

Utmaningar och möjligheter i skrivundervisningen

- några lärares uppfattningar

Challenges and possibilities of the didactics in writing

- from a teaching apprehension

Examensarbete i lärarutbildningen
Avancerad nivå 15 Högskolepoäng
Hösttermin 2010

Anna Gustafsson
Helene Kling

Handledare: Susanne Gustavsson
Examinator: Agneta Simeonsdotter Svensson

Resumé

Arbetets art:	Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15 hp Högskolan i Skövde
Titel:	Utmaningar och möjligheter i skrivundervisningen - några lärares uppfattningar
Sidantal:	29
Författare:	Anna Gustafsson och Helene Kling
Handledare:	Susanne Gustavsson
Datum:	Januari 2011
Nyckelord:	den proximala utvecklingszonen, byggnadsställning, skola motivation, didaktik, skriftspråk, utmaningar, möjligheter

Dagens samhälle är i stort förändrat och den mängd information som samhället utgörs av ställer stora krav av kunnsighet på läs- och skrivförmåga. Läs- och skrivkunnsighet handlar om att för att kunna fungera i samhället ska en individ ha förmåga att använda språk och text, att kunna tillgodose de behov och de personliga mål som finns, samt att utvecklas i enlighet med sina personliga förutsättningar. Det finns dock stora skiljelinjer mellan det muntliga och skrivna uttrycket som kan göra det hela än svårare för eleverna i skrivundervisningen. Studiens syfte är att undersöka om och i så fall vilka utmaningar några lärare i årskurs tre uppfattar att elever kan ställas inför i samband med att de utvecklar sitt skriftspråk samt vilka möjligheter som undervisningen kan erbjuda.

Studien bygger på den kvalitativa metoden med intervjuer som datainsamling och har det sociokulturella perspektivet enligt Vygotskijs teori.

Studien visar enligt lärarnas uppfattningar att undervisningen kan innehålla många bidragande positiva faktorer för att en elev ska bli motiverad till att skriva men det kan också vara en utmaning. En viktig och betydande förutsättning för att eleven ska kunna arbeta med sina skriftliga texter är den runtomliggande miljön. Lärarna uppfattar att elevernas intressen och erfarenheter kan tillvaratas. Eleven kan dock finna svårigheter att följa textstrukturens skriftliga regler. Genom undervisningen kan läraren åskådliggöra för eleven skriftliga strategier för att medvetandegöra språkets struktur. Datorn kan skänka många möjligheter för eleverna, framförallt de med finmotoriska svårigheter.

Abstract

Study:	Degree project in teacher education, Advanced level, 15 hp University of Skövde
Title:	Challenges and possibilities of the didactics in writing - from a teaching apprehension
Number of pages:	29
Author:	Anna Gustafsson och Helene Kling
Tutor:	Susanne Gustavsson
Date:	January 2011
Keywords:	zone of proximal development, scaffolding, school, motivation, didactics, the written language, challenges, possibilities

Today's society is basically changed and the amount of information that the society is constituted of sets big requirements on read- and typing ability. Literacy stands for that to function in the society we need the capacity to use the language and text, to be able to use individual needs and personal goals and to develop within the personal conditions. The verbal and written language is different in many ways that can make it a lot more difficult for the pupil in teaching of the written language. The aim with this study is to examine if and in that case which challenges teachers' in third degree apprehension that pupils can meet when they develop their written language and which possibilities teaching can offer.

This study builds on the qualitative method with interviews as collection of data and has the sociocultural perspective according to Vygotskijs theory.

According to the teachers apprehensions the study shows that teaching can contain many positive contributions for a pupil to be motivated to write but can also be challenging. The social context is an important and considerable condition for the pupil to be able to write. The pupils' interests and their experiences can according to the teachers be used as teaching content. The pupil can however find difficulties to follow text structure. Throughout the teaching the teacher can illustrate written strategies towards the awareness of the written languages structure. The computer provides many possibilities for the pupils, above all the pupils with practical difficulties to write.

Innehållsförteckning

1. Bakgrund	1
1.1 Inledning	1
1.2 Syfte och frågeställningar	2
1.3 Forskning om motivation och skrivinläring	3
1.4 Teoretiska utgångspunkter	7
1.4.1 Sociokulturellt perspektiv på skrivinläring	7
1.4.2 Synsätt på motivation	8
2. Metod	10
2.1 Metodval	10
2.2 Urval	11
2.3 Genomförande	12
2.4 Analys	13
2.5 Trovärdighet	14
2.6 Forskningsetik	16
3. Resultat	17
3.1 Utmaningar för eleverna	17
3.2 Möjligheter i undervisningen	19
3.3 Slutsatser	23
4. Diskussion	24
4.1 Metoddiskussion	24
4.2 Resultatdiskussion	25
5. Referenser	30
Bilaga 1	
Bilaga 2	

1. Bakgrund

Rapporten inleds med en beskrivning av motivet till val av studieobjekt och vi presenterar det syfte som ligger till grund för studien. Därpå introduceras tidigare forskning som kan relateras till studien och sedan sker en genomgång av den teoretiska utgångspunkten.

1.1 Inledning

Denna studie om skriftspråk och motivation har sitt ursprung i en händelse under lärutbildningen när vi som studenter fick till uppgift att granska och diskutera en valfri vetenskaplig artikel. Den uppgiften ledde oss till en artikel av Joanna Giota (2006) som behandlade elevers motivation och prestationer. Vi fann ämnesområdet motivation ytterst spännande och intressant på grund av hur det driver en människa framåt. För att kunna undersöka motivation mer på djupet uppfattar vi att begreppet bör studeras i relation till något som i vårt fall är skriftspråket. Vi har också funderat kring vad lärarna anser om den utmaning som elever med finmotoriska svårigheter står inför i förhållande till skriftspråket och huruvida datorn som skriftligt stöd kan hjälpa. Det muntliga uttrycket i språket skiljer sig från det skriftliga och det kan finnas svårigheter i att formulera sina tankar i skrift. Kan uppmuntran innebära att eleverna får lättare att skriva? Skriftspråsutvecklingen tror vi kan främjas av att eleverna får nyttja det de själva erfar och har erfarenheter av.

Kraven på läs- och skrivförmåga har över tid förändrats och anspråken är höga på alla människor i dagens samhälle. Kraven ser dock olika ut beroende på sammanhang (Nielsen, 2008b). Eeg-Olofsson (2008) hävdar att vi människor omges av mer skrift än någonsin och det är delvis en följd av den elektroniska utvecklingen. Det stora utbudet av information med dess snabba presentationsgrad ställer höga krav på den enskildes läs- och skrivförmåga. De texter som vi omringas av är ämnade att få oss att tänka och reagera. Därför är det av betydelse att veta hur skrift är utformat (a.a.). Begreppet literacy står för läs- och skrivkunighet, en kompetens som skiljer sig beroende på samhälle och kultur. Literacy innebär att för att individen ska fungera i samhället ska förmåga finnas att använda språk och text, att kunna tillgodose de behov och de personliga mål som finns, samt att utvecklas i enlighet med sina personliga förutsättningar (Westlund, 2009). Ett exempel som Bråten (1998) ger är från ett projekt i USA som McNamee skapade där barnen fick upptäcka funktionen av läsning och skrivning genom kommunikation. Lärare och föräldrar hade brevkontakt varje vecka där båda parter skrev om mindre händelser i barnens vardag antingen i skola eller hem. Eleverna fick därmed erfara hur kommunikation via skrift kan förlöpa. Inläring av språket sker genom att använda det och att kunna se nyttan (Rygvold, 2001a).

En anledning till att många människor anser det vara enklare att tala än att skriva är att det finns flera egenskaper inom språket som skiljer de båda uttryckssätten tal och skrift åt och det påverkar användningen av talspråk respektive skriftspråk. Till exempel när vi talar saknas många ljud som måste finnas i ett korrekt skriftspråk (Eeg-Olofsson, 2008). Skolan och undervisningen som en social anordning kan teoretiskt härledas till Vygotskij. Den sociala kommunikationen utvecklar språk och tänkande (Vygotskij, 1999). Samspel och kommunikation mellan lärare och elev anser vi har stor betydelse för elevens behov av yttre stimulering. Det kan i vissa fall vara så att eleven behöver uppmuntran för att lära sig och en fundamental faktor är därmed att eleven är intresserad av att skaffa sig mer kunskap. "[M]otivationen är en förutsättning för att kunna arbeta med språket" (Rygvold, 2001b, s. 210). Positiva upplevelser kan vara betydelsefulla element i en nybörjares första skrivförsök, enligt Taube (2007). Positiv feedback kan betyda att läraren ger uttryck för en förväntan av goda elevprestationer. När eleven blir uppmärksam på ett sådant positivt sätt, kan en vilja att läsa mer och svårare material uppstå, vilket i sin tur resulterar i att ordavkodningen automatiseras och ordförrådet ökar.

Det är intressant att granska de utmaningar och möjligheter som lärare anser att elever möter inom skriftspråket. Vi vill med denna studie skapa en djupare förståelse för på vilka grunder skriftspråksundervisning kan främjas och kvalitetshöjas. Studien kan utgöra ett bidrag för lärare att få sin praktik inom skriftspråksundervisningen synliggjord och problematiserad.

1.2 Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att undersöka om och i så fall vilka utmaningar några lärare i årskurs tre uppfattar att elever kan ställas inför i samband med att de utvecklar sitt skriftspråk samt vilka möjligheter som undervisningen kan erbjuda.

- Uppfattar lärare att elever kan ställas inför utmaningar när de utvecklar sitt skriftspråk?
- Vilka möjligheter kan undervisningen erbjuda för elever?

1.3 Forskning om motivation och skrivinlärning

Nedan presenterar vi tidigare forskning som beskriver motivation och skrivinlärning med anknytning till denna studie.

Motivation härstammar från latinska uttrycket "movere" och betyder att röra sig. Först och främst är motivation en inre faktor, det finns något som sätter igång beteendet eller handlandet. Individen kan också ha ett inre mål som är riktat mot något och det kan exempelvis handla om glädje, stolthet eller känsla av självförverkligande. De yttre målen riktar sig ofta mot höga betyg eller andra människors uppskattning. En tredje aspekt av motivation är en växelverkan mellan drivkraft och mål (Jenner, 2004). Prestationsmotivation innebär en positiv inställning till att prestera. David McClelland (1967) fastställde genom sin forskning en rad personlighetsegenskaper som viktiga omständigheter för prestationsmotivation. I en prestationssituation uppkommer de två impulserna lust och rädsla. En lust att vilja börja med arbetet, samt rädsla för att misslyckas med det. McClelland skriver att:

In producing work, one motive can substitute for another so that even though the achievement motive may be weak in some people, their output may well be the same as somebody else's because of a stronger desire to please [...] (s. 41).

Suzanne Hidi och K. Ann Renninger (2006) beskriver en utvecklingsmodell i fyra faser som bygger på empiriska studier om intresse och lärande, där situations- och personbundet intresse är huvudbegrepp. Ett intresse kan skapas och fördjupas i olika steg. Intresse är antingen personlighetsrelaterat eller känslorelaterat och kan starta på många olika sätt, till exempel med stimulans från den närliggande miljön eller från något igenkännande i en text. Förhållanden som kräver ett visst mått av instruktion som till exempel grupparbete, problemlösning eller datorarbete kan få igång ett situationsbundet intresse. Ett situationsbundet intresse uppehålls av meningsfulla uppgifter och ett personligt engagemang. Det kan utvecklas till att bli ett mer bestående, djupare och personligare intresse, det vill säga ett personbundet intresse. Eftersom det finns ett stort behov för lärare att förstå hur elever betar sig, hur de känner och hur de tänker är det både en kritisk och komplicerad aspekt av undervisningspraxis.

Susan Bobbitt Nolen (2007) har utfört en studie som fokuserar på läsning och skrivning i årskurs 1-3 med hjälp av observationer och lärar- och elevintervjuer. Intervjuerna med eleverna pekar på olika former av prestationsmotivation. Den sociala kontexten och motivationen för skrift är tydligast i årskurs tre. Då skriver eleverna för kamrater, familjemedlemmar och till läraren. "[...] Writing became something to do with friends as children were encouraged and given time to collaborate on joint projects" (s. 260). Eleverna använder språket som en förmån och med en positiv känsla. Studien visar att den sociala kontexten är betydelsefull. "[S]ocial context played an important role in the development of motivations for literacy [...]" (s. 256). Tillgången av liknande böcker med samma författare eller serie skapade mening och intresset för olika genrer tilltog hos eleverna, vilket senare visar sig i deras skrivna texter. "In writing, interest in genres

began for most students as liking to write stories and poems. As they experienced producing text of other genres [...] these began to appear in their reports of preferred writing" (s. 258).

I en studie av Robert M. Vanderburg (2006) undersöks tidigare forskning kring skrivundervisning baserad på Vygotskijs teori. Forskningen visar att interaktioner mellan elever utvecklar elevens individuella kunskap. Vanderburg uttrycker att "Equally important, if not more so, is the need to understand the role of inner speech during writing, a [writing inner voice]" (s. 376). Vanderburg fastställer att "[t]eachers at all levels can use the same scaffolding¹ techniques as long as they determine a student's level" (s. 381). Vanderburg menar att lärarens enda möjliga utsikter att kunna säkerställa elevens kunskaper är små undervisningsgrupper. Möjligheten att använda scaffolding kräver därmed speciella organisatoriska former.

För att kunna stötta elevers strävan att lära sig krävs en förståelse för prestationsmotivationens mekanismer och hur motivation kan vara så nära förbundet med både lust och rädsla. Intressen kan startas utifrån en specifik situation och kunskap om hur ett situationsbundet intresse grundläggs är därför av betydelse om intresse ska användas som grundval i undervisningen. Mötet med olika genrer och samtal om texter stimulerar elevernas intresse för att fortsätta att läsa och skriva på egen hand. Undervisningen kan dra nytta av interaktionens betydelse för lärande. En förutsättning är dock att innehållet och målen knyter an till elevens förståelse och färdighet.

Undervisning är en kommunikativ praktik och enligt Johan Amos Comenius (1989) innebär didaktik konsten att undervisa. Didaktik kan relateras till både till undervisning och inläring och är en process som utvecklas i teoretiska och praktiska sammanhang (Jank & Meyer, 1997). Vad gäller elevers läs- och skrivlust kan ett varierande inlärningsmaterial och arbetsformer i undervisningen i stor omfattning bidra till stimulans och skapa ett lustbetonat lärande hos eleverna (Birkemo, 2001). Schunk och Zimmerman (2008) menar att undervisningen kan göras mer motiverande genom de val som görs:

[E]ducators have embraced efforts to make the curriculum more motivating by selecting interesting instructional tasks, providing praise or tangible rewards for success, or giving students more autonomy. Each of these approaches to motivation has been hypothesized to have a positive immediate impact on learning (s. 4).

Undervisningens innehåll måste relateras till elevens befintliga kunskap. Ett elevnära innehåll definierar vi som ett innehåll där elevernas egna erfarenheter från hem, fritid och skola bildar en grund och levandegörs i undervisningen. Läroplanen för skolan (Lpo 94) skriver att undervisningen ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. "Erfarenheter är historiskt och socialt betingade" (Egerbladh & Tiller, 1998, s. 216). Fridolfsson (2008) påpekar att för att kunna bedöma den enskilda individens utvecklingsmöjligheter måste hänsyn tas till förutsättningar och förkunskaper. Witting (1998) lyfter fram att om ett innehåll i en text är för komplicerat

¹ Scaffolding är en engelsk översättning på det svenska ordet byggnadsställning (Hwang & Nilsson, 2003).

för eleverna läggs kraften istället på att fundera över vad den handlar om och till sist tappar de fokus. "Barnen är ofta mycket engagerade i sina första självständiga skriftliga uppgifter, de vill gärna skriva om sig själva eller sina omedelbara upplevelser" (Rygvoid, 2001a, s. 74). Nielsen (2008a) refererar till van Manen som diskuterar glädjen i att upptäcka och lära sig. Ett grundläggande krav för att lära sig är att det är intressant, särskilt den lärandemiljö som skolan utgör. Men intresse är emellertid inte ett sinnestillstånd som dyker upp på beställning. Ur elevernas perspektiv är det värt arbetet att läsa och skriva om det finns något som angår dem och som har anknytning till deras liv. Witting (1998) anser att en eftersträvan i undervisningen bör vara ett elevstoff som skapar en känsla av närhet för eleverna. Björk (1995) ser det som en fördel om eleverna får ställa sina frågor, då kan de utgå från sina egna specifika intressen. Därigenom fångar läraren upp det eleverna vill lära sig. Det faktum att läraren visar att elevernas frågor är användbara, angelägna och att de hanteras med uppmärksamhet leder till att eleverna visar ett personligt engagemang, där det finns plats för känslor och önskemål. Kullberg (2004) menar att det kan vara en stor svårighet för läraren om eleverna visar ointresse. Lärarens kompetens och förhållningssätt får en stor betydelse i de här sammanhangen för även om intresse för det aktuella arbetsområdet från början saknas hos eleverna kan ett väl genomarbetat val och presentationen av ett stoff och arbetssätt ändå främja elevernas motivation. Om läraren själv är motiverad och ser möjligheter, förhåller sig positiv och tror på elevernas betydelse är det ytterligare ett stöd (Kullberg, 2004).

Ong (1982) hävdar att skrivandet är mer ansträngande än läsandet. "Nor is orality ever completely eradicable: reading a text oralizes it. Both orality and the growth of literacy out of orality is necessary for the evolution of consciousness" (s. 175). Många ser språket som något självklart, ett slags osynligt språkligt verktyg vid kommunikation med andra och även med oss själva vid tanke och reflektion (Björk, 1995). Enligt Witting (1998) och Wittingmetoden består skrivning av två delar, den skrivtekniska och den innehållsskapande. I den skrivtekniska överförs språkljuden i ett ord till bokstäver i riktning från vänster till höger utan att det blir mellanrum mellan bokstäverna. I det innehållsskapande och det textbaserade formuleras ett budskap. I likhet med läsningens förståelsedel är denna del beroende av individens bakgrund. Det vill säga de erfarenheter som barnet har och de potentialer barnet äger för att bearbeta erfarenheterna. Det är svårare att automatisera den textbaserade delen. Skriftspråksutvecklingen är beroende av omfattande läsning. Skrift och läsning har ett nära samband, desto bättre man är på att läsa desto effektivare blir man i skrift. Om det finns en automatiserad teknisk skicklighet i skriften medföljer per automatik fokus på själva innehållet (a.a.). Skriften innehåller enligt Rygvold (2001a) inkodning, budskapsförmedling och motivation. Motivation förklaras som en attityd som finns för intresset att skriva som drivkraft vid utforskningen av skriftspråket.

Hayes och Flower (1983) redovisar grundläggande punkter om vad som sker när vi skriver och hur vi upplever det att skriva. Under skriftens gång sker en process som ska förstås som ett antal uppdelade och rangordnade tankeprocesser vilka skribenten organiserar under arbetet. Tankeprocessen omfattar en räkka underprocesser som är i ständig interaktion med varandra. Ständigt skiftar skribenten mellan olika nivåer i texten som är framväxande och mellan olika nivåer av abstraktion. Något som kan pågå under hela skrivprocessen och som ses som gemensamma stadier är utvecklingen av idéer,

planering, omläsning och revision. Skrivprocessen blir därigenom tillbakasyftande och cyklisk. Skrivandet kan definieras som en målstyrd tankeprocess som anføres av den skrivandes eget stigande mönster av målsättningar.

Egerbladh och Tiller (1998) säger att dagbok är ett typiskt skriftligt dokument och arbetssätt att reflektera över tilldragelser och händelser, ett redskap för kunskaper, känslor och färdigheter. Dagboksskrivande är en kombination av det vi gör eller det vi tänker på. Rygvold (2001a) uppger att skrivning kan betyda många saker. Det kan handla om personlig skrivning, till exempel meddelanden, minneslistor, brev och dagböcker. Det kan vara skapande skrivning exempelvis berättelser, äventyr och dikter. Den informativa skrivningen rör sig om bland annat recensioner av filmer eller böcker, uppsatser och små fackartiklar. Datorn kan ses som en artefakt i den kommunikativa praktik som undervisningen innebär. Numera är datorn ett naturligt redskap i hemmen och det är en anledning till den vana och erfarenhet som elever ofta uppvisar. Den utveckling som sker på andra områden ute i samhället bör det sannolikt finnas influenser av i skolan (Svensson, 1998). En bidragande faktor av att använda datorer i undervisningen är att det stimulerar motivationen. Det kan dessutom förbättra koncentrationen hos många elever med inlärningsproblem, framför Birkemo (2001). Det är lättare att förändra den skrivna texten på datorn som inte är permanent på samma sätt som handskrift, enligt Svensson. Elever kan känna sig mindre villiga till att förändra den text de skrivit för hand på grund av det mödosamma arbetet om de skulle behöva skriva om texten. Det kan därför också innebära att de experimenterar mindre med texten. Elever med finmotoriska svårigheter har ofta sämre handstil och kan få stora problem när de ska skriva för hand. En anledning kan vara att de finner stora svårigheter med att forma bokstäverna och tappar därför uthålligheten att skriva. De med finmotoriska svårigheter kan skriva lika fint som andra elever med hjälp av datorn, vilket ger goda effekter. Genom att använda datorn i undervisningen kan mycket tid sparas in. Lärares kommentarer kring textinnehåll och eventuell korrigerings av annat slag kan ge alla elever samma stöd (a.a.).

En fördel med datorn är att den kan påverka elevernas vilja att pröva sig fram på olika sätt, såsom användningen av olika ord, olika genrer och textarbete. En annan konsekvens är att de accepterar ovissheten om hur ett ord stavas då de likväl i efterhand kan kontrollera riktigheten i det ordet. De behöver inte heller göra uppehåll under arbetsgången utan kan skriva klart och rätta senare. Eleverna får härigenom tankar om att skrivning är en process och kräver tid (a.a.). Hernwalls (2002) studie om hur elever kommunicerar digitalt visar att det är sällan elever uppfattar datorn som ett effektivt redskap för lärande i skolan. Eleverna ser på datorn som en möjlighet att komma ifrån skolan dels på grund av att datoranvändandet sällan uppfattas ha något med skolans arbete att göra eller att det inte gynnar möjligheterna till lärande. Enligt Hernwall behöver synen på datorer förändras, datorn kan framhäva en interaktivitet och produktion. Dataanvändandet är en generationsfråga som är kulturellt betingat som införts försiktigt av de som kallas outsiders, det vill säga de som inte växt upp med dator och Internet i sin närhet (Fast, 2007).

1.4 Teoretiska utgångspunkter

I denna studie antar vi ett sociokulturellt perspektiv på elevens skrivutveckling. Undervisningen byggs upp av en kommunikativ praktik och vi undersöker därför också olika synsätt på motivation. Studiens syfte är att undersöka om och i så fall vilka utmaningar några lärare i årskurs tre uppfattar att elever kan ställas inför i samband med att de utvecklar sitt skriftspråk samt vilka möjligheter som undervisningen kan erbjuda.

1.4.1 Sociokulturellt perspektiv på skrivinlärning

Den sociokulturella teorin relateras ofta till den ryske forskaren Lev Vygotskij (1896 – 1934) vars fokus låg på det mänskliga medvetandets utveckling genom vad han kallade människans högre psykologiska processer. Dessa psykologiska processer handlar om en beroendeställning till den sociala och kulturella kontexten. Vygotskij menade att "tänkandet förlöper i språket" (1999, s. 9). Tänkandet och språket är sammankopplade med varandra och dess förhållande är komplext. Barn bildar ständigt begrepp eller föreställningar och de är inledningsvis relativt vaga och ostabila. De övergår sedan till det som Vygotskij benämnde som komplex, upptäckten av konkreta sakers likheter. Barn praktiserar ofta sina föreställningar innan de är helt medvetna om begreppen. Begreppen grundas ur vardagsupplevelser och är ett underlag för barnet att utveckla mer vetenskapliga begrepp (Bråten, 1998). Vygotskij (1999) ansåg att det centrala kring begreppsbildningsprocessen är ordets och tecknets funktionella medel, det vill säga ju mer ordet eller tecknet används desto mer mognar begreppet för eleven. Begreppen generaliseras och bearbetas av barnet under en längre tid. Det är därtill stor skillnad mellan det medvetna och det icke medvetandegjorda.

Jag knyter upp en knut. Jag gör detta medvetet. Emellertid kan jag inte berätta exakt hur jag bar mig åt. Det visar sig att min medvetna handling inte var medvetandegjord, eftersom min uppmärksamhet var inriktad på själva akten att knyta upp, men inte hur jag bar mig åt (s. 293).

Barns utveckling är även beroende av vilken kulturell situation det växer upp i (Hwang & Nilsson, 2003). Deras utveckling blir ett resultat av det sociala samspelet med andra människor, där språket och kulturen påverkar den kognitiva utvecklingen. De lagar som den sociala miljön styrs av och kunskapen om den innebär inte att lärandet försämras och att läraren utelämnar det till miljön och dess inverkan. Det innebär istället att läraren ser till att det finns ett aktivt deltagande. Varje enskild elev påverkas av den sociala skolmiljö som den innesluts av, vilket betyder att läraren behöver ordna och organisera miljön. Allt lärande är av social karaktär. Vygotskij hävdade att det som kan skapa nya reaktioner är individens egen erfarenhet. Därför utgör grunden för undervisningen lämpligast personliga erfarenheter (Lindqvist, 1999).

Vygotskij (1999) såg på utveckling på en högre nivå där allt samspelar, såväl den miljö man befinner sig i som de som finns runt omkring en. I undervisningssammanhang fungerar lärarna som byggnadsställningar (scaffolding) som stödjer och hjälper elever att nå nya mål som de vet att eleverna kan uppnå. För läraren innebär det att väcka intresse och ställa frågor för att hålla elevens uppmärksamhet levande. Läraren kan vara ett stöd och uppmuntra eleven att föra en individuell inre dialog för att på så vis utveckla sitt tänkande och sin problemlösningsförmåga (Hwang & Nilsson, 2003). Det blir viktigt för läraren att dels ha klart för sig vad eleven kan göra på egen hand och dels vad eleven kan åstadkomma tillsammans med någon med en större eller annan erfarenhet. Vygotskij (1999) menade att ett viktigt avgörande är att fastställa var den lägsta och högsta tröskeln för inläring finns. Enbart mellan dessa nivåer kan inläringen leda någonstans. Undervisningen bör inrikta sig mot det nästkommande i barnets utveckling. Inläring och utveckling är en del av samma process med ett komplicerat samband. Inläringen stimulerar en rad funktioner som befinner sig i en mognadsfas inom den närmaste utvecklingszonen. Skrivundervisningen börjar när eleven ännu inte äger alla de tillämpningar som möjliggör ett skriftspråk. I skriftspråksinläringen kan dessa funktioner uppstå och vidareutvecklas (a.a.).

1.4.2 Synsätt på motivation

I princip allt beteende anses motiverat. Det är dock skäligt att skilja på beteende som framkommer genom fysiologiska behov och psykologiska behov, hävdar Wagner (2003).

Abraham Maslows behovsteori (1987) går ut på att påvisa hur en grupp av behov hänger samman och påverkar varandra och som kan ligga bakom ett beteende som till synes verkar självklart. Längst ned i behovstrappan som steg nummer ett placerar Maslow fysiologiska behov, på det andra behovet av trygghet och säkerhet och på det tredje behov av kärlek och social anknytning. De rent fysiologiska livsnödvändiga behoven samt de behov som är nödvändiga för människan för att klara av tillvaron kallas bristbehov. Behovstrappans fjärde steg innebär behov av uppskattning och positiv självuppfattning och slutligen högst upp finns behov av självförverkligande. Dessa två högsta steg i trappan brukar kallas växtbehov. Det är viktigt att beakta att ibland förekommer det att ett personligt behov som finns högre upp i hierarkin blir så starkt att de mer fundamentala behoven får ge efter. För en individ med starkt behov av trygghet och säkerhet blir det viktigare att försöka parera ångesten som situationen leder den in i än det är att lyckas med själva uppgiften. Maslows teori kan hjälpa lärare att förstå hur elever kan ha många olika grundläggande sätt att ta sig igenom skoldagen på. "Lärares uppgift blir då att manövrera för att tillmötesgå behoven, inte att förstärka dem" (Imsen, 2006, s. 477-478).

Imsen (2006) menar att motivation är en central faktor i allt lärande och undervisningen ska väcka nyfikenhet och intresse hos eleven. Ett behov eller en drift kommer antingen

inifrån eller utifrån, det vill säga det finns en inre eller yttre motivation. Imsen säger att "[...] gemensamt för båda motivationsformerna är en lustbetonad erfarenhet eller förväntan om en sådan, oavsett om källan till det man gör är inre glädje över aktiviteten eller hopp om framtida belöning" (s. 465-466).

Fryer och Elliot (2008) beskriver att de mål som individen sätter upp för sig själv i viljan att prestera är den typiska kärnan i prestationsmotivation. De fungerar som kognitiva representationer av positiva eller negativa möjligheter som guidar beteendet. Pintrich och Schunk (2002) förklarar att prestationsmotivation bland annat kan gälla läranderesultat såsom förmåga att prestera på uppgifter. Schunk och Zimmerman (2008) skriver att motiverade elever är mer uppmärksamma på sina lärprocesser och presteranden än lågt motiverade elever. Elever som är villiga att lägga ner mer arbete för att lära sig något om ett ämne har bättre möjlighet att uppnå resultat. "Clearly, motivational processes play a vital role in initiating, guiding, and sustaining student efforts to self-regulate their learning" (s. 3).

Ur ett sociokulturellt perspektiv är det möjligt att konstatera att skrivinläring främjas och stimuleras genom en omfattande användning av språket i olika sociala och kulturella sammanhang. Läraren kan skapa möjligheter i undervisningen genom didaktiska val och därmed underlätta för eleven både vad gäller den skrivtekniska delen samt det innehållsliga textskapandet. Eleverna kan gynnas av ett elevnära innehåll i undervisningen. Ett stimulerande arbetssätt skulle kunna vara datorn som verktyg som kan involveras på ett naturligt sätt i skriftspråksundervisningen. Behovsteorin ger en förklaring till vilka nödvändigheter som en individ behöver. Motivationsteorier har gemensamt en fundamental känsla av tillfredsställelse oavsett på vilket sätt behovet från början har uppstått.

2. Metod

I metodgenomgången presenteras metodval, urval, genomförande, analys, trovärdighet och de etiska aspekter som studien medför.

2.1 Metodval

En studie kan antingen bygga på en kvalitativ eller kvantitativ metod eller bestå av en kombination av de båda metoderna. Kvantitativa studier använder sig av frekvenser och beskriver i vissa fall relationer mellan variabler (Trost, 2005). Starrin och Svensson (1994) beskriver att skillnaden mellan de olika metoderna är att kvantitativ data är rent objektiva och kvalitativa data handlar mer om subjektiva intryck.

Den kvalitativa metoden lämpade sig bättre i anslutning till syftet med studien och vi har därför valt att utföra en kvalitativ studie med intervjuer som datainsamling. Studiens syfte är att undersöka om och i så fall vilka utmaningar några lärare i årskurs tre uppfattar att elever kan ställas inför i samband med att de utvecklar sitt skriftspråk samt vilka möjligheter som undervisningen kan erbjuda. Målet med en kvalitativ studie är att undersöka av vilken karaktär en företeelse är och hur den ska förstås. Kvalitativa studier är nödvändiga för sådant som är oklart, svårtolkat, subjektivt som upplevelser och känslor som är svåra att beskriva. Svårtolkade upplevelser kan förmedlas genom språk och handlingar (Wallén, 1996). Ryen (2004) lyfter fram att det specifika med en kvalitativ intervju är att få tillgång till den enskilda respondentens uppfattning eller kultur och sätt att se på världen. "Det är just möjligheten att nå djupt i den enskilda intervjun som är intervjuns styrka i kvalitativa studier" (s. 77).

Vi valde att inte göra någon pilotstudie i förarbetet utan vi prövade istället innebörden av frågorna på varandra. Studien grundar sig på sex stycken intervjuer som har spelats in med hjälp av en diktafon. Intervju som datainsamling har en stor fördel med sin flexibilitet (Bell, 2006; Kvale, 1997). Vi anser att det är viktigt att vara lyssnande med närvaro under en intervju för att kunna följa upp med följdfrågor. Det sätt som en respondent ger respons på genom tonfall, mimik och pauser kan ge information som ett verbalt svar inte avslöjar (a.a.). Intervjuerna i vår studie går att definiera som en kombination av den strukturerade och den ostrukturerade intervjun. Patel och Davidson (1994) hävdar att den grad av strukturering som intervjun får beror på det svarsutrymme som ges. I den strukturerade intervjun inramas intervjun av områden eller teman som

utarbetats i förväg vilket, enligt Bell (2006) är en fördel när man endast har begränsat med tid. De olika teman som ska täckas under intervjuens gång leder till en viss struktur. En ostrukturerad intervju påminner mycket om ett samtal där man letar efter områden som är av intresse och kan vara av betydelse. Trots gränserna med struktur ges svarspersonen en hel del frihet (a.a.).

Vi sammanställde femton intervjufrågor som har uppstått genom en brainstorming mellan oss. För intervjufrågor se *Bilaga 1*. När det gäller intervju är det vanligt att inleda med neutrala frågor och det är ofta frågor om bakgrundsvariabler (Patel & Davidson, 1994). Som inledningsfrågor i intervjun har vi två frågor som handlar om hur länge respondenterna har arbetat och vilken utbildning de har. De två frågorna har i själva verket inte någon väsentlig innebörd. De övriga tretton intervjufrågorna har kategoriserats efter olika områden för att försäkra att alla områden i studien täcks. Områdena delades in efter kategorierna: elevnära innehåll, motivation och skriftspråksutveckling.

2.2 Urval

De fem utvalda skolorna finns i två olika kommuner i Västsverige. En skola valdes ut på grund av tidigare förbindelse, två av skolorna är utvalda på grund av att kontakt har knutits sen tidigare vid verksamhetsförlagd utbildning och de två andra skolorna valdes ut tämligen slumpmässigt enligt närhetsprincipen.

Det syfte som står i fokus i studien avgjorde att lärarna skulle vara verksamma i årskurs tre. Valet beror på att vi tror att i den årskursen och i den åldern har eleverna kommit en bit in i sin skriftspråksutveckling och har också blivit socialiserade in i skolan som institution. Studiens data består av intervjuer med sex lärare på fem skolor. På en av skolorna utfördes två intervjuer med två lärare. Tillgången av två lärare i årskurs tre på samma skola avgjorde att data samlades in på fem skolor. Vi har valt att begränsa studiens underlag till sex intervjuer. Ryen (2004) skriver att det viktiga är den information som respondenterna ger och inte antalet intervjuer. Vid kvalitativa studier brukar urvalet ofta ge varierade uppfattningar (Trost, 2005).

Lärarna kontaktades genom antingen personliga besök, telefonsamtal eller mailkontakt. Det var enbart en av lärarna som kontaktades via rektorn på skolan. Information om bakgrunden till vår studie gavs vid den första kontakten. De sex tillfrågade lärarna i denna studie tackade ja till att delta i studien vid första förfrågan. Patel och Davidson (1994) påpekar att för att få göra ljudinspelningar under en intervju krävs intervjupersonernas medgivande. Först vid tillfället för intervjun fick lärarna skriva på ett godkännande av sitt deltagande och i ett missiv tydliggjordes att intervjun skulle spelas in. Se *Bilaga 2*.

Vi har valt att presentera de lärare som deltar i studien med fingerade namn. Lärarna kallas för Siv, Karin, Birgitta, Stella, Eva och Pia. De sex deltagande lärarna är alla utbildade lärare men med olika inriktning. Deras erfarenhet inom yrket varierar till allt från två år till trettio år. Tre av lärarna har enbart lärarutbildning medan två av lärarna i grunden har förskolläraryt utbildning och en av lärarna ursprungligen har en fritidspedagogutbildning.

2.3 Genomförande

Intervjuer kan äga rum i princip var som helst. Det vanligaste är att intervjuaren uppsöker respondenterna i deras miljö. Dessa intervjuer benämns ofta som uppsökande intervjuer (Befring, 1994; Patel & Davidson, 1994; Stukát, 2005). Intervjuerna i studien har genomförts i respektive skola i konferensrum, lunchrum eller klassrum. De ägde rum under samma vecka varav fyra av intervjuerna utfördes på två dagar. Samtliga intervjuer har skett på eftermiddagen då eleverna har avslutat sin skoldag. Intervjuerna fullföljdes utan några större störande moment. I den femte intervjun ringde respondentens mobiltelefon och i den sjätte intervjun blev samtalet avbrutet under en kort tidsrymd då en utomstående lärare klev in i rummet. Det är ingenting som vi ser som inverkan faktorer. Varje intervju beräknades innan utförandet att pågå cirka en timme. De sex intervjuerna tog i anspråk från cirka fyrtio minuter till ungefär femtio minuter.

Intervjuerna i denna studie har spelats in digitalt via diktafon på grund av att det hade varit omöjligt att hinna anteckna allt under intervjun. Genom att använda bandspelare "[s]er man till att få med allt från intervjun" (Ryen, 2004, s. 56). Fördelen med registrering i form av inspelning är att respondenternas svar registreras direkt men en nackdel kan vara att närvaron av diktafonen kan påverka svaren (Patel & Davidson, 1994). Informationen till respondenterna att intervjun skulle spelas in mottogs olika. Det var två av dem som visade på ett ogillande genom att påpeka det muntligt. Respondenterna kan uppleva en känsla av att prestera, att ge "rätt" svar med närvaro av en diktafon liggande synligt. Trots att de två respondenterna hade påpekat närvaron av en diktafon verkade det som om de under intervjuns gång glömde bort den. Walléns (1996) åsikt är att det är lätthanterligt att banda intervjuer om det inte stör samtalet.

För att få ut mer av en intervju menar Stukát (2005) att de som intervjuar kan välja att vara två stycken. Det är då möjligt att upptäcka mer än vad en person har förmåga till. Vid fyra av intervjuerna har vi båda två varit närvarande för att se till att täcka så mycket som möjligt. Det kan å andra sidan betyda en överlägsenhet mot den ensamma respondenten (a.a.). Det är dock ingenting som vi upplever har påverkat intervjupersonerna. Två av intervjuerna utfördes enskilt, där vi genomförde varsin intervju, eftersom intervjuerna ägde rum i två olika kommuner på samma dag inom en relativt begränsad tid.

Intervjufrågorna har ställts så att respondenten ska uppleva ett naturligt flöde under intervjun. En intervju är ett personligt samtal mellan två parter. Utifrån vissa teman och problemställningar kan en intervju gestalta sig som ett samtal (Befring, 1994). De intervjufrågor vi hade ställt upp för studien ställdes i tur och ordning till de deltagande respondenterna. Dessa intervjufrågor hade karaktären av öppna frågor och därför fanns det utrymme för respondenterna att svara. De respondenter som deltagit i studien har intervjuats under särskilda ramar med de frågor som vi innan utförandet strukturerat upp. Samtidigt har respondenterna fått en viss frihet att ge sitt svar. Under de fyra intervjuer där vi båda deltog delade vi upp intervjufrågorna och tog hälften var.

Som nämnts tidigare delade vi in intervjufrågorna efter kategorierna elevnära innehåll, motivation och skriftspråksutveckling för att se till att områdena i studien täcks.

Kategori elevnära innehåll gäller: fråga tolv som skulle ge oss lärarens uppfattning om det elevnära innehållet.

Kategori motivation innebär: fråga ett skulle som ge oss en uppfattning om vad läraren arbetar med vid tillfället för intervjun. Fråga tre skulle ge oss svar på hur läraren arbetar i skriftspråksundervisningen. Fråga fem skulle ge oss någon slags idé om lärarnas visioner. Fråga sex skulle kunna handla om lärarens idéer och förhållningssätt. Fråga sju kunde inrikta sig mot grupper, miljöpåverkan och aktiviteter. Fråga åtta var avsedd att ge oss svar på hur eleverna får arbeta med individuella intressen i skrivundervisningen. Fråga tretton kunde ge svar på hur läraren uppmuntrar eleverna.

Kategori skriftspråksutveckling avser: fråga två som var avsedd att ge svar på vad läraren har för uppfattning om vad eleverna värdesätter. Fråga fyra kunde förhoppningsvis avslöja mycket om lärarens arbetssätt. Fråga nio var tänkt att ge oss lärarens åsikt och synsätt på datorn som verktyg i undervisningen. Fråga tio ställdes för att om möjligt få en bild av hur läraren ser på undervisningen och elevernas olika behov. Fråga elva skulle ge svar på anledningen till brukandet av läromedlet.

2.4 Analys

Vid kvalitativt inriktad forskning fokuserar datainsamlingen på mjukdata hämtad från till exempel intervjuer. Det handlar oftast om verbala analysmetoder av textmaterial (Patel & Davidson, 1994). Analysarbetet påbörjades som vi ser det redan vid tiden för intervjuerna. Vid intervjutillfällena startade reaktioner hos oss av lärarnas uttalanden. "Redan under själva intervjun får man associationer till både teorier och teman. Att teorin springer fram ur data, och inte tvärtom, kallas [...] induktiv analys" (Ryen, 2004, s. 107). Analysen har sedan fortlöpt vid de olika transkriberingstillfällena genom att vi under denna tid ständigt uppmärksammat nya utsagor. Vi har transkriberat tre stycken intervjuer var. Transkriberingarna har inletts efter varje intervju och den sammanlagda

tiden för transkriberingarna är cirka fyrtiofem timmar. Det har varit lättare att hålla fokus på syftet och de varierande intervjusituationerna under perioden för intervjuerna, tack vare att de låg inom ramen av en och samma vecka. En efterföljande konsekvens blir således att arbetet blir mer intensivt. Intervjuer kräver mycket efterarbete som till stor del måste göras snarast efter intervjun (Wallén, 1996).

Enligt Ryen (2004) är särskiljande av databearbetning och tolkning omöjligt. Därför går det inte heller att dra någon gräns mellan faserna i bearbetningsprocessen. Analysen genomfördes på följande sätt. Intervjuerna innehöll totalt femton intervjufrågor och vi har bearbetat en intervjufråga i taget. Sedan har vi tittat på de svar som varje intervjuperson gett och därefter har vi sammanställt dessa sex olika svar från varje intervjuperson under varje fråga. Stukát (2005) säger att mönster och variationer i ett intervjumaterial beskrivs och motiveras. Datan indelades i mindre underordnade kategorier som i nästa fas miste sin betydelse då de ordnades in efter temana utmaningar och möjligheter enligt syftet med studien. På det sättet har vi successivt analyserat varje respondents utsaga. De mindre underordnande kategorierna uppges inte här eftersom de inte har någon betydelse. Ryen anser att en analys kräver att data indelas i beskrivande kategorier. Under rubriken utmaningar har vi strukturerat upp den data som beskriver de utmaningar som kan finnas för eleverna. Under rubriken möjligheter har vi organiserat in data av de möjligheter som kan finnas i undervisningen. I ett efterföljande skede har de utmaningar och möjligheter som vi funnit systematiserats. Vid denna punkt råder ett resultat som behandlats och strukturerats om vid ett flertal tillfällen. En kvalitativ analys innebär att backa bakåt för att betrakta, reflektera och analysera för att till sist dra slutsatser. En viktig del är att återge eller representera resultatet av intervjupersonernas uppfattningar så riktigt som möjligt i rapporten (Ryen, 2004). Vi har konstant bevarat respondenternas utsagor och har förstärkt resultatanalysen med dessa. "För att få analytiskt djup måste man förfina data" (s. 131).

2.5 Trovärdighet

Patel och Davidson (1994) beskriver att reliabilitet avser vara det som görs på ett tillförlitligt sätt. Stukát (2005) använder ordet relaterbarhet när han resonerar runt ett resultats värde. Värdet i denna studie kan relateras till intervjupersonerna eftersom urvalet riktar sig mot sex enskilda respondenter med specifika uppfattningar eller upplevelser. Vi har valt att undersöka en del av en grupp, det vill säga en urvalsundersökning av yrkesgruppen lärare. God validitet, menar Patel och Davidson handlar om avsikten att undersöka och vad det innebär. Det ska finnas en överensstämmelse mellan den avsikt som finns för studien och det som egentligen undersöks. Vi anser att vi uppnått en god relation mellan det avsiktliga och det som undersökts. Vi kan således finna undantag gällande intervjufråga tio och elva som låg utanför studiens syfte. De två begreppen reliabilitet och validitet har ett nära förhållande

till varandra. Stukat redogör det på följande sätt, att om inte tillförlitligheten är tillräcklig är det inte heller säkert att det avsiktliga mäts. Men det kan lika gärna vara så att även om det finns en god tillförlitlighet så kanske det inte är de rätta sakerna som undersöks.

Valet att spela in de sex intervjuerna med hjälp av diktafon styrker trovärdigheten i denna studie ytterligare. När vi dessutom var två stycken som intervjuade vid fyra av intervjuerna gavs större möjligheter att utföra intervjuerna på ett djupare sätt i form av att vi utgjorde ett stöd för varandra. En intervjuperson kan under en intervju förändra sin beskrivning eller uppfattning om ett visst tema. Det kan vara så att den som blir intervjuad får nya perspektiv och ser sammanhang som det tidigare inte funnits en medvetenhet om (Kvale, 1997). Under en av intervjuerna visade det sig att läraren fångade upp begreppet skrivprojekt som vi använder under själva intervjun. Respondenten använder det stundtals efter att det har nämnts i intervjufrågan. Det kan ha haft en viss betydelse för resultatet i studien men det är svårt att säga på vilket sätt. Å andra sidan faller det sig ganska naturligt då frågan känns omfattande med tanke på ordet skrivprojekt. Vi upplever inte att någon av de sex intervjupersonerna sett på intervjufrågorna som svåra men däremot krävde några av frågorna sin tid, kanske på grund av sin karaktär av öppenhet. Dessa frågor är fråga fyra, fem, sex och tolv. Därmed tror vi också att en hel del tankeprocesser startades igång hos intervjupersonerna. Respondenterna som har deltagit i denna studie har gett oss öppna, betydande och omfattande svar. Möjlighet har funnits och har tagits att ställa följdfrågor till respondenterna under tiden, det kunde dock utföras bättre när vi var två stycken. Vi såg till att rama in intervjuerna och fick också struktur, då intervjun hade delats in i teman före intervjuernas utföranden.

En möjlig nackdel med de två utvalda skolorna som före detta verksamhetsförlagda platser och den som vi känner till på grund av tidigare förbindelse är att vi kan ha bakgrundsinformation som kan ha påverkat under intervjun. Å andra sidan kan en konsekvens vara att lärarna i intervjun har kunnat känna sig mer avslappnade. De sex intervjuade lärarna är i åldern mellan tjugo till sextio år och de har alla olika utbildning. Varken ålder eller den bakgrund som lärarna har är tänkt att vara avgörande i studien men det kan vara av viss betydelse för resultatet då lärarna har olika erfarenhet i yrket. I studien har vi valt att fokusera på lärare verksamma i årskurs tre. Det är på grund av att i den årskursen och i den åldern har eleverna kommit en bit in i sin skriftspråkutveckling och har också blivit socialiserade in i skolan som institution. Vad vi menar är att eleven i den fasen eventuellt förlorar mycket av den nybörjarlust som kan finnas vid skolstarten.

2.6 Forskningsetik

"Etik är läran om det goda, hur man bör handla" (Wallén, 1996, s. 129). Som forskare finns det ett ansvar att informera respondenterna för att få deras samtycke. Det handlar om att tala om vad studien ska innehålla, vilka grunder som finns till intervjun, vilka frågor det rör sig om och vad som ska hända med den information som respondenten ger. Det är inte tillräckligt att beskriva det muntligt precis innan intervjun påbörjas utan det ska formuleras skriftligt och respondenterna ska helst av allt få den informationen i god tid före intervjun så att de kan fundera över innebörden. Det ger dem också chans att kunna tacka nej till intervjun. Det är bättre att säga nej till en intervju innan den startar än att tvingas avbryta mitt i den men det är självfallet också möjligt. Det säkerhetsställer inte bara ens egen position i händelse av att någon blivande respondent framför klagomål utan även deras rättigheter (Bell, 2006).

Enligt vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002) kan individskyddskravet konkretiseras i fyra grundläggande allmänna huvudkrav på forskningen. Dessa krav benämns som informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet innebär att intervjupersonen skall informeras om villkoren för deltagandet. Bland annat att deltagande är frivilligt och när som helst kan avbrytas. Vid den första kontakten med respondenterna har de informerats om vad vår studie handlar om och ungefär hur lång tid intervjun kommer att kräva. Dessutom fick de information om hur intervjuerna kommer att genomföras och bearbetas. Samtyckeskravet omfattas av ett samtycke från respondenten. Deras medverkan ska kunna avbrytas utan att det medför negativa följder för dem. Respondenterna har genom att tacka ja till intervjun visat sitt samtycke för genomförandet av studien men ska också få avbryta om de vill. Konfidentialitetskravet står för att de uppgifter som finns om deltagande personer i studien skall antecknas, lagras och avrapporteras på ett sätt som innebär att det skall vara omöjligt för utomstående att komma åt uppgifterna. I det missiv som de deltagande respondenterna fick skriva under ges också ett löfte om att aidentifiering kommer att ske av alla uppgifter om dem. Nyttjandekravets innebörd är att de insamlade uppgifterna inte får brukas eller lämnas ut för kommersiellt eller andra icke vetenskapliga syften. Det missiv som respondenterna skrev på innebär för vår del att uppgifterna ej heller kommer att lämnas ut i annat syfte. De sex respondenter som har valt att delta i denna studie har från första början varit högst samarbetsvilliga och rakt igenom visat ett tydligt och stort intresse.

3. Resultat

I resultatkapitlet har vi alltså valt att namnge varje intervjuad lärare i studien med fingerade namn. De sex lärarna i studien kallas Siv, Karin, Birgitta, Stella, Eva och Pia. Resultatet presenteras utifrån syftet med studien och de uppfattningar lärarna ger uttryck för om de utmaningar som elever kan ställas inför i samband med att de utvecklar sitt skriftspråk samt de möjligheter som undervisningen kan erbjuda. De utmaningar som elever kan ställas inför är: *motivation, styrning och frihet, medvetenhet om det egna lärandet, textstruktur, förmåga och förutsättning* samt *interaktioner*. De möjligheter som undervisningen kan erbjuda är: *intressen och erfarenheter, miljön, elevernas samarbete, kännedom om elevers närmaste kunskapsbehov, målen, arbetsformer, variation och flexibilitet, skriftliga strategier* samt *datorn som artefakt*. I resultatavsnittet har vi även valt att fortlöpande ge en fördjupad analys för att lättare kunna följa sambandet. Sedan följer slutsatser av resultatet.

3.1 Utmaningar för eleverna

Det kan innebära en utmaning om det inte finns tillräckligt med *motivation* hos eleven.

När jag ser ett barn som är motiverat så är det pigga ögon som, åh vad roligt, åh inga problem och som liksom sätter igång med liv och lust med uppgiften (Karin).

Nämen, det är ju när alla har kommit igång. Alltså när alla har fått en idé som de gillar eller har köpt en idé som man har presenterat eller ja, det är ju alltid en startsträcka om man ska börja något (Siv).

En utmaning för eleven är att känna sig motiverad och intresserad av uppgiften. Om inte eleven är motiverad är det svårt att sätta igång och skriva men en bra start kan vara att det finns en inspirerande idé.

En utmaning handlar om balansen mellan *styrning och frihet* i undervisningens arbetsformer. Styrning kan handla om att kunna ge det olika stöd som elever kan behöva medan frihet bidrar till elevers självständighet. Balansen mellan olika arbetsformer kanske under samma lektion för samma elever kräver en trygghet och erfarenhet av vad som kan fungera.

Man vill ju inte ledsaga för mycket. Så att det är jag som skriver hans eller hennes berättelse till slut (Stella).

[D]et finns ju alltid pojkar som inte har så jättemycket idéer men kan de koppla sin fotboll, men sedan får man ju akta sig så att det hela inte blir [...] tabellredovisningar (Siv).

En utmaning kan vara att inte vägleda för mycket, vilket kan ge eleverna frihet i undervisningen. Det kan vara en svårighet för eleven att rätta sig efter vad som är skrivuppgiftens fokus.

Elevens *medvetenhet om det egna lärandet* kan ge eleven en känsla av vad eleven klarar av och vad som faktiskt utmanar. Elever kan ibland välja för svåra skrivuppgifter eftersom de inte är medvetna om sin egen kapacitet.

[V]i pratar mycket om varför vi lär oss och hur lär vi oss bäst och vad har vi för nytta av detta [...] (Pia).

Samtal med eleverna om orsakerna till varför de ska lära sig skapar även en medvetenhet hos eleverna som kan leda till en utveckling av skriften.

En utmaning för eleven kan vara att arbeta med och förstå *textstruktur* och att kunna placera den i sitt sammanhang. Det kan vara svårt för eleverna att se strukturen under själva skrivprocessen på grund av att de samtidigt ska bearbeta olika intryck. För att synliggöra reglerna för det skrivna språket bör eleverna få ta lärdom ur de personligt skrivna texterna så att språklig förståelse kan grundläggas.

[S]truktur behöver man träna på hela tiden (Pia).

Det är jättesvårt att strukturera då i huvudet för att [eleven] får ju så mycket input hela tiden som [denne] förväntas ha reda på (Pia).

Ja, och just det här att man måste för att nå ska kunna läsa det man skriver och kunna läsa det själv i första hand så måste man skriva på ett visst sätt så att man inte missförstår ord och som det här med motivationen till att varför du ska lära dig att stava och skriva på ett visst sätt om du ska skriva siffror och bokstäver som går att tyda (Birgitta).

Det tenderar som om struktur i olika slags texter är en utmaning som behöver tränas för utveckling av elevens skriftspråk. Synliggörandet av reglerna i skriftspråket handlar även om att texten har en mottagare.

En utmaning kan vara elevens *förmåga och förutsättning* att skriva. Det finmotoriska arbetet behöver kontinuerligt tränas, vilket också gynnar utvecklingen av ordförrådet och den innehållsliga texten utökas successivt. Ordförråd och social mognad har ett nära samband och det sociala umgänget kan underlätta för eleven. Om de grundläggande behoven hos eleven inte har blivit tillgodosedda blir det också svårare att lära sig. Det finns risk för att engagemanget i klassrummet förändras när avbrott måste göras för att uppfylla andra behov.

Jomen det är ju olika förmåga. [...] har du dessutom kanske lite motoriska svårigheter är det jobbigt att skriva, det är ju inte roligt kanske (Siv).

En del barn som man har [...] som har läst tidigt och varit med, sådana som får vara med mycket känner jag att de mognar socialt och då har de mycket mer att skriva om (Karin).

[M]an måste bryta när man kanske inte hade velat bryta. Man måste bryta för rast eller mat som rycker sönder (Siv).

Elevers finmotoriska svårigheter kan göra det svårt att skriva, vilket också kan påverka självförtroendet. En utmaning kan vara den sociala bakgrund som eleven har, de elever som inte får en möjlighet att nyansera sitt språk underhåller heller inte sitt ordförråd tillräckligt. Elevgruppens behov av tillfredsställelse kan påverka undervisningen och dess innehåll.

En utmaning kan vara när det uppstår *interaktioner* i klassrummet som leder till jämförelse. Om elevernas tävlingsinstinkt tar överhand kan ämnesinnehållet komma i andra hand.

[S]en har inte alla samma bok [...] utan jag tog två olika för att ja, en del behöver inte jämföra sig med varandra[...] För [eleverna] är ganska likvärdiga ändå så att ingen behöver känna att de är duktigare för att de har en kul bok (Eva).

Utmaningen består i att eleverna gör mätningar med varandra hur långt de har kommit i böckerna. Läraren har gjort ett didaktiskt val genom att välja olika läromedel åt eleverna.

3.2 Möjligheter i undervisningen

Det framkallar vilja att skriva om eleven har tidigare kunskaper om det ämne som ska behandlas, vilket bidrar till att göra texten mer innehållsrik. Därför är *intressen och erfarenheter* drivkrafter som används i skrivsammanhang. Det kan handla om populärlitteratur som *LasseMajas Detektivbyrå*, *Nelly Rapp* och *Harry Potter* men även relationer som kompisar och kärlek. En gemensam nämnare som elever berörs av är fakta om djur, förmodligen sätter det igång föreställningar hos eleverna som utmanar och gör att de vill veta mer av nyfikenhet.

[O]m jag fick berätta något som jag var duktig på eller som man kan mycket om. Då är det klart att man får ner mycket där och som också orkar lägga lite energi på att det ska bli bra (Stella).

[D]et är ju det som angår dem. Deras värld [...] (Eva).

[H]ar de läst om något som har varit fascinerande så öppnar det ju lite dörrar (Siv).

Det kan möjliggöra en större motivation för eleverna i skriftspråksundervisningen om utgångspunkt är elevernas egna intressen och erfarenheter. Om eleverna uppfattar ett stoff som roligt och häpnadsväckande så leder det till självständigt arbete. Lärarens uppmuntran kan öppna upp för nya intresseområden som kan vidga och synliggöra elevens kunskap än mer.

En möjlighet som undervisningen kan ge är när *miljön* är lugn och fungerande i klassrummet. Arbetet i mindre grupp skänker också lärande.

[N]är det är lugnt och tyst och inte för många i klassrummet (Eva).

Det optimala är ju inte att ha så många barn, alltså du har en mindre skrivgrupp, då är det ju riktigt roligt [...] (Pia).

Möjligheten att gynna eleverna att skriva för att kunna utvecklas är när klassrumsmiljön kan vara lugn och tyst och bestå av mindre grupper.

En av de möjligheter som finns är *elevernas samarbete*. Eleverna ska känna en trygghet och att det är ett positivt arbetsklimat i skolan. Det kan bidra till ett lärande i skrivsammanhang i skolan.

[T]ryggheten i gruppen, vikten av att man känner sig, att det är ett positivt klimat så att man lär (Birgitta).

Den möjlighet som undervisningen ger är att ett positivt arbetsklimat leder till ett bättre lärande.

Det finns en möjlighet i betydelsen att ha *kännedom om elevers närmaste kunskapsbehov* som därmed stimulerar metod, innehåll och material i skrivprocessen. Introduktionen av en text kan presenteras med en tillrättalagd inledning av läraren. En inspirationskälla till ämnesinnehåll är eleverna själva. Lärarens entusiasm kan också smitta av sig och presentationen av en idé kan leda till engagemang och motivation hos eleverna, vilket också skapar glädje för dem.

[J]ag tror det ligger i att jag känner mina elever väl [...] jag vet vad de är intresserade av och vad som kan fångla dem (Karin).

Men alltså om man hårdtrar det så väljer man ju sånt som jag inspireras av. Sen tror jag att det symboliseras i mycket, alltså och sen tror jag också på gott och ont jag kan både fånga många elever av att jag kanske är väldigt entusiastisk till vissa ämnen sådär (Stella).

Det betraktas som möjligheter att känna eleverna och att veta vad som är intressant för dem, vad som kan utmana och fångla för att kunna locka fram skrivande. Det handlar om att fånga elevernas uppmärksamhet och samtidigt väga in den egna entusiasmen i undervisningssammanhanget.

En möjlighet i undervisningen är att synliggöra för eleverna vilka *målen* är i samband med skrivundervisningen, genom att förmedla innebörden i varför eleverna ska skriva underlättar det skrivandet. I relation till kursplansmålen betraktas genre som viktig träning.

[M]ålen är ju att de ska kunna skriva läsligt och de ska skriva med stor bokstav och punkt (Eva).

[D]et är ju ett mål i trean då att man ska kunna, både ska kunna läsa och skriva faktatexter (Siv).

En möjlighet som finns i undervisningen är att utgå från kursplansmålen som ett ledmotiv att skriva.

Det finns möjligheter i undervisningen i olika *arbetsformer*. Åldersintegreringen mellan yngre och äldre elever genererar ett lärande mellan eleverna. Drama som exempelvis

Storyline kan utveckla elevernas samarbete men även främja deras skrivande. Det finns stora vinster med temaarbete som ger sammanhang för eleverna och kan inspirera dem att skriva, metoder kan vara studiebesök och film. Eleverna kan till exempel få skriva texter som innehåller ett betydande budskap, därigenom får texten ett värde för eleverna. Om läraren skapar ett språkligt utbyte elever emellan blir det ännu mer värdefullt.

[I]bland så var de tvärgrupper, då läste de liksom, då hittade de uppgifter så att de stora tog hand om de små, så att det känner jag, det skulle vara ett underbart arbete och prova på (Karin).

Storyline [...] är ju också något väldigt [...] kanon till att få igång ett skrivarbete (Pia).

[E]n liten, liten enkel svenskuppgift, de har ju blivit faddrar och nu så får de skriva en liten överraskningstext till sina fadderbarn då; [...] framförallt [något socialt] och sen kan det ju också vara lite stimulerande för fadderbarnet, att åhh, de kan skriva och allt det här då (Siv).

Det finns möjligheter i undervisningen som tyder på att det åldersblandade arbetssättet och drama ger klara fördelar för eleverna, det genererar i att eleverna skriver. Om eleverna erbjuds någonting att utgå ifrån kan de också skriva. Det sociala samspelet kan åskådliggöra värdet med en skriftlig kommunikation för de olika åldersgränserna som befinner sig på olika kunskapsnivå.

Variation och flexibilitet i undervisningen kan bidra till möjligheten att lyfta elevernas intresse och förståelse för skriften samt att uppleva ett bättre sammanhang. Därmed går det också att bemöta elever som kanske förlorar fokus under tiden. Det är viktigt att variera fokus av förarbete eller produktion i undervisningen.

Jag tror det är viktigt för dem här, nu ser jag grabbarna, det finns ju även tjejer som har just svårt att formulera alltså få det snyggt i text när man kollar på det ser man knappt vad det står [...]. Det är viktigt att man har en balansgång att man varvar lite, nu lägger vi fokus på förarbetet, nu lägger vi fokus på produkten (Stella).

[D]å tycker jag det är viktigt att man är väldigt flexibel som lärare [...] både med arbetssättet man har, vilket ämne man jobbar med, också framförallt hur man jobbar med det. Att man kan fånga så många elever som möjligt (Stella).

En möjlighet som lyfts fram är nödvändigheten av en balansgång i undervisningen för att också få med alla elever och deras intresse. För att kunna engagera eleverna är det viktigt att vara föränderlig i arbetssätt, ämne och upplägg.

Det finns möjligheter att stödja eleven i deras skriftspråsutveckling genom att ge *skriftliga strategier*. En gemensam diskussion kring texter kan leda till en större språklig medvetenhet hos eleverna. Om eleverna får en innehållslig ram för en handling får de också chans att fortsätta framåt. Om de elever som upplever svårigheter får skriva om det som intresserar dem är det en hjälpsam faktor. Tydliga ramar kan engagera eleven. Det fria skrivandet kan träna elevens skrivstruktur och ge utlopp för olika sätt att skriva, vilket är en fördel.

[H]ur man kan liksom diskutera runt texter och lära barnen olika strategier och till exempel om det är hur man ska göra om det är ett ord som man inte kan uttala och inte kan, att man kan se om det liknar något annat (Birgitta).

Jag ser det som ett sätt att smala ihop tankar inför sitt skrivande, man kan göra på fler sätt just nu är tankekarta ett sätt de ska lära sig att samla ihop. Sen kan man bara använda stödord. Men jag tror just nu tror jag att de tycker att det är enklare att det är en rund ring också går det streck ut. Och sen kan man liksom numrera vilken ordning de här ska komma. Ett enkelt sätt för dem (Stella).

[Tankekarta] är ett bra sätt att ha en dialog med barnen på (Eva).

Genom att hålla en dialog i undervisningen kring olika sorters text och fokusera på skillnader och likheter i olika ord som dyker upp i en text, kan det ge eleven möjligheter till att individuellt medvetandegöra språket i skrivutvecklingen. Tankekarta ger möjligheter i undervisningen i och med att eleverna kan samla tankar de har i ett innehållsligt förberedande syfte eller att de får föra en dialog runt de gemensamma tankarna i tankekartan.

Datorn som artefakt är en möjlighet i undervisningen som kan leda till att eleverna producerar bättre, vilket medför att de utvecklas språkligt. Datorn är ett stöd som kan främja ordförståelse, stavning och finmotorik. Även själva produktionen av elevernas alster höjs kvalitetsmässigt och det innebär lika förutsättningar för alla elever.

Det viktigaste sen, tycker jag, det är att man blir så stolt över sin text så att det är så snyggt när det kommer ut. Min text är lika snygg som alla andras. Det bygger självförtroende (Stella).

Det finns ju inte en chans att man bara skriver på datorn för de måste ju skriva. För det tycker jag också är viktigt att man kan skriva för hand men sen tänker jag på de här barnen som har problem med motoriken. De kanske aldrig någonsin får något bra liksom. Då måste det ju bli toppen med dator. Det är ju ändå hjärnan som skriver. [Datorn] hjälper ju till men det är ju du som gör det (Eva).

Datorn som verktyg i undervisningen kan ge bättre förutsättningar för eleven att skriva, särskilt för de med finmotoriska svårigheter. Datorn tar inte så pass stor plats att den tar över den ordinarie skrivundervisningen. En möjlighet är att självförtroendet för det egna skrivandet kan växa om eleven också känner sig stolt över resultatet ur ett estetiskt perspektiv.

3.3 Slutsatser

Enligt lärarnas uppfattningar visar det sig att undervisningen kan innehålla många positiva faktorer för att en elev ska bli motiverad till att skriva. Att finna motivation till att skriva kan vara en utmaning för eleven i undervisningen.

Lärarna anser det vara en möjlighet i undervisningen för eleverna om klassrumsmiljön innehar ett lugn och fungerar. Det är en viktig och betydande förutsättning för att eleven ska kunna arbeta med sina skriftliga texter.

Ytterligare en möjlighet som lärarna uppfattar är att elevernas intressen och erfarenheter kan tillvaratas som innehåll. När eleverna ska träna sig att skriva i olika genrer erfar lärarna att faktatexter om djur är särskilt inspirerande. Det främjar enligt lärarna texternas innehåll. Det kan också medföra en större motivation och leda till en självständighet i elevens textproduktion.

Det kan vara en utmaning för eleven när det gäller balans mellan styrning och frihet av undervisningens arbetsformer. Enligt lärarna kan det leda till självständighet om eleverna ges frihet samtidigt som andra elever behöver styrning för att utvecklas.

Det kan innebära en utmaning för eleven att försöka hålla fast vid de skriftliga regler som följer med en textstruktur. De möjligheter som läraren kan erbjuda eleven i undervisningen är att medvetandegöra språket genom olika skriftliga strategier.

Det finns olika åsikter bland lärarna om datorn som verktyg och huruvida den är ett stöd för att skriva eller inte, kanske främst till betydelse för eleverna med finmotoriska svårigheter.

Enligt oss är det tydligt att undervisningen omfattas av en mängd mångfasetterade möjligheter för eleven. Vid de enstaka utmaningar som finns för eleven i undervisningen är läraren ofta tillhands som ett utvecklande stöd.

4. Diskussion

I kommande avsnitt kommer vi i första hand att kritiskt diskutera metoden. Därefter för vi en resultatdiskussion som tar sin utgångspunkt i studiens slutsatser samt ger förslag på fortsatt forskning.

4.1 Metoddiskussion

Vi har valt att i metoden diskutera följande punkter: insamling av urval, intervjufrågornas innebörd och några kritiska aspekter med några av intervjufrågorna. Vi kommer också att diskutera valet att använda diktafon under intervjuerna samt konsekvenserna av att intervjua enskilt eller tillsammans.

Inför studien tog vi kontakt med respondenterna genom besök, via telefonsamtal eller över mail. Tre av respondenterna hade vi dock träffat sen tidigare. Ett klart rekommenderat tillvägagångssätt att ta kontakt med skolorna är att besöka dem för att också intyga vem du är. Besöket skänker troligtvis störst förtroende och trygghet och det är något vi önskar att vi hade kunnat genomföra som helhet. Innan vi fann de sex deltagande respondenterna och de tackade ja har vi under sökandet efter intresserade deltagare blivit bemötta på olika sätt och det har inte varit någon lätt väg att kunna inhämta ett underlag. Vi insåg ganska snart att valet av lärare i årskurs tre ledde till en begränsning av urvalet lärare, vilket delvis har försvårat arbetet eftersom antalet lärare i årskurs tre är begränsat på varje skola. Intervjuerna hade troligtvis lika gärna kunnat ske med lärare i årskurs ett eller två. Vi var alltför styrda av det. Samtidigt kan det ha ramat in vårt resultat än mer. Vi upplever att de deltagande respondenterna som har bidragit till denna studie har visat stort intresse genom att dela med sig av sina erfarenheter. De har bland annat redogjort för att de själva en gång har befunnit sig i liknande situationer som vi har ställts inför.

För att förstå intervjufrågornas innebörd utvärderade vi dem genom att ställa frågorna till varandra. Det kan dock ha påverkats av den förförståelse vi hade eftersom vi själva hade konstruerat frågorna. Det finns kritiska aspekter med intervjufrågorna som bör diskuteras. Vid fråga ett väljer några av lärarna att prata om böcker och läsning och det kan bero på den bakgrund och erfarenhet de har som lärare. Det kan också bero på hur frågan ställdes. En innehållslig text skulle kunna innebära både en skriven och en läst text. Dock så påpekades att det skulle handla om skriftspråk, vilket även stod i missivet. Fråga två gav många spridda svar och det kan bero på att intervjufrågan går att tolka på väldigt olika sätt, den är något diffus. Fråga nio berör datorn som skriftligt verktyg men den vidrörde också respondenternas relation till datorn. Frågan kan tyckas vara ledande men datorn kanske inte heller är ett självklart verktyg för alla. Fråga tio och elva i intervjun upptäcktes vara relativt betydelselösa för syftet med studien. De intervjuade

lärarna upplevde nog även de två frågorna som kontrollerande av deras undervisningssätt. Fråga tretton ledde i tre av intervjuerna till en intressant följdfråga som beskrev skillnaden mellan elevers motivation i årskurs ett och årskurs tre och som visar att elever snarare är mer motiverade än någonsin i årskurs tre enligt lärarnas utsagor. Men frågan gick trots allt utanför ramarna av syftet i studien. Oftast såg lärarna till den egna personliga känslan i samband med elevernas utmaningar och möjligheter i deras skriftspråsutveckling. Det tror vi kan bero på den skiljelinje som finns mellan lärarens egna personliga åsikt och det läraren egentligen iakttar. Det kan också bero på vilket sätt vi ställde följdfrågorna. I förhållande till de språkliga oklarheter som uppstod så hade en pilotintervju varit en hjälp för oss och det är en lärdom för att kunna styra upp och avgränsa frågorna bättre under intervjun.

Det finns även andra kritiska aspekter med intervjuerna som bör diskuteras. Ett val vi gjorde var att spela in intervjuerna med hjälp av en diktafon och det har fångat in hela intervjuförloppet under alla intervjuerna i jämförelse med hur det skulle ha sett ut om vi enbart hade antecknat under tiden. Det var således två av respondenterna som påpekade det och visade samtidigt sitt ogillande av situationen de ställdes inför. Närvaron av diktafonen kan ge respondenterna en känsla av att ge oss "rätt" svar. Vi kan dock inte se några tecken som tyder på det och det stöds också av de transkriberingar som gjorts av de intervjuerna. Vi skulle istället vilja hävda att överhuvudtaget var de sex intervjuerna med lärarna mer snarlika ett samtal utan någon direkt inverkan av diktafonen. Vi hade i förväg bestämt att båda två skulle vara närvarande vid alla intervjuer för att få ut så mycket som möjligt av intervjuerna. Men på grund av att tillfällena för två av intervjuerna innebar begränsningar både till avstånd och tid så valde vi att dela upp oss och utförde varsin intervju enskilt. En klar nackdel med att vara ensam under en intervju är det stöd vi som individer kan utgöra för varandra vad gäller att ställa följdfrågor. Det ger också sämre möjligheter att styra upp intervjuerna när det utmynnar i någonting utanför ramarna med studiens syfte. En nackdel med att vara två stycken är att respondenterna kan uppleva en känsla av underlägsenhet men vi har inte upplevt att någon av dem känt så.

4.2 Resultatdiskussion

I följande resultatdiskussion ämnar vi att utifrån syftet diskutera följande punkter: klassrumsmiljöns betydelse för skriftspråklig utveckling, elevens motivation för att skriva samt elevernas intresse och erfarenheter som ett undervisningsinnehåll. Vidare kommer diskussionen att omfatta hur datorn som verktyg används i undervisningen och vilken förmån den kan vara för elever med finmotoriska svårigheter. Studiens syfte är att undersöka om och i så fall vilka utmaningar några lärare i årskurs tre uppfattar att elever kan ställas inför i samband med att de utvecklar sitt skriftspråk samt vilka möjligheter som undervisningen kan erbjuda.

Klassrumsmiljön skapar bra förutsättningar för eleven att lära och utvecklas språkligt sett. Lärarna ger uttryck för att det optimala är en lugn och fungerande klassrumsmiljö.

En central punkt för att lära som blir tydlig i detta sammanhang är den kringliggande miljön. Vygotskij menade att allt lärande har en social karaktär (Lindqvist, 1999). Det vill säga att individen lär i samspel med andra. Elever kan använda sig av olika källor i den närliggande kontexten för att utveckla skrivande. När eleverna placeras i mindre grupper så inbjuder det till ett kommunikativt och språkligt samspel. Susan Bobbitt Nolen (2007) framhäver betydelsen av den sociala kontexten för skriften. Hennes studie visar att det är tydligast i årskurs tre. Då blir språket till en skriftlig förmån som för med sig en positiv känsla för eleverna. Därigenom möjliggörs också för eleverna ett utbyte av personliga erfarenheter. De tankar och idéer som interaktioner i mindre grupp kan ge bra förutsättningar för att skriva, vilket överensstämmer med Vanderburgs (2006) forskning om scaffolding. Scaffolding innebär att eleven får stöd som placeras mellan den högsta och lägsta nivån för inläring. Därför blir läraren ett väsentligt stöd för eleven. Om läraren ställer frågor väcks på så vis elevernas intresse. Med andra ord är dialogen en stödjande del för att uppnå den högre inläringströskeln enligt Vygotskijs resonemang. Även Björk (1995) pekar på betydelsen av att ställa frågor men utifrån elevens perspektiv.

Vi har tidigare erfarenheter av att lärare ute i verksamheten antytt att undervisningen i klassrummet är stökig på grund av att det sker ett verbalt utbyte. Elevernas gemensamma diskussioner behöver dock inte betyda ett ”stökigt klassrum”. Det kan förvisso bero på vilken lärandesituation det handlar om, en specifik uppgift kan komma att kräva koncentration och tystnad, en annan kräver sina dialoger. Det är lärarens ansvar att förmedla vad själva uppgiften innebär. Det kan vara så att arrangemanget och uppgiften i sig lockar fram ett behov av att diskutera och inger därmed en frihet att utveckla sin kunskap. Det är möjligt att hålla en acceptabel ljudnivå och det tror vi går att öva fram hos eleverna.

Den sociala och kulturella kontext som skolan kan utgöra och som eleven är en del av kanske hindrar eleverna från att utveckla en självständighet. En individualiserad undervisning kan ge eleven självständighet. Det kan vara en utmaning för läraren att i skrivsammanhang kombinera de två begreppen självständighet och interaktion som en interagerande arbetsform. Självständighet kan komma att utmana eleven. Å andra sidan kan en social interaktion leda till nya tankar och idéer som kan stötta elevens självständighet. Men om eleverna ibland får en möjlighet att arbeta på egen hand kan de möjligen utveckla den förmågan. Om det är en individualiserad undervisning som eftersträvas ute i skolorna för att kunna bemöta och engagera varje elevs behov, vilket utrymme får då den sociala och språkliga interaktionen? Det betyder inte att individualisering inte är genomförbart genom den sociala och språkliga interaktionen, tvärtom de går att förena eftersom det då blir lättare att nå varje enskild individ. Om individanpassningen tar för mycket utrymme i klassrummet riskerar den betydelsefulla interaktionen mellan eleverna att komma i skymundan.

En utmaning för eleverna kan vara att finna motivation. Lärarna redogör för att eleverna utåt sett ser pigga ut och är positivt inställda till det de gör. Kullberg (2004) hävdar att det kan vara svårt för en lärare att ta tag i en elevs ointresse på grund av att läraren saknar förståelse eller kunskap om vad det grundar sig i. Det är svårare att avgöra vad som egentligen skapar en individs motivation då det varierar från individ till individ. En inre motivation hos en elev kan leda till att det är lättare att skriva samtidigt

som en yttre motivation från lärare eller lärandemiljö kan engagera och starta igång en annan elev. De didaktiska val som lärare gör är av stor innebörd för att undervisningen ska vara motiverande för eleverna, det säger även Schunk och Zimmerman (2008). Ett väl genomarbetat val av lärostoff och arbetssätt kan främja elevernas motivation, hävdar Kullberg. Motivation kopplas ofta samman med det inre hos en individ och att inte ha självförtroende och förståelse för någonting kan innebära utmaningar för en elev vid bearbetning av det skriftliga innehållet.

Enligt lärarnas uppfattningar är det högst relevant att ta tillvara och införa elevernas tidigare erfarenheter i skrivundervisningen. De tidigare erfarenheterna leder till att eleverna blir motiverade att skriva. Elevernas intressen och vardag kopplas ofta samman med fritt skrivande och ett sådant exempel är att arbeta med dagbok. Rygvold (2001a) säger att eleverna tycker det är roligt att skriva om sin egen person och de egna upplevelserna. Läroplanen för skolan menar att undervisningen ska ta utgångspunkt i elevernas bakgrund kopplat till deras tidigare erfarenheter. Lärarna har i undervisningen tagit fasta på att det är faktatext om djur som dominerar i intresse hos eleverna och vi undrar varför det är ett så centralt intresse hos eleverna. Kan det vara känslan av närhet precis som Witting (1998) argumenterar för. Lärandet kan bli till en lustbetonad erfarenhet vare sig det rör sig om en inre eller yttre motivation, säger Imsen (2006). Det finns en svårighet som säger att elever kan ha svårt att se innehållets fokus. Då blir det av vikt för läraren att förmedla till eleverna vad det är som ska utvecklas under ett lektionstillfälle. Är det andra kunskaper som ska integreras? Hur sätter lärare gränser för det engagemang som kan finnas hos en elev för ett specifikt objekt? Ett intresse behöver inte stanna vid ett innehåll, olika intressanta arbetssätt kan få eleverna motiverade. Hidi och Renninger (2006) menar att ett intresse kan fördjupas i olika steg och kan antingen vara personlighetsrelaterat eller känslorelaterat. Den närliggande miljön kan stimulera det intresset.

Ett led i en integreringsprocess har startat i och med att lärarna har börjat ställa frågor kring när eleverna lär sig vid datorn och när de inte gör det. Hayes och Flower (1983) beskriver ingående skrivprocessens tidskrävande och komplicerade turer och vändningar som de flesta skribenter kan uppleva. Tänkandet kan med hjälp av skriften utvecklas eftersom eleven mer konkret får syn på sin egen tanke vid skrifthantering. Vygotskij (1999) var av den meningen att tänkandet ryms i språket. Datorn kan få eleverna att inse att skriftspråket innebär en utveckling som kan komma att kräva sin tid. Lärarna ger uttryck för att datorn fungerar som ett stöd för de elever med finmotoriska svårigheter, vilket gagnar och motiverar eleverna till att skriva. Datorn kan utveckla elevernas skriftspråkliga process. Men det kräver också att läraren beslutar om på vilket sätt datorn kan användas. Eleverna bör få stöd i sin skrivprocess genom innehållsliga ramar, vilket kan realteras till begreppet scaffolding. Det vill säga att om eleverna får stöd "idag" kan de arbeta på egen hand "imorgon". Läraren är ett betydelsefullt stöd i elevens förmåga att hitta strategier när de skriver. För att utveckla sitt skrivande ytterligare i tredje årskurs blir kunskap om textgenrer en naturlig övergång till ett mer avancerat skrivande. Å andra sidan kanske det även handlar om en process där elevernas mognadsnivå spelar in. Birkemo (2001) uppger att datorn kan stimulera elevens motivation och dessutom stärka koncentrationsförmågan hos elever med inlärningsproblem. Alla elever ges samma förutsättning genom datorn men det är svårt att bortse från det faktum att eleverna alltid kommer att skriva för hand i skolan.

Däremot kanske inte alla kan ta till sig förutsättningarna med dator. Det vill säga att alla elever inte har likvärdiga erfarenheter av datorn som verktyg. Idag är det oftast så att de flesta elever har någon erfarenhet av datorn med sig hemifrån, det intygar även Svensson (1998) om.

Lärarna i studien påpekar att datorn kan vara till hjälp i samband med presentationen av elevernas alster, vilket också leder till motivation och självförtroende för eleverna. Svensson anser att det ger goda effekter att låta elever med finmotoriska svårigheter skriva på dator eftersom de oftast har sämre handstil. Därmed får de ett likvärdigt resultat av sin text som sina kamrater. Genom att använda datorn i skolan kan också interaktivitet och produktion följa som konsekvens och enligt den studie som Hernwall (2002) har utfört behöver skolan förändra synen på datorns inverkan på elevernas utveckling.

4.3 Förslag på fortsatt forskning

Ett första förslag till en fortsatt forskning är att använda både lärarnas och elevernas perspektiv med utgångspunkt i ett likvärdigt syfte och metod som i denna studie. En fundering är om det hade uppstått nyansskillnader mellan lärarnas och elevernas synsätt på undervisningen och hur den ser ut? Det hade förvisso kunnat innebära en större utmaning att komma åt det centrala i studiens syfte.

Den följdfråga som intervjufråga tretton under tre av intervjuerna ledde in oss på skulle vara intressant att studera vidare genom lärarintervjuer. Hur ser skillnaden ut mellan elevers motivation gällande skriftspråket i årskurs ett och årskurs tre och vilka skillnader finns i så fall? Är elever mindre motiverade att skriva i årskurs tre eller är det tvärtom?

Det hade också varit intressant att mer ingående genom observation forska vidare och studera den runtomliggande miljöns sociala interaktion och dess betydelse för elevens skriftspråkliga utveckling. Vilken inverkan har den sociala kontexten för lärande? Kan den verbala dialogen vara ett individuellt stöd för eleven?

Ett annat förslag på fortsatt forskning skulle kunna vara att genom observation studera datorn som skriftligt verktyg i undervisningen och hur den används på ett mer riktat sätt i skrivundervisningen. Vilka svar skulle det ge för den fortsatta integreringen av datorn som verktyg i undervisningen?

5. Referenser

- Befring, E. (1994). *Forskningsmetodik och statistik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. (3:e upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Birkemo, A. (2001). Inlärningssvårigheter. I S. Asmervik, T. Ogden & A-L. Rygvold. *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur. (s. 125-160).
- Björk, M. (1995). Att lära genom att skriva. Ett tanke - och inlärningsverktyg över ämnesgränserna. I B. Lendahls & U. Runesson. *Vägar till elevers lärande*. Lund: Studentlitteratur. (s. 57-74).
- Bobbitt. Nolen, S. (2007). Young Children's Motivation to Read and Write: Development in Social Contexts. *Cognititon and Instruction*, 25 (2), 219-270.
- Bråten, I. (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Comenius, J. A. (1989). *Didactica Magna*. Göteborg: Daidalos.
- Eeg-Olofsson, A-K. (2008). Från talspråk till skriftspråk, från dåtid till nutid. I B. Kullberg & C. Nielsen. *Skriftspråka eller skriftbråka? Att utvecklas till en läsande och skrivande människa*. Malmö: Gleerups Utbildning AB. (s. 40-69).
- Egerbladh, T. & Tiller, T. (1998). *Forskning i skolans vardag*. Lund: Studentlitteratur.
- Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva. Familjeliv och populärkultur i möte förskola och skola*. Stockholm: Uppsala universitet.
- Fridolfsson, I. (2008). *Grunderna i läs - och skrivinläring*. Lund: Studentlitteratur.
- Fryer, W. J. & Elliot, J. A. (2008). Self-Regulation of Achievement Goal Pursuit. I H. Dale Schunk & J. Barry Zimmerman. *Motivation and Self - Regulated Learning: Theory, Research, and Applications*. London: Lawrence Erlbaum. (s. 53-75).
- Giota, J. (2006). Självsbedöma, bedöma eller döma? Om elevers motivation, kompetens och prestationer i skolan. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 2, 94-115.
- Hayes, R. J. & Flower, S.J. L. (1983). Uncovering Cognitive Processes in Writing: An Introduction to Protocol Analysis. I P. Mosenenthal, L. Tamor. & S. A. Walmsley. *Research om writing. Principles and methods*. New York: Longman. (s. 206-220).
- Hernwall, P. (2002). Barn kommunicerar – om en dimension av barns digitala rum. I R. Säljö & J. Linderöth. *Utmaningar och e-frestelser. IT och skolans lärkultur*. Stockholm: Prisma. (s. 302-322).
- Hidi, S. & Renninger, A. K. (2006). The Four-Phase Model of Interest Development. *Educational Psychologist*, 41 (2), 111-127.
- Hwang, P. & Nilsson, B. (2003). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Imsen, G. (2006). *Elevers värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*. (4.e uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Jank, W. & Meyer, H. (1997). Nyttan av kunskaper i didaktisk teori. I M. Uljens. (red.) *Didaktik*. Lund: Studentlitteratur. (s. 17-34).
- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling. Liber distribution.
- Kullberg, B. (2004). *Lust- och undervisningsbaserat lärande - ett teoribygge*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Lindqvist, G. (red.). (1999). *Vygotskij och skolan. Texter ur Lev Vygotskijs Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Maslow, A. H. (1987). *Motivation and Personality*. (Third edition). New York: Longman.
- McClelland, C. D. (1967). *The achieving society*. New York: Free Press.
- Nielsen, C. (2008a). En läsande och skrivande människa. I B. Kullberg & C. Nielsen. (red.) *Skriftspråka eller skriftbråka? Att utvecklas till en läsande och skrivande människa*. Malmö: Gleerups Utbildning AB. (s. 11-25).
- Nielsen, C. (2008b). Vem är en läsande och skrivande människa. I B. Kullberg & C. Nielsen. (red.) *Skriftspråka eller skriftbråka? Att utvecklas till en läsande och skrivande människa*. Malmö: Gleerups Utbildning AB. (s. 70-85).
- Ong, J. W. (1982). *Orality and literacy. The technologizing of the world*. London: Methuen & Co. Ltd.
- Patel, R. & Davidson, B. (1994). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Pintrich, Paul. R. & Schunk, Dale. H. (2002). *Motivation in Education. Theory, Research, and Applications*. (2nd Edition). New Jersey: Pearson Education.
- Ryen, A. (2004). *Kvalitativ intervju - från vetenskapsteori till fältstudier*. Malmö: Liber AB.
- Rygvold, A-L. (2001a). Läs - och skrivsvårigheter. I S. Asmervik, T. Ogden & A-L. Rygvold. *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur. (s. 14-83).
- Rygvold, A-L. (2001b). Språk - och talstörningar. I S. Asmervik, T. Ogden & A-L. Rygvold. *Barn med behov av särskilt stöd*. Lund: Studentlitteratur. (s.186-222).
- Schunk, Dale H. & Zimmerman, Barry J. (2008). *Motivation and Self - Regulated Learning: Theory, Research, and Applications*. London: Lawrence Erlbaum.
- Starrin, B. & Svensson, P-G. (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukat, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Svensson, A-K. (1998). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.
- Taube, K. (2007). *Läsinlärning och självförtroende. Psykologiska teorier, empiriska undersökningar och pedagogiska konsekvenser*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. (3:e uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsdepartementet, (2006). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, (Lpo 94). Stockholm: Fritzes.
- Vanderburg, M. R. (2006). Reviewing research on teaching writing based on Vygotsky's theories: what we can learn. *Reading & Writing Quarterly*, 22, 375-393.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*. (2002). Stockholm: Vetenskapsrådet. E-bok <http://libris.kb.se/bib/10119502>
- Vygotskij, L. S. (1999). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Wagner, H. (2003). *Människans drivkrafter - motivationens psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Wallén, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. (2:a uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Westlund, B. (2009). *Att undervisa i läsförståelse: lässtrategier och studieteknik för de första skolåren*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Witting, M. (1998). *Före läs- och skrivinlärningen*. Solna: Ekelunds Förlag AB.

Bilaga 1

Intervjufrågor

Inledande frågor

Hur länge har du arbetat som lärare?

Vilken utbildning har du?

Huvudfrågor

1. Vilka typer av texter arbetar dina elever i årskurs 3 med just nu?
2. Vad uppfattas av dina elever i årskurs 3 som intressant enligt din erfarenhet som lärare? Hur visar sig sådana tecken?
3. Vilken sorts textinnehåll har du märkt kan stimulera/motivera eleverna i deras skrivande?
4. Berätta om ett aktuellt skrivprojekt inom årskurs 3.
5. Finns det något arbetssätt som du skulle vilja prova för att ytterligare stimulera eleverna? Hur kommer det sig att du inte arbetat med det tidigare?
6. Hur brukar du gå till väga när du märker att en elev ”kört fast” och inte kommer framåt i skrivandet? Vilka anledningar kan du se till det?
7. Under vilka omständigheter/förhållanden märker du att eleverna arbetar som bäst med att skriva?
8. På vilket sätt kan eleverna dra nytta av sina intressen i arbetet med skriftspråket? Och hur kan det motivera eleverna?
9. Hur ser du som lärare på datorn som verktyg i undervisningen? Använder du den i skrivundervisningen?
10. Vilka läromedel finns tillgängliga för eleverna? Får eleverna välja själva eller väljer du som lärare? Finns det någon grundtanke i det?
11. Vilket är motivet av val av det läromedel som finns?
12. Vad skulle du definiera som texter näraliggande elevernas erfarenheter?
13. Hur skulle du beskriva begreppet motivation?

Bilaga 2

Missiv

Lärare i grundskolan; årskurs tre.

Vi är två lärarstudenter som går sjunde och examinerande termin på *Läraryrket* på Högskolan i Skövde. Bakgrunden till vår studie är en stor nyfikenhet på hur vi som lärare kan arbeta med utmaningar och möjligheter inom skriftspråksutvecklingen. Vårt blivande examensarbete bildar också ett viktigt bidrag inför det att vi inom en snar framtid själva snart ska ut i arbetslivet. Studien fordrar dock sitt underlag och där anser vi att era erfarenheter som lärare är högst relevanta. Med anledning av det skulle vi vilja ha ert medgivande till att delta i en intervju. Intervjun kommer som lämpligast inte att ta mer än en timme och kommer också att spelas in för att sedan transkriberas. Studien sker helt efter forskningsetiska principer och därför kommer alla uppgifter att behandlas med största konfidentialitet, vilket innebär att alla namn avidentifieras och att uppgifterna ej kommer att behandlas mer än i studiesyfte. Ert bidrag skulle vara till stor hjälp i vår blivande studie och vi skulle vara ytterst tacksamma om ni bidrog till den med era erfarenheter.

Med vänliga hälsningar

Anna Gustafsson & Helene Kling

Vid frågor kan ni nå oss på någon av nedanstående mailadresser

Anna Gustafsson xxxxxxxx

Helene Kling xxxxxxxx

Härmed ger jag godkännande att delta i intervju.

Namn _____

Namnförtydligande _____

Skövde den ____ / ____ ____