



# GÖTEBORGS UNIVERSITET

## Fröken, får vi spöka snart?

– att skapa texter på ett lustfyllt sätt i Tragetonsarbetet

Annelie Holm och Emma Larsson

LAU370

Handledare: Ylva Hård af Segerstad

Examinator: Sylvana Sofkova Hashemi

Rapportnummer: HT08-7810-03



# Abstract

<b>Titel:</b>	Fröken, får vi spöka snart? – att skapa texter på ett lustfyllt sätt i Tragetonsarbetet
<b>Författare:</b>	Annelie Holm och Emma Larsson
<b>Termin och år:</b>	Höstterminen 2008
<b>Institution:</b>	IT-universitetet vid Göteborgs universitet
<b>Handledare:</b>	Ylva Hård af Segerstad
<b>Examinator:</b>	Sylvana Sofkova Hashemi
<b>Rapportnummer:</b>	HT08-7810-03
<b>Nyckelord:</b>	Trageton-metoden, datorer, lärandeteorier, läs- och skrivutveckling, lustfyllt lärande, textmassa, läsutveckling, portfolio,

---

**Syfte:** Det primära syftet med att skriva ett examensarbete är att fördjupa den egna kunskapen i lärarprofessionen. Därför är vårt övergripande syfte med denna uppsats är att utveckla en djupare förståelse kring hur en pedagog arbetar kring skapandet av text på ett lustfyllt sätt i läs- och skrivmetoden Att skriva sig till läsning. Metoden i sin korthet går ut på att barn utvecklar sin läs- och skrivförståelse med hjälp av datorer. Vi vill med uppsatsen också poängtera vikten av att sätta sig in i de olika metoderna kring läs- och skrivutveckling. Vi ser detta som ett villkor för att kunna skapa en lustfylld och stimulerande miljö för alla barn, oavsett deras erfarenheter och förutsättningar.

**Metod:** Metoden vi använt oss av är en intervju, samt observationer. Vi har också tagit del av en rapport ifrån Mölndals Trageton-projekt. Utöver detta har vi fått tillgång till ett barns producerade text, där dess utveckling går att observera.

**Resultat:** Resultatet visar hur pedagogen arbetar kring skapandet av text i arbetssättet Att skriva sig till läsning för att bidra till ett lustfyllt lärande. Av resultatet framgår det tydligt att hon anser att metoden är väldigt positiv för eleverna. Detta i synnerhet för de barn med motoriska svårigheter med att utforma text med hjälp av penna och papper. För att få en bredare bild hur metoden fungerar har vi också tagit del av en rapport om Mölndals Trageton-projekt. Vi kan med hjälp av detta projekt konstatera att det även förekommer problematik då detta arbetssätt ska införas i klassrummet. Detta är en kontrande aspekt till det positiva synsätt som pedagogen i vårt arbete har.

**Relevans för läraryrket:** Vi ser *Att skriva sig till läsning* som en metod som ger en förutsättning för barnens läs- och skrivutveckling, men också ger dem en introduktion till dagens informationssamhälle där datorer har blivit en central del av vardagen. Vårt samhälle utvecklas i rasande fart, och här följer den tekniska utvecklingen. Som vi vet ska samhället speglas i skolverksamheten och det är därför viktigt att skolan följer med i den tekniska utvecklingen. Utöver att belysa en metod som använder sig av datorn som verktyg för lärande, vill vi också att vårt arbete ska ge en inblick hur arbetsmetoden kring Trageton är bra då man vill arbeta utifrån en elevs egna förutsättningar, samt skapandet av en lustfylld start på sin läs- och skrivutveckling.





## Förord

Under vår lärarutbildning har vi träffat på ett flertal människor som har påverkat vår syn på lärande och på skolverksamheten. Dessa människor är säkert inte fullt medvetna om vilket inflytande de haft. Fastän våra möten varat under kortare tid har de influerat oss under vår utbildning. Det har varit allt från seminarieledare, till föreläsare som har gett oss inspiration, och inte minst våra handledare ute på praktiken som lärt oss hur vi knyter samman den teori vi fått genom universitetet till det praktiska arbetet ute på skolorna. Dessa lärarhandledare förtjänar ett stort tack.

Vi vill även tacka pedagogen som vi intervjuade och som även gav oss material som vi fick använda till vårt arbete. Vi vill även tacka vår kunniga handledare Ylva som har gett oss värdefulla synpunkter. Hon har stöttat oss till, vad vi hoppas kommer att vara, en uppsats som kan vara till nytta hos nya lärarstudenter samt arbetande lärare.

Att skriva examensarbete, speciellt kring juletid kan vara påfrestande för ens närstående och därför vill vi också passa på att tacka familj och vänner som varit förstående och hjälpsamma under vår arbetsprocess. Vårt samarbete har fungerat bra och vi har haft många värdefulla diskussioner. Arbetsfördelningen har skett på lika villkor, och vi har båda bidragit lika stor del i arbetet.

Göteborg, december 2008

Emma och Annelie

## Innehållsförteckning

<b>1 Inledning</b> .....	<b>7</b>
1.1 Syfte och frågeställningar .....	7
1.2 Disposition .....	7
<b>2 Bakgrund</b> .....	<b>8</b>
2.1 Styrdokument .....	8
2.2 Olika perspektiv på lärande .....	8
2.2.1 Behaviorismen .....	9
2.2.2 Kognitivismen.....	9
2.2.3 Det sociokulturella perspektivet .....	10
2.3 Läs- och skrivutvecklings metoder .....	10
2.3.1 Whole Language.....	11
2.3.2 LTG - Läsning på talets grund .....	11
2.4 Trageton - Att skriva sig till läsning.....	12
2.4.1 Arbetssättet.....	12
2.5 Projekt i Mölndals kommun .....	14
<b>3 Metod</b> .....	<b>15</b>
3.1 Undersökningsmetoder .....	15
3.2 Urval .....	15
3.3 Studiens tillförlitlighet.....	15
3.3.1 Reliabilitet .....	15
3.3.2 Validitet .....	16
3.4 Etiska aspekter .....	16
3.5 Genomförande.....	16
3.6 Bearbetning av data .....	16
<b>4 Resultat</b> .....	<b>17</b>
4.1 Redovisning av resultat .....	17
4.2 Arbetssättet .....	17
4.3 Klassrummet.....	19
4.4 Text.....	20

4.5 Läs- och skrivlust.....	20
<b>5 Diskussion .....</b>	<b>22</b>
5.1 Metoddiskussion.....	22
5.2 Resultatdiskussion.....	22
5.2.1 Lustfyllt skrivande .....	22
5.2.2 Arbete med datorer .....	23
5.2.3 Teorier.....	24
5.2.4 Slutord.....	25
5.3 Vidare forskning.....	26
5.4 Relevans för läraryrket .....	26
<b>6 Referenser.....</b>	<b>28</b>
<b>7 Bilagor .....</b>	<b>29</b>

## 1 Inledning

Som lärarstuderande har vi under vår utbildning har vi tagit del av olika metoder för läs- och skrivutveckling. Det finns ett flertal olika metoder där alla har samma mål – att bidra till en miljö som främjar elevernas läs- och skrivutveckling. Att lära våra framtida elever att läsa och skriva är utan tvekan ett av de viktigaste uppdrag vi kommer att ha som lärare.

Av denna anledning har vi valt att skriva vårt examensarbete på lärarprogrammet om en metod för läs- och skrivutveckling som blivit väldigt omdiskuterad och ofta blivit hyllad. *Att skriva sig till läsning* innebär att barnen med hjälp av datorer skriver sig till läsning, och metoden är utvecklad av den norska pedagogen Arne Trageton.

Många examensarbeten om läs och skrivmetoden som Arne Trageton har utvecklat, har utförts genom åren. Intresset för denna metod är väldigt stort och detta visas även på det höga antal examensarbeten som utförts i ämnet. För att göra vårt annorlunda så vi kan bidra till fördjupad förståelse i metoden har vi valt att belysa hur en pedagog arbetar kring skapandet av text på ett lustfyllt sätt i läs- och skrivmetoden *Att skriva sig till läsning*.

Trageton (2005) har en tanke om att förändra det gamla sättet att se på barnens läs- och skrivutveckling genom att vända på det traditionella sättet, så att man nu lär barnen att skriva sig till läsning, istället för tvärtom, och detta fängade vårt intresse. Det primära i arbetsmetoden är att barn samarbetar två och två vid datorer och tillsammans skapar de en text på ett lustfyllt sätt. De får leka med tangenterna för att skapa det första utkastet av sina berättelser – en *spökskrift*. Denna text vidareutvecklas sedan genom dialog med lärare och de två producenterna av skriften.

Som lärare vill vi kunna förändra och förbättra barns möjligheter till en trivsamt och givande utveckling. Vi är övertygade om att vi för att nå vårt mål att kunna skapa en trivsamt och stimulerande miljö för barnen och kunna tillgodose alla barnens olikheter, vare sig det är intressen eller arbetstakt, bör man ha mer kunskap om de olika metoderna kring läs- och skrivutveckling.

### 1.1 Syfte och frågeställningar

Vårt övergripande syfte med denna uppsats är att vi önskar utveckla en förståelse kring hur en pedagog arbetar kring skapandet av text på ett lustfyllt sätt i läs- och skrivmetoden *Att skriva sig till läsning*.

Följande frågeställningar kommer att vara utgångspunkterna i vårt arbete:

1. Hur arbetar pedagogen med barnen och skapandet av deras texter i metoden *Att skriva sig till läsning*?
2. Hur stödjer pedagogen eleverna i deras textskapande?

### 1.2 Disposition

Som ingång i arbetet har vi utformat en bakgrund där vi presenterar styrdokument och teorier för lärande. Sedan följer ett avsnitt där vi presenterar metoder för läs och skrivutveckling, samt en mer ingående beskrivning av Tragetons metod *Att skriva sig till läsning*. I metodkapitlet redogör vi för hur vi gick tillväga då vi genomförde intervjun. Denna intervju finner ni, tillsammans med en kontrande studie, under resultatdelen av arbetet. Avslutningsvis följer diskussion kring resultatet samt kopplingar till arbetets bakgrund och syfte.

## 2 Bakgrund

Vi kommer med detta kapitel presentera teorier för lärande som är relevant för vårt arbete. Vi börjar med att presentera styrdokument för att sedan presentera olika perspektiv på lärande samt metoder för läs- och skrivutveckling. Detta kapitel inkluderar också en närmre beskrivning av Tragetons metod *Att skriva sig till läsning*.

### 2.1 Styrdokument

Samhället idag ställer höga krav på individers språkliga förmåga. Kanske just därför framhålls det i kursplanen för svenska att ett av det viktigaste uppdrag skolan har är att skapa goda förutsättningar för elevens språkutveckling. ”Det skrivna ordets betydelse är stor och samhället ställer krav på förmåga att kunna hantera, tillgodogöra sig och värdera texter. Utvecklingen av informations- och kommunikationstekniken skapar möjligheter för utveckling av och samtidigt förväntningar på språkförmåga hos alla.” (Kursplan för svenska, 2000, [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) )

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshem (Skolverket, 2006a) betonas det att man i skolan aktivt ska arbeta för att varje elev ska utveckla nyfikenhet och lust att lära. Riktlinjerna är att i skolan ”ska personalen uppmärksamma och hjälpa elever i behov av särskilt stöd och samverka för att göra skolan till en god miljö för utveckling och lärande”. (Riktlinjer 2006, [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se), s.12) Som lärare måste vi enligt styrdokumentet (Skolverket, 2006) vara medvetna om eleverna som olika individer, samt olika metoderna för läs- och skrivutveckling. Detta är för att skapa förutsättningar för att kunna bidra till utvecklingen hos eleverna. Vi har en skyldighet att utgå från varje elevs behov, förutsättningar, tidigare erfarenheter och tänkande, för att ge eleven det som krävs för att de ska vidareutvecklas. I Lpo94 (2006) uttrycks även att läraren ska organisera och genomföra arbetet så att eleverna ska kunna utvecklas efter sina egna förutsättningar. (Skolverket, 2006)

Skolans uppdrag är att bidra till ”rika möjligheter att samtala, läsa och skriva” (Skolans uppdrag, 2006, [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se), s. 5). Varje elev ska få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga.

### 2.2 Olika perspektiv på lärande

Samhället har genom tiderna förändrats, och likaså även synen på lärande. Det behavioristiska förhållningssättet ansågs under en lång tid vara det ultimata sättet att förmedla kunskap till eleverna. Denna syn grundade sig på inmatning av faktakunskap, där eleverna liknades med en tom skål, där lärarna uppgift var att fylla den med kunskap. Detta förhållningssätt kom att ersättas av det sociokulturella perspektivet, som än idag är det synsätt som tillämpas oftast i vår skolverksamhet. Det sociokulturella perspektivet utvecklades av pedagogen och forskaren Lev Vygotskij som ansåg att lärande sker i samspel. Den norska språkforskaren Olga Dysthe (2003) hävdar att till motsats till Piagets kognitivism menar Vygotskij att barnet bör ges uppgifter som är mer komplicerade än vad de anses kunna lösa i förhållande till deras kunskapsnivå. Detta för att utmana eleven, och endast då utvecklar eleven sin kunskap maximalt. Detta förhållningssätt motsäger därför Piagets kognitivism som anser att elevens uppgifter bör ha samma nivå som dess kognitiva nivå. Med kognitiva menar vi det mänskliga tänkandet. (Dysthe, 2003)

Dysthe (2003) redogör kortfattat de tre teoretiska förhållningssätten: ”Behaviorismen betonar lärande som förändring av elevens yttre, iakttagbara beteende, kognitivismen understryker lärande som elevens inre processer och sociokulturell teori betraktar lärande som deltagande i social praktik.” (Dysthe, 2003, s.33).

### 2.2.1 Behaviorismen

Tragetons läs- och skrivmetod grundar sig i Vygostikijns lärandeteori om att lärande sker i samspel med andra. En kontrande syn på detta förhållningssätt är den behavioristiska teorin om lärande. Dysthe (2003) framhåller att behaviorismen utvecklades av den amerikanska psykologen Skinner, som ägnade sig åt beteendeforskning. Han ville ta reda på hur människors kognitiva tänkande fungerade och ägnade sin tid att studera beteendemönster hos dem. Behaviorism är till stor del forskning kring hur man får kontroll över beteendet (Dysthe, 2003). Behaviorismen är enligt Trageton (2005) ett förhållningssätt som gör eleven till konsument i läroprocessen istället för producent av sin egen kunskap. Läraren har den styrande rollen i undervisningen och eleven har enbart som uppgift att inhämta den kunskap som läraren ger dem. Trageton (2005) framhäver detta lärande perspektiv med att: ”Behaviorismen och den ”traditionella skolan” lägger vikt vid att lärandet styrs av läraren och läroboken. Eleven blir konsument, styrd av det lärostoff som serveras.” (Trageton, 2005, s.10). I ett behavioristiskt perspektiv anses människan vara passiv och styrd av miljön. I klassrummet är lärarens roll att kontrollera eleven samt styra dem i sitt lärande och det är elevens uppgift är att ta emot den information som ges och påbörja inlärningsprocessen.

Enligt Lindö (2002) anses lärandet hos en människa vara någonting progressivt betingat genom *stimuli* som leder till en *respons*, alltså att kunskapen kan förändra beteendet hos en person. (Lindö, 2002) Dysthe beskriver att ”Behavioristerna lade stor vikt vid yttre motivation i form av belöning och straff för att på det sättet förstärka eller försvaga sambandet mellan en viss typ av beteende och inläring.” (Dysthe, 2003, s.38).

Den behavioristiska teorin grundar sig enligt Dysthe (2003) på empiriskt vetande. Denna kunskapssyn har sitt ursprung från den engelska filosofen John Locke. Enligt den norska forskaren i pedagogik och didaktik Gunn Imsen (2000) ansåg Locke att varje barn föddes som ett tomt blad som ska fyllas med kunskap och detta kallade han för *tabula rasa* (”tom tavla”) efter latinet. (Imsen, 2000) Locke var empirist, vilket Claesson (2002) förklarar som en person som ansåg att man förvärvade kunskap genom sinneserfarenheter. Genom erfarenhet kan barn lära sig ny kunskap och man bör inte försöka hindra barnet i sin egen strävan efter kunskap. Men Lockes syn på barn som en tom tavla redo att inhämta information tillbakavisas av både Vygotskij och Piaget, då de anser att barn redan från början har förkunskaper som påverkar deras inhämtade av ny kunskap. (Dysthe, 2003)

### 2.2.2 Kognitivismen

Piaget var en känd barnpsykolog från Schweiz. Han var den största konkurrenten till Vygotskij, då de levde under samma tid, sent 1800-tal och framåt. De var båda barnpsykologer med stort intresse för hur barn utvecklar sitt tankearbete. De båda grundade sina teoretiska inriktningar på hur miljön påverkar individen i sitt lärande, men dock med olika tolkningar och skillnader i deras teoriers utformning. Medan Piaget lade fokus på individens lärande, ägnade Vygotskij sina studier åt människans lärande i en social miljö. Roger Säljö (2000) professor i pedagogisk psykologi vid Göteborgs universitet, beskriver att: ”För Piaget var människans intellekt i fokus. Det han ville klargöra var hur människan bildar kunskap i sitt samspel med omgivningen.” (Säljö, 2000, s.49).

I en studie kring lärares bedömning beskriver Eklund och Hallberg (2007) att inom kognitivismen skapar eleven sin egen förståelse genom att bygga egna tankestrukturer eller tankemodeller från den information som eleven mottagit. Detta ger också en ökad förståelse, vilket ger en större kvalitet på inläringen. Eklund och Hallberg (2007) hävdar i sin studie att teorin understryker lärandet som elevens inre process där utvecklingen sker i stadier. (Eklund och Hallberg, 2007) Förmågan att tänka och forma begrepp växer i de situationer där den lärande själv är aktiv och prövar sig fram snarare än ta till sig vad andra säger. Dysthe styrker att problemlösningen är en central i den kognitiva forskningen med att:

”I kognitiv inlärningsteori, som i synnerhet är inspirerad av Piaget, är lärande alltså en aktiv konstruktionsprocess där eleverna tar emot information, tolkar den, knyter ihop den med vad de redan vet och om så krävs omorganiserar de mentala strukturerna för att den nya förståelsen skall passa in.” (Dysthe, 2003,s.37).

Vidare grundade Piaget sina teoretiska tankar på observationer som han genomförde med barn. I dessa observationer studerade han hur barns tänkande fungerade och genom denna undersökning kunde han urskilja ett tankemönster. Detta tankemönster vidareutvecklade Piaget och utformade i en teori som förklarade barns olika stadier i deras mognadsprocess. (Eklund och Hallberg, 2007)

Piaget har som grundstomme i sin teori att barn har fyra olika inlärningsnivåer som de skall nå upp till i relation till deras mentala mognadsprocess. Om ett barn inte hade nått upp till en viss nivå kan den heller inte lösa en uppgift som ligger på en högre nivå. Den kognitiva mognaden är alltså tvungen att ”komma ifatt”. För att åstadkomma detta behövde barnet en vuxens stöd och tid på sig. (Eklund och Hallberg, 2007)

Det Piaget menade var att genom barnens förkunskaper bildar de sig ny kunskap och i brist på förkunskap inom ett ämne blir inläringen desto svårare. Det vill säga att förkunskaper är en förutsättning för lärande som helhet. Det som Piaget menade med detta, till skillnad från behavioristerna, är att människor inte är oskrivna blad som bara ska fyllas. I stället, ansåg Piaget, enligt Claesson (2002) att människan skapar förståelse och kunskap i det sammanhang han eller hon befinner sig i.

### 2.2.3 Det sociokulturella perspektivet

Grundstommen för det sociokulturella perspektivet är att allt lärande sker i samspel med andra individer. Arbetet kring Trageton's läs- och skrivmetod har en stark koppling till denna lärandeteori som är utvecklad av Lev Vygotskij. Denna ryska psykolog var enligt Dysthe (2003) den mest centrala inspirationskällan för den pedagogiska lärandeteorin.

Mycket av arbetssättet *Att skriva sig till läsning* handlar om samarbete och lärande i samspel med varandra då skrivningen vid datorn sker två och två. I det sociokulturella perspektivet menar Dysthe att: ”Lärande sker genom deltagande och genom deltagandes samspel; språk och kommunikation är grundläggande element i läroprocesserna.” (Dysthe, 2003, s.31).

Vygotskij utvecklade teorin det sociokulturella lärandet som betyder att barn lär sig bäst i samspel med andra barn och att lärandet är i relation till den miljö eleven befinner sig i och de individer som är i dess närhet. Vygotskij (1999) menar på att det som barnet kan åstadkomma i samarbete idag kommer det imorgon att kunna utföra på egen hand. (Vygotskij, 1999). Detta begrepp myntades av Vygostkij själv och kallas för den *proximala utvecklingszonen*. Det betyder att potentialen hos ett barn redan finns, men barnet behöver stöd för att kunna utnyttja den och genom samspel och stöd med andra kan barnet nå sin nästa nivå i sin utveckling. Säljö beskriver detta samspel: ”Det är den mer kompetente som vägleder den mindre kompetente” (Säljö, 2000, s.122)

Vygotskijs lärandeteori talade även om kontextuellt lärande, det vill säga att allt lärande sker i ett sammanhang. Miljön är en del av kontexten och även de individer som befinner sig i miljön finns i denna kontext. ”Det är genom att delta i ett sammanhang, vara i en kontext, som lärandet äger rum.” (Claesson, 2002, s.29).

### 2.3 Läs- och skrivutvecklings metoder

Som lärare bör vi vara medvetna om de olika metoderna för läs- och skrivutveckling. Detta för att öka förutsättningarna för att bidra till utvecklingen hos barnen, samt använda dessa metoder för att anpassa och tillämpa dem efter vad som passar de olika eleverna.

I kommande stycke kommer vi att presentera några av dessa metoder för läs- och språkutveckling som man kan knyta an till Vygotskjis sociokulturella perspektiv. Detta med anledning att Tragetons metod är genomsyrad av ett sociokulturellt förhållningssätt.

Läs- och skrivmetoderna vi valt att presentera nedan har också ett gemensamt synsätt med barnen som producenter, inte konsumenter, där fokus ligger i att produktionen av barnens texter sker i dialog och i ett lustfyllt skapande.

### 2.3.1 Whole Language

*Whole Language*, också kallad ”Kiwi-metoden” är en metod som utvecklades på Nya Zeeland. I läs- och skrivutvecklings metoden Whole Language förs först en dialog mellan elev och pedagog om hur eleven upplever och reflekterar kring det ämnet som berörs. Detta är för att pedagogen ska utveckla en medvetenhet var barnet befinner sig kunskapsmässigt.

Förhållningssättet i Whole Language är att eleverna själva skapar sin kunskap efter deras intressen. Deras intressen används sedan som en med utgångspunkt för att utveckla eleven utifrån var hon/han befinner sig kunskapsmässigt. Lindö (2002) menar på att den kontextuella kunskapssynen betonas, vilket innebär att kunskap- och språkutvecklingen hos barnet bygger på en tydlig struktur. (Lindö, 2002)

Arbetsättet grundar sig på att barnen tidigt får ta del av skön och facklitteratur med syfte att utveckla läsförståelsen. I arbetet med Whole Language har också Storboken en central del. Storboken bearbetas tillsammans med barnen i storgrupper där pedagogen läser högt.

### 2.3.2 LTG - Läsning på talets grund

”Läsning på talets grund” (förkortat LTG) är en läs- och skrivmetod utvecklad av Ulrika Leimar. Metoden utgår ifrån att eleverna ska lära sig hela ord som ordbilder innan de lär sig delarna.

Leimar (1974) anser att grunden för lärande baserar sig på dialog. Hennes utgångspunkt i metoden härstammar från Vygotskjis teori ett sociokulturellt perspektiv, att kunskap inte sker individuellt utan att skapas i ett socialt samspel där dialogen sätts i fokus. (Leimar, 1974) Lindö styrker detta med: ”Han menade att samspelet mellan barnet och den vuxne är centralt för begrepputvecklingens drivkraft. I dialogen får läraren en uppfattning om barnets begrepputvecklingsnivå. Begrepp- och språkutvecklingen tar sin utgångspunkt i en gemensam upplevelse som läraren och elever utforskar tillsammans” (Lindö, 2002, s 45). Med detta menar Lindö att endast under dialog mellan elev och lärare bildar läraren en uppfattning om elevens kunskapsnivå.

Metoden har också likhet med Whole Language genom att pedagogens huvudsakliga roll inte är att överföra kunskap till eleven, eftersom eleverna redan har erfarenheter, fördomar och åsikter som påverkar intrycken eleven tar emot. Lärarens uppgift är däremot att skapa utmanande och utvecklande miljöer till eleverna. (Lindö, 2002)

Leimars metod var nytänkande då den uppkom på 1970-talet, med ett nytt fokus på lärande. Barnen och deras erfarenheter sattes nu i fokus istället för stoftet/innehållet som förmedlades där barnen är mottagare. De gamla traditionella läromedlen såsom ABC-böckerna, vilka Leimar motsatte sig starkt, byttes ut mot texter som barnen själva producerat. Leimar(1974) Hon hävdade också att man ska i så stor utsträckning som möjligt undvika att korrigerat barnens texter i form av rättning. Hon var medveten om att konsekvensen i att barn inte fick sina ord rättade kunde vara att barnet inte lärde sig ordet korrekt. Hon ansåg dock att risken är väldigt liten, och i alla fall definitivt värd det eftersom kvalitén på texten går över kvantitet.



(Leimar 1974) En central del i LTG är att man genom att arbeta utifrån elevernas egna tankar, åsikter och de erfarenheter de förmedlade i sina texter, bekräftade deras självkänsla då läraren förde diskussion om dessa. Just detta såg hon som väldigt viktigt för att barnen ska utvecklas i positiv riktning, därför måste pedagogen uppmärksamma och stötta eleverna i skrivprocessen av den egna texten. Eleven får en känsla av bekräftelse då dennes text sätts i fokus för diskussion mellan eleven och pedagogen, vilket resulterar till en motivation till fortsatt läsning. (Lindö 2002) Leimar skriver i sin bok: ”Genom att man bygger upp textmaterialet utifrån barnens omedelbara iakttagelser och erfarenheter, transponerar dem från talat till skrivet språk och därefter gradvis analyserar texten till minsta beståndsdelar, upplever barnen att texten betyder något” (Leimar, 1974, s.45).

Följande fem faser i metoden beskrivs i LTG - läsning på talets grund: (1974)

1. Samtalsfas – Pedagogen samtalar med en elev kring ett valt ämne, till exempel kaniner eller Gotland. Pedagogen har här som mål att få en bild hur elevens erfarenhet kring det valda ämnet ser ut.
2. Dikteringsfas- Utifrån det som pedagogen fick fram under samtalsfasen skriver denna ner informationen på ett papper som sedan pedagog och elev läser upp tillsammans. Ifall det är ett tidigt stadium av läs och skrivutvecklingen kan pedagogen läsa för eleven. Texten skrivs sedan av eleven på dator eller för hand som sparas i ett häfte. All elevens kommande produktion sparas i häftet, som sedan kommer att användas som elevens läsebok.
3. Laborationsfas- Eleven laborerar fritt med ord och meningar. Han eller hon får lov att klippa ut ur tidningar med mera.
4. Återläsningsfas – Pedagogen stryker under ord i texten som utformas under dikteringsfasen, som eleven eventuellt kan ha lite svårt med. Under denna fas får eleven också möjlighet att läsa andra elevers producerade texter och häften, för att få en insikt om olika sätt att formulera sig.
5. Efterbehandlingsfas- Under denna fas så granskar pedagogen ytterligare en gång att eleven lärt sig de ord hon/ han haft svårt för tidigare.

Korfattat sett är LTG- metoden en lärarledd steg- för -steg -metod mot bättre läsutveckling hos barnet. Eleven får en chans att jobba med varje del av skrivprocessen och får extra stöd av läraren på de delar där det behövs.

## 2.4 Trageton - Att skriva sig till läsning

Arne Trageton är en norsk forskare inom pedagogik som inriktat sig på läs- och skrivutveckling med hjälp av datorer. Han har utvecklat en metod där man inleder barns tidiga läs- och skrivutveckling med hjälp av ordbehandlingsprogram på datorn. Barnen får tidigt testa på att leka med bokstäver och skapa ord med hjälp av datorns tangentbord. (Trageton, 2005). Trageton (2005) anser att genom att börja med skrivning på dator i tidig ålder, helst då de börjar första klass, leder detta vidare till att barnen också lär sig läsning. ”De senaste 20 årens forskning har pekat på att skrivning är lättare än läsning. Med datorn som redskap tog vi konsekvenserna av detta och vände på ordföljden i uttrycket ”läs- och skrivinläring” till ”skriv- och läsande” (Trageton, 2005, s.7) Han framhäver alltså det är lättare att lära sig att skriva än att lära sig läsa.

### 2.4.1 Arbetssättet

*Att skriva sig till läsning* är en metod som man tydligt steg för steg kan följa eleven i dess skrivutveckling. Eleven börjar med att skriva med så kallad ”spökskrift” tillsammans med en skrivkamrat. Arbetet framför datorn sker i samspel mellan två elever som tillsammans skapar

sin spökskrift. Att arbetet sker mellan två elever är en viktig del i arbetssättet. (Trageton, 2005)

Då barnen skapar text tillsammans sker ett givande och tagande som hjälper båda eleverna i sin inlärningsprocess och den svagare eleven får hjälp av den starkare. Den starkare får i sin tur lära sig att stötta sin kamrat och samtidigt befäster sin kunskap. (Trageton, 2005)

Metoden inleds i tidig skolgång, det vill säga redan i förstaklass. Att inleda skrivarbetet med Tragetonsmetoden tidigt i åldrarna gör att barnen snabbt skapar sig ett förtroende i sig själva, enligt Trageton (2005). Han hävdar även att man helst ska introducera hela läs- och skrivundervisningen med datorskrivning eftersom det blir en lustfylld och intressant start för barnens språkutveckling. (Trageton, 2005)

Trageton, (2005) förklarar att startfasen på barnens tidiga läs- och skrivutveckling sker genom det så kallade spökskrift. Spökskrift\_betyder att eleven skriver en text som varken behöver vara sammanhängande, bilda riktiga ord eller föra fram ett läsligt budskap. Istället ska denna text för eleven skapa ett sammanhang och inom den dolda texten finner man en berättelse. Denna berättelse sammanfattar eleven med hjälp av en lärare och genom att eleven får chans att skriva en flödande text så får de även en känsla över att kunna skriva. Dessa ord eleven skapar i sin spökskrift är dock inte alltid begripbara för läraren eller andra elever, därför har man en återberättandefas. Med återberättandefas menas att eleven som författat sin text återberättar den ordagrant till läraren som tillsammans med eleven skriver ned berättelsen med riktiga ord. Då kan eleven sedan se och åskådliggöra sin berättelse för sina klasskamrater så att de också kan läsa den. Dessutom får eleven se hur texten ska se ut när den är nedskriven. Eleven kommer mycket väl ihåg det hon/han skrivit i sin spökskrift och "läser" texten för läraren som skriver ned berättelsen. Trageton (2005) menar på att detta skapar ett självförtroende hos eleven som känner sig som en skribent. Det blir inte några krav på eleven att alla ord ska vara korrekta samt att grammatiken ska vara felfri, vilket kan skapa ett hinder i skrivprocessen. Istället får eleven chans att låta sin fantasi flöda fritt och utnyttja sin kreativitet och viljan att skriva helt utan begränsningar från vare sig andra elever eller lärare. Det är viktigt att läraren låter eleven få behålla sin spöktext i samma dokument med den texten som läraren har skrivit ned sin vanliga text. Läraren skriver istället till sin text under elevens spöktext. Ett komplement till texten är att barnen målar en bild som illustrerar innehållet. Enligt Trageton (2005) är det viktigt att eleven får möjlighet att måla en bild till sin berättelse, vilket gör att eleven får öva sig på andra uttryckssätt utöver skriften. (Trageton 2005)

Alla barnens skrivna produktioner dokumenteras i häften som finns tillgängliga för andra barn i klassen att läsa. Texten som barnen skapar med hjälp av det enkla ordbehandlingsprogram som datorn bör ha, dokumenteras av pedagogen i elevens pärm eller mapp. I texterna kan barn och pedagog följa barnens utveckling genom årskurserna, eftersom texterna inte läggs undan då barnen börjar ny årskurs. I metoden så förvaras all barnens skapade texter. Ifall texterna skapas inom ett speciellt tema, eller som en faktatext så sammanställs denna text till ett faktahäfte. Detta faktahäfte finns tillgänglig för de andra barnen att läsa och bör, enligt Trageton (2005) finnas lättillgänglig i klassrummet. Efter skapandet av en text får de läsa texten framför klassen. Då de läser sina egna producerade texter har de en bredare förkunskap av innehållet, och därmed går det lättare att läsa texten. (Allard, 2001)

I berättelserna eller faktabladen barnet producerar får han/hon ringa in en vald bokstav. Sedan ska de själva komma på tio ord som börjar på denna bokstav och skriva det på ett blad. Detta blad dokumenteras in i barnets egen ordbok. Att barnen får en möjlighet att skapa sin egen ordbok, utifrån självt valda ord är enligt Trageton (2005) en viktig del i arbetet. Trageton (2005) menar på att i de traditionella ordböckerna ser barnen ofta inte kopplingen mellan ett ord och en bild. Barnet måste i dessa böcker försöka förstå vad en författare ville att en bild skulle representera, och detta behöver nödvändigt inte alls likna barnens idé om vad bilden

föreställer. Detta hävdar Trageton (2005) får konsekvensen att barnet försöker att klura ut vad illustrationen föreställer, istället för att lära sig ordet. Trageton (2005) menar alltså att i de traditionella ordböckerna ser barnen ofta inte kopplingen mellan ett ord och en bild. I och med att barnen själva bli producenter av sina egna ordböcker blir de individuella och relevanta med en personlig vokabulär som bygger på det enskilda barnets intressen och begripliga förståelse. (Trageton, 2005)

## 2.5 Projekt i Mölndals kommun

Våren 2007 inleddes i Mölndals kommuns ett skolutvecklingsprojekt som kallas *Att skriva sig till läsning*. Pedagoger med olika bakgrund som är yrkesverksamma i skolor i Mölndals kommun blev inbjudna till ett introduktionsmöte där samordnare från Göteborgs universitet presenterade Tragetons metod och projektet. Pedagogerna som är delaktiga i projektet träffas regelbundet för att diskutera utvecklingen och erfarenheterna av implementeringen av datorerna till klassrummen i sju olika grupper. Eftersom pedagogernas hade olika yrkesbakgrund och erfarenheter visade sig det under första mötet att det var en stor variation i hur de startat upp metoden i sitt klassrum. En del pedagoger berättade under följande möte att de upplevt mycket tekniska problem då de infört datorerna till klassrummet. Detta bidrog till en frustration att de inte kunde starta upp metoden. Det togs även upp på mötet att flera pedagoger upplevt ett papperslöseri bland barnen då de klipper ut en kort utskriften text och sedan slänger bort pappret. Detta problem löstes dock efter ett förslag i en av grupperna att barnen ska bli informerade om vissa kriterier för utskrift, samt att de skulle bli godkända av pedagogen innan utskrift. Ett annat gemensamt bekymmer som dök upp under lärarmötena var att det skapades oro och spring bland barnen då många av skolorna hade gemensam skrivare, ofta i ett annat klassrum. (Åberg, 2008)

Då diskussionen kring de tekniska delarna var avklarad gick pedagogerna vidare till att diskutera deras pedagogiska upplägg. En del lärare använder datorn som en central del i undervisningen, medan en del använder den som ett komplement samt testat på olika upplägg i det redan befintliga undervisningsupplägget. Tidsfaktorn spelar också in då flera pedagoger finner det svårt att hinna med planeringen av det ordinarie upplägget och därför finner de det problematiskt att få in arbete vid datorn då barnen redan är bekväma med det gamla upplägget. Detta kan vara en bidragande orsak till varför många väljer att börja tillämpa metoden då de får en ”ny” klass. (Åberg, 2008)

Lärarna berättar om elevernas besvikelse då de inte får inleda sin skrivningsprocess med att skriva för hand. De anser att Trageton ser 6-åringar som en homogen grupp då han argumenterar att ”Skrivning är lättare än läsning. Men att skriva för hand är svårt för 6-åringar” (Trageton, 2005, s.9). Pedagogerna framför också i diskussionen att metoden är resurskrävande, både i relation till lärare och datorer – det finns för få. De beskriver också att eleverna behöver mycket stöd då de arbetar framför datorerna, eftersom verktyget är ett nytt för dem. (Åberg, 2008)

Sammanfattningsvis kan man konstatera enligt Åberg (2008) att pedagogerna är i överlags nöjda med införandet av metoden i klassrummet. Dock anser de att flera av Tragetons argument är orealistiska och ogenomförbara. Många av pedagogerna har därför tagit del av metoden att skriva sig läsning med hjälp av datorer, men utformat det efter det behov barnen har, samt efter de resurser skolan har att bidra med. ”Lärarna pusslar istället ihop ett eget upplägg. De lånar lite från olika källor och tekniker sätter samman dem till ett eget unikt upplägg. (Åberg 2008, s.14)

## 3 Metod

### 3.1 Undersökningsmetoder

Då man ska utforma ett arbete så finns det olika tekniker kring hur man gör en undersökning och hur man samlar in information för att besvara undersökningens syfte på effektivast sätt. Beroende på vilken slags undersökning man vill göra så får man fundera på vilken teknik som passar bäst för att redovisa på bästa sätt det resultat du vill visa. Utifrån vår studies syfte och frågeställning valde vi att göra en kvalitativ insamling och använda oss av intervju samt observationer. Vi besökte pedagogen i hennes eget klassrum för de tidigare nämnda observationerna. Enligt Svedner (2006) är intervju och observation en lämplig kombination vid informationsinsamling vid examensarbeten inom lärarutbildningen.

Vi har i vår undersökning valt att använda oss av, vad Svedner (2006) beskriver som en strukturerad intervju. (Svedner, 2006) Frågorna (se bilaga 9) var bestämda i förväg där svaren kan besvaras på flertal olika sätt efter pedagogens egna uppfattningar. Vi har utöver intervjun också gjort observationer under intervjutillfället. Motiveringen bakom vårt val är att vi genom intervjun med en pedagog lättare kunde få svar och mer fördjupad förståelse hur en pedagog arbetar kring skapandet av text på ett lustfyllt sätt i barnens läs- och skrivutveckling.

### 3.2 Urval

I undersökningen har vi en intervju av en pedagog. Vi har även valt att ge våra observationer ett större utrymme i studien. Pedagogen som vi intervjuade arbetar på en skola i Göteborgsområdet med en tredjeklass. De har använt sig av metoden *Att skriva sig till läsning* sedan de kom till henne i första klass. Pedagogen är även aktiv föreläsare av metoden *Att skriva sig till läsning*, samt delaktig i uppstartandet av metoden i den tidigare nämnda Mölndals projekt (se avsnitt 2.5).

### 3.3 Studiens tillförlitlighet

#### 3.3.1 Reliabilitet

Reliabilitet betyder enligt Stukát (2005) ett mått för studiens tillförlitlighet. (Stukát, 2005) Till intervjun använde vi oss av ett inspelningsredskap (mp3-spelare) av anledningen att vi ville få en så tillförlitlig studie som möjligt. Stukat (2005) menar på att då man endast använder sig av skriven dokumentation finns risken att man går miste om mycket information till exempel kroppsspråk.

Fördelen med att ha en intervju med en pedagog är att vi har haft tid att sammanställa den insamlade informationen och jobba grundligare kring svaren, samt tid att bearbeta resultatet och även utforma en resultatanalys. Dock kan denna metod ge en väldigt begränsad syn på arbetet, då intervjun genomfördes med enbart en lärare. Därför är det omöjligt att ge en generell bild av hur en pedagog arbetar kring skapandet av text på ett lustfyllt sätt i läs- och skrivmetoden *Att skriva sig till läsning*, utifrån ett fåtal uttalanden från pedagoger. Att endast intervju en pedagog kan därför ge en ensidig bild av metoden, för att skapa ett bättre underlag har vi också tagit med en studie gjord av Mikaela Åberg (2008) för att skapa en bredare bild hur metoden fungerar i praktiken. Vi är medvetna om att pedagogerna i hennes studie nyligen tagit in Tragetons metod i klassrummet, och därför upplever tidig problematik som kan uppstå då man lämnar ett gammalt arbetssätt för ett nytt.

En faktor man bör ha i åtanke då man genomför en kvalitativ undersökning, så som denna, är att de svar som ges i intervjun kan påverkas av vår tolkning. Därför anses ofta kvalitativa studier som allt för subjektiva. (Stukát 2005) För att följa Stukáts (2005) anvisningar beträffande studiens förlitlighet vill vi poängtera att eftersom detta är en kvalitativ studie att vi är medvetna om att våra uppfattningar, åsikter och tidigare erfarenheter kan influera de svar

som ges, och att denna form av undersökning inte alltid uppfattas som objektiv. (Stukát, 2005) Detta är någonting vi är medvetna om och har försökt att bejaka för att få en så objektiv studie som möjligt.

### 3.3.2 Validitet

Enligt Stukát är den tidigare nämnda reliabiliteten en nödvändig (men inte tillräcklig) förutsättning för validitet. Stukát (2005) menar vidare att man med validitet menar studiens giltighet. Vårt syfte med vår studie är att undersöka hur en pedagog arbetar kring skapandet av text på ett lustfyllt sätt i läs- och skrivmetoden *Att skriva sig till läsning*. Därför har vår undersökning stor validitet eftersom vi har utfört en intervju med en pedagog som tillämpar metoden och har den erfarenhet som vi söker för att kunna svara på vår frågeställning. Resultatet ger därför en sann bild av det som undersökts.

### 3.4 Etiska aspekter

Vi har valt att låta pedagogen och skolan i vår intervju vara anonym, och detta blev hon informerad om innan intervjutillfället. Pedagogen gav oss tillstånd att dokumentera och använda oss av hennes intervju i arbetet. Även de elevers text som vi ger exempel på i uppsatsen (se bilaga 1-7) har anonymitet.

### 3.5 Genomförande

Vi tog tidigt kontakt med en pedagog som vi visste tillämpar Tragetons metod i skolarbetet. Vi informerade henne om de frågeställningar vi hade formulerat för att ge henne tid att förbereda sig via en mailförfrågan (Bilaga 8). Vi formulerade innan intervjutillfället de frågor (Bilaga 9) vi ville ställa vid intervjutillfället.

Vi besökte henne i hennes klassrum efter skoltid där vi utförde intervjun. Den dokumenterades med hennes tillåtelse genom en MP3-spelare. Observationerna genomfördes genom att gå runt i klassrummet och senare under dagen fick vi även ta del av barnens texter.

### 3.6 Bearbetning av data

Efter vi samlat in det empiriska materialet från intervjun, som bestod av den inspelade intervjun samt noteringar kring observationer började vi bearbeta texten. Först transkriberade vi texten ordagrant ifrån inspelningsverktyget. Denna text blev grunden för vår resultatdel. Dock fick vi omstrukturera innehållet något, med anledning till att vi ville få innehållet att hamna inom vårt syftes område och därmed behålla relevansen för studien. Dock ändrades inte innehållet så pass att det förändrade innebörden av hennes svar.

## 4 Resultat

I detta kapitel redogör vi resultatet från vår intervju samt de observationer vi gjort under besökstillfället. Detta resultat är sammanställt under rubrikerna: arbetssättet, klassrummet, text, läs- och skrivlust.

### 4.1 Redovisning av resultat

Vårt övergripande syfte med denna uppsats är att vi önskar utveckla en förståelse kring hur en pedagog arbetar kring skapandet av text på ett lustfyllt sätt i läs- och skrivmetoden *Att skriva sig till läsning*.

Följande frågeställningar kommer att vara utgångspunkterna i vårt arbete:

1. Hur arbetar pedagogen med barnen och skapandet av deras texter i metoden *Att skriva sig till läsning*?
2. Hur stödjer pedagogen eleverna i deras textskapande?

Under bearbetningen av intervjun noterade vi att pedagogens svar kunde kategoriseras under följande rubriker: Arbetssättet, Klassrummet, Text, Läs- och skrivlust.

Under dessa rubriker har vi valt att för läsvänlighetens skull, summera svaren ifrån pedagogen i stycken. I den löpande texten förekommer förtydligande citat från pedagogen och dessa markeras med kursiv text. I den sammanlöpande texten har vi också inkluderat resultatet från Mikaela Åbergs studie om skolutvecklingsprojektet i Mölndal (se avsnitt 2.5). Även de observationer vi genomfört, då vi besökte vår intervjuade pedagogs skola, har vi skrivit in i texten nedan under de fyra rubrikerna. Vi var valt att kombinera pedagogens uttalande med våra egna observationer under resultatdelen av vårt arbete.

### 4.2 Arbetssättet

Pedagogen har varit verksam som lärare för tidigare åldrar under hela sitt vuxna liv. Hennes erfarenhet kring läs- och skrivutveckling är därför stor. Hon har arbetat med metoden att skriva sig till läsning under fyra år, och visar tydligt att hon inte har några tankar att gå tillbaka till tidigare arbetsmetoder. Hon berättar att hon upplever att barnen tycker det är väldigt roligt att börja med skrivning på datorn då de kommer till skolan och att det är väldigt viktigt med en lustfull start på sin skolgång. Pedagogens framhåller att barnen inte tidigare har fått skriva på datorer i förskoleklassen, utan detta är helt nytt för dem när de börjar i första klass. Barnen är vana vid *tragglaget då de försöker skriva* (handskrift) redan i förskoleklassen. Pedagogens berättar att det första utkastet av elevens text kallas spöktext. (Bilaga 1) Denna text skriver barnet på datorn och består, för den som läser, bara av osammanhängande bokstäver. Denna fas låter barnet bekanta sig med bokstäverna på tangentbordet. Hon beskriver vidare hur barnen är entusiastiska över att de äntligen ska få börja skriva på datorn, där *bokstäverna redan ser ut som bokstäver*. De vet redan innan första klass att de ska få skriva med hjälp av datorer eftersom de hört det ifrån syskon. Barnen behöver inte längre tänka på hur formen av bokstäverna ska vara, utan de kan istället ägna sig åt textinnehållet (Se texten i bilaga 3-6). Hon beskriver att det bidrar till en stor motivation att arbeta så mycket kring läs- och skrivning då hon märker av barnens positiva attityd. Hon berättade för oss följande:

*Barnen trivs med datorer i klassrummet och tycker datorskrivning är fruktansvärt roligt. Dom frågar ofta – Fröken, får vi spöka (alltså skriva sin spökskrift) snart? (skrattar) Nej, men det är klart att det är kul med något nytt när de kommer från förskoleklassen hit. De vet redan innan att jag jobbar med datorer för syskonen pratar om det. Och de tycker också*

*att det är mycket roligare att skriva på datorn så det är ju klart att ordet sprids på skolan.*

Pedagogen understryker att arbete i par är en förutsättning för textarbete med Tragetons metod. Hon beskriver att eleverna jobbar tillsammans med en text och börjar utforma den via det som kallas spökskrift (se exempel på denna text i Bilaga 1).

*De (eleverna) sitter ju två och två och skriver en text. Och de börjar med spökskrift och sen berättar de den texten en gång till och så skriver jag rent på svenska. Samtidigt som de berättar så kan jag fråga; "hur låter det här nu då, om jag säger som du sa?". Då kan de höra att det inte är bra skrivspråk eller att det är lite skillnad på vad man skriver och vad man läser.*

Hon finns tillgänglig som stöd och handledare och ger kommentarer och följdfrågor på elevernas texter för att skapa så bra resultat som möjligt under skrivprocessen. Detta anser pedagogerna i Åbergs rapport (2008) vara ett bekymmer (se avsnitt 2.5). De anser att med den tid de har till förfogande och det faktum att man ofta är ensam pedagog med många barn, att det ofta är svårt att finnas till hands för alla skrivande par. De tycker att Trageton är något optimistisk då han beskriver att man har flera pedagoger till hands i klassrummet.

*Att ha lyxen med så många pedagoger som var rekommenderat (som anges i Tragetons bok 2005) i klassrummet finns inte i min verklighet, så jag får nöja mig med det vi och eleverna hinner och mäktar med.*

Efter spökskriften återberättar, enligt pedagogen, eleverna berättelsen för henne som har i uppgift att renskriva elevernas producerade text. Under denna renskrivningsprocess passar även pedagogen på att fråga eleverna om hur orden som skrivits ned ska låta vid ljudning av dem. Detta kan enligt henne göra att eleverna skiljer på talspråk och skriftspråk och enligt henne kan denna övning ge eleverna mer fullständiga och korrekta meningar. Det är också under denna fas som läraren, enligt egen utsago, låter eleverna testa mellanslagsstangenten för att dela upp texten i meningar. Sedan får de var och en för sig läsa upp sina spökskrifter för pedagogen som skriver nedanför spökskriften efter det barnet dikterar. Med ledande frågor och diskussion om vad som låter logiskt, omformulerar läraren texten efter hur eleven önskar. Detta ser hon som den första redigeringen av barnens text. Hon beskriver denna stöttning med:

*Och sen nästa gång när de skriver så kanske de tänker på sådana saker och får med så det blir hela meningar, inte kanske frågesvar eller vad det nu kan tänkas vara; "Vad gjorde de sen? Då gick de dit". Utan istället: "sen gick de dit", så de får med en hel berättande mening. Sen så småningom så går de över till att skriva med egen stavning*

Hon berättar att ett steg i arbetsprocessen med datorn, inom Tragetonarbetet, får barnen skriva ut sin text och sedan ringa in en viss bokstav. Detta är en övning för eleven där den kan öva på hur olika bokstäver ser ut. Exempelvis ber läraren eleven att leta upp bokstav C i sin egen text. Då övar eleven på igenkännande av bokstäver och detta leder i sin tur till att eleven också lär sig alfabetet. Sedan skriver barnet på datorn, i olika stilar och storlekar, en egen ordlista (se exempel i Bilaga 7) och övar på hur dessa ord stavas och uttalas. Under denna del granskar hon barnens ord och hur barnet tar till sig de nya orden för att sedan bedöma ifall barnet behöver extra övning av orden. Hon upplever att skriva egna ordlistor är ett roligt och lustfyllt alternativ till *det gamla veckans ord inslaget*. Hon berättar vidare att hon inte använder sig av veckans ord. Hon tycker det känns gammalmodigt att förvänta sig att barnen ska få samma 10 ord som sedan ska memoreras. Hon ställer sig frågan *för vem lär sig barnen de här orden, och hur länge stannar det kvar i huvudet*.



### 4.3 Klassrummet

Enligt våra observationer i klassrummet noterade vi att det finns fyra datorer. Vi såg att dessa var placerade i klassrummet längst med långsidorna av klassrummet. Detta enligt pedagogen att göra datorerna som en central del i klassrummet. Pedagogen berättar att många pedagoger ser datorerna som ett ekonomiskt problem, och speciellt rektorerna på skolorna. Detta är enligt henne en dålig ursäkt, eller möjligen bristande kunskap hos pedagogerna och rektorerna, eftersom en dator inte behöver kosta mycket. Att ordna fram datorer är inte alls svårt enligt pedagogen. Hon berättar vidare att klassen har tagit emot avlagda datorer från föräldrars arbeten, samt företag som donerat sina mycket gamla men fungerande datorer. Dyra datorprogram behövs inte heller, eftersom det enda program som behövs är ett enkelt skrivprogram. Enkla skrivprogram som Windows Word finns på samtliga av skolans datorer, och det är det program som används då barnen skriver vid datorn. En av datorerna bör dock vara kopplad med en skrivare eftersom texterna ska skrivas ut. Enligt våra observationer i hennes klassrum noterade vi att en skrivare är kopplad till samtliga datorer, samt till en separat skrivare i en annan lokal.

Hon visar oss runt i klassrummet och vi observerar att framför samtliga datorer i klassrummet stod det specialbyggda stolar som är utformade att sitta två och två. Pedagogen förklarar att detta är av anledning till att barnen alltid ska arbeta i par vid datorn. Detta ser hon som en viktig del av datorarbetet.

*När de sitter två och två får de alltid ut någonting på att samtala med varandra. De duktigare eleverna blir bekräftade av att hjälpa den svagare på samma sätt som den svagare får hjälp av den duktigare. Det blir som ett samspel där båda tar och ger. Och jag tycker att samtalet är så viktigt, allra mest i denna ålder.*

Att barnen ska, enligt Trageton (2005), arbeta stående är någonting som hon inte anser vara nödvändigt och väljer att använda sig av stolar istället. Hon menar på att då man låter barnen vara sittande då de skriver blir barnen inte trötta av ståendet.

Att ge utrymme för datorer och datorbänkar förstår hon kan vara problematiskt. Då hon själv började med denna metod så löste hon detta problem med att använda sin avlagda laptop. Detta är någonting som pedagogerna i Åbergs (2008, se avsnitt 2.5) rapport stött på. De beskriver vidare att lärarna har det svårt att få tid och resurser, både då det gäller antal pedagoger, och datorer, att räkna till. De beskriver en frustration över att Tragetons (2005) bild av hur ett klassrum ser ut, inte stämmer överens med verkligheten. En lärare beskriver att det har gått bra ända sedan start, men allt har minsann inte gått enligt boken! Platsbrist i klassrummet löste en av pedagogerna då hon delade upp klassen i två grupper, varav en stannade kvar i klassrummet och använde datorerna och den andra gick till ett annat klassrum och läste.

Enligt våra observationer noterar vi att på väggarna runt omkring klassrummet hänger det böcker som barnen själv producerat. Vi noterar både berättelse- och faktaböcker. Samtliga är datorskrivna och innehåller barnens egna målade bilder. Att barnen får ”forska” i böcker och på internet upplever pedagogen att barnen tycker är väldigt roligt. De får skriva det de själva tycker är viktigt, om till exempel gråsparven. Vi observerar ett faktablad på väggen där en flicka skrivit om Gråsparven. Pedagogen anser att barnen får en bekräftelse då de ser att fröken har valt att sätta upp just deras text på väggen, trots att hon faktiskt sätter upp hela klassens texter.



#### 4.4 Text

Pedagogen berättar att hon har märkt en tydlig skillnad i elevernas skrivutveckling jämfört med tidigare klasser där hon använt sig av andra metoder. Att inte korrigerat barnens skrivna produktioner har hon alltid känt bidragit till en ökad kvalitet i texterna, men ännu mer då de får skriva fritt på datorn. Hon hävdar att i början av skrivfasen är det viktigaste att eleverna får ett intresse och lust att producera sin text med hjälp av sin fantasi. Kritiska kommentarer rörande elevernas texter i detta stadium har bara negativa konsekvenser för eleven. Hon tror anledningen till en ökad kvalitet hos barnens text då de skriver med hjälp av datorn förmodligen beror på att det faktiskt är lättare att trycka ned en tangent än skriftligt utforma bokstäver för hand, som sedan ska uttalas och berätta någonting. *Då barnen endast behöver trycka på tangenter så flödar orden lättare ifrån tanken till skärmen med fingrarna.* Hon anser att detta i sig bidrar till att barnet endast behöver fokusera på sin fantasi, vilket i sin tur ökar kvalitén på texten. Hon berättar vidare att det blir längre texter med mer mening och barnen känner sig ofta väldigt nöjda då de läser upp texten eller får den uppläst för sig.

Dock berättar hon att hon påpekar stavningen ibland beroende på hur väl utvecklat elevernas skriftspråk är. Känner hon att eleven inte blir hämmad av korrigeringen av deras text, så ser hon ingen anledning till att inte hjälpa dem skriva ordet rätt. Hon framhåller att ett par elever som var duktiga på att skriva och stava fick rätta sin färdiga text till stor del själv.

Eftersom det sker mycket diskussioner mellan henne och barnen tycker hon det är lätt att se där barnet behöver mer stöd. Pedagogerna poängterar också att hon vanligtvis inte helst vill sätta in extra resurser ifall barnen befinner sig i ett tidigt stadium i sin inlärningsprocess, eftersom hon vill att de ska uppleva en lustfylld start. Ifall barnet har motoriska problem låter pedagogerna eleven använda sig av ett skrivprogram vid datorn som kallas ”Tio fingrar”. Detta är eftersom arbetet med tangentbordet är en viktig del av processen.

*Barnens sagor och berättelser blir nu bättre. De använder inte så mycket tid på att få bokstäverna på pappret att se bra ut för det sköter datorn för dem. Nu kan de bara tänka på innehållet i sin saga och inget mer. Då är det ju självklart att bättre sagor blir till.*

*När de ser sina texter långa på pappret blir de glada och deras självförtroende blir bättre. Det här bidrar ju till deras skriv och läslust och nu vill de skriva mer sagor vilket är så roligt.*

#### 4.5 Läs- och skrivlust

Pedagogen berättar att vid flera tillfällen har hon fått obstruera sig från att be barnen ändra ord som inte alltid kan ses som lämpliga som till exempel provocerande svordomar. Men hon anser att det som vinnas i att barnet själv får välja sina ord och textens innehåll väger mer än fördomar kring speciella ord. Hon beskriver också vid flera tillfällen att hon vill bidra till ett lustfyllt skrivande, där det viktigaste inte handlar om att stava korrekt, utan hon önskar att eleverna istället koncentrerar sig på textens innehåll. Att inte gå med rödpennan vid varje litet stavfel är viktigt i arbetet med att göra skrivandet till en rolig och lustfylld upplevelse. Hon förklarar varför att man inte bör korrigerat barns tidiga texter med *man stänger inte in ett barn som inte talar helt korrekt i ett annat rum när man får besök* och därför ska man heller inte gömma undan eller korrigerat deras text för mycket. Detta är speciellt viktigt med små barn eftersom en dålig start för dem i sin läs och skrivutveckling kan hämma deras intresse att fortsätta lära sig.

*Att skriva ohämmat som man vill, utan att tänka på att småsaker som rättning ska förstöra ens text är viktigt i arbetet. Det är ju som när man börjar prata, och man stänger ju inte in ett barn i gästrummet när man får besök bara för att barnen inte kan tala*

*korrekt. Därför tycker jag att man inte kan säga till barnen att de inte får visa sina texter förrän de är rättstavade. De måste accepteras för dem de är.*

*Det var väldigt kul med ett par tjejer som jag hade i den förra klassen och de skrev i texten om någon sa något. Och så visade jag dem att när någon säger något kan man göra ett streck först (talstreck), det betyder att nu kommer någonting och då sätter man kommatecken efteråt. Och så var det någon som satt och tjuvlyssnade och sen när den skrev sin text satte hon dit det (talstreck) och sade: "Titta, jag har gjort det!", så sådant är roligt.*

*Namn som "Kalle Bajskorv" är inte alltid så roliga att läsa, men man får ibland bortse från sådant och försöka se hela bilden. Barnet skriver och använder sin fantasi och kommer på nya namn helt själv, vilket jag tycker kan i vissa fall vara helt otroligt bra.*

Att läsa en text som man själv producerat, skapar enligt pedagogen, barnet en erfarenhet av texten. Då hon/han sedan läser upp denna text, så går det lättare en att läsa en bok som är ny för barnet. Ord och meningsbyggnader som är formade av en annan författare blir svårare att läsa. Att barn får möjlighet att läsa sina egna berättelser eller faktaböcker är speciellt positivt för barn som finner det nervöst och svårt att tala inför grupp. Då de känner igen texten de läser, är det mycket lättare att återberätta den framför sina klasskamrater.

## 5 Diskussion

I det här kapitlet kommer vi inledande att diskutera valet av metod. Efter detta följer resultatdiskussion. Sedan diskussion av vårt resultat som vi delat upp i rubrikerna: lustfyllt skrivande, arbete med datorer samt teori. Slutligen följer ett slutord, förslag på vidare forskning samt relevans för läraryrket.

### 5.1 Metoddiskussion

Grundidén med vår uppsats var att fokusera på utvecklingsprocessen för en elevs individuella textproduktion. Vi upplevde dock tidigt att denna områdesinriktning var mycket avgränsande. Vi fann också att den hade ett väldigt begränsat utbud gällande relaterande litteratur, samt tidigare studier kring ämnet saknades. Istället återgick vi till vår initiala huvudtanke som utgår från textutvecklingen. I denna del valde vi också att inkludera pedagogens syn på hur man bäst stödjer eleven i dess skrivande i metoden *Att skriva sig till läsning*, samt stimulerar elevers intresse för skrivandet och detta kommer i sin tur frambringa ett lustfyllt lärande. För objektivitetens skull valde vi, att i vårt arbete, infoga en aktuell forskningsstudie som handlar om ett pågående Trageton-projekt som genomförs i skolor i Mölndal. Vi grundade vårt val på att, genom införande av denna studie fick möjligheten att skapa en bredd i vårt arbete. Den studie vi skrivit in i arbetet hanterar problematiken som kan uppstå då man anpassar en klassrumsmiljö till en ny arbetsmetod, i detta fall Tragetons metod.

Vi vill även poängtera att vi är medvetna om det bristande intervjuunderlaget då vi som följd av tidsbrist inte lyckats åstadkomma mer än en kvalitativ intervju. De faktorer som har spelat in är bland annat juledighet, då skolorna inte varit tillgängliga under en längre period. Detta har haft inverkan på hur många respondenter vi kommit i kontakt med under denna tid. Dessutom har tidsplaneringen haft en stor påverkan på vår arbetsprocess och detta har även påverkat materialmässigt.

Emellertid har den enstaka genomföra intervjun med pedagogen inte bidragit till en större överblick om hur arbetssättet med Trageton fungerar i praktiken. Det har bara blivit ett typexempel på vilket tillvägagångssätt pedagog har använt sig av. Detta ger ingen fördjupad förståelse och denna reflektion av en pedagogs synsätt på Trageton arbetet ger inte heller en generell syn på hur Trageton metoden utövas i allmänhet. Intervjun har gett oss tillfälle att istället fokusera på och bearbeta pedagogens svar mer djupgående än vad vi förväntats kunnat om vi haft fler pedagoger att intervjua.

### 5.2 Resultatdiskussion

Det primära syftet med att skriva ett examensarbete är att fördjupa den egna kunskapen i lärarprofessionen. Därför är vårt övergripande syfte med denna uppsats att utveckla en förståelse kring hur en pedagog arbetar kring skapandet av text på ett lustfyllt sätt i läs- och skrivmetoden *Att skriva sig till läsning*. Utöver det övergripande syftet vill vi också med uppsatsen få en insyn i hur en pedagog, som tillämpar metoden *Att skriva sig till Läsning*, stöttar eleverna i deras läs- och skrivutveckling.

#### 5.2.1 Lustfyllt skrivande

Vi kan utifrån vårt resultat konstatera att det är väsentligt att låta barnet skriva utan hinder i form av oro över hur stavningen ska vara och hur bokstäverna utformas. Detta är någonting pedagogen i vår intervju styrker vid flera tillfällen i intervjun. Vi ser att det är viktigt att läraren inte hindrar eleven i sitt skrivande. Detta kan leda till att eleven glömmet av vad den skulle skriva eller tappar intresset för att skriva färdigt, eftersom den då måste koncentrera sig på stavningen istället för innehållet. Utifrån pedagogen i vår intervju kan vi konstatera att hon ser att det är en förutsättning för att skapa en lustfylld miljö där barnen ska känna sig trygga

med sitt skrivande, är att redigeringen av barnens texter ska vara så minimal som möjligt. Att inte gå med en rödpenna vid varje litet stavfel är enligt pedagogen i vår studie, väldigt viktigt, speciellt då det rör arbetet med att göra skrivandet till en rolig och lustfylld upplevelse. Pedagogen anser att om en lärare utgår ifrån textens brister kan eleven hämmas i sitt skrivande eftersom bakom texten finns en identitet. Pedagogen tycker därför att det är positivt att man inom Tragetonarbetet framhäver kreativitet framför formen i textproduktionen. Läraren vi intervjuat tycker att det är mycket viktigare att eleven får en kvalitativ producerad text än att istället kritisera smådelar som är felaktiga i själva utformandet av texten. Att låta eleven testa på att skriva och få intresse till skriftspråksvärlden är enligt henne viktigare. Att kritisera smådelar som är felaktiga så som stavfel är enbart negativt när eleverna ska producera egna texter framhäver pedagogen. Därför har man inom (Trageton, 2005) Det anses viktigare att eleven får producera en kvalitativ och innehållsrik text som ger skrivintresse hos eleven. (Trageton, 2005)

Vad vi tolkar utifrån vårt resultat så är det essentiella med detta arbetssätt att eleverna får ett flyt i sitt skrivande där fokuset är på skrivintresset och glädjen i att se sig själv som en skrivande individ. Det framgår av den intervjuade pedagogen i avsnitt 4.4 att detta i sig är positivt för elevens självförtroende och de mindre kraven på rättstavning gör att skrivandet blir en roligare och lättare lärandeprocess. Eleven har efter sina egna erfarenheter, personliga åsikter och kunskap format orden på pappret. I "Vägar in i skriftspråket" berättar Björk och Liberg (1996) att man inte tillrättavisar ett barn som uttalat ett ord fel, att man istället ska vägleda barnet till rätt uttal. (Björk och Liberg 1996) Vår pedagog poängterar att detta borde gälla på samma sätt med texter. Man vill inte hämma barnet i den språkliga utvecklingen genom att framhäva dess misstag, och detta borde vara naturligt även i skriftutvecklingen.

Pedagogen i vår studie berättade att en del barn som skrivit spökskriften och gått vidare med att producera fler texter ibland ber henne ändra stavfelen vilket hon gör. Pedagogen anser att när de har kommit till denna del i skrivprocessen är rättning av stavfel inte ett hinder för eleven. Utan istället får eleven nu tillfälle att lära sig hur orden ska se ut och hur meningar ska formuleras. Det är i spökskriftsstadiet som eleven har som allra mest fantasi och det är då den har tillfälle att verkligen få skriva obehindrat. Det negativa med att inte rätta kan möjligen vara att barnen inte lär sig stavningen, men som vi kan se i kapitel 2.3.2 så uttrycker Leimar(1974) att risken är väldigt liten, och i alla fall definitivt värd det eftersom kvalitén på texten går över kvantitet. (Leimar 1974) Enligt pedagogen i vår intervju som presenteras under kapitel 4.2 i vårt resultat, ser hon datorn som ett verktyg som bidrar till en lättsam och rolig start för barnens läs och skrivutveckling, samt att det bidrar till mer kvalitativa texter.

### 5.2.2 Arbete med datorer

Då vi tar del av Mikaela Åbergs (2008, se avsnitt 2.5) studie kan vi konstatera att då det rör sig om datorer kan det uppstå oro hos många lärare och speciellt rektorer. Detta eftersom man tar för givet att tekniska verktyg är generellt dyra att införa i skolundervisningen. Dock tar vi del av en annan aspekt i denna ekonomiska problematik. (se avsnitt 4.2) Där framgår det av den intervjuade pedagogen att den ekonomiska aspekten är en ganska dålig ursäkt. Hon drar slutsatsen att detta kan bero på okunskap om hur man på olika ekonomiskt gynnande sätt enkelt kan införskaffa datorer. Som vi fick ta del av i resultatet så är det inte svårt eller kostsamt att ordna fram datorer. Pedagogen berättar vidare att klassen har tagit emot avlagda datorer ifrån föräldrars arbeten, samt företag som donerat sina mycket gamla men fungerande datorer. Dyra datorprogram behövs inte heller, eftersom det enda program som behövs är ett enkelt skrivprogram som oftast redan finns på datorerna. Pedagogen i vår intervju berättade att en av datorerna bör vara kopplad med en skrivare eftersom texterna ska skrivas ut, och enligt våra observationer så används ytterligare en skrivare som finns i en annan lokal som används av fler klasser.

Att det dyker upp mycket problem då man inför ett nytt arbetssätt till ett klassrum där både pedagog och elever är vana vid någonting annat är oundvikligt. Som pedagogerna beskriver i rapporten vi har tagit del av, så har de löst många av problemen genom att ta del av metoden och samtidigt behållit mycket av deras gamla arbetssätt. Detta ser vi som positivt eftersom precis som när man tillämpar fler metoder för läs- och skrivutveckling, kan man nå ut till fler elever då man använder sig av olika arbetssätt.

Då det rör skrivandet med hjälp av datorer, kan vi konstatera utifrån pedagogen i vår studies erfarenhet att datorskrivandet gör att eleven får lägga fokus på själva skrivandet istället för formgivningen av varje bokstav. Vi kan också se skrivning med hjälp av datorer som ett bra verktyg för ett barn med skrivsvårigheter. Detta styrker också pedagogen i vår studie (se avsnitt 4.5). Handskrift gör att eleven lägger alldeles för mycket energi på hur varje bokstav ska se ut (se avsnitt 4.4). För många barn kan denna process vara väldigt hämmande för deras motivation då de märker att deras bokstäver inte alls liknar de andra barnens. Barn med motoriska problem då det gäller att få sina bokstäver att likna just bokstäver kan släppa denna begränsning och koncentrera sig på att skriva bra texter utifrån sin fantasi. Det kan också gå trögt även för elever utan speciella skrivsvårigheter och detta kan göra att eleven tappar intresset för det hon/han ska skriva om, om barnet hela tiden måste fokusera på att skriva fint. Med hjälp av datorn kan barnet istället engagera sig åt textinnehållet och därmed få mer innehållsrika berättelser. Därför har vi anledning att hålla med pedagogen om att texten blir mer kvalitativ och innehållsrik. Trageton menar att barnen skriver sig till läsning samtidigt som läroprocessen i sig är lustfylld och bidrar till självförtroende och motivation (Trageton 2005). Att barnen med motoriska problem får möjlighet att skapa sin text via datorn skapar en större förutsättning för dem att skapa en berättelse med kvalitativt innehåll. Bokstäverna som skrivs på datorn ser likadana ut för alla, men det gör det inte på pappret. Trageton (2005) anser att alla barn, oavsett hur mycket kraft de tidigare behövt lägga på att få sina bokstäver att vara begripliga för läsaren, klarar av att skriva med ett tangentbord. Med datorns hjälp får de en direkt bekräftelse då de tidiga svårskrivna bokstäverna dyker upp fina på skärmen. (Trageton, 2005) Pedagogen ser att genom denna snabba bekräftelse får barnet också ökat självförtroende och kan se sig som en skrivande individ.

### 5.2.3 Teorier

Skapandet av text i metoden *Att skriva sig till läsning* sker alltid i ett samspel mellan två elever framför en dator. Att metoden har sin grundsyn i att lärandet sker i samspel och dialog går i linje med lärandeteorin det sociokulturella perspektivet, vars grundidé är att barn lär sig bäst i samspel med andra barn och att lärandet är i relation till den miljö eleven befinner sig i och de individer som är i dess närhet. (Dysthe, 2003) Som tidigare visats i kapitel 2.2 i bakgrunden av vårt arbete, så har även andra metoder sin grundsyn ifrån det sociokulturella perspektivet och även många likheter med Tragetons metod. Leimar (1974) anser, precis som Trageton (2005) att grunden för lärande baserar sig på dialog och samspel. Hennes utgångspunkt i metoden LTG härstammar också från Vygotskijs teori om ett sociokulturellt perspektiv, att kunskap inte sker individuellt utan att skapas i ett socialt samspel där dialogen sätts i fokus.

Pedagogen i vår studie poängterade vid flera tillfällen hur viktigt det är att barnen arbetar vid datorn två och två. Då skapandet av texten sker tillsammans och ohämmat, alltså utan oro att bli kritiserad eller rättad av pedagogen, skapas meningsfulla och innehållsrika texter. (se avsnitt, 4.5) Arbetet två och två fungerar som ett stödsystem för eleverna. Genom att jobba två vid datorerna kan den ena eleven fungera som en hjälp för den andra eleven samtidigt som den eleven som anses vara något mer kunnig i det gällande temat eller ämnet, befäster sin kunskap, och de kan lära varandra i ett socialt samspel. (Vygotskij, 1999). Vygotskij (1999) menar att det som barnet kan åstadkomma i samspel med andra idag, kommer barnet imorgon kunna utföra på egen hand. (Vygotskij, 1999) Detta kallar han för den *proximala utvecklingszonen*. (se avsnitt 2.2.3) Pedagogen i vår studie berättar att eleverna kan genom att

samtala ge varandra råd och förslag på både textens utformning och dess innehåll. Genom detta givande och tagande kan de även komma vidare och utveckla deras gemensamma berättelse och på detta vis göra den ännu mer innehållsrik genom deras samarbete.

Under intervjun får vi insikt om hur mycket av det gamla lärande perspektivet behaviorismen finns i våra skolor. Pedagogerna motsätter sig veckans ord, där eleverna förväntas memorera samma ord, för att sedan bedömas på lika villkor, oavsett tidigare erfarenheter. Denna form av inläring utgår ifrån ett behavioristiskt förhållningssätt och är, enligt pedagogerna, enbart temporär och inte kvalitativ då hon frågar sig själv ”*för vem lär sig barnen de här orden, och hur länge stannar det kvar i huvudet.*” (se avsnitt 4.2) Denna inmatning av fakta påverkar bara elevens kortminne och den kunskapen som är inhämtad på detta vis är inte långvarig och inte heller pedagogisk. (Allard, 2001) Enligt riktlinjerna i *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklass och fritidshem* (2006) ska ”lärares utgångspunkt vara varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande”. (se avsnitt 2.1) Därför anser vi att man som lärare förväntar sig att eleverna, oavsett tidigare erfarenheter och respons på inmatad information, ska ta till sig samma mängd ord och sedan bedömas likadant gå emot denna riktlinje fullständigt.

Som vår studie visar är en del av arbetet med metoden att producera sina egna ord- och faktaböcker. (se avsnitt 2.4.1) I intervjun med pedagogerna framgår att barnen skapar dessa ordböcker utifrån ord de själva valt ut under en vis bokstav och sedan målar en egen personlig bild av ordet. (se exempel bilaga 7) Trageton (2005) menar på att i de traditionella ordböckerna ser barnen ofta inte kopplingen mellan ett ord och en bild. Barnet måste i dessa ordböcker försöka förstå vad en författare ville att en bild skulle representera, och detta behöver nödvändigt inte alls likna barnens idé om vad bilden föreställer. Detta har konsekvensen att barnet försöker att klura ut vad illustrationen föreställer, istället för att lära sig ordet. I och med att barnen själva bli producenter av sina egna ordböcker blir de individuella och elevenpassade med en personlig vokabulär som bygger på det enskilda barnets intressen och begripliga förståelse. (Trageton, 2005) I kontrast till den tidigare inslaget veckans ord, upplever pedagogerna att skapande av egna ord- och faktaböcker främjar barnens lustfyllda skrivande.

#### 5.2.4 Slutord

Att bidra till en lustfylld start för barnens läs och skrivutveckling är en viktig del i det uppdrag vi har som lärare. Vi läser i Lpo94 att: ”undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.” (Skolverket, 2006b) Detta anser vi vara en mycket bra utgångspunkt i den dagliga skolverksamheten, och också i metoden vi valt att skriva om *Att skriva sig till läsning*.

Vi vill kunna förändra och förbättra barns möjligheter till en trivsamt och roligt utveckling, inte endast då det handlar om att lära sig läsa och skriva. Vi är övertygade om att för att nå vårt mål att kunna skapa en trivsamt och stimulerande miljö för barnen och kunna till godo se alla barnens olikheter – vare sig det är intressen eller arbetstakt, måste vi ha mer vetskap om de olika metoderna kring läs- och skrivutveckling. För att kunna bidra till detta kände vi att det var ganska naturligt att välja att skriva vårt arbete, som är vår sista möjlighet att använda oss av vår utbildning, att skriva om en metod som vi lärarstuderande fått höra väldigt mycket gott om. Detta är dessutom en metod vi känner bidrar till just tanken att lärandet ska ske utifrån varje elevs kunskapsnivå.

Att det dyker upp mycket problem då man inför ett nytt arbetssätt till ett klassrum där både pedagog och elever är vana vid någonting annat är oundvikligt. Som pedagogerna beskriver i Mikaela Åbergs studie (2008) så har de löst många av problemen genom att ta del av metoden



och samtidigt behållit mycket av deras gamla arbetssätt. Detta ser vi som positivt eftersom precis som när man tillämpar fler metoder för läs- och skrivutveckling, kan man nå ut till fler elever då man använder sig av olika arbetssätt.

Eftersom skolan är till för alla anser vi att metoden *Att skriva sig till läsning* är en bra arbetsmetod, speciellt för de elever som finner det svårt att skriva för hand. Att låta dem använda sig av datorer i skrivandet, anser vi efter vår studie, skapar förutsättningar för att eleven ska kunna skriva sin text på ett lustfyllt sätt. Barnets energi som läggs ner i handskrift i utformningen av texten kan de nu lägga på innehållet av deras berättelser istället och därmed åstadkomma en kvalitativ text med ett rikare innehåll. Tekniken är en stor del av dagens samhälle och därför är det viktigt att eleverna tidigt bekantar sig med datorn som verktyg för lärande, som med högsta sannolikhet kommer att ta mer plats i våra skolor i framtiden.

### 5.3 Vidare forskning

Gällande vidare studier tycker vi att man ska expandera undersökningen rörande individuellt lärande inom elevers läs- och skrivutveckling i Tragetonarbetet. Detta är speciellt viktigt då skolan ska sträva efter att alla barn ska utvecklas utifrån det utvecklingsstadium de befinner sig i. Utbudet kring detta är ganska begränsat vilket vi kan förstå eftersom metoden är relativt ny, därför hoppas vi också att vårt arbete kommer vara till nytta för andra studerande. Ytterligare ett förslag för vidare studier kan vara elevernas upplevelser av för och nackdelar med metoden, samt mer ingående studier i metoden då det gäller läsutveckling.

### 5.4 Relevans för läraryrket

Teorier kring lärande, precis som metoder kring läs- och skrivutveckling blir snabbt utbytta i vårt samhälle som är i ständig utveckling. De teorier som är aktuella idag, kan ses om 100 år som lika uråldriga som vi ser på det gamla behavioristiska perspektivet. Att barnen inte ska ses som tomma blad som vi lärare har i uppgift att fylla, är för oss självklart, men var för dåtidens pedagoger ett perspektiv som fungerade. Vi ser *Att skriva sig till läsning* som en metod som ger en förutsättning för barnens läs- och skrivutveckling, men också ger dem en introduktion till dagens informationssamhälle där datorer har blivit en central del av vardagen.

Utifrån erfarenheter från praktikperioder har vi båda stött på elever vars språkutveckling hämmats då deras fokus har stannat på utformandet av bokstäver när de skriver för hand. Deras självförtroende påverkas negativt då de jämför sig själva med de andra barnen som skriver finare utformade ord. Utifrån vår studie kan vi därför se att arbetet med datorn påverkar deras utveckling på ett positivt sätt, samt att eftersom bokstäverna som skrivs med ett tangentbord alltid blir lika fina som de andra barnens stärks också deras självförtroende.

Att sätta sig in i de olika metoderna kring läs- och skrivutveckling ser vi som ett villkor för att kunna skapa en lustfylld och stimulerande miljö för alla barn, oavsett deras erfarenheter och förutsättningar.

Vi hoppas att vårt arbete kan bidra till en utvecklad förståelse kring hur en pedagog arbetar kring skapandet av text på ett lustfyllt sätt i läs- och skrivmetoden *Att skriva sig till läsning*. Utöver det övergripande syftet vill vi också med uppsatsen få en insyn i hur en pedagog, som tillämpar metoden *Att skriva sig till läsning*, stöttar eleverna i deras läs- och skrivutveckling. Vi tror att allteftersom Tragetons metod tas in i fler skolor desto viktigare är det att vi lärare utvecklar en kompetens för hur man tillämpar arbetet i undervisningen. Ytterligare vill vi med vårt arbete belysa att då man tar in ett nytt arbetssätt i sin ordinarie undervisning dyker det upp problematik. Men ifall man är medveten om detta i förväg, kan man lättare handskas med

dessa problem och ta del av en metod vi tror kommer att ha en stor del av den framtida undervisningen.



## 6 Referenser

- Alexandersson, Mikael. Linderoth, Jonas. Lindö, Rigmor (2001). *Bland barn och datorer – Lärandets villkor i mötet med nya medier*. Lund: Studentlitteratur.
- Allard, Birgita (2001). *Nya lusboken – en bok om läsutveckling*. Bonnier utbildning.
- Björk, Maj och Liberg, Caroline (1996). *Vägar in i skriftspråket - tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och kultur.
- Brew, Margit (1998). *Den leksamma skolan*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Claesson, Silwa (2002). *Spår av teorier i praktiken – Några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Eklund, Roger och Hallberg, Anna. (2007). *Märks lärarens kunskapssyn i bedömningen? – En uppsats kring lärarens bedömning i matematik*. Stockholms Universitet.
- Imsen, Gunn. (2000). *Elevens värld – Introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, Bo, Svedner, Per Olov. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Leimar, Ulrika (1974). *Läsning på talets grund*. Liber AB
- Lindö, Rigmor (2002). *Det gränslösa språkrummet – Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Skolverket. (2006a). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo94*. Stockholm: Fritzes
- Skolverket (2006b). Kursplaner och betygskriterier: Svenska, Hämtad: 2009-01-20 <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx>
- Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken – Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Trageton, Arne. (2005). *Att skriva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola*. Liber AB.
- Vygotskij, Lev S. (1999). *Tänkande och Språk*. Daidalos.
- Åberg, Mikaela (2008). *Skolutvecklingsprojektet i Mölndal - En översikt av lärarnas deltagande och utveckling* magisteruppsats, Inst. för tillämpad IT, Göteborgs universitet.

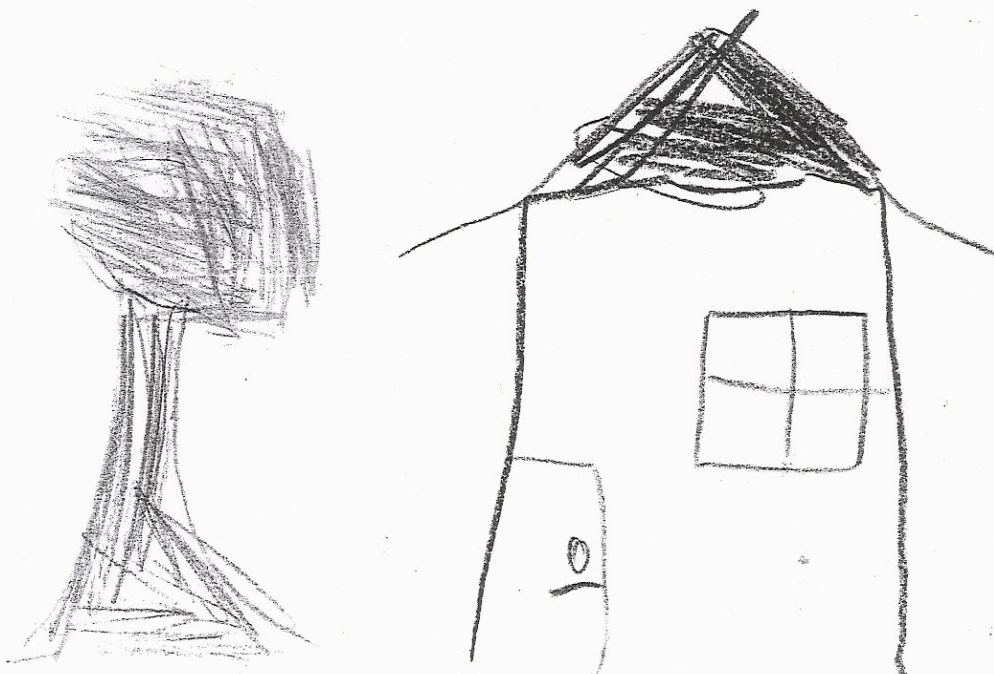




Thjkhkytkhgkkjtgkkgk uirtigtui ty5iuiyuttuii utit ui  
 utty itiyitui itkttjkrkt urtykktiurt tyihutriti hrkthu  
 ryuirirkukrhutrkuirtkiuthjktirku hrjktkrh gkrhk hk  
 orkdijdoiuugru udfjdf furiifodyftioiffu8 jgjkyt  
 krhjgrkf jirhifthiurujjktujgiotuiotiorr tiu tiortuiutiouro  
 rtu5oruotuou0 tljrtrotuurrut urituit5tiuoo  
 utrithiititiss  
 sssssssssssssssssssssssssssssssssssssssfrugiriturdiutruyiutrty  
 iitytutyitkfokgjifjgigdgijg jfiffj fjosifjo  
 gjsdhjkghjfhdkrddkfkf

Det var en gång en stuga som skulle gå och hälsa på en annan stuga. Men den andra stugan hade brunnit och om man gick in i stugan så blev man svart och sen gul och sen röd och sen svart och till slut blev man en groda.

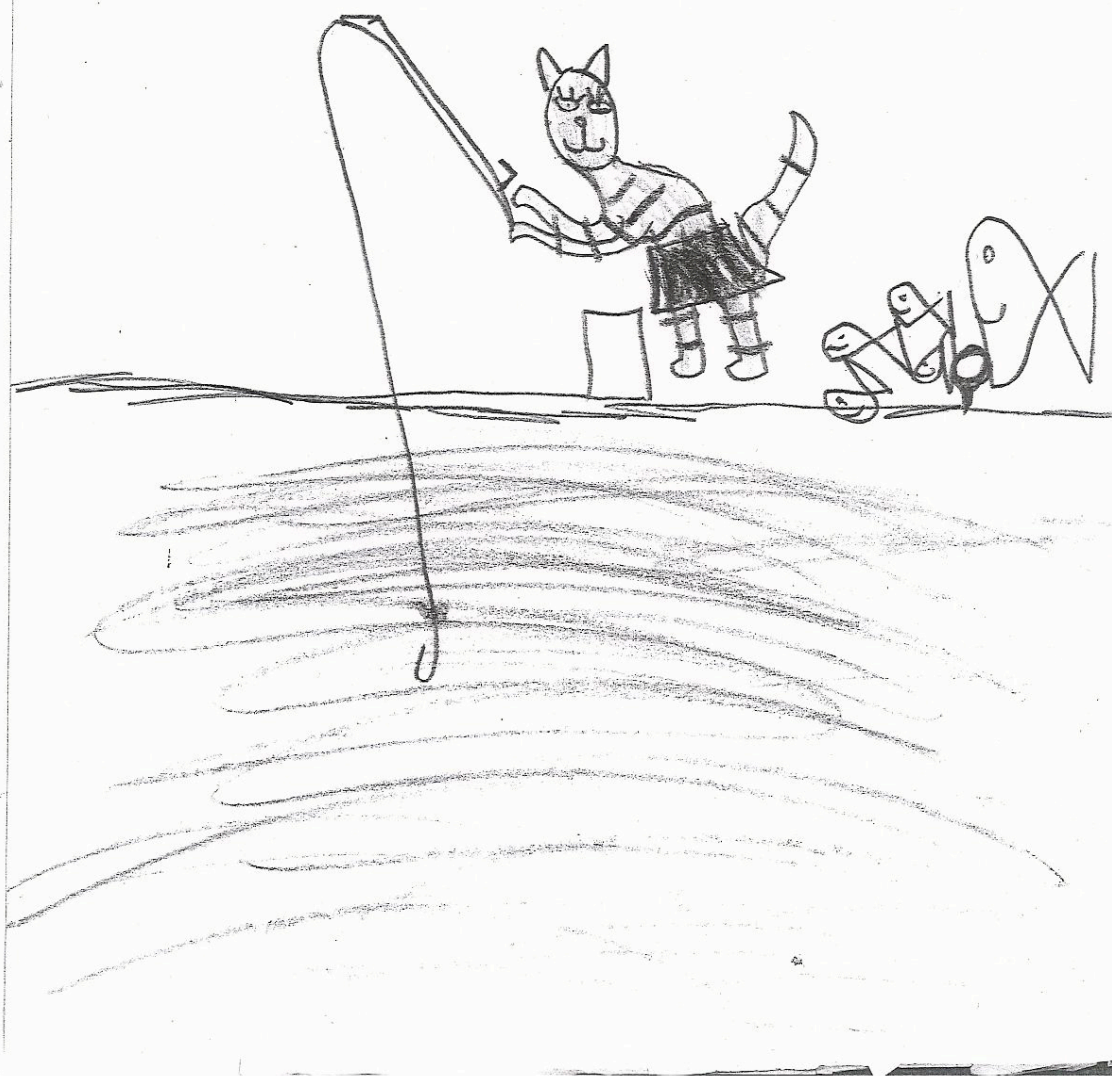
S S



Det var en gång en nalle som trefade en anna  
nalle och dåm blev kära och giftä sig och levde  
lykliga i alla sina dagar  
snip snap snut så var sagan slut.



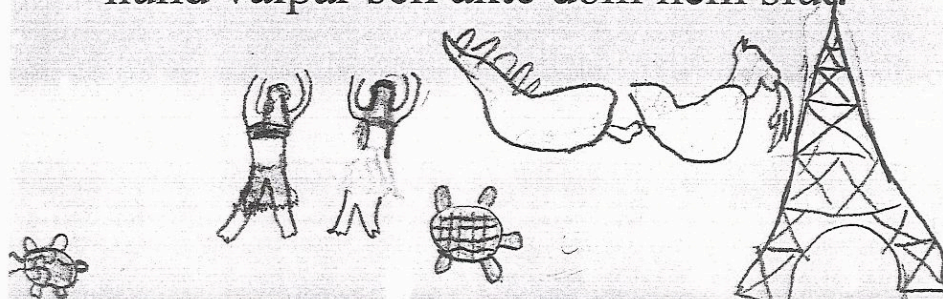
Det var En gång en Tiger och en fisk en dag skule  
Tigen gå till aferen och sköpa fisk och då så såg han att  
aferen var stengd så blevhan lesen då jik han och fiskade  
sex fiskar och den största var en lax. Snip snap slut så var  
dena saga slut.





Sagan om de två flikornas äventyr.

Det var en gång en flika som hette Ylva och en till flika som hette Ula. Dom åkte jorden runt. Först åkte dom till Danmark. Och när dom var i Danmark så jik dom till Legoland och åkte draken och åt glass. Sen åkte de till Paris. Och i Paris så jik dom till Eiffeltornet. Och sen åkte dom till Tyskland. Och i Tyskland så lärde dom sej att räkna på tyska. ajn svajn drajn fir fumf six siben acht nojn sin elft svulft. Sen så åkte dom till Turkiett och sen lärde sig att dansamag dans. Och sen åkte dom till Seyshellerna. Och när dom var der så matade dom citron hajar. Och dom bardade med skjöldpador. Och sen så åkte dom till Kina dom tykte att det var så varmt att dom jik och tog ett dop i vatnet sen jik till kinesiska-muren. Och sen så åkte dom till Tenerifa och där så jik dom till stranden och skendepå vågorna. Och ploka snäkor. Och Sen så åkte dom till Havaji och dom lärde sig dansa hula. Sen åkte och söpte hund valpar sen åkte dom hem slut.



Det var en gång en bläckfisk och en ål som skulle gå på bio. filmen hette kalle och chocklad fabriken. När filmen var slut gick dom ut och då var det alledes dimmigt, dom hörde något prasla i buskarna. Och så blev dom så räda, att dom sprang in i skogen och så gick dom villse. Dom fick sova i skogen men det gick bra. Sen gick dom enu lengre in i skogen. Först såg dom ett träd som var gort av chocklad, dom började smaska i sig all chocklad. Sen såg dom ett helt hus av godis då sa bläckfisken till ålen:

- Det här är ju livet.

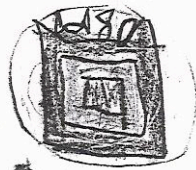




Gris



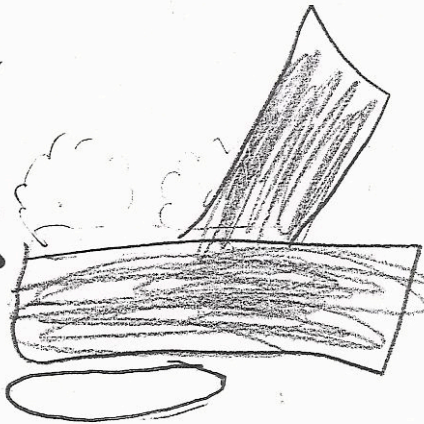
Godis



**Glass**



GATOR



GURKA

GLAS





## Mailförfrågan

Hej!

Vi är två lärarstudenter som nu skriver vårt examensarbete. Vårt ämne kommer att handla om Arne Tragetons metod att skriva sig till läsning med hjälp av datorn. Vi kommer att begränsa vårt arbete till hur pedagogerna utvärderar barnens skrivna produktioner, samt hur texten bearbetas för att utvecklas till nästa steg i lärningsprocessen. Vi undrar nu ifall vi kanske har möjlighet att komma till dig för en intervju?

Vår frågeställning för arbetet kommer att vara:

- Hur utvärderar pedagogen barnens produktioner?
- Hur arbetar pedagogen med texten och barnens nästa steg i utvecklingsprocessen? (Hur arbetar man vidare med texten så att barnet vidareutvecklas i sin läs- och skrivutveckling).

Ifall du har möjlighet att träffa oss så föreslår vi 1:a eller 2:a december (måndag eller tisdag om en vecka). Vilken tid på dagen spelar ingen roll för oss.

Hör gärna av dig med ditt svar så snart du får tid.

Vänliga hälsningar, Emma och Annelie

## Intervjufrågor

Följande frågor har varit utgångspunkten i intervjutillfället.

Har du märkt någon skillnad mellan någon metod du använt tidigare och jobb med IKT under ditt yrkesliv?

Upplever barnen att arbetet med metoden som roligt och lustfyllt?

Känner du att det är roligare att jobba med Trageton?

I relation till läroplanerna, hur utvärderar ni IKT arbetet?

Har du haft några elever som skrivit för hand som du har jämfört med de elever som använt Tragetons metod?

Hur länge har du jobbat med Tragetons metod?

När började du använda Tragetonsarbete i skolan?

Har du någon gång känt att metoden missgynnade någon elev?

Ingen som har haft svårare för till exempel spökskrift?

Av nyfikenhet, har ni veckans ord?

Tror du att datorskrivandet kan hämma eleverna när de sedan skall skriva för hand?

Hur var det för honom att jobba med någon annan som var duktigare?

Hur gör du då du ska utvärdera och betygsätta ett barns text?

Du håller med Tragetons tanke om att begreppet borde kastas om till skriv- och läsinlärning?

Tycker du att det är bättre resultat i en Tragetonklass?

Är Tragetons metod något som gynnar alla elever, eller kan vissa elever missgynnas av den också?

Testar de att skriva för hand med vanliga bokstäver?

Hur vidareutvecklas en Trageton text till nästa nivå?

Rättar du elevens texter eller får de göra det själv?