



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

## **Trageton i tiden**

Våga släpp pennan och lägg fingrarna på tangentbordet

Ann-Christine Bengtsson och Mikaela Yngvesson

LAU370

Handledare: Sylvana Sofkova Hashemi

Examinator: Felix Larsson

Rapportnummer: HT09-1140-02

## **Abstract**

### **Examensarbete inom lärarutbildningen**

**Titel:** Trageton i tiden. Våga släpp pennan och lägg fingrarna på tangentbordet

**Författare:** Ann-Christine Bengtsson och Mikaela Yngvesson

**Termin och år:** HT 2009

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Sylvana Sofkova Hashemi

**Examinator:** Felix Larsson

**Rapportnummer:** HT09-1140-02

**Nyckelord:** Tragetons metod, datorer, nytänkande, läsinlärning, skrivinlärning

---

Den genomförda studiens syfte var att få svar på hur pedagoger arbetar med Tragetons metod i dag jämfört med tidigare. Samt om de gjort några förändringar eller utvecklat nya idéer med metoden. Till sist om de ser några för- eller nackdelar med metoden. Vi valde att göra kvalitativa intervjuer med två pedagoger som arbetar med Tragetons metod, samt att vi observerade en årskurs tre där en av pedagogerna är klasslärare. Vi har även använt relevant referenslitteratur för ämnet. Resultatet utifrån våra intervjuer och vår observation är att pedagogerna arbetar olika med Tragetons metod. De har lagt till egna moment till metoden. Ju mer verktyg man har inom läs- och skrivinlärningen som blivande pedagog, desto bättre är man utrustad för att möta alla elever i den svenska grundskolan. Vi anser att Tragetons metod verkligen ligger i tiden. Hans metod har gett oss ytterligare ett redskap inför vår kommande yrkesroll. Våga släpp pennan och lägg fingrarna på tangentbordet. Det vill säga lyft in informations- och kommunikationsteknik (IKT) i skolans värld.

## Förord

Efter idogt arbete som har varit både lärorikt och intressant är vår uppsatstid snart till ända. Vi har tillsammans planerat och utformat i stort sett alla delar i uppsatsen. Några enstaka texter har vi dock producerat individuellt, men det övergripande ansvaret vilar på oss båda.

Vi är oerhört tacksamma över det varma mottagande och det engagemang som vi fick av de pedagoger vi intervjuade, samt den fantastiska klass vi fick möjlighet att observera. Utan er hade uppsatsen gått om intet.

Vi kan bara konstatera att denna uppsats har tagit mycket tid i anspråk. Speciellt märkbart har det blivit runt jul och nyårshelgen. Vi riktar därför ett stort tack till våra familjer för visad förståelse och stort tålamod.

Ett stort tack till vår handledare Sylvana Sofkova Hashemi för konstruktiv kritik och goda råd.

Göteborg den 4 januari 2010

Ann-Christine och Mikaela

<b>Innehållsförteckning</b>	
1 Inledning .....	6
2 Syfte.....	7
3 Bakgrund.....	8
3.1 Inlärnings teori .....	8
3.2 Olika läs och skrivriktningar .....	8
3.3 Forskning inom läs- och skrivinläring.....	9
3.4 Läsning på talets grund .....	11
3.4.1 Samtalsfasen.....	12
3.4.2 Dikteringsfasen .....	12
3.4.3 Laborationsfasen .....	12
3.4.4 Återläsningsfasen .....	12
3.4.5 Efterbehandlingsfasen .....	12
3.5 Bornholmsmodellen .....	13
3.6 Att skriva sig till läsning .....	14
3.6.1 Bokstavslek .....	14
3.6.2 Prövofas .....	15
3.6.3 Skrivprocessen.....	15
3.6.4 Brevskrivning och dikter .....	16
3.6.5 Tidningar.....	16
3.6.6 Produktion av läseböcker.....	17
3.6.7 Uppskjuten handskrivning.....	17
3.7 Styrdokumentet för grundskolan.....	18
3.8 Dator i skolan .....	19
4 Metod.....	21
4.1 Val av metod.....	21
4.2 Urval.....	21
4.3 Reliabilitet.....	22
4.4 Validitet .....	22
4.5 Etiska aspekter.....	22
4.6 Genomförande.....	23
4.7 Bearbetning.....	23
5 Resultat.....	24
5.1 Pedagogpresentation .....	24
5.2 Intervjuresultat.....	24
5.2.1 Introduktion och uppstart av metoden.....	24
5.2.2 Arbetet med metoden idag .....	25
5.2.3 Konsekvenser och resultat av metoden .....	26
5.3 Resultat från observation .....	27

5.3.1 Klassrummet.....	27
5.3.2. Observation.....	27
6 Diskussion.....	29
6.1 Förändringar och nya idéer av metoden.....	29
6.2 Resultatet av metoden.....	30
6.3 Slutord .....	31
7 Vidare forskning.....	32
8 Referenslista .....	33
Bilaga 1.....	35
Bilaga 2.....	36

# 1 Inledning

Vi är medvetna om att vi inte är de första som skriver om forskaren och pedagogen Arne Trageton och inte heller de sista. Vårt intresse för Arne Tragetons metod *Att skriva sig till läsning*, uppstod under kursen Didaktik med inriktning mot tal, läs- och skrivutveckling. Vi betraktade Trageton som nytänkande bland alla tidigare läs och skrivinlärningsmetoder. Det var just detta okonventionella sätt att vända på ordningsföljden så läsningen efterföljs av skrivningen som fick oss att bli intresserade av hans metod. Han ersatte pennan och papper mot datorn, tangentbord och datorskärm som är dagens kulturella artefakter.

Eleverna börjar på ett lekfullt sätt att skriva så kallade bokstavsträckor<sup>1</sup> eller spökskrift som det heter på svenska. Denna metod ökar elevens möjlighet att se sig själv som en skribent. Tragetons metod genomsyras av det sociokulturella perspektivet då eleverna samarbetar i par vid datorerna och hjälper på så sätt varandra med bland annat, textskapande. Det går inte heller att ta miste på den glädje och det elevengagemang som präglar metoden.

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94) (Skolverket, 2006) kan man läsa följande under skolans uppdrag: ”genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga”(Skolverket, 2006, s. 5). Trageton belyser också problematiken med elevers motoriska svårigheter. Att skriva och forma bokstäver tar mycket av elevernas tid och kraft. En av metodens fördelar är just att man skriver med hjälp av tangentbordet och senarelägger handskrivningen till årskurs 2 i Sverige, då elevernas motorik är mer utvecklad.

Med tanke på vår framtida profession är det viktigt att vi pedagoger kan erbjuda varje enskild elev ett arbetssätt som skapar intresse och lust att lära. Genom Tragetons metod har vi fått ytterligare strategier som ligger till grund för elevers kunskapsinhämtande. Våra erfarenheter från den verksamhetsförlagda utbildningen har bland annat visat att elever med motoriska svårigheter tröttnar eller i värsta fall vägrar att skriva. Ofta för att det tar så mycket kraft att forma bokstäver och för att deras bokstäver inte blir ”godkända” av pedagogen.

Det är därför av stor vikt att vi lärarstudenter skaffar oss goda kunskaper inom läs- och skrivutveckling, eftersom detta är det mest fundamentala i vårt uppdrag som pedagoger. Vi skall kunna möta elever på deras nivå och klara av att skapa gynnsamma förutsättningar för deras inhämtande av kunskaper. Vi kommer i denna uppsats utgå från vårt syfte och hoppas få svar på våra frågeställningar genom vår undersökning. Detta innebär att vi genomför intervjuer med två pedagoger och observerar en klass hemmahörande på en skola som arbetar i Tragetons anda.

---

<sup>1</sup> Bokstavsträckor är när man trycker ner tangenterna på tangentbordet utan avbrott eller väntan (Trageton, 2005).

## 2 Syfte

Syftet med vår undersökning är att få svar på vad några pedagoger som arbetat med Tragetons metod under ett antal år, anser om metoden idag. Utifrån denna utgångspunkt söker vi svar på följande frågeställningar:

1. Hur arbetar de idag jämfört med tidigare?
2. Har de förändrat eller utvecklat nya idéer med metoden?
3. Ser de några för- eller nackdelar med metoden?

## 3 Bakgrund

I vår teoridel kommer vi att lyfta fram det sociokulturella perspektivet på lärande. Därefter kommer ett avsnitt om läs- och skrivinläring samt vad forskare inom ämnet har kommit fram till. Vi synliggör tre metoder som alla baserar sin undervisning på det sociokulturella perspektivet och framhäver lekens och språkets betydelse för elevers lärande. Efterföljande avsnitt handlar om läs- och skrivinlärningsmetoder. Vi går från det mer traditionella Läsnings på talets grund (LTG) och Bornholmsmodellen till Arne Tragetons metod som för oss symboliserar nytänkande och med datorn som verktyg. Under styrdokumentet lyfter vi fram läroplanen för obligatoriska skolväsendet (Lpo 94) och avslutningsvis behandlar vi datorn och IKT i skolan.

### 3.1 Inläringsteori

**Sociokulturell teori.** Inom behaviorismen ser man på lärandet som en förändring av elevens iakttagbara, yttre beteende. Kognitivismen ser på lärandet utifrån elevens inre processer. Medan man inom den sociokulturella teorin, betraktar lärandet utifrån deltagandet i en social praktik (Dysthe, 2001). De sociokulturella perspektiven har sina rötter hos å ena sidan John Dewey (1859-1952) och George Herbert Mead (1868-1931), å andra sidan hos Lev S Vygotskij (1886-1934) och Mikhail Bahktin (1885-1975). Samtliga av ovanstående personer, var överens om att kunskap är beroende av den historiska och kulturella kontext som den är invävd i. Den är med andra ord situerad och existerar därmed aldrig i ett vakuum. Om behavioristerna fokuserade på yttre motivation såsom belöning och skatt så lade kognitivisterna stor vikt vid inre motivation. Från det sociokulturella perspektivet framhåller man den motivation som finns i kulturens och samhällets förväntningar på barnen och ungdomarna. Självklart spelar också god lärandemiljö en betydande roll för elevernas aktiva deltagande. Det är också av stor vikt att eleverna känner sig accepterade på ett positivt sätt. Detta skapas genom miljöer och interaktionsformer där eleverna känner sig uppskattade, både som individer och för att de får betyda något för andra. Dewey kritiserade skolan för bland annat att kunskapen var dekontextualiserad och inte grundade sig på elevernas egna erfarenheter. Något som också framhålls som en viktig del av det sociokulturella lärandet är ”mediering”. Vygotskij införde detta i det pedagogiska tänkandet. När olika redskap som t.ex. datorer används som stöd eller hjälp för personer i läroprocessen skapas det nya praktiska och kognitiva potentialer. De kommunikativa processerna sker i samarbete och genom interaktion med andra och anses som en förutsättning för människans utveckling och lärande (Dysthe, 2001). Genom att samtala, lyssna, härma och samverka med andra kan barnet ta del av färdigheter och kunskaper från tidiga barndomen och alla de spel och lekar som barn lär sig där det ingår både regler och fysiska element, lär de sig likaså praktisk och språklig interaktion.

### 3.2 Olika läs och skrivinriktningar

I vår svenska grundskola används i dag olika metoder för att lära elever läsa och skriva. Den analytiska och syntetiska inriktningen är de två som brukas inom det svenska skolväsendet. Birgitta Kullberg (2006a) lyfter fram att på 1860-talet började man utbilda lärare i den så kallade ljudmetoden. Metoden används fortfarande inom skolans värld, men enligt Kullberg (2006a) så är den bara en ibland många läsmetoder. Ljudningsmetoden är en syntetisk metod och med det menas att man utgår från delarna i ett ord, det vill säga bokstäver och ljud till helheten som blir meningar och texter. Genom att föra samman de olika bokstavsljuden lär sig eleverna läsa (Längsjö & Nilsson, 2005). Författarna lyfter fram Byttner m.fl. och deras



tankar om att ”vårt språk är så pass ljudenligt att en syntetisk ljudmetod är den säkraste vägen till god läsförmåga” (Längsjö, m.fl. 2005, s. 56). Rigmor Lindö (2002) framhäver Söderbergs tankar utifrån hans egen forskning att ” varje barn är unikt och kommer, i sin egen takt, att räkna ut sambandet mellan bokstav och ljud och bryta koden” (Lindö, 2002, s.110). Lundberg har med sin forskning tagit fram den så kallade Bornholmsmodellen som bygger på olika språklekar och tillhör den syntetiska inriktningen (Kullberg, 2006b). Enligt Lundberg synliggörs genom forskningsresultat ”att vissa barn systematiskt behöver arbete och hjälp för att erövra skriften” (Kullberg, 2006b, s. 18). Barn med svårigheter inom läs- och skrivområdet kan lära sig läsa även med den analytiska inriktningen och bli goda läsare, enligt Lundberg (2007).

Läsning på talets grund (LTG) tillhör den analytiska inriktningen och fick stor genomslagskraft under 1970-talets slut i den svenska skolan (Lindö, 2002). Den analytiska metoden går ut på att man utgår från helheten, som innebär att man går från t.ex. en egen producerad text eller annan text och arbetar sig sedan neråt från en rad, mening, ord och sist till de olika bokstavsljuden (Lindö, 2002). När man utgår från helheten så är ämnet i texterna och textförståelsen viktigare än att läsa texten rätt. Även Tragetons metod *Att skriva sig till läsning* med hjälp av datorn, där eleverna är producenter av sina egna texter, faller under den analytiska inriktningen. Lindö (2002) hävdar att läsande och skrivandet bör vara sammankopplade och bearbetas gemensamt i den tidiga läs och skrivinläringen. Hon framhäver även Libergs tankar om ”en del barn erövrar skriftspråket genom läsande och andra genom skrivande” (Lindö, 2002, s. 162).

### 3.3 Forskning inom läs- och skrivinläring

Caroline Liberg har en lång erfarenhet av undervisning och har forskat om barns och ungdomars utveckling inom tal- och skriftspråk. I sin forskning framhåller Liberg (2006) att interaktionen är viktig för barns läs- och skrivinläring, språket utvecklas genom kommunikation och samspel med andra enligt Liberg (2006). Liberg betonar att de kognitiva och sociokulturella perspektiven har stor inverkan på barns lärande. Tidigare, menar Liberg låg fokuset mer på vilket socialt samspel barnen var en del av. Idag hävdar hon även att de sociala och kulturella perspektiven har stor betydelse för barnens språkutveckling inom läs- och skrivinläring. Hon betonar hur viktig lärarens roll är i läs- och skrivundervisningen, men även att barnens egna tankar och egna val har en stor betydelse för barns läs- och skrivinläring (Liberg, 2006). Liberg menar, att de barn som har kunskap om bokstäver och deras olika ljud (fonem) innan de börjar skolan, har goda förutsättningar för att lära sig läsa.

Den fonologiska medvetenheten<sup>2</sup> bidrar till utveckling av andra språkliga förmågor som t.ex. att barnet utvecklar ett stort ordförråd, ökad förmåga att kunna återberätta olika texter och kunna delta i olika samtal (Liberg, 2006). Liberg menar är det viktigt att skapa meningsfulla aktiviteter som t.ex. att ha gemensamma läs- och skrivverksamheter, där barnen skriver berättelser eller olika texter tillsammans. Även högläsning är ett viktigt moment i läs- och skrivinläringen, där barnen kan samtala om texten (Björk & Liberg, 1999). Liberg lyfter även fram hur viktigt det är att barnen får en ”förförståelse för det som skall läsas eller skrivas” (Liberg, 2006, s. 27). Enligt Liberg är det även viktigt att ge barnen olika strukturer som hjälper dem att komma vidare i sin läs- och skrivutveckling (Liberg, 2006). ”Eftersom alla barn inte lär sig att läsa och skriva på samma sätt, måste de erbjudas olika arbetssätt och uttrycksformer för att deras varierande behov och skilda förutsättningar ska tillgodoses” (Liberg, 2006, s. 12).

---

<sup>2</sup> Fonologisk medvetenhet är kunskap om språkets ljuduppbyggnad (Lundberg, 2007).

Ingvar Lundbergs forskning visar att de kognitiva, språkliga och de sociala villkoren har stor inverkan på barnets läsutveckling (Kullberg, 2006b). Han poängterar att det finns två olika metoder att använda sig av när barn och elever skall lära sig läsa, den analytiska och den syntetiska. Lundberg förespråkar den syntetiska metoden (ljudmetoden). ”Förmågan att kunna tala behöver inte, enligt Lundberg, betyda att man kan läsa” (Kullberg, 2006b, s. 16). I sin egen forskning betonar Lundberg (2007) att läsning är avkodning, för att kunna lära sig läsa så måste barnen kunna känna igen och förstå olika ritade tecken t.ex. bokstäver. Han beskriver att läsförmåga består av fonologisk medvetenhet och ordavkodning, läsförståelse, läsintresse och att barnen får flyt i sin läsning. Lundberg menar att de olika momenten är beroende av varandra. Inom skriftspråket menar han att ljudningen är av stor betydelse och nödvändig för barns förståelse och bli medvetna om språket. ”Man måste alltså förstå att ord är uppbyggda av fonem och att dessa fonem i olika kombinationer kan bilda alla språkliga otaliga ord” (Lundberg, 2007, s. 9).

Forskaren Birgitta Kullberg betonar att lärarens roll har förändrats under åren och läraren har idag en mer handledande roll och det innebär att vägleda barnen och eleverna utifrån deras förförståelse där behov, intressen, fallenheter och prestationsförmåga har stor betydelse för elevernas egen kunskapsinhämtning (Kullberg, 2006a). ”Det sägs att läraren egentligen inte (och inte någon annan människa heller) kan lära någon någonting. Var och en lär sig själv” (Kullberg, 2006a, s. 134). Hon lyfter fram Vygotskijs tankar om det lustfyllda lärandet, att det är starten till elevernas lärande och till den fortsatta motivationen till kunskapsinhämtning (Kullberg, 2004). Enligt Kullberg så kan en lärandekontext inte vara klar från början, utan den formas med eleverna. Det lärande som sker i barns lekar och även det lärande som sker i undervisningen är beroende av språket. I leken får barnet tillgång till språket där tränar de på att imitera och lär sig även den sociala samspelsgrammatiken (Kullberg, 2004). Även Anna Lindström lyfter fram den sociala samspelsgrammatiken som betydelsefull för barns lärande i sin doktorsavhandling *Språk som social handling. Grammatik, prosodi och interaktion i svenska samtal* (1999). Kullberg nämner att ett positivt förhållningssätt till barnen är viktigt och att det är en ren nödvändighet när de skall lära sig att läsa och skriva (Kullberg, 2006a). Hon beskriver och framhåller vikten av att eleverna får träna på bokstavsbearbetning, alfabetsträning och att elevernas delaktighet har betydelse för deras läs- och skrivinläring (Kullberg, 2006a). Även begrepp och begreppsträning är viktigt för att eleverna skall utveckla sitt språk (Kullberg, 2006a).

Den norske forskaren och pedagogen Arne Trageton har i sin bok *Att skriva sig till läsning* presenterat ett treårigt projekt som genomfördes under åren 1999-2002 (Trageton, 2005). Eleverna kom från 14 klasser fördelade på Norge, Danmark, Finland och Estland. Eleverna följdes i Norge under skolår 1-4 (6-9år). Detta motsvarar förskoleklass till och med årskurs tre i de andra medverkande länderna. Trageton pekar på att datorn är ett redskap som främjar elevers skrivande och förbättrar därmed den motoriska utvecklingen. Detta innebar i praktiken att handskrivningen fick vänta till skolår 3 (skolår 2 i Sverige). Ett handskrivningstest genomfördes mellan sju datorklasser och sex handskrivningsklasser (som undervisats på traditionellt vis med att forma bokstäver). I slutet av skolår 3 (skolår 2 i Sverige) då eleverna var mellan 8 – 9 år gamla. Alla eleverna fick en tryckt text hämtad från en lärobok. De skulle skriva av texten så fint och snabbt de kunde inom loppet av två minuter. Resultatet visade att datorklasserna i genomsnitt skrev finare än handskrivningsklasserna, men hastigheten var något långsammare.

Trageton belyser också vikten av ett lustfyllt lärande. De inledande bokstavsträckorna är startfasen i utvecklingen av maskinskrivning. Han poängterar också betydelsen av två elever vid samma dator (Trageton, 2005) för att stimulera det sociala samspelet. Eleverna får

tvärtemot den traditionella bokstavsinnlärningen använda bokstäverna i egen takt. Tack vare de bokstavstest som Tragetons elever får genomgå, slipper eleverna träna på de bokstäver de redan kan. Många av de sexåringar som ingick i forskningsprojektet kunde läsa innan jul. Tragetons forskning visar på att elever har lättare att skriva med hjälp av datorn än de har med pennan. Om man ser utifrån ett motoriskt perspektiv krävs det mycket mer arbete med att forma bokstäver än att trycka på tangentbordet. Trageton påpekar att eleverna använder pennor för informell handskrivning och säger att eleverna får formell undervisning under skolår 3. Alla teckningar som eleverna gör bidrar till den finmotoriska träningen. Därför skall eleverna inte använda sig av ritprogram på datorn om sådana finns så raderas de. Alltså ingen ”Clipart” bör användas för eleverna måste skapa sina egna teckningar för enligt Trageton är det viktigt för begreppsutvecklingen skall (Trageton, 2005).

Tragetons (2005) forskning visar att i och med att eleverna skrivit egna meningsfulla texter på datorn samtidigt som de av en vuxen fått hjälp och uppmuntran, faktiskt skrivit sig till läsning redan under det första skolåret. Trageton poängterar också elevernas egenproducerade bokstavsböcker anses som både rikare och mer varierande än språket som förekommer i kommersiella bokstavsböcker, enligt Trageton. Forskningen visade att åttaåringarna läste mer komplicerade texter än tidigare (Trageton, 2005).

### 3.4 Läsning på talets grund

Småskolläraren Ulrika Leimar arbetade på 1960-talet i Göteborg inom lärarutbildningen och uppmanades att lämna in uppslag till försöks- och demonstrationsskolan i Göteborg. Leimar gick från att praktiskt våga prova en idé till att skapa en ny läs- och skrivinlärningsmetod under 1970-talets början. Metoden skulle utgå från ”barnens eget språk och dess fria personliga skapande” (Leimar, 1974, s. 9). Leimar förklarar att LTG:s utformning har sin grund i psykologen John B Carolls analys av läsprocessen (Leimar, 1974), han belyste vikten av att texter och meningar bör vara betydelsefulla och intressanta för eleverna vid läsinläring. Han lyfte även fram att elevernas förmåga att göra egna val vid läsinläringen skall tas till vara (Leimar, 1974). LTG står för Läsning på talets grund och är en analytisk metod. Den utgår från helheten ner till de minsta delarna som är bokstav och ljud. Hon skapade en metod där eleverna var i centrum och där läraren i dialog med eleverna skapade olika texter. Samtalen och lyssnandet var det centrala och texterna skulle utgå från barnens egen begreppsvärld och erfarenheter. Leimar hade genom tidigare arbeten kommit i kontakt med Vygotsky, Piaget och Brunners teorier, som gav henne både igenkännande och aha-upplevelser inför sin idé (Leimar, 1974). Leimar ifrågasatte den traditionella läs- och skrivinläringen som rådde i skolans värld på 70- talet, som var den syntetiska metoden, där läsebokens ordningsföljd och texterna i boken som var utgångspunkten för vilken bokstav elever skulle lära sig. Leimar ansåg att ljudanalys- och sammanljudningsövningar inom den syntetiska metoden var viktig för att eleverna skall kunna läsa okänd text (Leimar, 1974). Hon hade genom egna observationer och samtal med elever upptäckt att de hade svårt att läsa korta ord som t.ex. väv och förstå deras innebörd men enkelt kunde läsa ett längre ord som astronaut och förstå dess betydelse. Eleverna berättade att de tyckte svenskämnet var tjatigt (Leimar, 1974). Det gav henne lust att vilja prova något nytt. Ulrika Leimar använde sig av fem faser i LTG-metoden.

Ulrika Leimars fem faser i LTG - metoden.

1. Samtalsfasen
2. Dikteringsfasen
3. Laborationsfasen

4. Återläsningsfasen
5. Efterbehandlingsfasen

### *3.4.1 Samtalsfasen*

Ulrika Leimar beskriver samtalsfasen som den första övningen eller momentet i LTG-metoden där eleverna arbetar med en text under cirka en vecka. Eleverna samtalar i grupp och får då tillgång till ett större ordförråd och olika begrepp, läraren är behjälplig vid behov. I dialog med varandra diskuterar eleverna sig fram till vad deras text eller berättelse skall handla om. Texterna skall alltid utgå från elevernas gemensamma erfarenheter, enligt Leimar. Texten kan vara temabaserad, en händelse, en speciell situation, en bild eller handla om ett föremål (Leimar, 1974).

### *3.4.2 Dikteringsfasen*

Efter samtalsfasen kommer dikteringsfasen. Den kan påbörjas direkt efter att eleverna samtalat klart, men det går även bra att vänta till dagen efter. När gruppen bestämt vad och hur texten skall formuleras, dikterar läraren vad eleverna kommit fram till. Läraren skriver på ett blädderblock och eleverna är delaktiga under processen. Under dikteringen ges tillfälle till diskussion och eleverna lär av varandra. Vid dikteringen synliggörs att det skrivna språket skiljer sig från det talade språket. Även enkla grammatiska begrepp och ljudning lyfts upp under dikteringsfasen. När läraren skriver ljudar eleverna ihop orden och när texten är klar läser de hela texten tillsammans (Leimar, 1974).

### *3.4.3 Laborationsfasen*

När texten är skriven övergår eleverna och läraren till laborationsfasen. Under denna fas arbetar eleverna individuellt. Det innebär att läraren har förberett olika remsor från elevernas gemensamma text, allt från en hel mening, enstaka ord eller till bara en bokstav beroende på hur långt eleverna har kommit i sin individuella språkutveckling. Innan eleverna får sitt övningsmaterial (remSORna) pekar en elev på texten och eleverna läser sedan tillsammans efter sin egen förmåga. Elever använder sedan sina textremSOR, de letar sedan upp och jämför med den gemensamma texten. Läraren samtalar med eleverna om t ex antal meningar, begrepp och de räknar hur ofta en bokstav förekommer i texten.

### *3.4.4 Återläsningsfasen*

I återläsningsfasen arbetar eleverna utifrån den gemensamma texten och individuellt. Alla eleverna får en kopia på texten som arbetsmaterial. En del elever träna på att läsa, andra illustrerar till texten och övriga elever läser en i taget för läraren. Eleverna gör alla momenten under lektionen, arbetssättet gör att läraren har tid att arbeta individuellt med varje elev. Den text, de ord eller de bokstäver som eleverna kan läsa stryker läraren under. LTG metoden finns många individuella övningar och "metoden är uppbyggd kring alfabetet" (Leimar, 1974, s. 17).

### *3.4.5 Efterbehandlingsfasen*

När eleverna avslutat återläsningsfasen skriver de av de understrukna meningar, ord eller bokstäver de kan och samlar i sin ordsamlarlåda, som de senare använder för andra övningar i sin läsinlärningsprocess (Leimar, 1974). I denna fas får eleverna måla bilder till varje ord. Innan de får lägga ner ordet i sina samlingslåda läser eleven och benämner ljuden i ordet.

### 3.5 Bornholmsmodellen

Bornholmsmodellen uppkom utifrån ett forskningsprojekt som genomfördes på den danska ön Bornholm, där professor Ingvar Lundberg var vetenskaplig ledare. Projektets syfte var att visa hur förebyggande arbete kan ge goda effekter på den tidiga läsinlärningen (Frost, [http://www.bornholmsmodellen.nu/bornholmsmodellen\\_teor.html](http://www.bornholmsmodellen.nu/bornholmsmodellen_teor.html)). År 1994 kom det första färdiga materialet ut på svenska. Modellen är ett övningsmaterial för förskolan och bygger på lekar med språket som utgångspunkt, det vill säga språklig, fonologisk och fonemisk medvetenhet. Lundberg (2007) och hans medarbetare har visat genom sin forskning att språklig medvetenhet är viktig för barns kommande läsinlärning. I dag har Bornholmsmodellen lyft in att även bokstavkunskap är viktig för läsinlärningen. Lundberg betonar dock att material som tillämpas i förskolan skall utgå från barnens behov. Språklekarna bygger på att barnen på ett metodiskt sätt leker de 45 språklekar som ingår i programmet under ca 15 minuter under ca 15 veckor. För att uppnå goda resultat skall man enligt Lundberg (2007) genomföra alla lekar i rätt ordningsföljd och följa den struktur som finns i programmet, på grund av den stegring av svårighetsgraden som finns i språklekarna. Lekarna är uppbyggda så att bra förutsättningar för läsinlärning skall uppstå där barnens nyfikenhet, glädje och lust för att vilja lära tas tillvara (Lundberg, 2007).

Lundbergs läsutvecklings fyra pelare

- Språklig medvetenhet, särskilt fonemisk medvetenhet.
- Bokstavkunskap
- Ett gott ordförråd
- Motivation eller uppgiftsorientering (Lundberg, 2007)

Lundberg (2007) lyfter fram att de barn som får tillgång till alla momenten i Bornholmsmodellen får förkunskaper om språket. Det ger dem en fördel inför läs- och skrivinlärningen som oftast börjar på allvar i den obligatoriska grundskolans tidiga år. Barnen har fått träna på ord, deras betydelse och att de också har ett ljud. Barnen har fått ljuda ihop olika fonem till ord och de kan oftast de flesta bokstäverna. Lundberg och Sterner (2006) synliggör att uppgiftsorienteringen har betydelse för läsinlärningen och att den innebär uppmärksamhet, koncentration och barnens uthållighet.

Lundbergs uppdelning av språklekarna

- Lyssna
- Ord och meningar
- Först och sista ljudet i ord
- Fonem
- Bokstäver

Enligt Lundberg (2007) lägger man fokus på de första språklekarna för att barnen skall lyssna efter olika ljud. Barnen tränas genom lekarna på att utveckla sin uppmärksamhet, koncentration och uthållighetsförmåga. I nästa kategori lekar kommer ord och meningar in och här är syftet att barnen skall förstå och utforska att en mening är uppbyggd av olika ord. Barnen tränas och utvecklar sitt ordförråd. Barnen skall fokusera på hur ordet låter, istället för innebörden av det. Vårt talade språk är uppbyggt av fonem och i lekarna tränas barnen på att kunna urskilja olika fonem i ett ord. Vilket fonem hörs först respektive sist ett ord? Nästa steg i barnens språkträning är att de övar på att ljuda ihop olika fonem, som blir ord och begrepp.

Den sista kategorin som ingår i lekarna är bokstäverna. Barnen får vetskap om att varje fonem har en form i vårt skriftspråk. Borgholmsmodellen har även en bedömning och ett kartläggningstest som ger pedagogen hjälp att fastställa hur långt de olika barnen har kommit i sin fonologiska insikt (Lundberg, 2007). I kartläggningen ingår olika delar som att upptäcka, förstå och skapa rim, lyssna efter begynnelse ljud i olika ord och para ihop bilder, räkna hur många ljud (fonem) de hör i ett ord och skriva antal med streckmarkeringar. Barnen skall även jämföra två ord och svara på vilket ord som har flest fonem. Den sista delen i kartläggningen är att barnen skall skriva ordet utifrån bilder och sin kunskap om bokstavens fonem. Resultatet bedöms med poängsystem. Testen skall göras innan språklekarna startar. Det ger pedagogen vägledning för vilka lekar som är lämpligast att utgå ifrån. Provet bör göras ett antal gånger under varje termin (Lundberg, 2007).

### 3.6 Att skriva sig till läsning

Arne Trageton är verksam forskare och pedagog vid högskolan Tordi/Haugesund i Norge. Hans bok *Att skriva sig till läsning - IKT i förskoleklass och skola*, innebär ett nytänkande (Trageton, 2005). För 80-90 procent av förskoleklassens 6-åringar är datorn lika självklar som både TV och video i deras hem. Trageton menar att eftersom både hem och samhälle nyttjar datorn som skrivmaskin, borde det vara lika självklart att sexåringarna introduceras till att tidigt använda datorn i undervisningen. Istället för den traditionella läs- och skrivinläringen, menar Trageton att eleverna skall ges möjlighet att själv producera sina egna texter på datorn. Han förespråkar att eleverna ska stå upp vid datorn, då dagens barn sitter alldeles för mycket framför TV:n, videon etc. Eleverna arbetar två och två för att därigenom stimulera ett socialt samspel. Genom att låta en flicka och en pojke samarbeta menar Trageton att deras alster med stor sannolikhet blir mer varierande. Båda köns genrer och intresseområden blir representerade i böcker, reportage och så vidare. De lär sig bäst i dialog med andra. De kan också hjälpa varandra såväl tekniskt som språkligt. Tragetons forskning bygger på 14 skolklasser i Norge, Danmark, Finland och Estland. Eleverna följdes från skolår 1 till skolår 4. I Sverige motsvarar det förskoleklass till skolår 3. Enligt Trageton är det också av stor vikt att man genomför ett bokstavstest där man ser hur många bokstäver varje elev kan, av både versaler och gemener. Detta test genomförs sen ytterligare en gång i slutet på första eller i början på andra skolåret. På så sätt kan eleverna lägga mer energi på de bokstäverna de inte kan (Trageton, 2005).

#### 3.6.1 Bokstavslek

Bokstavssträckor (samma betydelse som spökskrift på svenska) fungerar som en introduktion för vidare utveckling av maskinskrivning. Här skriver eleverna hela pappret fullt med olika bokstäver. Man lägger stor vikt vid efterarbetet, då man t.ex. undersöker hur många gånger man skrivit en viss bokstav. På det sättet får eleverna också träning i matematik. De får också uttala namnet på bokstaven när de har markerat den. En viss bokstav blir blå, en annan grön och så vidare. Detta låtsasskrivande är av betydelse för eleverna, då/.../ ”de egenproducerade bokstavsböckerna är de viktigaste texterna under detta år”/.../ (Trageton, 2005, s. 63).

Författaren menar att det idag fortfarande finns skolor som arbetar enligt mottot ”idag ska vi lära oss bokstaven L” (s. 63). Trageton menar här att det är slöseri med tid att öva på sådana bokstäver som de redan behärskar. De egenproducerade bokstavsböckerna är både billigare och främjar den informella inläring som sker på ett lekfullt, effektivt och mer elevanpassat sätt. Eleverna tillåts leka med tangenterna och använda alla fingrarna redan från början. På kortast möjliga tid skriver eleverna så många bokstäver de kan. Detta sker med något som kan liknas vid touchsystemet.

Författaren hänvisar också till de många träningsprogram som finns på marknaden och som man med fördel kan låta eleverna träna med, men för de yngsta eleverna gäller det att själv få leka sig fram till sitt egna personliga touchsystem. För att förenkla det för eleverna sätter man vid alla datorer upp bokstavsordningen på tangentborden. De kan med fördel också placeras i klassrummet och närliggande rum där eleverna rör sig frekvent. Därefter markerar man gränsområdet mellan vänster respektive höger hand på tangentbordet. Att utforma lekar är ett bra sätt att försöka få eleverna att skriva utan att titta på tangentbordet. Genom att också höja upp F och J förtydligar man utgångsläget för pekfingerarna. Att hitta bokstäverna för höger respektive vänster hand kan vara en stimulerande lek. Om en automatisering sker redan under första året, är mycket vunnet för det resterande skrivandet i grundskolan (Trageton, 2005).

### 3.6.2 *Prövofas*

Trageton uppmanar också pedagogerna att låta eleverna experimentera med shiftläsfunktionen. Det är stimulerande för eleverna att utforska registret av olika typsnitt och storlekar. Det ingår i den så kallade kreativa prövofasen. Dock framhåller författaren att man inte bör använda mindre än tjugo punkt i teckenstorlek, då har eleverna lättare att urskilja bokstäverna och även lära sig dem. Att skriva sitt namn är ju viktigt att kunna och "Tragetons elever" är inget undantag. Utkasten avlöser varandra. Det går fortare och är mindre jobbigt att göra nya försök på datorn än de skulle ha gjort för hand. Detta är början på processororienterad skrivning. Så småningom kommer bokstavssträckorna att representera en berättelse. När eleverna har skrivit sin berättelse så agerar pedagogen som medhjälpare och sekreterare. Detta innebär att pedagogen skriver ner vad eleven berättar med högst en eller två satser som de sedan läser tillsammans. Så småningom börjar det dyka upp enskilda ord i bokstavssträckorna. Man måste inte kunna ljuda för att läsa ordbilden, men däremot är det av stor vikt att man kan analysera ordet ner till nivån för grafen och fonem. Näst på tur står de så kallade ordböckerna som utgör en övergång till de mer komplicerade texterna. Eleverna skriver ner ett antal nyckelord som de kommer på (det spelar ingen roll i vilken ordning de skrivs). I nästa steg får eleverna göra "riktiga" ordböcker. Detta innebär att alla ord ska börja på samma bokstav. Eleverna får själv välja vilken begynnelsebokstav de vill ha som grund för sin ordbok (Trageton, 2005).

Detta betyder individuella och elevanpassade ordböcker, som bygger på elevens egna intressen och begreppsliga förståelse. "Invented spelling" är ett engelskt uttryck och är inte helt enkelt att översätta till svenska. Dock tar författaren och lyfter fram översättningen "egen påhittad stavning". Eleverna kan i detta stadium inte skilja mellan ordgränser, utan skriver ihop orden. De kan ibland hitta sina egen originella lösningar när det gäller att skriva. Detta visar att eleven lyssnat ordentligt på ordflödet. Trageton exemplifierar detta med ordet "balkågner" (balkonger). Att läsa påhittade stavningar kräver en del av pedagogen ifråga. Därför kan det vara lättare att förstå vad eleverna har tänkt när de har skrivit, om de själva läser upp sina texter (Trageton, 2005).

### 3.6.3 *Skrivprocessen*

Att dela upp orden i skrift och ta paus är inget naturligt, vare sig man skriver för hand eller på datorn. Trageton menar att om man skall få ett sammanhang i en text, bör pedagogen starta med satsen eftersom det är lättast för ett barn att ta till sig. Successivt upptäcker eleverna att det är en fördel att dela upp satsen i ord. Detta kräver förstås hjälp av pedagogen och en hel del uppmuntran. Läraren uppmuntrar här sina elever att hitta så många olika ord i texten som det bara är möjligt, sedan sätter de markören mellan två ord och trycker på

mellanslagstangenten. På detta sätt uppnår eleverna med hjälp av datorskrivning ytterligare en fördel. Man behöver inte skriva om något, som de skulle varit tvungna till vid handskrivning.

Nästa steg i skrivprocessen är de temaorienterade texterna som eleverna nu så småningom kan börja ägna sig åt. Av de sexåringar som ingick i forskningsprojektet hade många elever innan jul lärt att skriva sig till läsning. En tacksam genre för sexåringar är att skriva poesi då texterna är korta med få ord. Genom poesi och dikter uttrycker eleverna kreativitet och känslor. Trageton lyfter också fram matematiken vars plats är i de ämnesövergripande teman som eleverna arbetar med. Den har enligt författaren sedan länge haft en isolerad undervisningsplats. Trageton skriver att i början lekte eleverna med ömsom bokstäver, ömsom siffror men att sifferfrekvensen avtog. Genom ämnesövergripande teman där räkning och geometri är representerade blir det ju naturligt att använda sig av datorn.

Ett viktigt kartläggningsinstrument är det så kallade bokstavstestet där man tar reda på om de finns bokstäver som eleverna ännu inte kan. På så sätt kan dessa elever få kompletterande bokstavsträning. Under andra året (skolår 1 i Sverige) är det av stor vikt att barnen får obekanta texter att träna på. Detta sker genom att de läser sina kamraters berättelser och sedan böcker från klassbiblioteket. Trageton menar att det är av stor betydelse att biblioteken har ett rikt utbud av lättlästa böcker som innehåller såväl skönlitterära böcker som faktaböcker (Trageton, 2005).

#### *3.6.4 Brevskrivning och dikter*

Brevskrivande är en annan genre som har en lång tradition främst under de första skolåren. Det är också mycket lättare att skriva med hjälp av en dator. Här ställs dock mer krav på den som skriver. Här måste brevskrivaren formulera sig så att mottagaren förstår vad som sägs i brevet. Blir mottagaren intresserad av att läsa mitt brev? Sist men inte minst kommer brevet att besvaras? Eleverna kan också använda e-posten till korta meddelanden och svar. Det blir mycket mer stimulerande för brevskrivningen om det finns en verklig mottagare. Detta visar tre års forskning. Det finns många olika sätt att stimulera eleverna till brevskrivande. Författaren exemplifierar detta med att klassen kan ta kontakt med en parallellklass eller en klass från en annan skola, för att korrespondera. Fördelen med datorn är att man i efterhand kan klistra in tankar och idéer där de passar.

Man kan kanske tycka att det borde vara enkelt att skriva dikter, då texterna är ganska korta. Men då poesins texter kan vara ganska sammansatta kan det vara nog så svårt. Det mest grundläggande för dikt och processkrivning är att det ska vara lustfyllt när eleverna skriver både längre och kortare dikter. Författaren rekommenderar också att man både skriver egna alster och läser ”professionella” dikter. Vid datorn har också eleverna möjlighet att skriva och få respons, ändra och experimentera en preliminär dikt till en färdig skriven dikt. De kan ha dikten i många olika versioner och sen välja en. Eleverna får här en naturlig fortsättning av förskoleklassens arbete med ”rim och regler” (Trageton, 2005).

#### *3.6.5 Tidningar*

Även tidningar har en positiv tradition i skolan, men först i de högre åldrarna (10 – 11 år). Om man nu inte nöjer sig med väggtidningar som endast läses av föräldrarna vid ett föräldramöte, vad gör man då? Här menar Trageton att datorn blivit ett så kallat stort lyft i tidningsarbetet, då sjuåringarna ville ha en ordentlig tidning. Återigen understryks vikten av att ha en autentisk mottagare vilket är både stimulerande och viktigt för produktionen av text. En annan fördel är ju som nämnts tidigare att eleverna slipper fundera på bokstävernas utformning, utan



istället kan koncentrera sig på innehållet. Eleverna som arbetar med layout, kan på ett smidigt sätt ändra teckensnitt och storlek. Att producera tidningen är en självklarhet enligt författaren (Trageton, 2005). Sammanfattningsvis kan man säga att den språkliga nivån höjdes genom att tidningsarbetet skapade många diskussioner och samtal i mindre grupper. Den processororienterade skrivningen gav respons från såväl pedagoger som kamrater. ”Att leka tidningsredaktion ger en autentisk prägel åt det funktionella språkarbetet” (Trageton, 2005, s. 96). Tidningsarbetet stimulerade också variationen, medvetenheten och blandningen inom de olika genrererna (Trageton, 2005).

### *3.6.6 Produktion av läseböcker*

Tidigare har det framgått att standardiserade läseböcker är onödiga enligt författaren (Trageton, 2005). Elevernas egenproducerade texter är både mer varierande och rikare rent språkmässigt än de böckerna ute i handeln. Att den mest populära aktiviteten är att producera sina egna läseböcker i skolår 2 (skolår 1 i Sverige) råder det inga tvivel om enligt författaren. Eleverna i klassen skriver varsin del. De olika genrererna varierar. Temat bland eleverna bestäms av deras intresse. Läseproduktionen är ett huvudområde. Genom att eleverna får respons från både pedagogen och övriga elever kan författarna upptäcka vad som fattas i deras berättelse och om det bör kompletteras med något. Det variationsrika innehållet fångade elevernas intresse för berättelserna. Hos eleverna ligger tonvikten fortfarande på en nivå som är fonologiskt ljudriktig, dock är eleverna på väg mot det ortografiskt<sup>3</sup> riktiga skriftspråket. Fortfarande präglas texterna av elevernas dialekt och författaren synliggör detta genom att påpeka att eleverna utelämnar en del stumma bokstäver. Det förekommer också ortografiska avvikelser från ljudriktigt tal. Även dubbelkonsonanterna lyser med sin frånvaro (Trageton, 2005).

Man väntar med att rätta texterna till fjärde året (årskurs 3 i Sverige). I allmänhet tycker många pedagogerna att man väntar för länge med att rätta elevernas texter (Trageton, 2005). Enligt den Norska läroplanen ligger fokus mer på innehållet i elevernas texter än på stavningen. Det finns bara ett fåtal forskningsresultat som stöder den tesen att fel av det ortografiska slaget i elevens texter skulle fastna hos eleven (Trageton, 2005). Det finns ju en nackdel när man börjar rätta elevernas texter och det är att eleverna kan känna sig otillräcklig och att deras material inte duger. De har enligt Trageton inga problem att läsa fonologiskt riktiga konstruktioner men de kunde få problem att läsa efter det att läraren rättat textens ortografiskt. Återigen understryker författaren vikten av ett klassbibliotek med ett rikt urval böcker i olika genrer. Det ska finnas både lättlästa och professionella böcker som är av hög kvalitet inom ett brett spektrum så att alla elever får sina intressen tillgodosedda (Trageton, 2005).

### *3.6.7 Uppskjuten handskrivning*

”Eleverna ska få uppleva att de varje dag får sagt något som både andra elever och vuxna lyssnar och svarar på” (Trageton, 2005, s. 103). Att den muntliga delen av norskämnet fått en mer framskjuten plats visar Tragetons ovanstående rader. De parvisa skrivandet hjälper också till att få eleverna att samtala och lyssna på varandra. Det innebär ju fler fördelar då datorernas antal halveras. Man byter erfarenheter och löser tekniska problem tillsammans. Den första tiden delade man med sig av sina erfarenheter när det gäller bokstäver. Under detta andra år diskuterade man upplägget på t.ex. en tidningsartikel eller bok med sin parkamrat. Handskrivning omfattar både textning och skrivstil och författaren vill här påvisa effekten av

---

<sup>3</sup> Ortografiskt betyder att man ser om ordet ser rätt ut, stavningsmässigt.

att vänta till det tredje året (skolår 2 i Sverige) istället för som brukligt till andra året (skolår 1 i Sverige) (Trageton, 2005).

Många av projektets elever kunde skriva versaler för hand utan att de fått någon formell undervisning i skolår 1 och 2. Många kunde skriva redan vid skolstart medan andra härmade kamrater eller lärde sig genom datorskrivandet. Tanken med att skjuta upp handsskrivningen var enligt Trageton främst att underlätta öga och handkoordinationen och slippa de motoriska svårigheterna med de handskrivna bokstäverna. Trots att farhågorna var många bland föräldrarna inför den senarelagda handskrivningen så visade det sig att datorklasserna efter ett handskrivningstest skrev bättre än handskrivningsklasserna. Sammanfattningsvis så redovisar Trageton att uppskjuten skrivstilsundervisning kombinerat med tidig datorskrivning inte har gått ut över kvaliteten på handskrivningen.

Tiden har istället kunnat användas till långa och innehållsrika texter inom olika genrer på datorn. Många pedagoger menar att det var speciellt gynnsamt för pojkarna finmotorik att slippa den tidiga handskrivningsdebuten. De slapp känna nederlag med en "ful handstil" Att skriva på dator har också en positiv effekt på handstilen. Likaså är det onödigt att införskaffa dyra engångshäften som gör eleverna trötta av alla "ifyllnadsövningar" (Trageton, 2005).

### 3.7 Styrdokumentet för grundskolan

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94) (Skolverket, 2006) framgår det vad skolan har för olika uppdrag. Ett av dem "är att överföra grundläggande värden och främja elevernas lärande för att därigenom förbereda dem för att leva och verka i samhället" (Skolverket, 2006, s. 5). I Lpo94 tydliggörs att språk, lärande och identitetsutveckling är sammankopplade med varandra. "Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga" (Skolverket, 2006, s. 5). I Lpo94 synliggörs barns nyfikenhet som viktig och det belyses under mål att sträva mot, att undersökning, elevs nyfikenhet och lusten till att lära skall ligga som grund för undervisningen i skolan (Skolverket, 2006). Under uppnåendemål i Lpo94 kan man läsa att skolan ansvarar för att varje elev efter grundskolan "behärskar det svenska språket och kan lyssna och läsa aktivt och uttrycka idéer och tankar i tal och skrift" (Skolverket, 2006, s. 10).

Skolan har som uppdrag att eleverna "ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att arbeta självständigt och lösa problem. Särskilt under de tidiga skolåren har leken stor betydelse för att eleverna skall tillägna sig kunskaper" (Skolverket, 2006, s. 6). Nya metoder skall enligt Lpo94 prövas och utvecklas. Av kursplanen i svenska framgår det att "språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och för elevernas fortsatta liv och verksamhet. Det är därför ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling" (Skolverket, 2000, s. 1).

Språket har en nyckelställning i skolarbetet. Genom språket sker kommunikation och samarbete med andra. Kunskap bildas genom språket och genom språket görs den synlig och hanterbar. Svenskämnet syftar till att tillsammans med andra ämnen i skolan utveckla elevernas kommunikationsförmåga, tänkande och kreativitet (Skolverket, 2000, s. 1).

I kursplanen i svenska är ett av strävansmålen att eleverna skall utveckla "sin fantasi och lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra" (Skolverket,

2000, s. 1) samt att de ”utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift, och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang samt genom skrivandet och talet erövrar medel för tänkande, lärande, kontakt och påverkan” (Skolverket, 2000, s. 1). Eleverna skall även utveckla ”sin förmåga att skriva läsligt för hand och att använda datorn som hjälpmedel” (Skolverket, 2000, s. 1). Under ett av uppnåendemålen för svenskämnet i tredje klass, skall eleverna ”kunna läsa elevnära skönlitterära texter och kunna återberätta handlingen muntligt eller skriftligt” (Skolverket, 2000, s. 1). Vår svenska läroplan (Lpo94) understryker att läraren skall ”utgå från varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande” (Skolverket, 2006, s.12).

### 3.8 Dator i skolan

Jan Hylén har i uppdrag från regeringen och Myndigheten för skolutvecklingen tagit fram tidskriften *Digitala lärresurser – möjligheter och utmaningar för skolan* (2007). Han understryker att IT och Internet har förändrat samhället och för den generation barn och ungdomar som växer upp med IT är datoranvändning en del av deras vardag. Hylén (2007) betonar att IKT ger skolan ett nytt verktyg som skapar möjligheter till att ge eleverna omväxlande undervisning. Han belyser att skolan har olika uppdrag och ett av dem är att ge elever digital kompetens (Hylén, 2007).

Roger Säljö (2005) menar att vi utvecklar ny kunskap med nya kulturella redskap. Med nya kulturella artefakter förändrar vi vårt sätt att leva, kommunicera och lära. Säljö lyfter även fram en betydande fältstudie om IKT - användning gjord av Professor Janet Schofield i en amerikansk grundskola (Säljö & Linderöth, 2002). Genom sin forskning kom hon fram till att datorn är ett bra hjälpmedel för olika problemlösningar i skolundervisning. Datorn bjuder även in till dialog mellan elever när de stöter på svårigheter. Schofield betonar att eleverna ställer fler frågor när de arbetar tillsammans vid datorn och i samband med olika frågeställningar blir relationen mellan elever och lärare lättsammare, hävdar Schofield (Säljö m.fl. 2002). Eleverna utvecklar enligt Schofield andra strategier för att lösa olika uppgifter, men lär sig även att det är okey att göra fel. Med hjälp av de nya informationstekniska resurser kan eleverna göra om de olika uppgifterna, när det gäller skrivning, räkning eller när de utformar modeller eller andra uppgifter där IKT är involverad. Den nya tekniken har gjort det enklare och framförallt snabbare att radera och börja om på nytt och eleverna provar gärna igen, menar Schofield (Säljö, m.fl. 2002).

Mikael Alexandersson har forskat kring lärares och elevers sätt att lära med hjälp av bland annat IKT (Säljö m.fl. 2002). Från ett projekt som fick namnet LärIT där fokus låg på barns kommunikation och samspel vid och med datorn. De som deltog var barn och elever från förskoleklass upp till årskurs 3. I de olika klasserna visade det sig att barnen och eleverna mötte den nya tekniken tillsammans med kamrater och lärare. De arbetade enligt Alexandersson alltid gruppvis. När barnen och eleverna arbetade tillsammans vid datorn uppstod det en tydlig interaktion mellan dem. Med de olika datorprogrammen blev barnen och eleverna mycket mer aktiva, de samtalande med varandra, förklarade, hittade på nya förslag och lösningar (Säljö m.fl. 2002). De visade varandra hänsyn och samarbetade på ett positivt sätt när de arbetade vid datorn.

Från projektet framkom det att de gav varandra respons när de arbetade vid datorn, vilket gjorde att de vågade testa och prova på och utmana sig själva. När de samarbetade lärde de sig att ifrågasätta sitt eget arbete och även skapa en gemensam uppfattning om hur de skulle lösa en uppgift (Säljö m.fl. 2002). Barnen och eleverna lärde sig samtala och resonera sig fram till

en lösning där båda var överens och nöjda. Under projektets gång synliggjordes att barnen och eleverna använde varandras olika kompetens när de jobbade vid datorn, t.ex. en elev skrev mer och den andra kamraten stod för uppdyktandet av en saga. När de skapade texter tillsammans vid datorn var det mer lustfyllt, de funderade och resonerade högt om vad de skulle skriva. Turtagningen blev tydlig mellan barnen och eleverna som deltog i projektet, det visade sig i både samtalen och vid datorn (Säljö m.fl. 2002).

Alexandersson, Linderoth och Lindö (2001) belyser att datorn har förändrat arbetssättet i förskolan på olika sätt ”Dessutom har den öppnat nya möjligheter för barn med särskilda behov” (Alexandersson m.fl. 2001, s. 13).”Forskning visar just att textproduktion med hjälp av ordbehandlare och dess möjligheter att redigera i texten gör skrivandet mer lustbetonat och stärker enligt många forskare barns självförtroende” (Alexandersson m.fl. 2001, s. 83).

Arne Trageton har genom sin forskning väckt liv i debatten om läs och skrivinlärning. Han kom fram till att de eleverna som skrev på datorn, skrev bättre det vill säga att de producerade längre och mer innehållsrika texter (Trageton, 2005). De lärde sig läsa fortare och deras handskrift var finare trots att de bara hade använd 15 timmar till att lära sig skriva med penna. De skrev däremot långsammare än de elever som inte använde datorn i projektet (Trageton, 2005).

Anne-Mari Folkesson blev tillfrågad att utvärdera ett datorprojekt där två lärare med hjälp av datorer gavs möjlighet att utveckla sin undervisning under vårterminen 1997. De två lärarna undervisade i åk 1 – 3 och klassen bestod av 42 elever (Folkesson, 2004). Sammanfattningsvis fick hon fram att eleverna skrev mycket mer när de använde datorn, än när de skrev för hand. Eleverna tyckte det var lättare att läsa datorskriven text, resultatet av det blev att eleverna ofta läste sina kamraters alster. Det innebar att eleverna fick tillgång till många olika genrer. När eleverna arbetade vid datorn blev de medvetna om språket. När eleverna jobbade tillsammans testade och hjälpte de varandra, vilket gjorde att de kom vidare med sina berättelser (Folkesson, 2004). Eleverna skrev i olika genrer och de tyckte att skriva sagor var bäst för då de kunde fantisera mera, enligt Folkesson (2004). De fick även använda sig av Internet när de skulle läsa olika genrer och i samband med det så tränade eleverna läsning utan att själva tänka på det. Genom de olika menyerna i dataprogrammen och Internet fick eleverna även tillgång till verktygsknapparna i form av symboler, som underlättade för eleverna att söka och prova sig fram. Folkesson betonar att symboler ger ett stöd till de elever som har svårigheter med sin läsning. Hon poängterade att de som hade lässvårigheter hade lättare att läsa texter vid datorn än när läraren skrev på tavlan i klassrummet (Folkesson, 2004).

## 4 Metod

### 4.1 Val av metod

Inom forskningen används begreppen kvantitativa och kvalitativa metoder (Stukát, 2005). Inom utbildningsvetenskapen anses intervjuer som ett viktigt och framförallt vanligt arbetsmoment (Stukát, 2005). Vi har valt att använda oss av kvalitativa studier som har sin grund i det humavetenskapliga synsättet i form av semistrukturerade intervjuer och observationer. Vi har valt att använda oss av samtalsintervjuer som ger ett fördelaktigare utrymme för interaktion mellan forskare och huvudpersonen i undersökningen (Stukát, 2005). Det är också vanligt förekommande att kombinera samtalsintervjuer med direktobservationer enligt Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wägnerud (2007). Vid en respondentundersökning ser man till svarspersonerna själva och deras tankar som då är studieobjekten (Esaiasson, m.fl. 2007).

Vi har även valt direktobservationer som forskningsmetod. Under intervjuerna använde vi oss av en bandspelare för att kunna lyssna på intervjuaren flera gånger. Vi skrev även stödanteckningar för att gardera oss mot tekniska problem. Stukát betonar att det är viktigt att föra egna anteckningar (Stukát, 2005). Nackdelen med bandupptagning är att det tar väldigt mycket tid i anspråk att transkribera. Fördelen med observationer är att man är på plats och kan göra egna iakttagelser, istället för att få det återberättat av någon annan (Esaiasson, m.fl. 2007). Vi förde även anteckningar under observationerna. Vi valde bort video- och deltagande observationer därför att de är mycket tidskrävande, de förstnämnda på grund av de etiska aspekterna och att eleverna kunde bli störda av filmandet. Självklart finns det fördelar med deltagandeobservationer där man får så kallade ”inifrånkunskap” det vill säga där socialt samspel och den ”tysta kunskapen” lyfts fram (Stukát, 2005). Det finns en risk med enkätundersökningar, där bortfall kan förekomma enligt Stukát (2005), samt att personerna kan missförstå frågorna. Enkäter har dock den fördelen att man når ut till många informanter. Vi tyckte inte att det var en relevant metod för våra förehavanden.

### 4.2 Urval

Vi har valt att intervjua pedagoger som använder sig av metoden *Att skriva sig till läsning*, som baseras på den norske pedagogen Arne Tragetons forskningsprojekt (Trageton, 2005). Pedagogerna är hemmahörande på en skola i Västsverige, som profilerar sig som en skola i Tragetons anda. Pedagog A arbetar på skolan i en förskoleklass och Pedagog B är klasslärare i årskurs 3 på den aktuella skolan. Vi har valt att intervjua Pedagog B som var initiativtagare till att starta upp Tragetons metod på skolan, men även på grund av pedagogens gedigna kunskaper i Tragetons metod. Vi har även valt att observera Pedagog B:s elever i årskurs 3 i deras klassrum, för att få en helhetsbild av hur Pedagog B och eleverna arbetar utifrån metoden. På vår begäran bad vi Pedagog B tillfråga ytterligare pedagoger som arbetar med denna metod på skolan om de kunde tänka sig medverka i vår intervjuundersökning. Det resulterade i att Pedagog A blev tillfrågad och intervjuad. Under vår specialisering, svenska för tidigare åldrar, kom vi i kontakt med Tragetons metod. I samband med detta läste vi om Pedagog B i en artikel. Vi tog alltså kontakt med Pedagog B via e-post redan i början av ht. 08, för att försäkra oss om ett eventuellt samarbete med tanke på vår kommande C- uppsats.

### 4.3 Reliabilitet

Enligt Stukát (2005) är reliabiliteten något som mäter kvaliteten av en undersökning, alltså tillförlitligheten. Vid intervjuerna använde vi oss av en bandspelare, där en intervjuade och en förde anteckningar för att säkerställa en så tillförlitlig studie som möjligt. Vi har intervjuat två pedagoger från samma arbetsplats och som båda utgår från Tragetons metod. Det finns alltid mer eller mindre brister i alla undersökningar, enligt Stukát (2005). Vi är medvetna om att det kan ha förekommit feltolkningar av både frågor och svar från både intervjuaren och informanten. Vi är noviser när det gäller intervjuteknik. I annat fall hade vårt resultat kanske kunna bli annorlunda. "En stor fördel jämfört med intervjuer och enkäter är att man får kunskap som är direkt hämtad från sitt sammanhang" (Stukát, 2005, s. 49). Observationsundersökningens resultat är ofta konkret och lätt att förstå det är också ett stabilt underlag för ett vidare resonemang och tolkning (Stukát, 2005).

### 4.4 Validitet

Validiteten talar om en giltighet, om våra mätningar har någon relevans (Stukát, 2005). Vi bedömer oss ha en god validitet då våra intervjuer grundar sig på de Pedagoger som har en god erfarenhet av Tragetons metod. När man har att göra med människor skall man beakta ytterligare en felkälla. Informanterna är kanske inte helt ärliga eller så vill de vara till lags och ge sådana svar som intervjuaren vill ha (Stukát, 2005). Vår goda validitet bygger också på en bra planering och struktur på undersökningen. Vi gick noga igenom vem som skulle gör vad vid undersökningstillfället. "Den tidigare nämnda reliabiliteten är en nödvändig (men inte tillräcklig) förutsättning för validitet" (Stukát, 2005, s 126). Validiteten står för hur bra man mäter det man skall mäta och att reliabiliteten står för mätnoggrannhet och tillförlitlighet av undersökningen (Stukát, 2005). Om man vill undersöka vad människor faktiskt gör och inte bara vad det säger, så kan man använda sig av någon form av observation. Det finns ju ingen garanti att informanterna svarat helt sanningsenligt, till exempel i intervjun. På detta sätt använder man sig själv som mätinstrument genom att titta lyssna och registrera vad som händer. En klar fördel är att man "får kunskap direkt hämtad från sitt sammanhang" (Stukát 2005, s. 49). Vi är också medvetna om att eleverna kanske uppför sig annorlunda under observationen.

### 4.5 Etiska aspekter

Med tanke på de etiska aspekterna anser vi att det är viktigt med anonymitet och frivillighet. Uppgifterna om skolans namn, pedagoger, elever och barn kommer att förbli anonyma. Stukát (2005) lyfter fram det så kallade informationskravet där de medverkande skall informeras om såväl studiens syfte som att deltagandet är frivilligt. Deltagarna bör också få reda på tillvägagångssättet, hur resultaten skall användas och hur det skall presenteras. De kan också när som helst avbryta sin medverkan (Stukát, 2005). Vi omarbetade tillståndsmallen<sup>4</sup> för elevers deltagande i observationen (se bilaga 1), från ett vetenskapligt till ett mer vardagligt språk. Vi ville förtydliga innebörden i mallen så att de på ett enkelt sätt kunde avgöra om de ville medverka eller ej. Stukát (2005) menar på att om deltagarna är under 15 år bör samtycke till medverkan inhämtas av föräldrar eller vårdnadshavare. Pedagog B fick mallen översänd via e-post i god tid innan vår undersökning och överlämnade den till elevernas vårdnadshavare för godkännande. Pedagogerna gav sitt samtycke redan i inledningsfasen till bandinspelning vid intervjuerna och observationer av Pedagog B:s arbete i klassen.

---

<sup>4</sup> Tillståndsmall är ett dokument som vi studenter kan använda oss utav vid t.ex. observationer och intervjuer av minderåriga elever (se bilaga 1).

## 4.6 Genomförande

Vår undersökning gjordes under en och samma dag på pedagogernas skola. Vi blev väl mottagna, vi presenterades för ett fullsatt personalrum där vi förde fram vårt syfte med besöket. Under Pedagog B:s första lektion med sina åk 3 elever presenterade vi oss för dem och anledningen till vårt besök. Vi utförde intervjuer som tog ca 30 minuter vardera och observationerna skedde under två lektionspass à 90 minuter. Intervjun med Pedagog A genomfördes i skolans personalrum som Pedagog A är väl bekant med. Pedagog B intervjuades i sitt klassrum efter det att eleverna slutat för dagen, på grund av att vi skulle kunna sitta ostört och ej bli avbrutna under intervjusamtalet. Vi uppskattade pedagogernas val av plats för de båda intervjuerna. Intervjuerna skall enligt Stukát (2005) ske i en sådan miljö att båda intervjuaren och den intervjuade känner sig bekväma. Under intervjutillfällena spelade vi in samtalen på en bandspelare. Den ena av oss intervjuade medan den andra skrev stödanteckningar. Det var Pedagog B:s årskurs 3 elever som vi observerade i sin klassrumsmiljö. Vid observationstillfället förflyttade vi oss runt diskret och förde anteckningar över händelserna i klassrummet. ”man observerar vad som sker utan att störa processen /.../” (Stukát, 2005, s. 50).

## 4.7 Bearbetning

Vårt material från intervjuerna transkriberades, stödanteckningarna summerades och vi renskrev noteringarna från observationerna som blev det fundamentala i vår undersökning. Efterarbetet inleddes påföljande dag.

## 5 Resultat

I detta kapitel redogörs för resultatet från intervjuer och observationen vi genomförde under våra fältstudier. Vi har valt att sammanställa intervjuresultatet under följande rubriker: 1) *introduktion och uppstart av metoden* 2) *arbete med metoden idag* 3) *konsekvenser/resultat av metoden* (se bilaga 2, intervjumallen). Efter transkriberingen av intervjuerna har vi valt att redovisa pedagogernas åsikter var för sig. Vi har använt oss av löpande text och citat från pedagogerna i avsikt att förtydliga deras ståndpunkter. Observationsresultaten redovisas i löpande text och citat från elever.

Utgångspunkten för själva syftet är nedanstående frågeställningar:

- Hur arbetar de idag jämfört med tidigare?
- Har de förändrat eller utvecklat nya idéer med metoden?
- Ser de några för- och nackdelar med metoden?

### 5.1 Pedagogpresentation

#### Pedagog A

Är utbildad förskolelärare och arbetar på skolan i en förskoleklass. Pedagogen har arbetat som förskolelärare i tretton år, varav de fyra sista åren på den aktuella skolan med Tragetons metod. Tog sin examen för 17 år sedan.

#### Pedagog B

Är utbildad lågstadielärare sedan 40 år tillbaka och har sedan mitten av 70-talet arbetat på den aktuella skolan, de senaste två och ett halvt åren med samma elever som nu går i årskurs tre. Pedagogen startade upp Tragetons metod för drygt fem år sedan och har även föreläst om metoden runt om i Sverige.

### 5.2 Intervjuresultat

#### 5.2.1 Introduktion och uppstart av metoden

Vi undrade ifall några andra metoder synliggjordes under deras utbildningstid. Pedagog A understryker att under dennes utbildningstid berördes inte några läs- och skrivmetoder på grund av utbildningsformen. Den inriktade sig på lekmetodik, experiment och upptäckarglädje. Pedagog A kom i kontakt med Tragetons metod genom sin kollega (Pedagog B) på den aktuella skolan som entusiasmerade sina kollegor till nytänkande inom läs- och skrivinlärning, då alla i dag arbetar mer eller mindre med metoden. När Pedagog A kom till den aktuella skolan var Tragetons metod redan etablerad. Metoden har används som ett komplement till barnens språkutveckling i förskoleklassen i snart fyra år, enligt Pedagog A. Pedagogen hade endast tillgång till en dator vilket gjorde att barnen fick turas om. Alla barn erbjöds att skriva sagor med ”spökskrift”, men intresset för att skriva vid datorn varierade mellan barnen och ingen skulle känna sig tvingad att skriva. Barnen fick börja med den så kallade ”spökskriften” som är det första momentet i metoden. En av metodens fördelar berättar pedagogen är:



*”Framförallt med dom barnen som inte har motoriken att kanske kunna forma bokstäver på papper och sånt, så att de fick en känsla att dom ändå kan hitta bokstäverna t.ex. lära sig bokstäverna utan att behöva använda handen. Så småningom kan man ju börja träna med handen men det måste ju inte vara det första”(Pedagog A).*

Pedagog A anpassar undervisningen till varje elevs behov och förmåga. I förskoleklassen används bara ”spökskriften” på grund av att den fria leken tar så mycket tid i anspråk. Pedagog A uppger att denne använder sig av Bornholmsmodellen i undervisningen.

Under Pedagog B:s utbildning synliggjordes Ulrika Leimars metod Läsning på talets grund (LTG) som enligt pedagogen har mycket gemensamt med Tragetons metod, som t.ex. ”respekt för barnet och dess egen inneboende kraft, till att vilja lära sig att ta vara på sina kunskaper och utgå därifrån”(Pedagog B). Vid uppstarten av Tragetons metod använde sig pedagogen av LTG- metoden och Bornholmsmodellen som kombination i undervisningen, för att kunna ge eleverna olika strategier vid skriv- och läsinläring. Det ger eleverna en valmöjlighet att aktivt delta i sitt eget lärande.

En av anledningarna till att pedagog B ville starta upp Tragetons metod var pedagogens tidigare erfarenheter av barns motoriska svårigheter i deras skrivprocess. I en artikel i tidskriften Datorn i Utbildningen läste pedagogen om Tragetons metod *Att skriva sig till läsning* med hjälp av datorn och blev mycket intresserad av att anamma metoden själv. Pedagogen gick till rektorn och presenterade Tragetons metod och önskan att få starta upp metoden i sin klass. Klartecken gavs men inga ekonomiska resurser fanns att tillgå. Pedagog B började med 25 elever i en ny årskurs etta och hade tillgång till två resurslärare på halvtid. De startade med ett tomt klassrum, det vill säga det fanns inga möbler att tillgå den första tiden. De satt på golvet. Metoden kunde endast användas i begränsad omfattning på grund av att pedagogen enbart hade en gammal dator utan skrivare och fick spara all text på diskett. Utskriften av texterna fick ske efter dagens slut. I uppstarten introducerade pedagogen den så kallade ”spökskriften” för alla eleverna individuellt eftersom det bara fanns en dator att tillgå. Senare fick eleverna stå och arbeta i par vid datorn när de skrev sagor med ”spökskriften”. Från termin två fick de tillgång till fem datorer med skrivare skänkta av föräldrarna. Då kunde tio elever arbeta vid datorn samtidigt. Pedagogens arbetssätt uppmärksammades genom tv och radio.

### *5.2.2 Arbetet med metoden idag*

När vi frågade pedagogerna hur deras arbete med metoden ser ut idag till skillnad mot i början svarade de följande: I dag inriktar sig Pedagog A ”främst på de barn som inte har så bra självförtroende inom läs- och skrivinlärningsområdet”(Pedagog A). Det innebär ”att barnen har bokstäverna i huvudet, men har svårt på grund motoriken, att få ner det på papper”(Pedagog A). Med hjälp av tangentbordet får barnen en möjlighet att skriva bokstäver ”spökskrift”, vilket enligt pedagogen kan förbättra deras självkänsla. Pedagog A arbetar med Tragetons metod men använder även Bornholmsmodellen som ett komplement i sin undervisning ”för att alla barn lär in kunskap på olika sätt” (Pedagog A). Då leken för förskolebarnen tar mycket tid i anspråk, erbjuds alla barn i dag att sitta vid datorn, enskilt eller i par. ”Det är barnens intresse som styr vad de producerar för texter vid datorn” (Pedagog A). Barnen börjar oftast med att skriva ner en saga på datorn med ”spökskriften”. Efteråt återberättar barnen för pedagogen vad deras saga handlar om. Pedagogen skriver nedanför elevernas ”spökskrift” med läslig text vad sagan handlar om. Barnen illustrerar sedan sin text. Pedagogen kopierar text och bild så att barnet får hem ett exemplar. Det andra exemplaret fäst

upp på ett färgat papper som barnet själv väljer och sätts sedan upp i klassrummet. Det är frivilligt att läsa upp sin saga, men eleven uppmuntras dock av pedagog A att prova på.

Pedagogen B arbetar nu med årskurs tre elever och använder fortfarande Tragetonmetodens alla moment, med undantag av att de sitter vid datorn istället för att stå. Det beror på att eleverna producerar längre och mer innehållsrika texter. Efter det första utkastet läser pedagogen igenom texten och de får hjälp med de svenska grammatiska delarna. Pedagog B utgår idag från klasslistan i åk 3 så att alla elever fått jobba i par med varandra under ett läsår. Det är för att eleverna skall få ett mer varierat innehåll i sina berättelser, anser Pedagog B. Kommunen har licens för datorprogrammet 10Fingrar<sup>5</sup>. Pedagog B använder det som ett komplement till Tragetons metod. Pedagog B lyfte fram att redovisning eller det så kallade uppläsningsmomentet i Tragetons metod är mycket betydelsefullt och Pedagog B arbetar dagligen med detta. Eleverna får genom momentet minnesträning och respons av kamraterna som är viktig för kommande texter. Pedagog B betonar att det frekventa skrivandet resulterar i att eleverna producerar texter i många olika genrer. Detta för att ”undvika kiss och bajshistorier, prinsar och prinsessor. De fastnar gärna i en genre” (Pedagog B). I första hand läser eleverna varandras alster, men även skönlitteratur och lättlästa faktaböcker ingår i deras läsvanor. Elevernas planerar och dokumenterar själva vem de skrivit med och en kort beskrivning av berättelsen. Pedagog B understryker att de inte använder sig av några andra pedagogiska dataprogram, ”det har vi inte tid med, tycker jag!” (Pedagog B).

### *5.2.3 Konsekvenser och resultat av metoden*

Ingen av pedagogerna kunde se något ofördelaktigt med Tragetons metod till en början. Men vid närmare eftertanke ansåg de båda pedagogerna att det kunde förekomma elever som drog sig undan ansvar och datorskrivande. Pedagog A ser inga nackdelar med metoden i förskoleklassen, men säger att de elever som regelbundet arbetar med Tragetons metod t ex i grundskolans tidiga år kan bli bekväma av att använda tangentbordet i stället för penna. Pedagog A anser också att datorn och tangentbordet är ett komplement till undervisningen som helhet. Barnen behöver inte använda penna vid formandet av bokstäverna. Detta är speciellt gynnsamt för de barn som inte har så utvecklad finmotorik. Pennan används ändå regelbundet eftersom barnen gör illustrationer till sina texter och därmed tränas barnens finmotorik. ”Alla barnen kan med hjälp av datorn skriva och skapa fantasirika sagor, där allt är accepterat” (Pedagog A). Det ökar deras självförtroende att de kan skriva och läsa. Resultatet av metoden är att eftersom barnen arbetar individuellt behöver de inte träna bokstäver de redan kan. De kan istället fokusera på nya bokstäver som leder dem framåt i sin skriv- och läsutveckling. Pedagogens roll som handledare är viktig när eleverna formar sina texter, framhåller Pedagog A. ”Båda eleverna skall vara lika delaktiga i så väl skriv- som tankeprocessen” (Pedagog A). Denne har inte gjort några förändringar eller utvecklat några nya idéer i metoden.

Pedagog B lyfter övervägande fram metodens fördelar. Alla eleverna i Pedagog B:s klass lärde sig läsa och skriva under det första skolåret. En nackdel enligt Pedagog B är att det kan finnas elever som vill smita undan och låta kompisen skriva hela sagan. Viktigt är att båda är delaktiga i skrivprocessen. Pedagog B framhäver att det är lättare att trycka ner en tangent än att skriva med en penna. Eleverna skriver fortare, det går att redigera och eleverna för en dialog med varandra om textens innehåll. Enligt Pedagog B blir även texten snygg. Eleverna skriver längre texter och mer fantasifullt, när de arbetar tillsammans. Pedagog B har sett stora

---

<sup>5</sup> 10Fingrar är ett datorprogram för läs- och skrivinlärning som även används till tangentbordsträning ([www.elevdata.se/produkter/programmer/10finger/](http://www.elevdata.se/produkter/programmer/10finger/)).

skillnader mellan tidigare läs- och skrivmetoder då eleverna skrev texter för hand och Tragetons metod att producera med hjälp av datorn. Från att eleverna har skrivit korta sagor och berättelser med begränsat innehåll, till att som idag skapa långa, intressanta och underhållande alster. I den avslutande delen av intervjun säger Pedagog B följande:

*”man kan inte gå tillbaka till något annat, Trageton har vänt upp och ner på väldigt mycket. Förut var det inne med individualisering och då jobbade de en och en, de va inge bra, de tyckte eleverna va tråkigt. Det var inte utvecklande. Metoden understryker ju samspel och det är ju bra, det är så vi skall jobba ”(Pedagog B)*

## 5.3 Resultat från observation

### 5.3.1 Klassrummet

Eleverna hade tillgång till fem datorer med skrivare som var placerade utmed ena väggen i klassrummet. Eleverna hade egna bänkar av den gamla modellen med lock och var placerade fyra och fyra ihop. Det fanns även ett litet inglasat gruppum med plats för ca sex elever och de kunde stänga om sig i fall de ville arbeta ostört. Rummet hade enbart bord och stolar samt kala väggar, vilket var en stor kontrast till det övriga klassrummet. Väggarna var väl fyllda med elevernas olika alster: allt från dikter, poesi, faktatexter, sagor till målade bilder och övriga konstverk. Vi såg även illustrerade alfabetkort som var bekanta för oss sedan vår egen skoltid. Framme vid Whiteboardtavlan fanns det en öppen yta där eleverna stod och redovisade sina olika texter som de skapat tillsammans under lektionspasset. Klassrummet var ljust och rymligt.

### 5.3.2. Observation

Vi observerade en årskurs 3 där Pedagog B är verksam. Innan observationstillfället fick vi en rundvandring av klassläraren som stolt visade upp skolans olika lokaler samt det nyinstallerade biblioteket, som var inrett med datorer, soffor och hyllor. Där fanns olika sorters litteratur allt från bilderböcker till faktaböcker. Under en dag fick vi tillfälle att besöka och observera en årskurs 3 som har arbetat enligt Tragetons modell i två och ett halvt år. Klassen var åldershomogen och bestod av 20 elever med jämn könsfördelning.

Under vår observation var en person från fritids i klassen som extraresurs. Innan lektionen började presenterade vi oss och berättade varför vi var där. Pedagog B startade upp lektionen med eget arbete och eleverna var väl förtrogna med vad uppgiften innebar. Halva klassen arbetade individuellt med bland annat handskrivning<sup>6</sup> och läsning. Fem elevpar satte sig vid datorerna och började arbeta med sina berättelser. De hade kommit olika långt med sina texter. Vi såg elever som arbetade utifrån sina tankekartor<sup>7</sup> när de skrev sina texter vid datorn och vi upplevde att de hade ett bra stöd av tankekartan. Eleverna diskuterade livligt och entusiastiskt om orden i sin tankekarta. Eleverna satt parvis vid datorerna och skrev och de turades om att skriva på sin gemensamma text. De förde dialog med sin skrivkamrat om berättelsens innehåll och ställde frågor tillvarandra ”kan vi skriva mutterskrivare?” (Elev). De använde sitt kroppsspråk genom att peka på skärmen och gestikulera. I ett av elevparen kunde vi se att den ene av eleverna var mer aktiv. Den andra eleven satt och lekte med en Fingerboard<sup>8</sup> som deras berättelse baserades på.

<sup>6</sup> Handskrivning inkluderar både textning och skrivstil (Trageton, 2005).

<sup>7</sup> Tankekartor är en typ av strukturerad information om ett visst tema (Gibbons, 2006).

<sup>8</sup> En Fingerboard är en skateboard i miniatyr för fingrarna, en leksak.

Vi upplevde att eleverna arbetade målinriktat med sina texter under observationstillfällena. Noterbart är att eleverna tilläts fantisera fritt och uppmuntrades av Pedagog B. De fick skriva om vad som helst. Ett par skrev om en leksak som for ut i rymden av sig själv. De skapade berättelser under en relativt kort tid. Ett av elevparen arbetade väldigt fort och fick klar sin saga på ca 20 minuter. De ljudade sig fram till nya ord som de sedan använde i sina texter. Eleverna handledde varandra bland annat när de arbetade vid datorerna. De visade varandra hur de skulle använda de olika funktionerna som fanns att tillgå på tangentbordet och i textprogrammet Word. Vid infogandet av en bild fick det ena elevparet hjälp av kamraterna som satt vid datorn bakom. De gav muntlig instruktion om att högerklicka på bilden för att sedan kunna ändra på storlek och placering av den valda bilden från Clipart. Vår uppfattning var att eleverna var ivriga att få skriva, de frågade många gånger ”när blir det ledigt vid datorn?” (Elev). De påkallade pedagogens uppmärksamhet flera gånger att komma och läsa deras texter.

Vi kunde se att Pedagog B gick runt och handledde eleverna i klassrummet genom att samtala och gav dem konstruktiv respons på deras texter. Pedagog B betonade att eleverna skall stava orden rätt och slå upp dem i ordlistan i bokform och få deras betydelse. De läste upp sina halvfärdiga texter för oss och fnittrade under arbetets gång. Vi såg tre par som redovisade sina färdiga arbeten med glada miner för klassen. De redovisade parvis genom att läsa sin text tillsammans. Vi noterade att den bättre läsaren väntade in sin parkamrat för att synkroniserat anförandet. Till vår stora förvåning använde en del elevpar Clipart-bilder till sina alster. Under dagen såg vi att eleverna satt parvis när de målade bilder till sina texter. Ljudnivån uppfattades av oss som väldigt behaglig när alla eleverna i klassen utförde olika arbeten, där även förflyttning ingick.

## 6 Diskussion

Vår undersöknings huvudsakliga syfte var att få svar på hur pedagogerna arbetar med Tragetons metod i dag jämfört med tidigare och ifall de förändrat eller utvecklat nya idéer, samt ifall de ser några för- eller nackdelar med metoden. Här diskuterar vi våra resultat som vi fick från intervjuerna och vid observationerna. Samt om vi fått svar på våra frågeställningar.

### 6.1 Förändringar och nya idéer av metoden

Utifrån intervjusvaren från Pedagog A kan vi utläsa att en förändring har skett av dennes arbetsätt med Tragetons metod i förskoleklassen på den aktuella skolan. Pedagog A inriktar sig nu främst på de barn som är i behov av mentalt och motoriskt stöd i läs- och skrivprocessen. Vi uppfattar det som om Pedagog A i första hand erbjuder dessa barn att sitta vid datorn och använda tangentbordet, för att skriva den så kallade "spökskriften". Det är synd att inte alla barn har samma möjlighet att skriva på datorn. Här ser vi att Pedagog A gör ett urval bland barnen. Detta hade enligt oss inte varit nödvändigt om alla barnen regelbundet hade fått arbeta utifrån Tragetons metod. Fler datorer hade då behövts eftersom det i dagsläget bara finns en dator. Pedagog A betonade att även övriga barn erbjuds tid och vägledning vid datorn under läsåret. Det är barnens intresse, nyfikenhet och lust som får styra vad de vill producera för texter och när. Pedagog A påtalade samtidigt att leken utgör den största delen av barnens tid i förskolan. Vi tycker att barns lek är viktig för deras utveckling eftersom den bland annat stimulerar fantasin och deras samarbetsförmåga. Detta kopplar vi till Lpo94 som betonar lekens betydelse (se s. 18).

Eftersom skolan profilerar sig som en skola i Tragetons anda, så tycker vi det är anmärkningsvärt att förskoleklassen där Pedagog A verkar fortfarande bara har tillgång till en dator i klassrummet. Vi har också svårt att förstå hur pedagogen skall kunna använda metoden fullt ut på grund av för få datorer. Utifrån intervjusvaren tolkar vi det som att Pedagog A arbetar sporadiskt med Tragetons metod. Pedagog A menar på att barn lär sig läsa och skriva på olika sätt, detta synliggörs genom Björk och Libergs forskning där de lyfter fram vikten av variation i undervisningen, för att kunna tillgodose alla elevers olika behov och förutsättningar att lära sig läsa och skriva (se s. 10). Det verkar som om större delen av undervisningen i förskoleklassen är färgad av Bornholmsmodellen utifrån vad Pedagog A nämner i intervjun (se s. 11).

Vi uppfattar det som om Pedagog A vill ge sken av att utgå från Tragetons arbetssätt i sin undervisning. Under intervjusvaren betonar Pedagog A att de arbetar med Bornholmsmodellen i sin undervisning. I intervjun med Pedagog A framgår det att förskoleklassen bara endast har tillgång till en dator. Man kan därmed inte arbeta med Tragetons metod i sin helhet. Datoranvändning bör enligt Trageton introduceras tidigt i förskolan och i förskoleklasser av den anledningen att det används både i hemmen och det övriga samhället utanför skolan (se s. 13). Samhällsutvecklingen förändras och nya kulturella artefakter skapas som t.ex. datorer mm. Skolan och pedagoger bör ifrågasätta de gamla läs- och skrivinlärningsmetoderna och öppna upp sinnet för nytänkande och se möjligheter med datoranvändning. Säljö hävdar att det skapas nya läroprocesser med IKT som vi skrev tidigare (se s. 18).

Pedagog B arbetar sedan fem år tillbaka med Tragetons metod och har enligt oss en gedigen erfarenhet inom området. I intervjun framkom det att Pedagogen började med metoden från grunden på skolan. Från ett tomt klassrum med gamla datorer har pedagogen idag fem

stycken datorer med skrivare av senaste modell. Pedagog B har förändrat sitt arbetssätt med metoden. Idag sitter eleverna när de skriver vid datorn, eftersom de producerar längre och uttrycksfullare texter. Detta är tvärtemot Tragetons synsätt när det gäller elevernas textskapande vid datorerna. Han menar att 6 till 10 åriga barn sitter alltför mycket framför TV:n och datorer idag och mår bra av att stå upp (se s. 13). Pedagog B:s klasslista i åk 3 är utgångspunkten för parkonstellationerna, ”där alla jobbar med alla” (Pedagog B). Detta tillvägagångssätt har sin grund i det sociokulturella perspektivet där samarbete och interaktion är det mest fundamentala för elevers lärande, menar Liberg (se s. 9). Detta förespråkar även Trageton men han går ett steg längre och menar att elevernas texter kan bli mer nyanserade om man redan från skolstart låter flickor och pojkar skriva tillsammans (se s. 14). Caroline Liberg betonar att när barn och elever lär sig läsa, lyssna, tala och skriva sker det alltid i samspel med andra (se. s. 9).

Under intervjun med Pedagog B framkom det att datorprogrammet 10Fingrar användes bland annat för att träna rätt fingersättning vid tangentbordet. Trageton menar att det är av stor vikt att fingersättningen automatiseras så tidigt som möjligt när det gäller skrivningen vid datorn (se s. 15). Detta ger eleven ett försprång inför kommande textproducering i grundskolan (se s. 14). Pedagog B låter eleverna redovisa sina texter inför klassen, detta har vi ej kunnat härleda till Tragetons forskning. Vi kan dock se fördelar med Pedagog B:s redovisningsmoment som också knyter an till kursplanen i svenskämnet, där läsning, skrivning, tal och samtal är betydelsefulla moment för elevernas språkutveckling och framtida lärande (se s. 18).

Vi såg att eleverna använde tankekartor när de skrev olika texter, det är ett nytt moment som Pedagog B använder sig av när eleverna skriver olika berättelser tillsammans vid datorn. Eleverna diskuterade och ställde frågor till varandra utifrån tankekartan. Tankekartor ingår inte i Tragetons metod, men vi kan ändå se fördelar och kopplingar till kursplanen i svenskämnet, där eleverna skall kunna samtala om olika texter (se s. 18). Liberg poängterar att barnens egna val och tankar har betydelse för deras läs- och skrivinläring. När eleverna ändvänder tankekartor använder de oftast begrepp som de redan kan. Begreppsträningen lyfter Kullberg fram i sin forskning som betydelsefull för elevernas språkutveckling (se s. 11).

Trageton understryker att eleverna skall göra illustrationer till sina texter och absolut inte använda Clipart. När de målar och tecknar tränar eleverna på finmotoriken, olika begrepp och dess betydelse, som enligt Trageton är viktigt (se s. 11). Vi är överrens med Trageton om att barn och eleverna tränar sin finmotorik men även sin fantasi genom att illustrera till sina egna texter. Pedagog B tillät sina elever att infoga bilder från Clipart som kan ses som nytänkande av Pedagog B. Under vår observation av klass 3 redovisade eleverna inför sina klasskamrater, så snart de blivit klara med sina arbeten och fått dem grammatiskt rättade av Pedagog B. Detta tillvägagångssätt kan vi inte härleda till Trageton. Men vi anser att redovisning i såväl stor som liten grupp främjar elevers utveckling som individer. I kursplanen i svenskämnet skall elever ha uppnått vissa mål och ett av dem är att kunna redovisa ett arbete (se s. 18). Detta tydliggörs även i Lpo94 under mål att uppnå i grundskolan (se s. 18).

## 6.2 Resultatet av metoden

Fördelarna med metoden enligt Pedagog A och B är att barnen och eleverna lär sig läsa redan under första läsåret i grundskolan. Det mest elementära med Tragetons metod är att man genom ett bokstavstest kontrollerar vilka bokstäver barnen har kunskap om. Detta betonar även Pedagog A som betydelsefullt, att eleverna inte behöver träna de bokstäver det redan kan som tydliggjordes under intervjun med Pedagog A. Trageton menar att det är onödigt att elever måste träna på bokstäver de redan kan (se s. 14). Lärarens arbete har förändrats genom

åren och har idag en mer handledande roll, där läraren skall skapa meningsfull undervisning åt alla elever, menar Pedagog B (se s. 27).

Kullberg lyfter fram att lärarens roll i skolan har förändrats till att hand- och vägleda eleverna framåt i deras eget lärande som vi synliggör i vår undersökning (se s. 11). Kullberg synliggör att lärarens roll har stor betydelse för elevernas kunskapsinhämtning. Pedagog B har jämfört tidigare metoder och sett att resultatet av Tragetons metod blir att eleverna skriver mer innehållsrika och längre texter, på ett mer positivt och engagerat vis. Alexanderssons forskning visar att när barn och elever fick samarbeta vid datorn skrev de texter på ett mer lustfyllt sätt (se s. 20). Elevers samspel ser Pedagog B som utvecklande och stimulerande för kunskapsinhämtandet och en av de viktigaste förutsättningarna i skolan (se s. 28). Vår svenska läroplan betonar vikten av att eleverna skall lära sig olika kunskaper individuellt, men även i samarbete med andra (se s. 18).

Under vår observation på skolan visade Pedagog B oss runt och synliggjorde skolans nyinstallerade bibliotek, där det fanns mängder av böcker i olika genrer och flera datorer där eleverna kunde både läsa och arbeta. Ett rikt klassbibliotek betonar Trageton som viktigt då eleverna under första läsåret också skall få läsa obekanta texter från biblioteket (se s. 17). Detta kopplar vi även till kursplanen i svenska där litteratur och språket lyfts fram som en av många viktiga delar (se s. 18). I klassrummet där vi observerade eleverna och Pedagog B såg vi att de arbetade strukturerat och i en viss ordning. Eleverna tog eget ansvar och var trygga i sin roll som elever. Pedagog B och eleverna hade enligt vår uppfattning ett ömsesidigt förtroende för varandra och det visade sig under observationen. Kullberg betonar vikten av ett positivt förhållningssätt mellan pedagoger och elever och att det har betydelse för elevers läs- och skrivutveckling (se s. 11).

### 6.3 Slutord

Vi tycker att det är viktigt att lärare och övriga pedagoger i skolans värld håller sig à jour med ny aktuell forskning inom läs- och skrivinläring. Enligt Lpo94 skall nya metoder prövas och utvärderas, vi anser att många av dagens lärare är fast i gamla vanor och mönster. Dagens lärare och övriga pedagoger behöver ha många olika metoder i sin ryggsäck för att så tidigt som möjligt ge eleverna de rätta verktygen för att lära sig skriva och läsa. Vi tror och hoppas att Tragetons metod kommer att etablera sig mer i den svenska grundskolan, då den kan ge barn och elever ett mer lustfyllt lärande. Vi önskar att vi i framtiden kommer att handleda elever inom läs- och skrivinläringen med denna metod. Vi menar att innehållet och fantasin i elevernas texter är viktigare än formandet av bokstäver i början. Under vår observation såg vi tydligt interaktionen mellan eleverna och hur det präglade deras arbete på ett mycket positivt sätt. Pedagog B hade en tydlig struktur med en klasslista där alla skulle arbeta med alla. Ur ett värdegrundsperspektiv är sådant samarbete mycket viktigt och motverkar kränkningar av olika slag. Vi menar att ha par eller grupparbete är bra för klassrumsklimatet det skapar också gynnsamma förutsättningar för elevers lärande.

## 7 Vidare forskning

Med tanke på att vårt samhälle förändras, där forskning och utveckling av kulturella artefakter ökar och förändrar vårt sätt att leva och lära. Vore det intressant att undersöka och forska vidare om Tragetons metod och IKT. Vi anser att skolan måste hänga med i samhällsutvecklingen om alla elever skall nå upp till de mål som Lpo94 fastlägger. Enligt vår tyckande vore det intressant att undersöka metodens utbredning bland övriga grundskolor i Sverige. Vi har en känsla av att västkustens skolor kan vara överrepresenterade på grund av metodens samhörighet med LTG metoden. Intressant vore också att undersöka i vilken omfattning de använder sig av Tragetons metod. Är det ett komplement eller anammar några skolor metoden i sin helhet. Ännu ett förslag för vidare forskning vore att undersöka metodens påverkan på elever med funktionshinder som till exempel dyslexi, ADHD och särskoleelever.



## 8 Referenslista

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

Björk, Maj & Liberg, Caroline (1999). *Vägar in i skriftspråket: tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och Kultur.

Datorprogram 10Fingar

<http://www.elevdata.se/produkter/programmer/10finger/>

Dysthe, Olga. (RED).(2001). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, Peter & Gilljam, Mikael & Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena. (2007) *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (3:e rev upplaga). Stockholm: Norstedts Juridik AB.

Folkesson, Anne-Marie. (2004). *Datorn i det dialogiska klassrummet*. Lund: Studentlitteratur

Frost, Jörgen. (publicerings år okänt). *Medvetenhetens intåg...Att förebygga med hjälp av språklekar*. (2010, 1 januari).

[http://www.bornholmsmodellen.nu/bornholmsmodellen\\_teori.htm](http://www.bornholmsmodellen.nu/bornholmsmodellen_teori.htm)

Gibbons, Pauline. (2006). *Stärk språket stark lärandet*. Stockholm: Studieförlag AB.

Granström, Kjell. (RED).(2007). *Forskning om lärares arbete i klassrummet. Forskning i fokus*. Myndighet för skolutveckling. Stockholm.

Hylén, Jan (2007). *Digitala lärresurser – möjligheter och utmaningar för skolan*.

<http://www.skolverket.se/publikationer?id=1888>

Kullberg, Birgitta. (2004). *Lust- och undervisningsbaserat lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Kullberg, Birgitta. (2006a). *Boken om att lära sig läsa och skriva*. Solna: Ekelunds/Gleerups Utbildning AB.

Kullberg, Birgitta. (2006b). *Emergent Literacy Femton svenska forskares tankar om barns skriftspråklärande 2006*. Göteborg.

[www.ped.gu.se/dokument/rapporter/ipd/07\\_1.pdf](http://www.ped.gu.se/dokument/rapporter/ipd/07_1.pdf)

Leimar, Ulrika. (1974). *Läsning på talets grund*. Lund: Liber Läromedel.

Lindström, Anna. (1999). *Språk som social handling. Grammatik, prosodi och interaktion i svenska samtal*.

<http://www.liu.se/isk/research/gris/syfte.html>

Lindö, Rigmor. (2002). *Det gränslösa språkrummet . Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv* (2: rev upplagan). Lund: Studentlitteratur.

- Liberg, Caroline. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva?* (2:e rev upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Lundberg, Ingvar. (2007). *Bornholmsmodellen - Vägen till läsning*. Språklekar i förskolan. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lundberg, I. & Sterner, G. (2006). *Räknesvårigheter och lässvårigheter under de första skolåren. Hur hänger det ihop?* Stockholm: Natur och Kultur.
- Längsjö, Eva & Nilsson, Ingegärd. (2005). *Att möta och erövra skriftspråket. Om läs- och skrivlärande förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (2000). *Kursplaner och betygskriterier för grundskolan*. Andra reviderade upplagan. (2008/09). Svenskämnet.  
<http://www.skolverket.se>
- Skolverket. (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklass och fritidshemmet – Lpo94*.  
<http://www.skolverket.se>
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Säljö, Roger. (2005). *Lärande och kulturella redskap: Om lärprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Säljö, Roger & Linderöth, Jonas. (RED).(2002). *Utm@ningar och e-frestelser*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Trageton, Arne. (2005). *Att skriva sig till läsning: IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.

## Bilaga 1

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete vid lärarutbildningen vid Göteborgs universitet

Vi är två studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs Universitet och vi heter Ann-Christine Bengtsson och Mikaela Yngvesson. Vi skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är vårt examensarbete och som ger oss vår lärarbehörighet. För att kunna besvara ett antal frågor behöver vi samla in material genom intervjuer med lärare och observation med elever i ert barns klass.

Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i den observation som ingår i examensarbetet. Alla elever kommer att garanteras anonymitet. De skolor/enheter/klasser som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vad vi behöver från er är att ni som elevens vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt, skickar det med eleven tillbaka till skolan och ansvarig lärare. Sätt således ett kryss i den ruta som gäller för er del:

Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Som vårdnadshavare ger jag inte tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Datum .....

.....  
vårdnadshavares underskrifter

.....  
elevens namn

Med vänliga hälsningar Ann-Christine Bengtsson och Mikaela Yngvesson

Kursansvarig lärare är Jan Carle, docent, Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen  
031 786 4792

## **Bilaga 2**

Intervjufrågor

### ***Inledningsfrågor***

En kort presentation av pedagoger och deras utbildning.  
Vad har du för utbildning?

Hur länge har du arbetat som lärare?

Hur länge har du varit här på skolan?

Vilka läs- och skrivmetoder lyftes fram under din utbildning?

Vilka läs- och skrivmetoder har du provat i din undervisning tidigare?

---

När kom du i kontakt med Arne Tragetons metod?

Vad var det som väckte ditt intresse för att vilja prova metoden?

Hur många år har du arbetat med Tragetons metod?

### ***Introduktion och uppstart av metoden***

När och hur gick du till väga för att starta upp metoden?

- Ekonomi
- Artefakter
- Planering
- Klassrumsmiljö
- Föräldrarnas mottagande
- Arbetslagets och rektorns info.

Hur har du tillämpat metoden från början?

- Startade du upp metoden i en ny klass? Om inte, hur upplevde eleverna förändringen?
- Använde du dig av metodens alla delar?
- Utelämnade du någonting?
- Använde du andra metoder eller dataprogram parallellt i din undervisning (läs och skriv) i kombination med Trageton?

### **Arbetet med metoden**

Hur har du tillämpat metoden under åren?

- Har du använt dig av metodens alla delar?
- Om inte, vad valde du bort och varför?

Arbetet med metoden idag

Hur använder du metoden idag?

### **Konsekvenser/Resultat av metoden**

Tycker du metoden har påverkat din undervisning?

- I så fall på vilket sätt?
- Vad ser du för fördelar resp. nackdelar med metoden idag, som du inte såg från början?

Vad ser du generellt för fördelar resp. nackdelar med att eleverna använder tangentbord istället för penna under skrivprocessen?

- Elevers handstil?
  - Elevtexter?
  - Interaktion?
  - Lustfyllt lärande?
- } Stödord till underfrågor.

Anser du att det sociokulturella perspektivet synliggörs genom Tragetons metod?

- Samarbete?
  - Lär eleverna av och med varandra?
  - Elevernas fantasi?
  - Hur ser elevernas individuella arbete ut?
- } Stödord till underfrågor.

Tycker du att eleverna når upp till målen i svenska, årskurs 3, om man tillämpar Tragetons metod?

- Hur många av dina nuvarande elever kan läsa efter årskurs 1?