

## Karin Jönsson och Jan Nilsson

### Elevernas skrivande

I reportaget *Ta ut svängarna – samtala, läs och skriv*, liksom i beskrivningen av undervisningen på Bodetorpsskolan framgår att skrivandet utgör en stor och viktig del i skolarbetet. Elevernas skrivande är i fokus i den här texten, även om vi naturligtvis är medvetna om betydelsen av ett vidgat textbegrepp. I kursplanen lyfts det vidgade textbegreppet upp på följande sätt:

Arbetet med språket och litteraturen skapar möjligheter att tillgodose elevernas behov att uttrycka vad de känner och tänker. Det ger gemensamma upplevelser att reflektera över och tala om. Det ger kunskaper om det svenska språket, om olika kulturarv och om vår omvärld. Att tillägna sig och bearbeta texter behöver inte alltid innebära läsning utan kan ske även genom avlyssning, drama, rollspel, film, video och bildstudium. Ämnet utvecklar elevens förmåga att förstå, uppleva och tolka texter. Ett vidgat textbegrepp innefattar förutom skrivna och talade texter även bilder.

Det vidgade textbegreppet öppnar för större variation, men det innebär inte att vi ska utesluta den skrivna texten. Det är tydligt att skrivandet har fått stort utrymme i det temaarbete som vi här diskuterar och därför vill vi i denna kommentar uppehålla oss särskilt vid elevernas skrivande.

Kursplanen i svenska betonar vikten av att undervisningen ska ge eleverna ”möjligheter att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater.” I reportaget har vi fått ta del av en undervisning som gett eleverna dessa möjligheter. Kursplanen pekar också på att språk och litteratur ska behandlas som en helhet.

Under det tematiska arbetet *Rädsla, mod och hjältar* får eleverna möta flera olika texter och flera olika skrivsituationer. Översikten nedan över de texter eleverna skriver visar på en variation och bredd i arbetet med texter i olika genrer och med olika syften:

- Den första text eleverna skrev under temaarbetet var en dikt. I inledningsskedet läste de en dikt på engelska, *Fear*, som klassen diskuterade. I anslutning till detta skrev eleverna en egen dikt, med titeln *Courage*. Jfr artikeln ”Det viktiga samtalet”.
- Under arbetet med att genomföra en undersökning om vad människor i olika åldrar är rädda för fick eleverna skriva en helt annan typ av texter. I det skrivandet fick de formulera frågor, sammanställa resultatet efter den genomförda intervjun, analysera svaren, redovisa resultatet och efter diskussion av resultatet skriva en text som utvärdering och om vad de lärt sig.
- Eleverna fick läsa en artikel ur en kvällstidning om en 4-årig flicka som räddar sin mamma ur ett brinnande hus. Efter läsningen diskuterade de artikeln i grupper. Skrivuppgiften denna gång blev att skriva en argumenterande text huruvida flickan var en hjälte eller inte. Den

argumenterande texten hade eleven sedan som utgångspunkt när de förde ett samtal där de muntligt skulle argumentera för sin ståndpunkt.

- I samband med läsningen av de olika skönlitterära böckerna och i samband med att de såg film skrev eleverna läsloggar i form av "text och tanke". De valde citat i boken som de skrev egna tankar kring. Tankarna kommunicerade de med lärarna som skrev individuella kommentarer. Läsloggarna användes också som underlag för de boksamtal som fördes i grupper kring de skönlitterära böckerna.
- Två artiklar i tidningen *Globen* lästes, varje elev läste en artikel. För att kunna berätta om sin artikel för kamraten som läst den andra artikeln skrev eleverna efter läsningen stödord att ha som hjälp när de berättade för varandra. Artiklarna beskriver två kvinnor, som var och en hjälpt utsatta barn i sitt hemland. Båda kvinnorna var nominerade till ett pris och eleverna fick i en text argumentera för vem av kvinnorna som de tyckte skulle vinna detta pris.
- I anslutning till diskussionen kring vad det är som gör människor till hjältar fick eleverna i uppgift att skriva en hjälteberättelse, *Hero*, på engelska.
- Efter avslutad läsning av de skönlitterära böckerna skrev eleverna ett reportage om en händelse ur boken. Eleven valde händelse själv, men formen reportage var gemensam. Samtliga reportage publicerades i ett häfte som alla elever fick ett exemplar av.
- Som avslutning på temat skrev eleverna en utvärdering i löpande text.

Av de olika exemplen ovan kan vi se att det finns en ambition att använda skrivandet lika mycket för att tänka som för att fungera som underlag för samtal och för att kommunicera med andra. Det skrivande vi ser här ska hjälpa eleverna att utveckla en förståelse för såväl de texter de möter som för det tematiska innehållet. I kursplanen skrivs det om att undervisningen ska sträva mot att eleven ska "kunna producera texter med olika syften som redskap för lärande och kommunikation". Lärandet handlar i det här fallet om begreppen rädsla, mod och hjältar och eleverna kommunicerar både med sig själva och med andra, kamrater och lärare.

### **Styrdokument och teori**

Kursplanen betonar att språket har "en nyckelställning i skolarbetet". Det är genom språket man kan kommunicera med andra – och sig själv – och samarbetet med andra sker genom språket. Att lära sig hantera skrift handlar inte om att i programmerade övningar lära sig olika moment som bygger på varandra, utan eleverna måste parallellt få skriva i olika genrer.

I kursplanen betonas vidare

att det inte går att hitta en jämnt växande utveckling genom skolåren som innebär att små barn berättar och beskriver, medan äldre elever kan se sammanhang, utreda och argumentera. Redan det lilla barnet argumenterar och diskuterar, och tonåringen har inte upphört att berätta och fantisera, men de gör det på olika sätt. Redan det lilla barnet kan delta i samtal om litterära

erfarenheter och om litteraturens specifika drag.

Klass 6 i Bodetorpsskolan skriver under temaarbetets veckor både berättande texter – om än på engelska – loggboksskrivande, utredande texter, argumenterande texter och delger sina tankar om mod i form av en dikt, dvs. olika typer av reflekterande texter.

I boken *Skolan och de kulturella förändringarna* (1999:192) skriver Jan Thavenius:

Om man över huvud ska skriva något, bör man ha något att skriva om och helst ett skäl till varför man skriver. Vidare har man några mottagare som man bör ta hänsyn till och ett sammanhang där ens text ska fungera. På olika punkter i skrivandet uppstår frågor som har att göra med grammatik, stavning, ordkunskap osv. Kan den här meningen missförstås? Vilket är det rätta ordet i det här sammanhanget? Hur stavas det här ordet? Blir den här meningen lättare att läsa och förstå om jag sätter in ett par kommatecken eller markerar ett inskott med tankstreck? I praktiska skrivsituationer hänger innehåll och form ihop i stället för att vara isolerade från varandra. De frågor som dyker upp måste besvaras med hänsyn till både språkliga regelsystem och ett konkret sammanhang.

Citatet lyfter upp det som många lärare har som ledstjärna för skrivarbete i klassrummet. Skrivandet i klassrummet bör i så hög grad som möjligt vara på ”riktigt”, alltså inte i första hand vara en skrivövning utan ett skrivande för att bearbeta ett innehåll och med en mottagare. Redan 1976 diskuterade språkforskaren Britton de negativa effekterna av att ha den examinerande läraren som ende mottagare. Många andra forskare betonar också att det är viktigt att elever får skriva mycket, i olika genrer och i olika sammanhang. (Kan man stryka referensen här och nöja sig med litt.förteckningen?(se t.ex. Liberg 2003, Bergöö m fl. 1997)?)

Eleverna i klass 6 i Bodetorpsskolan har under temat arbetet både använt tankeskrivande, i form av ”text och tanke” för att få fatt i sina tankar och för att formulera sin kunskap, presentationsskrivande i form av dikter, hjälteberättelser och reportage. I kursplanen i svenska lyfts kunskapsaspekten upp. ”Kunskap bildas genom språket och genom språket görs den synlig och hanterbar. Svenskämnet syftar till att tillsammans med andra ämnen i skolan utveckla elevernas kommunikationsförmåga, tänkande och kreativitet.” Detta har eleverna i klass 6 fått utveckla.

I det följande lyfter vi upp två exempel på skrivande under temat arbetet. Exemplet ”text och tanke” är valt eftersom det är ett skrivande som förekommer rakt igenom temat arbetet. Det andra exemplet ”reportage” valdes eftersom det fått stort utrymme i reportaget om klassen och i lärarnas dagbokssammanfattningar.

### **Exemplet ”text och tanke”**

Den skrivaktivitet som lärarna kallar ”text och tanke”<sup>1</sup> var en återkommande aktivitet under det tematiska arbetet både kring läsningen av skönlitteraturen, den film eleverna såg och kring de artiklar eleverna läste. Därför har vi valt att fokusera lite extra på arbetet med ”text och tanke”. Uppgiften innebar att eleverna valde ut en textrad eller ett stycke i den skönlitterära bok de läst och skrev ner detta som ett citat på vänstersidan i en skrivbok och på högersidan skrev de ner sina egna tankar utifrån citatet. Lärarna skrev sedan individuella kommentarer till elevernas reflektioner:

---

<sup>1</sup> Detta skrivande benämns ibland också ”loggboksskrivande”.

## Ex 1

<p><b>Text</b> ( ur <i>Den osynliga flickan</i>)</p> <p>”Som pojke kommer du att kunna röra dig fritt till och från marknaden, köpa det vi behöver och ingen kommer att kunna stoppa dig, sa mamma.”</p>	<p><b>Tanke</b></p> <p>Jag tror man kunde märkt att [hon var ett ] henne [att hon var en tjej] att hon inte var en kille<sup>2</sup> Jag tror man kunde se på hennes ögonbryn om hon noppar dem. eller rösten kan man också märka.</p>
	<p><b>Lärarkommentar</b></p> <p>Hon var verkligen nervös också, första gången hon gick hemifrån. Jag tror inte hon noppade ögonbrynen och pojk och flickröster är ganska lika innan puberteten. Det var säkert därför hon fick bli pojke och inte Noora.</p>

Exemplet visar att ”text och tanke”-skrivande hade flera funktioner. Skrivandet skapade en möjlighet till dialog mellan texten och eleven. Loggboksskrivandet skapade dels ett underlag för eleven att tänka själv, dels var det en möjlighet för att skapa en dialog mellan lärare och elev - också detta skedde individuellt. Eleven i exemplet ovan funderade när hon läste över hur troligt det är att en flicka kan tas för en pojke. Dessa tankar skrev hon i sin ”text och tanke”-bok. Elevens erfarenheter säger att det finns en del skillnader på pojkar och flickor, t.ex. att flickor noppar sina ögonbryn och att flickors och pojkars röster är olika. Läraren kommenterade det eleven skrivit och för fram en annan åsikt och andra skäl när det gäller huruvida förklädningen från flicka till pojke är möjlig. Ytterligare ett syfte med läsloggarna var att de skulle utgöra underlag för de kollektiva samtal som genomfördes under och efter läsningen. Här kunde elevens tanke lyftas i gruppen: Är det möjligt att en flicka kan tas för en pojke? Ett syfte med att skriva ner sina tankar på detta sätt parallellt med läsningen var att uppmuntra till en reflekterande och tolkande läsning.

I flera av de läsloggar vi har tillgång till så är både citat och elevkommentarer ganska kortfattade. Det finns emellertid undantag.

## Ex 2

<p><b>Text</b> ( ur <i>Skämmerskans dotter</i>)</p> <p>”Menar du det? Att jag får vara med?” s. 14”</p>	<p><b>Tanke</b></p> <p>Jag undrar varför Dina vill vara med och leka där om jag var Dina skulle jag ana ”ugglor i mossen”, för Cilla bjöd nog in Dina för att alla skulle skratta åt henne (tror jag), när hon hällde vassla över Dina.</p>
---	---

Med utgångspunkt i den lästa texten valde eleven ut en kort rad som fått honom att fundera. Hans förståelse fördjupas genom att han kopplar till sin egen erfarenhet. Han skulle nog, som

<sup>2</sup> I texten har eleven gjort tillägg och det är svårt att veta vilken version som är den slutgiltiga.

han skriver, annat ”ugglor i mossen”. Läsningen och skrivandet av egna tankar skapar alltså ett möte mellan elevers direkta erfarenheter och de indirekta erfarenheter som skönlitteraturen erbjuder.

I läsloggskrivandet, som skulle kunna beskrivas som ett expressivt skrivande, har eleverna både sig själva och lärarna som mottagare.<sup>3</sup> Eleverna är medvetna om att lärarna läser deras läsloggar, men de vet också att lärarna visar respekt för det de skrivit. Kerstin beskriver i temaplaneringen lärarnas hållning:

Det är viktigt för barnen att veta i förväg att jag kommer att läsa deras läsloggar, och att jag kanske kommer att lyfta upp något de skrivit till diskussion i klassen, men att jag inte kommer att berätta vem som skrivit det jag lyfter upp, ifall jag inte har frågat först om det är OK. (temaplanering)

### **Läsloggar och återkoppling**

Elevernas läsloggar används alltså som undervisningsmaterial in i undervisningen igen. Samtidigt vet eleverna att de inte behöver lämna ut sig eftersom lärarna låter dem vara anonyma om de vill. De kan tryggt skriva sina tankar. Läsloggskrivandet är alltså på många sätt ett viktigt kommunikativt redskap för lärare och elever i den här klassen. Marie skriver i sin dagbokssammanfattning: ”Skrivandet och samtalet kring böckerna upplevde jag som konstruktivt och givande både för barnen och mig. Brevväxlingen i loggboken blev personlig och förtrolig i vissa fall.”

I sin utvärdering får eleverna frågan: Hur har det fungerat att skriva loggbok?

Det har fungerat bra och det har varit kul och skriva loggbok och sen så kan man kolla vad man skrivit. Också tycker jag att det har varit bra att skriva om hjältar och om boken man har läst ”den osynliga flickan”. /.../ Jag tycker vi ska fortsätta och att skriva i loggboken om böcker och rädsla, det tycker jag vi ska fortsätta att skriva

Vi fick skriva text och tanke nästan varje gång vi läste och det tyckte inte jag var så himla kul, men det är nog bra att göra.

Text och tanke det var svårt att komma på det (oläsligt) undrade över.

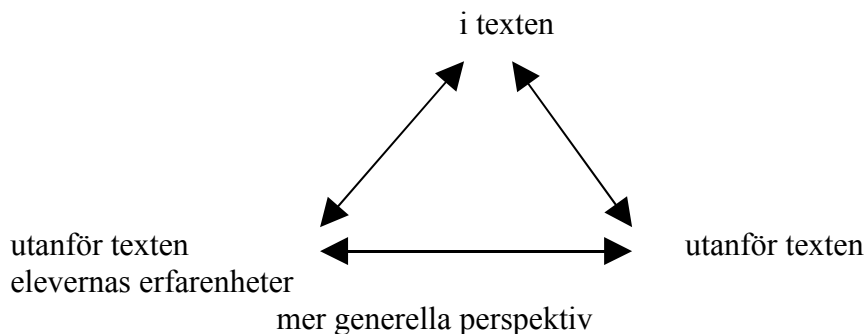
Det var kul att ha loggbok i detta temat. P

Vi kan i de sex läsloggar vi har tillgång till se exempel på engagerade texter, men också andra hållningar. En del elever visar en mer instrumentell hållning. Tanken med ”text- och-tanke”-skrivandet är att erbjuda eleverna möjlighet till reflektion, men alla utnyttjar inte erbjudandet. I stället väljer elever ibland korta citat, som inte alltid inbjuder till reflektion och de skriver mycket lite av sina tankar. Samtidigt kan vi, som vi sett, i utvärderingarna läsa att flera av eleverna har uppskattat läsloggskrivandet.

Läsloggskrivandet ska ta sin utgångspunkt i den skönlitterära texten och avsikten är att eleven ska reflektera kring denna. I sin läslogg reflekterar eleverna och går utanför texten och kopplar till sina erfarenheter. Då handlar det främst om att uttrycka sina egna tankar. I ett efterföljande samtal lyfter sedan läraren elevernas tankar mot det mer generella. För Kerstin är detta en medveten strategi. Från frågor som rör det egna, ”Vad tänker du det du läst” om till frågor som rör större perspektiv, som ”Hur kan människor .....”. Nedanstående figur åskådliggör hur en sådan rörelse ser ut. Eleverna får inledningsvis röra sig längs den vänstra axeln, mot sina erfarenheter, för att sedan, i klassens gemensamma samtal och med hjälp av

<sup>3</sup> Se t.ex. Bergöö m.fl. (1997) *Skrivutveckling och undervisning*. Lund: Studentlitteratur.

läraren, röra sig längs den högra axeln och koppla mer generella perspektiv till sina erfarenheter.



Den amerikanska läsforskaren Judith Langer (2005) talar om läsare förhåller sig till texten på olika sätt under läsningen. Läsare bygger med hjälp av texten och sina erfarenheter upp det hon kallar en föreställningsvärld. Eleverna i klass 6 får hjälp av skrivandet att uttrycka den textvärld de håller på att bygga. De startar i texten och föreställningsvärlden och får möjlighet att reflektera över det de läst i sina läsloggar. I det samtal i större grupp som senare följer har de möjlighet att möta andra elevers tankar och kan på det sättet bygga och förändra sin föreställningsvärld. I kursplan i svenska uttrycks det på följande sätt:

Skolans uppgift är att med utgångspunkt i elevernas egna kulturella skapande och med anknytning till deras läs-, film- och teatererfarenheter låta olika upplevelser, åsikter och värderingar mötas.

### **Exemplet reportage**

Det skrivande som syns mest både i reportaget, i lärarnas dagbokssammandrag och elevernas utvärderingar är de reportage som eleverna skrev efter läsningen av de skönlitterära böckerna. Uppgiften hade en tydlig koppling till temat och var ingen isolerad övning. De skrev inte reportage för att träna sig på att skriva reportage i första hand. Samtidigt, när lärarna utformade uppgiften som de gjorde, fick eleverna möjlighet att prova en genre de tidigare inte skrivit texter i.

De fyra böcker som klassen läste bildade underlag för att skriva ett reportage om en händelse eller en person i boken. I temaplaneringen hade Kerstin funderingar på vad i de skönlitterära böckerna som kunde bilda utgångspunkt för reportage.

Skrivuppgiften efter läsningen av *Yxan* blir att göra ett reportage om Brian när han blivit räddad efter 54 dagar i vildmarken. Här kan ingå intervjuer både med Brian och med hans föräldrar, och naturligtvis vill läsarna höra om den förskräckliga kraschen och om hur han lyckades överleva utan något annat hjälpmedel än sin yxa. (Temaplanering)

Efter läsningen diskuterade eleverna i grupper fram olika möjliga utgångspunkter. Flera av eleverna ”intervjuade” huvudkaraktärerna efter många år och skrev sitt reportage om intervjun. Vid den första skrivstunden skrev eleverna texter som var mer berättelser än reportage. Lärarna hade en genomgång i helklass, där de lyfte upp och gick igenom begrepp som *rubrik*, *ingress* och *brödtext*. Exempel på rubriker var ”Efter 20 år”, ”Möte i Eiffeltornet”,

”Brian hittad!”, ”Han var ensam i vildmarken i två månader”. En av eleverna valde ut en stark händelse och skapade en slagkraftig rubrik, ”Extra! Extra! Extra! Live från Dunark! Borgfurstens mördad med svärdotter och barnbarn. Mördaren hittades täckt med blod överallt. Vi har träffat drakväktaren”, som läsningen av *Skämmerskans dotter* inspirerat till.

Tanken hos lärarna var att eleverna skulle fördjupa sin läsning av boken och få nya perspektiv. Lärarna hade också ett annat skrivpedagogiskt skäl: de ville att eleverna skulle få prova en för dem ny skrivgenre. För lärarna gick alltså de innehållsliga och de mera formella syftena hand i hand. Men detta att erbjuda eleverna en ny genre medförde också som vi ska se andra problem. Innehållet hamnade i bakgrunden och både elever och lärare blev upptagna av formfrågor och kunde inte hålla innehållet i fokus. Möjligheten att få använda dator bidrog sannolikt också till att eleverna fastnade i formfrågor. När elevernas frågor i så hög grad handlar om form får det som resultat att lärarnas uppmärksamhet också i första hand riktas mot texternas formsida. En möjlig förklaring är kanske att genren är ny för både lärare och elever och att eleverna därför vill pröva vilka möjligheter den nya genren erbjuder. En annan förklaring kan vara att när eleverna behöver använda datorn som redskap så blir det form och produkt som kommer i fokus. En pojke talar om Publisher, ett dataprogram för publicering, som han använt tidigare.

I de sex utvärderingarna vi har tillgång till lyfter fem av eleverna upp att arbetet med reportagen varit roligt och lärorikt:

Vi gjorde ett tidning-reportage om boken, och det var kul att lära sig hur dem som jobbar med tidningar gör. (Flicka)

Jag har lärt mig att skriva en argumenterande text det visste jag inte hur man gjorde innan och skriva reportage. /.../ Reportage om boken var kul. Jag skrev först på publisher men det gick inte att spara så jag fick skriva om det på Word. (Pojke)

Skriva reportage var också bland det roligaste när man fick jobba i Publisher. Jag har gjort arbetet där innan. (Pojke)

Skriva reportage – jättekul var detta! Det roligaste var att fixa lay-outen. Kul, kul, kul. Man lärde sig mycket om hur man skulle skriva så det blir ett riktigt reportage. (Flicka)

Det jag lärde mig var nog att skriva reportage för det har jag inte kunnat innan men det var inte så jätteroligt men lite kul var det. (Pojke)

Vi kan se hur elevernas kommentarer i hög utsträckning handlar om form, men också om mycket positiva tankar om uppgiften. De lägger vikt vid snygga rubriker och layout. För några av eleverna kan det bli ett sätt att visa upp sig i klassen. En av pojkarna får t.ex. mycket uppmärksamhet när han presenterar inte bara ett reportage utan en tidningsliknande layout.

**Dunark Allehanda**

Årgång 4069 NR 9  
13/9

## Extra! Extra! Extra!!! Live från Dunark!

**Borgfusten mördad med svärdotter och barnbarn, mördaren hittades täckt med blod överallt, Vi har träffat drakväktaren.**

**BURGFURSTEN** namnen på de oskyldig, men Drakan hittades sент igår KIVALL MÖRDAD, EBENZER och hans svärdotter Adela, som är svågern till "Nico", och Adelas dotter, borgfurstens barnbarn Bian. "Detta är givetvis en tragedi för mej och alla", säger Drakan, talesman för Dunarkborgen. Han ser inte så ledsen ut men vi känner medlidande för alla som kände offren. Drakan säger att Skämmerskan har kallats in, och båda sitter i fängelsehållorna. skämmerskan hävdar fortfarande att "Nico" är

**SKÄMMERSKAN:**  
-HAN ÄR OSKYLDIG.  
Nicodemus Raven heter han som är insatt på förhör. I slottskammaren hittades Nicodemus, som för övrigt är son till ett av offren, med offrens blod på händerna. Vi har fått

**Markus Beckman**



*Vi hoppas kunna få en bild på Drakens drakar nästa gång.*

**I detta numret**

- Falsk Kungörelse 1
- Skämmerska har tittat på fången 2
- Skämmerskans dotter försvunnen 3
- Fakta: Drakar 4
- Ledare: Drakan 5
- Sport: Dunarks bästa drake skadad 6

**Intervju med Skämmerskan medama Tonerre**

Skämmerskan hävdar fortfarande att Nico är oskyldig, här är orsaken, enligt skämmerskan själv.

"Nico" är fängslad och alla bevis pekar mot honom utom ett. Skämmerskan hävdar fortfarande att "Nico" är oskyldig, är det som Drakan tror? Är det som Drakan tror är Skämmerskan på Nicos sida? Här är svaret!

Vi möter skämmerskan i fängelsehållorna, personligen skulle jag hellre äta sniglar än att bo här. Skämmerskan sitter på en bänk och jag börjar intervjua henne.

Är det sant att "Nico" är oskyldig?

Ja det är det om han hade varit skyldig hade jag sett det, man kan inte begå ett sånt brott och inte skämmas.

Säkert?

Ja, i alla fall alla som jag har kollat i ögonen.

Stuttligen, är du på "Nicos" sida?

Det beror på, jag tycker han är oskyldig, men om han är skyldig är jag definitivt inte på hans sida. Jag kan avslöja att Drakan vill att jag ska få honom att tro att han är skyldig.

**Markus Beckman**

**Intervju med Skämmerskan**

Skämmerskan  
skämmerskan  
"Nico"  
skämmerskan  
att man ska  
hålla till  
Dunark spelar  
skämmerskan  
nytt material  
med Drakan

För att ge positiv feedback och stärka självförtroendet får eleverna i uppgift att läsa varandras texter och lyfte det som är positivt i reportagen. Eleverna sitter sedan i grupper och ger respons på varandras reportage. I en observationskommentar noteras dock att det i grupperna endast blir diskussion kring form och att det inte görs några kopplingar till det tematiska innehållet. I observationsanteckningarna ställs frågan om det är reportageformen som hindrar kopplingen till innehållet. I en brevväxling kring observationen lyfter Kerstin upp att hon är medveten om att hon och kollegorna i denna fas av arbetet i hög grad hamnade i formfrågor. Hon skriver:

Du konstaterar att våra frågor och elevernas kommentarer handlar mycket om form. Det stämmer säkert. Både vi och eleverna är vana vid det, och det är lätt att hamna här, särskilt när man prövar att skriva en för eleverna "ny" sorts text som reportaget innebär. Detta kan också leda till att eleverna upplever att det finns en färdig mall över vad de ska säga är bra. Här pekar du på något som är viktigt för oss att tänka på. Uppgiften att skriva reportagetext var nog helt enkelt för svår för många av våra elever.

Både lärare och elever hamnar på detta sätt mer eller mindre ofrivilligt i formfrågor och tappar innehållet. I det här fallet blir det inte någon kamp mellan lärarnas fokus på innehåll och elevernas fokus på form.<sup>4</sup> Lärarna tappar innehållet och går in i diskussionen kring hur man konkret skriver ett reportage. Katarina menar dock att det för några elever varit utvecklande att arbeta med reportaget.

<sup>4</sup> I Malmgren & Nilsson (1993) *Litteraturläsning som lek och allvar* finns exempel där det i klassen pågår en kamp där läraren driver innehållsfrågan och eleverna är fokuserade på form.

För de elever som redan låg långt fram i sin språkliga utveckling upplever jag att de här nya formerna framför allt reportageskrivandet varit utmanande och utvecklande. (Katarina)

### **Reflektioner kring klassens skrivande**

Beskrivningen av arbetet med reportagen visar på problem som kan uppstå. Vad kan man då som lärare göra för att inte hamna i den här typen av situation? Lärarna är själva inne på en lösning, nämligen att välja en annan typ av texttyp. Kerstin funderar över att de skulle stannat vid enklare intervjuer med de fiktiva karaktärerna. I uppgiften kunde lärarna också mer tydligt krävt att reportaget skulle ha en tydlig koppling till det tematiska innehållet. Ytterligare en väg kunde vara att läraren på något sätt lägger ut ett hinder så det blir omöjligt att släppa innehållet.<sup>5</sup>

Vi har i denna text lyft upp olika slags skrivande i klass 6 på Bodetorpsskolan. Eleverna har fått skriva för att tänka, för att reda ut, för att kommunicera och för att fördjupa sin förståelse av t.ex. artiklar, filmer och skönlitterära texter. De har fått arbeta med skrivandet både för att lära, men också för att i olika former presentera sina texter för varandra. Skrivandet har i huvudsak varit innehållsorienterat, men vi har också kunnat se åtminstone ett exempel där innehållsaspekterna lämnas till förmån för formfrågorna. I det skrivande som de här eleverna får vara med om uppmärksammas alltså såväl form- som innehållsaspekter. I de läsloggar som eleverna skriver är de trygga i hur de ska skriva och dessa har ett tydligt innehållsfokus. När eleverna uppmanas att skriva en text i en ny genre blir de primärt upptagna av formalia och undervisningen blir som en konsekvens av detta mera forminriktad och innehållet skjuts i bakgrunden. Problemet är inte elevernas initiala formupptagenhet – som får betraktas som naturlig - och lärarnas respons på denna utan att lärarna senare inte återknyter till och riktar elevernas uppmärksamhet mot innehållsfrågorna.

### **Referenser**

- Andersson, Lars-Gustaf, Persson, Magnus & Thavenius, Jan (1999) *Skolan och de kulturella förändringarna*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergöö, Kerstin, Jönsson, Karin och Nilsson, Jan (1997) *Skrivutveckling och undervisning*. Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, Caroline (2003) "Läsande, skrivande och samtalande". I: *Att läsa och skriva – forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Dysthe m fl. (2002) *Skriva för att lära*. xxxx
- Malmgren, Lars-Göran & Nilsson, Jan (1993) *Litteraturläsning som lek och allvar*. Lund: Studentlitteratur
- Kursplan i svenska
- Langer, Judith A. (2005) *Litterära föreställningsvärldar. Litteraturundervisning och litterär förståelse*. Göteborg: Diados

---

<sup>5</sup> Ett exempel på hur en lärare bygger in ett hinder i en uppgift finns i *Litteraturläsning som lek och allvar*, t.ex. det avsnitt som handlar om arbetet kring *Kriget om källan*.