s.64). Under denna studie har vi kommit i underfund med att

lärarna inte alltid besitter en fonologisk medvetenhet som kan behövas för att bedöma om en text är bra eller dålig, det vill säga om texten är korrekt uppläst, att inläsaren har en textförståelse, uppbyggnad samt uttal och flyt.

Vi upplever ett problem med att lärarna inte alltid besitter tillräckliga kunskaper inom fonologi och digitala verktyg för att bedöma en text och tjänsten de använder sig av. Två av lärarna talar om intonationen, de andra fyra tycker bara att texten är ”bra”.

Hylén (2013) förklarar hur lärarna använder sig av IKT: högst upp har vi förberedda uppgifter till eleverna, att surfa på internet inför lektioner, under lektionen samt att förbereda presentationer. Även om svenska skolor satsar mer på att utöka IKT i skolorna utbildas det alltför få lärare inom IKT som pedagogiskt hjälpmedel för att man ska kunna nyttja de resurser som finns effektivt, till exempel som pedagogiskt stöd.

Från Riksdagens sida (2016) framhålls att lärarna är i behov av en bredare kompetensutveckling inom IKT för att utveckla användningen av IKT som ett pedagogiskt verktyg (2016). Även Condie och Munro et al. (2007) anser att lärare behöver träna upp sin förmåga att använda digitala verktyg som ett pedagogiskt hjälpmedel. Detta bör ske redan under lärarutbildningen för att nya lärare ska känna sig så bekväma som möjligt med att använda digitala verktyg i undervisningen. Det är viktigt att ge alla lärare rätt förutsättning och kompetensutveckling för att lyckas med en positiv användning av IKT.

Alla respondenter kunde dock förklara vad de ansåg vara bra med inlästa läromedel samt vad som var mindre bra. Samtliga förklarade att det är viktigt att texten läses upp lugnt och tydligt, att det finns ett naturligt läsflyt med tydlig början och slut på meningarna. Lisa tar upp talsyntes, i vilken texten läses upp av en mekanisk röst. Dock kan man inte jämföra talsyntes med inlästa läromedel då det inte har samma syfte. Talsyntes är till för att hjälpa eleverna i sin skrivinlärning medan inlästa läromedel fokuserar på elevernas läsinlärning. Enligt respondenterna påverkar detta framför allt de elever som är svaga i läsinlärning då den mekaniska rösten låter monoton och uttalar vissa ord fel. Säljö (2010) poängterar att bara för att verktygen för IKT finns tillgängliga betyder inte detta att eleverna kommer att öka sin kunskap och utveckling. Säljö menar att den pedagogiska delen av lärandet fortfarande är lika viktig, oberoende av om undervisningen är traditionell eller IKT-baserad. IKT är en förlängning av läraren och är till för att underlätta sådant som en traditionell undervisning möjligen inte lyckas med på samma effektiva sätt.

Jedeskog (1993) tydliggör att trots att datorer underlättar för inläringen är det av vikt att man inte glömmer bort andra huvudsakliga förutsättningar för lärande, så som samtal mellan elever och kreativt arbete (Jedeskog 1993).

Det är alltså av stor vikt att lärarna lyssnar på de texter som eleverna ska arbeta med för att ta ställning till dessa texters användbarhet. Även om det endast var två lärare som visade en bredare kunskap om texters uppbyggnad, kunde alla intervjuade lärare ge exempel på båda.

Vi ser vikten av att lärare skaffar sig kunskap om olika hjälptekniker eftersom sådan kunskap är av stor vikt för hur hjälptekniken kommer att påverka elevernas användning av tjänsten.

Sandell Ring (2016) pekar på vikten av att ha rektorer och ledning som har en vilja att hjälpa sin personal mot en pedagogisk utveckling i användandet av digitala verktyg i sin undervisning och som stöttar under hela utvecklingsprocessen (Sandell Ring, 2016). Keengwe och Onchwari (2009) menar att lärarna behöver utbildas inom digitalisering för att kunna erbjuda eleverna detta som hjälp i undervisningen. Rätt kunskap om hur det digitala ska användas är en förutsättning för att lyckas. Detta är något som skolledningen ska hjälpa till med då lärare redan har ett fullt schema med allt som ska förberedas till lektioner och samtal med elever. Det bör vara i skolans intresse att utbilda så många lärare som möjligt i IKT, för att på så sätt utveckla användningen av det under lektionerna för att underlätta undervisningen (Keengwe & Onchwari 2009).

## **Upplever lärare att inlästa läromedel underlättar för elevernas lärande/förståelse?**

Alla lärare vi intervjuade var samstämmiga i att inlästa läromedel är ett hjälpmedel som kan utnyttjas av alla elever oavsett behov. Gustavsson (1996) menar att lärare har ett ansvar att skapa motivation hos eleverna för att de ska få en livslång lust till att utvecklas och lära. Lärarna menar genom att låta alla elever använda inlästa läromedel som ett hjälpmedel kan nå fram till de elever som behöver motiveras till att öka sin läsförståelse. Parr (2012) anser att digitala redskap, i detta fall inlästa läromedel, ska användas för att hjälpa alla elever att bygga upp sin läs- och skrivförmåga, inte bara de elever som har läs- och skrivsvårigheter.

Magnus anser att lärare har ett uppdrag att skapa motivation och förutsättningar för alla elevers lärande, inte bara de elever som har någon form av svårighet. Detta ligger i linje med Steinbergs (2013) uttalande om att det är lärarens skyldighet att skapa rätt förutsättningar för elevernas lärande samt att motivera de till att utvecklas i sin läs- och skrivinläring. Det visar sig att elever som får använda digitala verktyg får en ökad motivation till att läsa, enligt en undersökning som Skolinspektionen genomförde 2011 - 2012 (Hylén 2013). Det är naturligtvis viktigt att lärare är medvetna om vad som motiverar eleverna och ser till att alla elever får möjlighet att få den motivationen.

Både Petra och Lisa påpekar att elever som får komma i kontakt med texter de annars inte hade kommit i kontakt med på grund av sina begränsningar i avkodningen, får en ökad motivation då de får möjlighet att utveckla sin läsning. Morgan (2013) hävdar att när elever läser och lyssnar samtidigt kan de fokusera mer på att förstå innehållet i texten snarare än att avkoda. Detta skapar i sin tur möjligheter för elever med svårigheter att avkoda en djupare förståelse för texter de annars inte hade prövat. Även Lindeblad (2017) påpekar att de elever som har läs- och skrivsvårigheter behöver mer hjälp än att bara träna på det som är svårt. Inlästa läromedel är ett hjälpmedel som får eleverna, precis som Petra och Lisa säger, att motiveras till att utveckla sin läsning, utan att känna att de aktivt tränar på att avkoda.

Elever som inte knäcker läskoden och har svårigheter med det skrivna språket tycker inte att de presterar lika bra som de övriga i klassen (Burden & Burdett 2005). Anna och Ebba menar att lärare behöver skapa ett tillåtande klassrum för att eleverna inte ska känna att de presterar olika samt att de känna sig trygga med att använda olika hjälpmedel. Anna anser att genom att arbeta tillsammans i helklass med inlästa läromedel skapar ett tillåtande klimat då alla vet vad hjälpmedlet innebär och alla har möjlighet att använda det.

Det finns inga bevis på att elevernas resultat skulle bli bättre eller sämre när de använder digitala verktyg, dock märker både elever och lärare skillnad i motivationen i klassrummet (Takala 2013). Alla våra respondenter hävdar att motivationen i klassrummet ökar när eleverna får använda sig av inlästa läromedel tillsammans. De menar att eleverna får en ökad motivation till att läsa när alla får möjlighet att vara med i diskussionerna kring de olika texterna. Nordström et al. (2018) anser att användningen av hjälpteknik för en elev med läs- och skrivsvårigheter gör att den eleven kan använda sig



av samma material som andras elever och delta i den undervisningen som sker i klassrummet.

Vygotskij (1978) menade att allt lärande sker i interaktion med andra och att man utvecklas med stöd från omgivningen- antingen av andra personer eller av olika verktyg. Även Libergs (u.å) uttalande stärker respondenternas antydan om att man i gruppen skapar möjlighet för lärande tillsammans. Flertalet lärare menar att inlästa läromedel skapar gemenskap och påpekar även hur de kan individanpassa undervisningen. Dock lyfter 3 lärare fram risken med särbehandling och utanförskap, då vissa elever kan känna sig sämre vid användning av ett extra hjälpmedel.

Lisa och Cecilia menar att med hjälp av inlästa läromedel kan de individanpassa undervisningen på ett helt annat sätt, då eleverna själv har möjlighet att välja texter samt att alla elever har möjlighet att hänga med i de texter som läraren väljer att använda. De menar att det blir ett stöd för läraren då de inte har möjlighet att hjälpa alla elever samtidigt, de kan istället få den hjälpen av inlästa läromedel med de olika inlästa texterna. Även Haelermans (2017) anser att digitala hjälpmedel ger en möjlighet till att individualisera lektionerna utefter de behov eleven har. Inlästa läromedel är effektiva och kan underlätta lärandet för eleverna då det går att anpassa efter elevens specifika behov. Alla respondenter menade även att inlästa läromedel underlättar för deras arbete som lärare. Det blir bekvämt att ta fram en planering när de vet att alla elever kommer kunna använda sig av texten de har tänkt använda. De behöver inte ha flera olika material till en lektion utan kan använda sig av samma där eleverna själv anpassar sitt material utefter sin egen förmåga. Både Petra och Magnus hävdar att de får tillfälle att hjälpa fler elever under en lektion när fler elever kan arbeta självständigt. Dock menar vi att lärare inte får lägga all kraft på att bara använda texter som finns inlästa på Inläsningstjänster, lärare behöver utmana sina elever i sin utveckling genom att ge de texter och uppgifter som ligger utanför deras komfort. Som tidigare nämnt i diskussionen, menar Säljö (2010) att det är av vikt att lärarna är medvetna om pedagogiken i sin undervisning och i de val de tar inför ett undervisningstillfälle. Därmed anser vi att inlästa läromedel inte endast kan användas för elevernas läsinlärning och läsförståelse, det finns många andra pedagogiska redskap för att hjälpa eleverna i deras utveckling.

Ciampa (2016) beskriver inlästa läromedel som ett hjälpmedel som erbjuder eleverna att läsa och lyssna på en text med olika funktioner såsom olika röster och ljud effekter.

Whittingham et al. (2012) menar att inlästa läromedel underlättar för elever då de får chans att lyssna på texter på en högre nivå än de hade kunnat läsa. Både Lisa och Cecilia har haft elever som läser på en högre nivå genom att använda sig av inlästa läromedel, de menar båda att eleverna får motivation till att läsa då de får ett flyt och förståelse för texten.

Whittingham et al. (2012) hävdar även att elever får möjlighet att ta del av kunskap som de annars inte hade kunnat göra med hjälp av inlästa läromedel och kommer att få en högre uppskattning av kunskapsinhämtning. Magnus är noga med att poängtera att han skiljer på kunskapsinhämtning och lästräning, han menar att eleverna inte ska bli lidande av sin lässvårighet i frågan om att ta del av kunskap. De övriga lärarna anser som Magnus att elever inte ska bli lidande av sin kunskapsinläring på grund av att de har svårigheter med att läsa. Ebba berättar: *“Det finns elever som har en otrolig kunskapsbank och vill lära sig mycket och hela tiden, men de faller på att de inte har samma läsflyt som sina klasskamrater. Detta gör att dessa elever ofta tappar intresset för att lära nytt.”* Lisa anser dock att kunskapsinhämtning är en del av lästräningen, genom att låta elever läsa olika faktatexter och låta de leta fakta om ett ämne de är intresserade av får de eleverna träna sin läsning i ett givande sammanhang.

Alla skolor, oavsett förutsättningar, ska anpassa sin undervisning efter elevernas individuella behov för att uppnå de grundläggande målen (Skolverket 2011). Genom att låta alla elever ha möjlighet att använda inlästa läromedel blir undervisningen anpassad utefter elevernas olika behov. Det är inte bara de elever med läs- och skrivsvårigheter som kan använda tjänsten utan alla elever som känner att de har nytta av den. Att individualisera undervisningen innebär inte att alla elever med samma svårigheter använder samma hjälpmedel, att individualisera innebär att lärare öppnar upp för olika hjälpmedel till alla elever oavsett vilka svårigheter man har i skolan.

Lisa och Ebba använder Inläsningstjänst till de elever som har svenska som andraspråk; de menar att det skapar förutsättningar för dessa elever att skapa sig en förståelse för det svenska språket. När andraspråkselever lyssnar på sitt eget språk och följer med i den svenska texten ökar deras ordförråd och de kan koppla ihop de båda språken. Dock anser vi att inlästa läromedel är till för att läsa med öronen inte med ögonen. Med det menar vi att vid användande av inlästa läromedel lyssnar eleverna istället för att läsa och på så sätt

får en förståelse för texten. Därför menar vi att lärarnas kunskap om inlästa läromedel ibland brister.

## **6.1 Metoddiskussion**

Vi intervjuade tolv lärare med olika bakgrund, och gjorde sen ett urval där vi valde ut sex stycken av dessa tolv som vi sedan sammanställde. Antalet respondenter anser vi var tillräckligt för att få fram åsikter som räckte för våra frågeställningar. På grund av den tidsram vi hade för studien var tolv ett antal som passade för vår studie. Hade vi haft fler respondenter hade vi möjligen kunnat få en större spridning och ett större utfall.

Alla respondenter var bekanta med inlästa läromedel och framför allt Inläsningstjänst.se, vilket var den tjänst samtliga lärare arbetade med. Vi anser att det var positivt att använda respondenter som var bekanta med inlästa läromedel då vi kunde fokusera på att fördjupa oss i intervjufrågorna istället för att förklara innebörden med inlästa läromedel. Om vi hade intervjuat lärare som aldrig använt sig av inlästa läromedel hade vi inte fått svar på våra frågeställningar.

Då det visade sig att samtliga respondenter faktiskt arbetar med Inläsningstjänst.se i sin undervisning var alla positiva till användandet av den. Hade vi gjort om denna studie, så hade vi försökt hitta lärare som tycker mer olika då de flesta intervjuer resulterade i liknande resultat. Vi hade även försökt hitta två olika texter istället för en som de intervjuade fick lyssna på. Då texten var positiv i alla respondenternas tycke borde vi haft en text till som inte varit lika bra för att se hur deras reaktion varit då. Men även om texten ansågs bra av alla så kunde de förklara vad de ansåg var bra, samt hur en sämre text är.

Sammanfattningsvis är vi nöjda med de metoder vi valde att använda då dessa gav oss ett resultat med svar på våra frågeställningar.

## **6.3 Slutsats**

Alla de intervjuade lärarna anser att forskningen och informationen om olika inlästa läromedel är bristfällig. Dock är det endast tre av de intervjuade lärarna som aktivt har letat eller läst om tjänsten innan de började använda den. De förlitar sig på att de som har tagit in tjänsten till skolan vet att den fungerar positivt för elevernas inläring och utveckling. Vi anser att detta är något som är problematiskt, det är av vikt att lärare är

medvetna om hur och varför olika hjälpmedel och tjänster underlättar för eleverna samt att de är kritiska till vad som sägs om olika tjänster. I vårt teoriavsnitt nämner vi att lärare behöver ha förståelse för de olika digitala hjälpmedlen och tjänster eleverna använder för att de ska bli meningsfulla för elevernas lärande och utveckling. Därför menar vi att lärare bör ha ett kritiskt förhållningssätt till olika tjänster som finns att använda i undervisningen.

För att pedagogiken ska vara givande behöver lärare ha förståelse för vad de olika hjälpmedlen gör för eleverna. Trots att få lärare har kunskap om tjänsten innan de använder den anser de att inlästa läromedel underlättar för elevernas lärande samt att de är kritiska till hur de använder tjänsten i undervisningen. De menar att undervisningen blir individanpassad då eleverna får möjlighet att anpassa sin egen undervisning utefter sina egna behov, de kan vara med i diskussioner kring en text som alla i klassen har tagit del av då de inte behöver fokusera på att avkoda texten utan kan bearbeta innehållet istället. Lärarna anser även att inlästa läromedlet underlättar för deras planering då de kan använda samma texter för alla elever och föra samma diskussion med alla i klassen samtidigt.

Studien visar sammanfattningsvis att lärare anser att inlästa läromedel underlättar för elevernas lärande trots att det inte finns någon utarbetad forskning som stärker detta. De tar för givet att tjänsterna fungerar för eleverna, eftersom andra lärare använder samma typ av tjänst, samtidigt som de anser sig göra medvetna val kring användandet av inlästa läromedel som hjälpmedel i undervisningen. Detta är motsägelsefullt men belyser en problematik i att lärare ofta använder tjänster som andra använder utan att reflektera över och vara kritisk till varför de väljer att använda just den tjänsten. Dock är de medvetna om, när de använder tjänsten, vad den gör för elevernas lärande och hur de kan använda den för att utveckla eleverna i deras lärande.

## Referenser

Ahl, H. (2004) *Motivation och vuxnas lärande. En kunskapsöversikt och problematisering*. Myndigheten-för-skolutveckling. Tillgänglig:

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:211500/FULLTEXT01.pdf>

Agélii Genlott, A. & Grönlund, Å. (2013). *Improving literacy skills through learning reading by writing: The iWTR method presented and tested*.

Alatalo, T. (2011). *Skicklig läs- och skrivundervisning i åk 1-3 om lärares möjligheter och hinder* [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/25658/1/gupea\\_2077\\_25658\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/25658/1/gupea_2077_25658_1.pdf)

Barden, Owen (2014). Facebook levels the playing field: Dyslexic students learning through digital literacies. *Research In Learning Technology*, 221-228.

Berrum, E., Holden Halmsrast, H., Helle, M. & Lønvik, K. (2016). *Erfaringer i skoler som opplever å ha lyktes med bruk av nettbrett og/eller pc i sin grunnleggende lese- og skriveopplæring*. Norge: Senter for IKT i Utdanningen.

Björk, M. & Lidberg, C. (1996) *Vägar in i skriftspråket – tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och Kultur.

Björklund, M & Paulsson, U (2012). *Seminarieboken: att skriva, presentera och opponera*, 2. Uppl. Lund: Studentlitteratur.

Chiang, Hsin-Yu., & Liu, Chien-Hsiou. (2011). Evaluation of the benefits of assistive reading software: Perceptions of high school students with learning disabilities. *Assistive Technology*, 23(4), 199-204.

Ciampa, K. (2016). *Motivating Grade 1 Children to Read: Exploring the Role of Choice, Curiosity, and Challenge in Mobile Ebooks*. *Reading Psychology*, 37(5), 665-705 doi:10.1080/02702711.2015.1105337

Condi, R. & Munro, B. (2007). *The impact of ICT in school - a landscape review*, Quality in Education Centre, University of Strathclyde. Tillgänglig [http://oei.org.ar/ibertic/evaluacion/sites/default/files/biblioteca/33\\_impact\\_ict\\_in\\_schools.pdf](http://oei.org.ar/ibertic/evaluacion/sites/default/files/biblioteca/33_impact_ict_in_schools.pdf)

Cuban, L. (2001). *Oversold and underused - computers in the classroom*. Cambridge: Harvard University Press.

Christoffersen, L & Johannessen, A (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. 1. Uppl. Lund: Studentlitteratur.

Dalen, M (2015). *Intervju som metod*. 2. Utök. Uppl. Malmö: Gleerups utbildning.

Denscombe, M (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, Fjärde upplagan Lund: Studentlitteratur.

EU (2006) *Europaparlamentets och rådets rekommendation om nyckelkompetenser för livslångt lärande*, 2006/962/EG. Tillgänglig:

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/SV/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=sv>

Fälth, Linda (2013). The use of interventions for promoting reading development among struggling readers. Växjö: Linnéuniversitetet.

Fälth, Linda & Svensson, Idor (2015). An app as reading glasses: A study of the interaction between individual assistive technology for students with a dyslexic profile. *International Journal and Education*, 3(1), 1-12.

Gibbons, P. (2016). *Stärk språket stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. 4:e upplagan. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Goodwyn, A. (2014). *Reading is now "cool": a study of English teachers' perspectives on e-reading devices as a challenge and an opportunity*. Institute of Education, University of Reading, Reading, UK *Educational Review*, 66(3), 263–275. doi:10.1080/00131911.2013.768960

Grunér, S., Östberg, P., & Hedenius, M. (2017). *The compensatory effect of text-to-speech technology on reading comprehension and reading rate in Swedish schoolchildren with reading disability: The moderating effect of inattention and hyperactivity symptoms differs by grade groups*. *Journal of Special Education Technology*, 0162643417742898.

Gustavsson, B., Larsson, S. & Ellström, P.E. (red.) (1996). *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur

Haelermans, C. (2017). *Tools in Education On Usage, Effects and the Role of the Teacher*, SNS-förlag. Tillgänglig:

<https://www.sns.se/wp-content/uploads/2017/10/digital-tools-in-education.pdf>

Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*: Teachers College Press.

Hultin, E & Westman, M. (2014). *Att skriva sig till läsning. Erfarenheter och analyser av det digitaliserade klassrummet*. Gleerups Utbildning AB.

Hylén, J. (2013). *Digitalisering i skolan – en kunskapsöversikt*, Ifous rapportserie 2013:1 Stockholm, Tillgänglig:

<https://kfsk.se/larandechoarbetsliv/wp-content/uploads/sites/8/2015/01/Ifous-Digitalisering-i-skolan-2>

Jedeskog, G. (1993), *Datorn som pedagogiskt hjälpmedel*. Lund: Studentlitteratur.

Kara-Soteriou, J. (2009). "Using Technology to Differentiate Instruction across Grade Levels." *New England Reading Association Journal* 44

<https://www.questia.com/library/journal/1P3-1645035861/using-technology-to-differentiate-instruction-across>

Keengwe, J. & Onchwari, G. (2009). *Technology and Early Childhood Education: A Technology Intergration Professional Development Model for Practicing Teachers*. Springer Science+Business-Media.-LLV. Tillgänglig:

<https://pdfs.semanticscholar.org/852f/4e7d707e4e930a3acddf290976afbec3a600.pdf>

Kjällander, S & Riddersporre, B (red.) (2019). *Digitalisering i förskolan: på vetenskaplig grund*. Första utgåvan Stockholm: Natur & Kultur.

Liberg, C. (u.å). *Elevers läs- och skrivutveckling – Mellanåren*. Skolverket.

<https://www.skolverket.se/download/18.5dfce44715d35a5cdfa9861/1516017574935/caroline-liberg-elevers-l%C3%A4s-och-skrivutveckling-mellan%C3%A5ren.pdf>

Liberg, C. (2007). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Liber distribution, Stockholm.

Liberg, C. (2010). *Texters, textuppgifters och undervisningens betydelse för elevers läsförståelse*. Fördjupad analys av PIRLS 2006. Skolverket.

Lindeblad, E. (2017). *Self-concepts and psychological health among children and adolescents with reading disabilities and influence of assistive technology*, Doctoral dissertation, Department of Psychology, Linnaeus University, Växjö. Tillgänglig: <http://lnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1134062/FULLTEXT01.pdf>

- Lindberg, I., Polias, J. & Rehman, K. (2017) *Stöttning på olika nivåer*. Skolverket. Tillgänglig: [https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Grundskola/033\\_nyanlandas-sprakutveckling/del\\_02/Material/Flik/Del\\_02\\_MomentA/Artiklar/M33\\_7-9-gy\\_02A\\_stottning\\_ny.docx](https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Grundskola/033_nyanlandas-sprakutveckling/del_02/Material/Flik/Del_02_MomentA/Artiklar/M33_7-9-gy_02A_stottning_ny.docx)
- Lövgren, E. (2009). *Med datorn som skrivverktyg – språk, motorik och bokstavsformer*. Stockholm: Bonnier Utbildning AB.
- Moats, L. C. (2009). *Knowledge foundations for teaching reading and spelling*. Reading & Writing. An interdisciplinary Journal, 22 (4) s. 379-399.
- Molloy, G. (1996), *Reflekterande läsning och skrivning*, Lund: Studentlitteratur
- Morgan, H. (2013). Multimodal Children's E-Books Help Young Learners in Reading. *Early Childhood Education Journal* 41(6), 477–483.
- Mullamaa, K. (2010). *ICT in Language Learning - Benefits and Methodological Implications*. International Education Studies, 3(1), 38-44. Tillgänglig: <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies/article/view/4965>
- Naraian, S. & Surabian, M. (2014). *An Alternative Frame for Preparing Teachers to Use Assistive Technology*, Teacher Education Division of the Council for Exceptional Children. Tillgänglig: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1009.4771&rep=rep1&type=pdf>
- Nordström, T., Nilsson, S., Gustafson, S. & Svensson, I. (2018). *Assistive technology applications for students with reading difficulties: special education teachers' experiences and perceptions*, Disability and Rehabilitation: Assistive Technology, DOI. Tillgänglig: <https://doi.org/10.1080/17483107.2018.1499142>
- Parr, M. (2012). *The Future of Text-to-Speech Technology: How Long before it's Just One More Thing we do When Teaching Reading?*, Schulich School of Education, Nipissing University, 100 College Drive, North Bay, Ontario, P1B 8L7, Canada. Tillgänglig:



[https://ac.els-cdn.com/S1877042812055413/1-s2.0-S1877042812055413-main.pdf?\\_tid=5c5fb833-3715-4c4c-980e-4835d4c893ab&acdnt=1544788987\\_4161bef4db456f9c7f76a15026aac32f](https://ac.els-cdn.com/S1877042812055413/1-s2.0-S1877042812055413-main.pdf?_tid=5c5fb833-3715-4c4c-980e-4835d4c893ab&acdnt=1544788987_4161bef4db456f9c7f76a15026aac32f)

Regeringen (2017). *Stärkt digital kompetens i skolan styrdokument*. Stockholm: Regeringen. Hämtat, den 26-11-18, från

<https://www.regeringen.se/493c41/contentassets/acd9a3987a8e4619bd6ed95c26ada236/informationsmaterial-starkt-digital-kompetens-i-skolans-styrdokument.pdf>

Riksdagen (2016). *Digitaliseringen i skolan – dess påverkan på kvalitet, likvärdighet och resultat i utbildningen*, ISSN 1653-0942 ISBN 978-91-87541-50-6 Riksdagstryckeriet, Stockholm, 2016. Tillgänglig: <https://data.riksdagen.se/fil/24B42258-6038-470F-80C6-F5CE149F401B>

Sandell Ring, A. (2016) Förord av Anniqa Sandell Ring. I P. Gibbons (red.). *Stärk språket stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. 4:e upplaga. Stockholm: Hallgren & Fallgren, 5-12.

Skolverket (2018) *Handlingsplan för digitalisering av skolväsendet*. Skoldigiplan. Stockholm: Skolverket/Sveriges Kommuner och Landsting. Hämtad 28-11-18 från <http://www.skoldigiplan.se/digitalakoempetens.67.html>

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

Skolverket (2016). *IT-användning och IT-kompetens i skolan*, Skolverkets IT-uppföljning 2015 Dokumentdatum: 2016-03-23 Diarienummer: 2015:00067. Tillgänglig [https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12\\_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3617.pdf?k=3617](https://www.skolverket.se/sitevision/proxy/publikationer/svid12_5dfce44715d35a5cdfa2899/55935574/wtpub/ws/skolbok/wpubext/trycksak/Blob/pdf3617.pdf?k=3617)

Steinberg, J. (2013). *Lyckas med digitala verktyg i skolan pedagogik, struktur och ledarskap*. Stockholm: Gothia Fortbildning AB.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma

Säljö, R. & Linderöth, J. (2002). *Utmaningar och e-frestelser: it och skolans lärkultur*, (red) Stockholm: Prisma

Säljö, R. (2010). *Digital tools and challenges to institutional traditions of learning: technologies, social memory and the performative nature of learning*, Department of

Education, University of Gothenburg, Gothenburgh, Sweden; and Centre for Learning Research, University of Turku, Finland.

Säljö, R. (2016). *Lärande, en introduktion till perspektiv och metaforer*. Gleerups utbildning AB.

Tallvid, M. (2015). *1:1 i klassrummet - analyser av en pedagogisk praktik i förändring*. Göteborg: Göteborgs Universitet. Tillgänglig:

[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37829/1/gupea\\_2077\\_37829\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/37829/1/gupea_2077_37829_1.pdf)

Tallvid, M., Lundin, J., Svensson, L., Lindström, B. (2015). *Exploring the relationship between sanctioned and unsanctioned laptop use in a 1:1 classroom*. Educational Technology & Society, 18, 237-249. Gothenburg: University of Gothenburg.

Takala, M. (2013). *Teaching reading through writing*. Support for Learning, British Journal of Learning Support.

Taube, K. (2011). *Barns tidiga skrivande*. Stockholm: Norstedts.

Trageton, A. (2014). *Att skriva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber

Utbildningsdepartementet (2017). *Nationell digitaliseringsstrategi för skolväsendet*. Stockholm: Regeringen. Tillgänglig:

<https://www.regeringen.se/4a9d9a/contentassets/00b3d9118b0144f6bb95302f3e08d11c/nationell-digitaliseringsstrategi-for-skolvasendet.pdf>

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisksamhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Vygotsky, L. (1978), *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University

Whittingham, J., Huffman, S., Christensen, R. & McAllister, T. (2012). *Use of Audiobooks in a School Library and Positive Effects of Struggling Readers' Participation in a Library-Sponsored Audiobook Club*

[http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol16/SLR\\_Use\\_of\\_AudiobooksV16.pdf](http://www.ala.org/aasl/sites/ala.org.aasl/files/content/aaslpubsandjournals/slr/vol16/SLR_Use_of_AudiobooksV16.pdf)

# Bilaga 1

## Mail till informanterna

Hej!

Vi heter Julia Karlsson och Emma Andersson och går sista terminen på högskolan i Kristianstad, grundlärare F-3.

Just nu skriver vi vårt examensarbete som handlar om digitala verktyg och olika inläsningstjänster. Vi är intresserade av att veta hur du använder dig av detta och vad du anser om tjänsterna.

Därför undrar vi om du skulle vilja ställa upp på en intervju för att hjälpa oss i vårt arbete, gärna under vecka 16 men även vecka 17 går bra. Intervjun tar mellan 20-30 minuter.

Studien förhåller sig till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer vilket innebär att du kommer vara helt anonym och det kommer inte gå att spåra vilken skola du arbetar på. Du medverkar frivilligt och kan avbryta studien när du vill. Allt material som samlas in kommer att raderas efter behandling. Kontakta gärna oss vid eventuella frågor.

Ser framemot att höra från dig!

Mvh

Julia Karlsson och Emma Andersson

## **Bilaga 2**

### **Intervjuguide**

#### **Introduktionsfrågor**

Ålder?

Vilken utbildning har du?

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vilken årskurs arbetar du med?

Hur länge har du arbetat på den här skolan?

#### **Nyckelfrågor**

##### ***Generella frågor om inläsningstjänster***

Vilka inläsningstjänster använder du?

Varför har du valt att använda dessa?

Hur kom du i kontakt med dem?

Läste du om dem innan?

Har du tagit del av forskning om inläsningstjänster?

Vad ser du för fördelar/nackdelar med inläsningstjänster generellt?

Vad ser du för fördelar/nackdelar med inläsningstjänsten du själv använder?

Vilka elever använder dem? Antal elever. Hur stor andel har dyslexi?

Finns det någon grupp av elever som det fungerar bättre/sämre för?

##### ***Äppel, läsförståelse från Inläsningstjänst (ILT)***

Vad anser du om texten?

Vilka delar var bra?

Vilka delar var mindre bra?

På vilket sätt?

### **Avslutande frågor**

Är det något som har varit oklart eller något som du vill tillägga?

Finns det möjlighet att återkomma om jag saknar något?