



Högskolan
Kristianstad

Högskolan Kristianstad

291 88 Kristianstad

044-250 30 00

www.hkr.se

Examensarbete på avancerad nivå, 15 hp, för Grundlärarexamen med inriktning
mot arbete i förskoleklass och grundskolans årskurs 1–3

VT 2024

Fakulteten för lärarutbildning

Bildstöd och läsförståelse

Lärares användning och upplevelser av bildstöd i svenskundervisningen i åk 1–3

Ida Olofsson och Gabi Selinder

Författare

Ida Olofsson och Gabi Selinder

Titel

Bildstöd och läsförståelse - lärares användning och upplevelser av bildstöd i svenskundervisningen i åk 1–3.

Engelsk titel

Visual aids and reading comprehension – teachers' application and experiences of visual aids in teaching Swedish in year 1-3.

Handledare

Jonas Asklund, Jonas.Asklund@hkr.se

Bedömande lärare

Jan Andersson, Jan.Andersson@hkr.se

Examinator

Petra Magnusson, Petra.Magnusson@hkr.se

Sammanfattning

Denna intervjustudie syftar till att undersöka hur lärare i årskurs 1–3 arbetar med bildstöd i sin undervisning för att stötta elever i läs- och skrivsvårigheter, samt att identifiera de utmaningar och möjligheter lärarna möter i användningen av bildstöd. Studien genomfördes genom 3 semistrukturerade intervjuer av verksamma lärare i årskurs 1–3, och analyseras genom det sociokulturella lärperspektivet samt teorin om stimulusekvivalens. Resultatet visar att det finns stora möjligheter i att komplettera undervisningen med bildstöd för att eleverna ska uppnå god inläring. Resultat som påträffats i tidigare forskning stödjer det resultat som uppkommit i denna studie. Den stora utmaningen resultatet visar är att få tiden att räcka till för lärarna vid skapandet och anpassningarna av arbetsmaterial.

Ämnesord

Bildstöd, Läsförståelse, Läs- och skrivsvårigheter, Sociokulturellt lärperspektiv,
Årskurs 1–3

Innehållsförteckning

Förord.....	6
1. Inledning	7
1.1 Syfte och frågeställningar	9
1.2 Disposition	9
2. Begreppsförklaringar	9
2.1. Literacy	10
2.2. Läsförståelse.....	11
2.3. Läs- och skrivsvårigheter	12
2.4. Visuellt stöd	12
3. Forskningsläge.....	14
4. Teoretisk bakgrund.....	16
4.1. Sociokulturellt perspektiv	16
4.1.1. <i>Proximal utvecklingszon</i>	18
4.1.2. <i>Scaffolding</i>	18
4.2. Stimulusekvivalens	19
5. Metod.....	20
5.1. Urval.....	20
5.2. Genomförande.....	21
5.3. Etiska överväganden	22
5.4. Analysmetod	22
6. Resultat	23
6.1. Hur lärare arbetar med bildstöd.....	24
6.2 Möjligheter och utmaningar	27
6.2.1 <i>Möjligheter med bildstöd</i>	27

6.2.2 Utmaningar med användningen.....	29
7. Analys.....	31
8. Diskussion	32
8.1. Hur lärare arbetar med bildstöd.....	33
8.2. Möjligheter och utmaningar	35
8.3. Slutsatser	39
8.3.1. Slutsatser om lärarnas arbetsätt	39
8.3.2. Slutsatser om möjligheter och utmaningar	40
8.4. Metoddiskussion	41
8.5 Vidare forskning.....	42
9. Litteraturförteckning.....	43
10. Bilagor	47
10.1. Bilaga 1	48
10.2. Bilaga 2: Intervjuguide.....	49
10.3. Bilaga 3: Samtyckesblankett	51

Förord

Denna studie är genomförd och skriven av Ida Olofsson och Gabi Selinder. Vi är båda studenter vid Högskolan Kristianstad och läser sista terminen på Grundlärarutbildningen med inriktning F-3. Intervjuerna genomfördes gemensamt, och likaså allt skrivande i uppsatsen. Däremot genomfördes transkriberingen av intervjuerna av enbart en av oss, och därefter gjordes en gemensam kategorisering som användes till resultat, analys och diskussion.

Vi vill här tacka våra deltagare i studien, utan er hade studien inte kunnat genomföras. Vi riktar också ett stort tack till vår handledare Jonas Asklund, samt till Joachim Liedtke som handledde kunskapsöversikten inför detta arbete.

Högskolan Kristianstad VT 2024

Ida Olofsson & Gabi Selinder

1. Inledning

Det aktuella ämnet valdes eftersom vi, författarna till arbetet, under arbetstillfällena och verksamhetsförlagda kurser observerat att bildstödet har etablerat sig och blivit en del av undervisningen i skolorna, då oftast i form av scheman med Widgitsymboler i klassrummen (Symbolbruket, u.d.), vilket enligt Hejlskov Elvén och Sjölund (2018) underlättar övergångar för elever med nedsatta funktionsförmågor. Widgitsymboler (Symbolbruket, u.d.) är ett symbolsystem för kommunikation som främst används för att träna läs- och skrivförmågan (SPSM, 2022). Vi tycker oss ha sett, under VFU-perioder och tidigare arbetserfarenheter, att bildstödet inte används specifikt kopplat till svenskundervisningen och läsförståelsen hos elever i läs- och skrivsvårigheter. I genomsnitt finns det två elever med någon form av språkstörning i varje klass och det är därför viktigt att anpassa de språkliga kraven i skolan (Hallin, 2019). Sara Bruun (2020), debatterar på skolvärden.se, och beskriver användandet av bildstöd som problematiskt när det inte har något syfte i undervisningen utan mest sker för "användandets skull". Hon skriver också att lärare behöver veta hur, när och varför det används på bästa sätt, och vi kan inte annat än hålla med. Som lärare behöver vi alltid tänka igenom och motivera våra didaktiska val för att gynna elevernas lärande på bästa sätt.

I läroplanen (Skolverket, 2022) skrivs det att undervisningen som bedrivs i skolan ska anpassas utifrån varje elevs enskilda förutsättningar och behov. Vidare står det att utbildningen ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling, utifrån deras bakgrund, tidigare erfarenheter och kunskaper samt språk. Även i skollagen kap 1. 4 § (Svensk författningssamling (S.F.S.), 2010) står det att utbildningen ska ta hänsyn till elevernas olika behov, samt att eleverna ska ges stöd och stimulans för att få möjlighet att kunna utvecklas. Skolan ska också sträva efter att ge förutsättningar för alla elever att tillgodogöra sig kunskaperna genom undervisningen.

SPSM (SPSM, u.d.) skriver i sin information om läs- och skrivsvårigheter att 20–25% av Sveriges befolkning har någon form av läs-och skrivsvårigheter.

Utredningar för läs- och skrivsvårigheter kan ta lång tid innan diagnosen är fastställd, men detta är inget som ska hindra eleverna från att få det stöd de har rätt till och behov av i skolan. Alla elever har rätt att få den stöttning de behöver så fort man som pedagog ser att eleven är i behov av det, med eller utan diagnos. Krantz (2015) lyfter vikten av att sätta in åtgärder så tidigt som möjligt för att kompensatoriskt ge elever möjlighet att utvecklas. Barn kommer alltid ligga på olika nivå när det gäller läsningen, men nivån kan höjas, och för detta behövs välutbildade lärare som ser var eleverna ligger utvecklingsmässigt och möter dem där med stöd och utmaningar. En svag start i läsningen kan ha förödande konsekvenser, både för elevens självförtroende och för det fortsatta lärandet. Även Alatalo (2011) och Taube, Fredriksson och Olofsson (2015) betonar vikten av välutbildade lärare som har förmågan att sätta in stöd på rätt nivå tidigt för att stötta eleverna i deras läsutveckling. Däremot tyder Jonssons (2006) studie på att det visuella stödet kanske inte alltid är det lämpligaste stödet utan att man måste se utifrån varje elevs individuella behov. Med grund i detta ökar vår motivation att ta reda på hur bildstödet används som komplement för att ge elever i läs- och skrivsvårigheter rätt stöd.

Utifrån det vi har fått lära oss i vår lärarutbildning och sett under VFU-perioder, och vårt tidigare arbetsliv, vill vi genomföra en studie för att se hur verksamma lärare arbetar med bildstöd i sin undervisning för att stötta elever i läs- och skrivsvårigheter. Samt identifiera de möjligheter lärarna ser och de utmaningar lärarna möter i sin användning av bildstöd. Målsättningen med denna studie är att kartlägga hur bildstöd kan användas av elever i läs- och skrivsvårigheter för att öka läsförståelsen, och därmed kunskapsinhämtningen. Vi och andra verksamma lärare kan dra nytta av resultatet från vår studie till att använda bildstödet med ett starkt syfte och inte enbart “för att det ska användas” (Bruun, 2020).

1.1 Syfte och frågeställningar

Den empiriska undersökningen syftar till att belysa hur verksamma lärare i svenska på lågstadiet arbetar med bildstöd, för att på det sättet bidra till en förbättrad läsförståelse hos elever i läs- och skrivsvårigheter. De frågeställningar som ligger till grund för intervjustudien är:

- Hur beskriver lärare i årskurs 1–3 sitt arbete att stötta elever i läs- och skrivsvårigheter genom bildstöd i undervisningen?
- Vilka möjligheter respektive utmaningar möter lärare i årskurs 1–3 när de använder bildstöd i sin undervisning?

1.2 Disposition

Studien inleds med några korta begreppsförklaringar över relevanta begrepp som lyfts i arbetet. För att läsaren ska få en så god förståelse för innehållet som möjligt, kommer detta därför först. Efter begreppsförklaringarna förankrar vi studien i tidigare relevant forskning om läs- och skrivundervisning och visuellt stöd. I fjärde kapitlet presenteras de teoretiska ramverk som studien kopplas till. Det sociokulturella perspektivets begrepp beskrivs och teorin om stimulusekvivalens diskuteras. I femte kapitlet motiveras de metoder som använts i studien samt vilket urval som gjorts för deltagare och vilken metod analysen gjorts med. I det sjätte kapitlet presenteras resultatet för intervjustudien, och det analyseras i sjunde kapitlet. Arbetet avslutas med att resultatet diskuteras och problematiseras i förhållande till den tidigare forskningen i kapitel åtta.

2. Begreppsförklaringar

I den här delen beskrivs ett antal centrala begrepp för att tydliggöra innehållet i efterföljande kapitel av arbetet. För att underlätta förståelsen för begreppen samt motivera deras användning i studien väljer vi att här förtydliga innebörden av

literacy, läsförståelse, läs- och skrivsvårigheter, scaffolding samt visuellt stöd som kommer att användas i studien.

2.1. Literacy

Liberg (2019) definierar begreppet literacy som en färdighet att kunna läsa av och tyda olika slags texter, både bild och skriven text men även talad text och kroppsspråk. Det kan även förklaras på ett bredare plan som målinriktade kommunikativa praktiker, som ingår i sociala sammanhang. Dessa praktiker kan exempelvis vara präglade av sådana uttrycksformer som samtal, bilder eller drama där eleverna kan använda sig av sitt kroppsspråk, visuellt stöd eller tonläge. Dessa grundläggande färdigheter sätts i ett större sammanhang "av att vara läsare eller skrivare i ett samhälle" (2019, s. 26). Idag är multimodala texter också inbegripna i begreppet literacy, som tidigare endast handlade om läsande och skrivande (Fast, 2008). Ett nytt forskningsområde inom skolvärlden är visual literacy. Visual literacy beskrivs av Fast (2024) som förmåga att läsa av och tolka visuell information, samt kunna skilja och tolka bilder från varandra. Fast lyfter även att barn som håller på att lära sig läsa tar hjälp av bilder för att skapa mening i texten. Fast (2008) framhäver att David Barton har definierat literacy genom ett flertal punkter, varav en är att "literacy grundar sig på ett system av symboler, vilket är till för att kommunicera med andra" (Fast, 2008, s. 44). Symbolsystemen är olika system som förstås av andra individer med kunskaper om just detta symbolsystem. Det kan till exempel handla om noter, bokstäver och siffror, bilder eller teckenspråk. En individ som inte är insatt i symbolsystemet skulle ha väldigt svårt att kunna tolka det. Det finns flera olika benämningar för literacy, och en av dem är skriftspråklig förmåga. För att utveckla literacy krävs att man varje dag är deltagande i ett skriftspråkligt samhälle som innehåller olika typer av skrift vare sig det förmedlas via digitala eller analoga medier. För att utveckla denna literacyförmåga krävs att deltagaren får vara med och skapa meningsfulla texter, använda och förstå texter på olika vis, göra språkliga upptäckter i sitt arbete samt läsa och skriva texter ur ett kritiskt perspektiv (Jönsson, 2019).

2.2. Läsförståelse

Läsförståelse som begrepp är väldigt brett och svårdefinierat (Fridolfsson, 2020). Cartwright (2015) skriver att läsförståelse är samspelet mellan tre faktorer; läsaren, texten och syftet. Cartwright menar också att läsarens exekutiva förmågor påverkar förståelseprocessen, då detta förändras beroende på vilken typ av text som läses, strukturen samt vilket syfte texten har. De exekutiva förmågor som påverkar läsförståelsen är bland annat arbetsminne, kognitiv flexibilitet och impuls kontroll. Arbetsminnet är den kapacitet eleverna har att ”hålla information i huvudet”. Det kan liknas med en tallrik där all den information som används här och nu samsas. Överstigs elevens kapacitet måste något rinna över kanten på tallriken och informationen går förlorad från elevens arbetsminne. Den kognitiva flexibiliteten är elevens förmåga att växla fokus mellan beståndsdelarna i en uppgift, och elever med god läsförståelse kan enkelt växla mellan ords betydelse och bokstavs-/ljudinformation. Impulskontrollen är förmågan att motstå och ignorera distraktioner (Cartwright, 2015), det vill säga förmåga att inte reagera på sådant som sker i klassrummet och tar fokus från uppgiften eleven arbetar med för tillfället. Utöver elevens exekutiva förmågor som påverkar elevens läsförståelse så skriver Fridolfsson (2020) om ett antal förkunskaper som avkodning och läsflyt, god språklig förmåga, ordförståelse, motivation till att läsa med mera som också avgör hur elevens läsförståelse utvecklas. Elevernas avkodning, det vill säga läsningen och ljudningen av själva bokstäverna och orden, är grundläggande för elevernas möjlighet att utveckla sin läsförståelse. Finns det inget flyt i läsningen, i avkodningen, så kommer eleven lägga så mycket energi på den delen av läsningen att det inte kommer finnas ork kvar till förståelsen för det lästa (Fridolfsson, 2020). Läsförståelsen är viktig för elevernas hela skolgång, det är inte bara för utvecklingen i svenskämnet som läsförståelsen spelar roll. Elevers läsförståelse lägger grunden till hela deras fortsatta skolgång och framgångar i andra skolämnen (Helin Henriksson, et al., 2020). Människor som individer utvecklar kunskaper genom att läsa och förstå texter, och utan god läsförståelse försvåras detta avsevärt.

2.3. Läs- och skrivsvårigheter

Läs- och skrivsvårigheter är svårigheten att lära sig läsa eller skriva. Det finns både allmänna svårigheter och mer specifika, vilka kallas dyslexi. Men gemensamt för alla läs- och skrivsvårigheter är att individen har svårt att lära sig läsa och/eller skriva, det vill säga svårigheten ligger i deras förmåga att ta till sig skriven text (Helin Henriksson, et al., 2020). Bruce och Byström (2022) pekar på att den forskning som gjorts för individer med läs- och skrivsvårigheter främst har fokuserat på avkodningsförmågan hos personerna. Avkodningsförmågan är kunskapen kring relationen mellan fonem och grafem. De visar även på att forskningen om läsförståelse, språkutveckling och språkutvecklingsproblem har ökat på senaste tiden. Även antalet diagnoser, som språkstörning, har ökat i skolorna. Bakgrunderna till läs- och skrivsvårigheterna kan vara många. Läs- och skrivsvårigheterna kan bero på språkliga, sociala, eller intellektuella faktorer. Det kan också bero på medicinska faktorer, exempelvis nedsatt synförmåga. (Helin Henriksson, et al., 2020)

2.4. Visuellt stöd

Visuellt stöd finns i många former för att göra det talade och skrivna mer begripligt, genom att visualisera det. Syftet med att använda visuellt stöd kan variera beroende på elevernas svårigheter och behov, det kan vara för att underlätta förståelse, hitta strategier eller för kommunikation (Bruce, et al., 2016). Visualisering kan ske genom tecken som stöd (TAKK), bildstöd, till exempel symboler för ord likt Bliss och Widgit (Symbolbruket, u.d.), fotografier, ritprat, visualisering kan också vara genom dramatisering eller film. TAKK står för tecken som alternativ och kompletterande kommunikation. Det används för att komplettera det verbala språket genom en förenkling av det svenska teckenspråket (SPSM, 2023). Det har ingen egen grammatisk struktur utan de ord som är betydelsebärande förtydligas med tecken, medan andra ord endast är verbala. Bliss är ett symbolspråk som består av ett antal grafiska element som sammansätts och bildar symboler. Genom att kombinera symbolerna med varandra kan nya ord

och begrepp skapas. Bliss har en egen grammatik och kan därmed likna andra språk i sin uppbyggnad. Detta gör också att de som använder sig av Bliss får en stor vokabulär och kan uttrycka sig med nyanserade meningar. (SPSM, 2024). Widgit (Symbolbruket, u.d.) är symboler som används som alternativ och kompletterande kommunikation. Det kan till exempel användas för att stötta inlärning av läs-och skrivförmåga (SPSM, 2023). Till skillnad från Bliss, som har ett eget grammatiskt system, används Widgit mer likt TAKK där de betydelsebärande orden förstärks och förtydligas med en ritad symbol. I vårt arbete fokuserar vi på visuellt stöd i form av bildstöd, till exempel Widgitsymboler eller andra ritade bilder. En fördel som det visuella stödet har över talat språk är att det finns kvar, det försvinner inte (Karlsson & Morell, 2023) och eleven kan därmed återvända till det vid behov. Det verbala språket är tillfälligt och måste bearbetas i arbetsminnet kontinuerligt för att informationen ska komma ihåg, medan det visuella stödet finns kvar som en påminnelse och stöttning till arbetsminnet. Det visuella stödet har som funktion att skapa förutsägbarhet, begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet för eleven. Det kan också användas för att skapa en sammanhangsförståelse av hur saker hänger ihop (Helin Henriksson, et al., 2020). Alla elever kan dra nytta av det visuella stödet (Karlsson & Morell, 2023), om än på olika sätt och i olika utsträckning. Visuellt stöd är ett hjälpmedel som lärare måste arbeta aktivt med, och visa sina elever att det kan underlätta för dem och ge dem stöd att förstå (Karlsson & Morell, 2023). Visuellt stöd kan vara ett bra stöd för att utveckla ämnesspråk hos elever i skolan. Bruce, Ivarsson, Svensson och Sventelius (2016) refererar till en studie (Wigzell & Westlund, 2022) som visade på att det visuella stödet i undervisning om naturorienterande ämnen för elever med språkstörning hjälpte eleverna att öka sin begreppsförståelse. Kombinationen av text och bild hade varit speciellt bra för eleverna för att öka deras ordförråd och förståelse.

3. Forskningsläge

Utifrån den kunskapsöversikt som gjordes inför denna empiriska undersökning framkom det att det finns en kunskapslucka gällande användning av bildstöd för att stötta utvecklingen av läsförståelse hos elever i läs- och skrivsvårigheter, då det var mycket svårt att hitta forskning på området. Det forskningsläge som framkommit skrivs fram i följande avsnitt. Forskningen har främst undersökt läs- och skrivutveckling hos individer med intellektuell funktionsnedsättning eller NPF-diagnoser, hur visuellt stöd kan användas på ett gynnsamt sätt i undervisning, samt vilka undervisningspraktiker och vilken kunskap som lärare behöver besitta för att på bästa sätt undervisa elever i läsinlärning.

Enligt Pampoulou och Detheridge (2007) har tidigare forskning (Mirenda, 2003) om läskunnighet och literacy exkluderat elever som haft lägre kognitiv förmåga i jämförelse med jämnåriga. Dessa elever har då ej fått möjlighet att utveckla sin läskunnighet trots att de visat tecken på att kunna utveckla förmågor och kunskaper inom läs- och skrivutveckling. De menar också att de flesta av de studier som gjorts om visuellt stöd och symboler främst fokuserat på muntlig ”en-till-en kommunikation” och inte skriven text och läskunnighet. Vid arbetet med kunskapsöversikten som ligger till grund för den här studien hittades främst forskning om hur bildstöd kan stötta elever med olika neuropsykologiska funktionsvariationer likt ADHD eller autism i sin vardag. Studien av Jones, Long och Finlay (2007), visade till exempel hur vuxna med intellektuell funktionsnedsättning ökade sin läsförståelse då texter kompletterades med bildstöd från Widgit (Symbolbruket, u.d.). Genom att använda meningsfulla bilder hjälps elevernas memorering av ordförråd och strukturer, vilket resulterar i ökad språkinlärning. Forskningen har visat att det finns flera fördelar med visuellt stöd: det tillåter användaren att utveckla en helhetssyn som ord inte kan förmedla, det ger användaren verktyg att göra tanke- och organisationsprocesser synliga, det förtydligar begrepp och sätter dessa i ett sammanhang, det hjälper användaren att

bearbeta och omstrukturera information samt underlättar bevarande av kunskap genom att sammanfatta informationen som helhet. (Pateşan, et al., 2018)

Studien om symbolers roll för tillgång till läsförståelse (Pampoulou & Detheridge, 2007) visar liksom tidigare nämnda forskning praktiska exempel på hur bildstöd kan användas i undervisningen, samt hur bildstödet används av eleverna för att öka deras läsförståelse.

Krantz (2015), Alatalo (2011) och Taube, Fredriksson och Olofsson (2015) lyfter alla vikten av att sätta in anpassningar så tidigt som möjligt när en elev har behov av detta. Alatalo (2011) understryker också hur viktigt det är att veta var eleverna ligger kunskapsmässigt för att kunna lägga undervisningen på rätt nivå för att eleverna ska utvecklas optimalt. Eleverna måste få finnas i sin proximala utvecklingszon för att utvecklingen ska ske bäst. Pampoulou och Detheridge (2007) konkluderar att studien visar att bildstöd kan hjälpa många barn som har svårt med läsningen eller inte har förmågorna, vilket kan bero på till exempel dyslexi eller andra kognitiva funktionsvariationer, att utveckla sina literacyförmågor, för att hitta kunskap och förståelse i skriven text. De poängterar också hur studien har visat att användandet av symboler kan stärka elevernas självförtroende. Taube, Fredriksson och Olofsson (2015) lyfter att det finns ett samband mellan läsförståelse och läslust. De pekar på att man ska använda sig av olika strategier för att stimulera barnens intresse för läsning och motivera med böcker. Om barn har en god läsförståelse kan detta leda till en ökad läslust.

Arya och Feathers (2012) studie ger en inblick i vilka strategier elever använder vid läsning av text, med och utan bildstöd. De visar till exempel hur barn använder hela texten i form av verbala och visuella drag för att skapa läsförståelse. Blickspårningen som analyserats i studien stödjer forskningen som tyder på att visuell information är lika värdefull som verbal information, samt att läsarna konstruerar meningar från tryckt text och bilder både separat och interaktivt. Användningen av illustrationen visar att läsarna litat på det visuella stödet inte enbart när man stöter på problem i texten, utan även när man vill ha

bekräftelse på sin förståelse av texten. Detta visar djupare, hur och när visuella medier används av läsaren för ökad förståelse, medan tidigare forskning framhäver ett positivt samband mellan text kombinerad med bild och läsarens förståelse. (Arya & Feathers, 2012)

I en kritisk översikt problematiserar Jonsson (2006) användandet av visuellt stöd och visar några tydliga, gemensamma mål i de inkluderade avhandlingarna och rapporter som använts. Läsforskare i de studier som använts visar inget intresse för att bilder ska höra hemma i undervisningssammanhang, då de anser att bilderna inte kan användas på ett gynnsamt och grundläggande vis. En av förklaringarna som framkommer är att barnets uppmärksamhet då riktas till den visuella bilden och inte den nödvändiga avkodningsstrategi som ska utvecklas. (Jonsson, 2006)

4. Teoretisk bakgrund

I följande avsnitt förklaras centrala teorier som ligger till grund för den kommande analysen av resultatet för intervjustudien. Det sociokulturella lärperspektivet är relevant för vår studie då språket är av stor vikt för det sociala utbytet som sker i samhället. Även den proximala utvecklingszonen, där eleverna utvecklas som bäst, är en del av det sociokulturella lärperspektivet. Genom att stötta elever i läs- och skrivutveckling med bildstöd tror vi att eleverna kommer befinna sig i denna zon och ha störst möjlighet till utveckling. Stimulusekvivalensen bidrar till analysen av det insamlade materialet, eftersom denna teori beskriver att bild och text är sinsemellan utbytbara utan att innebörden förändras.

4.1. Sociokulturellt perspektiv

Lev Semenovich Vygotskijs teori om det sociokulturella perspektivet vilar på uppfattningen att samhällets sociala resurser skapas genom interaktion och kommunikation mellan människor. Vygotskij anser till exempel att det är genom

kommunikation som vi kan uttrycka oss och de språkliga begrepp vi använder hjälper oss att organisera vår omvärld. Han understryker vidare att språk inte uttryckligen behöver vara ett talat språk, utan kan ses som ett flexibelt teckensystem som hjälper oss att uttrycka språket och kommunicera (Säljö, 2017). För vår studie är detta av stor vikt då bildstödet kan fungera som språk eller kompletterande kommunikation för de eleverna med behov av stödet i sin språkutveckling. Fast (2015) framhäver att barns läs- och skrivutveckling främst stöds i barnets sociala kontakter, framför allt i hemmet. Denna språkutveckling fortsätter sedan i barnets omgivande samhälle och skola. Fast beskriver människans skriv- och läsutveckling i form av ett träd. I trädets rötter förekommer det som barnet lärt sig i sina tidiga år, innan hen tagit del av formell undervisning. Jorden runt trädet påverkar de rötter som bildas, detta utvecklas beroende på barnets familj, om barnet bor i en storstad eller på landet, vilket land eller vilken religion barnet växer upp med etcetera. Språket, i form av dessa rötter, utvecklas kontinuerligt hos barnet och det sociala samspelet spelar stor roll i denna utveckling. Fast betonar vikten av att barnet får upptäcka att tecken, symboler och bilder, exempelvis i böcker, har en mening och detta är betydelsefullt för barnets skriftspråksutveckling. När barnet befinner sig i utvecklingen för "stammen" spelar det sociokulturella stor roll för skriv- och läsutvecklingen för att stärka barnets bild av sig själv i sin språkutveckling. Då barnet börjar skriva och läsa på egen hand byggs "kronan" i trädet upp. Barnet tar till sig av information i samhället genom sin omgivning, i samtal med andra, musik, sociala medier, tv-program och detta bidrar till att skriv- och läsutvecklingen ständigt utvecklas. Detta då han i sin teori om det sociokulturella perspektivet betonar att barn lär sig bäst i samspel med andra och med hjälp av andra, samt att detta främst sker genom språket. Det är därför av stor vikt att barn får en god språkutveckling, i stöd av andra.

En annan aspekt av det sociokulturella perspektivet som är av hög relevans för undersökningen är den *proximala utvecklingszonen*, kan även benämnas den närmaste utvecklingszonen (Säljö, 2017). Den proximala utvecklingszonen är en

teori utvecklad genom Vygotskijs tanke att människor är i ständig utveckling. Har man lärt sig en ny färdighet, är man också väldigt nära att lära sig ytterligare.

Tänk barnet som precis lärt sig gå, det är inte långt kvar innan barnet också lär sig springa. De nya kunskaperna och färdigheterna finns ständigt inom räckhåll. Säljö (2017) beskriver att den proximala utvecklingszonen för Vygotskij är den zon där vi som människor är som känsligast och mottagliga för förklaringar och instruktioner. Det är den zon där lärare kan vägleda eleverna in i nya kunskaper. Bildstödet är en typ av *scaffolding* lärare kan applicera på läsundervisningen för att stöta elever i läs- och skrivsvårigheter att nå sin proximala utvecklingszon och därmed optimera elevernas förutsättningar att ta till sig kunskaper och utveckling.

4.1.1. Proximal utvecklingszon

Den proximala utvecklingszonen är ett av de mest bekanta begreppen i Vygotskijs arbeten och processen beskriver människors ständiga utveckling och lärande i gemenskap. När människor behärskar ett nytt område och har inhämtat kunskap om detta, så är man mycket nära att utveckla detta vidare och lära sig något nytt. Utvecklingszonen är den zon där människan befinner sig när hon är känslig för instruktioner och förklaringar. I processen kan pedagogen eller en mer kompetent klasskamrat vägleda den lärande in i nytt kunnande. Rollerna i den proximala utvecklingszonen är givna på så vis att den lärande är i behov av stöd från en med mer kunskap. Den mer kompetenta i processen hjälper den lärande genom att ställa frågor och fokusera dennes uppmärksamhet på det viktiga delarna i arbetsområdet. Den lärande leds då vidare i sitt lärande för att befästa ny kunskap. (Säljö, 2017)

4.1.2. Scaffolding

Det pedagogiska verktyget scaffolding översätts ibland som ”byggnadsställningsprincipen” (Karlsson & Morell, 2023) och andra gånger som ”stödkonstruktioner” (Bruce, et al., 2016) på svenska. Begreppet innebär att man som pedagog fungerar som byggnadsställningen på ett byggarbete (Karlsson & Morell, 2023). Det ger stöd i början av inlärningsprocessen, men tas bort efter hand som

eleven bygger kunskaper att stå på egen hand. För en del elever kan stödet tas bort successivt tidigt medan andra elever behöver ha kvar de stöttande strukturerna och stödet i undervisningen under längre tid. Detta kan bero på diagnoser eller annan problematik kring eleverna. Det är av stor vikt att pedagogen finns där med byggnadsställningen för att ge stödet varje elev behöver för att kunna bygga upp sin kunskap (Karlsson & Morell, 2023; Johansson & Kappel, 2020). Stödet anpassas utifrån varje elevs eget behov, det kan vara i form av tydliggörande pedagogik, visuellt stöd eller extra hjälp med planering (Karlsson & Morell, 2023). Vilken typ av stöd som används beror på vad eleven behöver stötts med. Det kan till exempel handla om att stötta språkligt med instruktioner, tydligare information eller minnesstöd (Bruce, et al., 2016). Karlsson och Morell (2023) är tydliga med att scaffolding inte betyder att stödet ser likadant för alla elever i en klass, alla elever kan ha olika behov av stödtyp och av olika mycket stöd. För pedagogen innebär det ett behov av att vara lyhörd för att se vilket, till vad och hur mycket stöd varje individ i klassen behöver (Johansson & Kappel, 2020). Målet med scaffolding är att ge stöd för att eleverna ska kunna bygga upp de kunskaper de behöver för att bli självständiga och klara sig på egen hand (Johansson & Kappel, 2020).

4.2. Stimulusekvivalens

Arntzen (2013) beskriver *stimulusekvivalensen* kortfattat som att stimuli inom en kategori är sinsemellan utbytbara. Begreppet stimulusekvivalens används i de fall där stimuli inte har någon fysisk likhet eller identisk beteendemässig betydelse. Exempel som Arntzen (2013) tar upp i denna kategori är ordbilder, bilder, ord och objekt. Stimulusekvivalens används synonymt med stimulussubstitution, det vill säga som vi tidigare skrivit, att stimuli inom klassen kan bytas emot varandra utan förlorad innebörd och förståelse för innehållet. Arntzen (2013) förklarar även att det lönar sig att använda sig av kända stimuli (exempelvis bilder) för att öka sannolikheten, i enlighet med stimulusekvivalens, att elevernas förståelse ökar. Effekten bottnar i om kända stimuli tränas in tidigt eller sent i träningsstrukturen.

För vårt arbete betyder detta till exempel att text kan bytas ut mot bilder utan att textens innehåll förändras.

5. Metod

Materialet till studien om hur verksamma lärare i årskurs 1–3 upplever arbetet av bildstöd i undervisningen samt vilka möjligheter och utmaningar de ser i det sammanhanget samlades in med hjälp av semistrukturerade intervjuer.

Semistrukturerade intervjuer valdes som metod för att få kvalitativa data där en djupare analys och förståelsen för hur de använder det visuella stödet i undervisningen kunde uppnås (Denscombe, 2018). Med hjälp av semistrukturerade intervjuer kan också skillnader i lärarnas berättelser om sitt arbete i de olika årskurserna undersökas. Intervjufrågorna, se bilaga 2, inleddes med bakgrundsfrågor om lärarnas arbetserfarenheter och utbildning.

Fortsättningsvis fokuserades frågorna på lärarnas arbetssätt, utmaningar i användandet av bildstöd som stöttning för elevernas utveckling i läsförståelse, samt vilka möjligheter de ser att användningen ger för att gynna eleverna i deras utveckling.

5.1. Urval

Urvalet till studien säkerställde att tillräcklig och relevant data för frågeställningen insamlats. Urvalet till intervjun gjordes delvis i form av ett så kallat bekvämlighetsurval (Denscombe, 2018), då förfrågan om deltagande ställdes till kollegor och handledare från tidigare verksamhetsförlagda kurser, samt i grupper på Facebook där verksamma lärare diskuterar användandet av bildstöd i sin undervisning. Genom vår kvalitativa analys kommer vi kunna gå på djupet och få en större bild av hur verksamma lärare arbetar med bildstöd i svenskundervisningen.

Vi skickade förfrågan om att delta i en intervju för studien till 14 verksamma lärare på lågstadiet som undervisar i ämnet svenska. Dessa lärare är utvalda

utifrån ett bekvämlighetsurval och är lärare som vi mött under VFU-perioder eller genom arbetslivserfarenhet. Vi fick svar från en av de tillfrågade om att den personen kunde tänka sig att delta i studien. Då vi ej fick in tillräckligt med svar från bekanta använde vi oss även av sociala medier som Facebook där vi hittade grupper som arbetade med bildstöd och frågade där om någon ville ställa upp på en intervju. På det här sättet hittade vi ytterligare en deltagare till studien, från Facebook gruppen “Årskurs f-3 tips och idéer” med ca 43 000 medlemmar. Den tredje intervjudeltagaren hittades också via sociala medier.

De tre deltagarna i studien har samtliga lärarlegitimation. Lärare 1 har arbetat i totalt åtta år, men enbart ett och ett halvt år som legitimerad lärare. Hen har arbetat i förskoleklass och årskurs 1. Lärare 2 har arbetat i två år efter sin lärarutbildning. Hen har arbetat i årskurs 1 samt en blandad årskurs 2 och 3. Lärare 3 har arbetat i fyra år i årskurserna 1–3. En av intervjudeltagarna är över 40 år gammal, de två andra är yngre än 30 år. Ingen av deltagarna har särskild utbildning att arbeta med bildstöd.

5.2. Genomförande

Intervjuerna tog ungefär 30 minuter vardera att genomföra. Samtliga intervjuer genomfördes via zoom då deltagarna antingen var geografiskt för långt i väg för att en fysisk intervju skulle vara möjlig eller att deltagaren föredragit en digital intervju. Vi var båda två närvarande vid intervjuerna, en av oss ställde frågorna och höll i intervjun medan den andra förde anteckningar. Vem av oss som genomförde intervjun varierade mellan tillfällena.

Arbetet med transkriberingen delades upp och genomfördes av en av oss. Först gjordes en automatisk transkribering via Word Onlines funktion för automatisk transkribering av ljudfiler. Därefter korrigerades eventuella fel manuellt.

Efter att vi transkriberade intervjuerna kategoriserades de med hjälp av en tabell. Detta för att vi lätt ska kunna se likheter och skillnader mellan deltagarnas arbetssätt och metoder. Det gör det också möjligt för oss att se vad deras

utmaningar är och vilka möjligheter de ser i användandet av bildstöd i undervisningen.

5.3. Etiska överväganden

Vid intervjuerna har ett skriftligt samtycke använts för att deltagarnas samtycke skulle dokumenteras tydligt inför övervägandet av den insamlade datan i examensarbetet. Deltagandet var helt frivilligt, och samtycket kan när som helst dras tillbaka utan vidare förklaring. Det formulär som deltagarna fått skriva under vid intervjuerna formulerades efter de punkter Denscombe (2018) listar; information om oss som genomför studien, information om studien och vad syftet med den var, våra förväntningar på deltagarna och deras bidrag till vår studie.

Formuläret innehåller också information om rätten att dra sig ur studien samt information kring hur den insamlade datan kommer hanteras. Allra sist i formuläret fanns det plats för underskrift för den intervjuade.

All data som samlats in har avidentifierats och deltagarna är helt anonyma. Deltagarna informerades även om att den insamlade datan kommer att raderas när vår studie och empiriska undersökning är färdig. Detta för att skydda deltagarnas identiteter. Anledningen till att datan kommer raderas efter genomförandet av studien var för att vi inte vill spara datan längre än vad som behövs för att studien ska kunna genomföras (Denscombe, 2018). Eftersom ljudupptagningar anses vara en personuppgift har en anmälan om behandling av personuppgifter lämnats in. De insamlade ljudfilerna har förvarats på ett inlåst USB-minne för att obehöriga inte skulle kunna få tillgång till materialet.

5.4. Analysmetod

Vi har valt att använda oss av en innehållsanalys. Analysen har en snäv avgränsning för att kunskapsinhämtningen från intervjuerna skulle bli djupare. Genom att använda en kvalitativ innehållsanalys får resultatet en hög trobarhet och överförbarhet. En kvalitativ innehållsanalys kan delas in i två olika typer: den

manifesta innehållsanalysen som är en deskriptiv analys av textinnehållet medan den latenta innehållsanalysen tolkar karaktär med fokus på textens underliggande betydelse. (Olsson & Sörensen, 2021)

Den latenta innehållsanalysen gör det möjligt för författaren att hitta ledtrådar och oavsiktliga budskap som kommuniceras i intervjun. Det är en lämplig metod att använda när författaren arbetar med kommunikationsaspekter och följer en logisk och relativt enkel procedur där författaren utgår från en semistrukturerad intervju och bryter ner denna i mindre delar för att analysera innehållet på djupet genom att fokusera på utvalda nyckelord associerade till temat. Genom att koda det innehåll som dyker upp och kategorisera detta får författaren sedan en tydlig överblick på vilka nyckelord som kommit upp vid flera tillfällen och i olika utföranden exempelvis. När detta är sorterat är det möjligt att gå på djupet och göra en avancerad analys som kan se samband mellan enheter och på grund av vilken faktor vissa resultat uppstått. (Denscombe, 2018)

6. Resultat

I följande avsnitt presenteras resultatet av de tre intervjuer som genomförts med verksamma lärare i lågstadiet. Resultatet presenteras med fokus på studiens syfte och frågeställningar. Vi börjar med en beskrivning av hur lärarna använder och arbetar med bildstöd i sin undervisning. Detta för att kunna ge en övergripande bild och sedan gå in på de möjligheter och utmaningar som upplevs av verksamma lågstadielärare idag. Vi kommer presentera olika praktiska exempel som lärarna beskrivit i sitt arbete för att anpassa undervisningen till elever med läs- och skrivsvårigheter, men även hur bildstödet används i helklass.

I resultatet framkom även hur lärarna arbetar med bildstöd i andra ämnen, till exempel matematik, NO och SO, för att stötta eleverna i deras språkförståelse. Dessa berättelser bidrar till studien eftersom svenskundervisningen inkluderas i alla skolans ämnen, inte enbart när det står svenska på schemat. För att eleverna

ska kunna ta till sig undervisningen i samtliga skolämnen är språket en viktig faktor.

6.1. Hur lärare arbetar med bildstöd

De lärare som intervjuades använder bildstöd både digitalt och analogt, beroende på den nuvarande klassen och elevernas behov samt vilket syfte lärarna har med bildstödet. Det framkommer berättelser om hur lärarna arbetar med bildstöd fortlöpande under hela dagen, ibland under hela arbetsområden. Även berättelser om hur lärarna arbetar vid specifika tillfällen framkommer.

Alla de tre intervjuade lärarna arbetar med bildstöd både i helklass och enskilt till särskilda elever i behov av extra stöttning för läsutvecklingen. Lärare 1 beskrev fyra olika arbetssätt som hen använder dagligen i sin undervisning. Medan lärare 2 och 3 tydligare beskrev olika situationer där de använder bildstöd för att öka elevernas begreppsförståelse.

De fyra arbetssätten som lärare 1 beskrev är följande;

1. bildstöd på väggarna för att beskriva till exempel matematiska begrepp.
2. Särskilda anpassningar till elever i behov av extra stöttning.
3. Arbetsmaterial, som tydliggörs med bildstöd, kopplade till undervisningsområdet.
4. Digitala presentationer.

Hen beskriver att det finns skyltar på väggarna i klassrummet som tydliggör bland annat matematiska begrepp som dubblorna, det vill säga exempelvis $1+1$, $2+2$ eller $3+3$. I klassrummet finns även mindre tallinjer eleverna kan hämta och använda sig av under matematikundervisningen. Annat bildstödsmaterial som finns på klassrummets väggar är alfabetet som tydliggörs med bilder.

En särskild anpassning som beskrevs under intervjun handlade om en elev med enskilt schema på bänken som tydliggjorts med bilder vilka sidor som ska arbetas med, hur länge eleven ska arbeta och när eleven får extra pauser. Schemat är gjort

med bilder från Widgit (Symbolbruket, u.d.). Ytterligare en situation lärare 1 beskriver handlar om en elev, som inte knäckt läskoden, och som efter ett arbetsområde om vattnets former skulle genomföra ett kunskapsprov. För att eleven skulle ha möjlighet förtydligades provet med bildstöd och med hjälp av detta kunde eleven visa stora kunskaper inom arbetsområdet.

Arbetsmaterialet är framför allt en kombination av bild och text, där bilderna används för att förtydliga den skrivna texten för de elever som ännu inte läser perfekt. Till exempel när eleverna ska läsa faktatexter har lärare 1 sett stor skillnad på elevernas kunskapsutveckling när texten kombinerats med tydliggörande bilder som förstärkning. Hen understryker vikten av bilderna används i kombination med faktatexterna eftersom eleverna när de börjar lära sig läsa lägger stor del av arbetsminnet på avkodningen och därmed kanske inte kan ta till sig det innehållsmässiga utan bildstöd. Lärare 1 beskriver att när de hade ett arbetsområde om olika yrken, användes bilder på de olika yrkena för att eleverna skulle få bättre förståelse.

I de digitala presentationerna lärare 1 arbetar med används bilder för att förstärka de verbala instruktioner och den information som ges till eleverna. Här använder hen Google Presentation där hen haft möjlighet att i förväg förbereda visuellt stöd till lektionerna. Genom att arbeta med förberedda presentationer kan lärare 1 få ett bättre flyt i sina genomgångar och ta fram informationen och det visuella stödet i den ordning som är mest gynnande för eleverna. Hen kan också få eleverna att fokusera på det viktiga genom att inte visa allt på en gång.

I likhet med lärare 1 använder lärare 2 sig av bildstöd i klassrummet för att förtydliga matematiska begrepp samt förklaringar till ordklasserna. Lärare 2 beskriver en situation i svenskundervisningen där det blev väldigt tydligt hur viktigt bilder är för begreppsförståelsen när nya begrepp introduceras. Ord som känns självklara och vardagsnära för hen som lärare kanske inte är lika självklara för eleverna. Hen uttrycker "Har man inte språket gemensamt blir bildstödet viktigt för att undervisningen ska bli meningsfull" och ger ett exempel på en

situation där eleverna inte visste vad ett staket är. När ordet förtydligades med digitala bilder på olika staket kunde eleverna uppnå större förståelse genom ordassimilation.

Lärare 2 strävar efter att ge eleverna möjlighet till ökad självständighet i undervisningen vilken hen upplever kan uppnås genom att använda mycket bildstöd och samma stödstruktur på samtliga lektioner. Till exempel väljer hen att arbeta med PowerPoint presentationer där bildstöd läggs in för att förtydliga information och instruktioner på liknande sätt som lärare 1. Ett annat digitalt hjälpmedel som lärare 2 använder i stor utsträckning är *dokumentkamera*. Detta används framför allt för att visuellt stötta den verbala information som ges till eleverna genom att läraren exempelvis visar bilder i skönlitteratur vid högläsning för att öka läsförståelsen. Hen påpekar att flertalet av eleverna hade haft svårt att förstå innehållet i undervisningen om det inte tydliggjordes med bildstödet.

Liksom lärare 1 och 2 använder sig lärare 3 av begreppsförklaringar med bildstöd på klassrummets väggar. Dock skiljer sig detta arbetssätt från de tidigare nämnda då hen bara har begreppen framme i klassrummet under tiden som de arbetar med arbetsområdet begreppen kopplar till. Om de arbetar med matematik finns det endast relevanta begrepp uppe på väggarna, och inte till exempel ordklasser. Detta är viktigt för lärare 3 som vill skapa en avskalad miljö i klassrummet för att på bästa sätt stötta sina elever.

Lärare 3, liksom lärare 2, använder bildstöd för att förklara nya begrepp för sina elever, men lyfter att detta kan vara klurigt när hen inte hittar bilder som fungerar optimalt. Dock upplever hen ändå att eleverna, med hjälp av bildstöd, kan förstå nya begrepp som de kanske inte hade förstått utan.

Ett digitalt verktyg som lärare 3 lyfter är Google Classroom Screen, vilken fungerar som en digital White board där man har möjlighet att lägga in till exempel schema, digital tidtagning eller bild och text vid genomgångar. Hen använder detta verktyg för att tydligt visa eleverna vad som förväntas av dem. Det blir ett visuellt stöd för eleverna som kompletterar de verbala instruktionerna.

Lärare 3 upplever att det för vissa elever är helt avgörande för måluppfyllelsen om de har tillgång till bildstöd eller inte. Därför arbetar hen brett med bildstöd som komplement till annat arbetsmaterial och läromedel. Hen förklarar att vissa av hens elever använder bildstöd i stor utsträckning och kanske inte har ord alls utan enbart bilder. Trots att användandet är brett tror lärare 3 att bildstödet behöver användas i mycket större utsträckning än det görs idag, hen säger ” Men jag tror ju att man i de flesta klasser skulle använt det mycket mer och att behovet hos eleverna är mycket större än vad man tror.”

Det insamlade materialet ger oss en inblick i en mångfald av användningsområden av bildstöd. Det kan användas i helklass för att förtydliga nya begrepp eller till instruktioner som hjälper eleverna att få en ökad självständighet. Bildstödet kan också användas individuellt, i form av tydliggjorda scheman eller arbetsmaterial som förtydligas med bildstöd utifrån den enskilde elevens behov, så att eleven har möjlighet att nå kunskapsmålen. I vissa fall kan arbetsmaterialet också användas i helklass, för att eleverna i behov inte ska känna sig utpekade som annorlunda eller, som lärare 3 säger, “det hjälper alla elever. Det är aldrig fel att ha det”.

6.2 Möjligheter och utmaningar

I följande avsnitt presenteras först de möjligheter med bildstödet kopplat till elevernas läsförståelse och läsinlärning som framkommit från lärarnas berättelser, för att sedan efterföljas av de utmaningar som lärarna möter när de använder bildstöd i sin undervisning.

6.2.1 Möjligheter med bildstöd

Som beskrivits i föregående avsnitt använder de intervjuade lärarna sig av bildstöd på många olika sätt, och i olika sammanhang. Bredden i användandet syns även på möjligheterna lärarna ser. En möjlighet med användandet av bildstöd som framhävts av samtliga intervjuade lärarna är att eleverna får en djupare förståelse för de nya begrepp som introduceras för dem. Lärare 2 säger ”De [eleverna] förstår ju mera och lär sig flera ord om jag har bildstöd.” och lärare 3

säger ”det kan göra att de [eleverna] förstår ett begrepp som de inte annars kanske hade förstått eller kan ta till sig en text som annars hade känts för mastig att läsa, lyssna på eller så.” Genom att anpassa sina undervisningspraktiker med analoga och digitala bildstöd upplever lärarna att eleverna har större förståelse för de nya begrepp som behövs för elevernas vidare kunskapsinhämtning.

Lärare 1 pekar också på elevernas motivation och intresse som en möjlighet med användandet av bildstöd i lågstadiet. Hen upplever att eleverna tycker att arbetet blir mer intressant och roligare när hen använder bildstöd i sin undervisning. Hen säger ” Och bilderna är också ganska spännande för barn i den här åldern att det väcker ett intresse.”

I en annan aspekt som både lärare 1 och lärare 3 lyfter att bildstödet fungerar som en hjälp för eleverna att avlasta arbetsminnet. När eleverna är i begynnelsen av att knäcka läskoden och börjar skapa en läskunnighet går mycket av arbetsminnet åt till själva avkodningen av texten och innebörden i texten kan gå förlorad för eleverna.

Alla elever ligger så olika i sin läsinlärning och för de som kanske har en mer gryende läsutveckling är mer nya i det. Då ligger en stor del av deras arbetsminne på avkodning och om de lägger all energi på att avkoda ord då kommer de ju inte ha samma läsförståelse eller kunna ha samma energi att skriva. (Lärare 1)

Vidare beskriver lärare 1 en situation där hen kombinerat faktatexter med både digitalt och analogt bildstöd där hen ser att eleverna får en ökad förståelse för textens innehåll när den kombinerats med bildstöd. Att eleverna får en ökad och djupare förståelse för texternas innehåll lyfts även av lärare 3 som upplever att eleverna kan ta till sig kunskaper på en ny nivå.

Lärare 2 nämner tydlighet som en stor möjlighet i arbetet med bildstöd och att dagarna flyter på enklare då eleverna får en tydlig struktur och känner igen bildstödet som används på liknande sätt i alla lokaler som eleverna rör sig i.

Även lärare 3 framhäver att eleverna får ett större sammanhang och en kontext till kunskaperna då de använder bildstöd i undervisningen. Hen beskriver en situation där eleverna läste en text om en person som såg solsken, texten förtydligades med en bild på en sol. Då upplevde lärare 3 att hans elever kunde tolka att solen betyder solsken, och vidare göra tolkningen att det är varmt. Hade eleverna bara fått texten och läst solsken, tror inte hen att eleverna hade kunnat göra de djupare tolkningarna och assimilationerna på samma plan. Hen upplever att det är lätt för eleverna som knäckt avkodningen att läsa texterna så snabbt att de missar innehållet i texten.

Bildstödet kan även användas till repetition och återkoppling på ett effektivt sätt. Det framhävs av både lärare 1 och lärare 3. Lärare 1 beskriver att de under arbete med faktatexter, när eleverna ska skriva egna, använder bildstöd för att stötta eleverna i vad texten de läst handlat om, samt vilken ordning som är lämplig att skriva faktan i elevernas egna texter. Bildstödet hjälper eleverna att skriva tydligare faktatexter eftersom de blir påmind om den kunskap de inhämtade från den tidigare lästa faktatexten.

6.2.2 Utmaningar med användningen

Deltagarna till denna studie har påvisat att det finns en gemensam nämnare som anses vara den största utmaningen i arbete med bildstöd i undervisning, denna nämnare är tid. Både lärare 2 och 3 understryker att det tar lång tid att framställa arbetsmaterial i form av bildstöd, särskilt vid individanpassat material. ”Men man kanske känner att man inte har tid och ork. Det kan ju allt från en timme till flera timmar beroende på hur omfattande ibland får du göra om ett helt material.”

Lärare 1 pekar på att det är svårt att hitta färdigt material med bildstöd som kan användas utan bearbetning för att passa elevgruppens eller den enskilde elevens behov. Hen säger ”Bildstödet ska vara tydligt. Det ska förenkla och det ska bidra till att min förklaring blir bättre.” Vidare berättar hen att man kan använda sig av olika program för att spara tid, genom exempelvis duplicering av sidor i Google presentations, där man kan byta ut text i en redan använd struktur eller mall. På så

vis kan man återanvända sitt material och behöver inte söka efter nytt bildstöd vid varje tillfälle.

Lärare 2 problematiserar de tillgängliga programmen för skapande av bildstöd för användande kring transspråkande. Hen saknar exempelvis möjligheten att skapa bildstöd i Widgit Online med arabisk text till, och förklarar att detta hade kunnat hjälpa många elever i svårigheter och de elever som läser svenska som andraspråk.

En annan utmaning som lärare 2 och lärare 3 möter i sitt arbete med bildstöd handlar om att hitta passande bilder. De beskriver att det i vissa fall kan vara utmanande att hitta bilder som kan komplettera de ord eller begrepp som ska förtydligas. Det kan då handla om att ordet eller begreppet snarare blir vilseledande eller misstolkat än förtydligat. Även sökandet efter "rätt" bild kan bli tidskrävande men är viktigt för elevernas förståelse. Det finns då möjlighet i flera program att lägga in egen bild eller skapa egna bilder. Lärare 2 poängterar att skapandet av egna bilder kräver en viss kompetens då bilderna behöver vara tydliga och relevanta för att sättas i kontext.

Samtliga av de intervjuade lärarna lyfte den egna kompetensen som en utmaning och att de alla önskar få mer fortbildning i användningen av bildstöd för att kunna arbeta med det på bästa sätt. Lärare 3 säger " Jag tycker det är lite synd för jag tror inte man kanske använder programmet i sin maximala kapacitet och så bra som man hade kunnat använda det om man hade fått tydligare och bättre fortbildningar." Dock lyfte både lärare 1 och 3 att de har gott stöd från sin skolas ledning för att kunna arbeta på ett bra sätt. Lärare 3 berättade också om att hen redan i nuläget får mycket fortbildning för att utvecklas i arbetet med bildstöd i klassrummet.

7. Analys

I vårt intervjumaterial finns flera exempel på hur deltagarna resonerar om bildstödet betydelse utifrån olika perspektiv. Det kan handla om utvecklingen av elevernas ordförråd eller förutsättningar för elevernas arbetsminne. I följande avsnitt kommer en analys av ovan presenterat resultat genomföras med grund i de teorier och begrepp som lyftes i avsnitt 4. Teorier. De begrepp som kommer användas är stimulusekvivalens, scaffolding och den proximala utvecklingszonen, samt en koppling till det sociokulturella lärperspektivets syn på språkets betydelse för lärandet.

Stimulusekvivalensen beskriver möjligheten att kombinera ord och bild, eller helt ersätta orden med bilder, utan att ordets innebörd förändras. Det betyder kortfattat att ordet *katt* kan ersättas eller förtydligas med en ritad bild/symbol eller ett fotografi av en katt, då detta inte förändrar ordets betydelse. Vid flera tillfällen under intervjuerna resonerar de intervjuade lärarna om möjligheten i detta, till exempel i berättelser om hur de förklarar nya begrepp, lärarna använder olika stimuli för att stöta eleverna. Bland annat genom att de då visar bilder som förklarar begreppen i kombination med text för att ge en bredare representation av innebörden. På detta sätt upplever lärarna att deras elever får en ökad förståelse för de nya begreppen som lyfts i undervisningen. En av lärarna beskriver till exempel en situation där hen förtydligat ordet *staket* med bildstöd, då hen hade upplevt att eleverna inte hade förståelse för ordet när det enbart var skrivet i en text. Användandet av stimulusekvivalensen blir här väldigt effektiv, då ordets innebörd inte förändrats, utan enbart förstärkts och blivit tydligare samt mer tillgänglig för eleverna när ordet kombinerades med en bild.

De intervjuade lärarnas berättelser om att anpassa undervisningen med bildstöd för att öka elevernas läsförståelse kan ses som tillfällen av scaffolding, då språket enligt det sociokulturella lärperspektivet inte enbart är skriftligt eller talat. Enligt det sociokulturella lärperspektivet är språket ett flexibelt teckensystem som hjälper oss att uttrycka oss språkligt, detta kan också innefatta bilder och

symboler. Dessa bilder och symboler kan fungera som kompletterande kommunikation för de elever som är i behov av scaffolding för att bygga upp sin språkutveckling. Detta tycks de intervjuade lärarna sett i sina klasser då de upplever att eleverna får en ökad förståelse för bland annat faktatexter när dessa kombinerar ord och bild. Lärarnas arbete med scaffolding och bildstöd ser inte likadant ut för alla elever i deras klasser, utan anpassas efter elevernas behov, både enskilt och i grupp. I intervjumaterialet ser vi att vissa bildstöd används för samtliga elever, medan annat skiljer sig och blir mer individanpassat.

I ett mer teoretiskt perspektiv kan man säga att elevernas språkutveckling genom scaffolding ökar deras självständighet och tar dem till den proximala utvecklingszonen där de kan utveckla nya och fördjupade kunskaper. I lärarnas berättelser om sitt arbete finns spår av detta synsätt eftersom de genom sitt arbete med bildstöd vill uppnå att eleverna blir mottagliga för ny kunskap och utveckling. Enligt de intervjuade lärarna fungerar då bildstödet både som förtydligande och som kompletterande kommunikation för att nå ut till samtliga elever och ge dem likvärdig utbildning utifrån deras enskilda förutsättningar och behov. Användandet av bildstöd fungerar också som avlastning för elevernas arbetsminne, bland annat då de lär sig läsa. Innan eleverna knäckt läskoden går en stor del av deras arbetsminne åt enbart till avkodningen och läsförståelsen blir lidande. När eleverna får läsa texter som kombineras med bildstöd har de intervjuade lärarna upplevt att eleverna också kan ta till sig innebörden i texterna, eftersom arbetsminnet räckt till för både avkodning och läsförståelse. Bildstödet kan då även fungera som ett sätt att rikta uppmärksamheten till det mest väsentliga i textens eller instruktionens innehåll.

8. Diskussion

I följande avsnitt kommer resultatet av intervjuerna diskuteras med utgångspunkt i det syfte och de frågeställningar som studien grundar sig i. Syftet med studien är att undersöka lärares arbete med visuellt stöd och hur detta kan påverka läsförståelsen hos elever i läs- och skrivsvårigheter. De frågor som besvarats är

“Hur beskriver lärare i årskurs 1–3 sitt arbete att stötta elever i läs-och skrivsvårigheter genom bildstöd i undervisningen” samt “Vilka möjligheter respektive utmaningar möter lärare i svenska när de planerar för användning av bildstöd i sin undervisning?”.

8.1. Hur lärare arbetar med bildstöd

I resultatet ser vi att de intervjuade lärarna beskriver ett arbete med bildstöd på ett sådant sätt som Pateşan, Balagiu och Alibec (2018) skriver om, där elevernas språkliga utveckling gynnas och det visuella stödet fungerar som motiverande för eleverna. Pateşan, Balagiu och Alibec lyfter användandet av digitala presentation och vikten av att även skolan följer den moderna tekniken som finns tillgänglig i dagens samhälle, vilken gör det möjligt att använda digitala bildstöd i klassrummet. Samtliga av de intervjuade lärarna beskriver en användning av digitala presentationer där de kombinerar bild och text i sina genomgångar och i olika moment i undervisningen. Lärare 1 och 3 använder presentationsverktyg för att visa förberedda presentationer kopplade till elevernas arbetsområden, detta gör även lärare 2 som också kombinerar med användning av en dokumentkamera för att visa sidor i arbetsboken eller illustrationer från boken vid högläsning i realtid.

Samtliga respondenter har beskrivit hur de använder bildstödet för att göra eleverna uppmärksamma på utvalda begrepp för att öka elevernas förståelse för ämnet som undervisas. I likhet med Pateşan, Balagiu och Alibec (2018) lyfter våra respondenter vikten av att använda meningsfulla bilder som stöd för elevernas memorering av ordförråd och strukturer, vilket enligt deras erfarenhet, resulterar i en ökad språkinläring, något som även bekräftas av Jones, Long och Finlay (2007). Detta visar på att lärarna har en god kompetens att anpassa sin undervisning efter elevernas behov.

Alatalo (2011), Arya och Feathers (2012), Krantz (2015) och Taube, Fredriksson och Olofsson (2015) lyfter samtliga hur viktigt det är för elevernas kunskapsutveckling att eleverna får rätt stöd tidigt, samt att de verksamma lärarna

har kompetens om vilken typ av scaffolding som är mest gynnsam för deras elever. Alatalo (2011) skriver att det är lärarnas arbetssätt som är den faktor som i slutändan är mest avgörande för elevernas utveckling. Som vi kunde se i resultatet var detta något som samtliga intervjuade lärare tycktes kunna göra, eftersom de gav flera exempel på hur de anpassade sin undervisning utifrån behovet hos eleverna i den klass de arbetar i. För lärare 3 innebär detta att bildstöd på väggarna enbart används i samband med det arbetsområde bildstödet kopplar till, eftersom eleverna i klassen har behov av en avskalad arbetsmiljö. Medan lärare 1 och 2 kunde ha bildstöd till begreppsförklaringar uppsatta på väggarna alltid. De lärare som har kunskap och förutsättningar att anpassa sin undervisning, och därmed hjälpa samtliga elever att befinna sig i sin proximala utvecklingszon, har större möjlighet att fånga upp elever som riskerar att hamna i läs- och skrivsvårigheter tidigt.

Lärare 1 beskriver vikten i att visa bilderna i rätt ordning, och ibland en i taget, för att eleverna ska kunna fokusera på det som i stunden är viktigast för undervisningen. När hen arbetat på detta sätt har hen upplevt att eleverna blir mindre förvirrade än om allt bildstöd kommer samtidigt under de digitala presentationer som används i undervisningen. Arya och Feathers (2012) har undersökt vilka strategier som elever använder när de läser, och deras studie bekräftar betydelsen av det arbetssätt lärare 1 beskriver. När elever använder sig av det visuella stödet för att göra kopplingar till texten, samt använder bilderna för att bekräfta det som står i texten, är det stor vikt i att bilderna kommer i rätt ordning och att de visar en förtydning av texten/ordet (Arya & Feathers, 2012).

Samtliga lärare i vår studie använder bildstöd i sin undervisning för att förklara nya begrepp för sina elever. Lärarna beskriver hur de kompletterar text med bild, och i vissa fall helt ersätter text med bilder när de introducerar nya begrepp i sin undervisning. Lärare 2 beskriver en situation där hans elever inte förstod ordet "staket", när hen visade bilder på olika staket kunde eleverna förstå vad det är. Jones, Long och Finlay (2007) använde ett liknande arbetssätt för att se om vuxna med intellektuell funktionsnedsättning kunde få ökad läsförståelse genom

stimulusekvivalensen. Genom att tydliggöra ordens betydelse med hjälp av en symbol eller bild, som inte förändrar ordets betydelse, kan elevernas läsförståelse öka. Även Pampoulou och Detheridge (2007) har undersökt vilken betydelse det visuella stödet genom bildstöd har för elevers läsförståelse. Taube Fredriksson och Olofsson (2015) poängterar att avkodning och förståelse för ord är två komponenter som måste samverka. Har eleverna enbart avkodningen blir det läsning utan läsförståelse och elevens språkutveckling blir lidande. Något av det som Taube, Fredriksson och Olofsson (2015) beskriver tycks ha blivit påtagligt för lärare 2 i situationen med staketet då eleverna kunde avkoda ordet, men inte fick någon förståelse för det utan bildstöd.

8.2. Möjligheter och utmaningar

Resultatet i vår studie visar att tiden för skapande och planerande av bildstöd är en stor utmaning för lärarna som intervjuades. Samtliga av deltagarna la minst två timmar i veckan på skapande av bildstöd men poängterade att de önskar ha haft mer effektiv tid för detta. Trots att det är tidskrävande att skapa och individanpassa arbetsmaterial med bildstöd har samtliga lärare valt att arbeta med mycket bildstöd i sin undervisning eftersom de möjligheter de ser överväger utmaningarna. Alatalo (2011) poängterar att de lärare som har kompetens att anpassa undervisningen och arbetsmaterialet på sådant sätt att eleverna befinner sig i sin proximala utvecklingszon minskar riskerna för att eleverna hamnar i läs- och skrivsvårigheter. Detta lyfter lärare 3 som en möjlighet i att använda bildstöd i undervisningen. Hen beskriver hur eleverna i hans klass, genom bildstöd, får en större möjlighet att ta till sig den nya kunskapen snabbare och mer effektivt.

Alla de intervjuade lärarna lyfte att de önskar få mer fortbildning i användande av bildstöd, eftersom det hela tiden kan utvecklas. Alatalo (2011) poängterar lärarens kompetens som en nyckelfaktor för en god läs- och skrivundervisning. Får lärarna den kompetens som behövs för att arbeta med bildstöd på ett gynnsamt sätt för undervisningen kommer också resultatet för elevernas kunskaper bli högre.

Lärare 3 bekräftar det Arya och Feathers (2012) beskriver om hur läsarna gjorde kopplingar mellan bilderna och orden. När lärare 3 använder texter förtydligade med bildstöd ser hen att eleverna kan assimilera bilderna och orden på ett djupare sätt. När eleverna fick läsa en text om solsken och såg en bild på en sol såg lärare 3 att eleverna kunde koppla att solen betyder solsken och därmed fick bättre förståelse för texten, och kunde komma ihåg mer av det lästa när de fick frågor om texten. Dock poängterar lärare 3 också svårigheten i att hitta rätt bilder som faktiskt förtydligar orden och textens innehåll, för att bilderna inte ska skapa mer förvirring hos eleverna.

Resultatet i undersökningen visar att bildstödet gör undervisningen tydligare för eleverna och är viktigt för att skoldagen ska "flyta på" berättar lärare 2. Många elever är visuella inlärare och därför är det av stor vikt att det talade ordet kompletteras med bildstöd för att hjälpa eleverna att skapa sammanhang och en helhetssyn som enbart ord inte kan förmedla (Pateşan, et al., 2018). Samtliga lärare i undersökningen använder bildstöd som komplement för att stötta sina elever i deras inläring. Forskningen av Pateşan, Balagiu och Alibec (2018) visar också att elever lär sig på ett djupare plan om kunskapen behandlas genom både tal, text och visuella komponenter. På så vis förtydligas begrepp och eleverna kan sätta dessa i ett sammanhang.

Att förtydliga begrepp med hjälp av bildstöd är något som framkommit i resultatet av undersökningen där samtliga lärare beskriver hur de aktivt arbetar med just begreppsförståelse som stötts av bilder. Detta understryks i forskning av Pateşan, Balagiu och Alibec (2018) som beskriver att det visuella lärandet då blir mer tillgängligt och hjälper eleverna att bygga upp sitt ordförråd samt utveckla tal, skrift och att lyssna uppmärksamt. Dessa forskare framhäver att användningen av bildstöd kan leda till ett ständigt lärande och stötta innehållet i begreppen.

Både lärare 1 och 3 beskriver hur bildstödet hjälper deras elever att repetera och återkoppla kunskaper. Lärare 1 beskriver en situation där en elev som inte knäckt

avkodningen kunde få alla rätt på ett prov som utformades med hjälp av bildstöd. Pateşan, Balagiu och Alibec (2018) poängterar att det visuella stödet är till hjälp för att bearbetning och omstrukturering av information, samt att det visuella underlättar bevarandet av kunskap eftersom det sammanfattar informationen som helhet. Ett exempel på denna bearbetning av informationen beskrev lärare 3, som sett att hans elever kunde bearbeta att bilden på en sol kunde betyda solsken, och sedan även göra tolkningen att om det är sol, så är det också varmt.

Lärare 1 har sett hur elevernas intresse för läsning ökat när man kombinerat text med bildstöd. Detta skriver Taube, Fredriksson och Olofsson (2015) om i sin forskning där de kommit fram till att elevernas läslust ökar om de är intresserade och har en god läsförståelse. Vi tror därför att för elever som är svagare i läsningen och lägger stor del av sin energi på avkodningen blir hjälpta av bildstödet för att kunna få en bättre läsförståelse och ökat intresse för läsningen.

Jonsson (2006) lyfter i sin studie att det finns en risk att det visuella stödet tar bort elevernas fokus från de avkodningsstrategier som måste utvecklas, medan lärare 1 däremot upplever att bildstödet kan fungera som avlastande för elevernas arbetsminne innan de knäckt avkodningen. Genom att använda bildstöd som komplement till den skrivna texten kan lärare 1 hjälpa sina elever att få en bättre läsförståelse även innan läskoden knäckts helt. Eftersom både avkodningsförmågan och läsförståelsen går hand i hand för att eleverna ska bli goda läsare (Taube, et al., 2015) är det viktigt som lärare att noga tänka på syftet med undervisningen. Ligger avkodningsförmågan i fokus, kanske bildstödet inte ska användas i just den situationen för att eleverna i läs- och skrivsvårigheter fortfarande ska träna avkodning. Ska fokus på undervisningen däremot vara på läsförståelse kan texten med fördel kompletteras med bildstöd för att ge eleverna en chans att förstå texten, i stället för att lägga hela arbetsminnet på avkodning.

Lärare 1 upplever att när hans elever är i begynnelsen att knäcka läskoden och börja läsa lägger en stor del av sitt arbetsminne på avkodningen, och därför inte kan ta till sig innehållet i texten. Detta är något som Fridolfsson (2020) också har

observerat, hon skriver att när det inte finns flyt i läsningen lägger eleverna så mycket energi på avkodningen att det inte finns ork kvar till läsförståelsen som då går förlorad för eleverna.

Resultatet av de möjligheter lärare ser med användandet av bildstöd i undervisningen visar att samtliga lärare använder bildstöd vid genomgångar för att skapa gemensam förståelse för undervisningens innehåll, vilket är ett arbetssätt som stöds av teorin om stimulusekvivalens. Genom att tydliggöra innehållet får eleverna en ökad förståelse och kan associera till det undervisande temat på ett likvärdigt sätt. Forskning kring effektiva lärsituationer (Pateşan, et al., 2018) bekräftar detta arbetssätt genom att beskriva hur eleverna kan bli mer integrerade i lärandeprocessen genom att språket kompletteras. Detta skapar möjligheter för eleverna att hamna i proximal utvecklingszon för att tillsammans med klasskamraterna inhämta nya kunskaper inom ämnet.

Den största utmaningen som samtliga lärare i undersökningen lyfter är tiden, men den utmaningen övervägs av de möjligheter som bildstödet ger för att lärarna ska vara villiga att lägga ner den extra tiden. De möjligheter som framkommit genom undersökningen är;

1. Eleverna kan uppnå ett bättre ordförråd och ökade begreppsförståelse.
2. Bildstödet är effektivt för elevernas bearbetning av information.
3. Repetition och återkoppling underlättas.
4. Genom att komplettera det verbala/skriven text med bildstöd skapas ett större sammanhang för eleverna.
5. Bildstödet hjälper eleverna med tydlighet.
6. Arbetsminnet kan avlastas.
7. Bildstödet motiverar de yngre eleverna.

8.3. Slutsatser

I följande avsnitt skriver vi fram de slutsatser vi kommit fram till i studien. Slutsatserna kopplar till de frågeställningar som ligger bakom studien, det vill säga hur lärare beskriver att de arbetar med bildstöd samt vilka möjligheter och utmaningar de möter.

8.3.1. Slutsatser om lärarnas arbetssätt

Vi kan se att samtliga lärare i studien använder sig av bildstöd i undervisningen på ett sätt som Pateşan, Balagiu och Alibec (2018) beskriver i sin forskning om att gynna elevers språkliga utveckling med hjälp av visuellt stöd. I linje med vad tidigare forskning uppmärksammat, använder sig lärarna av digitala hjälpmedel för att motivera, upprätthålla fokus och förtydliga ord samt begrepp i undervisningen. På så vis kan elevernas kunskaper utvecklas och elever med läs- och skrivsvårigheter stöttas samtidigt som samtliga elever i klassen får möjlighet att relatera till arbetsområdet på ett djupare plan. Lärarna i denna empiriska undersökning lyfter även vikten av att använda meningsfulla bilder som stöd för memorering av ordförråd och strukturer, vilket resulterar i ökad språkinläring, något som Pateşan, Balagiu och Alibec (2018) samt Jones, Long och Finlay (2007) bekräftar i sin forskning.

Utifrån resultatet och analysen kan vi dra slutsatsen att de verksamma lärare som deltagit i studien har sökt sig till den kompetens som krävs för att kunna använda sig av scaffolding i form av bildstöd i sin undervisning. Detta är något som Alatalo (2011), Arya och Feathers (2012), Krantz (2015), Taube, Fredriksson och Olofsson (2015) lyfter i sina forskningsområden när de talar om lärares kompetens. De menar att de lärare som har denna kompetens också kan skapa sig de förutsättningarna som krävs för att stötta eleverna mot den proximala utvecklingszonen. På så vis kan lärare tidigt fånga elever som riskerar att hamna i läs- och skrivsvårigheter.

8.3.2. Slutsatser om möjligheter och utmaningar

De möjligheter som framkommit i undersökningen om användandet av bildstöd i undervisningen är att eleverna kan utveckla sitt ordförråd och på så vis få en ökad begreppsförståelse, vilket är något som även Pateşan, Balagiu och Alibec (2018) samt Jones, Long och Finlay (2007) lyfter som en möjlighet när man anpassar undervisningen med hjälp av bildstöd. Pateşan, Balagiu och Alibec (2018) bekräftar även våra respondenters sammanfattade möjlighet om att bildstödet effektiviserar elevernas bearbetning av information. Samtliga lärare lyfter även att bildstödet kan användas som ett komplement till verbal eller skriven text för att skapa ett större sammanhang, något som bekräftas i tidigare forskning av Arya & Feathers (Arya & Feathers, 2012). Precis som Pateşan, Balagiu och Alibec (2018) samt Pampoulou och Detheridge (2007) lyfter är bildstödet tydliggörande för eleverna. Det är även något som våra respondenter beskriver i sina berättelser om hur bildstödet fungerat som stöttning för elever i läs- och skrivsvårigheter. De verksamma lärarna i vår studie beskriver bildstödet som ett hjälpmedel för att avlasta arbetsminnet och ger flera exempel på hur detta visas i undervisningen. Lärarna beskriver bildstödet som motiverande faktor och uppmuntrar eleverna till lärande i undervisningen, något som även bekräftas av Taube, Fredriksson och Olofsson (2015).

Två tydliga utmaningar vid användande av bildstöd i undervisning för att stötta elever i läs- och skrivsvårigheter, som uppkommit i vår studie, är behovet av tid och kompetens. Samtliga lärare i denna undersökning beskriver att skapande av bildstöd tar mycket tid och vid användande av färdigt material måste detta ändå anpassas efter just elevgruppens eller den enskilde elevens behov. Lärarna lyfter också att det finns en önskan om kompetensuppveckling kring just användandet av bildstöd, då det finns flera olika program att använda och att de som lärare oftast måste hitta materialet på egen hand. Alatalo (2011) framhäver vikten av lärarens kompetens som ett viktigt element för en god läs- och skrivundervisning. Om de verksamma lärarna får möjlighet att utveckla god kompetens inom användandet av bildstöd, genom exempelvis fortbildning, kan de använda bildstöd

i sin undervisning på ett mer fördelaktigt vis och elevernas kunskaper utvecklas i högre grad.

Slutligen är det viktigt att poängtera syftet med användandet av bildstöd i undervisningen. För att använda bildstöd som hjälpmedel för elever i läs- och skrivsvårigheter är det viktigt att det finns ett tydligt syfte med användandet. Som tidigare nämnts är arbetet med avkodning en stor del av elevernas läsutveckling, vilket kan försvåras av bildstöd som tydliggörande (Jonsson, 2006). Med ett tydligt syfte för användningen kan bildstödet i stor utsträckning stötta elever att bli goda läsare och skrivare samt skapa god läsförståelse. Elever med god läsförståelse som är motiverade att läsa får bättre självförtroende och kommer senare i skolan uppnå bättre studieresultat. För att ge eleverna en god start med läsningen är det därför viktigt att ge eleverna stödet från början.

8.4. Metoddiskussion

Syftet med vår empiriska undersökning var att belysa hur lärare i årskurs 1–3 arbetar med bildstöd för att stötta elever i läs- och skrivsvårigheter, samt lärarnas upplevelser av utmaningar och möjligheter när det gäller användningen av bildstöd i undervisningen. För att kunna komma åt lärarnas arbetssätt och upplevelser behövde vi ha kontakt med verksamma lärare i lågstadiet. Under tiden vi arbetade med kunskapsöversikten inför denna empiriska undersökning diskuterade vi vilken metod som skulle vara effektivast, enkätundersökning eller en intervjustudie? Eftersom vi ville komma åt lärarnas upplevelser landade vi i att semistrukturerade intervjuer var det bästa. Genom att vi gjorde de semistrukturerade intervjuerna kunde de deltagande lärarna gå på djupet i sina upplevelser och vi hade möjlighet att ställa fördjupande frågor eller fråga vidare om det var något de lyfte som vi kände att vi behövde veta mer om. De semistrukturerade intervjuerna gav också tydliga citat som kunde användas i resultatavsnittet, vilket en enkätundersökning inte hade genererat.

De lärare som deltog i undersökningen arbetar samtliga aktivt med bildstöd i sin undervisning för att stötta sina elever. Att hitta lärare som arbetar med bildstöd var av stor vikt eftersom syftet var att undersöka hur lärarna i årskurs 1–3 arbetar med bildstöd, samt vilka möjligheter och utmaningar som uppstår. Deltagarna är också relativt nyutbildade, de har alla arbetat mindre än fem år efter sin utbildning, vilket kan påverka hur de arbetar med bildstöd eftersom bildstödet entré i skolan har skett på senare tid.

8.5 Vidare forskning

Eftersom det framkom i vår kunskapsöversikt inför denna empiriska undersökning att det finns en stor kunskapslucka vad gäller bildstöd för att stötta elever i läs- och skrivsvårigheter att uppnå läsförståelse, är det något som behöver forskas mer på. I vår empiriska undersökning har framkommit hur några verksamma lärare arbetar med bildstöd för att stötta sina elevers läsförståelse och skapande av ordförråd, men vi har också kunnat belysa lärarnas upplevelser av hur det påverkar elevernas måluppfyllelse. Däremot har vi inte haft möjlighet att, inom ramen för examensarbetet, undersöka vilka effekter bildstödet har på elevernas läsförståelse. För att riktigt förstå hur och på vilket sätt elevernas läsförståelse ökas och/eller förändras av att de får ta del av texter kombinerade med bildstöd måste vidare forskning bedrivas på området.

9. Litteraturförteckning

Alatalo, T., 2011. *Skicklig läs-och skrivinläring*.. Göteborg: Göteborgs universitet: Centrum för utbildningsvetenskap och lärarforskning..

Arntzen, E., 2013. Om stimulusekvivalens. i: S. Eikeseth & F. Svartdal, red. *Tillämpad beteendeanalys - teori och praktik*. 2 red. Lund: Studentlitteratur, s. 119-165.

Arya, P. & Feathers, K. M., 2012. Reconsidering Children's readings: insights into the reading process. *Reading Psychology*, 33(4), s. 301-322.

Bruce, B., Ivarsson, U., Svensson, A.-K. & Sventelius, E., 2016. *Språklig sårbarhet i förskola och skola. Barnet, språket och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.

Bruun, S., 2020. *Hypen runt bildstöd liknar masshysteri*. [Online]
Tillgänglig på: <https://skolvarlden.se/bloggar/sara-bruun/hypen-runt-bildstod-liknar-masshysteri>
[Använd 12 04 2024].

Byström, A. & Bruce, B., 2022. Specialisering barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling.. i: B. Bruce, red. *Att vara speciallärare*. Malmö: Gleerups, s. 21-36.

Cartwright, K. B., 2015. *Exekutiva förmågor och läsförståelse*. Lund: Studentlitteratur.

Denscombe, M., 2018. *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*.. 4 red. Lund: Studentlitteratur.

Fast, C., 2008. *Literacy - i familj, förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Fast, C., 2015. *Läslust i hemmet - så stödjer du ditt barns skriv- och läsutveckling*. Stockholm: Natur & Kultur.

Fast, C., 2024. *Literacy - i familj, förskola och skola*. 2 red. Lund: Studentlitteratur.

Fridolfsson, I., 2020. *Grunderna i läs- och skrivinläring*.. 3 red. Lund: Studentlitteratur.

Hallin, A. E., 2019. *Förstå och arbeta med språkstörning*. Stockholm: Natur & Kultur.

Hejlskov Elvén, B. & Sjölund, A., 2018. *Hantera, Utvärdera, Förändra med lågaffetivt bemötande och tydliggörande pedagogik*. Stockholm: Natur & Kultur.

Helin Henriksson, E. o.a., 2020. *Specialpedagogik i praktiken. Stöd och inspiration för lärare*. Lund: Studentlitteratur.

Johansson, A. & Kappel, A., 2020. Digitala verktyg i klassrummet. i: A. Swärd, M. Reichenberg & S. Fischbein, red. *Positiv specialpedagogik. Teorier och tillämpningar*.. Lund: Studentlitteratur, s. 101-118.

Jones, F., Long, K. & Finlay, W. M. L., 2007. Symbols can improve the reading comprehension of adults with learning disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 51(7), s. 545-550.

Jonsson, C., 2006. *Läsningen och skrivandets bilder - en analys av villkor och möjligheter för barns läs- och skrivutveckling*. Umeå: Umeå universitet Institutionen för svenska och samhällsvetenskapliga ämnen.

Jönsson, K., 2019. Läsande och skrivande i skolans första år. i: C. Liberg & J. Smidt, red. *Att bli lärare i svenska*. Stockholm: Liber, s. 61-72.

Karlsson, J. & Morell, A., 2023. *Elevdelaktighet i skolan*. 1 red. Stockholm: Gothia Kompetens.

Krantz, H., 2015. Tidiga språkliga och kognitiva förmågors betydelse för senare läsutveckling. i: M. Tengberg & C. Olin-Scheller, red. *Svensk forskning om läsning och läsundervisning*. Malmö: Gleerups, . 27-37.

Liberg, C., 2019. Svenskämnenas framväxt. i: C. Liberg & J. Smidt, red. *Att bli lärare i svenska*. Stockholm: Liber, . 15-28.

Mirenda, P., 2003. 'He's not really a reader...'. Perspectives on supporting literacy development in individuals with autism. *Topics in Language disorders*, 23(4), . 271-282.

Olsson, H. & Sörensen, S., 2021. *Forskningsprocessen*. 4 red. Stockholm: Liber.

Pampoulou, E. & Detheridge, C., 2007. The role of symbols in the mainstream to access literacy. *Journal of Assistive Technologies*, 1(1), . 15-21.

Pateşan, M., Balagiu, A. & Alibec, C., 2018. Visual aids in language education. *De Gruyter*, . 356-361.

Säljö, R., 2017. Den lärande människan - teoretiska traditioner. i: C. Liberg, red. *Lärande, Skola, Bildning; Grundbok för lärare*. 4 red. Stockholm: Bokförlaget Natur & Kultur, . 203-264.

Skolverket, 2022. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket.

SPSM, 2022. *Översikt över de vanligaste kommunikationssystemen och deras användningsområde*. [Online]

: <https://www.spsm.se/globalassets/laromedelsutveckling/stod-till-producenter/oversikt-over-de-vanligaste-kommunikationssystemen-och-deras-anvandningsomrade.pdf>

SPSM, 2023. *Symbolstöd*. [Online]

: <https://www.spsm.se/for-laromedelsproducenter/produceratillgangliga>

[laromedel/egenskaper-och-funktioner-som-okar-tillgangligheten/akk/](#)

[Använd 26 04 2024].

SPSM, 2023. *Tecken som AKK*. [Online]

Tillgänglig på: <https://www.spsm.se/for-laromedelsproducenter/produceratillgangliga-laromedel/egenskaper-och-funktioner-som-okar-tillgangligheten/tecken-som-akk/>

[Använd 26 04 2024].

SPSM, 2024. *Bliss*. [Online]

Tillgänglig på: <https://www.spsm.se/laromedel/bliss2/>

[Använd 26 04 2024].

SPSM, u.d. *Funktionsnedsättningar: Läs- och skrivsvårigheter, dyslexi*. [Online]

Tillgänglig på: <https://www.spsm.se/funktionsnedsattningar/las--och-skrivsvarigheterdyslexi/>

[Använd 12 04 2024].

Svensk författningssamling (S.F.S.), 2010. *Skollag (2010:800)*. [Online]

Tillgänglig på: https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800/

[Använd 27 10 2023].

Symbolbruket, u.d. *Widgit Online*. [Online]

Tillgänglig på: <https://widgitonline.com/sv/home>

Taube, K., Fredriksson, U. & Olofsson, Å., 2015. *Kunskapsöversikt om läs- och skrivundervisning för yngre elever*. u.o.:VETENSKAPSRÅDETS RAPPORTER .

Wigzell, A. & Westlund, A., 2022. *Arbeta med språkstörning i NO-undervisningen*. [Online]

Tillgänglig på: <https://www.spsm.se/>

10. Bilagor

I följande kapitel presenteras de bilagor som använts till den empiriska undersökningen.

1. Missivbrevet som skickats ut till deltagarna inför intervjuerna.
2. Intervjuguiden som användes till intervjuerna.
3. Samtyckesblankett

10.1. Bilaga 1

Hej!

Vi är två studenter från grundlärarutbildningen med inriktning F-3 på Högskolan Kristianstad. Vi har nu kommit till sista terminen och är i gång med vårt examensarbete i pedagogik. Det ämne vi valt att fördjupa oss i är Bildstöd och läsförståelse. Syftet med arbetet är att se möjligheter och utmaningar yrkesverksamma lärare i F-3 ser och möter då de anpassar sina undervisningsmetoder med bildstöd för att stötta elever med läs- och skrivsvårigheter i deras läsförståelse.

Vi har fördjupat oss i forskning och litteratur kring det aktuella ämnet. Nu är vår avsikt att ta hjälp av er, som verksamma lärare i årskurs F-3, genom intervjuer. Därmed önskar vi intervju dig, som har kunskap, utbildning och erfarenhet som är värdefull för oss och vårt arbete. Intervjun kommer bestå av 14 frågor och förhoppningen vi har är att det kommer resultera i en givande diskussion på 30–45 minuter. Intervjun kommer dokumenteras genom ljudupptagning och anteckningar.

Vid intervjun tar vi hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer. Vilka innebär att deltagandet kommer vara helt och hållet frivilligt, om du vid något tillfälle känner att du vill kan du därmed avbryta intervjun och ditt deltagande i undersökningen. Ditt deltagande kommer behandlas konfidentiellt och resultatet kommer enbart att användas anonymiserat i forskningsändamål.

Om du har några frågor eller funderingar är du varmt välkommen att ta kontakt med oss eller vår handledare för mer information.

Hoppas vi ses!

Med vänliga hälsningar

Ida Olofsson ida.olofsson0054@stud.hkr.se

Gabi Selinder gabi.selinder0008@stud.hkr.se

Jonas Asklund jonas.asklund@hkr.se

10.2. Bilaga 2: Intervjuguide

1. Hur gammal är du?
2. Vad har du för utbildning?
 - när gick du din utbildning?
 - har du någon fördjupad utbildning för arbete med bildstöd?
 - har du någon fördjupad utbildning kring läs- och skrivsvårigheter?
3. Hur länge har du arbetat?
4. Vilka åldrar har du undervisat?
5. Vilket/vilka program använder du för att skapa material?
 - har du fått någon fortbildning i att arbeta med det programmet/de programmen?
 - upplever du programmet som användarvänligt?
 - kan du skapa de material du behöver?
6. Finns det färdiga material du tar del av eller skapar du allt material från grunden själv?
 - var hämtar du färdigt material?
7. Hur mycket tid lägger du i snitt på att skapa tydliggörande material?
8. På vilket sätt använder du bildstöd i din undervisning?
 - används det i helklass?
 - enskilt till elever i läs- och skrivsvårigheter?
 - kombineras bildstödet med andra särskilda didaktiska strategier?
9. På vilket sätt har användandet av bildstöd förändrat inläringen hos dina elever?
 - hjälper det eleverna att komma i gång fortare?
 - klarar eleverna att ta sig genom svårare texter?
 - förstår eleverna innehållet i det de läst på ett djupare plan?
 - har eleverna fått en ökad måluppfyllelse?
10. Görns anpassningar även i klassrumsmiljön?
11. Vilket stöd har du från dina kollegor att arbeta med bildstöd?
 - kan ni dela uppgifter med varandra?

12. Vilket stöd har du från ledningen på din skola?
13. Vilka utmaningar upplever du med att använda bildstöd?
14. Vilka möjligheter ser du med dina anpassningar?

10.3. Bilaga 3: Samtyckesblankett

Samtycke till deltagande i studien:

möjligheter och utmaningar med stöttning av läsförståelse genom bildstöd.

Författare: Ida Olofsson & Gabi Selinder

Jag bekräftar härmed att jag tagit del av skriftlig och muntlig information om studien och accepterar att delta. Jag har fått möjlighet att ställa frågor samt är medveten om att studien dokumenteras. Jag har fått information om att de uppgifter som samlas in om mig kommer behandlas konfidentiellt och på ett anonymt sätt, det vill säga att min identitet inte kommer avslöjas för obehöriga. Det material som samlas in under intervjun kommer förvaras på ett sådant sätt att enbart behöriga har tillgång till det. Jag är medveten om att mitt deltagande är helt frivilligt och att jag när som helst och utan närmre förklaring kan avbryta mitt deltagande.

Jag samtycker härmed till att delta i studien.

Ort och datum

Namnsteckning

Namnförtydligande