



Högskolan i Halmstad  
Sektionen för lärarutbildning  
Lärarprogrammet 240 hp, avancerad nivå

# ”Att ha nytta av varandra”

En aktionsforskningsstudie med händelseboken som  
verktyg

Examensarbete 15 hp  
Slutseminarium: 2012-05-30  
Författare: Maria Häll och Paulina Svedborg  
Handledare: Tina Kullenberg och Katharina Dahlbäck  
Examinator: Ann-Christine Wennergren

## Förord från kursansvarig

Denna artikel är resultatet av studenters examensarbete på Lärarutbildningen i Halmstad våren 2012. Vi har erbjudit studenter i den ”gamla lärarutbildningen” att under sin sista termin pröva ett innehåll som är obligatoriskt i den nya lärarutbildningen (utvecklings- och utvärderingsarbete). Inom ramen för fördjupningskursen ”Specialpedagogik” (30 hp), har studenterna genomfört sitt examensarbete på avancerad nivå i form av ett pedagogiskt utvecklingsarbete som dokumenterats, analyserats och kritiskt granskats. Studenterna har med andra ord använt sig av aktionsforskning för att initiera och dokumentera ett kombinerat forsknings- och utvecklingsarbete som också resulterat i en vetenskaplig artikel. Studenterna har även, som en del av opponeringen, gjort en vetenskaplig poster av varandras undersökning för att med enkla medel kommunicera resultaten till lärare på fältet.

Syftet med att pröva alternativa arbetsformer för lärarstudenters examensarbeten utgår från skollagens intentioner att utbildning i förskola och skola ska vila på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Lärare behöver därmed utveckla förmågor för att också vara en ”forskande lärare” som en del av sin professionsutveckling. Våra intentioner är dels att studenter utvecklar förmågor att initiera och dokumentera ett systematiskt kvalitetsarbete, dels att öka tillgängligheten av didaktiska implikationer genom att publicera artiklar och skapa postrar.

Studenterna har mer än väl uppfyllt kursens intentioner. Min förhoppning är att resultaten ska inspirera lärare att ha ett undersökande förhållningssätt till de små frågorna i skolan som gör skillnad för elevers lärande.

Halmstad 2012-06-01

*Ann-Christine Wennergren* (lektor utbildningsvetenskap)

## Förord från författarna

Denna studie är utförd efter vår sista termin på lärarprogrammet då vi läst en kurs i specialpedagogik. Vi har ett stort intresse för pedagogik och elevers olikheter. Genom att förändra arbetsätt hos elever har delaktighet blivit centralt. Arbetet har utvecklat oss på såväl personlig som professionellt plan. Ett stort tack till alla som deltagit i studien och gjort den möjlig. Vi vill även tacka våra handledare som kommit med bra synpunkter under processen.

*Halmstad den 29 juni, 2012*

*Paulina Svedborg & Maria Häll*

# Att ha nytta av varandra

## En aktionsforskningsstudie med händelseboken som verktyg

---

Maria Häll & Paulina Svedborg, Högskolan i Halmstad

Denna studie handlar om händelseboken, en bok där eleverna skriver spontana sagor i. Arbetssättet för denna uppgift är individuellt och upplevs som oroligt av elever som är i behov av stöd i läs- och skriv. Vi har genom olika aktioner försökt göra det nuvarande arbetssättet till ett mer samspelande arbetsmoment då delaktighet är centralt i studien. Syftet med studien var att undersöka hur eleverna kommunicerade under skrivprocessen. Resultatet visade att de kommunicerade verbalt och icke verbalt och det kunde ske genom iakttagelser för att bli inspirerad av en kamrat. Eleverna kommunicerade öppet om stavning och på olika sätt stöttade de varandra i texterna genom att till exempel påpeka att punkt ska finnas.

Nyckelord: aktionsforskning; kommunikation; dialog; delaktighet

### Introduktion

Så många som fem procent av dagens 20-25 åringar innehar en alltför låg läs- och skrivförmåga som enbart räcker till lättare uppgifter inom området (Myrberg, 2007). Författaren menar att deras kunskaper är alldeles för låga i förhållande till den nioåriga utbildning de genomgått. Undervisningen ska från förskoleklass till gymnasieskolan ge stöd i elevernas tal-, läs- och skrivutveckling (Skolverket, 2000). Det är av vikt att eleven får en känsla av att den med egna ord kan formulera sig i skrift och att den inser att det underlättar lärandet, till detta krävs motivation och funktion (Längsjö & Nilsson, 2005).

Vi är två lärarstudenter som läser fördjupning inom ämnet specialpedagogik. Under kursen har vi blivit varse om hur viktigt det är att alla elever känner sig delaktiga och att de får utvecklas. Med tanke på att specialpedagogik används inom alla ämnen, har vi valt att fokusera på färdigheten skrivande, då skrivandet är av grundläggande betydelse för vardagslivet. Till sammans med läraren Stina<sup>1</sup>, har vi i en aktionsforskning fokuserat på skrivundervisning. Denna typ av forskning handlar om att göra en liten förändring i praktiken med syfte att förbättra lärandet för eleverna (Rönnerman, 2004). Aktionsforskning handlar enligt författaren om kunskapsutveckling på grund av möjligheterna att studera förändringen i process och resultat. Vi som forskare<sup>2</sup> och nytexaminerade lärare har tillsammans med vår medforskande lärare Stina, klasslärare i den årskurs 1 där forskningen bedrivs, upplevt att en del elever har svårt för vissa skrivuppgifter. En av skrivuppgifterna är händelseboken, en bok som eleverna skriver egna berättelser i. Skriftspråk på papper är det mest förekommande uttrycksmedel för närvarande, menar Liberg (2007a). Boken ligger sist i elevens arbetsschema. Händelsebokens syfte är att träna läs- och skrivförmågan. Den har tidigare använts sporadiskt som berättelse-skrivning. I Lgr 11 står att skolan har ansvaret för att varje elev efter grundskolan kan behärska det svenska språket i tal och skrift (Skolverket, 2011).

Då vi inriktat oss på specialpedagogik, har vi i denna studie valt att fokusera på elever i behov av särskilt stöd, eftersom det nuvarande arbetssättet inte fungerar som läraren tänkt sig. Mo-

---

<sup>1</sup> Klassläraren där forskningen bedrivs benämns som Stina

<sup>2</sup> Forskning på C-nivå

mentet innebär enligt läraren oro och osäkerhet för de elever som är i behov av särskilt stöd inom läs och skriv. Lgr 11 belyser att de som arbetar i skolan ska stödja de elever som är i behov av särskilt stöd och göra skolan till en lärorik och utvecklande miljö (Skolverket, 2011).

I stället för ett individuellt arbetsmoment, som det är idag, med innebörden att alla skriver varsin text, ville vi göra händelseboken till ett mer samspelande arbetsmoment, där alla skulle känna sig delaktiga. Eftersom vi i studien fokuserar på barn i behov av särskilt stöd, blir delaktighet ett begrepp som återkommer i studien.

Det innebär att eleverna sitter tillsammans och skriver för sin egen del, för att sen läsa upp sin text för en klasskamrat. I Svenska Unescorådets (2006) text Salamancadeklarationen poängterar man att alla barn och elever är i behov av särskilda pedagogiska insatser någon gång under sin skolgång. Det framhålls också att det är svårt att peka ut en viss grupp av elever i behov av särskilt stöd och som lärare bör man se till rådande situation och tid. Vidare menar man enligt Salamancadeklarationen att specialpedagogiska insatser bör finnas i den rådande undervisningsformen och vara inkluderade i det vanliga klassrummet.

Syftet med denna aktionsforskning är att utveckla kunskaper om skrivande i samarbete för elever i behov av särskilt stöd när de arbetar med händelseböcker.

Vår forskningsfråga är: Hur kommunicerar elever kring händelseböcker?

## Bakgrund

Det deltagarinriktade perspektivet handlar om att undervisningen ska vara anpassad för varje enskild elevs behov och eventuella stödåtgärder bör således också finnas (Ahlberg, 2001). Att bygga relationer med eleven och därefter anpassa skolan efter eleven, är ett bra sätt att utveckla individen på, menar Ahlberg. Vad man också bör tänka på är en god läromiljö som bör innehålla dels varierad men även strukturerad undervisning, menar författaren. En varierad undervisning gör att fler elever får möjligheter till att ta till sig ett lärande – ett lärande som kan generera i att de får möjligheter till att utveckla ett eget lärande, menar Ahlberg. Vidare poängterar författaren att genom en väl fungerande kommunikation mellan lärare och elever blir skolarbetet på lång sikt gynnat. Ahlberg menar att man aldrig får sluta leta efter lösningar på lång sikt med hänsyn till den delaktighet till elevers lärande som alltid måste finnas. Denna strävan efter lösningar bidrar till kommunikation och samskapande, menar Ahlberg.

Säljö (2000) menar att kommunikation kan människan ta lärdom av andra, dels genom tal men också genom att iaktta olika händelser. Säljö framhåller att den språkliga förmågan vi människor har som art, är väldigt speciell eftersom vi här igenom kan upplysa varandra på olika sätt. Författaren benämner mänsklig kommunikation som lednings- eller överföringsmetaforen. Enligt Säljö innebär det att en person kodar in vad den ska säga i språklig form för att sedan överföra det genom talat språk till en mottagare som kodar av och lägger på minnet. Vidare framhåller författaren att i skolans värld är det läraren som förmedlar och eleverna som kodar av och lägger på minnet. Ahlberg (2001) poängterar att det är viktigt att skapa balans i lärandet och därigenom kan man utvinna en god lärandemiljö och belyser vikten av variation för elevers utveckling och det egna lärandet. För att uppnå detta krävs en väl fungerande kommunikation, menar författaren. Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2000) menar att vi använder språket som kommunikationsmedel och att våra tankar kan yttra sig på flera sätt. Enligt Liberg (2007a) handlar den mänskliga existensen om kommunikation och den sker för att göra jordelivet runt oss mer begripligt. Författaren framhåller att vi an-

vänder oss av olika typer av kommunikation och verktyg beroende på den situation vi befinner oss i.

Dysthe (2003b) betonar att kommunikation inte enbart är en viktig faktor i lärprocesserna utan också ett utav villkoren för att lärande och tänkande ska kunna infinna sig. I en studie utförd av Dysthe (2003a) framkom det att det sätt lärare instruerar sina elever på, bidrar till den förståelsegrad de kan ta till sig och till den kommunikation som därigenom blir möjlig att utvinna. Vidare menar författaren att man kan ändra sig själv och andra genom kommunikation.

Dialog är för Wennergren (2007), att allas röster får komma till tals. Vidare menar författaren att dialog inte handlar om att övertyga en annan individ utan att ta del av det som sägs genom att ta del av andras åsikter och tankar. Det viktigaste stöd som kan ges till elevers läs- och skrivutveckling är att de får samtala kring det skrivna eller lästa (Liberg, 2007b). Den omedelbara uppfattning av termen dialog betyder verbalt samtal mellan två mänskliga ansikten, menar Dysthe (2003b). Författaren menar att detta också är den mest förekommande tolkningen i vardagsspråket. Vidare uttrycker Dysthe att dialog också kan innebära kommunikation i skrift eller ett språkligt samtal elever emellan.

Begreppet verbalt samspel framställer Dysthe (2003b) likvärdigt med begreppet dialog, trots att man kanske inte alltid tänker att de är av samma betydelse. Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2000) belyser de teorier kring barns lärande som visar att några delar av tänkandet är beroende både av skriftligt och verbalt språk och genom dialog och samspel med andra barn skapar de en ny förståelse. De samtal som framträder spontant i undervisningen är oftast de som är av betydelse för individen (Säljö, 2000). Barnen uppfyller själva den kommunikativa processen de får i samspelet med kompisarna och skaffar sig därmed redskap för tänkandet (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, 2000). Därigenom förändras och förbättras barns intellektuella kompetens.

Den senaste tidens studier av skrivandet påvisar att det är en process i tre olika steg: planeringsstadiet, skrivandet i sig samt att färdigställa materialet (Strömquist, 2007). Vidare menar författaren att det inte går att överdriva vikten av den verbala kommunikationen i skrivprocessen. Det inte är det grammatiska skrivandet som är målet för en elev utan det är det som banar en väg för att de ska kunna få ett effektivt skrivande (Liberg, 2006). Författaren framhåller att dels en ordbok men även läs- och skrivkunniga kamrater är lämpliga hjälpmedel för en elev som har svårt för effektivt skrivande.

Liberg (2007b) framhåller tanken med skriften som handlar om att andra ska kunna tyda det som antecknats. Vidare menar författaren att man emellanåt vill kunna prata kring vad som blivit antecknat, vilket mynnar ut i att innebörden textens djup blir tydligare. Dysthe (2003b) anser att det är viktigt att skapa motivation för att kunna åstadkomma en gynnsam miljö för lärande, då det ger möjligheter för ett engagerat deltagande.

## Genomförande

Vi hade varit i kontakt med Stina och hennes klass tidigare och visste därför att hon tyckte att det krävdes en förändring. För att en förändring ska kunna ske inom aktionsforskning, krävs samarbete som kan vara forskare och lärare emellan (Rönnerman, 2004). Tillsammans med Stina kom vi successivt fram till passande lektionsupplägg. Vi var väl medvetna om att en aktionsforskning inte går att generalisera (Rönnerman, 2004). Genomförs den i en annan klass

kan den ge ett annat resultat, som i sig kan vara viktigt, menar författaren. Inom aktionsforskningen brukar man använda och arbeta utefter processen i aktionsforskningsspiralen: ”planera – agera – observera – reflektera” (Rönnerman, s. 14). Aktionsforskningsspiralen innebär enligt Rönnerman (2011) att man utifrån en fundering gör en aktion och för att ta reda på vad som händer under aktionerna, dokumenterar man materialet, analyserar och reflekterar över det för att få fram nya insikter – insikter som mynnar ut i nya frågor. Nedan beskrivs genomförandet av denna aktionsforskningsspiral som vi utgått ifrån.

## Planera

Efter att vi kontaktat Stina träffades vi för att samtala om hur forskningsfrågan skulle vara och planera den första lektionen. Rönnerman (2011) belyser att när forskningsfrågan är färdig börjar man planera lektionerna. Stina som är lärare för klassen valde ut de elever som vi tillsammans skulle fokusera. De åtta elever som till en början valdes ut i klassen för att sitta i ett grupprum med oss var de som Stina trodde skulle bli mest gynnade av en förändring. Däremot fick alla elever i klassen samma uppgifter. I och med tidsaspekten var vi medvetna om att samtliga åtta deltagare inte kunde bli subjekt för studien. Redan från andra lektionen lades fokus i forskningen på två utav dessa åtta elever, eftersom Stina ville se om de kunde nå lite längre med olika sorters stöd. Tillsammans med Stina valde vi därför ut de två eleverna Elias och Wilma (fiktiva namn) som elever att observera och basera forskningen på. Tanken var att vi precis som Stina skulle föra loggbok under hela processen. Rönnerman (2011) menar att loggboksskrivande är ett bra verktyg för att följa processer och att man i dessa processer kan diskutera de olika insikter man kommer fram till.

## Agera

Aktionerna pågick under en tvåveckorsperiod. Innan varje lektion<sup>3</sup>, tillverkade vi händelseböcker till samtliga elever. Inför första tillfället introducerade läraren lektionsupplägget för klassen samt vilka par som skulle arbeta tillsammans. Uppgiften bestod i att skriva varsin händelsebok som sedan skulle läsas upp för den andre parten, bokens handling var upp till varje elev att bestämma. De åtta elever som till en början skulle ingå i studien fick sätta sig runt ett stort bord i ett grupprum. Efter första lektionen sammanfattade vi våra observationer tillsammans med Stina och diskuterade hur vi skulle gå vidare till nästa lektion och observationstillfälle.

Vid det andra tillfället, två dagar senare, lät vi eleverna efter samråd med läraren arbeta ihop med samma klasskamrat som vid första tillfället. Under reflektionerna med Stina fortlöpte diskussionen i att vi vid förra tillfället inte tyckte Wilma och Elias verkade känna sig delaktiga. Diskussionerna inbringade idén att använda bilder att skriva till för att uppmuntra eleverna till att kommunicera om något innan eller/och under skrivning. Denna gång hade elevparen en bild framför sig som de gemensamt skulle skriva om. När eleverna hade skrivit färdigt sina händelseböcker, läste de upp sina texter för varandra. Efter det andra och inför det tredje lektionstillfället, reflekterade vi åter med Stina.

Reflektionerna med Stina inför tredje tillfället, handlade om att Elias inte var särskilt intresserad av den bilden han tilldelades under föregående tillfälle då han föredrog en annan bild som några andra fått. Med hjälp av reflektionerna kom vi fram till att eleverna själva skulle få välja ut den bild de var intresserade att skriva om. Vid det tredje tillfället veckan därpå, delades eleverna inte upp i par och 2-3 olika bilder lades ut vid varje bord. Eleverna fick sätta sig vid det bord där det fanns en bild de ville skriva en berättelse till. Utformningen av lektionen

---

<sup>3</sup> Innebär observation, ljudinspelning och reflektion i en svensklektion

medförde att det vid ett bord kunde sitta sex elever och skriva om samma bild. Efter att de skrivit färdigt fick de läsa sin händelsebok för en kamrat som skrivit om samma bild.

## Dokumentera

Till forskningen användes observation, ljudinspelning och loggbok. För att kunna ta del av elevernas kommunikation kring skrivandet av sina händelseböcker, spelades samtal in (ljudinspelning) och till det användes en väl utplacerad diktafon på bordet de arbetade vid. Forskningen baserades delvis på ”observationerna av första ordningen” (Bjørndal, 2005, s.26) vilket innebär att en någon kommer utifrån och observerar undervisningen som en bestämd uppgift. Bjørndal (2005) beskriver vad som borde ske kontinuerligt, det vill säga att lärarens observationer på hur eleverna lär och agerar, ska skapa en plattform för läraren till att kunna differentiera sin undervisning. Innan observationerna delade vi upp vilka elever var och en av oss skulle fokusera. Rönnerman (2004) menar att observationer är ett vanligt verktyg vid undersökningar som inriktar sig på kommunikation mellan elever. Under observationstillfällena satt vi i var sitt hörn av grupprummet där vi aktivt förde anteckningar. Då vi ibland hjälpte eleverna var vi noga med att någon av oss fortfarande förde anteckningar. När vi inte var närvarande förde Stina loggbok skriftliga reflektioner om de utvalda eleverna. Stinas loggboksskrivande fortsatte två veckor efter de utförda aktionerna. Efter sista tillfället reflekterade vi med Stina och spelade in samtalet med hjälp av en diktafon.

## Reflektera

Samarbetet med Stina har fungerat bra. Vi har tillsammans efter varje lektion haft reflekterande samtal. Att videofilma till denna forskning hade varit en tillgång då det under aktionerna var svårt att fokusera på all kommunikation genom observation. Bjørndal (2005) belyser att observation ger mycket information som kan bli kaosartat, i synnerhet om den pågår i ens egen praktik. Vi var medvetna om att vi som observatörer kunde påverka omgivningen genom vår närvaro, vilket Bjørndal omnämner som det reflexiva idealet och menar att vissheten om detta gör att effekten minimeras men inte helt. I ljudinspelningarna hördes all verbal kommunikation som vi kanske inte fått med i en videoinspelning. Det kunde däremot vara svårt att höra kommunikationen när en elev tillexempel slängde några pennor på bordet bredvid diktafonen. Bjørndal (2005) menar att om en observation innebär stort deltagande, ska teknisk utrustning också finnas med för att inte missa information.

## Analys

För att kunna ta reda på hur eleverna kommunicerar tillsammans, behövde vi som forskare analysera våra observationer, reflektioner och ljudinspelningar. Med reflektioner menar vi loggbok som bland annat innehöll anteckningar ifrån reflektionerna med Stina. Inspelningarna avlyssnades flera gånger för att sedan transkriberas, observationerna renskrevs och sammanställdes med den transkriberade texten. Detta för att få en tydligare berättelse som gav en bättre bild av händelserna. Därefter sorterades allt utifrån forskningsfrågan och relevanta reflektioner lades till från loggbok och reflektioner. Det första forskarna gör för att förstå sin empiri är att finna mönster (Rönnerman, 2004). Vi gjorde en vad Kvale och Brinkmann (2009) kallar innehållsanalys, av transkriberingen erhöll vi olika kategorier som i sin tur gav rubrikerna i resultatet.

## Trovärdighet

Att man som forskare visar trovärdighet i sin studie visar på validitet (Kvale & Brinkmann, 2009). Vad som är viktigt inom all forskning är att forskaren/forskarna i undersökningen ”ständigt kontrollerar, ifrågasätter och teoretiskt tolkar resultaten” (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 268). Författarna anser att valideringen kan styrkas genom pragmatisk validering,



vilket innebär att man som forskare skapar kunskap tillsammans med sina undersökningspersoner. Därefter testar man den nya kunskapen i en ny situation, det vill säga att man testar valideringen i praktiken, menar författarna. I studien testade vi valideringen i praktiken genom att vi successivt ändrade våra aktioner. Dessutom valde vi att spela in när de kommunicerade och förlitade inte oss enbart på observationer, vilket ökade trovärdigheten. En ljudinspelning ses ofta som ett bevis på att en situation ägt rum (Bjørndal, 2005). Videofilmning hade också varit att föredra då det tedde sig lätt att eleverna såg oss som tillgångar istället för att inte låtsas om oss, vilket var den egentliga tanken. Vårt deltagande kan ha påverkat eleverna, då vi vid några få tillfällen deltog i kommunikationen men aldrig samtidigt som vi observerade. Om en av oss gick in i en dialog, observerade fortfarande den andre. Att inte delta i kommunikation hade kanske gett ett felaktigt intryck på eleverna som genererat i att aktionerna verkade mindre verklighetstroga. Det var då positivt att som Bjørndal (2005) menar, att ljudinspelningar ”*konservar observationerna*” (s.72) som kanske inte annars hade upptäckts eller blivit nedtecknat.

## Etik

Innan aktionerna i årskurs ett utfördes, sammanställdes ett informationsblad till föräldrarna (se bilaga 1) enligt samtyckes-, informations-, konfidentialitets- och nyttjandekravet som läraren sedan delade ut (Vetenskapsrådet, 2002). Alla föräldrar svarade ja till att låta sina barn delta i forskningen. Eleverna blev varse om att observation och ljudinspelning skulle äga rum under skrivstunderna. Bjørndal (2005) belyser de etiska dilemman som kan uppstå vid att dölja för mycket information om vad som ska observeras. Vi valde att inte berätta detaljerat för eleverna vad som skulle observeras och spelas in med tanke på elevernas låga ålder. Vi dolde ingenting men valde att utgå ifrån en ofullständig beskrivning (Bjørndal, 2005). Enligt författaren innebär det att ”en god huvudregel är att den överordnade avsikten med observationerna bör klargöras, förstås och accepteras av de inblandade personerna” (s.45), vilket vi klargjorde. Då fokuset hamnade på två utav eleverna, har vi haft diskussioner om hur vi ska göra för att ingen ska känna sig utpekad. Däremot kände vi att fokus i studien var kommunikation och inte på en personlig nivå angående deras individuella svårigheter. Eleverna var införstådda med att vi stängde av diktafonerna om de kände obehag vilket Vetenskapsrådets (2002) samtyckekrav menar är viktig information.

## Resultat

### Iakttagelser

Vid varje tillfälle visade observationerna att Elias tittade sig mycket omkring innan han började skriva. Elias satt bredvid Wilma som han ibland iakttog genom att snegla på vad hon hade skrivit. Även när Elias satt bredvid några andra killar som skrev om samma bild satt han och tittade på när de andra eleverna skrev innan han själv började skriva. När han sedan hade börjat skriva i händelseboken stannade han upp igen för att titta sig omkring ytterligare och återgick sedan till sitt eget skrivande.

Han börjar med att rita och lyfter sen blicken ett kort ögonblick för att titta på de andra, sen fortsätter han att rita... Han bläddrar fram och tillbaka i sin bok ... Efter en stund tittar Elias på vad Wilma skrivit, han tittar många gånger.

Observationerna visade att Elias gärna tittade på sina kompisar när han skulle skriva om samma bild som dem. Genom reflektionerna tillsammans med Stina lade vi märke till att Elias hade svårt för att få sin röst hörd då han satt tillsammans med de andra pojkarna som skrev om den Pokémonbild han också skulle skriva om. När vi läste hans saga märkte vi att han

tagit till sig vad pojkarna diskuterat att de skulle skriva om och skrivit en liknande berättelse. Med andra ord hade han kommit på sin historia genom att iakttagit och lyssnat på dem. Även Wilma iakttog Elias vid ett flertal tillfällen genom att sitta och titta på när han skrev.

Stina sa under reflektionerna att hon trodde eleverna fick aha-upplevelser genom att titta på en kompis som satt bredvid och skrev, hon trodde att de genom bland annat iakttagelser uppmärksammat hur man egentligen skriver. Detta var inte uppenbart för eleverna som endast går i årskurs 1.

## Prata för sig själv

Under observationerna och ljudinspelningarna lade vi märke till att eleverna gärna ljudade högt samtidigt som de skrev. Både Elias och Wilma ljudade högt, men Wilma gjorde det mer kontinuerligt.

- Wilma ljudar högt när hon ska skriva, R O B O T robot,
- F F F Å Å G G L L L A R fåglar ljudar Wilma högt.

När Wilma hade skrivit färdigt sin bok hände det att hon satt och läste ur sin händelsebok högt samtidigt som Elias satt och skriv bredvid henne.

Genom ljudupptagningarna blev vi varse om att även Elias stundtals ljudade, det såg vi inte under observationerna. Skillnaden var att Wilma ljudade högt och Elias tyst men bägge var hörbara för den grupp de satt i.

- S S S A A, ljudar Elias tyst.

Tillsammans med Stina reflekterar vi över att ingen vid bordet verkar bli störd av att man ljudar högt. Vi märker inte heller av någon reaktion från eleverna och det tycks vara naturligt att ljuda högt.

## Ställa frågor öppet till en kamrat

Vid ett flertal tillfälle var det någon som ställde en fråga om hur någonting stavas. Öppna frågor ställdes till de andra i gruppen. Wilma var den som ofta svarade även om det inte alltid blev rätt. Hon svarade på ett sätt som vi tillsammans med Stina reflekterade över självsäkert sätt. En pojke frågade vad människa stavas då svarar Wilma att det stavas ”mencha”. När en flicka ställer en fråga till gruppen hur tj-ljudet stavas var Wilma en av dem som svarade direkt på frågan som om det var självklart att det stavas med ett H.

- Hur stavas tjejer? undrar en flicka (de diskuterar tj-ljudet).
- Ett H, säger Wilma.

Det förekom även att en elev kunde ställa en fråga som togs emot av den som satt bredvid. Elias satt bredvid en tjej som inte var Wilma, hon frågade varför hon hade skrivit ett d på ett ställe i sin text. Elias säger till henne att det är kanske för att hon gjort rätt. Då upptäcker tjejen att hon skulle gjort ett b och bara vänt på bokstaven på fel sätt vilken hon förklarar för Elias. Eleverna kunde även ställa frågor direkt till den personen som satt bredvid. Till exempel när Wilma inte riktigt hade förstått att de skulle skriva till en bild då frågade hon Elias vad de

skulle göra och Elias svarade. Tillsammans med Stina reflekterade vi över att de gärna tar hjälp av varandra och gör det bästa av situationen när läraren inte finns tillgänglig för stunden.

Eleverna kunde även jämföra hur långt de kommit i sina händelseböcker. Elias frågade en tjej bredvid (som inte var Wilma) om hon nu skrev på sitt sista blad. ”Nej” svarade tjejen och berättade att hon var på det första bladet. Elias säger då att han är på sitt sista blad. Elias pratade vid ett flertal tillfälle om Pokémonbilder när de skulle skriva en händelsebok till en bild. Vid ett tillfälle fick han inte själv en Pokémon bild men han gick självmant över till den sida där de satt elever som pratade om en Pokémonbilder. De pratade och ställde frågor till varandra om vilka olika krafter dessa figurer besitter.

Elias visade på observationerna och ljudinspelningarna att han hade en stark vilja att prata och med sina kompisar om Pokémonbilden när han vid sista tillfället satt bredvid dem och skulle skriva om samma bild som dem. Han försöker prata om rutschkanan på bilden men blir överröstad av de andra killarna. Genom att han inte gav upp och upprepade sina kommentarer fick han ett gensvar. Han ville till exempel prata om hur en masterboard ser ut och visa sin teckning men fick först inget gensvar. Efter lite vilja och envishet vände sig killen bredvid honom sig om och började prata.

- Jag ska göra en masterboard, säger pojken.
- Det finns en snygg, som är mycket snyggare, som är mycket snyggare, säger Elias.
- Jag har gjort en ma... Hör du, jag har gjort en masterboard, säger Elias.
- Ja, men lite för stor tycker jag, säger pojken.
- Ja, säger Elias.

Genom ljudinspelningarna framkom att eleverna även kunde prata och ställa frågor till varandra om deras vilja att behålla en historia i minnet och hur lätt det är att glömma. Elias pratar med en tjej bredvid sig om att han ofta glömmet vad han ska skriva. Tjejen håller med och säger att hon ska leta i det minnesfack där hon lagt det.

Att några elever pratar om att de fort glömmet, tror Stina i vissa fall kan bero på att de har svårt för att skriva och samtidigt hålla historien i huvudet. Hon var rädd för att en del kunde ha problem med att komma på historier men upptäckte genom reflektionerna av vad vi sett och hört att dessa elever är fulla av idéer men har svårt att komma ihåg dem under tiden de fokuserar på att skriva.

## Uppmärksamma varandras händelseböcker

Det vi även lade märke till i observationerna var att eleverna gärna talade om för en kompis om han eller hon skrivit fel på något sätt. Vid ett tillfälle när Elias och Wilma skulle läsa sina händelseböcker för varandra sneglar Wilma på Elias text när han läst färdigt och säger att han glömt en punkt i slutet. Elias säger att han har punkt i slutet, då skrattar Wilma bara och svarar ”nej”. När Elias skulle läsa sin text vid andra tillfället blev det svårt för honom speciellt när Wilma poängterar att han måste läsa snabbare. Då tog Wilma över läsandet och började läsa hans bok. När Wilma läste fastnar hon vid vissa ord som hon har svårt att läsa men Elias fyllde snabbt i med svaret.

- och när det krigt, krigt, läser Wilma
- Kriget, säger Elias
- Var över då ville han åka till afrika, läser Wilma
- Afrika, säger Elias

När Elias läste sin händelsebok för Wilma började hon fråga om saker i hans text och när Elias läser sin händelse bok om robotar frågar Wilma om det är robotar som dödar. Elias svarar direkt att de inte är robotar som dödar. De uppmärksammar även varandras bilder genom att visa dem för varandra och skratta tillsammans. Observationerna visade att de kunde ifrågasätta varandras bilder genom att säga att det inte ser ut som en robot de som Wilma hade ritat. Wilma däremot säger att de visst är det.

Observationerna och ljudinspelningarna visade att de kunde skoja om varandras texter. Ett exempel är när Wilma läser upp sin händelsebok om fåglar. När hon läst ordet Tornfalk säger Elias direkt ”en tomme liten falk” och båda börjar genast skratta. Ett annat exempel är när Elias läser sin händelsebok som handlar om Pokémon och när Elias läser namnet Pikachu (som är en figur i serien) så säger Wilma ordet direkt efter och båda skrattar. Hon läser sedan ett ord samtidigt som Elias ur hans bok.

- Här är Vics, säger Elias  
Wilmas säger samtidigt VICS!

I våra reflektioner med Stina kommer vi fram till att eleverna är ärliga mot varandra och de hanterar varandras kritik väl och på ett naturligt sätt. Vi samtalar om att det förmodligen är nyttigt att implementera denna typ av samtalsjargong i skrivandet redan i denna låga ålder.

## Slutsatser

Utifrån vårt resultat kunde vi få fram den rådande kommunikationen mellan de elever som var i behov av stöd i sitt skrivande och läsande. Vi kunde se följande i denna gruppkonstellation:

- Eleverna använder icke verbal kommunikation för att få inspiration av en kamrat.
- Eleverna kommunicerade öppet om grundläggande faktorer inom skrivning som stavning men även om gemensamma upplevelser.
- Eleverna ger stöd till en kamrats text genom kommunikation som kan gynna dennes läs- och skrivutveckling.
- Eleverna får stöd till sin text genom kommunikation, som kan gynna dennes läs- och skrivutveckling.

## Diskussion

Slutsatserna visade att det förekom en hel del icke verbal kommunikation i form av iakttagelser vilket var av betydelse för eleverna i denna studie. Säljö (2000) menar att man genom kommunikation kan lära sig av andra genom att enbart iaktta. Liberg (2007a) menar att se och lyssna är några av verktygen för kommunikation. Att eleverna Elias och Wilma som behöver stöttning i sitt skrivande valde att iaktta kan bero på att en kamrat i miljön varit inspiration till dem, vilken Liberg (2006) kallar för skrivkunnig kamrat. Elias fick inspiration till sin händelsebokstext genom att lyssna på sina kamrater. Kommunikation kan vara som en lednings- eller överföringsmetafor där någon förmedlar och någon annan tar emot (Säljö, 2000). I detta fall var det inte läraren som förmedlade utan Elias kamrater, vilket Säljö menar är vanligt inom skolan. Även om icke verbal kommunikation var av vikt för eleverna poängterar Strömquist (2007) att den verbala kommunikationen är mycket viktig i skrivprocessens alla steg.

Under händelseboksskrivandet förekom det även verbal kommunikation. De fördelar som framträdde med att sitta några stycken runt ett bord var att det var lätt att föra dialog kring gällande ämne. Eleverna försökte inte övertyga varandra utan tog del av andras frågor och åsikter som enligt Wennergren (2007) ingår i dialogbegreppet. Säljö (2000) poängterar att vi människor har förmågan att genom språket upplysa varandra, vilket eleverna gjorde genom frågor om stavning och gemensamma upplevelser. Genom dialog kan barn tillsammans skapa en ny förståelse (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson, 2000). Eftersom eleverna var i behov av stöd är det viktigt att som Ahlberg (2001) framhåller att finna balans mellan kraven i skolan och elevens förmåga. Författaren menar att det gör man då arbetar utifrån elevens erfarenheter och ta tillvara på dens resurser. Det hade också behövts hjälp och stöttning av läraren under kommunikationen om stavning.

Även om eleverna kommunicerade en del om stavning, framhåller Liberg (2006) att grammatiken inte är det viktigaste i skrivandet men det öppnar dörrarna för ett mer effektivt skrivande. Upplysningarna de gav varandra var däremot inte alltid rätt, dock blev ingen ifrågasatt, vilket kan ha att göra med att det inte handlade om att försöka övertyga någon. Dysthe (2003b) framhåller vikten av att skapa motivation i den gynnsamma miljön. Genom att observera elevernas sätt att kommunicera, kunde läraren byggt vidare i sin kommande undervisning för att gynna elevens lärande i bland annat rättstavning och när punkt ska sättas. Ur ett deltagarorienterat perspektiv bör undervisningen anpassas efter varje elevs enskilda behov (Ahlberg, 2001).

Eleverna kommunicerade även genom att föra dialog som Dysthe (2003b) benämner som muntligt samtal om upplevelser under skrivandet som verkade viktiga för eleverna. Säljö (2000) framhåller att de samtal som framträder spontant i undervisningen är oftast de som är av betydelse för individen. Att kommunicera är en viktig del i läroprocessen för att en människas tankar stimuleras och utvecklar ett lärande (Dysthe, 2003b). Däremot visade vår forskning att bara för att lärare sätter samman elever med varandra, är det inte självklart att dialog kan äga rum med en gång. Elias fick upprepa sina frågor för att kamraterna skulle uppmärksamma honom. Lärare måste ständigt ha elevens delaktighet i beaktning i verksamheten genom att skapa möjligheter för kommunikation (Ahlberg, 2001). Kommunikativa processen är något som barn införlivar på egen hand genom erfarenheter av samspel med andra, menar Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2000).

Genom dialog med Wilma får Elias en bekräftelse på att texten är läsbar då hon med stöttning av honom lyckas läsa hans bok. Säljö (2000) menar att människor genom den språkliga förmågan kan informera varandra och Liberg (2007a) belyser dess betydelse för mänsklig existens. Enligt Liberg (2007b) handlar skriftspråket om att någon annan ska kunna läsa det skrivna. I den stöttning som Wilma fick till sin läsning av Elias text skulle man kunna jämföra Williams, Sheridan och Pramling Samuelsson (2000) teorier kring elevens lärande gällande det ”skrivna och verbala språket” (s.77). Wilma och Elias fick i dialogen en ny insikt i bland annat att den ene inte är felfri i sitt läsande, samtidigt som Elias förmodligen växte i och med att han fick hjälpa Wilma med de ord hon läste fel. Eftersom Elias rättade Wilma, gjorde han förmodligen det för att hans ansåg att hans ord var viktiga i berättelsen och för att han kan stava till dem. Denna process kan göra det enklare för eleven att lära sig orden, vilket i sin tur genererar i motivation till lärande (Längsjö & Nilsson, 2005). När Wilma och Elias skrattade när de stöttade varandra i texterna visade på en fungerande kommunikation vilket krävs för att få en god lärmiljö, menar Ahlberg (2001). Eleverna var inte vana vid att läsa för varandra och Ahlberg (2001) menar att alla barn behöver variation i undervisningen. Genom att eleverna stöttade varandra på olika sätt fick de möjlighet att enligt författaren, ta ansvar för det egna lärandet.

Vi har som lärare en möjlighet att lära eleverna att kommunicera på olika sätt. Även om eleverna på olika sätt var stöttande i varandras händelseböcker hade man som lärare kunnat uppmuntra eleverna till att prata om sagans innehåll vilket kanske gett ytterligare resultat på innehållet av händelseböckerna. Dysthes (2003a) studie visade att hur lärare instruerar har betydelse för kommunikationen kommer se ut. Liberg (2007b) menar att man emellanåt vill kunna prata kring vad som blivit antecknat vilket mynnar ut i att innebörden av textens djup blir tydligare. Författaren framhåller således att samtal är det viktigaste stöd som kan ges åt elevers läs- och skrivutveckling.

### **Didaktiska implikationer**

Vi hoppas att denna studie kan generera i att lärare anammar kommunikationens och dialogens betydelse i läs- och skrivsituationer, och att man inser vikten av att låta eleverna sitta tillsammans och lära dem att föra dialog för ökat lärande. Eleverna behöver uppmuntras att ställa frågor till varandra och vara närvarande vid dessa lärande ögonblick. Genom att observera sina elever kan man komma till en ökad insikt i hur eleverna kommunicerar och vilken hjälp de behöver utifrån det. Låt elever läsa varandras texter för att lära dem vara kritiska och stöttande vänner.

### **Egna lärdomar**

Vi är alla tre överens om att denna forskning borde sträcka sig över längre tid. Man hade då kunnat undersöka hur elevernas skrivprocess påverkas av kommunikationen, dialogen och arbetssättet. Avsikten med studien var att göra händelseboken till ett mer samspelande moment genom att undersöka elevernas kommunikation under lektionerna. Det är svårt att i denna studie avgöra hur mycket eleverna som var i behov av särskilt stöd gynnades av kommunikationen i sitt läsande och skrivande. Det krävs att man gör en studie på längre sikt för att få svar på det.

## Referenser

- Ahlberg, A. (2001). *Lärande och delaktighet*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjørndal, C.R.P. (2005). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber.
- Dysthe, O. (2003a). Om sambandet mellan dialog samspel och lärande. I O, Dysthe (Red.), *Dialog, samspel och lärande* (s. 7-31) Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (2003b). Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. I O, Dysthe (Red.), *Dialog, samspel och lärande* (s. 31-75) Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, C. (2006). *Hur barn lär sig läsa och skriva* (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, C (2007a). Språk och kommunikation I A. Ewald och B. Garne (Red.), *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet* (s. 7-22). Hämtad från [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)
- Liberg, C (2007b). Läsande skrivande och samtalande I A. Ewald och B. Garne (Red.), *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet* (s. 25-42). Hämtad från [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)
- Längsjö, E. & Nilsson, I. (2005). *Att möta och erövra skriftspråket: om läs- och skrivlärande förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.
- Myrberg (2007) Läs- och skrivsvårigheter I A. Ewald och B. Garne (Red.), *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet* (s.73-98) Hämtad från [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)
- Pramling Samuelsson, I. Sheridan, S. & William, P.(2000). *Barns samlärande: en forskningsöversikt*. Stockholm: Statens skolverk.
- Rönnerman, K (2004). Vad är aktionsforskning I K. Rönnerman (Red.), *Aktionsforskning i praktiken: erfarenheter och reflektioner* (s. 13-29). Lund: Studentlitteratur.
- Rönnerman, K. (2011). Aktionsforskning – kunskapsproduktion i praktiken. I Andersson, B. & Eklund, S. (red). *Lärare som praktiker och forskare: om praxisnära forskning* (s. 50-63). Stockholm: Stiftelsen SAF i samverkan med Lärarförbundet.
- Svenska Uneskorådet (2006). Salamancadeklarationen och Salamanca +10. Stockholm: Svenska Uneskorådet.
- Skolverket (2000). *Nationella kvalitetsgranskningar – Läs och skrivprocessen som ett led i undervisningen*. Hämtad från [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)
- Skolverket. (2011). *I Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Lgr 11*. Hämtad från [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)
- Strömquist, S. (2007). *Skrivprocessen: teori och tillämpning*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad: 2012-04-28, <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Wennergren, Ann-Christine (2007). *Dialogkompetens i skolans vardag – En aktionsstudie i hörselklassmiljö*. Luleå tekniska universitet: Universitetstryckeriet.



## Bilaga

Hej!

Vi är två nyutbildade F-5- lärare från Halmstad Högskola som läser en termin specialpedagogik just nu. Vårt examensarbete för denna kurs ska resultera i en aktionsforskning. Det innebär att vi ska göra ett utvecklingsarbete.

Ett utvecklingsarbete handlar om att man hittar och gör en liten förändring i lärarens arbetssätt som i sin tur ska gynna elevernas utveckling.

Aktionsforskningen utförs i klass 1 under 3-4 tillfällen efter påsk. Den kommer att bestå av observationer (observation innebär att man sitter i bakgrunden och studerar vad som sker vid undervisningstillfällena) och intervjuer av elever.

Forskningen kommer att finnas tillgänglig för allmänheten på nätet men utan namn på vare sig elever, skola eller lärare, det vill säga att vi försäkrar högsta anonymitet.

Vi hoppas att ni samtycker till denna forskning. Vänligen lämna svar senast tisdagen den 10/4.

Hälsningar *Paulina & Maria*



Jag samtycker till att mitt barn får delta i studien.

Jag samtycker inte till att mitt barn får delta i studien.