

EXAMENSARBETE

Våren 2008

Läroarbilden

Tummen som inspiration

En studie om hur skönlitteratur kan
inspirera elevers skrivande

Författare

Viktoria Schultz
Nalinée Stenberg

Handledare

Camilla Ohlsson

Tummen som inspiration

- En studie om hur skönlitteratur kan inspirera elevers skrivande

Abstract

Syftet med denna uppsats är att med hjälp av litteratur, observationer och elevtexter, undersöka hur man med hjälp av skönlitteratur kan inspirera elevers skrivande individuellt och i samspel med andra. Arbetet inleds med en forskningsbakgrund som fokuserar på elevers skrivutveckling, användning av skönlitteratur i skolan, vad styrdokumentet nämner om skrivande och skönlitteratur samt redogörelse för hur analyser av texter kan utföras.

Metoden som använts för att inspirera elevers skrivande beskrivs, där utgångspunkten är en skönlitterär bok om Tummen av Inger och Lasse Sandberg. Eleverna har fått instruktioner om hur man bygger upp en text, för att sedan kunna skriva egna texter. För att kunna få en inblick i det enskilda skrivandet och skrivandet i grupp har en klass skrivit individuellt och en klass skrivit i grupp. Analyser av elevernas texter samt observationer under tiden eleverna skrev individuellt och i grupp har utförts.

Analyserna av elevtexterna och observationerna visade att texterna var ganska lika, men att det spelade stor roll om gruppen fungerade i det gemensamma skrivandet. Analyserna har gett insikt i betydelsen av elevers läsintresse, för att kunna skriva egna berättelser som har en röd tråd och en god uppbyggnad.

Ämnesord: skönlitteratur, skrivutveckling, sociokulturell, konstruktivistisk, tummen

INNEHÅLL

1 Inledning.....	7
1.1 Bakgrund.....	7
1.2 Syfte.....	8
1.3 Pedagogisk relevans.....	8
1.4 Avgränsningar.....	8
2 Forskningsbakgrund.....	10
2.1 Styrdokumentet.....	10
2.1.1 Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmen Lpo-94.....	10
2.1.2 Kursplanen för svenskämnet.....	10
2.2 Utgångspunkter i barns skrivutveckling.....	11
2.3 Metoder för skrivutveckling.....	12
2.4 Myten om skrivtalang.....	14
2.5 Skönlitteraturen i undervisningen.....	15
2.5.1 Skönlitteratur som inspiration till skrivande.....	16
2.6 Teoretiska utgångspunkter.....	17
2.6.1 Det sociokulturella perspektivet.....	17
2.6.2 Det konstruktivistiska perspektivet.....	18
2.7 Analys av elevers texter.....	18
2.7.1 Kommunikativ funktion.....	19
2.7.2 Kognitiv funktion.....	19
2.7.3 Social funktion.....	19
2.7.4 Disposition.....	19
2.7.5 Syntax.....	20
2.8 Problemprecisering.....	20
3 Metod.....	21
3.1 Metodbeskrivning.....	21
3.2 Urval.....	21
3.3 Genomförande.....	22
3.4 Etiska överväganden.....	23
3.5 Bearbetning av elevernas Tummesagor.....	23
4 Resultat och analys av undersökningen.....	24
4.1 Elevtext 1 (se bilaga 3).....	24
4.2 Elevtext 2 (se bilaga 3).....	26
4.3 Elevtext 3 (se bilaga 4).....	27
4.4 Elevtext 4 (se bilaga 4).....	29
4.5 Elevtext 5 (se bilaga 5).....	31
4.6 Elevtext 6 (se bilaga 5).....	32
4.7 Skillnader och likheter mellan elevtexterna.....	34
5 Diskussion.....	36
5.1 Inspiration till skrivande med hjälp av skönlitteratur.....	36
5.2 Elevtexterna utifrån grupp- och individnivå.....	38
5.3 Konsekvenser för yrkesrollen.....	40
5.4 Vidare forskning.....	40
5.5 Egna reflektioner.....	40
6 Sammanfattning.....	41
Referenser.....	43
Bilaga 1.....	45

Bilaga 2	46
Bilaga 3	47
Bilaga 4	48
Bilaga 5	49

”Att få alla ungar att fatta pennan/öppna boken med lust – av egen vilja,
det är svenskämnets viktigaste uppgift”.

(Bergöö, Jönsson & Nilsson, 1997, s. 7)

1 Inledning

Skönlitteratur kan vara ett bra hjälpmedel för att stimulera och inspirera elever till att vilja läsa och skriva. Skönlitteraturen låter fantasin flöda, knyter an till elevernas vardag och erfarenheter samt ger eleverna upplevelser. Enligt forskning är skönlitteraturen en bra utgångspunkt när det gäller elevers läs- och skrivinlärning. I kursplanen för svenska (Skolverket 2000) nämns att undervisningen ska syfta ”till att ge eleverna möjligheter till att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva, samt uppleva och lära av skönlitteratur”. I kursplanen poängteras även att eleverna skall utveckla ”sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva texter av olika slag samt att anpassa läsningen och arbetet till texterna och dess syfte och karaktär”. För att uppnå dessa mål kan man arbeta med skönlitteratur i undervisningen och på så vis utveckla och inspirera elevernas skrivande av egna berättelser. Genom att kontinuerligt använda skönlitteratur som undervisningsmaterial kan eleverna få kunskaper i olika saker så som historiska händelser, svenska språket eller hur en berättelse ska skrivas. Inspirationskällan i denna undersökning är en av Inger och Lasse Sandbergs böcker om figuren Tummen.

1.1 Bakgrund

Vi är två lärarstudenter som har läst Språk och skapande, vilket är en tematisk inriktning. Tematisk undervisning innebär ämnesintegrerad undervisning där lärostoffet bildar en helhet för eleverna. Kurserna svenska samt barns läs- och skrivinlärning har även ingått i vår utbildning.

Medvetenheten om att man med hjälp av skönlitteraturen kan inspirera eleverna, väcka deras fantasi och skapa ett lustfyllt lärande, har under kursernas gång ökat. Den verksamhetsförlagda utbildning har visat att skönlitteratur används flitigt i skolorna men nästan enbart till högläsning och som tystläsningsböcker. Skönlitteraturen är dock en källa till kunskap som inte utnyttjas till den grad som den kan. En undersökning, om hur man kan stimulera elevernas skrivande med skönlitteraturen som utgångspunkt, är därför intressant. Vid analyser av elevers texter och jämförelse av dem, kan man se hur texterna är uppbyggda och om de är inspirerade av genren skönlitteratur. Analyser kan även användas för att kartlägga varje individ för att kunna planera och erbjuda den bästa undervisningen som varje elev behöver för att utvecklas.

Fokus ligger på Vygotskijs teorier om det sociokulturella lärandet, för att se hur samspel mellan eleverna kan utveckla det egna tänkandet och skrivandet samt på Piagets teorier om det konstruktivistiska lärandet med utgångspunkt i individuellt skapande av berättelser. I kursplanen för svenska (Skolverket 2000) nämns att genom språket skall man i skolan sträva efter att eleverna, både enskilt och i samspel, stärker sin förmåga att använda fantasin och lust till skapande, vilket kan ske med användning av skönlitteratur. Undersökning om det finns skillnader i elevers skrivande när de skriver individuellt eller i samspel i grupp är även aktuellt att ta upp.

1.2 Syfte

Syftet med arbetet är att undersöka hur skönlitteratur kan inspirera och skapa möjligheter för att utveckla elevers skrivande, individuellt och i samspel med andra. Analyser och observationer med utgångspunkt i det konstruktivistiska perspektivet och det sociokulturella perspektivet, för att undersöka om det finns skillnader när eleverna skriver individuellt eller i grupp, kommer att vara i fokus.

1.3 Pedagogisk relevans

Som blivande pedagoger anser vi att det är viktigt att skapa undervisningsmiljöer och lärandesituationer som är stimulerande och utvecklande för eleverna. Detta gäller inte bara svenskämnet utan även alla andra skolämnen. Eleverna måste få möjlighet att träna sitt skrivande inom olika genrer för att bli medvetna om skriftspråkets olika vägar. Med denna undersökning hoppas vi öka förståelsen för hur elevers skrivande kan utvecklas med skönlitteraturen som inspiration. Om eleverna inte får tillräckliga kunskaper i olika former av skrivande kan de få svårigheter att klara sig i vårt skriftspråkliga samhälle. Färdigheter i skrivande är nödvändiga kunskaper som varje individ behöver för att bli delaktiga medborgare i samhället. Vi vill inspirera andra till ytterligare forskning inom detta område.

1.4 Avgränsningar

Vanligtvis kommer forskarna in på både barns läs- och skrivinlärning eftersom det går hand i hand med varannat. Vi har dock valt att fokusera vår uppsats på barns skrivutveckling och vi har därför inte fördjupat oss i läsutvecklingen.

I vår resultat- och analysdel kommer vi att behandla texternas disposition, syntax, kommunikativ, kognitiv och social funktion. Det konstruktivistiska perspektivet och det sociokulturella perspektivet kommer vi att belysa i observationerna.

När orden texter, berättelser eller sagor används i metoddelen, resultatdelen och diskussionen menar vi de Tummesagor som eleverna skrivit.

I metoddelen nämns att eleverna får använda sig av bilder för att förtydliga innehållet i texten. Vi kommer dock inte att behandla detta i denna uppsats.

2 Forskningsbakgrund

Den litteratur som behandlas i denna del av arbetet är relevant för syftet i uppsatsen. Tyngdpunkten ligger på styrdokumentet, utgångspunkter i barns skrivande, skönlitteratur som inspirationskälla till skrivande samt Piagets och Vygotskijs teorier om lärande. För att kunna ge elever stöd i sin skrivutveckling kan pedagoger använda sig av textanalys vilket även redogörs för. Barns tidiga läs- och skrivinläring behandlas kort under punkterna 2.2 och 2.3 för att skapa ett sammanhang för läsaren.

2.1 Styrdokumentet

De styrdokument som finns idag och som berörda inom skolväsendet är skyldiga att följa är bland annat Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmen Lpo-94 och kursplanerna inom olika ämnen.

2.1.1 Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmen Lpo-94

I Lpo-94 poängteras att språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade med varandra. Genom rika möjligheter att få samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och få tillit till sin egen språkliga förmåga. Vidare nämns att ett av de mål som eleverna skall ha uppnått efter genomgången grundskola är att de behärskar det svenska språket och kan läsa och lyssna aktivt, samt uttrycka sina idéer och tankar i tal och skrift.

Enligt Lpo-94 är det varje elevs demokratiska rättighet att få lära sig att använda skriftspråket och det är då ämnet svenska som särskilt skall ansvara för att eleverna skall kunna utveckla denna förmåga. I dagens samhälle är det av stor betydelse att kunna göra sig förstådd genom skriftspråket. Detta innebär att man ska kunna skriva texter som andra förstår samt att kunna förstå andras texter.

2.1.2 Kursplanen för svenskämnet

I kursplanen för svenska (Skolverket 2000) fastställs att språket och litteraturen har en stor betydelse för elevens personliga identitet. I målen betonas att undervisningen ska sträva mot att eleven blir säker i sitt skrivande och vågar uttrycka sig med hjälp av skrift på olika sätt samt att eleven skall kunna använda sig av de vanligaste reglerna för skriftspråk och stavning. Eleven skall kunna bearbeta sina texter utifrån erhållen kunskap och andras synpunkter, kunna

fördjupa, utveckla och tillämpa sitt skrivande i olika sammanhang. Detta skall leda till att eleverna känner en större säkerhet i sitt skriftbruk, att de vill och vågar skriva mer.

Målen som eleverna skall sträva efter att uppnå i slutet av det femte skolåret är att de ska kunna använda sig av de vanligaste reglerna för skriftspråk och stavning. I kursplanen (Skolverket 2000) nämns även att utbildningen i ämnet svenska syftar till att ge eleverna möjlighet att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater. ”Skönlitteratur, film och teater bär en del av vårt kulturarv och förmedlar kunskaper och värderingar”. Vidare poängteras att i ämnet svenska ska språket och litteraturen inte separeras utan används i en helhet. Att arbeta med språk och litteratur gör att man skapar möjligheter att tillgodose elevernas behov att uttrycka vad de känner och tänker. Även ”när ungdomar möter skönlitteratur, film och teater innebär det också möjligheter för dem att tillägna sig litterära mönster och förebilder”. Genom språket skall man i skolan sträva efter att eleverna, både enskilt och i samspel, stärker sin förmåga att använda fantasin samt lust till skapande.

2.2 Utgångspunkter i barns skrivutveckling

I rapporten *Att läsa och skriva - En kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet* från Myndigheten för skolutveckling (2003) diskuteras aspekter på hur förmågan att läsa och skriva kan beskrivas. Textrörlighet som är en aspekt förklaras i följande citat:

En viktig aspekt när det gäller utveckling av läs- och skrivförmågan är förmågan att ”röra sig i texten”. Med *textrörlighet* menas att man kan lära sig att använda det man redan läst eller skrivit för att förstå det som kommer längre fram i texten eller för att skapa en fortsättning i sitt skrivande (*framåtriktad textrörlighet*). Det kan också innebära att man kan använda det man just läst eller skrivit för att fördjupa sin förståelse av det man läst tidigare i texten eller för att förändra det man skrivit tidigare (*bakåtriktad textrörlighet*). Textrörlighet innebär också att man kan gå ut från texten och koppla innehållet till egna erfarenheter och förkunskaper (*utåtriktad textrörlighet*). (Myndigheten för skolutveckling, 2003, s. 31 ff.)

Det är många olika faktorer som har betydelse när barn ska lära sig att skriva. Björk & Liberg (1996) som är lärarutbildare respektive professor inom barns läs- och skriftspråsutveckling betonar att miljön och dess intryck barnen får av den är viktig för barns tidiga skrivutveckling. När barnen ser förebilder som föräldrar, systrar, bröder eller andra personer som är viktiga för dem utföra olika former av skrivande, härmar de det beteendet.

De första försöken som barnet gör för att skriva en bokstav korrekt är enligt Björk & Liberg (1996) när barnet med hjälp av att ljuda en bokstav, tänker ut vilken av bokstäverna som är lämpligast och därefter skrivs bokstaven ner. Till skillnad från läsande kan man i skrivande stanna efter varje bokstav som skrivs och tänka ut vilken som är den nästkommande bokstaven i ordet. I läsningen måste man däremot kunna alla bokstäver och komma ihåg alla bokstavsljud för att kunna få en förståelse för den skrivna texten.

För att skapa goda utgångspunkter för barns utveckling i skrivande anser Johansson (2001) att en förutsättning är att de har förstått nyttan med skrivning och vad man kan använda skrivande till. Johansson påpekar även vikten av att man lär ut skriftspråket i meningsfulla och naturliga sammanhang för att göra undervisningen intressant. En utgångspunkt kan vara barnet och det som barnet redan har förståelse för. Även Björk & Liberg (1996) anser att skrivande ska utgå från barnens intresse och erfarenheter för att göra det meningsfullt för dem.

Det är viktigt att eleverna får börja skriva så fort de börjar i skolan och enligt Björk & Liberg (1996) är denna metod en av de bästa för att de ska införskaffa sig förmågan att skriva och vidareutveckla den. Allard & Sundblad (1986) betonar att läsande och skrivande stödjer och utvecklar varandra, både när man ska lära sig det men även när eleven redan har kunskapen. Vidare anser de ”att läsa och skriva är varandras förutsättningar” (Allard & Sundblad, 1986, s. 11). Även Stadler (1998) hävdar att ”läsning och skrivning är spegelbilder av varandra” (s. 67). Vidare anser Stadler att om elever lär sig skriva och läsa på samma gång blir inläringen effektivare jämfört med om det sker i olika situationer.

2.3 Metoder för skrivutveckling

Det finns flera olika metoder för skrivutveckling men Alleklev & Lindvall (2000) beskriver tre moment som är effektiva när det gäller att lära elever att läsa och skriva. Intresset för läsning och skrivning ökar om pedagogen skriver och läser för eleverna, skriver och läser med eleverna samt ger dem tillfälle att skriva och läsa på egen hand. Vidare betonar Alleklev & Lindvall vikten av att alla momenten används men att man gör det på ett mångsidigt och varierat sätt för att alla elever skall få största möjliga effekt i sin läs- och skrivutveckling. Björk & Liberg (1996) hävdar att elever ska få prova på olika läs- och skrivinlärningstekniker för att finna en teknik som passar den enskilde eleven bäst. Avrin (2004) menar att kännedom

om eleven underlättar för att pedagogen ska kunna erbjuda den undervisning som just den eleven kräver och är mogen för. Respons på texter som eleverna skrivit är också en viktig faktor och i början av en elevs skrivutveckling bör responsen fokuseras på elevens starka sidor och de framsteg som eleven gör.

Jönsson (2007) hävdar i sin studie vikten av att skriva gemensamt, pedagog och barn, när barnen börjar skolan. Det gemensamma skrivandet är en startpunkt i den fortsatta utvecklingen i skrivning för eleverna. Arbetsgången i det gemensamma skrivandet är att barnen tänker, berättar om och diskuterar gemensamma upplevelser och sedan skriver pedagogen ner det som sägs. Efterhand som elevernas kunskap i skrivande förbättras minskar pedagogens roll. I rapporten *Att läsa och skriva - En kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet* av Myndigheten för skolutveckling (2003) poängteras att läsande, skrivande och samtalande runt det som läses eller skrivs, är en av de viktigaste faktorerna kring utvecklingen av elevernas läsning och skrivning. I rapporten nämns vidare att läsande och skrivande i gemenskap med andra individer i olika kontexter ger eleverna en mångfald av kunskaper och upplevelser som de sedan kan använda sig av vid samtal och andra uppgifter som har med texter att göra. Ofta bygger barns egna berättelser på böcker eller berättelser som de tidigare läst eller hört. Basen för den tidiga utvecklingen i läsning och skrivning läggs när eleverna får prova på att uttrycka sig på olika vis genom skriften och inte bara genom talet. Genom att läsa olika texter inom olika genrer som till exempel berättelser, sagor, ramsor eller faktabaserade texter får de även kunskap om hur andra texter kan skrivas vilket därmed utvecklar elevernas färdigheter.

Teleman (1991) betonar att elever lär genom att kombinera språket med sitt behov och det eleven är intresserat av. ”Användningen må så gälla läsning, lyssnande, talande eller skrivande. En förutsättning är att vi använder språk för att nå mål som vi *vill* nå med utgångspunkt i vad vi redan *kan*” (s. 13). Teleman poängterar även vikten av att skapa skrivsituationer då eleverna får producera texter som för dem är värdefulla. Skrivutvecklingen och lärandet kring det går snabbare om eleven får skriva om sådant som intresserar dem. Viktigt är också att använda text som meddelande till verkliga mottagare. Det inspirerar eleverna till att göra textens form på ett funktionellt sätt samt att skriva den färdig.

I boken *Skrivutveckling och skrivundervisning* diskuterar Bergöö m.fl. (1997) att forskning visar att skrivande föregår lärande och att skrivandet ger oss tankereda. ”Själva skrivandet

stärker barnets förmåga att tänka och får barnet att se sig självt och tillvaron ur nya synvinklar” (s. 18). Vidare menar Bergöö m.fl. att skrivandet ger de elever som är tysta tillfälle att visa vad de kan, inte bara för pedagogen utan även för sig själva. Eklund & Liberg (2005) framhåller i sin studie, *Rapport om skolornas stöd för elevernas läs- och skrivutveckling i skolår 4 till 9 och gymnasiet*, att man till stor del lär sig genom att använda sig av skriftspråket. Kunskaper och lärande i skolämnen sker genom att man får läsa och skriva texter av olika slag.

I rapporten *Att läsa och skriva– forskning och beprövad erfarenhet* poängterar Liberg (2007) att läsning och skrivning kan utvecklas vidare genom att man ökar sitt register av lästa och skrivna texter. Detta för att bli en mer avancerad skribent och för att kunna skriva för specifika syften och kontexter.

Molloy (1996) som är lektor på Lärarhögskolan i Stockholm beskriver hur pedagogik i litteratur och skrivning kan integreras. ”Många elever läser skönlitteratur men de kan inte alltid *tala* om vad de läst. De saknar det språk, med vilket de skulle kunna beskriva sina egna erfarenheter utifrån en text de läst för att efter läsningen kunna gå vidare med *nya* erfarenheter” (s. 9). Med en processororienterad skrivundervisning menar Molloy att man ger eleverna de redskap som innebär att de utvecklar sitt skrivande och att de även får insikt i sin skrivutveckling. Processororienterat skrivande går även ut på en fortlöpande analys av elevens utveckling. Genom kontinuerligt skrivande kan eleverna få insikt i att både deras tänkande och deras språk utvecklas. De texter som eleverna skriver läggs i en skrivportfölj, vilket även Molloy anser är en metod i sig, för att eleverna ska kunna se hur de utvecklats som skribenter. När eleverna får insikt i och ser hur deras kunskap om språket och hur deras skrivande utvecklats, får de självförtroende och tillit till sin egen förmåga. Även Bergöö m.fl. (1997) diskuterar vad forskare kommit fram till nämligen att skrivande är en utvecklingsgång och fungerar som ett verktyg för att ta till sig kunskaper. När eleven skriver sätter den ord på sin egen kunskap och stärker sin skicklighet i att tänka.

2.4 Myten om skrivtalang

Alla elever kan träna sin förmåga att skriva bättre och utförligare. Molloy (1996) diskuterar alla elevers utvecklingspotential inom lärande och skrivande. ”Skolan har hitintills varit alltför intresserad av att testa vad eleverna *inte* kan istället för att se till den kunskap som

redan finns i eleven” (s. 32). För att nå progression hos eleverna måste de erbjudas intressanta aktiviteter som även utgår ifrån den individuella nivån som eleven uppnått. Många elever har en föreställning om att skrivtalang är något medfött och ingen förmåga som kan övas upp vilket enligt Molloy inte stämmer. Därför är val av undervisningssätt viktig.

Bergöö m.fl. (1997) menar att det är eleven själv som lär sig skriva men betonar vikten av att skolan skapar situationer och villkor som underlättar för att lärande skall ske. När eleven skrivit ett första utkast bör man inte rätta texten eftersom det kan ta ifrån eleven skrivglädjen. Istället kan pedagogen genom dessa utkast se vilken undervisning varje elev behöver för att deras skrivande och språk skall utvecklas.

2.5 Skönlitteraturen i undervisningen

Björk & Liberg (1996) hävdar att bra lärandesituationer i läsande och skrivande äger rum vid de tillfällen när vi har goda kunskaper om något eller vill ha mer kunskap om något som intresserar oss. När man arbetar med skönlitteratur kan inspirerande undervisningssituationer skapas. Svedner (1999) menar att skönlitteratur inte bara är till för avkoppling utan den är också en källa till kunskap. ”Litteratur skall vara lust och glädje, upplevelse och underhållning” (s. 41). En viktig orsak till att använda skönlitteratur i skolan är att den ger möjligheter att stimulera och skapa kreativitet i elevernas skrivande och muntliga skapande. Vidare anser Svedner att skönlitteratur ger eleverna kännedom om olika saker som till exempel andra människor eller olika miljöer. Svedner påpekar även att skönlitteratur är ämnet svenskas centrala del. Molloy (1996) betonar att forskare är eniga om att det pedagogiska syftet som pedagogen har med sin undervisning kan lösas med att läsa skönlitterära böcker och inte bara genom att arbeta med läroböcker i olika ämnen. Eklund & Liberg (2005) påpekar i sin rapport att skönlitteratur har en berättande struktur där eleverna kan känna igen sig vilket medför att det är lättare för eleverna att ta till sig olika kunskaper. I läroböcker och annan facklitteratur däremot packas abstrakt informationstext tätt efter varannan vilket leder till att eleverna inte kan använda sina erfarenheter till att förstå vad det är texten vill förmedla.

Enligt Bråbäck & Sjöqvist (2001) fungerar skönlitteratur utmärkt som läromedel eftersom en bra bok kan skapa engagemang och lust att läsa. Även Jönsson (2007) anser att elever kan inspireras och lära sig av skönlitteratur genom att låta vuxna läsa för dem. När de hör olika

texter flera gånger kan de återberätta för varandra och på så vis lär sig eleverna en berättelses uppbyggnad som de sedan använder när egna texter ska skrivas.

2.5.1 Skönlitteratur som inspiration till skrivande

Användning av skönlitteratur i skolan kan enligt forskare användas för att skapa givande lärandesituationer. Avrin (2004) menar att all användning av litteratur i klassrummet kan nyttjas som material för att elevernas skriftliga förmåga ska utvecklas. Det är viktigt att eleverna får prata om innehållet i texten samt att de får knyta an till sina egna erfarenheter och tankar som kommer upp när de läser eller lyssnar på en berättelse. Viktigt är också att diskutera textens struktur och det författaren vill synliggöra med texten.

Myndigheten för skolutveckling (2003) kommenterar i sin rapport att läsandet av texter som är skönlitterära är en bra träning inför läsandet av texter som är faktabaserade. En regelmässig läsning av litteratur utvecklar elevernas förmåga att skriva samt att elever som läser mycket oftast blir goda skribenter. Genom kontinuerlig läsning lär sig eleverna hur man kan skriva en bra berättelse och lär sig hur man bygger upp en berättelse, medan de elever som inte läser får svårare att uttala sig i skrift eftersom de inte har något som de kan relatera till. Enligt Johansson (2001) är det viktigt att låta eleverna få möta många olika texter eftersom de då kan bli skickligare läsare och skribenter.

Norström (1995) menar att användning av skönlitteratur i undervisningen ger en överrensstämmande bild av den verklighet som barnen lever i. ”Barn tycker om att *känna igen sig* i litteraturen, att *få leva ut sina egna känslor* genom en huvudperson de starkt identifierat sig med, att *få gråta* en skvätt över en sorglig händelse eller att själva *få ikläda sig hjälterollen* och lösa det problem ingen annat kunna klara ut” (s. 53). Bråbäck & Sjöqvist (2001) diskuterar även skönlitteraturens fördelar med behandling av svåra ämnen och frågor som till exempel mobbing, död eller relationer. Skönlitteratur kan vara ett bra hjälpmedel för ungdomar att bearbeta och tolka svåra situationer som de upplever eller varit med om. Läsning av skönlitteratur kan skildra egna upplevelser och erfarenheter.

Läsning av skönlitteratur är *allmänt kvalitetshöjande* på elevernas egna berättelser. Genom att läsarna kan strukturera, genom att de kan åstadkomma goda miljö- och personbeskrivningar, genom att de har stor mängdträning i litteraturläsning och genom att de har läst om så många olika personer, miljöer och situationer i sina böcker, har de helt enkelt lärt sig *det skrivna berättandets teknik*. Helt självklart skriver de därför intressantare och mer engagerande berättelser än de ovana läsarna gör!
(Norström, 1995, s. 57)

Liberg (2007) diskuterar Malmgrens tankar om att man inte läser en text enbart för läsandets skull utan även för att uppleva och skaffa sig kunskap om något. Samtalande och skrivande som utgår från det lästa kan sedan delges till andra och på så vis kan läsoplevelsen stärkas och utökas.

Molloy (1996) betonar att skönlitteraturen kan användas i syfte att utveckla språket. Pedagogen måste då inneha kunskaper om hur skönlitteraturen kan bearbetas och utveckla eleverna annars kan det bli som så att eleverna sitter och läser utan att det lästa blir bearbetat. Även eleverna måste ha dessa redskap om hur man bearbetar skönlitteraturen. Redskap som kan användas för att lyfta fram textens innehåll är exempelvis förmåga att analysera språket i texten, ordvalet, huvudkaraktärernas progression, beskrivningar av miljön eller olika höjdpunkter i texten. ”Arbetsredskapen och innehållet *kopplat till elevernas egna erfarenheter och gestaltat i egen skapande verksamhet* ger skönlitteraturen dess ‘struktur’” (s. 226).

2.6 Teoretiska utgångspunkter

I undervisningen är Vygotskijs sociokulturella perspektiv och Piagets konstruktivistiska perspektiv användbara att utgå ifrån. Dessa perspektiv är även lämpliga att använda vid analyser av elevtexter för att synliggöra hur elever agerar och lär sig, både enskilt och i samspel med andra.

2.6.1 Det sociokulturella perspektivet

Säljö (2000) beskriver Vygotskijs teorier om lärande och hur individen tillägnar sig kunskap. Vygotskij är en förespråkare för att kunskap inhämtas genom kommunikation och samspel med andra individer. En individ är född och utvecklas i en gemenskap med andra individer. ”Kommunikation föregår tänkande” (s. 67) är ett uttryck som genomsyrar denna teori som benämns det sociokulturella lärandet. Barnet härmar och imiterar för att skaffa sig nya kunskaper med hjälp av den nära utvecklingszonen. Den nära utvecklingszonen innebär att en individ kan skaffa sig kunskap genom att samspela med en person som innehar mer kunskap om det aktuella ämnet. ”Det den växande kan utföra med hjälp av andra idag kan denne utföra självständigt imorgon” (Stensmo, 1994, s. 154).

Dysthe (2003) anser att när man samtalar, lyssnar och samverkar med andra blir man deltagare i en social gemenskap och får ta del av kunskaper och färdigheter. ”Språk och kommunikation är inte bara ett medel för lärande utan själva grundvillkoret för att lärandet

och tänkandet skall kunna ske” (s. 48). Språket används för att vi skall kunna förstå och kunna tänka för egen del, för att sedan kunna förmedla det vi lärt oss till andra. På så sätt blir språket en länk mellan den yttre kommunikationen med andra och den inre kommunikationen som är vårt eget tänkande. Säljö (2000) betonar att språket är det främsta verktyget för att kunskap skall inhämtas. Dessa redskap, som Vygotskij benämnde artefakter, är utvecklade av generationerna av människor som levt förut. Artefakterna är hjälpmedel som hjälper individen till kunskap.

2.6.2 Det konstruktivistiska perspektivet

Säljö (2000) diskuterar även Piagets tankar och den konstruktivistiska teorin, som handlar om en inre process där kunskap konstrueras av individen själv. Barnet upptäcker och provar sig fram för att få kunskap om hur saker förhåller sig i världen, individen tar inte passivt ”emot information utan själv genom sin egen aktivitet konstruerar sin förståelse av omvärlden” (s. 56). Den kunskap som barnet ska erövra ska ske utan ingripande och förtydligande från vuxna. I det konstruktivistiska perspektivet är stommen den enskilda individens tänkande. Säljö redogör även för de utvecklingsstadier som Piaget anser att varje individ går igenom och stadiernas ordning är statisk. Om en individ inte kan ta till sig en kunskap är enligt Piaget förklaringen till det att individen inte kommit till det stadiet i sin utveckling. En individ ska utveckla tänkandet och rationaliteten fullständigt inom ett av stadierna innan den kan ta ett steg upp till nästa.

2.7 Analys av elevers texter

Josephson m.fl. (1990) som alla är lektorer inom språk redogör för hur textanalys kan användas av pedagogen för att kunna erbjuda eleverna konkret stöd och hjälp i deras skrivutveckling. Syftet är inte att peka på de fel som eleven gör i sitt skrivande, utan genom att konstruktivt analysera texterna påvisa elevens starka sidor och lyfta fram det som eleven skall utveckla. Analys av texter kan utföras på olika sätt men Josephson m.fl. menar att i en funktionell textanalys utgår man ifrån en texts syfte och genom analysen får man reda på om och till vilken grad texten uppfyller detta syfte. En elev kan skriva grammatiskt riktigt men om själva avsikten med texten uteblir är texten enligt Josephson m.fl. misslyckad. I den funktionella analysen finns det tre huvudfunktioner som man utgår från och som alla texter måste uppfylla mer eller mindre. De frågor en pedagog bör ställa sig när de ska bedöma en elevtext är enligt Josephson m.fl. (s. 9):

- Vilka funktioner fyller texten?
- Hur har eleven använt systemet för dessa syften?
- Hur har han anpassat sig till normsystemet?

2.7.1 Kommunikativ funktion

Vårt språk är ett verktyg för kommunikation. I en funktionell textanalys är det denna funktion som är den mest centrala. Det handlar om skribenten förmår att framföra ett syfte med texten och om det finns ett sammanhang i den. Texten ska vara självbärande och läsaren ska inte behöva ställa frågor för att förstå innehållet. En text med dålig kommunikativ funktion kan innehålla lösryckta meningar eller upplysningar om olika saker som är känt för skribenten men inte för läsaren (Josephson m.fl. 1990).

2.7.2 Kognitiv funktion

Vårt språk är ett verktyg för tänkandet. Språket används för att få ordning på och gruppera våra erfarenheter och det vi upplever och sätta det i ett samband med varandra. Svårigheter kan finnas med att analysera en elevtext kognitivt eftersom det inte alltid är möjligt att se hur skribenten tänkt när den bearbetade texten men man kan undersöka om texten håller ihop, är avgränsad och ändamålsenlig. En text som innehåller många händelser efter varandra på en yttlig nivå eller är oordnad, kan tyda på bristande kognitiv funktion. Skribenten har då inte använt sig av skrivandet för att få ordning på tänkandet (Josephson m.fl. 1990).

2.7.3 Social funktion

Vårt språk är ett verktyg för att framhäva identitet. Skriften kan urskilja en identitet det vill säga om skribenten är en flicka, en pojke, en stadsbo eller en som bor på landet och kan avslöjas genom skribentens val av ord eller uttryck. Val av ord eller uttryck kan leda till en så kallad normkonflikt, vilket betyder att pedagog och elev inte är överens av val av uttryck. Ett exempel på ett sådant uttryck kan vara att eleven skriver *nåt* eller *dom* istället för *något* eller *dem*. Det kan också röra sig om uttrycksfulla uttryck som *neeeejjjjj* eller val av ord som till exempel *tjej*, *kille* eller *polare*. Brist på social funktion kan också vara om inte syftet stämmer överens med den stil texten har (Josephson m.fl. 1990).

2.7.4 Disposition

En text som har händelser efter varandra från en början till ett slut är en text som är kronologisk och enligt Josephson m.fl. (1990) är texten då ofta av berättande karaktär. Texten och uppbyggnaden av texten ska följa vissa mönster så som en början, någon slags konflikt eller händelse samt ett slut. Om författaren bryter mot dessa mönster kan texten bli

osammanhängande och rörig vilket leder till att texten inte håller någon röd tråd. Uppstår dessa missar i texten kan även syftet bli oklart.

En berättelse kan vara berättad ur olika perspektiv, som till exempel berättande ur jag-perspektiv eller berättande ur en tredjepersons perspektiv vilka Josephson m.fl. (1990) redogör för i sin bok. En berättelse skriven i tredjeperson kan skifta och gå över till att bli ett jag-perspektiv vilket tyder på att författaren lever sig in i sin berättelse.

2.7.5 Syntax

Hur meningarna i en text är uppbyggda är det man nämner som syntax. En texts syntax handlar enligt Josephson m.fl. (1990, s. 28) om att ge texten ”flyt, rytm och variation”. Det kan handla om hur huvudsatser eller bisatser skrivs för att göra texten lättläst och förståelig. Om textens sammanhang är rörigt kan tolkningen bli att skribenten skriver utifrån de tankar som kommer upp efterhand som texten skapas, skribenten har alltså ingen plan över hur berättelsen skall utformas. En ovan skribent kan sakna kunskap om hur meningar ska skrivas vilket kan leda till att texten skrivs utifrån bilder som finns i skribentens tankar och blir därför osammanhängande för läsaren. Vidare menar Josephson m.fl. att utformningen av språket, till exempel om språket är krångligt eller osammanhängande, också är i fokus när man talar om syntax.

2.8 Problemprecisering

Fokus i undersökningen är att ta reda på hur man kan inspirera elevers skrivande genom att använda skönlitteratur samt om det finns någon skillnad om elever skriver individuellt eller i grupp. Följande frågor har formulerats utifrån vårt syfte där vi vill få insikt i skönlitteraturens betydelse i skrivundervisningen.

- Hur kan man med hjälp av skönlitteratur inspirera elevers skrivande?
- Kan man se någon skillnad på elevers texter om de skriver individuellt eller i grupp, i så fall vilka?
- Vilka skillnader finns på elevers agerande om de skriver individuellt eller i grupp?

3 Metod

Under denna rubrik beskrivs de metoder som använts för att uppnå det mest relevanta resultatet för syftet. Här presenteras även urval av elever, genomförandet, etiska överväganden samt hur elevtexterna bearbetats.

3.1 Metodbeskrivning

Vi har valt att genomföra undersökningen genom att ge eleverna inspiration genom högläsning av en skönlitterär bok med bilder och samtala om berättelsens uppbyggnad och mönster. Därefter skall eleverna skriva egna berättelser med utgångspunkt i den lästa boken. Under tiden som eleverna bearbetar och skriver sina berättelser utförs observationer för att observera hur eleverna agerar när de lyssnar på boken, hur de tar emot uppgiften samt hur de agerar när de skriver. De metoder som används är kvalitativa. Enligt Denscome (2000) utför man kvalitativ forskning då delar av den information som inkommer har ett eget värde i sig. Kvalitativ data då framförallt observationer och resultatet är en tolkningsprocess från observatören.

För att få in det material som krävs för att syftet skall kunna uppnås, skriver eleverna egna Tummesagor med utgångspunkt i Inger och Lasse Sandbergs bok (1982) *Tummen och tossingarna* (se bilaga 1), som handlar om figuren Tummen. I den ena klassen skall eleverna skriva individuellt och i den andra klassen skall eleverna skriva i grupp. Därefter jämför och analyserar vi elevernas resultat för att undersöka om det finns skillnader när eleverna skriver individuellt eller i grupp. De observationer som gjorts samt om det finns skillnader och likheter i texterna, knyts an till det sociokulturella perspektivet respektive det konstruktivistiska perspektivet. I analysen av texterna utgår vi från boken *Elevtext - Analyser av skoluppsatser från åk 1 till åk 9* skriven av Josephson, Melin & Oliv (1990).

3.2 Urval

De klasser som valdes ut för studien är två klasser i skolår tre och är de klasser som vi utfört den verksamhetsförlagda utbildningen i. Eleverna är således kända för oss och finner trygghet i oss som pedagoger. På grund av det kan studien påbörjas direkt vilket sparar tid. Båda klasserna finns på skolor som är belägna i södra Sverige. Klassen, där eleverna skall skriva individuellt, finns på en F-9 skola. Klassen består av 13 barn varav sju är flickor och sex är pojkar. Pedagogen är utbildad lågstadielärare och har varit verksam i 41 år. Den andra

klassen, där eleverna skall skriva i grupp, finns på en F-6 skola. Det finns 16 elever i klassen, varav nio är flickor och sju är pojkar. Pedagogen är utbildad 1-7 lärare med matte/no inriktning och har varit verksam i sju år. Elevernas placering i klassrummet, i båda klasserna, är i små grupper om cirka fyra till fem elever.

3.3 Genomförande

Kontakt per telefon togs med klassernas pedagoger för att få tillstånd om att genomföra denna undersökning. Tiden som vi fick till vårt förfogande är två lektionstimmar (80 minuter varav 45 minuter är effektiv skrivtid). Eleverna i klasserna var kända för oss och därför började vi direkt med undersökningen. Undervisningspasset startades med att vi diskuterade Tummen och vilka av eleverna som kände till figuren. Några elever kände till Tummesagorna medan andra inte hade hört talas om dem. Elever och vi hjälptes åt att förklara vem figuren Tummen är för att underlätta inför den kommande uppgiften. Elevernas ordinarie pedagog var närvarande som stöd under undervisningspasset eftersom observationer även skulle göras.

Vi berättade för eleverna att de skulle ska skriva egna Tummesagor under detta undervisningspass. Det gjordes vi för att de skulle blir motiverade till att lyssna och skaffa sig en bättre förförståelse för hur berättelsen skulle utformas, när de skrev sina egna sagor. Vi högläste sedan boken *Tummen och tossingarna* av Inger och Lasse Sandberg och diskuterade det som hände i boken med eleverna. Vi fortsatte att föra en diskussion med eleverna om hur man skriver och hur man bygger upp en berättelse. Diskussionen som fördes var till för att förtydliga hur berättelsen ska vara uppbyggd, det vill säga att den ska ha en början, en mittdel med någon slags händelse samt ett slut. Därefter diskuterades den lästa bokens olika delar för att eleverna skulle få ett konkret exempel på en berättelses uppbyggnad. Vi berättade för eleverna att deras Tummesagor skulle var uppbyggda enligt de principer som diskuterades tidigare. Tummesagorna fick även innehålla bilder som förtydligar innehållet i texten. De elever som skulle skriva i grupp delades därefter in i fyra grupper om tre till fyra elever och grupperna bildades efter hur eleverna är placerade i klassrummet. En grupp bestod enbart av flickor, en enbart av pojkar och två grupper innehöll både flickor och pojkar. De påbörjade därefter sitt skrivande.

Vår roll under skrivandets gång var att observera och till viss del handleda eleverna.Handledningen bestod i att få eleverna att komma igång med sitt skrivande. När elevernas

texter var färdiga samlade vi in samtliga. Sedan valdes sex texter slumpmässigt ut, tre individuellt skrivna och tre skrivna i grupp. Texterna placerades i två högar och därefter drogs tre texter ur vardera hög, som bearbetades vidare. Texterna är ett första utkast och är därför inte rättade.

3.4 Etiska överväganden

Vår undersökning är gjord enligt Vetenskapsrådets (2006) fyra huvudkrav som kallas ”informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet” (s. 6). De deltagare som är med i undersökningen har blivit informerade om vilka vi är, att vi studerar på Högskolan Kristianstad, vilket syfte vi har med undersökning och hur genomförandet av undersökningen går till. Dessa krav är till för att skydda individen som deltar i undersökningen, vilket vi även har informerat om. De berörda har även blivit informerade om att det är ett frivilligt deltagande samt att dokumenten kommer att hanteras, redovisas och presenteras anonymt i uppsatsen. Vi sände ut ett brev till föräldrarna (se bilaga 2) för att upplysa dem om vår undersökning.

3.5 Bearbetning av elevernas Tummesagor

När elevernas texter samlats in, gick vi igenom dem och de anteckningar som gjorts under observationerna och diskuterade hur det fortsatta arbetet skulle gå till. Varje elevtext skrevs av i ett worddokument för att vi lättare skulle kunna utföra analysen. Vi bestämde oss för att visa varje text i bilagor i slutet av arbetet. Varje elevtext redovisas var för sig för att göra vårt resultat och vår analys mer överskådlig.

4 Resultat och analys av undersökningen

För att på bästa sätt kunna redogöra för resultatet har analysen slagits samman med resultatet. Elevtexterna redovisas var för sig under en rubrik som börjar med en inledning som är en kort presentation av eleven/eleverna. Informationen om eleven/eleverna fick vi av elevernas ordinarie pedagoger. Därefter tas texternas kommunikativa funktion, kognitiva funktion och sociala funktion upp och därpå följer texternas disposition. Under rubriken syntax redogörs för grafiska meningar samt syntaktisk uppbyggnad. Dessa olika punkter tas upp eftersom analyserna av elevernas texter sker enligt Josephsons m.fl. (1990) bok och för att arbetet med texterna skall kunna struktureras upp.

Beskrivning av de observationer som gjordes under tiden eleverna skrev sina berättelser finns även med och avslutningsvis redogörs för vår tolkning rörande om det finns någon skillnad i texterna beroende på om de skriver individuellt eller i grupp.

4.1 Elevtext 1 (se bilaga 3)

Inledning

Författaren till texten är en pojke som är 10 år. Han är social och har ett väl utvecklat ordförråd. Pojken har även en väl utvecklad förmåga att läsa och skriva. Han verkar trivas i skolan och är oftast en god lyssnare när pedagogen eller någon annan elev har ordet.

Kommunikativ funktion

Berättelsen når fram till läsaren och står på egna ben eftersom läsaren inte behöver ställa ytterligare frågor till skribenten för att förstå budskapet med texten. Texten har en klar kommunikativ funktion där man tydligt förstår innehållet och syftet med texten uppnås därmed. Berättelsen handlar rakt igenom om tummen Nils och hans problem med jättetoaletten. Författaren gör dock utsvävningar som ”Sen gick han ut på en promenad. Han gick i tre timmar för att glömma bort toaletten” (rad 4-5) kanske för att göra berättelsen fylligare.

Kognitiv funktion

Texten är skriven på ett ytligt sätt eftersom författaren inte går djupare in på beskrivningar av händelser och miljön. Eleven har förmodligen blivit inspirerad av den lästa Tummesagan och eleven har kunskap om hur en berättelse ska skrivas.

Social funktion

Genom texten kan man urskilja en identitet det vill säga att det är en pojke som är författaren enligt vår tolkning. Texten handlar om toaletten och huvudpersonen är en pojke. En del talspråkliga uttryck så som "kollade" (rad 7) och "trillade" (rad 10) finns i texten. Inga dialektala uttryck finns med i texten.

Disposition

Texten är skriven i kronologisk ordning med en tydlig början "Det var en gång en tumme som hette Nils" (rad 1), händelser och tydligt slut "När han spolade trillade han ner i vattnet och försvann för alltid" (rad 10-11). Det löper en röd tråd genom texten eftersom händelserna löper efter varandra. Texten innehåller inga dialoger och är skriven utifrån tredje person "Han blev ledsen igen" (rad 7). Texten är skriven i imperfekt.

Syntax

Samtliga meningar börjar med stor bokstav och avslutas med punkt. Författaren använder sig enbart av punkt som skiljetecken och huvuddelen av meningarna är korta vilket medför att texten blir en aning "hackig". Meningarna är både huvudsatser med bisats så som "När han kom hem gick han in på toaletten" (rad 6) och huvudsatser så som "Och han försökte igen" (rad 6). Texten innehåller endast ett stavfel "gorde" (rad 10) men särskrivning förekommer ett antal gånger till exempel "smör gås" (rad 4) och "för sökte" (rad 2).

Observation med utgångspunkt i det konstruktivistiska perspektivet

Eleven visade stort intresse under högläsningen av boken och var väldigt intresserad av att få se de bilder som fanns med. Eleven uppträdde engagerat och uttalade att det skulle bli roligt och att han visste vad han skulle skriva om. Eleven tog snabbt till sig uppgiften genom att omedelbart börja skriva sin berättelse. Han pratade med sina bordskamrater om innehållet i sin berättelse och det märktes att han var ivrig att få sätta igång. Han efterfrågade ingen hjälp från pedagogen utan skrev helt på egen hand. Eleven är en god läsare och skribent och är även intresserad av att läsa skönlitterära böcker när det är tystläsning i klassen men även i hemmet. Eleven har enligt Piagets teori god förmåga att konstruera sin egen kunskap där han har hjälp av sitt intresse i läsning och förmodligen har han fått kunskap om en berättelses uppbyggnad på grund av intresset.

4.2 Elevtext 2 (se bilaga 3)

Inledning

Textförfattaren är en pojke som är 10 år. Han är en glad pojke men har vissa problem med koncentrationen och med att sitta still. Pojken pratar ofta rakt ut när han ska lyssna på pedagogen eller när någon annan elev har ordet. Läsintresset är begränsat.

Kommunikativ funktion

Berättelsens syfte är otydligt eftersom författaren utelämnar information som är nödvändig för att läsaren fullt ut ska förstå sammanhanget ”Bang. Aj, var är jag huh Rex” (rad 6). Texten står därför inte på egna ben eftersom läsaren behöver ställa frågor för att förstå innehållet. Vår tolkning är dock att författaren skriver utifrån egna bilder som finns i hans tankar.

Kognitiv funktion

Texten är ytligt skriven eftersom författaren inte förklarar händelser eller miljön. Det krävs att läsaren har kännedom om dinosaurier för att överhuvudtaget kunna förstå vad författaren skriver om. Eleven är troligtvis en flitig läsare av serier eftersom karaktäristiska uttryck för serier så som ”Pong bang pow” (rad 2) finns med. Eleven behöver utveckla sin kännedom om hur en saga ska skrivas.

Social funktion

Textens ämne och olyckliga slut kan tolkas som om det är en pojke som skrivit texten. Talspråkliga uttryck finns med så som källa (kolla) (rad 1) och dom (rad 3). Expressiva uttryck finns med i texten och är förmodligen inspirerade av serietidningar ”woh Nnnnnnnnnnnnnn” (rad 5) och ”Pong bang pow” (rad 2). Inga dialektala uttryck finns med.

Disposition

Texten har en tydlig början ”Hej jag heter Gråttummen” (rad 1) med olika dramatiska händelser i mitten av berättelsen. Avslutningen på berättelsen är otydlig eftersom det inte går att urskilja vad som verkligen händer ”Nej Rex vi skulle ju vara vänner och inte ovänner” (rad 7-8). Det finns ingen klar röd tråd genom texten där händelser löper efter varandra men även händelserna i sig beskrivs otydligt ”Velicraptorna äter på långhalsarna Rex. Och där är deras mamma Rex” (rad 3). Texten är skriven utifrån ett jag-perspektiv ”Jag rider på en långhals” (rad 5) och är i dialogform. Texten är skriven i presens.

Syntax

De skiljetecken som finns med i texten är endast punkt. Talstreck saknas trots att texten är uppbyggd i dialogform och även punkt saknas vid olika ställen ”Jag är 30 år jag har en tyrannorus-rex hon heter Rex” (rad 1). Vid de expressiva uttrycken skall utropstecken även finnas med vilket det inte gör. Meningarna är ett fåtal korrekt skrivna huvudsatser ”Långhalsen blir uppäten av Rex” (rad 6) och bisatser. De stavfel som författaren har gjort är ”Gråttummen” (rad 1) vilket troligtvis skall vara Grottummen, ”källa” (rad 1) och oväner (rad 7). Vår tolkning av det sista stavfelet är att det är ett slarvfel eftersom författaren skriver ovänner korrekt på rad 8. Författaren har god förmåga i stavning trots bristen på kunskap om hur meningar byggs på ett korrekt sätt.

Observation med utgångspunkt i det konstruktivistiska perspektivet

Eleven lyssnade under högläsningen men visade inget engagemang utan satt och ritade på ett papper under tiden. Trots att vi haft genomgång av uppgiften frågade eleven vad som skulle göras vilket ledde till att uppgiften fick förklaras ytterligare en gång för eleven. Pedagogen frågade om det var något särskilt som han ville skriva om och började prata om den lästa Tummesagan. Därefter satt eleven tyst och funderade och efter en stund började han prata om dinosaurier och olika namn på dinosauriearter. Pedagogen berömde och då bestämde sig eleven för att texten skulle handla om dinosaurier. Efter en stund började eleven att skriva och fortsatte att skriva med stort engagemang under resten av lektionen. Då och då hördes utrop från eleven som om han tänkte högt när han skrev. Piagets teori om konstruerandet av egen kunskap och utvecklingsnivå blir synlig. Vår tolkning är att eget intresse och kunskap om det aktuella ämnet inspirerar till innehållet i texten samt att pojken inte nått stadiet där kunskap om hur en berättelse skrivs ska finnas.

4.3 Elevtext 3 (se bilaga 4)

Inledning

Texten är författad av en flicka som är 10 år. Flickan är ganska tystlåten men är social och en god kamrat. Hon är plikttrogen och mån om att vara till lags. Hon verkar trivas i skolan men behöver arbeta med att våga prata och uttrycka sina åsikter i klassen. Hon är en god läsare.

Kommunikativ funktion

Berättelsen når fram till läsaren och har en röd tråd som löper genom texten. Ibland kan läsaren dock behöva ha mer information ”För det var bara 3 min kvar” (rad 10) för att förstå

budskapet. Författaren kunde ha förklarat vad det var tre min kvar till. Underförstått är det till att flygplanet ska gå men det är oklart om ett litet barn kan förstå det. Syftet med berättelsen är enligt vår tolkning uppnått eftersom Tosan vill åka på en resa och berättelsen slutar med att Tosan når resmålet.

Kognitiv funktion

Författaren beskriver olika situationer i texten "Och hon behövde verkligen få åka på semester. För hon kände inga där hon bor" (rad 3-4) på ett sätt som ger texten mer djup eftersom en förklaring ges till varför hon vill åka på semester. Huvudkaraktären presenteras också med ålder och intresse "Och gillar att spela fotboll" (rad 5). Även rummet beskrivs vilket ger en djupare beskrivning av miljön "Tosan fick det lycksigaste rummet av alla nr. 21. det var det mäst städat" (rad 13). Troligtvis har eleven blivit inspirerad av Tummesagan som lästes och hon har även kunskap i en berättelses uppbyggnad.

Social funktion

Texten ger inte sådan information för att kunna urskilja om det är en pojke eller flicka som skrivit texten. Enligt vår tolkning kan man se att författaren är en flicka eftersom huvudkaraktären i berättelsen är en flicka. Talspråkliga uttryck så som "kolla" (rad 6) förekommer och ett antal ord är skrivna som de uttalas "faktist" (rad 3) och "gaderoben" (rad 8). Inga dialektala uttryck finns enligt vår tolkning med.

Disposition

Texten är skriven i kronologisk ordning med ett undantag när huvudpersonen i berättelsen börjar presentera sig "Jag har glömt och berätta om mig. Jag är 13 år" (rad 4-5). Början är tydlig eftersom den börjar med "En gång" (rad 1) och mittdelen innehåller olika händelser som för berättelsen framåt "Hon hann precis in. Hu pu! Nu var hon framme" (rad 12). Berättelsen avslutas med "Hej då" (rad 15) vilket kan ses som tydligt men utan det är det inte ett givet slut enligt vår tolkning. Texten börjar med att berättas utifrån tredje person men övergår i mitten till att berättas ur ett jag-perspektiv. Mot slutet övergår dock författaren att berätta utifrån tredje person igen "Hon sprang snabbt som blixten till datorn" (rad 7). Texten är skriven i imperfektform och är en berättande text med undantag för ett fåtal dialoger "Ja,... Jag får ta och åka någonstans" (rad 3).

Syntax

Samtliga meningar börjar med stor bokstav utom ”det var det mäst städat” (rad 13) och meningarna avslutas med punkt eller utropstecken. Meningarna är ofta korta och några meningar är även skrivna utan verb ”I en halv vecka eller något” (rad 2) vilket medför att texten blir ”hackig” när man läser den. Texten innehåller adjektiv ”Hon var aldeles het” (rad 10-11) vilket gör att texten blir beskrivande. Texten innehåller ett antal stavfel så som ”halvtimne”, ”pakade”, ”lycksigaste rumet” och ”slapade”. I de flesta fall är stavfelen utelämnande av en bokstav i dubbelteckning men i ett fall har författaren dubbeltecknat där det inte skall var det. Andra fall av felstavning är ord som innehåller ä-ljud så som ”värkligen” (rad 3) eller ”mäst” (rad 13).

Observation med utgångspunkt i det konstruktivistiska perspektivet

Under högläsningen lyssnade flickan med intresse och ville titta på bilderna. Flickan började skriva energiskt och krävde ingen hjälp under hela lektionen. Hon pratade inte med någon av de andra eleverna utan var koncentrerad på sin uppgift. Enligt Piagets teorier om en individs eget laborerande och konstruerande för att skaffa sig kunskap har flickan god förmåga att arbeta på egen hand. Hennes läsintresse visar troligen att hon fått kunskap om olika berättelsetekniker och hur en berättelse byggs upp.

4.4 Elevtext 4 (se bilaga 4)

Inledning

Författarna till denna text är fyra flickor som alla är 9 år. Två av flickorna är flitiga och tycker att skolarbetet är intressant. En av flickorna är ganska negativ till skolan och denna skrivuppgift, hon är negativ överhuvudtaget till att skriva och läsa. Den fjärde flickan har ett annat språk än svenska som modersmål och har inte bott så länge i Sverige. Många av hennes lektioner tillbringar hon i en förberedelseklass, hon har väldigt lätt för att lära och arbetar på och försöker flitigt så gott hon kan.

Kommunikativ funktion

Denna text har, enligt vår tolkning, ett tydligt syfte som förstås med hjälp av titeln ”Tummen fyller år”. Som läsare kan man tydligt förstå vad texten handlar om eftersom man inte behöver ställa frågor för att förstå innehållet.

Kognitiv funktion

Texten är skriven på ett ytligt sätt eftersom författarna inte går djupare in på någon beskrivning av miljön eller händelserna i texten.

Social funktion

Det är svårt att urskilja om det är pojkar eller flickor som har skrivit texten. Men det är inga svårigheter att förstå att huvudpersonen i texten är en pojke ”han kom in en liten stund efter” (rad 2). Förmodligen har författarna använt sig av sin dialekt, som är skånska, vid några tillfällen så som ”nesta” (rad 4), samt ”kålar” (rad 6).

Disposition

Texten är skriven i kronologisk ordning med en tydlig början ”En dag när tummen tittade på tv” (rad 1) men ett lite vagt slut ”Jippi jag har fått kattungar”(rad 7) eftersom det inte finns någon förklaring till varför han blir glad. En händelse i mittdelen gör berättelsen spännande ”När han kom in inför dören hoppade mamma fram och satte ögonbindel på honom” (rad 2-3). Texten är kort men man kan ändå finna en röd tråd eftersom det handlar om Tummen och en episod på hans födelsedag. Författarna vill förmedla något med texten och texten är skriven i berättande form och utifrån tredjeperson.

Syntax

Samtliga meningar i texten börjar med stor bokstav och punkt och författarna har även använt sig av utropstecken ”han skriker jippi jag har fått kattungar!! (rad 6-7). En del meningar innehåller många ord som kan delas upp i mindre meningar. De stavfel som finns i texten är utelämnande av en bokstav i dubbelteckning ”fyler”, ”lede”. Texten innehåller dialoger, men författarna har inte använt sig av talstreck ”sa mamma kan du inte gå ut en liten stund” (rad 1). De har även använt frågetecknet felaktigt i slutet av en mening (rad 3).

Observation med utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet

Eleverna tog snabbt till sig uppgiften och började samtala. Flickorna hade mycket att prata om angående Tummesagan som vi läst för dem tidigare. De ville berätta så mycket de kunde för flickan som inte kan det svenska språket så bra, de berättade med hjälp av bilder och gester. Mycket tid gick åt att samtala i gruppen och texten blev inte lång trots att de var fyra stycken. De utsåg snabbt en sekreterare som skulle skriva ner berättelsen medan de andra sa vad som skulle skrivas. Ingen i gruppen korrigerade stavfel eller lade märke till om den som skrev gjorde några andra fel. Enligt det sociokulturella lärandet där Vygotskij förespråkar

kommunikation kunde man tydligt observera att flickorna ville hjälpa den flicka som inte behärskade det svenska språket. De försökte förklara för henne vad berättelsen och texten skulle handla om. Förmodligen lärde sig flickan med svårigheter med språket en del med hjälp av den nära utvecklingszonen. Detta tog väldigt långt tid, vilket resulterade i att det inte blev mycket text producerat.

4.5 Elevtext 5 (se bilaga 5)

Inledning

Denna text är skriven av tre pojkar, där en av pojkarna är nio år och de andra två är tio år. Två av pojkarna har stora svårigheter med att skriva och läsa medan den tredje pojken har väldigt god förmåga att läsa och skriva. Han läser mycket på sin fritid och skriver gärna egna berättelser som han läser upp för klassen. Dessa pojkar brukar vanligtvis inte arbeta tillsammans eller umgås på raster och fritid.

Kommunikativ funktion

Berättelsens syfte är uppfylls inte riktigt. Författarna utelämnar information som är nödvändig för att läsaren ska kunna få ett sammanhang i texten. Texten står därför inte på egna ben eftersom läsaren behöver ställa frågor för att förstå delar av innehållet. Texten innehåller lösryckta meningar med dialoger som gör att texten blir svårtolkad ”Jo, du säger hejdå nu ja,ja kan vi inte spela fia fia nej,nej ,nej, ja viska kolla TV” (rad 6-7).

Kognitiv funktion

Den kognitiva funktionen i texten brister eftersom författarna snabbt raskar förbi information som kan vara nödvändig för läsaren att veta. Författarna går inte heller in djupare i beskrivningen av händelserna och miljön. Författarna behöver träna sig mer på att skriva och utveckla sina kunskaper i skrivandet av berättelser.

Social funktion

Textens ämne och språket som författarna använder sig av kan tolkas som det är pojkar som har skrivit texten. Författarna nämner även sina egna intressen i texten som exempelvis spela fia och titta på Star Wars.

Disposition

Texten är skriven i kronologisk ordning med en tydlig början ”Idag fyller tummen år”(rad 1) samt ett tydligt slut ”och lärde sig tummen att aldrig kolla på tv för mycket”(rad 7). Texten innehåller en tydlig händelse då tummen får sin tv, men sedan är det ganska svårt att urskilja vad som verkligen händer i texten. Texten innehåller ingen röd tråd och det är svårt att urskilja de olika händelserna i texten. Berättelsen är skriven i berättande form där det är författaren som berättar vad som händer i texten och vem som säger vad.

Syntax

Där förekommer inga stavfel i texten och författarna använder sig av punkt och stor bokstav på en del ställen, på många ställen i texten har man använt sig av liten bokstav efter punkt. Författarna använder sig flitigt av kommatecken och utropstecken, på ett ställe har de använt sig av utropstecken i stället för frågetecken ”kan vi inte glo på tv!!!” (rad 5). Texten innehåller även dialoger men författarna har inte använt sig av talstreck när personerna i texten skall uttrycka sig.

Observation med utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet

Trots genomgång av texten visste ingen i gruppen vad som skulle göras då det var dags att sätta i gång. När pojkarna kommit underfund med att de skulle skriva ihop, blev det tyst i gruppen och ingen sa något under väldigt långt tid. Det var inte någon som tog tag i uppgiften och pedagogen i klassen försökte att medla för att få i gång pojkarna i sitt skrivande. Till sist erbjöd sig pedagogen att skriva texten bara de försökte att samarbeta och komma fram till något. Att arbeta tillsammans och skriva i grupp var något som pojkarna inte tidigare hade gjort och alla tre hade väldigt svårt för att anpassa sig till varandra, till slut efter mycket ”ojande” lyckades pojkarna prestera en berättelse alldeles själva utan handledning från någon vuxen. Eleverna var även nöjda med texten som de lämnade in.

4.6 Elevtext 6 (se bilaga 5)

Inledning

Texten är skriven av två pojkar och två flickor. Alla fyra är 10 år. Pojkarna och flickorna umgås med varandra på raster och ibland på fritiden, deras gemensamma intresse är fotboll. Eleverna sitter tillsammans i vanliga fall och är vana vid att arbeta tillsammans och brukar hjälpa varandra när de behöver hjälp med skolarbetet.

Kommunikativ funktion

Berättelsen når fram till läsaren och har en röd tråd som löper genom texten. Ibland kan läsaren dock behöva ha mer information som till exempel i följande citat "Nummer 2 Eva trapetsen" Hon ska hoppa från en trapets undvika häst skitet. Hon hoppar 3,2,1 hoppa!" (rad 13-14). Slutet av texten får man som läsare uppfattningen av att författarna har haft bråttom eftersom texten inte är lika beskrivande utan mer ytlig ju närmare slutet man kommer. Slutet är även förvirrande eftersom händelsen "Han skulle flyga upp med raket och försvinna i skyn Lena tände fyr på håkans kanonkula som skulle skuta i väg 3,2,1,0 Vooooommm" (rad 17-19) inte enligt vår tolkning är uttalat negativ. Sista meningen är en lösryckt mening som är svårtolkad för läsaren "De bestämde en ny träff nästa vecka" (rad 20).

Kognitiv funktion

Författarna har i sin text tydligt beskrivit vad som händer och i vilken miljö de befinner sig. Man behöver ha en del kännedom om cirkus när man läser texten. En del situationer i texten är tydligt beskrivna "Publiken Apploderade högt" (rad 8), medan andra situationer är ytligt beskrivna "de stack ut allihopa men de ville ha tillbaka pengarna och tummarna tappade sina jobb!"(19). Detta är näst sista raden i texten och den känns ganska ytlig med tanke på att andra meningar i texten varit mer beskrivande.

Social funktion

Texten ger inte sådan information för att kunna urskilja om det är pojkar eller flickor som skrivit texten. Texten innehåller en del talspråkliga uttryck som till exempel "inteserade" (rad3) och "diriktör" (rad 7). Inga dialektala uttryck finns enligt vår tolkning med.

Disposition

Texten är skriven i kronologisk ordning där början "en dag sa tummen...." är tydlig. Texten innehåller även en tydlig händelse. Slutet är lite vagt eftersom texten slutar med "De bestämde en ny träff nästa vecka" (rad 20). Detta leder till att man som läsare förväntar sig en fortsättning. Texten är en berättande text och är skriven utifrån tredjeperson.

Syntax

Texten är lite rörig eftersom den innehåller punkt och kommatecken, men inte stor bokstav då meningarna börjar eller på namn. Texten innehåller även mycket dialoger men man har inte använt sig av talstreck i texten, utan istället har man använt sig av citationstecken på en del ställen där det förekommer dialog (dock inte på alla ställen). Det förekommer även

särskrivning på en del ställen tillexempel ”kutade dit med det samma” (rad 3). Där finns också en del stavfel i texten men det är inget som gör att texten blir svår att förstå när man läser den.

Observation med utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet

Gruppen tog snabbt till sig uppgiften och alla tyckte att det var roligt att hitta på en egen berättelse. Enligt pedagogen arbetade dessa elever ofta tillsammans och man kunde observera att gruppen var van vid att arbeta ihop eftersom de respekterade varandras åsikter. Alla i gruppen var delaktiga genom att ge bidrag till berättelsen och de turades om att skriva. Under tiden som berättelsen skrevs blev det många glada skratt och fniss och det hördes tydligt att gruppen hade roligt tillsammans. Ingen i gruppen tog på sig ansvaret att läsa igenom texten när den var färdig.

4.7 Skillnader och likheter mellan elevtexterna

Under observationerna, kunde vi följa och se hur eleverna uppfattade uppgiften. I den individuella gruppen tog två av eleverna (elevtext 1 och 3) till sig uppgiften utan att behöva hjälp från pedagogen vilket även skedde i två av samspelsgrupperna (elevtext 4 och 6). Elever ur båda skrivgrupperna (elevtext 2 och 5) behövde pedagogens hjälp för att komma igång. Dessa två elevgrupper skrev också ganska lika berättelser där korta lösryckta meningar varvas med expressiva uttryck och dialoger utan talstreck eller annat som markerar att något sägs. Även deras berättelsers uppbyggnad har en otydlig struktur eftersom bland annat händelser i mitten av texterna är svårtolkade och avslutningen på texterna är vaga. Det finns några skillnader på hur eleverna i de olika grupperna tog emot uppgiften eftersom elever i både den individuella gruppen och samspelsgrupperna agerade olika.

Eleverna som skrev elevtext 5 är olika eftersom två av eleverna har svårigheter med läsning och skrivning och den tredje är en mycket god läsare och skribent vilket ledde till en konflikt inom gruppen. Pojkarna umgås inte och delar inte heller några intressen. På grund av det blev deras text inte väl bearbetad trots att en av eleverna var mycket god läsare och skribent. Eleven som skrev elevtext 2 visar genom sitt agerande och sin text att hans tankar är utvecklade men att han har svårigheter med att uttrycka sig i skrift. Texten är förmodligen skriven från bilder som finns i elevens tankar. Elevtexterna 1, 3 och 6 är producerade av elever med god läs- och skrivförmåga. Eleverna har även intresse för att läsa skönlitterära böcker vilket troligtvis hjälper dem vid författandet av texterna. Deras texter följer mer eller

mindre de principer vi satte upp vid undervisningspasset. Elevtext 4 tillhör även denna kategori men slutet är otydligt eftersom man som läsare vill ha mer förklaring till varför han blir glad av att få kattungar. Eleverna i denna grupp är dock olika men trots det fungerar samspelet bra mellan dem. Tre av eleverna ville hjälpa och förklara för eleven med svenska som andraspråk vilket ledde till att texten inte blev särskilt lång eftersom den mesta tiden gick åt till att förklara.

I analysen av texterna noterade vi att de elever som har skrivit enskilt har använt sig av kortare meningar, medan de eleverna som har skrivit i grupp har långa meningar. Förklaringen till detta kan vara att de enskilt skrivande eleverna skrev allteftersom de kom på en mening där de formulerade den och sedan satte punkt. Eleverna i grupperna pratade med varandra och skrev troligtvis allteftersom de pratade. Kanske skrev de bara på för att inte glömma bort det de samtalat om.

Vi såg också att det är viktigt att eleverna i grupperna kunde samarbeta tillsammans för att kunna hjälpa varandra att framställa en text. Grupperna som skrev elevtext 4 och 6 använde sig och tog hjälp av varandra för att komma vidare med sin text och hitta på idéer. Tydligt var också att de elever som inte var vana vid att samarbeta eller de som inte var nöjda med indelningen av grupperna påverkade skrivandet väldigt mycket på ett negativt sätt. De elever som skrev enskilt kunde endast vända sig till pedagogen för att få hjälp om de stötte på hinder och kunde enbart lita på sin egen individuella förmåga.

5 Diskussion

För att på bästa sätt redogöra och föra en diskussion av resultaten och vad som tidigare skrevs i forskningsbakgrunden utgår vi från det vi sett i elevernas texter samt i observationerna.

5.1 Inspiration till skrivande med hjälp av skönlitteratur

Myndigheten för skolutveckling (2003) poängterar i rapporten *Att läsa och skriva* att läsning, skrivning och samtal kring det som ska läsas eller skrivas, är viktiga faktorer i utvecklingen av elevernas läsning och skrivning. Elevtexterna visar att samtalet kring principerna för elevernas texter och kring den lästa boken gav dem ramar och kunskap om hur de skulle agera under uppgiften. Den lästa boken gav också eleverna kunskap i den aktuella genren vilket leder till att de får en bredare kännedom om hur den typen av berättelse byggs upp och ser ut. Myndigheten för skolutveckling (2003) beskriver att genom läsning av texter i olika genrer får eleverna kunskap om hur texter kan skrivas vilket leder till att elevens färdighet utvecklas.

Teleman (1991) menar att genom att kombinera språket med sitt behov och sitt intresse lär sig barnet. Villkoret är då att man använder språket så som läsning eller skrivning med utgångspunkt i det man kan för att nå det mål som är uppsatt för en uppgift. De flesta elever som deltog i undersökningen visade med sitt engagemang och intresse att de var villiga att lära och utföra uppgiften på bästa sätt efter sin förmåga. Björk & Liberg (1996) anser att goda lärandesituationer i läsande och skrivande sker när man vill ha mer kunskap om saker som intresserar oss. Sådana inspirerande situationer kan skapas när man arbetar med skönlitteratur tror vi. Enligt Molloy (1996) skall eleverna få tillgång till uppgifter som är intressanta för dem och som även utgår ifrån varje elevs individuella uppnådda nivå. Vidare betonar Molloy vikten av att skolan erbjuder lärandesituationer och villkor för att underlätta för eleven i sitt lärande. I kursplanen för svenska nämns att eleverna ska ges möjligheter att använda och utveckla sin förmåga att skriva samt uppleva och lära av skönlitteratur, vilket vi tror kan uppnås med användning av skönlitteratur i syfte att inspirera elevers skrivande. Även Svedner (1999) menar att en viktig orsak till att använda skönlitteratur i skolan är att den stimulerar och skapar kreativitet när elevernas skall skriva. Observationerna visar att de flesta elever var intresserade av den skönlitterära boken och skrivuppgiften vilket är en förutsättning för att skapa goda skrivsituationer. Kursplanen i svenska (Skolverket 2000) poängterar att genom användning av språket skall man i skolan sträva efter att eleverna, både enskilt och i samspel, stärker sin förmåga att använda fantasin samt lust till skapande. Elevtexternas resultat tyder på

att alla skrivgrupper, individuella och grupperna, tyckte att skrivuppgiften var lustfylld vilket stimulerade dem till att använda sin fantasi.

Eklund & Liberg (2005) betonar att den berättande struktur som finns i skönlitteraturen är bekant för eleverna vilket leder till att de lättare tar till sig kunskaper. De flesta av eleverna visade att de var bekanta med skönlitteratur som genre eftersom de började skriva och fullföljde uppgiften utan några svårigheter eller frågor till pedagogen. Även kursplanen i svenska (Skolverket 2000) poängterar att när ungdomar möter skönlitteratur innebär det också möjligheter för dem att tillägna sig litterära mönster och förebilder. Eleverna som skrev elevtext 2 och 5 visade dock en brist på kunskap om en berättelses uppbyggnad. Det kan bero på att eleven till elevtext 2 inte har läsintresse och att två av eleverna som skrev elevtext 5 har stora svårigheter med att skriva och läsa. Myndigheten för skolutveckling (2003) anser att de barn som inte läser får svårare att uttala sig i skrift eftersom de inte har något som de kan relatera till.

Bergöö m.fl. (1997) påpekar att de elever som är tysta får genom skrivande, tillfälle att visa sig själv och sin pedagog vad de kan. Eleven som skrev elevtext 3 får genom denna skrivuppgift möjlighet att visa vilken kunskap som eleven har. Enligt Molloy (1996) får eleverna förståelse för och kunskap om språket genom skrivande. När de ser sin utveckling i skrivandet ökar deras självförtroende och tillit till sin förmåga. Alla eleverna var nöjda med sina berättelser och ville gärna läsa upp dem för resten av klassen vilket tyder på ett gott självförtroende. Vidare menar Bergöö m.fl. (1997) att forskare kommit fram till att skrivande är ett verktyg för att ta till sig kunskap och att barnet genom skrivande, sätter ord på sin kunskap och stärker sitt tänkande. De elever som skrev individuellt använde sig troligtvis av sitt tänkande som metod när de skrev sin berättelse. Elevtext 2 visar att eleven förmodligen haft svårighet att skriva ner alla tankar istället blev det korta meningar som var lösryckta men elevens agerande när han skrev, visar att han hade betydligt mer i tankarna än det han skrev ner i berättelsen. Detta beskriver Josephson m.fl. (1990) genom att framhålla att ovana skribenter kan sakna kunskap om hur meningar ska skrivas vilket kan leda till att texten skrivs utifrån bilder som finns i skribentens tankar och blir därför osammanhängande för läsaren.

Liberg (2007) påvisar i rapporten *Att läsa och skriva– forskning och beprövad erfarenhet* att läsning och skrivning kan utvecklas genom att man läser och skriver många texter. På detta blir man en bättre skribent och kan skriva för olika syften och sammanhang. Möjligtvis kan de

elever med intresse för läsning av skönlitteratur ha haft fördelar på grund av läsintresset. Även Eklund & Liberg (2005) betonar att man får kunskaper och lär sig saker genom att man läser och skriver texter av olika slag. Norström (1995) menar att läsning av skönlitterära böcker inverkar på och höjer kvaliteten på elevers skrivna berättelser vilket vi anser stämmer när man jämför elevtexterna med varandra. Vidare menar Norstöm att genom läsning av skönlitteratur får man bland annat kunskap om hur berättelser är strukturerade och hur man beskriver personer eller miljöer på ett bra sätt. Genom läsning av många böcker kan man få kunskap om ”*det skrivna berättandets teknik*” (s. 57) vilket leder till att berättelserna blir intressantare och mer välskrivna. Elevtexterna tyder på att även detta stämmer eftersom de elever som har läsintresse helt enkelt skrev mer utförligt, hade en bättre uppbyggnad av texten samt följde de principer som gällde. Josephson m.fl. (1990) beskriver att en berättelse som är skriven i tredjeperson kan skifta och gå över till att bli ett jag-perspektiv vilket tyder på att författaren lever sig in i sin berättelse. Elevtext 3 följer detta mönster eftersom texten övergår i jag-perspektiv vilket vi tolkar som att eleven har levt sig in i berättelsen.

Enligt Molloy (1996) kan skönlitteraturen användas för att utveckla elevernas språk. Viktigt är då att pedagogen har kännedom hur man arbetar för denna utveckling. Förmodligen har eleverna genom skrivande av egna berättelser i grupp eller individuellt fått mer kunskaper i språket men med användning av textanalys kan enligt Josephson m.fl. (1990) pedagogen erbjuda eleverna konkret stöd och hjälp i deras skrivutveckling.

Norström (1995) menar att skönlitteratur ger en bild av den verklighet som barnen lever i. I skönlitteraturen kan barnen känna igen sig och känslomässigt få leva ut genom en karaktär som de känner för. Elevtexterna innehåller ämnen som Star Wars, katter och resor vilket kanske är elevernas verklighet. Bråbäck & Sjöqvist (2001) påpekar att skönlitteraturen tar upp svåra ämnen så som mobbing och död men kan även hjälpa till att bearbeta upplevda händelser som sedan kan relateras till det lästa. Kanske är någon av elevtexterna skrivna utifrån egna erfarenheter.

5.2 Elevtexterna utifrån grupp- och individnivå

I Lpo-94 nämns att genom att ge eleverna rika möjligheter till att få samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter till att kommunicera och utveckla sina egna språkliga förmågor, vilket vi tror kan uppnås genom arbete med skönlitteratur. Säljö (2000)

diskuterar Vygotskijs idéer om att kunskap inhämtas genom kommunikation och samspel. Detta kunde vi se tydliga exempel på i våra observationer. Grupperna som skrev elevtext 4 och 6 använde sig och tog mycket hjälp av varandra för att komma vidare med sin text och finna nya idéer. I grupp fyra där det fanns en elev som har en annan etnisk bakgrund, kunde man påtagligt se hur eleverna använde sig av den nära utvecklingszonen, som enligt Säljö innebär att en individ kan skaffa sig kunskap genom att samspela med en person som innehar mer kunskap om det aktuella ämnet. Trots att en elev i grupp fem var god läsare och skrivare uteblev dock detta samspel. Förmodligen hade elevernas texter sett annorlunda ut om de haft mer tid och fler tillfällen på sig att skriva.

Vidare kunde man se att endast en av de elever som skrev individuellt tog hjälp av pedagogen för att komma i gång eller kunna arbeta vidare med sin text. De andra två skrev helt på egen hand vilket visar att det individuella lärandet passar vissa elever. Vi kunde också notera att de elever som skrev enskilt använde sig av kortare meningar när de skrev än de som skrev i grupp. Förklaringen till detta kan vara att de elever som skrev enskilt skrev allteftersom de kom på en mening där de formulerade den och sedan satte punkt. Eleverna i grupperna pratade med varandra och skrev antagligen efter hand som de diskuterade och kanske skrev de bara på för att inte glömma bort det de samtalat om. Dysthe (2003) hävdar att när man samtalar och samverkar med andra blir man medverkande i en social gemenskap och får ta del av kunskaper och färdigheter vilket vi tror ägde rum inom grupperna. Vidare anser Dysthe att språk och kommunikation inte bara är ett medel för lärande utan är även ett villkor för att lärandet och det egna tänkandet skall kunna ske. Viktigt är också, som vi fick uppleva, att eleverna tidigt i skolan får träna sig i att samarbeta tillsammans med andra. I en av grupperna (grupp 5) kunde man tydligt se att eleverna inte var vana vid att arbeta tillsammans och att eleverna inte var nöjda med indelningen av grupperna. Detta resulterade i att deras text inte blev så bearbetad som man hade kunnat förvänta sig eftersom en av eleverna var en god läsare och skribent i vanliga fall.

Eleverna som författade elevtext 1, 2 och 3 använde sina egna tankar och erfarenheter för att skapa en berättelse. Eleven som skrev elevtext 2 efterfrågade hjälp från pedagogen och kom sedan igång att skriva med engagemang. Här blir Piagets teori, som Säljö (2000) redogör för, om konstruerandet av egen kunskap och utvecklingsnivå synlig. Alla individuellt skrivna elevtexter är tydliga exempel på hur en elev provar sig fram på egen hand genom att laborera med sitt skrivande och använda sig av sina egna bilder som skapas och sedan skrivs ner.

Vidare diskuterar Säljö (2000) att barnet upptäcker och provar sig fram för att få kunskap om hur saker förhåller sig i världen och genom sin egen aktivitet konstruerar barnet sin förståelse. Den kunskap som barnet ska erövra ska enligt Säljö resonemang om Piagets teori, ske utan ingripande och förtydligande från vuxna vilket skedde i elevtext 1 och 3.

5.3 Konsekvenser för yrkesrollen

Sammanställningen av grupper av elever är viktig för att arbetet ska fungera på bästa sätt. En kombination av olika uppgifter där eleverna får träna sig i att skriva individuellt och i grupp kan dock leda till att eleverna blir mer motiverade och aktiva som skribenter. Även kvaliteten på elevtexterna kommer förmodligen också att höjas på detta sätt. Elevernas individuella nivå är också viktig att beakta för att alla elever ska få den undervisning som de behöver. Analyser av texter är ett bra hjälpmedel för pedagogen för att kunna planera och erbjuda undervisning som passar alla elever. Det är dock tidskrävande vilket möjligtvis kan leda till att analyser av omfattande slag inte utförs.

5.4 Vidare forskning

Barns skrivutveckling med hjälp av skönlitteratur är ett brett ämne, där man kan fokusera på en mängd olika objekt. Under arbetets gång har det väckts många tankar och funderingar hur man med skönlitteraturens hjälp kan utveckla och inspirera elevers skrivande. Det hade varit intressant att undersöka elevernas skrivande ur ett genusperspektiv. Det skulle även vara intressant att undersöka om man hade fått ett annat resultat på texterna om man använt sig av någon annan form av skönlitteratur eller om man gjort denna typ av övning flera gånger med samma elever. Även analyser av elevernas bilder som de ritade till texterna kan vara intressant att studera ur olika perspektiv som till exempel om bild och text passar ihop.

5.5 Egna reflektioner

Enligt vår uppfattning har vi sett att elevers skrivande kan inspireras genom användning av skönlitteratur. Vår undersökning har även visat att det är viktigt att använda sig av undervisningsmaterial som intresserar eleverna för att motivera, inspirera och utveckla elevernas skrivande. Viktigt är också att pedagogen är lyhörd över gruppindelningar i klassen eftersom alla elever inte passar ihop vilket kan skapa en negativ stämning som enligt oss måste undvikas.

6 Sammanfattning

Syftet med denna undersökning var att undersöka hur man med skönlitteraturens hjälp kan utveckla och inspirera elevers skrivande samt om det har någon betydelse på texternas resultat om eleverna skriver enskilt eller i grupp. Resultatet av undersökningen tyder på att skönlitteratur kan inspirera elevers skrivande. Elevernas texter visar att de inspirerats av den lästa skönlitterära boken eftersom de flesta av berättelserna har en struktur enligt de principer och ramar som vi ställde vid introduktionen i undervisningspasset. Intressant har också varit att, med utgångspunkt i det sociokulturella och det konstruktivistiska perspektivet, analysera observationerna och att jämföra elevernas resultat och agerande gällande individuellt skrivande eller skrivande i grupp. De frågor som ställdes i problempreciseringen har givit oss en bra bild över hur skönlitteraturen kan inspirera och utveckla elevers skrivande. Det finns en del skillnader i individuellt skrivande och skrivande i grupp vilket även var ett syfte. Detta arbetssätt var nytt för eleverna, både att skriva utifrån en text men även att skriva i grupp. Om eleverna får fortsätta att arbeta på detta sätt, blir troligtvis vissa av de saker som vi kommit fram till mer tydliga.

I forskningsbakgrunden presenteras den forskning som är relevant för vår undersökning. Den innehåller en bakgrund till hur barn kan lära sig skriva, skönlitteraturens betydelse för elevernas skrivande samt vad Lpo-94 och kursplanen i svenska nämner om vilka kunskaper eleverna skall inhämta när det gäller skrivandet. Fokus i forskningsbakgrunden har även lagts på det sociokulturella respektive det konstruktivistiska perspektivet för att se hur elevers lärande och inhämtning av kunskaper kan gå till. Avslutningsvis redogörs för hur man kan analysera elevers texter.

Den empiriska delen innehåller en beskrivning av vilken metod vi har använt för vår undersökning samt det material som har använts vid undersökningen. Undersökningen bestod av att eleverna fick skriva egna berättelser med inspiration från en Tummesaga skriven av Inger och Lasse Sandberg. En av klasserna delades in och skrev i grupper medan den andra klassen skrev individuellt. Under tiden som eleverna skrev gjordes observationer för att kunna jämföra resultaten med utgångspunkt i det konstruktivistiska perspektivet och det sociokulturella perspektivet. I resultat och analysdelen utfördes en textanalys på varje text för att kunna skapa en bild över hur elevernas texter var uppbyggda. Avslutningsvis diskuteras även elevernas agerande i skrivgrupperna.

I diskussionen diskuteras de slutsatser som vi kommit fram till i vår undersökningen med den aktuella forskning som finns med i forskningsbakgrunden.

Referenser

- Allard, Birgitta & Sundblad, Bo (1986). *När vi läser och skriver...* Stockholm: Liber Utbildningsförlaget.
- Alleklef, Brigitta & Lindvall, Lisbeth (2000). *Listiga räven : läsinläring genom skönlitteratur*. Stockholm: En bok för alla.
- Avrin, Minna (2004). *Utvecklas som skribent*. Malmö: Gleerups.
- Bergöö, Kerstin, Jönsson, Karin & Nilsson, Jan (1997). *Skrivutveckling och undervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Björk, Maj & Liberg, Caroline (1996). *Vägar in i skriftspråket tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Bråbäck, Lena & Sjöqvist, Lena (2001). Kan man vara dumdristig om man är modig? – Om skönlitteratur som medel för lärande. I: Nauclér, K. (red.) Symposium 2000 ett andraspråksperspektiv på lärande. Halmstad 2001. Sigma förlag. ISBN 91-973703-3-9
- Denscombe, Martyn (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, Olga (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Eklund, Helena & Liberg, Caroline (2005). *Rapport om skolornas stöd för elevernas läs- och skrivutveckling i skolår 4 till 9 och gymnasiet*. Institutionen för lärarutbildning, Uppsala universitet, Uppsala kommun.
- Johanesson Vasberg, Agneta (2001). *Lyckas med läsning. Läs- och skrivinläring i Nya Zeeland*. Stockholm: Bonnier utbildning.
- Josephson, Olle, Melin, Lars & Oliv, Tomas (1990). *Elevtext: analyser av skoluppsatser från åk 1 till åk 9*. Lund: Studentlitteratur.
- Jönsson, Karin (2007). Litteraturarbetets möjligheter: En studie av barns läsning i årskurs F-3. Malmö: Lärarutbildningen, Malmö Högskola.
- Liberg, Caroline (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur.
- Molloy, Gunilla (1996). *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur.
- Myndigheten för skolutveckling (2007). *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber.
- Myndigheten för skolutveckling (2003). *Att läsa och skriva - En kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet*.
- Norström, Lars (1995). *Svenskämnets röda tråd – med skönlitteraturen och engagemang i samtal och skrivundervisning*. Solna: Ekelunds förlag.

Sandberg, Inger & Sandberg, Lasse (1982). *Tummen och tossingarna*. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Skolverket (1994). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Stockholm: Fritzes förlag.

Stadler, Elsa (1998). *Läs- och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur.

Stensmo, Christer (1994). *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur.

Svedner, Per Olov (1999). *Svenskämnet & svenskundervisningen*. 2 uppl. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm: Nordstedts Akademiska förlag.

Teleman, Ulf (2004). *Lära svenska: om språkbruk och modersmålsundervisning*. Solna: Almqvist & Wiksell.

Internetkällor

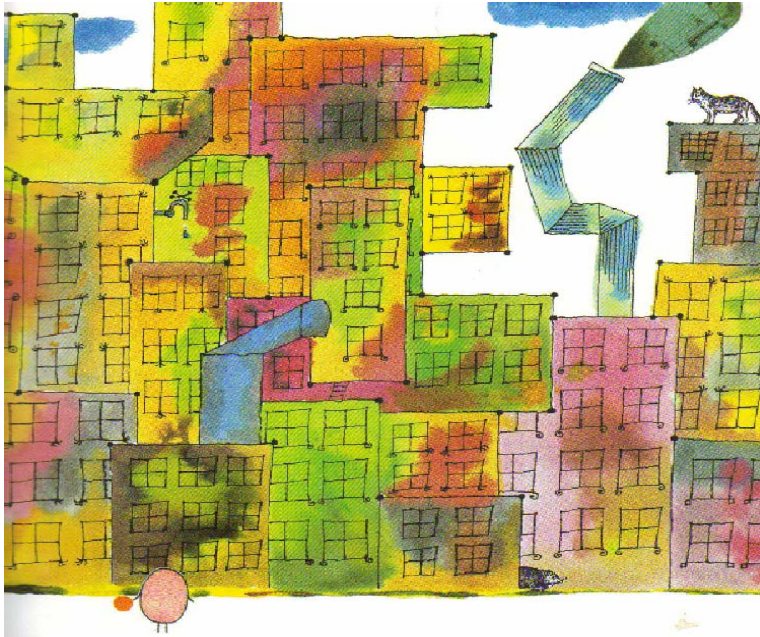
Skolverket (2000). *Kursplan för svenska*.

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0607&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraId=2087> (Besöksdatum 080508)

Vetenskapsrådet (2006). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

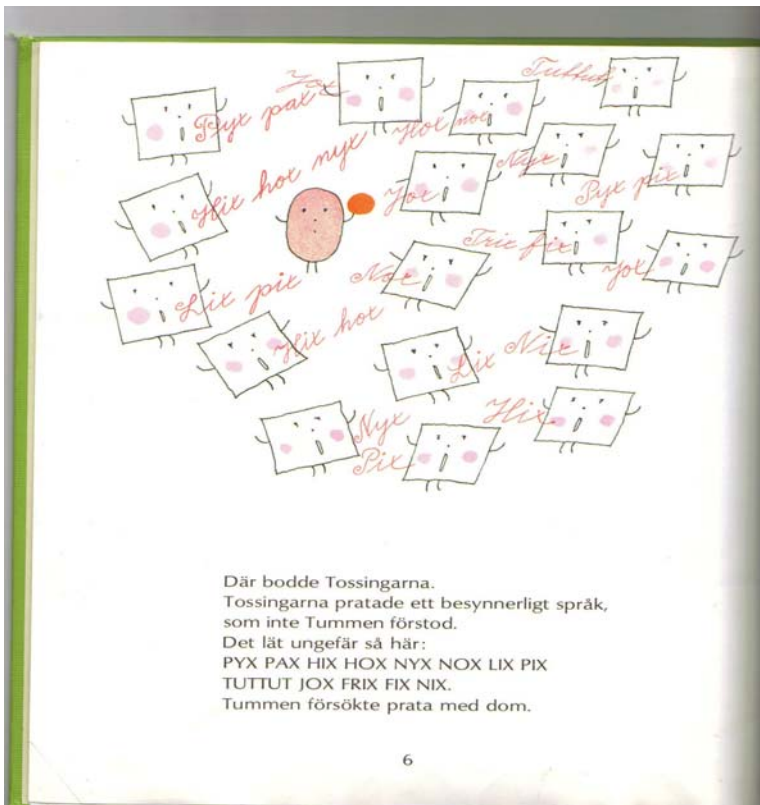
http://www.vr.se/download/18.6b2f98a910b3e260ae28000360/HS_15.pdf (Besöksdatum 080507)

Bilaga 1



En dag då Tummen var ute och gick
kom han till en konstig stad.

5



Där bodde Tossingarna.
Tossingarna pratade ett besynnerligt språk,
som inte Tummen förstod.
Det lät ungefär så här:
PYX PAX HIX HOX NYX NOX LIX PIX
TUTTUT JOX FRIX FIX NIX.
Tummen försökte prata med dom.

6

Bilaga 2

Brev till föräldrar

Hej!

Vi heter Viktoria Schultz och Nalinèe Stenberg och studerar på lärarutbildningen vid Högskolan i Kristianstad. Vi arbetar med vår C-uppsats inom ämnet språkutveckling genom skönlitteratur, vilket vi valt att skriva om. Vi tror att skönlitteratur kan inspirera barn till att bli goda läsare och skrivare och vi kommer därför att låta barnen skriva egna Tummesagor. Inspirationen till de egna Tummesagorna får barnen genom att vi läser högt ur en av Inger och Lasse Sandbergs böcker om figuren Tummen. Syftet är alltså att undersöka om skönlitteratur kan inspirera till skrivande.

Vi kommer att utföra undersökningen under ett lektionspass. Därefter samlar vi in Tummesagorna och väljer slumpvis ut tre av elevernas texter. Resultatet kommer endast att redovisas och presenteras anonymt i uppsatsen (d v s varken skola eller namn på någon person kommer att kunna identifieras) och är helt frivillig.

För att vi ska kunna genomföra denna undersökning krävs tillstånd från er föräldrar och vi ber er att lämna meddelande till barnens ordinarie lärare. Vi svarar gärna på eventuella frågor om ni undrar något, telefon Viktoria Schultz XXXX-XXXXXX eller Nalinèe Stenberg XXXX-XXXXXX.

Med vänliga hälsningar

Viktoria Schultz och Nalinèe Stenberg

Bilaga 3

Elevtext 1 Tummen och jättetoaletten

Det var en gång en tumme som hette Nils. Han kunde inte riktigt gå på toaletten så bra. För att den var för stor. Han för sökte och för sökte och för sökte. Men han klarade aldrig det. Till slut gick han in till sitt rum och började gråta. Han bara grät o grät och grät. Sen gick han och åt en smör gås. Fast han inte var hungrig. Men han brydde sig inte. Sen gick han ut på en promenad. Han gick i tre timmar för att glömma bort toaletten. Sen kom han till en park. Där satte han sig på en bänk. När han kom hem gick han in på toaletten. Och han försökte igen. Men han klarade aldrig det. Han blev ledsen igen. Sen gick han in till tv rummet och kollade på nyheterna. Det skulle bli regn. Det tyckte han skulle bli tråkigt. Sen gick han in till köket och lagade mat för att han var hungrig. Sen gick han in till toaletten o provade igen. Nu tänkte han jag ska kunna och det gorde han. Han blev glad. När han spolade trillade han ner i vattnet och försvann för alltid.

Elevtext 2 Tummen är en dinosaurie

Hej jag heter Gråttummen. Jag är 30 år jag har en tyrannorus-rex hon heter Rex. Rex källa en velicraptor åt den. Dumma Rex. Pong bang pow Rex du fick en bula. Här får du ett plåster. Velicraptorna äter på långhalsarna Rex. Och där är deras mamma Rex. På dem och åt dom. Aaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa hhhh hhhh hhhh. Låt dom inte komma undan. Inte mig Rex. Aaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaaa. Iipio. Jag rider på en långhals woh Nnnnnnnnnnnnnnnn oooooooooooooooooooooo. Långhalsen blir uppäten av Rex. Bang. Aj, var är jag huh Rex. Hej Rex vi ska aldrig vara ovänner igen. Ahhhhhhhhhh. Nej Rex vi skulle ju vara vänner och inte ovänner.

Bilaga 4

Elevtext 3 Tummen som hette Tosan!!

En gång när Tosan var ute och gick, var hon fundersam. Hon funderade på om hon ville åka på semester. I en halv vecka eller något. Hon tänkte och tänkte och tillslut sa hon till sig själv. Ja,... Jag får ta och åka någonstans. För Tosan har faktist inte åkt på jättelänge. Och hon behövde verkligen få åka på semester. För hon kände inga där hon bor. (Oj sa hon.... Oj!) Jag har glömt och berätta om mig. Jag är 13 år. Och är esam hemma. Och gillar att spela fotboll. Och jag måste kolla om det finns en plats för mig på något ställe som tillexempel Danmark. Hon sprang snabbt som blixten till datorn. Och då såg hon att om en halvtimme och det var till Island. Hon stack fort till gaderoben. Och pakade allt hon behövde och tog taxin till hållplatsen. Men när dom nästan var frame så sa hon kan du köra tillbaka fort! För hon hade glömt att stänga av datorn. Och hon sprang in. För det var bara 3 min kvar. Hon var aldeles het. Hon hoppade in i taxin. Nu var det en halv minut. 10...9...8...7...6...5...4...3...2...1...0 Hon hann precis in. Hu pu! Nu var hon framme. Oh vad vackert. Tosan fick det lycksigaste rumet av alla nr. 21. det var det mäst städat. Och hon stack fort fort som blixten till solstolen. Och slapade. Och ropade på servicen. Och sa jag vill ha massa mat och dricka. Och en stor glass! Hej då!!

Elevtext 4 Tummen fyller år

En dag när tummen tittade på tv sa mamma kan du inte gå ut en liten stund. Tummen sa javist mamma. Han kom in en liten stund efter. När han kom inanföör dören hoppade mamma fram och satte ögonbindel på honom? Hon lede in honom till sitt rum hon drog av ögonbindeln och där stod en katt precis vad han hade önskat sig. Nesta dag mår hans katt inte så bra hon liger bara i sin kattlåda hon jamar inte på hella dagen men nästa dag vaknar han av massa mjaoande när han kålar ner på golvet ser han en masa kattungar. Han skriker Jippi jag har fått kattungar!!

Bilaga 5

Elevtext 5 Tummen får en tv

I dag fyller tummen år. alla hans kompisar kommer Lisa, Emma. och Johan de har med sig ett stort paket i paketet ligger en stor LCD TV och lilla tummen sliter upp paketet och säger tack. Och då säger kompisarna vill du sätta på tv? WOW säger tummen och sätter på den sen tittar han på tv på Star Wars episod 4. två timmar senare ska vi spela fia ja, ja, ja nej säger lilla tummen kan vi inte glo på tv!!!! Nu går kompisarna hem nu kommer mamma ska du inte säga hejdå Nej, jo ,Nej då drar mamma ut kontakten Jo, du säger hejdå nu ja, ja kan vi inte spela fia fia nej, nej, nej, ja viska kolla TV. och lärde sig tummen aldrig kolla på tv för mycket.

Elevtext 6 Tummarnas skämmiga cirkus

En dag så hade Tummen Peter, Tummen Håkan, Tummen Maria och Tummen Eva. bestämt träff i stan. Dem skulle söka jobb. Dem såg en affisch på stan. Om att en cirkus sökte personal. Dem blev inteserade och kutade dit med det samma. Chefen Lena sa ok .Om att dem fick vara med. Lena gav jobbet hästskötare till Maria, Trapets till Eva, Clown till Peter, och kanonkula till Håkan. Cirkusen var den 12/04-08 i Skytteskogen. Tummarna var nervösa de måddeilla av den nervösa känslan det var 2 min kvar till föreställningen efter en stund hörde man hur orkestern tystnade och direktör Lena sa "Hej och Välkomna till tummarnas första cirkus! Publiken Apploderade högt. Nu kommer det första numret" Maria Hästskötare"! Hon ska Rida på vildhästar fångade förra veckan. En hona och en hane. Som heter Andreas o Sandra medan de red så blev Sandra och Areas kära i varandra och pussades Maria piskade dem men då blev Andreas sur lyfte baken då flög Maria genom taket och hamnade i publiken" och nu börjar det skämmiga""He,He" sa Lena Nästa nummer med svettigt ansikt... Nummer 2 Eva trapetsen" Hon ska hoppa från en trapets undvika häst skitet. Hon hoppar 3,2,1 hoppa! Lena skulle skika ner en lina hon skulle ta tag i men glömde det hon satt och läste i en tidning. Hon misslyckades som Maria! "HeHe" åter en gång och Peter skulle hoppa genom taket och ner igen.... Peter misslyckades med! Håkan skulel försvinna genom taket och inte synas mer! Han skulle flyga upp med raket och försvinna i skyn Lena tände fyr på hannes kanonkula som skulle skuta i väg 3,2,1,0 Vooooommm Hela publiken skrek BUUUUU! De stack ut allihopa men de ville ha tillbaka pengarna och tummarna tappade sitt jobb! De bestämde en ny träff nästa vecka.