

Lärarhögskolan i Stockholm

Institutionen för undervisningsprocesser, kommunikation och
lärande



Storyline En möjlighet för elever i behov av stöd?

Susanne Jansson

Handledare: Björn Falkevall

Ht 2006

Examensarbete 10 p inom det Allmänna utbildningsområdet, 41-60 p
Särskild lärarutbildning

Titel: Storyline - en möjlighet för elever i behov av stöd

Författare: Susanne Jansson

Färdigställd år: 2007

Handledare: Björn Falkevall

Examinator: Lena Geijer

ABSTRAKT:

Syftet med föreliggande undersökning är att undersöka vad pedagogerna har för uppfattning angående om Storyline är ett komplement för elever i behov av stöd. Även att införskaffa kunskap om forskning angående Storyline och elever i behov av stöd, där avgränsningen är svårigheter med teoretiskt tänkande, vilket jag kommer att reflektera över i uppsatsen. Mitt intresse väcktes att undersöka vad andra pedagoger ansåg angående Storyline och elever i behov av stöd, efter ett genomförande av Storyline i en klass med enbart elever i behov av stöd. I undersökningen används två metoder: intervjuer och enkäter. Där intervjuerna med hjälp av tolkning av enkäternas svar, är grund för den slutsats som framkommit i undersökningen. Undersökningen visar vad pedagoger anser angående Storyline beträffande elever i behov av stöd och redovisas mer ingående i uppsatsen. Det finns delad mening om Storyline är en arbetsmetod, ett förhållningssätt, en filosofi eller ett arbetssätt. Jag har valt att använda ordet arbetssätt. Resultatet visar att pedagogernas uppfattning är att Storyline är ett komplement för elever i behov av stöd. Storyline anses vara ett sätt att förhålla sig till eleverna, där pedagogerna utgår från elevens förkunskaper. Genom det kreativa och praktiska arbetet samt de möjligheter som erbjuds bland annat med olika redovisningssätt, skapas något som varje elev kan tycka de är bra på. Arbetssättet skapar möjligheter till att se, samt bedöma elevernas samarbetsförmåga, empati, demokrati samt genus. Eleverna uppvisar ett större självförtroende, som visar sig genom att eleverna bland annat vågar delta på ett aktivare sätt i klassen. Pedagogerna är väl medvetna om att eleverna kan uppleva Storyline som stressande och rörigt på grund av det fria arbetssättet, därför är det oerhört viktigt att under Storyline föra kontinuerliga samtal pedagoger emellan, för att kunna skapa struktur och trygghet för elever i behov av stöd. Citatet nedanför sammanfattar pedagogernas syn över vilket arbetssätt de rekommenderar för elever i behov av stöd:

Att det inte finns någon pedagogisk metod som verksamheten ska bygga på utan det väsentliga är att läraren har klart för sig vilka kompetenser barnets ska utveckla. Först därefter bör hon sätta sig in i vilken metod som förfaller vara bäst i den situation för de barnen. (Doverborg m.fl. 1987: 48)

Nyckelord: storyline, behov av stöd, slowlearner, teoretisk svaghet, frågor

FÖRORD

Mitt genomförda examensarbete om pedagogernas uppfattning om Storyline och dess möjlighet för elever i behov av stöd, har medfört en utvecklingsprocess för mig som pedagog och individ. Skrivprocessen vill jag likna som en Maraton vilket för mig inneburit en lång resa, där upplevelsen att komma i mål kan beskrivas med orden:

”Tanken styr mer än du kan ana. I tanken är allt möjligt och det är endast du själv som bestämmer vilka tankar du vill se som möjliga att tänka på under resans gång ”

Genom detta förord vill jag rikta ett stort tack till de personer som hjälpt och stöttat mig under genomförandet av mitt examensarbete. I första hand vill jag tacka alla intervjupersoner som genom sitt engagemang och sin tid, möjliggjorde undersökningen. Ett särskilt stort tack till kollegor, elever och vänner som skapat förutsättningar för att genomföra examensarbetet.

Slutligen vill jag ge ett stort tack till mina barn Sebastian och Oscar samt min vän och kollega Peter Eriksson för ett tålmodigt och outtröttligt stöd. Tack!

Januari 2007

Susanne Jansson

Innehållsförteckning

BAKGRUND	6
Inledning.....	6
Undersökningsområde.....	6
Förankring i styrdokument.....	7
Historik angående Storyline.....	8
Vad är Storyline?.....	8
Hur en Storyline genomförs.....	9
Teoretisk anknytning.....	11
Syfte och frågeställningar.....	14
TIDIGARE FORSKNING	15
Inledning.....	15
Elever i behov av stöd.....	15
Vad innebär en förmåga till teoretiskt tänkande?.....	17
Nytänkande angående elever i behov av stöd.....	19
Anpassad undervisning enligt boken Storyline.....	20
Bänkkamraternas inverkan på elevens lärande.....	21
Betydelsen av att formulera frågor.....	23
Betydelsen av ”think-time och wait-time”.....	24
METOD	26
Val av datainsamling.....	26
Urval.....	27
Förberedelser och genomförande.....	27
Bortfall.....	29
Bearbetning av materialet.....	29
Etiska aspekter.....	29
RESULTAT	31
Redovisning av enkäterna.....	31
Styrkan hos Storyline.....	31
Svagheten hos Storyline.....	32
Styrkan hos Storyline för eleverna att ta till sig undervisningen.....	32
Svagheten hos Storyline för eleverna att ta till sig undervisningen.....	32
Styrkan med Storyline som arbetssätt.....	33
Svagheten med Storyline som arbetssätt.....	33
Hur elever har utvecklats under Storyline.....	33
Vilket arbetssätt som kan väljas för elever i behov av stöd enligt pedagogerna.....	34
Analys av enkätsammanställningen.....	34
Redovisning av intervjuerna.....	35
Styrkan hos Storyline.....	35
Svagheten hos Storyline.....	36
Tolkning av svaren.....	36

Hur elever tar till sig undervisningen under Storyline	36
Hur elever har utvecklats under Storyline	37
Tolkning av svaren	37
Hur samarbetet har fungerat för eleverna under Storyline	37
Tolkning av svaren	38
Pedagogernas uppfattning angående nyckelfrågor	38
Tolkning av svaren	38
Uppfattningen angående om Storyline är ett komplement?	39
Slutsats av resultat från intervjuerna	39
DISKUSSION	41
Inledning	41
Validiteten	41
Reliabiliteten.....	41
Slutdiskussion.....	42
Framtida undersökningar.....	46
REFERENSER	47
BILAGA	49
BILAGA	50

BAKGRUND

Inledning

I följande avsnitt beskrivs närmare hur valet av och intresset för Storyline samt elever i behov av stöd har vuxit fram. Tankar om olika metoder, arbetssätt och filosofier samt vad som kan vara bäst för eleven följer oftast med en pedagog som vill utveckla och lära. Under min utbildning väcktes funderingar runt Storyline och om arbetssättet kunde vara en möjlighet för elever i behov av stöd. Fanns det en tänkbarhet att Storyline hade möjlighet att skapa motivation och lust för elever i behov av stöd att våga, att ta plats? Kunde Storyline vara ett komplement till den traditionella undervisningen för de här eleverna? Vilka svagheter och styrkor hade arbetssättet med tanke på elever i behov av stöd? Det var frågor som jag ville få svar på. De elever jag syftar på är de elever som finns i alla klassrum, men som kanske inte alltid syns och hörs. Elever som har rättigheter precis som alla andra elever, faktiskt större rättigheter när det gäller undervisningen samt olika stödfunktioner. Genom mitt arbete fick jag möjlighet att utbilda mig i Storyline med kursledare Ylva Lundin. Efter utbildningen genomförde jag tillsammans med fem pedagoger Storyline som arbetssätt i en klass med enbart elever med behov av stöd. Det var en upplevelse fylld med både gråt och skratt, men framförallt en kunskapsrik erfarenhet för både elever och pedagoger.

Min nyfikenhet och intresset för hur andra pedagoger betraktade Storyline, med tanke på elever i behov av stöd blev nu större. Tanken om att Storyline kunde vara en möjlighet för elever i behov av stöd föddes och jag ville veta mer om arbetssättet. En önskan till fördjupning om pedagogers erfarenheter kring Storyline med tanke på elever i behov av stöd hade startat. Men jag hittade inget i litteraturen jag fann, om hur elever med behov av stöd tillgodoser sig Storyline eller pedagogernas uppfattning kring arbetssättet med tanke på elever i behov av stöd.

När jag fick möjlighet att skriva ett examensarbete var ämnet självklart för mig. *Är Storyline en möjlighet för elever i behov av stöd?* Jag hade min åsikt angående Storyline och elever i behov av stöd, men vilken uppfattning hade andra pedagoger kring arbetssättet angående elever i behov av stöd? Det ville jag veta mer om. Äntligen hade en möjlighet skapas för mig att undersöka och utforska vidare i frågan är Storyline en möjlighet för elever i behov av stöd? Vilka styrkor och svagheter anser andra pedagoger att arbetssättet har med tanke på elever i behov av stöd? Samt hur utvecklas eleverna under Storyline? Därmed växte intresset och valet av ämnet fram. För att människan ska vilja utforska mer, är vikten av intresse samt viljan en viktig ingrediens i sökandet efter ny kunskap.

Undersökningsområde

Att få undersöka vad pedagogerna har för uppfattning angående om Storyline är ett komplement för elever i behov av stöd? Vilka styrkor och svagheter anser pedagogerna att det finns med arbetssättet för elever i behov av stöd med inriktning svårigheter med teoretiskt tänkande. Hur uppfattar pedagogerna att eleverna har utvecklats under Storyline?

De här ovanstående frågeställningarna är de jag kommer att koncentrera min undersökning kring. Genom att belysa pedagogers uppfattning och erfarenhet kring Storyline med tanke på elever i behov av stöd samt med hjälp av tidigare forskning såväl som min egen erfarenhet har min frågeställning utsatts för prövning.

Förankring i styrdokument

I alla klassrum finns det elever som på grund av olika anledningar inte alltid förstår den information av kunskap som pedagogerna försöker förmedla. Vid tanken att vi i Sverige har en grundskola som är nio år och därefter oftast minst tre års gymnasieskola, är det oerhört många timmar som eleverna tillbringar i skolan. För de eleverna som upplever att det som händer i klassrummet är obegripligt, kan tiden i skolan upplevas som att eleverna enbart sitter av tiden och att det inte spelar någon roll att försöka för det blir ändå fel. Till pedagogernas hjälp finns skolans styrdokument och kursplaner för de olika ämnena. Pedagogerna har även en uppsjö av olika pedagogiska metoder och arbetssätt att ta tillvara för att utveckla undervisningen. Hur undervisningen bedrivs anser jag är mycket upp till pedagogen själv. För att ge tyngd till frågeställningen ”Är Storyline ett komplement till elever i behov av stöd?” har jag valt att citera skolans styrdokument på de punkter jag anser vara av betydelse för syftet med uppsatsen. Jag har även valt att ge en bild av Storyline för att skapa en förförståelse hos läsaren. Citaten kommer från styrdokumentet Lpo94 ur skolans värdegrund och uppdrag samt från mål och riktlinjer att sträva mot. Valet av citaten är med tanke på elever i behov av stöd och Storyline samt frågeställning i undersökningen. I Lpo94 om skolans värdegrund och uppdrag står följande:

Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet [...] Skolan skall främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Omsorg om den enskildes välbefinnande och utveckling skall präglade verksamheten. Ingen skall i skolan utsättas för mobbning. Tendenser till trakasserier skall aktivt bekämpas. Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser [...] Skolan skall vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Den skall framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana. Undervisningen skall vara saklig och allsidig [...] Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling [...] En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall delas fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla [...] Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och erfar den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter. (Lpo94 2006:3-7)

I Lpo94 mål och riktlinjer att sträva mot står följande:

Skolan skall sträva efter att varje elev utvecklar nyfikenhet och lust att lära, utvecklar sitt eget sätt att lära, utvecklar tillit till sin egen förmåga, känner trygghet och lär sig ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra, lär sig tuforska, lära och arbeta både självständigt och tillsammans med andra, [...] lär sig lyssna, diskutera, argumentera och använda sina kunskaper som redskap för att – formulera och pröva antaganden och lösa problem, -reflektera över erfarenheter och – kritiskt granska och värdera påståenden och förhållanden. (Lpo94 2006:9-10)

Historik angående Storyline

Idén till Storyline föddes för 41 år sedan i Skottland genom att läroplanen ändrades och utbildningsdepartementet i Skottland krävde ämnesövergripande studier. Det tillsattes en handledargrupp vid Jordanhill Collage of Education i Glasgow, (idag Faculty of Education of the University of Strathclyde). Genom att tillsammans med lärarkollegor diskutera problem och svårigheter och att ta del av en rapport som publicerades av Skotska Utbildningsdepartementet 1965 utvecklade Bell, Harkness och Rendell Storyline. I rapporten skrevs det att barnen och deras uppväxt samt utveckling skulle sättas först, i samarbete med hemmet, skolan och omgivningen. En efterfråga om samarbete mellan hälso- och sociala myndigheterna tillsammans med skolan efterlystes likaledes. Storyline användes inom Primary School i Skottland, och har fått ett uppsving under de senaste åren. Det anordnas internationella konferenser, vid den senaste i Glasgow i Skottland 2006 var Sverige det land som hade flest representanter, vilket troligen tyder på att det finns ett stort intresse för Storyline i Sverige. Nästa internationella konferens år 2008 kommer att arrangeras i Göteborg med temat hållbar utveckling.

Vad är Storyline?

Storyline är ett sätt för pedagogerna att genomföra en tematisk undervisning med fokus på en berättelse istället för att utgå från ett bestämt tema t.ex. land, vatten, djur som pedagogerna oftast gör i ett temaarbete. Storyline utgår från en berättelse och fortskrider med olika händelser och aktiviteter. Inom ramen för en Storyline ges pedagogerna möjlighet att integrera flera ämnen. Det finns skilda uppfattningar om Storyline är en metod, ett arbetssätt, en filosofi, en strategi eller ett förhållningssätt. Jag har valt att använda ordet arbetssätt. Valet att citera vad några författare anser att Storyline är, tillkom för att skapa en större förståelse att Storyline är något vilket måste upplevas som pedagog för att längre fram kunna tillföra eleverna arbetssättet. Författare och utbildare i Storyline Lundin menar att:

Storyline är en metod, men även ett förhållningssätt till elever, inläring och kunskap. Storyline lägger stor vikt vid att elevernas tidigare kunskaper och erfarenheter uppmärksammas och erkänns. Genom nyckelfrågor uppmanas eleverna att konstruera sina egna förklaringsmodeller och hypoteser av det som ska studeras innan de jämför dessa med verkligheten. (Lundin 1999:3)

Enligt författarna och lärarna Fifield och Cresswell i boken *Creating Worlds (2004)* är Storyline en metod genom det sättet pedagogerna arbetar med barnen. Det är också en strategi genom att Storyline ser till att skapa en meningsfull struktur för att integrera kursplanerna. Samtidigt finns det en filosofi genom att pedagogerna tittar på den lärande processen och sättet pedagogerna tänker när det gäller barn. De skriver även att:

Storyline is not something that you can be taught in a book. It is something you have to do in order to understand. (Creswell 2004: 5)

Falkenberg och Håkonsson uppger följande definition:

Storylinemetoden består av tematiska, probleminriktade undervisningsförlopp, som kännetecknas av att undervisningen inte kretsar kring ett centralt tema, utan fortskrider som en berättelse – följer en Storyline. Barnen blir inte instruerade utan utmanade. Genom att upptäcka, utforska, reflektera, samtala och handla lär de sig under upplevelsepräglade förhållande! I berättelsens universum arbetar barnen med den verklighet de känner till, och vidareutvecklar därigenom sin förståelse av världen – med visualiseringen av sina föreställningar som stöd. En viktig poäng är att de hela tiden blir medvetna om att deras kreativa och argumenterade tänkande värdesätts. (Falkenberg & Håkonsson 2004:40)

Bell (2004) som är en av Storylines grundare förklaring lyder följande:

The Storyline method is based on the theory that knowledge is complex and many layered, that learning is guided by one's prior knowledge and experience. The Storyline creates a context for learning with the active involvement of the child. It provides tasks which arise from the context which the child opportunities to develop understanding and skills with the support of the context. The critical elements of the Storyline are:

Setting the scene in a particular time and place

People and /or animals

A way of life to investigate

Real problem to be solved. (Bell ur Creswell, 2004:3)

Vad Storyline är kan sammanfattas på följande vis; ett sätt att förhålla sig till eleverna, där pedagogen tar tillvara elevernas förkunskaper och skapar möjligheter för eleverna att lyckas samt utvecklas genom att ta del av egna och andras erfarenheter. Den förklaringen frambringar möjligheter för elever i behov av stöd genom att Storyline utgår från elevens förkunskaper vilket är ett av det viktigaste redskapet vid arbete med elever i behov av stöd. Falkenberg och Håkonsson anser att den största utmaningen är följande:

Att börja med vad barnet vet, och inte vad läraren vet, tycks vara en av de största utmaningarna i försöken att efterleva den konstruktivistiska syn på lärande som ligger till grund för Storylinemetoden. (Falkenberg & Håkonsson 2004:54)

Hur en Storyline genomförs

Storyline genomförs utifrån att det finns en berättelse som utgör en röd tråd genom undervisningen som genomsyras av praktik, reflektion och teori. Introduktionen sker genom att eleverna försätts i en fiktiv situation där de kommer att vara under Storyline. Liksom alla berättelser försiggår Storyline vid en speciell tid eller plats. Själva tidsperioden har pedagogerna bestämt innan beroende på vad målet är med Storyline. Om pedagogerna t.ex. vill att eleverna ska upptäcka vikingatiden är tiden viktig genom att eleverna ska lära sig historia. Om målet är att eleverna ska arbeta med känslor är kanske inte tiden relevant.

Platsen där Storyline ska äga rum beror på vad Storyline ska handla om. Tillsammans skapar elever platsen genom att använda sig av olika material t.ex. lera, papper, tyger m.m. Eleverna skapar en fris, en tavla, en modell över platsen som sätts upp synligt i klassrummet. Beroende på vad Storyline handlar om avgörs hur mycket inflytande eleverna kommer att få över att bestämma över platsen och tiden. Är det t.ex. vikingatiden

som är målet med Storyline behöver pedagogerna bestämma tid och plats. Strävan bör alltid vara att eleverna känner att de är de som äger Storyline.

Djur eller människor finns alltid med i en Storyline och varje elev skapar en fiktiv karaktär med egna egenskaper som ingår i en familj. Karaktären är viktig då eleverna ska kunna identifiera sig med karaktären om de vill. Här får eleverna möjlighet att pröva på att leva sig in i en annan persons liv. Enligt Falkenberg (2004) är det viktigt att eleverna inte tvingas vara sin karaktär, men att de arbetar med karaktären som utgångspunkt. När eleverna skapar sin karaktär finns det visa ramar t.ex. om eleverna ska vara en familj bör det finnas olika roller som passar in för att bilda en familj. För att skapa karaktären används olika typer av material. Vid genomförandet av flera Storyline i en klass är det bra att variera materialet vid skapandet av karaktären.

De tre grundstenarna tid, plats och karaktären är den grundstruktur som finns i varje Storyline. Strukturen anser Bell (2004) skapar frihet. Därför behöver pedagogen skapa en tydlig struktur för eleverna inför varje arbetsmoment. Genom den tydliga strukturen känner eleverna tillit och kommer att vilja delta mer aktivt i Storyline. Speciellt i arbetet med elever i behov av stöd är strukturen mycket viktig för att eleverna ska känna trygghet och därigenom få uppleva den friheten, som jag tolkar att Bell (2004) menar skapas av strukturen. Strukturen skapar möjligheter för eleverna.

En av de bärande principerna enligt min uppfattning i Storyline är att pedagogen skapar inläringssituationer där eleverna känner att de kan och att de lyckas. Pedagogen ger eleverna mycket tid till att fundera över hur de tror att det är. Alla elevers synpunkter behandlas som viktiga. Pedagogen lägger vikt vid att inte tala om hur det faktiskt förhåller sig, utan låter eleverna fundera över hur det kan vara. Genom att låta eleverna, med hjälp av tidigare gemensam kunskap fundera och fantisera fritt, blir eleverna motiverade att söka vidare. Eleverna blir medvetna om vad de vet, vad de faktiskt inte vet och vad de behöver ta reda på mer om.

Genom att nyckelfrågorna är öppet formulerade kan varje elev komma olika långt inom varje nyckelfråga. Nyckelfrågorna kan planeras att de ger varje elev utmanande uppgifter och elevernas arbete kan variera inom dessa. Individualiseringen blir lättare genom att frågorna kan riktas att olika elevers nivåer kommer till sin rätt. Pedagogen vet elevernas starka sidor och kan genom nyckelfrågorna förstärka dessa, men också låta eleverna träna på just det som de behöver. Genom att använda brainstorming lyfts elevernas kunskaper fram och deras delaktighet i arbetssättet ökas. För att driva Storyline vidare används nyckelfrågor som förhoppningvis även leder till att eleverna själva ställer frågor.

Enligt grundarna till Storyline är utformningen samt hur pedagogerna ställer nyckelfrågorna viktig och av den orsaken används öppna frågor t.ex.

- Hur tror ni att?
- Hur vill ni att?
- På hur många olika sätt tror ni att?
- På vilka olika sätt kan man?

Vid utformandet av nyckelfrågorna behöver pedagogerna kunskap om elevernas förförståelse. Det innebär att under arbetssättet behöver pedagogerna vara flexibla med att utforma nya frågor, alltefter elevernas kunskaper samt för att driva Storyline framåt. Pedagogerna behöver även tänka på vad eleverna kan och utifrån den kunskapen räkna ut vad eleverna behöver undersöka vidare. Ämnens kursplaner finns hela tiden med i åtanke vid utformandet av nyckelfrågorna.

När tid, plats och karaktär är klara kommer Storyline att växa fram genom att pedagogen ställer nyckelfrågor som för berättelsen fram genom olika händelser tillsammans med eleverna. Genom att det skapas nya händelser och situationer innebär det att om elever varit borta eller något har hänt kommer det ett nytt "kapitel" där eleverna åter kan komma in i arbetssättet. Avslutningen är viktig i Storyline, där eleverna erbjuds möjlighet att visa upp sina alster samt hålla redovisningar inför föräldrar, lärare eller andra personer som kan vara av vikt för både eleverna och skolan.

Det finns färdigplanerade Storyline att använda, där pedagogerna tydligt kan följa en mall som berättar vilka nyckelfrågor som kan ställas, vilket material som behövs, m.m. Vid skapandet av en egen Storyline krävs det tid för planering. Jag rekommenderar att använda en färdig planerad Storyline vid första genomförandet, för att spara tid som istället t.ex. kan finnas till för diskussioner hur elever i behov av stöd kan ta till sig undervisningen bättre, vilka åtgärder som behövs för att skapa mer struktur under Storyline m.m. Jag anser även att vid första genomförandet är det en tillgång, nästan ett krav att pedagogerna själva har deltagit i en Storyline, precis som Creswell (2004) rekommenderar:

Storyline is not something that you can be taught in a book. It is something you have to do in order to understand. (Creswell 2004: 5)

Hur länge en Storyline kan fortgå beror på vilka omständigheter som finns t.ex. lokalen, material, lärtillgänglighet m.m. Självklart styr kursplanernas mål inom det ämnen pedagogerna har bestämt att genomföra Storyline. En del väljer att arbeta allt ifrån en till flera veckor. Att arbeta ämnesintegrerat innebär samarbete runt ämnen och även tider för att kunna ta tillvara alla kompetenser för att kunna utforma en bra Storyline som möjligt. Information till föräldrar och kollegor bör ske inför Storyline, genom att rutiner som eventuellt finns kan förändras vid arbetssättet, jag syftar på fasta läxor, raster, tid hos specialläraren. Allt för undvikande av orosmoment för eleverna. Detta gäller i synnerhet med tanke på elever i behov av stöd.

Teoretisk anknytning

Valet att anknyta uppsatsen till konstruktivismens stora namn Vygotskij och Piaget är grundat på att i den litteratur som finns angående Storyline hänvisas läsaren till dessa namn samt teori. De senaste tio åren har intresset för konstruktivism ökat. Teorin bygger på modellen att kunskap är det eleven själv som konstruerar och att kunskap inte kan överföras via en människa till en annan. Istället skapas kunskapsmodellen genom diskussion med andra eller genom problemlösning och möjlighet till att dra slutsatser. När eleven försätts i en verklig situation eller får ett problem sker ett bättre lärande.

Sammanfattningsvis, när det finns en mening med det eleven gör sker det bästa lärandet. Enligt Skoglöf och Ekeström (2006) innebär teorin följande för lärandet, läraren och eleven:

Lärande inträffar när eleven skapar ny kunskap genom att använda tidigare erhållen kunskap och erfarenheter och genom att knyta ny information till befintlig kunskap. Detta sker genom att eleven löser problem och i interaktion med andra människor. Lärarens roll är att skapa situationer där eleven får lösa problem och samverka med andra. Målet är att stödja eleven i konstruktionen av ny kunskap och inte själva överföringen av ny kunskap till eleven. Eleven är aktiv genom att skapa ny kunskap från tidigare erfarenheter och genom att koppla ny information med befintlig kunskap.

(http://www.learntech.se/html/resurser/nyhetsbrev_05.htm)

Både Piaget och Vygotskij betonar att samspelet med omvärlden är betydelsefull för kunskapsutvecklingen. Storyline stämmer överens med både Piaget och Vygotskij tankar kring lärandet genom att Storyline utgår från elevens förkunskaper och eget lärande. I arbetet kring elever i behov av stöd är det viktigt att utgå från individen och att pedagogen använder sig av samspelet mellan eleverna för att utveckla elevens lärande, anser jag. Andersson och Juntti (2004) har tolkat Vygotskij och Piagets teorier samt teorin om konstruktivismen vilket de skriver om i sin c-uppsats: *Storyline en nyckel till motivation (2004)* jag har valt att citera Andersson och Juntti (2004) de skriver följande:

Konstruktivism är en teori om lärande som har sin grund redan på 1700- talet, men slog igenom först under 1970- talet. Förfader till konstruktivismen var den tyska filosofen Immanuel Kant (1724-1804). Kant menade att människan inte kan förstå hur världen är, utan kan bara veta hur den är för henne själv. Med konstruktivism menas att lärande är en aktivitet som utförs av fri vilja och eget intresse, kunskap är något som människan själv utvecklar genom tidigare erfarenheter och föreställningar. Varje människa måste själv bygga upp sin egen kunskap eftersom den inte kan överföras. Två individer kan tillägna sig olika kunskaper även fast de fått samma version av information. 1896 föddes två av konstruktivismens stora namn; Lev Vygotskij och Jean Piaget. De skiljer sig åt något i sina teorier, Piagets teorier handlade om hur barn lär och Vygotskijs teorier handlade om språket och det sociala samspelets roll i lärandet. (Andersson & Juntti 2004:2).

Grundtankarna i Storyline stämmer överens med Vygotskijs uppfattning om att fantasi hör ihop med verkligheten. Förmågan att skapa något nytt och återskapa är nödvändigt för kunskapsprocessen. Andersson och Juntti (2004) har tolkat Vygotskijs syn på lärandet och kunskap följande:

Det är just människans kreativa aktivitet som gör henne till en framtidsinriktad varelse, som skapar sin framtid och samtidigt förändrar sin nutid." (Vygotskij,1998:13). "Vygotskijs teori är att utveckling sträcker sig från det sociala till det individuella, vilket betyder att barnet kan utföra en handling i samspel tillsammans med andra innan det ensam kan utföra handlingen. Från början har barnet stöd och klarar sedan handlingen på egen hand. För att få reda på vilken nivå barnet befinner sig måste pedagogen kunna se vad barnet klarar av med hjälp och vad barnets klarar av ensam. Området mellan dessa två nivåskillnader kallas den proximala utvecklingszonen. Som pedagog är det viktigt att utnyttja denna utveckling så att barnet aktivt kan arbeta tillsammans med andra för att senare klara arbetet själv. Vygotskij anser att genom samspel utvecklas barnet och inläring sker. Han menar även att eleven ska utmanas i undervisningen vilket bidrar till en möjlighet för att utvecklas i den proximala zonen. (Andersson & Juntti 2004:3).

När en Storyline genomförs berörs Vygotskijs teori på nära håll genom den organisationsstruktur som arbetssättet är uppbyggd på. Det vill säga genom att arbeta i grupper hamnar elever i interaktion med de andra eleverna och kan ta lärdom av de andra elevernas handlingar för att sedan kunna utföra egna arbetsuppgifter.

Andersson och Juntti (2004) som har tolkat Piagets syn på lärandet och kunskap följande:

Piaget (1896-1980) var främst biolog men under sina vetenskapliga studier i biologi kom han i kontakt med filosofiska och psykologiska strömningar. Utgångspunkten för hans forskning var att upptäcka kunskapens struktur. Genom detta skapades en teori om intellektuell utveckling – hur barnets tankar från tidig ålder upp till vuxen ålder förändras. Piaget ansågs vara ”Askungen som fann värden i det som andra gick förbi”. Då andra forskare ägnade sig åt att se barnen med de rätta svaren, föredrog Piaget att hitta förklaring i de fel barnen gjorde. Piaget anser i sin teori att kunskap inte kan förmedlas från den vuxne till barnet. För att tillgodogöra sig kunskap måste barnet själv konstruera sin version av världen. Piaget anser att den bästa vägen till en sådan uppbyggnad sker genom aktiviteter i olika former. (Andersson & Juntti 2004:3).

Piagets teori om kunskapsutveckling betraktas som konstruktivistisk, där perspektivet på inläring innebär att barnet själv skapar och bildar kunskap. Genom den information och erfarenhet som barnet får, skapar och tolkar barnet dess mening. Med andra ord, barn uppfattar vad de ska lära sig och vad som finns att lära om sin omvärld på olika sätt. Min erfarenhet från arbete med elever i behov av stöd är att eleverna oftast har diagnoser på de fel och förklaringar på varför felet har uppkommit i mängder. Jag tror på att inrikta pedagogiken på det som fungerar istället för att fokusera på att söka förklaring på det som är fel. Självklart behöver pedagogen kunskap om elevernas problematik, men jag anser även att det gäller att lyfta fokus mot ett mer lösningsinriktat arbetssätt, där pedagogen utgår från det som fungerar och arbetar med att förstärka den biten hos eleven.

För att belysa vikten att utgå från elevernas förkunskaper och hur eleverna tänker istället för att fokusera på mängden fakta eleverna kommer ihåg, när det gäller utveckling av elevernas lärande. Har jag valt att citera Doverborg, (lärare och forskarstuderande), Pramling, (professor i pedagogik vid Göteborgs universitet) och Brigitta Qvarsell (professor i pedagogik vid Stockholms universitet) tolkning kring Piagets tanke om kunskapsbildning och inläring.

Kunskapsbildning sett ur Piagets perspektiv blir alltså fråga om en förändring i barns tänkande från ett sätt att förstå och tolka omvärlden till ett kvalitativt annorlunda sätt att förstå omvärlden. Barnet är fritt att utifrån de olika stadierna begripa sin omvärld, de stadier som enligt Piaget karakteriseras av olika sätt att tänka. Vidare beskriver han stadierna som hierarkiska, dvs de bygger på varandra. Barnets förståelse kan se inom ramen för den struktur som finns i barnets tänkande, men förståelsen skapas av barnet självt. Inläring blir här inte frågan om hur mycket man kan utan vad man tänker. (Doverborg & Pramling & Qvarsell 1987: 18).

Falkenberg och Håkonsson skriver i sin bok *Storyline* (2004) följande att de två viktigaste punkterna i Piagets teori med tanke på Storyline är:

- Alla kognitiva processer härrör ursprungligen från motoriska processer.
- Individerna bygger upp nya strukturer samtidigt som hon upplever sin omvärld. Därmed tillägnar hon sig nya beteenden som återigen kan ge möjlighet till nya upplevelser eller nya erfarenheter o.s.v. (Falkenberg & Håkonsson, 2004: 79).

När det gäller Storyline arbetar pedagogerna med att ta tillvara på barnets förkunskaper och erfarenheter för att sedan vidareutveckla deras tankegångar. En viktig aspekt är sättet vi pedagoger tänker och handlar jämte barnets kunskapsutveckling. Jag tolkar Doverborg, Pramling och Qvarsell att barnet behöver hjälp från en vuxen för att få en viss förståelse för vissa fenomen. Att vägledning inte betyder att pedagogen ska ge rätt svar utan att barnet ska ges tillfälle för egen tankeutveckling. Vilket innebär att pedagogerna behöver vara:

Intresserad av och lyhörd för hur barn själva gör när de löser problem eller försöker lära sig något. (Doverborg & Pramling & Qvarsell,1987:48).

Piaget, Vygotskij, Doverborg, Pramling och Qvarsell teorier passar in på Storyline där elevernas förkunskaper är i fokus istället för lärarens kunskaper anser jag. Piaget ansåg att barnet själv behövde skapa sin version för att tillgodogöra sig kunskap. Vygotskij, och Doverborg, Pramling och Qvarsell hävdar att barnet behöver ges tillfälle för egen tankeutveckling. Grunden som finns inom den konstruktivistiska teorin och Piagets samt Vygotskij syn på lärandet som även genomsyrar Storyline, är ett bra utgångsläge för elever i behov av stöd. Genom att Storyline sätter elevernas förkunskaper i centrum i ett samspel med andra elever. Konstruktivism teorins syn på lärandet ger Storyline en extra tyngd och trovärdighet, anser jag.

Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande undersökning är att undersöka vad pedagoger har för uppfattning angående om Storyline är ett komplement för elever i behov av stöd med inriktning elever med svårigheter med teoretiskt tänkande?

Frågeställningar:

- Hur uppfattar pedagogerna Storyline styrkor samt svagheter vara ett komplement för elever med behov av stöd?
- Hur utvecklas eleverna under Storyline enligt pedagogerna?
- Vad innebär svårigheter med teoretiskt tänkande?

TIDIGARE FORSKNING

Inledning

Uppsatsarbetet inleddes med ett sökande efter tidigare forskning angående Storyline och elever i behov av stöd. Mitt huvudsakliga sökande efter artiklar, har skett i de samlade sökverktygen som finns på Lärum som tillhör lärarhögskolan i Stockholm, som går att finna på Internetadressen, <http://www1.lhs.se/bibliotek/>. De sökverktyg jag använt mig av är bl.a. Google scholar, Academic search file Libris och Eric.

I sökandet har följande sökord som till exempel specialundervisning, elever i behov av stöd, teachers thinking, långsam inläring, Storyline, students in needs, slow learners använts. Sökningarna har bland annat resulterat i debattartiklar och rapporter. I urvalet av den uppsjö av artiklar som finns kring elever i behov av stöd har artiklar som varit relevanta för undersökningen valts ut. Jag är fullt medveten om att det finns mängder av intressanta artiklar inom området elever i behov av stöd. Jag har utgått från min tolkning samt erfarenhet av arbetssättet med elever i behov av stöd. Där fokus varit elever i behov av stöd samt Storyline och de grundidéer som finns i arbetssättet t.ex. sättet att ställa nyckelfrågor, organisationsformer m.m. De tidigare forskningsstudier som har hittats kring Storyline handlar om motivation samt elevers inläringssituation, ingen rapport eller undersökning där elever i behov av stöd finns med i anknytning med Storyline har förekommit. Storyline använder sig av olika sätt för att skapa olika inläringssituationer för eleverna. Utifrån syftet samt min uppfattning av arbetssättet har jag valt att titta närmare på forskning kring följande områden: Vikten att invänta svar på en fråga, olika sätt att ställa frågor på samt hur viktig en bänkkamrat är för elevens lärande. För att synliggöra samt få mer kunskap om de eleverna vilka undersökningen syftar på, reflekterar jag över elever i behov av stöd med inriktning mot teoretiskt tänkande samt vad forskning skriver om den problematiken.

Elever i behov av stöd

Elever i behov av stöd innebär elever med olika typer av svårigheter. I undersökningen har jag avgränsat "elever i behov av stöd" till att innefatta de elever med svårigheter med teoretiskt tänkande. Det handlar om de eleverna som kan finnas i ett "vanligt" klassrum, d v s de behöver inte vara diagnostiserade på något sätt. Men som ändå har behov av stöd på grund av olika anledningar. Jag har valt att reflektera över svårigheter med teoretiskt tänkanden. Intervjuerna i undersökningen utgår från elever med svårigheter med teoretiskt tänkande. I undersökningen ställs frågan vilken uppfattning pedagogerna har angående om Storyline är ett komplement för elever i behov av stöd?

Jag har valt att referera till psykologen Carlsson Kendall (och citerat från *Idé-banken (1999)* där Carlsson Kendall är en av författarna) för att få en beskrivning om problematiken hos de eleverna som jag syftar till i min undersökning, alltså elever med svaghet i teoretiskt tänkande. Carlsson Kendalls skrift *Idé-banken (1999)* kom till för att erbjuda föräldrar till barn med utredningar en förklarande text om olika problem och hur föräldrar kan tänka runt dem. Målgruppen var i första hand föräldrar, men har utökats även

till skolpersonal. I facklärtidningen *Specialpedagogen nummer 5 (2006)* finns en artikel skriven av Hedström vid *Specialpedagogen*, om Carlsson Kendall som är inriktad på neuropsykologi med erfarenhet från förskola och skola. Carlsson Kendall har även erfarenhet från utredningar i ett utredningsteam på Karolinska Universitetssjukhuset, Huddinge. Carlsson Kendall arbetar för tillfället som konsult med bl.a. föreläsning och kurser för pedagoger. Jag har valt att referera till artikeln efter en e-post kontakt med Carlsson Kendall, där hon skriver följande angående den undersökning jag genomför med frågeställningen vilken uppfattning har pedagoger angående frågan: Är Storyline ett komplement för elever i behov av stöd? Carlsson Kendall uttrycker:

Det verkar vara en bra idé att jobba efter och som jag förstår det också en process där läraren aktivt deltar och strukturerar arbetet? Det tror jag är väldigt viktigt. Många barn med svårigheter att själva organisera och strukturera lyckas dåligt i skolan. Att kunna arbeta självständigt och lägga upp en egen plan för sitt arbete är ju ett väldigt vanligt arbetssätt nu – utan att man egentligen för någon diskussion om vad detta kräver för förmågor. Barn med ADHD har t.ex. alltid exekutiva svårigheter så risken för skolmisslyckandet ökar ju mycket om man ställer höga krav på förmågan att organisera, överblicka och strukturera. (Carlsson Kendall e-post 20061110)

Min tolkning av artikeln är att Carlsson Kendall anser att barn med svag begåvning slås ut från skolan samt att skolan inte är utformad att klara att möta de svagbegåvade barnens behov av mindre teoretisk och mer praktiskt undervisning. Trots att denna grupp elever utgör statistiskt sett cirka 10 till 15 procent av barnpopulationen är det inte lätt att prata om denna grupp genom att begåvning och svag begåvning är ett mycket laddat begrepp, enligt Carlsson Kendall. Ett annat ord kan vara elever som generellt har svårt med abstrakt tänkande. Eleverna har svårigheter att bearbeta information enbart i tankarna och teoretisk problemlösningar och inläring. Begåvningen ligger inom normalvariationen, men lågt inom detta område.

Lärarna är väl medvetna om att förmåga skiftar hos eleverna, att vissa elever lär sig lätt och andra får kämpa. Att det länge har funnits en uppfattning att elevernas skiftande framgång berott på hemmiljön eller på skolan. Att elevernas grundproblem måste uppmärksammas tidigare för att undvika inläringssvårigheter som kan leda till koncentrationssvårigheter, till att eleverna mår psykiskt dåligt och ibland till depressioner. Eleverna med svag begåvning bör inte få en diagnos utan istället behöver pedagogen bli mer medveten om att dessa elever finns i normalklassen och lägga upp en undervisning som passar elever med svag begåvning. Här bör pedagogen erbjuda eleverna en långsammare studietakt samt möjlighet att få göra fler konkreta erfarenheter. Även att eleverna måste få tillräckligt med tid och individuellt riktad förklaring samt hjälp med att organisera sitt arbete, med tanke på att hjärnans exekutiva funktioner att kunna planera och organisera inte är färdigutvecklad hos barn och ungdom förrän i 16-20 årsåldern. I artikeln efterlyser Carlsson Kendall att grundskolan använder:

Den kunskap som finns inom särskolan, där man arbetar både i långsammare studietakt och med konkreta material. (Artikel i *Specialpedagogen* nummer 5:2006:19)

Elever med svag begåvning behöver bland annat hjälp med att välja och strukturera:

Istället för att få välja en fågel som de ska arbeta med – låt dem välja mellan att arbeta mellan en blåmes eller en skata. Då besparar vi eleven ett par dagar av vända innan de kan komma igång med arbetet. (Artikel i Specialpedagogen nummer 5:2006:19)

Vad innebär en förmåga till teoretiskt tänkande?

Eleverna som jag syftar på har bland annat svårigheter med teoretiskt tänkande. Ett exempel på förmågan till teoretiskt tänkande är att kunna dra slutsatser, kunna tänka om, föreställa sig det som har upplevts i tankar och reflektera, kunna bygga upp en inre bild av omvärlden och av sig själv. Vad är förmågan till teoretiskt tänkande och vad det ytterligare innebär går att läsa i *Idé-banken(1999)* som är en sammanställning med idéer som kan underlätta förståelsen för samt bemötande av barn med neurologiska utvecklingsavvikelser. *Idé-banken* är sammanställd av Barn Nu- teamet vid Barnens sjukhus på Huddinge Universitetssjukhus, 1999. Jag har valt att citera artikeln *Att tänka på när barnet har svårt med det teoretiskt tänkande (1999)* för att ingen missuppfattning ska ske genom min tolkning av artikeln. Den kognitiva – tankemässiga funktionen har med teoretiska begåvningen eller intelligensen att göra. Alla individer är olika begåvade på olika områden, en del är praktiskt lagda andra duktiga på teoretiska problemlösningar osv. Ett sätt att få svar hur den teoretiska begåvningen ligger är att göra mätningar:

Ett sätt att mäta teoretisk begåvning är intelligenstest, som används av legitimerade psykologer. Den teoretiska intelligensen uttrycks där i så kallad IQ-poäng (IQ = intelligenskvot). Testet är viktigt, men bara en del i bedömningen av en persons förmåga till teoretiskt tänkande. Psykologen behöver också veta mycket hur en person klarar av vardagslivet utanför testrummet, t ex hur det går för ett barn i förskolan eller skolan. Man kan anta att det vanligaste ("mest normala") är, att den teoretiska begåvningen är medelgod, dvs. att de flesta skulle få en IQ mellan ca 85 och 115 i ett test [...] det finns alltså en variation: från en mycket god förmåga över en medelgod förmåga till en mycket svag förmåga. Detta gäller nog också den teoretiska begåvningen. (*Idé-banken 1999:3*)

En del har en svagare teoretiskt begåvning än flertalet - De flesta har troligen en "medelgod" teoretisk begåvning – En del har en starkare teoretiskt begåvning än flertalet. Vad svagare teoretisk begåvning innebär skriver Barn Nu- teamet vid Barnens sjukhus på Huddinge Universitetssjukhus:

Barnet har en svaghet i de så kallade kognitiva ("tankemässiga") funktionerna, som innebär större svårigheter vid teoretisk än vid praktiskt problemlösning. Att föreställa sig situationer och problem i tankarna utan något yttre stöd som verkligt material (bilder, klossar, etc.) eller hjälpfrågor är svårt. Att föreställa sig sådant som man själv inte redan vet eller har varit med om, är också svårt. Barnet har en teoretisk begåvning som ligger under genomsnittet jämfört med jämnåriga. Barnet kan ha en god begåvning inom andra områden: ett praktiskt handlag, en god social förmåga, musikalisk talang, etc. Det märks kanske inget särskilt i talet: ordförråd och grammatik kan vara ok. Det kan verka som om läsförmågan är god (läsningen flyter). Svårigheterna märks först när det teoretiska tänkandet sätts på prov. En skiljelinje går mellan det abstrakta ("tankekonstruktioner") och det konkreta (verklighetsnära). Fundera över vad barnet talar om (talet speglar kanske ett verklighetsnära tänkande). Fundera över vad barnet förstår av det lästa (kanske avslöjas då brister i förmågan att dra slutsatser, att förstå vad som är viktigt, etc. (*Idé-banken 1999:4*))

Den teoretiska begåvningen har en stor betydelse för hur personen kan klara sig i livet genom den snabba kunskapsutvecklingen som sker i västerlandet. Det finns två grupper

som kan få svårigheter att klara sig i livet på grund av sin svaga teoretiska begåvning. De som brukas kallas svagbegåvade och de som är lindrigt förståndshandikappade:

Om resultatet på ett intelligenstest ligger inom området IQ 70-85, och övrig information styrker att den teoretiska begåvningen är svagare än jämnårigas, talar man om svagbegåvning. Detta område hör fortfarande till vad man kallar normalvariationen. Om IQ ligger inom området 50-70, blir det fråga om ett lindrigt förståndshandikapp. I området under IQ 50 används benämningen måttligt eller gravt förståndshandikapp. Vid IQ 70 går en viktig gräns: Vi har internationellt kommit överens om, att där går skiljelinjen mellan det "normala" och ett handikapp. Ett barn som tillhör gruppen lindrigt förståndshandikappade har rättigheter till särskilt stöd, t ex skolgång i särskola. Observera vad som sagts ovan: Det krävs mer information än resultatet på ett intelligenstest för att avgöra vilken grupp ett barn tillhör! (Idé-banken 1999:5)

Gruppen svagbegåvade är en ganska stor grupp i jämförelse med de förståndshandikappade som utgör cirka två av 100 barn. Skillnad är att barn med lindrigt förståndshandikapp går ofta i särskola och de svagbegåvade går i grundskolans klasser. En del barn fungerar som yngre barn även när det gäller motoriken eller språket på grund av en allmän utvecklingsförsening. Här behöver vi möta barnet på rätt utvecklingsnivå och ge anpassade uppgifter:

Barn och ungdomar med neurologiska funktionsnedsättningar har större svårigheter än jämnåriga inom följande områden: koncentration, kontroll av motoriken, minne, självstyrning, planering, läsa/skriva/räkna, inläring i allmänhet, socialt fungerande och kamratrelationer [...] Deras svårigheter orsakas av att vissa områden i hjärnan inte arbetar lika effektivt som hos andra. När svårigheterna är så stora, att barnet får problem att fungera i vardagslivet, kan någon av följande diagnoser bli aktuella: MBD/-DAMP (störning i koncentrationen, motoriken och/eller perception), ADHD eller ADD (primär koncentrationsstörning), lindrigt förståndshandikapp, språkstörning, Aspergers syndrom (ett kommunikationshandikapp) eller Tourettes syndrom (med bl.a. tvångsmässiga ticks) Det finns också barn, vilkas svårigheter kan sammanfattas i beteckningen svagbegåvning. Det är ingen diagnos, det betyder helt enkelt att barnet har en svagare förmåga till teoretiskt inläring och problemlösning än många jämnåriga. (Idé-banken 1999:1)

Jag har tolkat *Idé-banken (1999)* angående vad pedagoger behöver tänka på för att elever med denna problematik kan få ut det mesta av undervisningen. Pedagogerna kan underlätta för eleverna genom att ta till sig följande råd i sin planering angående de här eleverna:

- Vara tydliga.
- Upprepa.
- Ge extra tid för tankearbete.
- Använda ett enkelt och konkret språk.
- Hjälpa barnet att förstå vad som skall hända.
- Att förenkla, förtydliga och förankra i verkligheten.
- Samma rutiner återkommer.
- Var sak på sin plats.
- En bestämd arbetsplats.

Nytänkande angående elever i behov av stöd

Enligt författarna Adler och Adler (som även är psykologer, psykoterapeuter och neuropsykologer) anser de i boken *Neuropedagogik – om komplicerat lärande(2006)* att elever med behov av stöd, eller elever med specifika svårigheter behöver mötas av ett nytänkande arbete från pedagogerna:

Det tänkande måste innehålla något annat än bara mer av samma slag som vi tidigare misslyckats med. Det är ofta lätt att tro att det hjälper med mer övning. (Adler & Adler 2006:11)

En intressant tanke som författarna väcker är att den hjälp eleven ska få inte:

Ska ligga på en lägre nivå med enklare material i ett långsammare tempo. I stället kan, åtminstone delar av, lösningen ligga i att arbeta på en nivå som överensstämmer bättre med elevens faktiska ålder. Ibland kan det t.o.m. bli fråga om att arbeta på ännu högre nivå. Detta kräver nytänkande inom pedagogiken där just neuropedagogiken utgör en viktig länk för djupare förståelse av de mer specifika svårigheternas uppkomst. (Adler & Adler 2006:17)

Istället för att försöka finna material på en lägre nivå tolkar jag att författarna menar att pedagogerna ska utgå från en högre nivå för eleven. Vilket är ett nytänkande för mig som pedagog. Samtidigt kan jag tycka att, för att belysa det positiva hos den oftast svaga eleven: är en möjlighet att ge självförtroende, genom att skapa situationer där eleven kan. För det mesta används vid det syftet lättare material för att eleven ska känna att den kan. Nytänkandet kräver också att pedagogen är lyhörd för elevens kunskap och att elevens förkunskaper tas till rätta. Att ta hänsyn till elevens rätta nivå är betydande för elevens möjligheter att utvecklas, utan att känna att den inte kan. Det som eftersträvas samt är tyngdpunkten i Storyline är att elevernas förkunskaper sätts i första hand. Genom att ta reda på elevernas förkunskaper kan det leda till att:

Lösningen ligga i att arbeta på en nivå som överensstämmer bättre med elevens faktiska ålder. Ibland kan det t.o.m. bli fråga om att arbeta på ännu högre nivå. (Adler & Adler 2006:17)

Neuropedagogiken är utvecklad ur bland annat neuropsykologin och neurovetenskaperna för att ännu bättre förklara hjärnas möjligheter, men även begränsningar i själva lärandet. De kognitiva och emotionella faktorerna är starkt sammanflätade med varandra:

Vi vet att utan emotioner får vi inte någon meningsfull inläring. Lärandet och utvecklingen främjas just av nyfikenhet och lust men de förutsätter också de kognitiva färdigheterna. I annat fall kommer individen att misslyckas trots lust och engagemang. Kognition handlar om informationsprocesser och berör vårt sätt att inhämta, bearbeta och sedan plocka fram och använda oss av den informationen. (Adler & Adler 2006:14)

Specifika svårigheter blir ofta allmänna svårigheter längre upp i skolåren [...] när kunskapsluckorna växer [...] svårt veta [...] de ursprungliga, bakomliggande svårigheterna, när individen kommer upp i tonåren eller i vuxen ålder. Det enda vi kan vara säkra på är att eleverna med stora inlärningsproblem ofta får en rejäl knäck i sin självkänsla. Självklart påverkar detta inte bara elevernas vilja och lust att lära sig i skolan utan även deras motivation för att lära sig, och utvecklas, i andra vardagsituationer. Lusten att samspela, att umgås med andra, blir lidande. (Adler & Adler 2006:12)

Adler och Adler (2006) menar att eleverna kan kännetecknas av en ojämn begåvning vilket visar sig i ojämnheter i presentationer. Till exempel att eleverna ena stunden kan, men

senare eller dagen efter är den informationen borta. För att någon dag senare är tillgänglig igen för eleverna. Eleverna gör ofta få framsteg trots alla insatser av olika slag som görs. Pedagoger kan uppleva att de är otillräckliga och kan då lätt bli frustrerad samt skyller på allt annat runt eleverna som är fel. Adler och Adler (2006) anser att det är en tillgång till att det finns ett team runt eleverna där pedagogerna tillsammans kan se inte bara svårigheterna, utan även elevernas möjligheter.

Anpassad undervisning enligt boken Storyline

I den litteratur som jag hänvisar till under rubrikerna *Vad är Storyline* och *Hur genomförs en Storyline* har följande framkommit med fokus på frågeställning: I Storyline ges möjligheten att individualisera uppgifterna utan att pedagogerna behöver lämna ut elever i behov av stöd. Alla elever kan få individuella arbetsuppgifter utifrån sin karaktär och det är alltså det som tycks avgöra vilka uppgifter eleven får och inte vem eleven är. Eleverna behöver inte ingå i familjer utan kan vara ensamma, men kan få en betydande roll. Pedagogerna kan styra arbetsuppgifterna mer riktat. Genom det sättet kan eleverna få uppleva att de kan, genom att få vara delaktiga i den process som övriga eleverna i klassen gör i samband med arbetssättet. Där alla elevers egenskaper är av betydelse för att föra Storyline vidare. Genom de arbetsuppgifter som finns kan pedagogen bestämma nivån utifrån var eleverna befinner sig, vilket gör att arbetssättet utmanar eleverna. Falkenberg och Håkonsson (2004) menar följande angående anpassad undervisning inom Storyline:

Utifrån en viss tolkning av begreppet anpassad undervisning behöver det inte innebära något nytt. Vanligen anpassar man genom att tidsramen, mängden uppgifter och nivån på uppgifterna, samt naturligtvis genom öppna uppgifter [...] En form av anpassad undervisning innebär alltså att det finns ett gemensamt upplägg men olika acceptabla reaktioner på detta [...] Enligt en annan uppfattning krävs att upplägget för den enskilda eleven är anpassat till vad som utmärker just henne/honom. Här handlar det om att läraren ska differentiera. Läraren ska göra på olika sätt för varje elev, anpassa upplägget till varje enskild individ. Detta är en mer radikal uppfattning av begreppet. (Falkenberg & Håkonsson 2004:154)

Falkenberg och Håkonsson (2004) vill inte särskilja eleverna utan de anser att Storyline utgår från varje enskild individ och utifrån det skräddarsyr pedagogen för elever som har anpassad undervisning. Vilket kan vara bra för eleverna att slippa urskiljas samt att även själva upplägget är det samma för alla elever. Vilket kan vara en styrka med arbetssättet, att alla elever får möjlighet att lyckas samt visa framgång på deras sätt genom de olika arbetsuppgifterna som finns i Storyline.

Falkenberg och Håkonsson (2004) anser även att Storyline kännetecknas av organisationsformer med små grupper. Det är dock viktigt att variera dessa former för att skapa möjligheter för den enskilde eleven att utveckla sig genom diskussion, samt genom att ställa egna hypoteser. Möjligheten att variera mellan olika uttrycksformer genom att skriva, teckna, mima, samt dramatisera skapar både utrymme samt möjligheter för alla elever och då även elever vars nivå inte är lika som de andras. Falkenberg och Håkonsson hänvisar i sin bok *Storyline (2004)* till några olika tillfällen där elever med olika svårigheter har deltagit i Storyline, där pedagogerna anser att elevens känsla förändrats från underlägesenhet till självrespekt. Några elever uttrycker sig på följande sätt när de ska ingå i klassernas kommande aktivitet och delta på samma villkor som kamraterna:

Oj, jag ska alltså inte tas ut?! (Falkenberg & Håkonsson 2004:165)

Under ett annat projekt bryts en elevs motstånd mot att skriva. Eleven gentemot de andra eleverna visar följande:

Han blir stolt när en kamrat säger: ”Fråga Andreas. Han vet garanterat!”
(Falkenberg & Håkonsson 2004:165)

Falkenberg och Håkonsson (2004) skriver angående hur Danmark förändrar sin specialundervisning genom parallell lägga specialundervisningstimmarna med danska timmarna. Genom det kan pedagogen välja att låta specialpedagogen gå in i klassen eller ta ut eleverna som behöver extra hjälp. Det kan vara en styrka om specialpedagogen kan ingå i klassen tillsammans med de andra pedagogerna under Storyline för att elever i behov av stöd ska få en möjlighet att vara med i klassens process som pågår under Storyline. Genom att delta tillsammans med klassen kan eleverna utveckla sitt språk. Falkenberg och Håkonsson (2004) skriver följande angående deras syn på elevernas delaktighet i klassen:

Dessa elever vanligen har en svag språklig utveckling och torftig begreppsförråd. Därför är det extra viktigt att de får möjlighet att lyssna och delta i klassens diskussioner, reflektioner och beslut.
(Falkenberg & Håkonsson 2004:171)

Falkenberg och Håkonsson (2004) hänvisar även till en skola för ungdomar med svår beteende- och inlärningsproblematik, där lärargruppen prövat på att använda Storyline. Den erfarenhet lärargruppen är med om med deras elever, känner jag tydligt igen från den Storyline som jag var med och genomförde med en klass enbart med elever i behov av stöd. Eleverna vill inte gå hem eller gå ut på rast. Eleverna kom tidigt på morgonen för att bygga på sitt hus eller arbeta vidare med sin karaktär. Eleverna var uppslukade av arbetsuppgifterna och värnade om varandra samt visade gärna upp vad de själva hade bidragit med:

Hur osedvanligt engagerat eleverna hade arbetat. Aldrig hade de sett dem gå upp så mycket i skolarbetet. Aldrig förr hade de sett dem dröja sig kvar i klassrummet efter skoltid för att fortsätta arbeta. De hade aldrig sett dem vara så stolta och nöjda med något de hade gjort i skolan.
(Falkenberg & Håkonsson 2004: 319)

Bänkkamraternas inverkan på elevens lärande

Vem eleven arbetar tillsammans med kan vara avgörande för vad eleven presterar. Jag har valt att ta med Lindblad och Sahlström (1999) forskning om ramfaktorer och klassrumsinteraktion för att se vad forskningen anser om bänkkamrater. Visserligen är rapporten inte från de senaste åren men har fortfarande ett värde i sig. Artikeln är hämtad ur *Pedagogisk forskning (1999) nummer 4*. Där uttrycks det:

Vad gäller jämförelser mellan klassrumsinteraktion under 1973 respektive 1993-1995 finner vi att arbete individuellt eller i smågrupp är en verksamhet som dominerar under 1990-talet men som i stort lyser med in frånvaro under 70-talet. Eleverna har större möjligheter att själva bestämma hastighet och turordning i arbetet. De har däremot, i likhet med 70-talets lektioner, små möjligheter att bestämma arbetets inriktning eller att ställa upp kriterier för bedömning av arbetet. Vi kan här tala om en svagare inramning av undervisningen, men bara i procedural betydelse. (Lindblad & Sahlström 1999: 73)

Om det överrensstämmer med den traditionella undervisningen i dagens skola har jag inga belägg för. I Storyline får eleverna möjlighet att bestämma arbetets inriktning i den mån det går. Att arbeta individuellt samt i smågrupper är något som erbjuds inom arbetsättet, där elever även arbetar i helklass för att få en större interaktion mellan eleverna. Piaget och Vygotskij betonar att samspelet med omvärlden är betydelsefullt för kunskapsutvecklingen.

Vygotsky menar att språk föregår i motsats till Piaget som menar att tanke föregår språk. Kanske är det inte frågan om antingen eller. Å ena sidan är det förvisso så att det lilla barnet agerar innan det i språk kan ge uttryck för detta, och självklart måste dess agerande vara ett uttryck för dess tänkande. Å andra sidan vet vi också att ju mer utvecklat språk man har, desto större möjligheter har man att tänka nyanserat. (Doverborg m.fl.1987:24)

Lindblad och Sahlström (1999) menar även att en annan:

En viktig ram (förutom bl a läroböcker, undervisningshjälpmedel) för vad som är möjligt och inte möjligt att göra i en bänk-partner-interaktion är vem man sitter tillsammans med eller om man sitter ensam. Detta kan förefalla vara ett trivialt faktum, men vi menar att här finns en viktig ingång till förståelse av utfall av klassrumsinteraktion. Med ett perspektiv på inläring och socialisation som lokala sociala konstruktioner, är den eller de personer man kan >> konstruera >> tillsammans med av avgörande betydelse för vad som är möjligt att göra. [...] Som en teoretisk begränsning är bänkpärter inte ett speciellt distinkt koncept. Vad vi kan säga är att de flesta måste sitta med någon, och detta kommer att få konsekvenser för vad eleverna gör och inte gör. (Lindblad & Sahlström 1999:81)

Vilka konsekvenser detta innebär för vad eleverna gör och inte gör finns inte att läsa i Lindblad och Sahlström (1999) rapport. I litteratur skriven av Steinberg (1994) anser även Steinberg (1994) att miljön spelar en viktig roll i utvecklingen. Att den person som eleven arbetar med under lektionen är mycket avgörande för studierna. Pedagogerna behöver skapa trygghet i klassen. Vikten att pedagogen ska våga välja väg i sin undervisning är betydelsefull. Här finns det den traditionella ”förmedlingspedagogiken” och ”aktivitetspedagogiken”, där Steinberg (1994) menar att pedagogen inte ska hamna mitt emellan, utan mer tydligt stå för den valda pedagogiken.

För att kunna möta alla elever anser Steinberg (1994) att det är en fördel om pedagogen har kunskap om många olika undervisningssätt som möjligt, för att kunna nå eleven där den kan utvecklas bäst. Doverborg, Pramling och Qvarsell (1987) tolkning av forskarna Slavin samt Damond är att förutsättningarna för att eleverna ska lära sig något är att de är motiverade, vilket jag tror att alla pedagoger anser vara den största kärnan till viljan att lära. Motivationen är även betydande för oss pedagoger för att skapa situationer som är gynnsamma för elevernas inläring:

Ett problem i inläringssammanhang blir då hur man ska få barn motiverade för att lära sig. Att arbeta tillsammans innebär att förutsättningarna skapas för att det enskilda barnet motiveras. De ovan nämnda forskarna hävdar att motivationen uppstår spontant av att man som enskilt barn vet att man inte kan lyckas i en uppgift utan att alla måste lyckas. Av denna anledning hjälper man och stöttar varandra maximalt i grupsituationer. (Doverborg & Pramling & Qvarsell 1987:85)

Genom kamratsamverkan utvecklas även sociala färdigheter och eleverna förbättrar sin kommunikationsförmåga. Att utveckla dessa sociala färdigheter är en förutsättning för att kunna fungera efter demokratiska ideal.

Betydelsen av att formulera frågor

Brualdi som är känd för sin intensiva forskning och publicering inom området Multiple intelligences, assessment and evaluation, rapport *Classroom questions (1998)* har jag tolkat att: Lärarna idag ställer 300-400 frågor varje dag samt att ställa frågor är den vanligaste metod att undervisa på. Anledningarna till att det ställs frågor är att genom frågorna blir eleven mer aktivt involverad i lektionen vilket hjälper läraren. Genom att eleven erbjuds en möjlighet att besvara frågan får eleven möjligheten att uttrycka sina egna tankar och funderingar. De andra eleverna får höra olika förklaringar genom att eleven svarar. Elevernas uppförande kan läraren hålla mer koll på genom att ställa frågor. Till sist, frågor hjälper läraren att utveckla elevernas lärande. Brualdi (1998) menar att:

The act of asking questions has the potential to greatly facilitate the learning process, it also has the capacity to turn a child off to learning if done incorrectly. (Brualdi 1998:2)

Min tolkning av Brualdis (1998) text är att det är viktigt att veta varför och på vilket sätt pedagoger ställer frågor. Om det görs trovärdigt, kan det leda till att elevens fokus blir att lära istället för något annat. I Brualdis (1998) rapport framkommer även att läraren ställer mest low-level cognitive questions där koncentrationen är faktainformation som eleven kan memorera. Istället för att ställa high-level-cognitive questions, där elevernas kunskap för att lösa problem, analysera och utvärdera samt även ta fram sina tankar och funderingar behövs lyftas fram:

Teachers do rely on low-level cognitive questions in order to avoid a slow-paced lesson, keep the attention of the students, and maintain control of the classroom. (Brualdi 1998:3)

Emphasis on fact questions is more effective for promoting young disadvantaged children's achievement, which primarily involves mastery of basic skills; and emphasis on higher cognitive questions is more effective for students of average and high ability..."(p.41). Nevertheless, other studies do not reveal any differences in achievement between students whose teachers use more high level questions and those whose teachers ask mainly low level questions . (Brualdi 1998:3)

Brualdi (1998) har kommit fram till i sin rapport att läraren väljer low-level cognitive questions för att ha kontroll i klassrummet samt för att undvika långsamma lektioner samt för att fånga elevernas uppmärksamhet. När det gäller det "nytänkande" som Adler och Adler presenterar i sin bok *Neuropedagogik – ett komplicerat lärande (2006)* att elever i behov av stöd kan utmanas genom att pedagogen använder sig av svårare material än vanligt är mycket intressant. Pedagogen behöver använda både low-level cognitive questions samt high-level-cognitive questions för att utmana eleverna. Jag tolkar att Brualdi (1998) likväl har kommit fram till att det inte är någon skillnad i elevernas utveckling vilka frågor som används, samtidigt som andra anser att det finns skillnader.

Betydelsen av ”think-time och wait-time”

Elever i behov av stöd är beroende av att få ta sin tid samt råda över sin egen takt när det gäller skolarbete och deltagande i undervisningen. Min uppfattning är att det endast finns en takt och det är sin egen takt. När en elev får en fråga anser jag att eleven äger frågan tills eleven själv anser sig vilja svara eller lämna frågan vidare. Vad säger forskningen om betydelsen att använda think-time (tänk-tid) och wait-time (vänt-tid) för utvecklingen hos eleverna? I Stahls rapport *Using ”think-time” and ”wait-time” skillfully in the classroom, (1994)* står följande:

Wait-time” as an instructional variable was invented by Mary Budd Rowe (1972). The ”Wait-time” periods she found - periods of silence that followed teacher questions and students’ completed responses - rarely lasted more than 1.5 seconds in typical classrooms. She discovered, however, that when these periods of silence lasted at least 3 seconds, many positive things happened to students’ and teachers’ behaviors and attitudes. To attain these benefits, teachers were urged to “wait” in silence for 3 or more seconds after their questions, and after students completed their responses (Casteel and Stahl, 1973; Rowe 1972; Stahl 1990; Tobin 1987).

For example, when students are given 3 or more seconds of undisturbed “wait-time, “ there are certain positive outcomes:

- The length and correctness of their responses increase.
- The number of their “ I don’t know” and no answers responses decreases.
- The number of volunteered, appropriate answers by larger numbers of students greatly increases.
- The scores of students on academic achievement tests tend to increase.

When teachers wait patiently in silence for 3 or more seconds at appropriate places, positive changes in their own teacher behavior also occur:

- Their questioning strategies tend to be more varied and flexible.
- They decrease the quantity and increase the quality and variety of their questions.
- They ask additional questions that require more complex information processing and higher-level thinking on the part of students. (Stahl 1994:2)

Stahls (1994) rapport visar vikten att ge tid för eleverna att svara skapar förutsättningar till elevernas utveckling samt även lärarens sätt att ställa frågor. Vilket borde innebära att elever i behov av stöd även ges möjligheter till utveckling. Benämningen “wait-time” har även fått ett nytt koncept där “ think-time” används istället för att mer beskriva vad det innebär med ”think-time”. Anledningen till detta är enligt Stahl (1994) följande:

It names the primary academic purpose and activity of this period of silence—to allow students and the teacher to complete on-task thinking.

There are numerous places where periods of silence are as important as those “wait-time periods” reported in the research literature.

There is at least one one exception, labeled “impact pause-time,” that allows for periods less than 3 seconds of uninterrupted silence. (Stahl 1994:2 – 3)

I Stahls (1994) rapport framkommer följande: Att när olika kategorier av tystnadsperioder belysts har det kommit fram att det finns åtta olika typer av tystnad.

Jag har valt att citera vad som står under kategori ett med tanke på elever i behov av stöd:

Post-Teacher Question Wait-Time. The typical teacher pauses, on the average, between 0.7 and 1.4 seconds after his/her questions before continuing to talk or permitting a student to respond. When teachers perceive a student as being slow or unable to answer, this period of time frequently less than , 7 seconds. (Stahl 1994:3)

METOD

Val av datainsamling

För att samla in data till undersökningens valde jag att använda två olika sätt för att få fram information som kunde vara relevant för undersökningen. Metoderna var dels den kvantitativa metoden enkätundersökning och den kvalitativa metoden intervju. Anledningen till valet att använda två olika metoder var att jag eftersträvade att få tillgång till en större mängd information via enkäterna. För att sedan fördjupa mig i vissa frågor genom att använda intervjuer för att få en större tillförlitlighet för undersökningen:

När vi använder oss av en enkät har vi den minsta möjligheten att kontrollera tillförlitligheten i förväg. (Patel & Davidsson 2003:102)

För att få en fördjupning av svaren gjordes fem intervjuer där två var telefonintervjuer. Vid intervjuerna användes öppna frågor med stöd av de frågor som användes vid enkätundersökningen:

Syftet med kvalitativa undersökningar är att skaffa en annan och djupare kunskap än den fragmentiserade kunskap som ofta erhålls när vi använder kvantitativa metoder. (Patel & Davidsson 2003:118)

I min undersökning har jag strävat efter att se min roll som öppen och engagerad, genom min egen förförståelse. Jag anser att den erfarenhet jag förfogar över med genomförande av Storyline med en klass enbart med elever i behov av stöd har varit en tillgång för undersökningen samt inget hinder. Jag har fått möjlighet att reflektera över min roll som intervjuare och även pedagog genom att ta del av andra pedagogers erfarenheter och kunskap samt genom det utsatt min frågeställning för prövning:

Förförståelse, de tankar, intryck och känslor och den kunskap som forskare har, är en tillgång och inte ett hinder för att tolka och förstå forskningsobjektet. (Patel & Davidsson 2003:30)

Svagheter som den kvantitativa metoden har vid användandet av e-post för att få ut enkäten, är att det är svårare att få in svar, jämfört med att dela ut enkäterna under ett tillfälle där målgruppen finns på en gemensam plats. Annars anser jag att det är en bra metod att genomföra vid inhämtande av data. Användandet av e-post är praktiskt genom det snabba sättet enkäten går ut till målgruppen och deras möjlighet att råda över sin egen tid vid besvarandet av enkäten. Dessutom påverkar forskaren inte målgruppens skrivna svar genom sin närvaro. Däremot kan svaren misstolkas samt kan målgruppen ha upplevt svårighet att få fram sitt budskap genom att enbart besvara i skrift via e-post.

Den kvalitativa metoden där valet blev intervju är mer tidskrävande att genomföra därför att du som intervjuare behöver vara på plats och även målgruppen behöver vara tillgänglig fysiskt. Jag valde att genomföra både telefonintervju och intervju, här upplevde jag att vikten att sitta ostört och att tidpunkten för intervjun var viktig. Vid en jämförelse mellan telefonintervju och intervju upplevde jag ingen direkt skillnad, utan det fungerade bra. Det som kan vara av nackdel vid telefonintervju är att jag endast tolkar personens svar jämfört med intervju där personens kroppsspråk kan påverka tolkningen av svaren.

Telefonintervjuerna var givande och intressanta. Anteckningar fördes vid samtliga tillfällen och en muntlig sammanfattning gjordes innan intervjun avslutades. Därpå gjordes en utskrift av det som framkommit vid intervjutillfället. Jag har strävat efter att vara öppen i förhållandet till de svar samt samtal som förts under intervjuerna och anser att mitt förhållningssätt varit att föra samtalet vidare. Jag är medveten om att det finns olika sätt att tolka svaren på och därför är resultatet en tolkningsprocess från min sida där min egen erfarenhet från undersökningsområdet kan ha påverkat styrningen i samtalen. Hermeneutikern menar:

Att det går att förstå andra människor och vår egen livssituation genom att tolka hur mänskligt liv, existens, kommer till uttryck i det talade och skrivna språket samt i människors handlingar och i mänskliga livsytringar. Man menar också att människor har intentioner, avsikter, som ytrar sig i språk och i handling, och som det går att tolka och förstå innebörden av. (Patel & Davidsson 2003:29)

Urval

Jag valde att intervjua pedagoger som genomgått någon form av utbildning samt besatt någon form av erfarenhet från Storyline. Genom detta val kom jag i kontakt med olika pedagoger i Sverige. Frågeställningen var: Är Storyline ett komplement för elever i behov av stöd och vilka styrkor och svagheter har Storyline? Samt hur eleverna har utvecklats under Storyline? Valet av intervju personer gjordes efter granskning av inkomna enkätsvar där några angivet att de önskade delta i en telefonintervju. De tre andra personer som intervjuades valdes genom Storyline erfarenhet eller lång erfarenhet inom sitt yrke.

Förberedelser och genomförande

För att införskaffa kunskap om undersökningsområdet Storyline och elever i behov av stöd läste jag in mig på litteratur som hade anknytning till området. Jag analyserade även utbildningsfilmer angående olika pedagogiska utmaningar samt sätt att bedriva undervisning även två utbildningsfilmer angående Storyline. En film från den Storyline som genomfördes med elever enbart med behov av stöd och loggböcker som eleverna förde under den Storyline togs även med. För att nå ut till den utvalda målgruppen, valde jag att ta kontakt med Ylva Lundin som är utbildare inom Storyline och genom henne fick jag tillgång till pedagoger som genomgått någon form av utbildning inom Storyline. Jag utgick inte från att pedagogerna skulle ha någon form av kunskap inom området elever i behov av stöd eller någon form av specialutbildning, vilket kanske hade varit en variabel som varit intressant för undersökningens tillförlitlighet. Jag ansåg istället att elever i behov av stöd finns i alla klasser samt att pedagogerna hade vetskap av att eleverna finns i de flesta klassrummen. Att de svarande var tvungna att ha en formell behörighet i sitt yrkesutövande fanns inte med som variabel.

Innan enkäten sändes ut via e-post, provade jag mina frågor på två pedagoger för att se om jag behövde komplettera eller göra ändringar i enkäten. När ändringarna gjorts skickades ett följebrev, se bilaga med ut tillsammans med enkäten till målgruppen med en förfrågan om telefonintervju. Valet att använda e-post gjordes dels på grund av den tidsram som fanns för undersökningen samt efterstävandet att få tillgång till en större mängd information från pedagoger i Sverige. Följande frågor ställdes vid enkätundersökningen förutom de basfrågor som t.ex. kön, ålder, erfarenhet m.m.

- Hur upplever du arbetssättet Storyline?
- Vad underlättar respektive försvårar ditt arbete som lärare i ditt arbete med Storyline?
- Hur tror du att elever med behov av stöd kunnat ta till sig undervisningen med arbetssättet Storyline jämfört med den undervisningen du vanligtvis har i ditt klassrum?
- Fördelar/styrkor för elever i behov av stöd med Storyline som arbetssätt?
- Nackdelar/svagheter för elever i behov av stöd med Storyline som arbetssätt?
- Under dina Storyline har du någon specifik händelse när elever i behov av stöd genomfört, deltagit, framfört något som du kan delge mig?
- Hur tror du att dina elever i behov av stöd har utvecklats genom Storyline?
- Har du upplevt att elever i behov av stöd har inkluderats eller hamnat utanför?
- Om du som pedagog skulle välja ett arbetssätt för dina elever som är i behov av stöd, vilket arbetssätt skulle du välja och varför just det?

Svaren sammanställdes fortlöpande och sparades. Två påminnelser sändes ut för att få in ytterligare svar, vilket frambringade ett fåtal svar. När jag hade läst igenom svaren från enkäterna förstod jag att pedagogerna hade svarat utifrån elever i behov av stöd allmänt. Istället för vad jag hade förutsatt med elever i behov av stöd där min tanke var elever med svårigheter med teoretiskt tänkande.

Vid den kvalitativa delen av undersökningen valde jag att sammanställa ett antal frågor för ett samtalsunderlag vid intervjuerna. Med syftet att få en allmän bild av de intervjuade pedagogernas tankar och åsikter kring Storyline och elever i behov av stöd. Jag förtydligade formuleringen angående elever i behov av stöd till elever med svårigheter med teoretiskt tänkande.

- Hur upplever du arbetssättet Storyline med tanke på elever i behov av stöd?
- Hur tror du att elever i behov av stöd kunnat ta till sig undervisningen?
- Upplever du att dina elever i behov av stöd har utvecklats, och i så fall hur och varför inte?
- Hur tycker du att samarbete varit mellan klasskamraterna och på vilket sätt har arbetsgrupperna tillkommit?
- Anser du att Storyline är ett komplement för elever i behov av stöd och iså fall på vilket sätt eller varför inte?

Intervjuerna genomfördes individuellt och halvstrukturerat, det vill säga jag gav utrymme för pedagogernas egna berättelser och mina egna frågor, som var som ett underlag för att föra samtalet vidare. Samtliga intervjuer varade mellan 30 minuter till 50 minuter. Jag upplevde samtliga pedagoger ärliga och öppna under intervjuerna.

Bortfall

Sammanlagt har 142 personer blivit kontaktade via e-post. Bortfallet i enkätundersökningen är totalt 112 personer. Där 39 e-post kom tillbaka på grund av okänd mottagare, sex personer uppgav att de inte arbetat med Storyline, fyra personer föredrog att bli uppringda istället för att svara på e-post och 63 pedagoger hörde aldrig av sig. En anledning till det stora bortfallet kan anses vara för stor målgrupp. Orsaken till varför de 63 pedagoger inte hörde av sig kan enbart spekuleras om. Metoden e-post för insamlandet av data innebär ett hinder för påverkan att få gensvar tillbaka, genom att kommunikationen förs via e-post. För att minska bortfallet utsändes två påminnelser till målgruppen, vilket resulterade i ett fåtal gensvar. En ytterligare orsak kan vara tidsbrist hos de tillfrågade. Bortfallet från enkätundersökningen blev för stort. Jag har dock använt mig av enkäterna som ett komplement och förförståelse till intervjuerna för att jag anser att enkäterna styrker intervjuerna. Enkäterna har även varit till stor hjälp vid tolkningen av intervjuerna. Slutsatser kan dras, dock inte på vetenskaplig grund. Jag har valt att presentera resultatet för de två metoderna trots enkätundersökningens bortfall, för att jag anser att det har betydelse för undersökningen och även med hänsyn till de 30 pedagoger som visat ett stort intresse för undersökningen.

Bearbetning av materialet

Den första bearbetningen av materialet var enkätundersökningen som jag sammanställde fortlöpande och sparade kontinuerligt. Jag valde att namnge de olika svarande med ett nummer och ett teckensnitt för att lättare urskilja de svarande i sammanställningen. Svaren delades därefter in i styrkor eller svagheter utifrån min tolkning. Genom att syftet var att ta reda vilken uppfattning pedagoger hade angående frågan: Är Storyline ett komplement för elever i behov av stöd? Därefter gjordes en gemensam sammanfattning och analys av resultatet av enkätundersökningen.

Den andra delen av bearbetning av materialet var intervjuerna, där anteckningar fördes vid samtliga fem intervjuer. Efter varje intervjutillfälle gavs en muntlig sammanfattning för att den intervjuade skulle ges möjlighet att tillägga om något inte stämde. Jag erbjöd mig även att sända den renskrivna sammanfattning till respektive intervjuade, varav en mottog erbjudandet och kompletterade med ytterligare små noteringar. Efter varje tillfälle fördes egna noteringar för att tillhanda under analysen. Varje intervjuperson gavs ett nummer som markerades vid deras svar under respektive fråga. Sammanställning gjordes och ytterligare genomläsning av svaren genomfördes vid flera tillfällen för att kunna sammanfatta samt göra en analys av intervjuerna. I sammanställningen valde jag att dela in svaren i styrkor och svagheter utifrån min tolkning av svaren. Slutligen gjordes en analys av sammanställningen.

Etiska aspekter

Genom att använda e-post vid den kvantitativa undersökningen innebar det att enkäten blev konfidentiell. Vilket betyder att jag vet vem jag fått svaren ifrån men att det bara är jag som har tillgång till de uppgifterna. När det gäller telefonintervjuer ställdes frågan vid enkäten om intresse fanns för telefonintervju skulle personen skriva sitt telefonnummer, jag anser att personen ger sin tillåtelse för telefonintervju om den delger sitt

telefonnummer. Vid de tre andra intervjuerna kontaktades personerna muntligt eller brevledes samt informerades om sin anonymitet och sin medverkande i undersökningen. Jag har valt att följa Vetenskapsrådets forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning:

Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer ska ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna ska förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem.
(Vetenskapsrådet 2002:12)

I och med dessa etiska principer namnger jag inte de intervjuade pedagogerna vid deras rätta namn utan kallar dem pedagog A-F. Valet att inte ta med vilka skolor eller var i Sverige den svarande finns grundar sig på att det inte var relevant för undersökningen.

RESULTAT

Redovisning av enkäterna

Inledningsvis gör jag en kort presentation av de pedagoger som deltagit i enkätundersökningen, en beskrivning av bortfallet ges därefter. Jag har valt att redovisa en sammanfattning av pedagogernas svar i enkätundersökningen som ger svar samt är intressanta för undersökningens syfte. Jag har valt att tyda svaren och placera svaren i gruppering styrkor och svagheter med fokus på elever i behov av stöd. Fokuseringen under bearbetningen av resultaten har varit på frågan: Vilken uppfattning har pedagoger angående om Storyline är ett komplement för elever i behov av stöd?

Vid sammanställningen upptäckte jag att de svar som inkommit från enkäterna, svarar allmänt angående elever i behov av stöd, istället för elever med svårigheter med teoretiskt tänkande, vilket jag hade tagit för givet samt utgått vara en självklarhet. (I intervjuerna tydliggör jag begreppet elever i behov av stöd, till svårigheter med teoretiskt tänkande) Därefter analyserar jag resultaten samt kommenterar utifrån min erfarenhet och förståelse inför undersökningsområdet.

I enkätundersökningen är samtliga 30 svarande behöriga inom sitt yrke. Antal år i yrket varierar stort från cirka tre år till flera decennier. Åldrarna på de svarande är mellan 32 år till 55 år. Deras pedagogiska utbildning är förskollärare, fritidspedagog, lärare (svenska och socialkunskap, matematik och naturorienterande ämnen, årskurs fyra till årskurs nio och årskurs ett till årskurs sju) och adjunkter. Utbildning inom Storyline: Åtta personer har genomgått grundkursen i Storyline. Fem personer har genomgått fortsättningskurs i Storyline och resterande 17 personer har genomgått olika interna kurser. Erfarenhet från Storylinearbete: Åtta personer har genomfört en Storyline, tolv personer har genomfört två Storyline och tio personer har genomfört tre eller mer Storyline.

Styrkan hos Storyline

De styrkor som Storyline allmänt har omfattar alla elever och är enligt de tillfrågade följande: Pedagogerna upplever Storyline som stimulerade för att eleverna blir involverade på sin nivå samt att alla elevers deltagande är lika viktiga. Pedagogerna erfar att tysta elever ofta visar på andra styrkor i Storyline. Många andra kompetenser lyfts upp som också står i läroplanen, men inte alltid kommer fram i traditionell undervisning. Arbetssättet är mycket givande och stärker ofta de elever som inte är så teoretiskt starka, därför att Storyline utgår från barnens tidigare kunskaper. Eleverna får tänka till på ett annat kreativt sätt än när pedagogerna serverar eleverna enbart information. Genom att göra eleverna delaktiga i läroprocessen blir det lättare för eleverna att ta till sig kunskaper. En pedagog uttryckte följande om Storyline:

Ett utmärkt arbetssätt då det i det arbetssättet bygger på respekt för vad eleven redan kan och då känner de igen sig och det stärker deras självförtroende enormt. De kan sedan arbeta vidare och få respons från sin omgivning både av kamrater och pedagoger. (ip7 enkät)

Svagheten hos Storyline

En svaghet i Storyline är att det krävs att eleverna samarbetar, vilket innebär att de elever som har svårt att samarbeta kommer att ta mycket kraft både från pedagogerna samt eleverna. Men att eleverna även behöver samtidigt tränas i att samarbeta framkom. Om pedagogen inte klarar att hålla i gruppen tillräckligt bra blir det lätt ett oorganiserat stök genom att Storyline är ett fritt arbetssätt. Betygssättningen kan ibland bli besvärlig och det medför att det behövs föras kontinuerliga anteckningar och samtal under Storyline.

Styrkan hos Storyline för eleverna att ta till sig undervisningen

Pedagogernas uppfattning hur eleverna kan ta till sig undervisningen i Storyline jämfört med den undervisning som pedagogerna annars använder, är att arbetssättet tillåter alla att känna sig framgångsrika genom att alla elevers medverkan krävs. Genom att alla elever behövs, engagerar detta eleven, vilket inte händer i andra temaarbeten. Eleverna får arbeta både teoretiskt och praktiskt vilket skapar delaktighet hos alla elever. Genom att låta eleverna vara aktiva på olika sätt och på elevernas egen nivå stärks självkänsla, speciellt för de svagare eleverna. Möjligheten att ta tillvara samt chansen att visa det eleverna kan, bidrar till att det eleverna inte behärskar blir lika synligt som i den traditionella undervisningen. Genom att varje elev spelar en figur kan eleverna få anpassade uppgifterna utan att det upplevs som orättvist av kamraterna. De obligatoriska olika redovisningsformerna i grupp eller enskilt gynnar de svagare eleverna, för oftast hittar eleverna något sätt som passar dem. Genom att skriva listor eller små lappar krävs det inte lika mycket skrivande som det förväntas i annan undervisning, detta gynnar elever i behov av stöd. Eleverna visar att de blivit säkrare på att prata och deltar aktivare i samtal och diskussioner som är mål att uppnå i både svenska och engelska enligt kursplan. En pedagog uttryckte följande:

Jag tror också att de har tillägnat sig so och no kunskaper som "sitter" – inte bara är inlärd till provet.
(ip17 enkät)

Svagheten hos Storyline för eleverna att ta till sig undervisningen

Pedagogerna understryker att det gäller att se upp med det fria arbetssättet som Storyline innebär, för att det kan leda till att elever i behov av stöd lättare glider undan. Vissa elever i behov av stöd behöver struktur och med det fria arbetssättet blir det rörigt i klassrummet och ljudnivån blir hög. Det kan även vara svårt med speciella ämnen och arbetsuppgifter. Men i det stora hela hjälper de andra eleverna till, genom att dela upp arbetet mellan eleverna. De elever som har det svårast med arbetssättet är elever som vill bestämma allt, genom att i Storyline måste du kunna samarbeta. Vilket betyder att de eleverna kan få svårigheter. Elever som har svårt för stora grupper eller när det är mycket stök har även svårigheter med Storyline. En pedagog uttryckte följande:

Det är för svårt för eleverna att vara med i det gemensamma klassrummet under Storyline genom att det är ett så fritt arbetssätt. Däremot om eleverna får jobba i ett grupprum eller liknande är det ett bra arbetssätt där de får göra mycket praktiska saker och själva vara kreativa. Storyline löser inte alla problem alla behöver variation i undervisningen. (ip16 enkät)

Styrkan med Storyline som arbetssätt

Att alla elevers deltagande behövs samt att alla elevers bidrag är viktiga är styrkorna i Storyline enligt pedagogerna. Att eleverna kan få draghjälp av de starkare eleverna anser pedagogerna vara ytterligare en styrka. Inom arbetssättet får eleverna använda det språk de känner till och det ges en möjlighet till att utveckla sitt språk och bygga ut ordförrådet, med hjälp av att eleverna arbetar tillsammans i olika grupper. Det kreativa samt praktiska arbetssättet är bra för eleverna om de har tillgång till praktiskt handledning och stöttning. Pedagogerna anser även att styrkan är att andra kompetenser än just teoretisk kompetens görs synlig och kan föra arbetet framåt för elever i behov av stöd. De korta uppgifter, små redovisningar och skapande arbete är andra styrkor i arbetssättet. I arbetssättet hittar pedagogen oftast lämpliga bitar som mycket väl passar de här eleverna och det är oftast lättare att motivera arbetet då eleverna vet varför de behöver sin kunskap och dessutom just nu. En pedagog uttryckte följande:

Generellt tycker jag att dessa elever smälter bättre in i Storyline arbetet än i ett mer traditionellt arbetssätt. (ip7 enkät)

Svagheter med Storyline som arbetssätt

Det upplevs att det kan vara svårt att säga specifikt vad eleverna har lärt sig jämfört med traditionell undervisning, därför är det viktigt att eleverna får tid att reflektera och utvärdera vad de har lärt sig under Storyline. För de elever som behöver struktur och behöver veta exakt vad som händer under dagen kan arbetssättet vara mindre lockande genom att Storyline lätt kan bli för stort och komplex att eleverna inte tydligt ser målet. Det kan även bli för stor brist på struktur genom att bikupor och fria samarbetsövningar kan upplevas svårt för de eleverna, vilka behöver extra mycket struktur. Elever som har behov av fasta rutiner t.ex. fasta läxor och speciella läroböcker kan även de uppleva Storyline som rörigt. Elever med samarbetssvårigheter faller lätt utanför, därför att det krävs i Storyline att eleverna arbetar mycket tillsammans. En pedagog ansåg att en av de stora svagheter i arbetssättet var att eleverna inte arbetade med grammatiken:

Man arbetar inte med nästa steg i språkutvecklingen grammatiken. (ip2 enkät)

Hur elever har utvecklats under Storyline

Pedagogerna upplever mestadels att eleverna har utvecklat sitt självförtroende, genom att eleverna visar mer säkerhet att prata samt deltar aktivare i samtal och diskussioner. Vilka är mål att uppnå enligt kursplaner i svenska och engelska. Tysta elever har växt i tilliten och är mer aktiva under Storyline än vad pedagogerna hade förväntat sig. Genom att utgångspunkten är att arbeta utifrån elevernas förkunskaper lyfter eleverna sig upp istället för att tryckas ned. Eleverna har fått en möjlighet att visa vad de kan istället för att ständigt utsättas för att visa vad de inte kan. Eleverna har blivit medlemmar av en grupp och har fått tydligare roller. På grund av den tydligare roll samt medlemskap i gruppen, uppfattar pedagogerna att eleverna känner sig mer delaktiga i klassen samt att alla eleverna är med på samma villkor. Endast en pedagog uttryckte sig lite annorlunda med orden:

De har inte blivit sämre. (ip3 enkät)

Vilket arbetssätt som kan väljas för elever i behov av stöd enligt pedagogerna

Det finns inte endast ett arbetssätt utan Storyline är ett arbetssätt som alla andra, bara oftast lite trevligare tycker större delen av de tillfrågade. Många barn mår bra att sitta på sin stol och få reda på vad de ska göra medan andra vill vara med och påverka själva. Det beror på elevens förutsättningar vilket arbetssätt som är lämpligast samt vad pedagogen vill med undervisningen. Det är bra att mötas av en variation. Tre pedagoger svarade följande:

Att använda en kombination av strukturformerad undervisning och Storyline vore spännande. Att kunna involvera de elever som har lektioner ensamma i en Storyline även om den support som de får är nödvändig så skulle ett deltagande i en Storyline kunna göra underverk för deras självkänsla och att det skulle ha en positiv inverkan på deras lärande. (ip16 enkät)

Fick jag välja ett sätt så blir det nog enskilt i ett särskilt rum med just den eleven, ja om det inte finns sociala åtgärdsprogram runt eleven då? (ip18 enkät)

Arbeta i mindre grupper och begränsade uppgifter som de upplever att de behärskar. Ska de vara med på Storyline krävs att de är förberedda på uppgiften och att en vuxen är med och stöttar hela tiden det kommer att behöva stöd och support. (ip8 enkät)

Analys av enkätsammanställningen

Jag har valt att göra en gemensam analys över resultaten i enkätundersökningen utifrån den frågeställningen som finns hur pedagoger uppfattar angående: Är Storyline ett komplement för elever i behov av stöd? Analysen visar på att det är övervägande positiva svar angående hur pedagogerna upplever Storyline vara ett komplement för elever i behov av stöd. Pedagogerna är väl medvetna om att elever i behov av stöd finns i klasserna. Storyline ses som en möjlighet till att få elevernas självförtroende att växa. Genom de olika sätt eleverna kan medverka i Storyline samt de olika former av redovisningar som förekommer gynnas elever i behov av stöd enligt pedagogerna.

Att utgå från elevernas förkunskaper är en av de bärande principerna inom Storyline även ett sätt att förhålla sig till eleverna, där elevernas förkunskaper även skapar möjligheter för eleverna att lyckas samt utvecklas, genom att ta del av sina egna och andras erfarenheter. Vilket även pedagogerna anser är en styrka hos Storyline.

Att börja med vad barnet vet, och inte vad läraren vet, tycks vara en av de största utmaningarna i försöken att efterleva den konstruktivistiska syn på lärande som ligger till grund för Storylinemetoden. (Falkenberg & Håkansson 2004:54).

Att merparten av pedagogerna upplever att de kan anpassa uppgifterna till eleverna utan att någon elev behöver känna sig utpekad. Det är viktigt att poängtera att pedagogerna inte anser Storyline vara det enda arbetssättet, utan att det är ett av alla andra arbetssätt. Samtidigt som några pedagoger anser att det är mer ett förhållningssätt än arbetssätt. Att några ansåg att Storyline var mer ett förhållningssätt tror jag kan bero på pedagogernas erfarenhet av Storyline, där de som arbetat längre med arbetssättet har eventuellt ett annat synsätt på vad de anser att Storyline står för.

Den stora styrkan enligt pedagogerna är det kreativa och praktiska arbetssättet som Storyline erbjuder. Arbetssättet gynnar elever i behov av stöd genom att de eleverna oftast

är mer framgångsrika inom det praktiska området. Elever med svag begåvning behöver hjälp med att välja och strukturera. Vilket de får om pedagogerna ser till att skapa den trygghet och använder den struktur som finns inom Storyline.

Den stora svagheten med tanke på eleverna som är i behov av stöd är att Storyline lätt kan bli för stor och komplex, detta innebär enligt pedagogerna svårigheter för eleverna att se målen. Några pedagoger upplevde att det kunde vara svårt att säga specifikt vad eleverna har lärt sig jämfört med traditionell undervisning. Därför anser pedagogerna att det är viktigt att eleverna ges tid att reflektera samt utvärdera vad de hade lärt sig under Storyline. I Storyline samarbetar eleverna mycket tillsammans, vilket kan leda till svårigheter för de elever som har samarbetsproblem och kan leda till att eleverna faller utanför undervisningen.

På grund av bortfallet går det inte att ställa en slutsats på vetenskaplig grund för enkätundersökningen. Däremot anser jag att svaren i enkätundersökningen har varit en hjälp vid förståelsen vid intervjuerna samt styrker den slutsats vilket påvisas vid redovisningen av intervjuerna.

Redovisning av intervjuerna

Svaren från intervjuerna har jag valt att presentera genom en sammanvävd resultatbeskrivning och tolkning av svaren, vilket är vanligt vid kvalitativt inriktade undersökningar enligt författarna Patel & Davidsson (2003:133). Jag har i sammanställning utgått från de svar jag ansett vara av intresse för undersökningens syfte samt utifrån den frågeställning som finns. Vilken uppfattning har pedagoger angående om: Storyline är ett komplement för elever i behov av stöd, svårigheter med teoretiskt tänkande? Jag har valt att redovisa resultaten genom en indelning av styrkor och svagheter som är grundade utifrån min tolkning av de intervjuades svar. Vid sammanställningen av enkäterna upptäckte jag att de svar som inkommit från enkäterna, svarade allmänt angående elever i behov i stöd istället för utifrån elever med svårigheter med teoretiskt tänkande. Vilket jag hade tagit för givet och utgått från att det var en självklarhet. Därför valde jag att vid intervjuerna tydliggöra formuleringen elever i behov av stöd, till elever med svårigheter med det teoretiska tänkandet.

Samtliga fem intervjuade pedagoger är behöriga lärare eller förskolelärare. Antal år i yrket varierar från ett år till 33 år. Samtliga intervjuade har genomgått någon form av utbildning inom Storyline samt har erfarenhet från Storyline.

Styrkan hos Storyline

Pedagogerna anser att styrkan är bland annat genom att lärandet sker i grupp samt att eleverna hjälper varandra. Några pedagoger upplevde att genom de olika redovisningssätten kunde alla elever hitta något som de kunde använda och genom det upplevde pedagogerna att eleverna varit mer delaktiga i klassen under Storyline. Ytterligare en styrka är att eleverna arbetar med hela kroppen och att arbetssättet är mycket praktiskt, vilket gör att eleverna inte behöver känna att de är svagast. Eleverna hjälper varandra genom att de har ett gemensamt mål. Genom att ta stöd av kursplanen upplevde

två pedagoger att de tydligare kunde visa på de olika mål som eleverna arbetade mot i Storyline. En pedagog uttryckte följande:

Man behöver inte lämna ut sig själv utan kan vara sin karaktär. Lärandet sker i gruppen och man hjälper varandra. Man använder sig av loggböcker och behöver inte skriva så mycket utan man arbetar med att gestalta, collage, drama. Detta finns med i kursplanen i svenska det vidgade textbegreppet som innebär att man inte enbart behöver vara duktig på att skriva utan att drama, collage, är viktiga delar i undervisningen och även i betygsättning, vilket bör gynna de elever som är i behov av stöd. Genom de olika sätten man redovisar kan alla hitta något som de kan använda. (ip5)

Svagheten hos Storyline

En pedagog uttryckte sig följande:

För de elever med läs/skriv problem blir det svårt genom att man behöver producera egna produkter för att få betyg. Det är svårt att nivåanpassa uppgifterna med det fria arbetssättet och att det kan skapa oro hos elever som behöver mer fyrkantig undervisning. (ip3)

Tolkning av svaren

Det är övervägande väldigt positiva åsikter som pedagogerna har angående Storyline utifrån elever i behov av stöd. Det som framkommer är att styrkorna i Storyline är att eleverna inte behöver skriva lika mycket som i vanlig undervisningen, istället får eleverna möjlighet att arbeta med att gestalta, skapa collage eller dramatisera. I kursplanen för svenska i det vidgade textbegreppet står följande enligt en tillfrågad:

Att eleverna inte enbart behöver vara duktig på att skriva utan att bildanalys samt analys av video, drama, samt collage, är viktiga delar i undervisningen samt även i betygsättning, vilket bör gynna de elever som är i behov av stöd. (ip5)

Pedagogerna anser att det är en tillgång samt en stor styrka med arbetssättet att eleverna ges möjlighet att arbeta praktiskt samt få möjlighet att visa på egenskaper som troligen inte lika ofta kommer fram i den traditionella undervisningen.

En pedagog uttrycker att den känner att det bli svårt för de eleverna med läs och skriv svårigheter under Storyline. Pedagogerna antyder även att eleverna behöver producera egna produkter, för att få betyg. Det framkommer även att genom det fria arbetssättet kan vissa elever uppleva Storyline som oroligt om de speciellt är inriktade på mer ”fyrkantig undervisning”. Även i sammanställning av enkäterna framkom det följande angående svagheter i arbetssättet:

För de elever som behöver struktur och behöver veta exakt vad som händer under dagen kan arbetssättet vara mindre lockande genom att Storyline lätt kan bli för stort och komplex att eleverna inte tydligt ser målet. Det kan även bli för stor brist på struktur genom att bikupor och fria samarbetsövningar kan upplevas svårt för de eleverna, vilka behöver extra mycket struktur. Elever som har behov av fasta rutiner t.ex. fasta läxor, speciella läroböcker kan även de uppleva Storyline som rörigt. (Jansson 2007)

Hur elever tar till sig undervisningen under Storyline

Det var tveksamma svar från samtliga intervjuade. Pedagogerna kunde inte direkt se en tydlig koppling till att eleverna tog till sig undervisningen. Förutom en som svarade:

Ja jag tror det tar till sig undervisningen. Man arbetar även med värdegrunden genom att allas insatser är lika värda, alla hjälper varandra. (ip2)

Två andra pedagoger uttryckte sig på följande sätt:

Jag menar inte att Storyline gör att eleven når målen utan problematiken kvarstår. (ip5)

Tveksamt, svårt när det är integrerade och man ska betygsätta. (ip3)

Hur elever har utvecklats under Storyline

Att eleverna utvecklats kunde samtliga pedagoger intyga om, bland annat genom att:

Genom att språk och tanke hänger ihop och språkutveckling sker i grupp och på det sättet stärker språket så utvecklas även tankeförmågan (kognitionen). Om man övar på att kommunicera och argumentera i en trygg miljö vågar man träna dessa färdigheter. (ip5)

Eleverna visade mer fantasi och orkade arbeta lite längre än vanligt. Eleverna hjälpte varandra mera än vanligt. De svaga eleverna fick möjlighet att genom arbetssättet visa sina styrkor som oftast anses vara större i de praktiska ämnena än i de teoretiska enligt pedagogerna. Eleverna utvecklade även sitt skrivande. Självkänslan upplevde pedagogerna stärktes hos eleverna genom att eleverna visade mer delaktighet i klassen:

Eleverna visade även på att de inte var lika pappersbundna vid sin text när de redovisade i Storyline som de annars brukar vara, det gällde alla eleverna. (ip1)

Tolkning av svaren

Jag tror att svaren på frågan om eleverna tar till sig undervisningen har missuppfattas av pedagogerna som i min mening verkar förknippa ”ta till sig undervisningen” med att eleverna ska nå målen. Vilket inte var min tanke med den frågan. När jag jämför pedagogernas svar om de anser att eleverna har utvecklats framkommer det exemplen på hur pedagogerna upplever att eleverna har utvecklats. Som i stort framkommer även i enkäternas sammanställning:

Pedagogerna upplever mestadels att eleverna har utvecklat sitt självförtroende genom eleverna visar mer säkerhet att prata samt deltar aktivare i samtal och diskussioner. (Jansson 2007)

På grund av en tydligare roll och medlemskap i en grupp, uppfattar pedagogerna att eleverna känner sig mer delaktiga i klassen samt att eleverna är med på samma villkor.(Jansson 2007)

Hur samarbetet har fungerat för eleverna under Storyline

Pedagogerna anser att samarbetet har fungerat överlag bra. Det finns lite olika sätt att tillsätta grupperna. Där en del pedagoger har styrt vilka som sitter med vem och andra har valt att laborera med grupperna, t.ex. en motor och en broms, likasinnade samt alla motorer vilket resulterade att den halverade på en gång för att alla ville bestämma. Vad som fungerat allra bäst har inte framkommit i svaren utan mer att det inte är något unikt med just Storyline utan att eleverna tränas i samarbete i alla ämne där det ingår grupparbete:

Det är ju mycket grupparbeten och eleverna får arbeta med konflikthantering dels genom grupparbeten men även att man lägger in olika händelser i Storyline som eleverna behöver lösa tillsammans. De elever som är dominanta får problem och kan börja "käfta emot" sina kompisar. En dominant elev valde att lämna klassrummet. (ip3).

Det fungerar sämre när de väljer att arbeta med en kompis för då pratar de annat under tiden. De som är starkare teoretiskt i klassen fortsätter att forska vidare efter fakta och hämtar mer information efter skolan. Detta smittar av sig på de andra eleverna. (ip4).

Tolkning av svaren

Storyline kännetecknas av organisationsformer som små grupper, vilket kan medverka till att betydelsen för bänkpärter blir mindre utslagsgivande. Se under tidigare forskning Lindblad och Sahlström (1999) *Bänkkamraters inverkan på elevens lärande*. Eleverna arbetar enskilt, två och två samt i små grupper även helklass. Pedagogerna är medvetna om vikten av vilka elever som arbetar bra tillsammans samt försöker skapa bästa förutsättningarna för eleverna:

De elever som anses teoretiskt starkare kan smitta de andra eleverna genom att de fortsätter att forska vidare efter fakta under Storyline. Det kan gynna alla elever och i så fall även de elever i behov av stöd, vilket är bra. (ip4)

Pedagogernas uppfattning angående nyckelfrågor

Nyckelfrågorna som är ett av de viktigaste verktygen i Storyline upplevs som olika hos de tillfrågade pedagogerna. En del pedagoger upplever frågorna som svåra för eleverna eftersom eleverna är mer vana att svara på faktafrågor. Pedagogerna anser även att eleverna visar mer trygghet med frågor av karaktär ja eller nej. Anledningen till denna trygghet tror pedagogerna är att eleverna upplever att det är ett för abstrakt tänkande med "tror ni att" frågorna. Några andra pedagoger menar att:

Nyckelfrågorna följer med som en grund för det förhållningssätt man har jämte eleverna. (ip5)

Tolkning av svaren

I delen tidigare forskningen referera jag till forskning runt frågor i klassrummet. Där Bruald (1998) rapport visar följande: Att lärarna idag ställer runt 300- 400 frågor varje dag och att ställa frågor är den vanligaste metod att undervisa på. Anledningen till att det ställs frågor är: Att det hjälper läraren att aktivt involvera eleverna i lektionen samt när eleverna får möjlighet att besvara frågan ges möjligheten att uttrycka sina egna tankar och funderingar. Genom elevens svar får de andra eleverna höra olika förklaringar, läraren kan hålla mer koll på elevernas uppförande och till sist, frågor hjälper läraren att utveckla elevernas lärande. När pedagogen ställer frågorna finns det olika sätt att ställa en fråga på, beroende på vilket svar pedagogerna strävar efter. I Lundins (1999) rapport står följande:

Storylines förespråkare hävdar att man vinner mycket om man kan vänja sig vid att ta med TROR NI i nyckelfrågorna. Det håller dem öppna och gör att eleverna inte kan svara fel.

Lägg märke till skillnaden.

Läraren frågar: Hur levde människorna på stenåldern?

Eleven svarar: Jag vet inte.

Läraren frågar: Hur tror ni att människorna levde på stenåldern?

Eleven svarar: Jag tror... Det tror inte jag – jag tror att (Lundin 1999:6)

Att utgå från elevernas förkunskaper är en av de bärande principerna inom Storyline även ett sätt att förhålla sig till eleverna. Genom att utgå från elevernas förkunskaper skapas möjligheter för eleverna att lyckas samt utvecklas, genom att ta del av sina egna samt andras erfarenheter. Det framkommer i sammanställningen av enkäterna att pedagogernas anser att detta är en styrka hos Storyline:

Ett utmärkt arbetssätt då det i det arbetssättet bygger på respekt för vad eleven redan kan och då känner de igen sig och det stärker deras självförtroende enormt. De kan sedan arbeta vidare och få respons från sin omgivning både av kamrater och pedagoger. (ip7 enkät)

Uppfattningen angående om Storyline är ett komplement?

Samtliga pedagoger anser att Storyline är ett komplement för elever i behov stöd:

Ett sådant fritt arbetssätt så det kan passa alla elever på något sätt. (ip1)

Man arbetar med hela kroppen och mycket praktiskt (ip2)

Blandar teori och praktik. När man använder karaktärerna så kan man anpassa målen olika för eleverna. (ip3)

Elever "får synas på sitt sätt", tex. "Han kan ju rita" då känner eleven att den kan. (ip4)

JA, men "variation är all inlärnings moder" Bodil Jonsson. (ip5)

Att Storyline ger en större djupare och vidare kunskap är en bonuseffekt. Man får även möjlighet att se och bedöma elevernas samarbetsförmåga, empati, demokrati, genus, genom att man i Storyline använder sig utav karaktärer och man kan inte dölja att visa de här delar. (ip5)

Slutsats av resultat från intervjuerna

I slutsatsen av resultatet från intervjuerna där fokus har varit inriktat på vilken uppfattning pedagoger har angående frågan: Är Storyline ett komplement för elever i behov av stöd, med inriktning svårigheter med teoretiskt tänkande? Har jag valt att använda svar från enkätundersökningen där jag ansett det varit relevant för undersökningen för att styrka vissa svar i intervjuerna. Med fokus på syftet som var att ta reda på vad pedagoger har för uppfattning angående Storyline som ett komplement för elever i behov av stöd med inriktning elever med svårigheter med teoretiskt tänkande? Visar slutsatsen följande:

Pedagogerna anser att Storyline är ett komplement för elever i behov av stöd, tack vare att Storyline har ett fritt arbetssätt där alla elever hittar något som de är bra på. Arbetssättet skapar möjligheter att se samt bedöma elevernas samarbetsförmåga, empati, demokrati samt genus. De olika händelserna och karaktären gör att eleverna får möjlighet att lyfta fram de nämnda delarna. Det är bra om fler pedagoger samarbetar i Storyline för att kunna ge eleverna stöd om det krävs. Storyline är ett sätt att förhålla sig till eleverna, där pedagogerna utgår från elevens förkunskaper. Även pedagogerna i enkätundersökningen har uppfattningen att Storyline är ett arbetssätt som utgår från elevernas tidigare kunskaper samt att elevens andra kompetenser lyfts upp som

eventuellt inte alltid kommer fram i den traditionella undervisningen. Genom det anser pedagogerna att Storyline är ett komplement till elever i behov av stöd.

Styrkorna i Storyline med tanke på elever i behov av stöd är bland annat följande:

Det kreativa och praktiska arbetet skapar möjligheter för eleverna att visa sina starka sidor. Genom olika redovisningssätt kan varje elev hitta ett sätt som passar. Arbetsuppgifterna går att anpassa till eleven. Storyline är ett så fritt arbetssätt att det passar alla eleverna på något sätt. Citat från enkätundersökningen som ytterligare styrker slutsatsen angående styrkan i Storyline:

Ett utmärkt arbetssätt då det i det arbetssättet bygger på respekt för vad eleven redan kan och då känner de igen sig och det stärker deras självförtroende enormt. De kan sedan arbeta vidare och få respons från sin omgivning både av kamrater och pedagoger. (ip7 enkät)

Svagheter i Storyline: Vissa elever kan uppleva Storyline som oroligt på grund av det fria arbetssättet. Det upplevdes svårt att nivåanpassa uppgifterna, vilket ledde till svårigheter vid betygssättningen. I enkätundersökningen framkom även där att betygssättningen upplevdes besvärlig, vilket medförde att pedagogerna ansåg att de kontinuerligt behövde föra anteckningar samt samtala med varandra under Storyline för att synliggöra och dokumentera elevernas utveckling.

Utvecklingen hos eleverna under Storyline är bland annat följande: Eleverna visar prov på ett större självförtroende som visas genom att eleverna uppvisade mer delaktighet i klassen under Storyline. Genom arbetet i grupper skapades möjligheten att öva på att kommunicera samt argumentera och genom det stärktes språket:

Genom att språk och tanke hänger ihop och språkutveckling sker i grupp och på det sättet stärker språket så utvecklas även tankeförmågan (kognitionen). (ip5)

Eleverna visade upp sina egenskaper i de praktiska ämnena som oftast är större än i de teoretiska. Vid redovisningar var eleverna inte lika pappersbundna som i annan undervisning. I enkätundersökningen framkom liknande erfarenheter av utveckling bland eleverna under Storyline. En av anledningarna till elevernas aktivare deltagande bland eleverna i klasserna tros vara medlemskap i gruppen (familjen). Genom medlemskapet fick eleverna en tydligare roll i klassen. Till följd av upplevde pedagogerna att eleverna kände sig mer delaktiga samt fick vara med på samma villkor.

DISKUSSION

Inledning

Jag vill inleda diskussionen med att reflektera över mitt arbete med undersökningen. Med validiteten menas att jag vet att jag undersökt, det jag avsåg att undersöka. Därefter har vi reliabiliteten som avser om jag undersökt det jag ämnat undersöka på ett tillförlitligt sätt.

I slutdiskussionen diskuteras det resultat som framkommit från båda undersökningar, trots att bortfallet vid enkätundersökningen resulterade i att ingen slutsats kunde grundas i ett vetenskapligt syfte för enkäterna. Anledningen till att ta med båda i slutdiskussionen är att jag anser att båda är betydande samt intressanta för slutdiskussionen, med de synpunkter som framkommit i resultatet. Jag vill understryka att enkäterna har varit en hjälp i min tolkning av intervjuerna samt i den slutsats som jag kommit fram till utifrån intervjuerna.

Validiteten

I mitt fall var det hur pedagogerna uppfattade Storyline som ett komplement för elever i behov av stöd. Här hade ett förtydligande av min avgränsning angående elever i behov av stöd samt att frågeformuleringen gällde elever vilka hade svårigheter med teoretiskt tänkanden varit bra. Nu svarade pedagogerna i enkätundersökningen utifrån sin tolkning av ordet elever i behov av stöd, vilket kan ha påverkat resultat i enkätundersökningen. När det gäller intervjuerna informerades personerna om min inriktning av elever i behov av stöd. Jag anser att genom de metoder och min erfarenhet från Storyline genomförd med elever enbart med behov av stöd att validiteten är relativt hög.

Reliabiliteten

I mitt fall använde jag mig av två metoder, enkäter och intervjuer. Valet att redovisa resultaten från enkäterna samt intervjuerna efter indelning i grupper: styrkor och svagheter kan ha påverkat utgången av resultatet, genom att jag har tolkat svaren utifrån min förförståelse inom undersökningsområdet. Eventuellt hade jag kunnat kategorisera svaren i olika kategorier samt redovisat genom diagram, men jag valde det sätt jag ansåg passa bäst för undersökningen och syftet med undersökningen. Vilken var att undersöka:

- Vilken uppfattning pedagogerna hade angående om Storyline är ett komplement för elever i behov av stöd?
- Vilka styrkor och svagheter uppfattar pedagogerna att Storyline har för elever i behov av stöd?
- Hur eleverna utvecklades under Storyline?

Jag är fullt medveten att jag vid intervjutillfällen kunnat styra frågorna på grund av min erfarenhet samt förförståelse angående undersökningsområde. Det har inte varit min mening utan jag anser att den erfarenheten var en tillgång för att föra samtalet vidare. Jag har haft möjlighet att använda mig av öppnare frågor t.ex. beskriva eller berätta, istället för ”tror du att” samt ”anser du att” frågor, för att eventuellt få fram mer konkreta åsikter. Här kan min ringa erfarenhet av att ställa frågor varit betydande vid intervjuerna. De svarande har visat på intresse och viljan att dela med sig information. Min uppfattning att Storyline

är en möjlighet för elever i behov av stöd har jag försökt att inte föra över till de intervjuade samtidigt som när människor samtalar är det ett givande och tagande som för samtalet vidare. Att min åsikt påverkat resultatet kan det spekuleras om och är troligen sanningsenligt. I uppsatsen kan min åsikt samt erfarenhet ha kommit fram i både tyckande samt tänkande. Men det har inte varit min avsikt att påverka undersökningen i insamlandet av materialet för undersökningen.

Trots ovanstående åsikter anser jag att mätmetoderna har gett trovärdiga resultat för undersökningen. Jag har valt att citera filosofen John Dewey med anledning av min förförståelse och erfarenhet samt eventuella påverkan av det undersökta området:

Filosofen John Dewey betonade att forskare bör se sig själv som en aktör och inte som en åskådare samt att det vetenskapliga arbetet inte består i att framleta eviga sanningar utan att producera användbara redskap för samhällsligt förändringsarbete ("The Quest for Certainty", 1929). Citat hämtat från Internet NE.SE sök aktionsforskning.

Slutdiskussion

I mitt examensarbete har jag valt att undersöka vilken uppfattning pedagoger har angående om Storyline är ett komplement för elever i behov av stöd. I Lpo 94 står följande:

En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen skall utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser skall delas fördelas lika. Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet. Skolan har ett särskilt ansvar för de elever som av olika anledningar har svårigheter att nå målen för utbildningen. Därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla [...] Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och erfara den tillfredsställelsen som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter. (Lpo94 2006:4)

I slutdiskussionen reflekterar jag över fyra tankar som kommit fram under arbetet med uppsatsen. De fyra tankarna är: Det kreativa och praktiska arbetssättet, elevernas förkunskaper, betygsättningen samt problematiken med det fria arbetssättet. Ett annat sätt är att tänka att det är fyra pelare som håller upp Storyline. Där pelarna symboliserar den uppfattning som pedagogerna har angående Storyline som ett komplement för elever i behov av stöd.

Storyline är ett arbetssätt som ger eleverna en möjlighet att utvecklas samt närma sig målen för utbildningen. Genom att använda detta praktiska och kreativa arbetssätt gynnas elever i behov av stöd pga. att de ofta är praktiskt lagda. Pedagogerna behöver bli medvetna om att elever som har svårigheter att bearbeta information enbart i tankarna och svårigheter med teoretiska problemlösningar och inläring, finns i normalklassen. Undervisningen måste skapa mer möjligheter för de här eleverna. Jag hänvisar till tidigare forskning se *Elever i behov av stöd*, där Carlsson Kendall menar att barn med svag begåvning slås ut från skolan och att skolan inte är utformad att klara att möta de svagbegåvade barnens behov av mindre teoretisk och mer praktiskt undervisning. Det är viktigt att ta med i planeringen av undervisningen vad som skrivs i Lpo 94:

Hänsyn skall tas till elevernas olika förutsättningar och behov. Det finns också olika vägar att nå målet.(Lpo94 2006:4)

I undersökningen framkommer det pedagogerna upplever att eleverna utvecklas under Storyline samt visar ett större aktivt deltagande i klassens aktiviteter. Arbetssättet skapar flera tillfällen där alla elever kan bidra utefter sin egen förmåga. Vid kamratsamverkan frambringas en möjlighet till utveckling av eleven. Eleverna hjälps åt att hitta lösningar och planera tillsammans. Naturliga situationer uppstår under Storyline, där vill jag hänvisa till Doverborg, Pramling och Qvarsells (1987) tolkning av forskare Slavin som ger en tyngd samt ytterligare en förklaring till varför det är viktigt för eleverna med det arbetssättet som finns i Storyline:

Gruppsituationer fostrar frågande och kritiskt tänkande elever. När en individ måste förklara, utveckla eller definierar sin egen position i förhållande till andras förändras troligen tänkandet mer än när man sitter ensam och tar emot information eller funderar. Barn kan bryta ner lärarens uttalande till en nivå som kamraterna förstår. Barn internaliserar sedan diskussionerna mellan barnen i sitt eget tänkande, dvs. de gör mellanmänsklig kommunikation till eget inre tänkande, enligt Vygotsky, högre mentala processer i sitt ursprung i sociala relationer. Det sker alltid en utveckling även om de som samverkar har fel båda två, enligt Slavin. (Doverborg m.fl.1987:86)

Tanken med Storyline är att pedagogerna ska utgå från elevernas förkunskaper. Genom att ta reda på var eleven befinner sig kunskapsmässigt skapas möjligheter till lärandet på elevens nivå, vilket är en möjlighet som kan komma fram genom att använda ett nytänkande. Jag refererar till detta under tidigare forskning se *Nytänkande angående elever i behov av stöd* där Adler och Adler (2006) tar upp följande:

Lösningen ligger i att arbeta på en nivå som överensstämmer bättre med elevens faktiska ålder. Ibland kan det t.o.m. bli fråga om att arbeta på ännu högre nivå. (Adler & Adler 2006:17)

Genom resultatet som framkommit i undersökningen att pedagogernas anser att Storyline är ett komplement för elever i behov av stöd, blev jag förvånad över att nyckelfrågornas betydelse inte tagits upp. För att få fram elevernas förkunskaper används dessa frågor som ett verktyg. Att pedagogerna upplevde att eleverna inte var trygga med "tror ni att" frågor, anser jag har att göra med ett förhållningssätt från pedagogen gentemot eleverna. Även att pedagogerna inte upptäckt Storyline tillräckligt för att se betydelsen av nyckelfrågorna. Det kan vara en ovana med att ställa "tror ni att" frågor som gör att pedagogerna upplever att eleverna inte visar trygghet med den här typen av frågor. Med tanke på att pedagoger ställer 300 – 400 frågor per dag, se under tidigare forskning *Betydelsen av att formulera frågor* innebär det att pedagogen förfogar över en otrolig maktfaktor. Pedagogens värdering över vad eleverna klarar av ställs på sin spets. När det gäller Adler och Adlers (2006) uppfattning att pedagoger behöver ett större "nytänkande" inom pedagogiken, kanske sättet att ställa frågor kan vara ett led i det nytänkandet. Betydelsen av att ställa frågor anser jag framkommer i Brualds (1998) rapport där hon tar upp *Classroom questions (1998)* att sättet hur pedagoger ställer frågor påverkar sättet för eleverna att besvara frågan.

En annan tanke är att det upplevs svårt att avgöra vad eleven lärt sig samt hur betyg ska sättas under ett arbete med Storyline. I undersökningen har två olika sätt att reflektera över den problematiken kommit fram:

För de elever med läs/skriv problem blir det svårt genom att man behöver producera egna produkter för att få betyg. Det är svårt att nivåanpassa uppgifterna med det fria arbetssättet och att det kan skapa oro hos elever som behöver mer fyrkantig undervisning. (ip3)

Man behöver inte lämna ut sig själv utan kan vara sin karaktär. Lärandet sker i gruppen och man hjälper varandra. Man använder sig av loggböcker och behöver inte skriva så mycket utan man arbetar med att gestalta, collage, drama. Detta finns med i kursplanen i svenska det vidgade textbegreppet som innebär att man inte enbart behöver vara duktig på att skriva utan att drama, collage, är viktiga delar i undervisningen och även i betygsättning, vilket bör gynna de elever som är i behov av stöd. Genom de olika sätten man redovisar kan alla hitta något som de kan använda. (ip5)

Den reflektionen handlar om olika sätt att se på möjligheterna med Storyline för elever i behov av stöd. Det krävs att pedagogerna träffas regelbundet under Storyline och diskuterar elevernas möjlighet att nå målen. Det som framkommit i undersökningen är att Storyline inte gör att eleven når målen, utan pedagogerna anser att problematiken kvarstår. Jag håller inte med i den tanken utan anser att det går att se hur eleven utvecklas samt når olika mål. När eleverna arbetar med Storyline kommer andra egenskaper fram som t.ex. samarbete, reflektion och problemlösning. Jag anser även att vissa elever kan påvisa fördjupade kunskaper genom användning av nyckelfrågorna, vilka följer elevernas utveckling i både kunskap och erfarenhet. Genom att utgå från elevernas förkunskaper kan pedagogen följa elevens utveckling, men det krävs att pedagogen kontinuerligt gör anteckningar samt dokumenterar elevernas arbeten. Storyline har en fast struktur. Med stöd av kursplanerna och de lokala målen bör pedagogerna kunna fastställa tydligare mål för eleverna. Skapandet av nyckelfrågor styr mot de mål som sätts upp inom den Storyline som ska genomföras. I samverkan med kursplanens mål i de ämnen samt de lokala målen på skolan bör det inte vara några svårigheter att tydliggöra målen. Vid planeringen av undervisningen bör pedagogerna ta med att elever med svagare teoretisk förmåga har svårigheter med teoretiskt tänkande som innebär:

Att kunna dra slutsatser, kunna tänka om, föreställa sig det som man har upplevt i tankar och reflekterat, kunna bygga upp en inre bild av omvärlden och av sig själv. (Idé-banken 1999:3)

En av de bärande principerna enligt min uppfattning i Storyline är att pedagogen skapar inlärningssituationer där eleverna känner att de kan och att de lyckas. I undersökningen är uppfattningen hos pedagogerna att alla elevers synpunkter behandlas som viktiga i Storyline. Min uppfattning är även att arbetssättet grundar sig på att pedagogen lägger vikt vid att inte tala om hur det faktiskt förhåller sig, utan låter eleverna fundera över hur det kan vara. Pedagogen ger eleverna mycket tid till att fundera över hur de tror att det är. Angående att ge tid hänvisar jag till Stahls (1994) rapport under tidigare forskning se *Betydelsen av "think-time" och "wait-time"*. Genom att låta eleverna, med hjälp av tidigare gemensam kunskap fundera och fantisera fritt, blir eleverna motiverade att söka vidare. Eleverna blir medvetna om vad de vet, vad de faktiskt inte vet och vad de behöver ta reda på mer om. Genom att nyckelfrågorna är öppett formulerade kan varje elev komma olika långt inom varje nyckelfråga. Individualiseringen blir lättare genom att frågorna kan riktas så att olika elevers nivåer kommer till sin rätt. Pedagogen vet elevernas starka sidor och kan genom nyckelfrågorna förstärka dessa, men också låta eleverna träna på just det som de behöver. I Storyline är nyckelfrågor det som för Storyline vidare och genom

nyckelfrågor tar pedagogen tillvara på elevernas förkunskaper, samtidigt som eleverna kan utmanas via nyckelfrågornas svårighets- grad.

Den sista tankereflektionen är att pedagogerna anser att Storyline kan upplevas stressande och rörigt för de elever som behöver struktur. Vid en jämförelse vad specialisterna anser att eleverna behöver hjälp med och hur Storyline uppfattas av pedagogerna, har en fundering väckts hos mig. Jag hänvisar även till tidigare forskning se *Elever i behov av stöd* där jag refererar till specialister angående svårigheter med teoretiskt tänkande:

Barn och ungdomar med neurologiska funktionsnedsättningar har större svårigheter än jämnåriga inom följande områden: koncentration, kontroll av motoriken, minne, självstyrning, planering, läsa/skriva/räkna, inläring i allmänhet, socialt fungerande och kamratrelationer (Idé-banken 1999:1).

Saker som pedagoger kan tänka på när det gäller de här eleverna menar specialisterna är att vara tydlig, upprepa, ge extra tid för tankearbete, använda ett konkret språk, hjälpa barnet förstå vad som ska hända, genom att förenkla, förtydliga samt förankra i verkligheten. Att samma rutiner återkommer samt att var sak finns på sin plats och eleven har en bestämd arbetsplats.

En fundering är över hur arbetssättet påverkar elever i behov av stöd. Gör pedagogerna rätt att utsätta eleverna för de påfrestningar som arbetssättet kan innebära enligt undersökningen t.ex. stress, oro och ingen tydlig struktur. Av erfarenhet från arbetet med Storyline enbart med elever i behov av stöd, fungerade eleverna utomordentligt bra, trots att deras ”vardag” ändrades. Undersökningen visar att pedagogerna upplever att eleverna påvisar en större självkänsla samt att eleverna känner att de är ”en” i gruppen, på samma villkor som de andra eleverna i klassen. Är det trots allt rätt att utsätta dessa elever för den stress som pedagogerna menar finns? Vad anser eleverna själva, detta är funderingar som kommit till mig under arbetet med uppsatsen. Några visar på att de inte vill delta vilket pedagogerna löser genom att ge dem individanpassade uppgifter eller att eleverna får avstå från att vara med i Storyline. Samtidigt säger pedagogerna att eleverna behöver öva samt tränas i att samarbeta. Hur påverkar detta eleven i sin fortsatta utveckling? Enligt Adler och Adler (2006) behöver vi ett nytänkande inom arbetet med elever i behov av stöd.

Slutsatsen är att pedagogernas uppfattning är att Storyline är en möjlighet för eleverna i behov av stöd, samtidigt gäller det att som pedagog vara lyhörd och inte arbeta ensam. Om elever i behov av stöd ska få sin utveckling och det stöd som de har rätt till behövs samarbete. Pedagogerna bör föra fortlöpande diskussioner kring elever i behov av stöd under Storyline för att arbetssättet skall bidra till den möjlighet att vara ett komplement som är uppfattning hos pedagogerna att Storyline är. Vid diskussionerna bör frågor tas upp som t.ex. nyckelfrågorna hur de ska konstrueras på bästa sätt för elevernas utveckling, hur gruppen samarbetar samt vilket förhållningssätt pedagogerna har gentemot eleverna. Genom samtal med andra utvecklas människan, vilket i längden gynnar elever i behov av stöd om pedagogen tittar utifrån sig själv samt hur mötet med eleverna blir på bästa möjliga sätt anser jag.

Vad som är rätt eller fel att utsätta eller med ett annat ord utmana elever i behov av stöd kan jag inte uttala mig om, utan jag lämnar det till vidare till pedagoger som vill upptäcka

samt se Storyline som en möjlighet för elever i behov av stöd. Jag avslutar med ett citat ur boken *Det flerstämmiga klassrummet (1996)* skriven av Olga Dysthe. Citatet är hämtat ur Bakhtins dialogbegrepp.

Livet är dialogiskt till sin natur. Att leva innebär att engagera sig i en dialog, att ställa frågor, lyssna, svara, komma överens osv...Jag uppnår insikt eller medvetande om mig själv, jag blir mig själv bara genom att visa mig för den andre, genom den andre och med den andres hjälp...Att vara är att kommunicera...Att vara är att vara någon för den andre, och genom den andre att vara någon för sig själv...Jag kan inte klara mig utan den andre; jag kan inte bli mig själv utan den andre (Bakhtin, 1981,s 318) (efter Dysthe 1996: 63).

Framtida undersökningar

Om jag hade ett längre tidsperspektiv för den här undersökningen hade jag velat använda dagboksanteckningar hos pedagogerna och eleverna. Anledningen till det valet är att kunna följa upplevelserna samt tankarna runt frågor rörande; självkänslan, betydelsen av grupperna och uppgifterna i Storyline på ett närmare samt ett fördjupande sätt.

Några av många frågor som kvarstår som framtida undersökningar att ta reda på är:

Hur elever med behov av stöd upplever Storyline?

Vad som driver samt stoppar pedagoger till att pröva nya möjligheter?

REFERENSER

Adler,B & Adler,H, 2006: *Neuropedagogik – om komplicerat lärande*. Danmark: Narayana Press.

Andersson,L & Juntti,P, 2005: *Storyline, en nyckel till motivation*.(15.08.2006.)
<http://epubl.luth.se/1652-5299/2004/028/LTU-LAR-EX-04028-SE.pdf>

BarnNu-teamet, 1999: *Idé-banken*. Barnens sjukhus på Huddinge Universitetssjukhus. Sektionen för barnneurologi och habilitering B 68, 141 86 Stockholm.

Brualdi,A, 1998: *Classroom questions*. (19.09.2006.)
http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/2a/2b/b8.pdf

Carlsson Kendall, Gunilla, 2006:skrift.E-post (10.11.2006.)

Creswell,J, 2004: *Creating worlds, constructing meaning: the Scottish storyline method*. USA: Heinemann.

Doverberg, E & Pramling, I & Qvarsell,B, 1987: *Inläring och utveckling – Barnet, förskolan och skolan*. Stockholm: Utbildningsförlaget.

Dysthe,O, 1996: *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Eketrapp,H & Skoglöf,J 2004: *Informellt lärande och pedagogiska teorier*.(20061117.)
http://www.learntech.se/html/resurser/nyhetsbrev_05.htm Publicerat 15 oktober 2004

Falkenberg,C & Håkonsson,E, 2004:*Storyline – handbok för lärare*. Malmö: Runa Förlag.

Gustafsson Marsh, E & Lundin,Y, 2005: *Storyline i praktiken Djurparken*. Malmö: Runa Förlag.

Hartman, S, 2005: *Skrivhandledning för examensarbete och rapporter*. Falun: Natur & kultur.

Hedström, H, 2006: *Barn med svag begåvning slås ut från skolan*. Specialpedagogik nr 5 oktober 2006.

Lindblad, S & Sahlström, F, 1999:*Gamla mönster och nya gränser*. (25.09.2006.)
Pedagogisk forskning i Sverige 1999 årg 4 nr 1.
<http://www.ped.gu.se/biorn/journal/pedfo/pdf-filer/linsahl.pdf>

Lundin, Y, 1999: *Storyline ett ämnesövergripande, problembaserat och elevorienterat arbetssätt*. Stockholm: ITiS Studiematerial, Utbildningsdepartementet.

Lundin, Y, 2000: *Storyline – en pedagogisk metod*. Göteborg Universitet: Multimediabyrån

Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)
Utbildningsdepartementet.

Patel, R & Davidson, B, 2003: *Forskningsmetodiken grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Stahl, R, 1994: *Using "think-time" and "wait-time" skillfully in the classroom*. (28092006.)
<http://web.ebscohost.com.ezproxy.lhs.se:2048/ehost/pdf?vid=15&hid=7&sid=b9743842-5429-45ed-8118-88fee4585297%40SRCSM2>

Steinberg, J, 1993: *Hur man handskas med besvärliga klasser*. Falköping: Ekelunds Förlag AB.

- 1994: *Den nya inläringen*. Falköping: Ekelunds Förlag AB.

- 1999: *Pedagogiska utmaningar*. Eklunds Förlag AB

Strömquist, S, 2005: *Uppsatshandboken*. Uppsala: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB.

Vetenskapsrådet: Vetenskapsrådets forskningsprinciper. (15.10.2006.)
<http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf>

<http://www.storyline.nu/index.htm>

BILAGA

Hej!

Jag heter Susanne Jansson och går lärarutbildningen i Stockholm och skriver nu mitt examensarbete där jag valt att fokusera på Storyline och elever i behov av stöd med funderingen om Storyline kan vara ett komplement till elevernas utbildning och på vilket sätt?

Jag har fått ditt namn genom Ylva Lundin, utbildare inom Storyline. Jag uppskattar om du kan besvara följande frågor. Genom att jag använder e-post så innebär det att jag vet vem som är vem, men rapporten garanterar jag är konfidentiellt dvs. att den kunskapen stannar hos mig och kommer inte att synas i den text jag lämnar ifrån mig.

Jag kommer att slumpmässigt ringa upp några personer för telefonintervju, om du vill delta var vänlig lämna ett telefonnummer där jag kan nå dig.

Tack på förhand.

Med vänlig hälsning

Susanne Jansson telefon dag tid

Enkätfrågor

Kön kvinna man

Ålder

Utbildning Antal år som lärare

Erfarenhet av Storyline (utbildning, egen Storyline)

Hur upplever du arbetssättet Storyline?

Vad underlättar respektive försvårar ditt arbete som lärare i ditt arbete med Storyline?

Hur tror du att elever med behov av stöd kunnat ta till sig undervisningen med arbetssättet Storyline jämfört med den undervisning du vanligtvis har i ditt klassrum?

Fördelar/ styrkor för elever i behov av stöd med Storyline som arbetssätt?

Nackdelar/svagheter för elever i behov av stöd med Storyline som arbetssätt?

Under dina Storyline har du någon specifik händelse som du vill berätta om när elever i behov av stöd genomfört, deltagit, eller framfört något?

Hur tror du att dina elever som behöver stöd har utvecklats genom Storyline?

Har du upplevt att elever i behov av stöd har inkluderats i undervisningen eller hamnat utanför?

Om du som pedagog skulle välja ett arbetssätt för dina elever som är i behov av stöd, vilket arbetssätt skulle du välja och varför just detta?

BILAGA

Storyline	Nyckelfrågor	Aktivitet	Organisation	Material	Produkt	Ämnes intentioner
Här håller pedagogen kontroll över vad som ska hända i den Storyline som genomförs i klassen.	Pedagogen formulerar öppna frågor som för Storyline vidare samt sätter igång aktiviteter. Dessa frågor skrivs in här.	Pedagogen skriver här in vad som ska göras. T.ex. det pedagogen själv ska göra, vilka diskussioner som behövs för att Storyline ska föras vidare.	Pedagogen skriver här ner hur eleverna ska arbeta t.ex. helklass, individuellt, i grupper om fyra , fem eller i par.	Pedagogen skriver här vilket material som ska finnas vid varje aktivitet.	Pedagogen skriver här vad som ska bli arbetets resultat.	Pedagogen skriver här ner kortfattad vilka ämneskunskaper och lärande som eleverna förväntas utveckla under Storyline

För med information samt förslag till planeringar se <http://www.storyline.nu/index.htm>



Lärarhögskolan i Stockholm
Institutionen för undervisningsprocesser, kommunikation och lärande
Box 34 103
100 26 Stockholm