

Beteckning: _____



Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi

Lärares metoder.

En studie om hur en lärare omvandlar en metod för läs- och skrivinlärning med hjälp av datorer till sin egen.

Frida Berg
December 2008

Examensarbete, 15 högskolepoäng
Didaktik.

Läraryrket
Handledare: Göran Fransson
Examinator: Åsa Morberg

Berg, Frida (2008): *Lärares metoder. En studie om hur en lärare omvandlar en metod för läs- och skrivinlärning med hjälp av datorer till sin egen*. Examensarbete i didaktik. Lärarprogrammet. Institutionen för Pedagogik, didaktik och psykologi. Högskolan i Gävle.

Sammanfattning

Användandet av informations- och kommunikationsteknologi (IKT) är något som blir mer och mer vanligt i skolorna. Elever som med hjälp av datorer skriver sig till läsning är något som uppmärksammas genom Arne Tragetons metod och hans bok *Att skriva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola* (2005). Syftet med denna undersökning har varit att studera hur en lärare omvandlar Arne Tragetons metod till sin egen, vilka val läraren gör, vad som påverkar dessa val och var läraren får informationen ifrån.

I den tidigare forskningen tas det upp att en lärare ständigt bör söka kunskap om sina egna metoder och vara medveten om att det pågår en ständig lärprocess. En lärarens erfarenheter och kunskaper om undervisningsmetoder påverkar elevernas inlärning och utveckling. Det bör enligt Alexandersson finnas en medvetenhet hos läraren om den egna handlingen i undervisningen. I valet av metod är även faktorer som ideologisk övertygelse, metoders effektivitet och relevans i undervisningssituationen av vikt.

I den tidigare forskningen framträder även att datoranvändandet som metod i läs- och skrivutvecklingen kan ha positiva effekter. Samtidigt är det viktigt att det finns en tanke bakom datoranvändandet. Det är inte datorn som skapar lärandet utan datorn ger en *möjlighet* till lärande.

Studien är av kvalitativ karaktär och datamaterialet består av två semi-strukturerade intervjuer. De teman som tas upp under intervjuerna och diskuteras har skapats utifrån observationer i klassrummet och Tragetons metod för att skriva sig till läsning. Anledningen till valet av kvalitativ karaktär och en semi-strukturerad intervju, var för att tillsammans med lärarens skapa en diskussion kring hennes tankar bakom de val hon gjort.

Slutsatsen av studien visar att läraren omvandlar metoden utifrån vad hon anser att eleverna och situationen kräver. Vad som påverkar dessa val är olika beroende på arbetets syfte och hur situationen med eleverna ser ut. Hennes tidigare erfarenhet och kollegors erfarenhet och kunskap är ett sätt för henne att kunna omvandla och utveckla metoden för att den ska fungera för henne och hennes elever.

Nyckelord: IKT, IT, lärares medvetenhet, läsinlärning, metoder, skrivinlärning, Trageton.

Innehållsförteckning

Sammanfattning	2
Innehållsförteckning	3
1. Inledning	1
2. Tidigare forskning.....	2
Lärares metoder i klassrummet	2
Lärarnas medvetenhet om den egna undervisningen och olika metoder.....	2
Lärarnas uppfattning om, och agerande utifrån metoden.....	4
Lärares användning av IKT som metod	5
Användningen av IKT i skolan	5
IKT som metod för läs- och skrivutveckling	6
3. Tragetons metod att skriva sig till läsning.....	8
IKT i skolan och den pedagogiska grundsynen	8
Lärostoffet och programmen	8
Klassrumsmiljön.....	9
Upplägget i de olika årskurserna	10
4. Syfte och frågeställningar	11
5. Metod.....	11
Val av metod	11
Genomförande och bearbetning av intervjuer	11
Studiens tillförlitlighet och etiska principer	12
6. Resultat.....	13
Analys av en lärares arbete <i>med</i> och omvandling <i>av</i> en datorbaserad metod för skriv- och läsinlärning.....	13
Introduktion av metoden på skolan	13
Planeringen av klassrummet.....	13
Att stå vid datorn	15
Val av program.....	15
Temainriktat arbete och elevnära texter	17
Egenproducerade bokstavsböcker och alfabetet	18
Att skriva för hand kontra tangentbordet	19
Rättning av stavfel.....	20
Inspiration till uppgifter och metodens påverkan.....	21
Metodens påverkan på undervisningen	21
7. Diskussion	23
Hur läraren tagit till sig och anpassar metoden.....	23
Planeringen av klassrummet och valet av program.....	23
Temainriktat arbete och varierad läsning	24
Alfabetet, att stå vid datorn och att skriva för hand	24
Slutsatser och förslag på vidare forskning	25
Referenser	27

1. Inledning

I sin avhandling nämner Claesson (2004) att det ibland sägs att metoden är avgörande för en bra lärare. När skolplikten infördes, 1842, nämner hon att det fanns en dominerande metod som lärarna undervisades i, Lancastermetoden¹. Även Morberg (1999) nämner denna metod som den enda metod blivande folkskollärare skulle lära sig i sin lärarutbildning, men hon benämner den som växelundervisningsmetoden. Claesson menar att idén om att metoder är viktiga för undervisningen har länge varit dominerande inom lärarutbildningarna, och först på 1990-talet försvann metodikämnet från de flesta lärarutbildningar. Morberg menar att utvecklingen av metodikämnet gått från en lärlingsmodell till en mer vetenskapligt förankrad modell och nu benämns ämnet didaktik.

När metodikämnet tagits bort från de flesta universitet och högskolor, får lärare själva utarbeta eller anamma en metod eller arbetssätt som de anser passa. Idag finns det många metoder för lärare att tillgå för att hjälpa elever att utveckla bland annat sin läs- och skrivförmåga. Claesson (2004) menar att vissa metoder är mer övergripande, medan andra är mer avgränsade till sin karaktär. Det kan vara intressant att se vad som avgör varför en lärare väljer en metod och hur den metoden omvandlas utifrån lärarens sätt att se på den, och på den klass han eller hon undervisar i.

Metoden att skriva sig till läsning med hjälp av en dator och ett tangentbord har börjat uppmärksammas mer och mer, och användandet av datorer och kunskap inom informations- och kommunikationsteknologi (IKT) i skolorna blir allt vanligare. I dag är datorn ett naturligt hjälpmedel för barn och vuxna, både i hemmet och på arbetsplatsen, och de flesta elever är i ständig kontakt med en dator på sin fritid. Att få in datoranvändandet som en naturlig del i skolarbetet borde ses som en självklarhet i dagens samhälle. Enligt Trageton (2005) har de senaste tjugo årens forskning pekat mot att skrivning är lättare än läsning (se bl.a. Myndigheten för skolutveckling, 2007). Med datorn som ett redskap i undervisningen har Trageton tagit konsekvenserna av detta och vänt på ordföljden i läs- och skrivinläring till skriv- och läslärande.

Det har tidigare skrivits ett flertal examensarbeten om Tragetons (2005) metod (se bl.a. Johannesson & Nyqvist, 2008). Jag har därför valt att närmare studera hur en lärare som anammat den här metoden omvandlar den till sin egen för att den ska passa henne och hennes klass. Jag ska även närmare studera vilka val läraren gör utifrån metoden och tanken bakom dessa val. För att definiera begreppet *metod* så har jag tittat på vad Nationalencyklopedin (NE) och Svenska Akademiens ordbok (SAOB) nämner om detta. NE förklarar metod som ett planmässigt tillvägagångssätt, för att uppnå visst resultat. SAOB förklarar metod som ett tillvägagångssätt som används för att i tal och skrift, på ett lättbegripligt och systematiskt sätt, meddela kunskapsstoff.

Jag kommer att inleda detta arbete med att presentera tidigare forskning inom lärares olika metoder samt forskning inom IKT i skolan och IKT som metod för läs- och skrivutveckling. Jag kommer även att ge en överblick av Tragetons (2005) metod att skriva sig till läsning med hjälp av IKT.

¹ Enligt Lancastermetoden skulle läraren huvudsakligen ha en övervakande funktion, medan de duktiga eller äldre eleverna skulle hjälpa sina yngre kamrater (Claesson, 2004).

2. Tidigare forskning

Lärares metoder i klassrummet

Jag har i denna del av arbetet valt att inleda med en presentation av forskning kring lärares metoder. Mitt kunskapsintresse riktar först in sig mot lärares metoder i klassrummet och hur de tänker kring sin undervisning i relation till de metoder de använder.

Lärarnas medvetenhet om den egna undervisningen och olika metoder

Alexandersson (1994) nämner i sin avhandling vikten av att som lärare söka kunskap om sina egna metoder och att hela tiden vara medveten om att det pågår en ständig lärprocess. Detta kan leda till att läraren utvecklas inom sitt kunskapsområde ”att kunna lära andra att lära” (Alexandersson, 1994 s.14) och även att läraren utvecklas inom sitt yrke. Lärarens erfarenheter och kunskaper om undervisningsmetoder påverkar elevernas inläring och utveckling. Det bör enligt Alexandersson finnas en medvetenhet om den egna handlingen i undervisningen.

Enligt Alexandersson (1994) riktar lärare främst sin medvetenhet eller sin medvetandeakt, mot tre huvudkategorier i klassrumssituationen, *den pågående verksamheten, syften av allmän karaktär* och *ett specifikt innehåll*. Medvetandeakt innebär enligt Alexandersson hur vi människor uppfattar världen och det som sker i den. Vi har alla egna erfarenheter, värderingar och synsätt. När vi upplever eller tittar på olika företeelser och skeenden, exempelvis olika händelser i ett klassrum, uppfattar vi dem genom det vi har med oss. Vi bearbetar informationen utifrån det samtidigt som vi prövar och omprövar och slutligen gör en egen version av det vi just upplevt.

I *den pågående verksamheten* riktar lärarna sina medvetandeakter, enligt Alexandersson (1994), främst mot de företeelser och skeenden som utspelas i den pågående undervisningen. Lärarna visar ingen tydlig riktning eller speciell uppmärksamhet mot något allmänt syfte eller specifikt innehåll. När det gäller undervisningsmetoden, vilken slags metod lärarna använder och varför, uppfattas den som situationsbunden. Det innebär att metoden blir ett resultat beroende på hur samspelet mellan läraren och eleverna utvecklas under den pågående lektionen. Det finns en uppfattning om att metoden är överordnad det specifika innehållet. Det är viktigare att eleverna lär sig att självständigt söka kunskap än att de lär sig ett specifikt innehåll. Metoden i sig blir ett stöd för läraren att fånga elevernas uppmärksamhet eller att skapa närhet med eleverna och att få en strukturerad undervisning. Alexandersson menar att inom denna huvudkategori är metoden mer kopplad till lärarens egna aktiviteter. Den blir mer ett medel för hur han eller hon ska fånga elevernas uppmärksamhet och intresse för uppgiften, än att metoden ska åstadkomma inläring hos eleverna. Tittar man på metoden i ett vidare perspektiv kan man se den som ett sätt att få eleverna att utveckla sitt eget tänkande. Variationen i tänkandet blir det som uppmärksammas i stället för det specifika innehållet i undervisningen och genom stöd från läraren med olika undervisningsmetoder ska eleverna via egna upptäckter kunna utveckla sitt eget tänkande.

När lärarna, enligt Alexandersson (1994), riktar medvetandeakten mot *syften av allmän karaktär* blir ett återkommande tema inom denna huvudkategori att uppnå en hög aktivitet bland eleverna. Elevernas och lärarnas handlingar, vilka metoder de använder i undervisning och inläring, har betydelse för en allmän kunskapsbildning. När den aktiva handlingen görs till det huvudsakliga innehållet går det före det specifika innehållet. Eleverna ska lära sig att

lära, de ska själva söka och upptäcka kunskap. Det handlar inte om vad för slags kunskap utan snarare *hur* de kan få kunskap. Även i den här huvudkategorin handlar undervisningsmetoderna om lärarens egna aktiviteter. Hur de kan fånga klassens och elevernas uppmärksamhet och intresse och inte elevernas lärande. Det som skiljer sig från den förra huvudkategorin är att metodbegreppet är mera reflekterat inom denna kategori. Undervisningsmetoderna är ett medel för att eleverna ska lära sig att inhämta kunskap samtidigt som det blir ett stöd för läraren när eleverna ska aktiveras. Här uppfattas metoden som ett medel för att uppnå en gemenskap med eleverna eller för att skapa allmänna tankeprocesser hos eleverna. Elevernas förståelse ska kunna öka på ett allmänt plan. Men tankens innehåll, inläring i konkret bemärkelse, nämns inte.

I den tredje huvudkategorin menar Alexandersson (1994) att när det handlar om *ett specifikt innehåll*, riktas lärarnas medvetandeakter mot den enskilde elevens tänkande, verbala förmåga och konkreta handlingar i förhållande till ett bestämt innehåll. Här handlar undervisningsmetoden om att förena en korrekt tanke med en korrekt handling. Elevernas tankar och handlingar ska vara korrekta för att accepteras av läraren i denna huvudkategori. Här handlar det om att "tänka rätt" och det är först när tanke och handling kopplas samman till en korrekt helhet som den möjligheten kan öka. Även om elevens lärande bygger på egna erfarenheter behöver inte det betyda att de erfarenheterna är riktiga eller likvärdiga i inlärningsavseende. Alexandersson menar att här utgör elevens tänkande den centrala metoden, den inre metoden. Medan lärarens metod, den yttre metoden, blir ett medel för att stödja och underlätta så att elevens tänkande och handling kan kopplas ihop till en helhet.

När det handlar om vad lärarna överlag riktar sin medvetandeakt mot i Alexanderssons (1994) studie så menar han att ämnet eller ämnesinnehållet inte har någon betydelse. Alla lärare, oavsett skola, årskurs, undervisningsämne och ämnesinnehåll, riktar den främst mot att fånga elevernas uppmärksamhet och att utveckla deras tänkande, eller att skapa en social gemenskap i klassen.

Claesson (2004) diskuterar i sin avhandling utifrån de studier hon gjort om hur lärares metoder i klassrumssituationen tar tre olika riktningar beroende på vad läraren anser som viktigt att fokusera på för att skapa en bra undervisningssituation. Där beskriver hon hur lärarnas metoder, vad de riktar sig mot i sin undervisning, delar sig i tre olika riktningar. Dessa tre riktningar är *struktur*, *människa* och *innehåll*. Enligt Claesson handlar *struktur* om hur läraren skapar just struktur för det som ska hända under dagen, i stora drag formar, avgränsar och konstituerar den dagens händelser. Det är läraren som en den styrande inom strukturen och den är synlig för såväl lärare som elever. En del av strukturen är planering, något som är förberett och synligt för eleverna. Det betyder inte att läraren måste hållas sig till den planeringen, utan det får gärna komma avbrott som leder till att lektionen tar en annan vändning. I den andra riktningen, *människa*, menar Claesson att läraren tagit fasta på att förstå hur elever förstår ett innehåll, hur elevers lärande ser ut, men även att läraren förstår hur eleverna är som människor, där till exempel sociala och etiska aspekter är spelar in. Det är enligt dessa lärare svårt att skilja på lärande och sociala aspekter i den levda verkligheten. Det finns en relation mellan läraren och eleven och det betyder att många aspekter och känslor vävs in i samtalet mellan lärare och elev. Eleverna är synliga var och en samtidigt som de är en grupp. I den tredje riktningen, *innehåll*, handlar det enligt Claesson om att om bara undervisningsinnehållet är tillräckligt intressant så kommer elevernas intresse att väckas. Är läraren tydlig gällande innehållet och lägger fram det på ett bra sätt kommer eleverna att inse hur intressant det verkligen är. Detta leder till enligt läraren att eleverna får känna glädjen av att veta, kunna och förstå. Sammanfattningsvis menar Claesson att inriktningen *innehåll* i

största grad utgörs av fokus som ligger utanför klassrummets väggar. Det handlar om att skapa en arena för samtal och tänkande om ett fenomen som eleverna från början inte sett som något intressant. Enligt Claesson är ingen av lärarna i studien bunden till sin huvudinriktning, utan de kan även stå med en fot i en av de andra inriktningarna.

Även Claesson (2004) diskuterar, som Alexandersson (1994), hur lärarens val av metod och förhållningssätt i undervisningen och klassrummet hör samman med världen vi lever i, och hur vi påverkar och påverkas av den. Claesson menar att vi möter världen med den förförståelse och erfarenhet vi har. Samtidigt som vi omvandlar den nya kunskapen vi får så att både vår egen och andras förståelse påverkas och ökar.

Lärarnas uppfattning om, och agerande utifrån metoden

Enligt Alexandersson (1994) var en central fråga i hans studie hur lärarna upplevde och uppfattade sina egna handlingar i undervisningen. Hur lärarna handlade under lektionen stämde överens med den riktning de haft för medvetandeakten. Om en lärare beskrev hur han eller hon upplevde vissa företeelser eller skeenden i undervisningen, så överensstämde dessa beskrivningar med hur han eller hon faktiskt handlade i de situationerna. Samtidigt menar Alexandersson att den pedagogiska handlingen inte enbart kan ställas mot lärarnas beteende i klassrummet. Handlingen ska snarare ses som en aktivitet som är sammanhängande med en reflekterad uppfattning av hur undervisningssituationen ser ut.

Begreppet undervisningsmetod som Alexanderssons (1994) valde, var för att låta läraren beskriva undervisningen i förhållande till hans eller hennes avsikter för handlandet i undervisningssituationen. I dessa beskrivningar upplevde Alexandersson att lärarna hade svårigheter att konkret beskriva sina metoder och diskutera dem på ett grundläggande plan. De hade aldrig reflekterat över metod på det här sättet innan hans studie. Men sedan under studiens gång utvecklade lärarna allmänna beskrivningar av de metoder som de använde. Det som var avgörande för vilken metod lärarna valde var att metoden måste anpassas till ett innehåll och samtidigt till den konkreta undervisningssituationen. Faktorer som lokaler, elevers nivåer, stämningen i klassen, etc. påverkade valet och på så sätt blev metoden innehålls- och situationsbunden. *Hur* och om *vad* lärarna undervisade om hängde ihop eftersom innehåll och form ansågs enligt lärarna vara oskiljaktiga begrepp. Alexandersson menar att hans studie inte ger några möjligheter till att entydigt precisera betydelsen av metodbegrepp eftersom dess innehåll ändras beroende på vilket sätt det används. För att förstå en specifik undervisningsmetod måste man gå till den situationen metoden användes i och även förstå situationen. Däremot kan Alexandersson i den här studien se två olika slags metoduppfattningar hos lärarna. Den första metoduppfattningen handlar om de yttre metoderna, metoder som lärarna själva använder. Det kan till exempel vara de arbetsmetoder lärarna använder samt hur de organiserar olika moment i undervisningen. Det är enligt lärarna viktigt med rutiner för att skapa säkerhet i handlandet och för att kunna hantera de olika undervisningsmetoderna som situationen kräver. Även om metoden från början inte är planerad av läraren så är deras syfte med metoden i de flesta fall att fånga elevernas uppmärksamhet och att skapa en slags stabilitet i undervisningen och dess struktur. Metoden blir ett medel för läraren att ta till för att uppnå det han eller hon vill ha ut av undervisningen samt tillfredsställa de egna behoven av hög aktivitet och koncentration hos eleverna.

Den andra metoduppfattningen handlar om elevernas inre metoder. Med det menas metoder som eleverna själva utvecklar så att de ska kunna tillgodogöra sig undervisningen på ett bra sätt. Elevernas eget tänkande är viktigt och det handlar inte om innehållet i tänkandet, utan det är variationerna i sättet att tänka som uppmärksammas. Metoderna bli då ett stöd för att

eleverna själva ska kunna utveckla sitt eget tänkande genom att vara aktiv och hitta nya upptäckter. Själva innehållet i undervisningen blir inte det viktigaste, meningen är att metoden blir ett medel där eleverna själva utifrån den ska kunna söka kunskap självständigt. Metoden blir även ett medel för att skapa generella tankeprocesser hos eleverna. Elevens inre metod kompletteras med lärarens yttre metod för att skapa en helhet mellan elevens tanke och handling (Alexandersson, 1994).

I sin rapport *Forskaröga på lärargärning* diskuterar Naeslund (1997) hur lärare gör sina val av arbetssätt och metoder och vilka rationaliteter som ligger bakom. Han menar att när en lärare tar ställning till olika undervisningsmetoder och arbetssätt kan en eller flera faktorer spela in. Som första faktor nämner Naeslund lärarens ideologiska övertygelse, han menar också att läraren gör en bedömning av metodens effektivitet för att se om den är relevant i undervisningssituationen. Samtidigt räcker inte det utan Naeslund menar att metoden måste vara realistisk i förhållande till de resurser som finns tillgängliga, och metoden måste fungera störningsfritt i klassrummet. Han anser även att metoden läraren väljer måste fungera så att alla inblandade känner att de orkar med den och att de trivs med den.

Även fast Naeslund (1997) bara nämner det kort i sin rapport så kan det uppfattas som att han och Alexandersson (1994) är inne på samma linje när det gäller att lärares metoder är situationsbundna. Naeslund menar att en och samma metod kan ha helt olika, även motsatta, konsekvenser eller resultat beroende på sammanhanget och de personer som är inblandade. Samtidigt menar han att olika metoder kan fylla en och samma uppgift. Lärares val av metoder kan se olika ut men syftet som de vill uppnå med hjälp av metoden är densamma.

Efter denna framställning av hur lärare tänker kring sin undervisning i relation till de metoder de använder, kommer jag nu i följande del av arbetet rikta mitt kunskapsintresse mot vad som nämns om användandet av IKT i skolan, och hur lärarna kan använda IKT som en metod i undervisningen.

Lärares användning av IKT som metod

Användningen av IKT i skolan

Som jag nämnde i inledningen så har användandet av informations- och kommunikationsteknologi (IKT) ökat i skolorna. Jedeskog (2000) nämner i sin avhandling att under 1990- talet började intresset för att använda datorn och informationsteknik (IT) som ett komplement i undervisningen öka bland lärare. Det gjordes även under den tiden stora satsningar kring införandet av IT i skolan av staten, kommuner, enskilda skolor och företag. Även Trageton (2005) nämner hur skolorna i västvärlden under de senaste 20 åren satsat på IT, och att det lett till att det ägnats stora resurser åt IT-utrustning i skolorna. Lundmark (2000) nämner i sin avhandling att IT inte är något nytt, ”men som genomgripande fenomen i skolan och på alla dess nivåer är det ett nytt inslag” (2000, sid.186). Samtidigt menar hon att det är viktigt att den teknik som tas in i skolan ska införlivas i den redan rådande verksamheten och att den fortsättningsvis fungerar. Lundmark nämner att IT i skolan har introducerats på initiativ av krafter utifrån. För att det ska fungera och vara en möjlighet till lärande menar hon att den lärare som införlivar IT i skolan själv måste vara övertygad och se att IT tillför någonting till verksamheten, och att det erbjuder något ytterligare och någonting bättre än det en lärare redan har.

Enligt Trageton (2005) gick IT under 1990-talet gradvis över till att benämnas Informations- och kommunikationsteknik (IKT). Benämningen IT stämde enligt honom inte längre. Han

anser att för att få något slags kunskapsbyggande måste det finnas en kommunikation kring all den information som elever kommer i kontakt med via IT. Från början var intresset kring IKT enligt Trageton främst fokuserat på tekniken. Nu har istället intresset kring den pedagogiska användningen av IKT ökat. Det finns ännu enligt honom få undersökningar om inlärningseffekterna av IKT, och han anser att den största nyttoeffekten får eleverna genom att använda datorn som skrivmaskin.

Sutherland et al. (2004) nämner i en artikel att lärare och forskare i England arbetar tillsammans i ett projekt där den IKT som redan finns på skolan integreras i undervisningen. Tanken med projektet var enligt Sutherland et al. att använda IKT som ett hjälpmedel för att öka lärandet inom vissa ämnen som elever hade svårigheter i. Sutherland et al. ställer sig frågan om IKT som en metod i undervisningen kan fungera. De anser att det till viss del kan vara av vikt att eleverna kommer i kontakt med IKT. Samtidigt menar Sutherland et al. att det är viktigt att lärarna ser att IKT-användandet i sig *inte* skapar lärande. Det är snarare IKT som metod som ger *möjlighet* till att skapa lärande och att det är vad läraren gör av metoden som har betydelse.

IKT som metod för läs- och skrivutveckling

Att använda datorer som en metod till elevers läs- och skrivutveckling har varit ett sätt att integrera IKT i undervisningen. Folkesson och Swalander (2007) nämner i inledningen av deras artikel att ny forskning visar att svenska elevers förmåga att läsa har minskat avsevärt mellan åren 1991 och 2000. De nämner även att den tidiga läsförmågan är avgörande för det framtida lärandet i skolan och att det är viktigt att befrämja framtida forskning kring hur läsningen hos yngre elever utvecklas.

Folkesson och Swalander (2007) nämner att en datorbaserad lästräning har ansetts vara till fördel för elever med dyslexi, men även för övriga elever i deras läsutveckling. Som komplement till den datorbaserade lästräningen nämner Folkesson och Swalander att fonologisk ljudträning på datorn resulterar i en förbättrad läsning. Deras studie visar att anledningen till att datorbaserad lästräning gett positiva effekter på elevers skriv- och läsutveckling beror på att datoranvändandet ger eleverna en stark motivation. De menar även att deras studie visar att elever med databaserad undervisning läser mer än elever utan databaserad undervisning. När eleverna arbetar med texter och skriver på datorn leder det till att läsförmågan ökar och Folkesson och Swalander förklarar detta med att elever lär sig att skriva före de lär sig att läsa och att läsinläringen utvecklas genom skrivandet. De menar även att de dataskrivna texterna är enklare att läsa eftersom orden och bokstäverna är klara och tydliga och det leder till att eleverna läser mer. Almqvist, Eriksson, Hedfors, Jonsson, Lindström (1999) nämner i sin rapport att lärare uppmärksammat att elever med olika svårigheter även har ökat sin skrivkvalité när de använt datorn och ordbehandlings program. De menar att det är lättare för eleven att se och hitta bokstäverna på ett tangentbord, samtidigt som det är lättare att trycka fram orden än att skriva dem för hand. Detta leder, enligt Almqvist et al., till att eleverna får resultat som de inte kunnat prestera tidigare.

Alexandersson, Linderöth och Lindö (2001) menar att IKT i undervisningen kan innebära en förändrad skrivprocess. De menar att eleverna uppskattar de egenskaper ett ordbehandlingsprogram kan ha genom att det ger eleverna förutsättningar så de kan skriva en bra text med fina bokstäver, utan att behöva forma bokstäverna för hand. Alexandersson et al. nämner även att elever som inte kommit så långt i sin skrivutveckling uppskattade det väldigt mycket. De menar att datorn ger eleverna en möjlighet att träna på språket och innehållet i olika texter, istället för att lägga all energi på själva formandet av bokstäverna. Även att

datorn ger tillfälle att vid en senare tidpunkt utveckla texten på ett enkelt sätt. Det finns enligt Alexandersson et al. inga påtagliga bevis att ordbehandlingsprogram leder till ökad kvalitet och innehåll av texter. Samtidigt menar de att lärare ofta framhåller i olika studier att skrivprocessen stöds genom datoranvändning. Lärare anser enligt Alexandersson et al. att skrivargläjden hos eleverna har blivit större i och med datoranvändandet.

Samarbete och samtal mellan eleverna om innehåll och form var enligt Alexandersson et al. (2001) avgörande för aktiviteten och kvaliteten i skrivandet. Samtidigt menar de att de innehållsmässiga diskussionerna mellan elever kan vara mer frekvent vid handskrivning. Alexandersson et al. menar även att eleverna utvecklas genom samarbetet och samtalet vid datorerna och att de får syn på varandras tankar och att de lär av varandra. Även Folkesson och Swalander (2007) uppfattade under deras studie att elever som arbetade tillsammans vid datorer diskuterade sina arbeten med varandra och utvecklade en förmåga att förklara. Det ska enligt Folkesson och Swalander stimulera elevernas tänkande och förståelse. Samarbetet med klasskamrater vid datorn har enligt dem varit till fördel för lågt presterande elever. Dessa elever har genom samtal med sina klasskompisar fått förklaringar och modeller kring hur de kan arbeta.

Folkesson och Swalander (2007) menar att deras studie indikerar på att databaserad undervisning genom skrivning på datorn kan främja läsinläringen. Samtidigt är Folkesson och Swalander inne på samma linje som Sutherland et al. (2004) att datorn eller metoden i sig inte är det som är det viktiga. Det är *hur* och *i vilket sammanhang* datorn som metod används.

Jag har nu presenterat den del av den tidigare forskning som jag anser är relevant för mitt arbete. För att sammanfatta i stora drag hur lärare tänker kring sin undervisning i relation till de metoder de använder, så menar Alexandersson (1994) att metoden ofta är situationsbunden. Han anser att lärares metoder i de flesta fall går ut på att fånga elevernas uppmärksamhet och att utveckla deras tänkande eller att skapa en social gemenskap i klassen. När läraren riktar sin medvetenhet eller medvetandeakt mot ett specifikt innehåll i undervisningen används metoden istället enligt Alexandersson till att förena korrekt tanke med en korrekt handling. I lärarens val av metod menar Naeslund (1997) att faktorer som ideologiska övertygelser, metodens effektivitet och relevans i undervisningssituationen spelar in. Lärares metoder tar även olika riktningar beroende på vad läraren anser viktigt för undervisningssituationen. Användandet av IKT i skolorna har ökat på senare tid. För att det ska fungera på ett bra sätt i undervisningen är det viktigt att skolorna ser det som något positivt och något som kan tillföra något nytt och utvecklande i verksamheten. Att använda datorn och IKT i elevers läs- och skrivutveckling ses som en bra metod. Det hjälper eleverna att producera mer och träna på själva skrivandet och läsandet i stället för formningen av bokstäverna. Det ger även eleverna chans till samarbete och att de kan lära av varandra.

Att integrera IKT i undervisningen och använda datorn som en metod för att utveckla elevers läs- och skrivutveckling är något som Trageton (2005) tagit fasta på. Jag kommer i följande del av arbetet att presentera hans metod.

3. Tragetons metod att skriva sig till läsning.

Jag har i denna del av arbetet valt att fokusera på valda delar av Tragetons bok *Att skriva sig till läsning* (2005). Min tanke är att ge en helhetsbild som i stora drag förklarar vad metoden går ut på innan jag presenterar analysen av intervjun med en lärare som arbetar utifrån den här metoden.

IKT i skolan och den pedagogiska grundsynen

Trageton (2005) nämner i inledningen av sin bok att tala, läsa och skriva är grundläggande baskompetenser. I dag har kunskap inom informations- och kommunikationsteknologi (IKT) blivit den femte baskompetensen och den pedagogiska användningen av IKT har ökat i de svenska skolorna. Trageton menar att skrivning är lättare än läsning men att skriva för hand är svårt för sexåringar. Väljer lärare att använda datorn, som enligt honom är ett enklare skrivredskap, så kan den traditionella läs- och skrivinläringen omvandlas till ett skriv- och läslärande.

Den pedagogiska grundsynens utveckling har visat på en ändring under de senaste 50 åren. Trageton (2005) menar att fokus har gått från lärarens undervisning till elevers lärande. Under denna tid kan man enligt honom räkna med tre fundamentalt olika sätt att se på lärande som avlöst varandra, *behaviorismen*, *konstruktivismen* och *sociokulturellt lärande*. Den senaste, sociokulturella synsättet, understryker att flera lärande personer i samspel konstruerar gemensam kunskap i en större lärandemiljö. Det sociokulturella klassrummet är ett klassrum för gemensamt lärande. Trageton nämner att i Lpo 94/Lpfö 98 är eleven i fokus och läraren är vägledare, administratör och tillrättaläggare av materialet och innehållet. Han menar även att läroplanerna från 1960-talet och framåt successivt lämnat det traditionella behavioristiska synsättet, och nu förordar en sociokulturell syn på lärandet. Trageton nämner även att ”vikten av att kunna hantera IKT i ett ständigt ökande informationsflöde poängteras både i den allmänna delen av läroplanerna och i kursplanerna i olika ämnen” (2005, s.12).

Trageton (2005) nämner att handskrivning tidigare haft en ganska dominerande position i lågstadiapedagogiken och i skolan som helhet. Han nämner även att den kommer att ha det i framtiden men mer som ett komplement till datorskrivningen.

Handskriften har en betydande och kanske kontroversiell roll i Tragetons (2005) metod. Hans tanke med metoden är att vänta med handskrivning och framförallt skrivstil till eleven går i årskurs två. Anledningen till att vänta med handstilen förklarar Trageton med att eleverna slipper svårigheter med motorik och öga/handkoordination i formandet av de handskrivna bokstäverna. Han förväntade sig även att denna träning skulle gå fortare för eleverna när de började i årskurs två, till skillnad om de börjat med den tidigare. Han menar även att handskriften inte blir sämre hos de klasser som skjuter upp det ett år. Trageton ser detta som en fördel för pojkar vilka har en senare utveckling än flickor när det gäller finmotorik och öga/handkoordination.

Lärostoffet och programmen

Tragetons (2005) tanke med användningen av IKT i skolan är att eleven ska styra teknologin, inte tvärtom. För att skapa den situationen menar han att datorn ska ha enkla verktygs- och ordprogram, som stimulerar eleven till ett experimenterande och lekfullt samarbete. Det ska även ge eleven en frihet att skriva mer fritt inom det valda ämnesområdet och att eleven på egen hand kan hantera programmen och eventuella problem som kan uppstå. Den

pedagogiska programvara som är specialkonstruerad för vissa uppgifter inom särskilda ämnen, menar Trageton ger en starkt avgränsad plats i den totala lärandemiljön. Samtidigt är de programmen ofta väldigt dyra.

All utrustning som krävs för att eleverna ska ha tillgång till datorer menar Trageton (2005) inte behöver kosta mycket pengar. Han ger ett exempel på att i Bergen, i Norge, samlade de in datorer som tagits ur drift i olika företag. Vissa kommuner fick till och med ta över datorerna gratis från företagen. Dessa datorer var tillräckligt bra för att installeras med de enkla program som skolan arbetade med. Annan utrustning så som skrivare kan även köpas begagnat och det räcker enligt Trageton med en skrivare per klass eller för två angränsande klasser.

Lärostoffet för eleverna i de lägre årskurserna bör vara hämtat från den lokala miljön och Trageton (2005) förespråkar även att skolorna arbetar temaorienterat. Genom det kan eleven utifrån sin erfarenhetsbakgrund och olika kompetenser ge ett språkligt uttryck för det han eller hon upplever inom det valda temat. Trageton menar då att ordbehandlingsprogrammet på datorn underlättar det för eleven på skriv- och läsnivå jämfört med den tidigare handskrivningen. IKT är ett verktyg som passar alla ämnen och det menar han förstärker tematanken.

Klassrumsmiljön

Klassrummets miljö kan enligt Trageton (2005) förhindra eller stimulera elevens lärande. Han menar att datorerna och dess utrustning kan integreras i klassrummet utan att det försummar andra krav på inlärningsmiljön. Han rekommenderar att klassrummet inreds med olika arbetsvrår för arbete, lek och samling. Läraren ska fungera som en handledare och organisatör av lärandet och se till att placeringen av datorerna skapar möjlighet till ögonkontakt mellan elev och lärare. Det behöver inte finnas speciellt många datorer i klassrummet, Trageton rekommenderar två till fyra stycken. Genom att dela upp klassen i grupper och arbeta med stationsarbete blir inte behovet av fler datorer lika stort. Han rekommenderar även att eleverna arbetar i par. Elever lär sig bäst i dialog med andra elever. Samtidigt är de yngre eleverna, enligt honom, inte tränade att arbeta i grupp och därför anser han att paret är den bästa enheten för lärandet. Att arbeta i par vid datorerna menar Trageton stimulerar det sociala samspelet och tillåter eleverna att hjälpa och lära av varandra, det är viktigt att eleverna lär sig att *tala* och att *lyssna*. Vill läraren att eleverna arbetar i grupp rekommenderar han att grupperna består av fyra, med undantag av sex, elever.

När eleverna arbetar vid datorerna anser Trageton (2005) att eleverna bör stå och arbeta. Han menar att elever i åldrarna sex till tio år sitter alldeles för mycket, både hemma och i skolan och att elever lär sig bäst i rörelse med hela kroppen och själen. Trageton lägger även stor tyngd på att elevernas ska ha tillgång till ett skolbibliotek som är lättåtkomligt och gärna med en vuxen som kan hjälpa dem att hitta rätt bland hyllorna. Samtidigt menar han att elever som är i åldrarna sex till tio även bör ha ett översiktligt klassrumsbibliotek för att ytterligare utveckla sin skrivglädje och läslust. Han menar att för att bli en bra läsare måste man komma i kontakt med och läsa många olika texter.

Egenproducerade läseböcker menar Trageton (2005) är något av det viktigaste en sjuåring kan göra. Han menar att dessa böcker kan ingå i klassrumsbiblioteket på samma sätt som andra lättlästa böcker och att olika klasser kan byta med varandra. Samtidigt vill han tydliggöra att enbart egenproducerade böcker inte är tillräckligt. Klassrumsbiblioteket ska självklart också rymma ett rikt urval av professionella böcker av hög kvalitet.

Upplägget i de olika årskurserna

Vid skolstarten i förskoleklassen nämner Trageton (2005) att eleverna ska göra ett bokstavstest för att lärarna ska få syn på hur många bokstäver respektive elev kan. Därefter anser han att läraren ska låta eleven öva på de bokstäver han eller hon inte kände till. För att följa upp varje elevs utveckling nämner Trageton att de bör göra ytterligare ett test i slutet av det första skolåret. Han nämner även att det är viktigt att inte presentera bokstäverna i alfabetisk ordning. Anledningen till det menar han är för att många elever kan rabbla alfabetet rätt, utan att förstå innebörden i varje bokstav när de kommer för sig.

Trageton (2005) nämner att momenten i förskolan bör bestå av bokstavslek och ordbyggande. Han förklarar att de momenten går ut på att eleverna sitter tillsammans vid datorerna och producerar bokstäver. *Bokstavsräckor* är den första fasen av utvecklingen. Där får eleverna trycka på tangentbordets alla knappar och sedan skriva ut de sidor de komponerat ihop. Dessa sidor sätts sedan ihop till en egenproducerad bokstavsbok som eleven arbetar utifrån. Trageton menar att bokstavsböckerna kan ge en elev arbete under många timmar genom att låta denne leta och räkna hur många gånger en viss bokstav dyker upp. Han menar även att det ger eleven en chans att arbeta med bokstäverna i den ordning och takt som passar honom eller henne bäst. Längre fram i utvecklingen anser Trageton att bokstavsräckorna kommer att stå för kortare berättelser. Även om läraren inte kan läsa dessa berättelser så kan oftast eleven återberätta exakt vad han eller hon skrivit. Trageton menar då att läraren kan skriva ner det eleven berättar och bifoga det till elevens text.

Vidare steg i utvecklingen för eleverna i förskolan anser Trageton (2005) är att skapa ”riktiga” ordböcker, med ord som börjar på samma bokstav. Han menar även att eleverna börjar se att de kan dela upp orden och bygga meningar. Temat klassen arbetar med kommer enligt Trageton i efterhand att spegla de texter som eleverna arbetar med och olika genrer tas in i skrivandet, så som brevskrivning och poesi.

I årskurs ett anser Trageton (2005) att det viktigt är göra ett ytterligare bokstavstest för att ta reda på vilka bokstäver en viss elev ännu inte kan. Det är viktigt att den eleven får en chans att träna dessa få bokstäver. De övriga eleverna ska enligt honom fortsätta att arbeta på med skrivning och läsning med utgångspunkt från den nivå som respektive elev befinner sig på. Under årskurs ett anser Trageton att det är viktigt att eleverna får komma i kontakt med obekanta texter genom att läsa klasskamraters berättelser och andra böcker. Han anser även att eleverna bör komma i kontakt med fler genrer så som brevskrivande, poesi, tidningsproduktion och läseboksproduktion.

När eleverna kommer upp i årskurs två anser Trageton (2005) att handskriften plockas in i undervisningen. Det bör enligt honom även bli en utveckling av de genrer eleverna träffat på i tidigare årskurser, så som brev, dikter och tidningsproduktion.

IKT och datorbaserat lärande anses av Trageton (2005) vara relevant och motiverande för eleverna i dagens undervisning. Han har genom sin metod *Att skriva sig till läsning* integrerat IKT och datoranvändandet i undervisningen. Med detta som bakgrund kommer jag nu i följande del av arbetet presentera mitt syfte och mina frågeställningar samt arbetets metod.

4. Syfte och frågeställningar

Syftet med detta arbete är att undersöka hur en lärare tolkar och omvandlar Arne Tragetons (2005) metod till sin egen. Vilka val läraren gör, vad som påverkar läraren i dessa val samt var läraren får informationen ifrån. Detta gör jag genom att försöka besvara nedanstående frågor.

- Hur tolkar en lärare Arne Tragetons metod?
- Hur omvandlar en lärare Arne Tragetons metod till sin egen? Vilka val gör läraren? Vad påverkar läraren i dessa val? Vart får läraren informationen ifrån?

5. Metod

Val av metod

För att jag enligt mitt syfte ska kunna undersöka hur en lärare tolkar och omvandlar en metod till sig egen har jag valt, utifrån Bryman (2002), att göra kvalitativa, semi-strukturerade intervjuer. Enligt Bryman utgår forskaren, i en semi-strukturerad intervju, från förhållandevis specifika teman som ska beröras under intervjuens gång. Jag anser att detta val av en semi-strukturerad intervju passar med mitt val av fördjupning i en lärares tänkande och agerande utifrån Tragetons metod. Detta val tillät även den tanke jag hade om att observera den utvalda läraren och hennes arbete i klassrummet. Tanken med att intervjuva var att tillsammans med läraren skapa ett samtal kring hennes olika val och tankar utifrån metoden.

I min litteratursökning till min tidigare forskning har jag valt att rikta in mig på litteratur som behandlar lärares metoder i klassrummet. Jag har även valt att rikta in mig på litteratur som behandlar IKT i skolan och användandet av datorer i undervisningen. Anledningen till att jag valt att rikta in mig inom dessa områden beror på att jag anser att det ligger i linje med mitt syfte och mina frågeställningar. För att hitta denna information har jag sökt avhandlingar och artiklar via databasen ERIC och den nationella katalogen LIBRIS. Sökord jag använde mig av var en kombination av "ict and children", "teaching methods" och "learning". Jag har även valt att i ett eget kapitel av arbetet presentera en överblick av vad Tragetons metod går ut på för att ge läsaren en inblick i och om metoden.

Genomförande och bearbetning av intervjuer

Jag förberedde mig inför intervjuerna genom att under en vecka observera läraren och hennes arbete i klassrummet. Jag genomförde sedan vid två olika tillfällen, två intervjuer med läraren. Den första intervjun pågick i en timme och var en övergripande intervju där jag tog upp de teman som jag har tagit utifrån Tragetons bok *Att skriva sig till läsning* (2005), samt från de observationer jag gjort i klassrummet. När jag bearbetade och analyserade intervjun för mitt arbete framkom det att jag behövde göra en kompletterande intervju för att tydliggöra och fördjupa vad som sagts under samtalet med läraren. Den andra intervjun pågick i ungefär 30 minuter. Där bad jag läraren komplettera vissa frågor som vi diskuterat under den första intervjun eller utveckla dem ytterligare för att på så vis tydliggöra vad hon nämnt tidigare. Jag valde att göra så för jag upplevde att jag inte fått fullständiga svar på vissa frågor eller att jag missuppfattat vad hon menat. Anledningen till att jag inte gjort fler intervjuer är för att jag anser att jag under dessa två intervjuer fått den informationen som jag behövde för mitt arbete.

Intervjuerna har jag sammanställt i resultatdelen i arbetet. De delar ur intervjuerna som jag ansåg sakna relevans utifrån mitt syfte och mina frågeställningar har jag valt att ta bort under bearbetningen av texten. Jag har även låtit den intervjuade läraren läsa den bearbetade texten. Jag har valt att i den sammanställda intervjun hänvisa till Tragetons metod för att tydliggöra lärarens tankar och handlingar utifrån metoden.

Studiens tillförlitlighet och etiska principer

En studies tillförlitlighet är enligt Stukát (2002) viktig. Jag är i mitt arbete medveten om att läraren kan ha påverkats av min närvaro under mina observationer i klassrummet, och att det kan ha lett till att hon agerat på annat sätt än hon gjort under andra omständigheter. Min bedömning är ändå att så inte är fallet utan jag upplevde att läraren framstod som ärlig och trovärdig. Jag har även uppmärksammat att jag vid vissa tillfällen under den första intervjuens gång ställt ledande frågor utifrån vad jag sett under observationerna i klassrummet. De ledande frågorna har handlat om vad jag har antagit att lärarens tanke bakom i vissa situationer var. Jag valde då under min andra intervju att ställa de kompletterande frågorna mer öppna och genom det undvika ledande frågor. Den första intervjun spelades in med hjälp av en diktafon så att jag under bearbetningens gång kunde gå tillbaka till inspelningen. Den andra intervjun kunde på grund av tekniska skäl med diktafonen inte spelas in och jag valde då att istället anteckna det som sades. Anteckningarna ger inte samma tillförlitlighet som en inspelning men jag ansåg att det inte var avgörande för studien eftersom den andra intervjun inte innehöll några nya teman, utan mer var ett kompletterande samtal till den första intervjun.

Jag har informerat den berörda läraren om studiens syfte samt att hennes deltagande i studien är frivilligt och att hon när som helst kan avbryta denna medverkan. Jag har även informerat henne om i vilket syfte den information som hon ger ska nyttjas och att alla uppgifter behandlas konfidentiellt. Jag har för att bevara lärarens och hennes kollegors anonymitet valt att i arbetet använda fingerade namn.

6. Resultat

Analys av en lärares arbete *med* och omvandling *av* en datorbaserad metod för skriv- och läsinlärning.

Jag kommer i denna del av arbetet presentera analysen av intervjuerna med läraren. Jag inleder med en kort presentation av läraren samt hur metoden introducerades på skolan.

Introduktion av metoden på skolan

Läraren, som jag valt att kalla Anne, arbetar på en större skola som ligger centralt belägen i kommunen. Skolan är stor och relativt nyrenoverad och inrymmer elever från klass F-6. Hon har arbetat som grundskolelärare i 15 år och de elever hon arbetar med nu går i årskurs två. Anne kom i kontakt med Tragetons metod *Att skriva sig till läsning* via en tidigare rektor. Rektorn hade varit i kontakt med personer som var verksamma inom ramen för ett av kommunens övergripande resurscentra, Resurscentrum Läs och Skriv (ReLS). Dessa personer från ReLS hade hört talas om Tragetons metod och var intresserade att påbörja ett projekt kring den. Anne och hennes kollega Sara var precis på väg att ta emot en varsin förstaklass när Anne fick denna förfrågan av rektorn, och hon kände att det var något som skulle kunna passa henne. Anne hade tidigare vana av att arbeta med datorer och under hennes år som lärare har hon lagt märke till att skrivningen kommer först i elevernas utveckling. Hon hade även lämnat över en tredjeklass där några elever var sena läsare och fortfarande hade svårt att skriva bokstäver, och hon upplevde att Tragetons metod hade passat dem. Anne valde därför att pröva metoden i samarbete med kollegan Sara.

För att få mer information kring metoden *Att skriva sig till läsning* och se hur den fungerade i skolans verksamhet åkte Anne, några speciallärare och andra intresserade från Annes skola till Kungsgårdens skola i Sandvikens kommun som arbetar utifrån den här metoden. Från början var det även planerat att Anne skulle få viss handledning från ReLS men på grund av tidsbrist kunde de inte ställa upp. Anne och Sara tog istället själv reda på information kring Tragetons metod och hur de skulle arbeta med den. De köpte Tragetons bok och läste den under sommaren. När höstterminen startade diskuterade Anne och Sara sina tankar och gjorde upp en grovplanering av deras tänkta upplägg kring hur de skulle arbeta. Sedan introducerade de detta nya arbetssätt för sina elever.

Metoden är nu etablerad på skolan och fler lärare är insatta i och arbetar utifrån den. Anne och Sara arbetar i dagläget med elever i årskurs två. Eleverna är fördelade på två klasser och Anne och Sara är ansvarig för varsin klass men planeringen av verksamheten gör de tillsammans. Detta är den andra gruppen av elever och det fjärde året som Anne och Sara arbetar med skriv- och läsinlärningen med hjälp av datorer. Det finns nu även en utarbetad, planerad verksamhet och tanke kring hur förskolelärarna på skolan ska arbeta med Tragetons metod redan i förskoleklass. Anne upplevde att innan metoden ingick i förskolans verksamhet så har vissa moment varit för enkla för eleverna i årskurs ett. Ett exempel är de *bokstavsräckor* som jag nämner i genomgången av Tragetons metod. Eleverna kunde för mycket och det gjorde att det blev tråkigt för dem.

Planeringen av klassrummet

Anne och Sara har fem datorer var i sina klassrum. De använder sig av samma server och de delar även på en skrivare. Anne nämner att när eleverna går i förstaklass arbetar hon mycket

med halvklasser och planerar undervisningen så det fungerar med det antalet datorer de har. Hon låter även eleverna arbeta två och två vid datorerna. Anne nämner också att det finns annat arbete som eleverna kan arbeta med under tiden en dator är upptagen. Hon anser att datorerna tar ganska stor plats, alstrar värme och behöver servas som en anledning till att de inte har fler datorer. Trageton (2005) nämner i sin bok att datorerna som placeras i klassrummet kan vara enkla och billiga och datorerna Anne och Sara har i sina klassrum är äldre datorer som de fått från skolan.

Trageton (2005) berör, som jag även nämnt tidigare, att klassrummet bör inredas som en verkstad och delas in i olika arbetsvrår. Läraren ska fungera som en handledare och organisatör av lärandet. Han menar även att det är viktigt att läraren ska kunna ha ögonkontakt med eleverna, bland annat för att kunna stödja diskussioner och utveckla eventuella dialoger med eleverna. Annes klassrum är möblerat så att de fem datorerna står på rad efter ena långsidan av rummet. Borden datorerna står på är placerade så att fyra av de fem datorerna står mittemot varandra. Det leder till att när eleverna sitter vid två av de fem datorerna har de ryggen mot den vita tavlan. Hon menar att hon försöker skapa en så bra miljö som möjligt utifrån det lokalerna tillåter. Enligt Anne är hennes placering av datorerna mest praktisk. På väggen, som borden med datorerna står efter, finns de uttag som behövs för datorerna, samtidigt fyller datorernas placering ett syfte så att läraren kan finnas där både för de elever som sitter vid en dator men även de elever som arbetar med andra uppgifter. Oavsett vad eleverna arbetar med kan Anne finnas tillgänglig för alla elever. Trageton (2005) nämner att det är viktigt att eleverna har tillgång till ögonkontakt med läraren medan de arbetar vid datorerna. Jag uppmärksammade att ögonkontakten inte påverkades mellan Anne och eleverna oavsett om eleven satt vänd mot eller från tavlan. Anne fanns hela tiden med eller runt omkring eleverna medan de arbetade vid datorn.

I klassrummet finns även bord som eleverna kan sitta och arbeta vid. De är placerade lite olika, vissa elever sitter ensam medan andra elever sitter flera stycken vid ett bord. Eleverna har även tillgång till ett grupprum som har fönster in till klassrummet så Anne kan se dem medan de arbetar. Ofta när eleverna arbetar får de välja vart de vill sitta och de är ganska utspridda i klassrummet. Det finns även en samlingsmatta som Anne och eleverna samlas på vid olika tillfällen under dagen, där kan även eleverna sitta medan de arbetar. Elevernas så kallade "lekhörna" är placerad utanför klassrummet. Där har eleverna tillgång till olika rum beroende på vad de vill leka med.

Enligt Trageton (2005) bör det finnas ett bra och översiktligt klassrumsbibliotek av mer grundläggande betydelse, men han menar även att det är bra för elever att ha ett skolbibliotek som är lätt att komma till och där de kan få en vuxens hjälp att hitta bland hyllorna. Han menar att en rik variation av böcker är viktigt för elever i de lägre årskurserna, viktigare än avancerade IKT-hjälpmiddel. Anne anser att eleverna i hennes klass har stor tillgång till varierad läsning. Det finns alltid en låda med olika böcker i klassrummet, de har även tidningar och elevernas egenproducerade böcker där och de går ofta till skolans bibliotek och lånar.

Tanken bakom att läsa sina egna och andras egenproducerade böcker menar Anne handlar om stimulans. Hon menar att de är jättestolta över sina egna texter och de kan läsa varandras texter även om de "vuxna" har svårt att läsa vad som står, det är något som eleverna tycker är roligt. Anne gör även klassböcker tillsammans med eleverna. När eleverna gör en klassbok får de skriva en egen version av exempelvis en saga eller ett mysterium. och sedan sätts alla exemplar ihop till en stor saga. Det blir som en bok med lika många författare som det finns i

klassen och eleverna uppskattar att få sin version av sagan uppläst lika mycket som de uppskattar att höra hur någon annan elev har författat ihop sin version av sagan.

Att stå vid datorn

Trageton (2005) trycker hårt på att lärarna ska låta eleverna stå vid datorn när de arbetar. Han menar att eleverna idag sitter alldeles för mycket; de sitter vid datorn, framför tv:n, och på vägen till och från skolan i buss eller i bil. Han menar att den pedagogik som bedrivs borde innehålla så mycket rörelse som möjligt för sex- till tioåringar och ett litet bidrag till mer rörelse i skolan är att eleverna står när de skriver på datorn. Enligt honom uppvisar det flera fördelar, bland annat att eleverna kan röra sig ledigare medan de skriver. Det blir enklare för eleverna att byta plats vid datorn och det stimulerar den verbala kommunikationen såväl som den icke-verbala kroppskontakten.

Anne är inne på samma linje och tycker att eleverna som går i de lägre årskurserna borde stå vid datorn. Hennes anledning till det säger hon är för att de låser armarna om de sitter framför datorn. Eleverna når inte riktigt upp för att de är korta och för att de ska få så bra motorisk rörlighet som möjligt så är det bättre att de står. Anne nämner även att sjuåringar ofta har svårt att sitta stilla. Hon låter eleverna använda sina olika lärostilar när de arbetar med skolarbetet, det spelar ingen roll för henne om de sitter, står eller ligger och arbetar. Hon hade svårt för det i början men nu låter hon dem arbeta på det sätt som passar eleven bäst. När eleverna kommer i andraklass får de själva välja om de vill sitta eller stå vid datorn, men Anne brukar rekommendera dem att stå.

När eleverna arbetar vid datorn i årskurs ett arbetar de ofta tillsammans med sin ”datakompis”. Tanken bakom det är att när de är i början av sitt lärande så kan de hjälpa varandra. Anne menar att det stimulerar och lyfter eleverna, de får tillsammans resonera fram vad eventuella svar kan vara. Hon anser att det ger eleverna mer än om elev och lärare har liknande resonemang eller samtal. I andra klass blir det att eleverna arbetar mer självständigt samtidigt finns det elever som fortfarande söker sig till varandra och vill skriva tillsammans, men Anne menar att det är viktigt som lärare att ha uppsikt så ingen elev åker ”snålskjuts”.

Val av program

Trageton (2005) nämner att det är viktigt att eleven styr teknologin och inte tvärtom. Därför är det enligt honom viktigt med enkla verktygsprogram som är stimulerande och som eleven själv kan hantera. Ett av programmen som Anne och hennes kollegor använder sig av är en förenklad version av Microsoft Word. Utformningen av programmet är väldigt enkelt med få val och stora knappar. Tanken bakom är att det inte ska bli för rörigt för eleverna. De ska själva kunna använda programmet och det är bara de val som eleverna behöver som finns framme för dem att använda. Anne och hennes kollegor använder även ett speciellt teckensnitt som vanligen inte finns på Word, som kallas *Skolstil*². Till *Skolstil* finns även en *Ljud*-funktion som ger eleverna en möjlighet att höra bokstavsljud samtidigt som de skriver. Det ger dem ett tillfälle att träna ljudning samtidigt som de skriver sina ord eller texter. Anne tycker det är viktigt att hennes elever utnyttjar den funktionen och jag uppmärksammade ofta att eleverna satt med hörlurar medan de skrev vid datorn. Anne menar att den ljudfunktionen hjälper eleverna att få igång läsinläringen. De elever som är duktiga läsare i årskurs två får själva välja om de vill använda funktionen, medan Anne är noga med att de elever som har vissa svårigheter använder funktionen i så stor utsträckning som möjligt. *Skolstil* liknar de bokstäver som eleverna lär sig att skriva för hand. Anne beskriver dem som renodlade

² Läs mer på skolstil.se.

bokstäver utan ”krumelurer”. Tidigare använde Anne och hennes kollegor *Comic Sans MS*, som även Trageton rekommenderar, men hon upplevde att den stilen kunde försvåra det för vissa elever. För den skiljde sig i vissa avseenden mot de bokstäver de använder när de skriver för hand. Eleven kan även välja om han eller hon vill skriva *Skolstil* med kursiv stil som ska underlätta inläring av skrivstil. Programmet *Skolstil* med tillhörande *Ljuda*-funktion är inte något som Trageton använder eller nämner, utan det är något som Anne och hennes kollegor kommit i kontakt med genom den lärare som utvecklade programmet. Anne nämner även att användningen av detta program har varit ett lyft för eleverna. Hon upplever att det är speciellt bra för elever med svenska som andraspråk eftersom det hjälper dem att höra rätt fonologiskt ljud.

Andra program som Anne och hennes kollegor använder sig av är *Lexia*³ och *ABC på PC*⁴. *Lexia* är ett specialpedagogiskt dataprogram som ger möjligheter att utifrån elevens läsutvecklingsnivå anpassa träning av till exempel stavelsesegmentering eller -syntés. Det ger även eleven en möjlighet att specialträna lång-kort vokal, tonande-tonlös konsonant, felvända tecken med mera. *Lexia* kan även träna läsförståelse såväl på ord- och satsnivå som på grammatisk nivå. *ABC på PC* är ett datorprogram som lär eleven att träna rätt fingersättning. Anledningen till att Anne väljer att låta eleverna lära sig rätt fingersättning är för att det ger eleverna ett bättre flyt när de skriver jämfört med att de bara sitter och kör ”pekfingervalsen”. Samtidigt tränar eleverna enligt henne båda hjärnhalvorna när de använder fler fingrar och de blir även snabbare att skriva. Anne nämner också att det inte är jätteviktigt att eleverna har den perfekta fingersättningen men det är bra om de kan använda alla fingrar. Trageton (2005) menar att när eleven sitter och skriver vid en dator använder de båda händerna, vilket enligt honom betyder att informationsströmmen från fingrarna hamnar i både vänster och höger hjärnhalva. Han menar att skolan länge blivit kritiserad för att ensidigt utnyttjat den vänstra hjärnhalvan och att det i sin tur påverkar elevens kreativitet. Trageton menar även att eleverna ska få lära sig en ordentlig fingersättning, eller touchsystem som han kallar det, som ett tekniskt hjälpmedel för att de ska kunna uttrycka sina egna tankar. Det finns många träningsprogram på marknaden men enligt hans erfarenhet så anser han att det bästa är att låta eleven leka sig fram till ett personligt touchsystem men med en mall som hjälp och stöd.

De program som Anne och hennes kollegor använder är läromedel som kompletterar den övriga undervisningen. Anledningen till att de valt just dessa program är för att det passar in i deras verksamhet. Anne nämner att *Lexia* är något som specialpedagoger på skolan använt tidigare och hon upplevde att de uppgifter programmet innehöll gick bra att anpassa efter de nivåer eleverna ligger på. *Lexia* programmet har hon själv plockat ut uppgifter i och anpassat så det passar bra för nybörjare. Vad Anne har i åtanke när hon väljer bland dessa program är vad det kommer att ge eleverna, vad de egentligen lär sig. Det måste enligt henne finnas en pedagogisk tanke bakom programmet och att det ska ge eleverna någonting. Valet av dessa program gör inte Anne helt själv utan hon tar reda på, testar och bestämmer tillsammans med andra kollegor vad som passar deras verksamhet bäst.

Internet är enligt Trageton (2005) något som kräver en mer utvecklad läs- och skrivnivå än vad en lärare kan förvänta sig av eleverna i de första skolåren. Anne använder sig inte av Internet i klassrummet, delvis beroende på att deras gamla datorer inte tillåter en uppkoppling men hon anser även att det inte finns något behov hos eleverna för det. Hon menar att det är något de kan ha kvar till senare årskurser.

³ Läs mer på lexia.nu.

⁴ Läs mer på abcpapc.se.

Temainriktat arbete och elevnära texter

Trageton (2005) menar, som jag nämnt tidigare, att temaorganisering är en naturlig ämnesövergripande princip för kunskapsbyggande i de tidiga skolåren och han menar att användningen av IKT och datorer är ett bra verktyg som kan förstärka tematanken. Anne nämner att temainriktat arbete är något som hon och hennes kollegor arbetat med även innan de kom i kontakt med Tragetons metod. Även om de inte alltid arbetar med ett specifikt tema så är det något som enligt henne dyker upp vid lite olika tillfällen i deras arbete. Tanken bakom att arbeta just temainriktat säger Anne är ett sätt att ge undervisningen en kontinuitet och ett sammanhang. Det blir inte lika splittrat. Hennes tidigare erfarenheter har visat att ett temainriktat arbete är ett bra sätt att ge eleverna en chans att se saker i sitt sammanhang och hon upplever att det leder till en bättre inläring.

I temaarbetet, som jag tagit upp tidigare, nämner Trageton (2005) att det är viktigt att eleverna kommer i kontakt med olika genrer för att utveckla och få erfarenheter av en muntlig och skriftlig repertoar. De genrer som Trageton anser vara viktiga att satsa på, framförallt när eleverna går i årskurs ett, är skrivaktiviteter som rör brevskrivande, poesi, tidningsproduktion och läseboksproduktion, som till exempel sakprosa, berättelser och fabulerade texter. Anne nämner att de tagit till sig många av dessa skrivövningar som Trageton nämner och något som hon och även eleverna uppskattar är tidningsproduktion. Det är något de arbetar mycket med och som hon av tidigare erfarenheter uppmärksammat att eleverna verkligen uppskattar och engagerar sig i. Mycket av det arbete de gör nu kommer att vara framtida artiklar i den tidning hon planerar att skapa tillsammans med hennes nuvarande klass. Anledningen till att Anne väljer att göra en tidning tillsammans med eleverna är för att det är något som ligger väldigt nära eleverna själva. Det är enligt henne lätt att motivera eleverna och att anpassa innehållet i tidningen efter elevernas intressen. Eleverna skriver om saker som händer och sker runt omkring dem, saker de gillar eller ogillar, intressen de har etc. Eleverna får göra något som de verkligen brinner för samtidigt som de gör ett bra skoljobb. Anne ger ett exempel på ett par elever som var väldigt omotiverade till en början med att hjälpa till med tidningen. För att få dem motiverade gav Anne förslag på att de kunde göra en intervju till tidningen med en bandyspelare som arbetade på skolan, för hon visste att det var något som låg väldigt nära dessa elevers intresse. Eleverna blev väldigt motiverade och skrivandet kom igång. De ledde även till att dessa elever gjorde fler artiklar kring ämnen de gillade i tidningen.

Att ha verklighetsanknytning är någonting som Trageton (2005) nämner i sin bok. Anne nämner att mycket av det sker i förstaklass. Det som händer i skolan, till exempel en allaktivitetsdag, är något som alla elever har gemensamt och det blir ämnen som de kan arbeta vidare med. Där skriver de texter som de sedan sätter upp på väggen eller att de gör en bok med bilder och texter om en fiskedag de haft tillsammans. Tanken bakom är att visa upp deras jobb, deras klassrum, och vad de gör i skolan, både för dem själva och för deras föräldrar. Men även att de får använda och knyta det som ligger dem nära till skolarbetet och genom det se samband mellan skolans värld och deras egen.

Skoldagboken är något Anne arbetar mycket med i undervisningen. Skoldagboken de använder är uppbyggd som en almanacka men alla veckans dagar. Det finns ett fält för eleven att skriva i och ett fält där de kan rita en bild. Det finns även små uppgifter eleven kan arbeta med. Varje vecka får eleverna skriva en text som handlar om vad de gjort hemma under helgen eller i skolan. Annes tanke med att eleverna ska skriva dessa texter är för att de ska lära sig tänka tillbaka på vad det gjort och lära sig begrepp och innebörden av begrepp som *igår* och *i förrgår*. Anne arbetar även mycket med narrativa texter, så som sagor och egna

böcker. Eleverna kan skriva om lite allt möjligt men huvudlinjerna är att just skriva om vad de gjort, en vardagskoppling, texterna ska vara elevnära och berättande.

Egenproducerade bokstavsböcker och alfabetet

När eleverna i Annes klass arbetar med alfabetet och lär sig bokstäverna skapar de egna bokstavsböcker, det är ett större projekt som de arbetar med i årskurs ett. Trageton (2005) menar att kommersiella bokstavsböcker, till skillnad från egenproducerade bokstavsböcker, systematiskt tar upp en bokstav i taget. De är även dyra och leder ofta till att lärare låter sina elever arbeta med samma bokstav i samma takt, oavsett vilken utvecklingsnivå de ligger på. När eleverna får arbeta med egenproducerade böcker kan de själva välja vilken bokstav de arbetar med och även vilken takt det sker i. Anne förstår Tragetons tankesätt men har ändå valt att styra eleverna i början. Hon menar att genom att eleverna har en gemensam bokstav varje vecka ger det möjlighet för eleverna att få syn på fler ord. Det är även ett tillfälle för henne att upptäcka eventuella svagheter. Hon tror också det är en fördel för elever med svenska som andra språk. Utöver veckans bokstav får eleverna arbeta på i sin egen takt med övriga bokstäver. Anne tror att frågan om att styra eller inte kan diskuteras mycket men hon upplever att hennes arbetssätt fungerar bra. Även om vissa elever som arbetar snabbt får repetera vissa bokstäver så tror hon inte att det är till någon nackdel.

Alfabetet bör enligt Trageton ha en central roll i klassrummet. Det ska finnas synligt med både små och stora bokstäver på flera ställen i klassrummet. Han menar att kunna visa och peka på dessa grundläggande element varje dag underlättar den informella inläringen av små och stora bokstäver. Trageton menar även att dessa alfabet som finns synliga för eleverna inte bör ha bilder, eftersom det enligt honom ger eleverna ett ytterligare problem när de ska tolka dessa bilder och komma på vilken bokstav den är avsedd att representera. I Annes fall har hon valt att ha kvar sitt alfabet med bilder i klassrummet. Hon menar att dessa pedagogiska trender om vad som är bra och inte bra för eleverna förändras kontinuerligt. I början när Anne och hennes kollega Sara var i övergången till Tragetons metod så var ett av de stora samtalsämnena att bilderna på alfabetet hämmade de som hade läs- och skrivsvårigheter. och även att bilderna låste elevernas tankesätt. Hon ger ett exempel på detta: om det var en illustrerad isbjörn för bokstaven *i* så kunde eleven inte tänka på något annat än just isbjörn. Vid ett tillfälle när hon hade studiebesök i klassrummet var första frågan varför Anne valde att ha kvar sitt alfabet med bilder. Annes respons på det var att hon upplever att det inte spelar någon roll om alfabetet har bilder eller inte. Hon menar att det är vad man gör av det som har betydelse. Annes kollega Sara hade redan plockat ner sitt alfabet med bilder. De bestämde då för att testa att ha det på olika sätt för att se om det hade någon betydelse och det upplever Anne och Sara att det inte har haft.

Bilderna Anne har på sin vägg har följt med henne i alla år och hon kommenterar dem inte speciellt mycket, utan hon tycker att det fungerar bra även fast bokstäverna har bilder. Däremot är det inte det enda alfabetet hon har i klassrummet. Det finns ett alfabet vid varje dator som har, precis som Trageton rekommenderar, både små och stora bokstäver. Hon har även satt upp synliga alfabet på andra ställen i klassrummet.

När eleverna skriver vill Anne att de elever som är drivna och goda läsare och skribenter ska använda små bokstäver. De som är sena läsare får styra lite själva, utan att Anne ingriper, men på sikt vill hon ändå att de använder sig av små bokstäver, eftersom de flesta eleverna kan de stora bokstäverna redan när de kommer till årskurs ett. De elever som har stora svårigheter i hennes klass får skriva med stora bokstäver, det kan även vara så att Anne skriver med stora bokstäver på en lapp åt vissa elever men när de skriver av den texten på datorn använder de

sig av små bokstäver. Genom att göra så menar Anne att de lär sig automatiskt hur de små bokstäverna ser ut. Hon upplever att hon var mer hård på det i början men att hon nu kan ha ett mer avslappnat förhållningssätt gentemot eleverna. Nu ser hon att det eleverna gör blir bra och eleverna utvecklas och lär sig utan att hon är där och lägger sig i allt för mycket i barnets arbete.

Att skriva för hand kontra tangentbordet

När det gäller handskrift låter Anne precis som Trageton (2005) ingen elev skriva för hand förrän i årskurs två. Enligt Trageton, som jag nämnt tidigare, är tanken med att skjuta upp handskrivningen till årskurs två att eleverna ska slippa svårigheter med motorik och öga/handkoordination i formandet av de handskrivna bokstäverna. Trageton menar även att elever som väntar med handskrivningen till årskurs två har en möjlighet att utveckla en väldigt fin handstil, det har enligt honom visat sig vara mest markant hos pojkar.

Det enda Anne låter eleverna skriva med pennan i årskurs ett är siffror, när eleverna kommer till årskurs två får de börja öva i mindre utsträckning på att skriva med en penna istället för med datorn. Eleverna har bland annat en "finbok", som Anne kallar den, i årskurs två som de övar sin handstil i. Tanken bakom att eleverna inte använder handstil förrän i andraklass menar Anne är, precis som Trageton nämner, för att de inte är motoriskt mogna för det. Hon menar att datorn ger eleverna en chans till mer produktivitet i texten och en chans till att utveckla språket.

När eleverna skriver texter till sin skoldagbok, som jag nämnt tidigare, så väljer Anne att låta eleverna enbart skriva på datorn. Anledningen till det säger Anne är att när de skriver för hand så blir det kanske en eller två meningar som kan vara svår att läsa, medan om eleven skriver på datorn så får de mer *flyt* i texten och det blir även *mer* text. Många av eleverna vill skriva för hand nu i årskurs två och för att kompromissa har Anne låtit dem skriva för hand vad som ska hända under veckan i rutorna där veckodagarna står i skoldagboken. Den längre texten eleverna skriver om vad som hänt i skolan eller under helgen ska eleverna skriva på datorn. Hon har även börjat prata med eleverna om att utveckla sina texter. Istället för att en elev beskriver kort att han eller hon till exempel har spelat fotboll så har Anne tillsammans med eleverna pratat om hur man kan göra den texten längre och mer innehållsrik. Genom att nämna att eleverna kan skriva vem de spelade fotboll med, vart de spelade och hur länge de spelade, om hände det något roligt när du spelade, etc. kan det hjälpa eleven att utveckla texten ytterligare. Hon menar även att när eleven ska utveckla texten så kan handskriften försvåra det för eleven genom att det blir fler ansträngande moment medan knapptryckningarna på tangentbordet underlättar det.

När eleverna går i årskurs ett har Anne och hennes kollegor valt att låta eleverna använda storlek 36 på teckensnittet. I början lät de eleverna skriva med storlek 20 på teckensnittet, den storleken rekommenderar Trageton (2005). Anledningen till att Anne och Sara senare valde att övergå till att använda storlek 36 var för att de ansåg att den passade eleverna bättre. Storleken gör att bokstäverna fyller ut pappret mer och Anne anser att det leder till att eleverna upplever att de producerar mer och det i sin tur gör att de blir stolta över sin prestation och sitt arbete. När eleverna börjar komma igång och känner sig mer säkra med skriften så får de välja mer fritt vilken typ av storlek på teckensnittet de vill använda sig av. Samtidigt måste eleverna tänka på vart texten de skriver ska in och anpassa det till ändamålet. I vissa situationer kan Anne kompromissa med sina elever. Hon tar upp ett exempel med en elev som hade haft en dålig dag och som efter en lång tid äntligen fått ner en text som hon var väldigt nöjd med, men i storlek 72. Texten eleven skrev skulle klistras in i skoldagboken och

den fick inte plats i den storleken eleven valt. Anne lät då eleven skriva ut två versioner av texten. En förminskad text som de klistrade in i skoldagboken och en i den storlek som eleven valt från början. Eleven var så stolt över att äntligen skrivit ner texten och storleken hon valde gjorde att de blev tre sidor, något som betydde väldigt mycket för eleven vid det här tillfället. Anledningen till att Anne väljer att kompromissa med elever i vissa situationer menar hon beror på att hon aldrig som lärare vill säga ett elev gjort fel. Hon anser att det är bättre att ge förslag på hur man kan göra på andra sätt men att tala om för eleven att dennes sätt också kan fungera.

Anne har märkt att elever som kommer igång med sin läsning sent njuter av att använda de större bokstäverna. En anledning till det tror hon kan vara att dessa elever tidigt blir medvetna om sina svagheter. Genom att skriva dessa stora bokstäver och på så sätt få ut många och utfyllda papper, så kan eleven känna en tillfredställelse och en stolthet av att ha producerat en riktig text. Anne har även märkt att eleverna börjar experimentera mer med teckensnittet när de kommer upp i årskurs två. Eleverna blir mer drivna och vågar pröva allt mer med datorns olika funktioner. Anne ser inte det som något negativt utan hon menar att så länge de kan läsa teckensnittet de valt så får de gärna pröva sig fram. Hon menar att tangentbordet trots allt är ett verktyg för eleverna.

Rättning av stavfel

Trageton (2005) nämner att rätta eller inte rätta elevernas texter är något som är omdiskuterat. Han ger ett exempel på en lärare som i en norsk skola valde att inte rätta texten, trots att den lästes flitigt av eleverna och deras föräldrar. Anledningen till att den läraren valde att inte rätta förklarade hon med att den felskrivna texten hjälpte barnen att läsa ljudenligt och vissa dialektala uttryck. Läraren ansåg att en språklig rättning av texten skulle innebära en nedvärdering av barnets dialekt. Trageton menar även att det inte finns någon grund för att detta icke-normaliserade språk ska fastna hos eleven utan att det kommer att utvecklas och normaliseras i och med att eleven utvecklas.

När det gäller stavning och att stava rätt så tycker Anne att det är viktigt från första början, men samtidigt menar hon att det beror det lite på behovet och ändamålet. I förstaklass skriver eleverna mer fonologiskt, här hänvisar Anne även till det Trageton nämner, men när de kommer upp i andraklass börjar de inse att det inte bara handlar om hur det låter utan de börjar även fundera på hur man skriver när det låter på ett visst sätt och de börjar upptäcka stavningen mer och mer. Det händer ibland att Anne går in och kommenterar men hon är väldigt försiktigt med det. Har hon en duktig läsare kan hon exempelvis tala om för eleven hur man stavar rätt men tillägger att hon även kan läsa vad det står när eleven stavat själv. Hon menar att är det okej för eleven är det okej för henne. En anledning till att hon inte kommenterar stavningen andra gånger kan även bero på att hon misstänker något som kan vara ett problem för en elev, och genom att ha det kvar kan Anne se hur det ligger till under tiden de utreder eleven. Hon menar att det inte handlar om stavning utan mer om ett tecken på någonting annat.

Rättning av stavning sker efter behov och vad Anne anser ha betydelse i den situationen, beroende på vad det är för text och vilken elev det är. Eleverna frågar enligt Anne väldigt mycket om stavning i årskurs två och hon upplever även att de frågar mycket tidigare i den här metoden än vad de gör annars. Anne menar att med den vanliga traditionella läsmetoden så har hon upplevt att oftast efter jul i årskurs två så har eleverna börjat fråga mera om stavningen. Medan med den här metoden så har eleverna enligt henne börjat fråga redan innan sommarlovet i årskurs ett. Anne menar att det även är lite beroende på vilken nivå eleverna

ligger på men nu i årskurs två frågar de allt oftare om stavningen. De vill gärna ha lappar från Anne med hur de ska stava men de kan även fråga varandra. En annan anledning till att hon väljer att bortse från stavningen i olika situationer förklarar hon med att en elev inte utvecklas bättre bara för hon rättar dem. Hon tror att eleverna lär sig genom att läsa och skriva mycket och att stavningen utvecklas med tiden.

Trageton (2005) ger även förslag på att läraren kan vara en medhjälpare eller sekreterare till eleven. Ett exempel han ger är att eleven muntligt berättar historia som läraren skriver ner eftersom. Anne använder sig vid olika tillfällen av den tekniken. Hon låter eleverna själva berätta vad det är de vill skriva om och under tiden skriver hon ner det på en lapp. Anledningen till det är enligt Anne att de eleverna som hon skriver lappar åt har stora svårigheter med att skriva och läsa och de har inte knäckt läskoden. Hon menar att när eleven får berätta om vad Anne ska skriva och sedan se orden och skriva dem på datorn så fastnar ordbilden till slut. Hon kan även hjälpa de elever som är starkare läsare genom att skriva upp ett ord som är svårstavat på till exempel en lapp eller den vita tavlan.

Inspiration till uppgifter och metodens påverkan

Anne låter sina elever rita bilder till vissa texter de skriver. Enligt henne ger bilden eleverna en chans att utveckla motoriken och få ett sinne för färg, samtidigt som det stimulerar hjärnhalvorna. Bild är något som hon och eleverna arbetar mest med när de går i årskurs ett, det förekommer även att eleverna ritar bilder i årskurs två men inte i lika stor utsträckning. Bilderna är heller inte kopplade till texterna på samma sätt som de är när eleverna går i årskurs ett.

Allt arbete eleverna gör på datorn sparas i elevernas egna mappar. Annes tanke bakom att spara allt arbete eleverna gör är för att hon själv och eleverna ska kunna se hur de utvecklas. Elevernas arbete plockas även fram och visas för föräldrarna när de är på skolan, så att även de kan få ta del av vad deras barn arbetar med. När eleverna slutar på skolan i årskurs sex är det meningen att varje elev ska få sitt arbete från åren de gått på skolan utbränd på en skiva som de kan ta med sig hem. Anne ser på det som en slags diagnos eller ett sätt att få syn på elevernas utveckling från förskoleklass till årskurs sex.

De uppgifter och arbeten som eleverna arbetar med plockar Anne och Sara från olika ställen. Skolmaterial kostar mycket pengar och Anne upplever att många av de färdigtryckta böcker som finns att tillgå innehåller mycket irrelevanta uppgifter, och att mycket av uppgifterna känns som utfyllnad. Anne menar att som lärare får man plocka från många olika ställen och sedan anpassa materialet efter klassens behov och de uppgifter de arbetar med. Genom erfarenhet så vet hon vad hon kan göra och arbeta vidare utifrån det. I klassrummet har Anne bland annat hyllor och skåp med olika uppgifter inom olika ämnen som eleverna kan gå och plocka och arbeta med utifrån en individuell planering, som Anne gör tillsammans med varje elev. Anne upplever även att det är lättare att anpassa materialet efter elevers olika nivåer när hon plockar från olika ställen. Hon anser att det är viktigt att ha med motoriska uppgifter på schemat. Hon menar att det är viktigt att komma ihåg att de är barn och att de behöver röra sig, att de lär med hela kroppen.

Metodens påverkan på undervisningen

När jag frågar hur Tragetons metod har påverkat hennes arbetssätt nu i relation till hur hon arbetade förut så menar Anne att när man som lärare anammar den här metoden så måste man släppa det gamla. Hon upplevde det som svårt i början men Anne och Sara valde att gå ifrån det gamla och utgå från Trageton. Efter en tid upplevde Anne och Sara att de saknade vissa

bitar som de ansåg borde finnas med och som Trageton bara nämnde lite eller inte alls. De valde då att plocka in vissa moment från den tidigare läsinlärningen som de saknade, och genom det bygga på den kunskapen de fått utifrån Tragetons metod. Anne menar att när hon som lärare väljer att arbeta utifrån en metod så måste hon ändå finna en egen väg och egna lösningar. Samtidigt upplever hon att den här metoden ger henne stora friheter. Hon kan genom den här metoden följa stundens ingivelse och improvisera. Hon känner även att det ger eleverna en frihet och chans till att arbeta mer fritt och utifrån var de befinner sig i utvecklingen

Jag kommer i nästa del av arbetet diskutera lärarens val och hur hon omvandlar metoden utifrån Trageton och det jag nämnt i den tidigare forskningen.

7. Diskussion

Hur läraren tagit till sig och anpassar metoden.

Min bedömning utifrån dessa intervjuer är att Anne har tagit till sig Tragetons (2005) metod och anpassat den på ett sätt som passar henne och hennes elever. Min tolkning är även att hon känner sig trygg i metoden och i de val hon gjort. Hon har även en medvetenhet kring del val hon gör. Från början fick Anne och hennes kollega Sara själva ta reda på information kring metoden och hur de skulle få den att fungera i klassrummet. Det tror jag har lett till att Anne har haft stor kontroll och påverkan kring hur de arbetar utifrån metoden. Jag tolkar att hur man använder sig av och omvandlar en metod handlar mycket om hur man förstår och tolkar den. Mycket av det Anne ger som anledning till de olika val hon gjort stämmer överens med vad Trageton rekommenderar eller betonar. Samtidigt bedömer jag att hon gjort många val utifrån sin egen erfarenhet och hur situationen med eleverna ser ut. Jag kommer i den fortsatta delen av arbetet ge exempel på och diskutera de val Anne gjort som stämmer överens med det Trageton betonar. Jag kommer även att ge exempel på och diskutera de val Anne gjort utifrån sin egen erfarenhet och sin elevsituation.

Planeringen av klassrummet och valet av program

I Annes och min diskussion kring hur hon planerat klassrummet tycker jag det blir tydligt att hon omvandlat metoden så att den passar hennes sätt att arbeta och de förutsättningar hennes klassrum ger. Som jag nämnde tidigare kan eleverna välja om de vill arbeta framför datorn, vid borden eller någon annanstans i klassrummet och ändå ha tillgång till varandra och till Anne. Naeslund (1997) menar att det är viktigt att läraren tänker på att metoden fungerar störningsfritt i klassrummet. Jag upplever att Annes val gör att klassrummet kan fungera som en plats för producerande och skapande, utan att eleverna påverkas av varandra, oavsett om de sitter och utför sitt arbete vid datorn eller inte. De arbetsvrår som Trageton (2005) nämner kan jag inte se lika tydligt i Annes klassrum som i hans beskrivningar, men det finns ändå olika arbetsplatser i Annes klassrum som eleverna kan välja att arbeta vid.

När Anne och hennes kolleger gjort olika val av de program som eleverna arbetar med vid datorn upplever jag att de har utgångspunkt i det Trageton (2005) nämner, enkla program som stimulerar och som eleven själv kan klara av. Word-programmet som eleverna i Annes klass arbetar mest med är väldigt förenklat. Eleverna kan hantera programmet själva och arbeta i lugn och ro, utan att behöva vara beroende av att Anne hela tiden ska hjälpa dem med tekniska val och eventuella problem. Hon kan istället koncentrera sig på att hjälpa dem med själva arbetet och de frågor som kan komma upp gällande det. De val Anne och hennes kollegor gjort angående andra program som de använder sig av kommer från program och material de varit i kontakt med tidigare. Anne utgår även från hennes erfarenhet. Jag tolkar att Trageton, även om han har vissa krav, ger läraren ett ganska fritt val kring de program de kan använda sig av. Naeslund (1997) menar att när lärare gör olika val så är metodens relevans för undervisningssituationen en betydande faktor, det är även viktigt att de som är inblandade känner att den fungerar och att de trivs med dem. Det stämmer in på Anne när hon nämner vad hennes tanke bakom är när hon väljer dessa program. Hon menar att det är viktigt att titta efter vad det kommer att ge eleverna och vad de egentligen lär sig, att det bör finnas en pedagogisk tanke bakom och att det ger eleverna någonting. Det som påverkar Anne i hennes val är Tragetons riktlinjer, hennes erfarenheter, kollegor och deras erfarenheter och framförallt elevgruppen. Det blir ett mönster som speglar sig alla val hon gör.

När det gäller Annes och hennes kollegors val av att använda programmet *Skolstil* med tillhörande *Ljuda-program* är min bedömning att hon omvandlat Trageton's grundtanke. Hon har utgått från vad hans metod säger och sedan lagt till det hon saknat eller ansett passat hennes elever bättre. Claesson (2004) nämner i sin avhandling att en lärare som fokuserar på *människan* tagit fasta på hur en elevs lärande ser ut, där spelar även sociala och etiska aspekter in. Min bedömning är att det stämmer med Annes tanke kring de val hon gjort. Hon menar att programmet *Skolstil* är en fördel för alla elever, men framförallt för elever med svårigheter och elever med svenska som andraspråk. Programmet ger eleverna en chans att arbeta med bokstäver på datorn som liknar de handskrivna bokstäverna, även att de får arbeta med något som ligger nära dem själv. Samtidigt ger programmet eleverna en chans att höra bokstäverna medan de skriver. Även det menar hon är till stor fördel för elever med svårigheter och elever med svenska som andraspråk.

Temainriktat arbete och varierad läsning

Det temainriktade arbetet är inget Anne omvandlat eller anammat utifrån metoden, eftersom hon arbetade så innan hon kom i kontakt med den. Det är snarare något som hon fortsatt arbeta med, med anledning av att hon anser som jag nämnt tidigare, att det ger eleverna ett sammanhang och kontinuitet till undervisningen och att det leder till ett bättre lärande. Det jag kan se är att hennes temainriktade tanke snarare bekräftats och metoden har gett henne skäl att fortsätta använda detta arbetsätt. Trageton (2005) nämner olika genrer som eleverna kan arbeta med i de olika årskurserna. Där är min bedömning att Anne utgår mycket från det Trageton anser vara viktigt och lärorikt. Hennes sätt att omvandla och anpassa det han säger är att hon själv väljer vad och när eleverna ska arbeta med vilken genre. Min bedömning är att hon inte följer hans rekommendationer fullt ut för de olika årskurserna. Hon väljer snarare ut de genrer hon anser passa eleverna och situationen i elevgruppen. Tidningsproduktion är den genre som Anne verkligen anammat och både hon och eleverna verkar uppskatta den typen av genre och arbetsätt. Alexandersson (1994) nämner att metoder som lärare använder i vissa situationer påverkas av hur läraren och eleven samverkar under den pågående lektionen och att den kan bli ett stöd eller hjälp för läraren att fånga elevers uppmärksamhet och motivation. I exemplet Anne ger, där hon kopplade elevernas intresse till uppgifterna de arbetade med i klassrummet för att motivera eleverna, blir för henne en hjälp eller motivation till att få eleverna att se fram emot och känna glädje och intresse i arbetet de gör. Hon låter även eleverna arbeta utifrån det som ligger nära dem och det är något som Trageton anser som viktigt.

När det gäller Trageton's (2005) syn på elevers tillgång till varierad läsning så är Anne väldigt överens med vad han anser vara viktigt. Anledningen till att hon väljer att, precis som Trageton, lägga stor vikt vid att eleverna kommer i kontakt med många och varierade texter, är för att hon anser att det har stor betydelse för elevernas lärande och utveckling i skrivning och läsning. Hon menar att Trageton's metod inte bara handlar om att skriva på datorn utan det är även viktigt för eleverna att få bekanta sig med och läsa litteratur av olika genrer och svårigheter.

Alfabetet, att stå vid datorn och att skriva för hand

Anne har själv valt att inte ta bort sitt alfabet med bilder som hänger på väggen i klassrummet. Hon har anammat det Trageton säger om att placera alfabetet på flera ställen i klassrummet men valde att behålla det enligt henne kritiserade alfabetet med bilder. Anne anser, som jag nämnt tidigare, att de pedagogiska trenderna hela tiden svänger och vad som anses bra och inte bra ändras med det. Hon har även valt att omvandla sättet de arbetar på med bokstäverna. Anne anser att det sättet de arbetar på passar henne och hennes elever bäst. Hon menar att det

är lätt att missa en elev som kan ha svårigheter genom att låta dem arbeta helt fritt. Hon menar även att eleverna ger varandra tips och hjälp genom att komma med fler förslag på ord och namn kring en bokstav, än vad en elev skulle ha kommit på ensam. Jag tolkar att Anne i vissa avseenden har svårt att släppa sitt gamla sätt att arbeta. Samtidigt har hon stor erfarenhet och hon har hela tiden en tanke bakom det hon gör, hon gör inget utan anledning.

När det gäller Annes syn på att eleverna ska stå vid datorn så ger hon många exempel som även Trageton (2005) ger. Jag upplever att hon är väldigt överens med honom om det sättet att arbeta. Båda ger argument som att elever ofta sitter väldigt mycket stilla, både i skolan och på fritiden, och de är även inne på diskussionen att det ska vara till fördel för yngre elevers motorik. Om hennes åsikter från början kommer från henne själv eller om hon fått dem genom Trageton är svårt att avgöra. Min bedömning är att hon utgått från hans åsikter och att hon ansett att det stämmer och fortsatt på den linjen. Anne har även anammat det Trageton nämner om att låta eleverna arbeta två och två och hon anser att det är viktigt för elevernas stimulans och lärande. Handskriften väntar Anne med, precis som Trageton rekommenderar, till årskurs två. Anledningen till att hon gör det förklarar hon med liknande argument som Trageton använder, så som att motoriken inte är utvecklad och att eleverna genom datorn kan få ett bättre flyt och genom det producera mer. Från början var Anne tveksam till det men hon anser att det varit till fördel för eleverna och att de kan skriva väldigt fint utan skrivträning när de kommer upp till årskurs två. Trots tveksamheten gav hon Tragetons metod en chans och det har enligt henne fungerat bra. Anne nämner även att när eleverna ska producera text så är det lättare för dem att göra det på datorn än om de skriver en text för hand. Hon förklarar det med att "först ska de hålla i pennan och sen ska de forma bokstäverna och så hoppar raderna upp och ner". Hon menar att datorn ger eleverna en chans till mer produktivitet i texten och en chans till att utveckla språket. Även Folkesson och Swalander (2007) och Almquist, Eriksson, Hedfors, Jonsson, Lindström (1999) är inne på den linjen. Det Anne valt att omvandla och anpassa till verksamheten är att låta eleverna redan från årskurs ett använda pennan när de skriver siffror. Hon menar att skulle de ta bort momentet med pennan helt tror hon eleverna skulle bli besvikna.

Claesson (2004) diskuterar att man som lärare riktar sina metoder i olika riktningar. Jag upplever att Anne riktar sin metod främst mot *strukturen* och *människan*. Inom den *strukturerade* riktningen är läraren den styrande. Där det finns något planerat, förberett och synlig för eleverna, samtidigt kan det komma något som avbryter och lektionen tar en ny vändning. Anne har alla lektioner planerade och förberedda utifrån metoden och vad de arbetar med vid det tillfället, samtidigt finns det plats för eleverna att komma med egna förslag. Anne berättade att vid ett tillfälle hade en elev gjort en egen bok om verb, som fångade de andra klasskompisarnas intresse. Det ledde till att alla började göra egna ordklassböcker. Det var inget planerat men det blev ett roligt och lärorikt arbetstillfälle som alla elever och även Anne uppskattade. Anne riktar även sin metod mot *människan*, som jag tidigare nämnt. Jag upplever att hon är väldigt medveten och insatt i hur elevers lärande ser ut och att de sociala aspekterna som finns påverkar lärandesituationen.

Slutsatser och förslag på vidare forskning

Alexandersson (1994) nämner ofta hur den metod en lärare använder sig av i olika klassrumssituationer är situationsbunden. Min bedömning är att det blir tydligt i Annes fall i de situationer där Anne kompromissar med sina elever. Min slutsats av detta arbete är att om Anne arbetar utifrån en övergripande metod, så blir hennes *metoder* i metoden anpassade efter de elever och den situation de befinner sig i. Anne utgår mycket från Trageton (2005) men hon har även friheten att utifrån hans metod skapa en fungerande miljö. Där hon kan utveckla

den vidare för att kunna möta eleverna och deras behov. Det som påverkar hennes val är hennes tidigare erfarenheter, men även faktorer som vad kollegor anser och vad situationen kräver spelar in. Alexandersson nämner även att när läraren riktar sin medvetenhet till den pågående verksamheten blir metoden *i sig* är ett stöd för läraren för att fånga elevernas uppmärksamhet. Den ska inte lära eleverna något specifikt men den ska lära eleverna att själva lära. När läraren istället riktar sin medvetenhet mot ett specifikt innehåll blir metodens betydelse att lära eleverna att koppla ihop rätt tanke med den korrekta handlingen. Anne använder sin metod till att uppmuntra och motivera eleverna till lärande. Jag upplever att Anne genom den, precis som Alexandersson nämner, organiserar och använder olika moment och genom det fångar elevernas uppmärksamhet och skapar en struktur. Samtidigt ger hon eleverna, genom metoden, en chans att utveckla egna metoder så de kan tillgodogöra sig den kunskapen de behöver.

Mycket av de positiva effekterna Anne sett utifrån att arbeta med datorn som en metod i undervisningen stämmer överens med vad Folkesson och Swalander (2007) och Almqvist, Eriksson, Hedfors, Jonsson, Lindström (1999) nämner. Enligt dem är datorbaserat lärande till fördel för elevers läs- och skrivutveckling. Det motiverar elever till att läsa och skriva. Samtidigt anser Folkesson och Swalander, som jag nämnt tidigare, att det inte är datorn i sig som är det viktiga utan det är *hur* och vilket *sammanhang* läraren använder den. Min bedömning är att Anne inte använder datorn bara för att den ska användas. Hon har en tanke om *hur* och i vilket *sammanhang* den ska användas och det finns hela tiden en tanke bakom. Om det har gett positiva effekter kan jag inte avgöra utifrån den här studien, men min tolkning utifrån detta är att om en lärare verkligen är engagerad och tror på en metod så påverkas eleverna och deras resultat därefter. Metoden kommer ur ett engagemang att skapa så bra inlärning som möjligt hos eleverna och det kan i sig leda till bra resultat.

Min slutgiltiga bedömning är att Anne i stort sett tolkar metoden ”rakt av” men anpassar och omvandlar den på olika sätt utifrån behovet, situationen med eleverna och vad hon vill att syftet med uppgiften ska vara. Det är eleverna och deras behov som är det avgörande. Hon har ett intresse, är engagerad och ser att metoden tillför något nytt. Lundmark (2000) nämner det som viktiga faktorer för att anammandet av IKT som metod ska fungera.

Förslag på vidare forskning är att undersöka hur integreringen av IKT i skolorna kommer att utvecklas. Kommer fler skolor anamma liknande modeller som Trageton där elever skriver sig till läsning med hjälp av datorn? Eller är det här en ”trend” som snart kommer att ersättas av något nytt som anses mer anpassat för att utveckla elevers läs- och skrivförmåga?

Referenser

- Alexandersson, M. (1994). *Metod och medvetande*. Göteborg Studies in Educational Sciences nr. 96. Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Alexandersson, M., Linderöth, J. & Lindö, R. (2001). *Bland barn och datorer. Lärandets villkor i mötet med nya medier*. Studentlitteratur: Lund.
- Almqvist, J., Eriksson, E-L., Hedfors, M., Jonsson, L-E. & Lindström, K. (1999). *Verktyg som förändrar. En rapport om 48 skolors arbete med IT i undervisningen*. Skolverket: Stockholm.
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.
- Claesson, S. (2004). *Lärares levda kunskap*. Göteborg Studies in Educational Sciences nr 217. Acta Universitatis Gothoburgensis. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Ewald, A. & Garne, B. (Red.). (2007:104). *Att läsa och skriva: forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Folkesson, A-M. & Swalander, L. (2007). Self-regulated learning through writing on computers: consequences for reading comprehension. *Computers in Human Behavior*, 23(5), pp. 2488-2508.
- Johannesson, L. & Nyqvist, S. (2008). *Trageton i praktiken: en metod för läs- och skrivinlärning med datorn som redskap*. Sociologiska institutionen. Göteborgs universitet.
- Jedekog, G. (2000). *Ny i klassen. Förhållandet mellan lärarroll och datoranvändning beskrivet i internationell forskning*. Ekelunds förlag: Solna.
- Lundmark, E. (2000). *Uppdrag lärande & IT? Pedagoger om utvecklingsambitioner på skolans arena*. Institutionen för lärarutbildning. Luleå: Universitetstryckeriet.
- Morberg, Å. (1999). *Ämnet som nästan blev – En studie av metodiken i lärarutbildningen 1842-1988*. Studies in Educational Sciences nr. 18. Stockholm Institute of Education Department of Educational Research. Stockholm: Högskoleförlaget vid Lärarhögskolan.
- Naeslund, L. (1997). *Forskaröga på lärargärning: Ett strövtåg i skolverklighet och teorivärld*. Linköping: Institutionen för pedagogik och psykologi. Linköpings universitet.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Sutherland, R., Armstrong, V., Barnes, S., Brawn, R., Breeze, N. & Gall, M. (2004). Transforming teaching and learning: embedding ICT into everyday classroom practices. *Journal of Computer Assisted learning*. 20(6). pp. 413-425.
- Trageton, A. (2005). *Att skriva sig till läsning – IKT i förskoleklass och skola*. Liber AB: Stockholm.