



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Elevers textskapande i en digitaliserad klassrumsmiljö

En empirisk studie i årskurs 1-2

Linn Sundin

Självständigt arbete L3XA1A

Handledare: Anne Öman

Examinator: Annika Lilja

Rapportnummer: VT15-2930-L3XA1A-030

Sammanfattning

Studien berör elevers textskapande och användningen av Informations- och kommunikationsteknik (IKT) i skolan och hur elevers interaktion kan beskrivas i ett sådant sammanhang. Studiens syfte är att lyfta fram forskningsresultat inom fältet samt resultat från en empirisk studie i årskurs 1-2. IKT-användningen ökar på många skolor i landet vilket innebär att undervisningen kan få en annan utformning. Forskningsresultat visar på att en klassrumsmiljö med digitala verktyg ökar det sociala samspelet där elever samarbetar och hjälper varandra i större utsträckning och där förhållandet mellan lärare och elev är mer jämlikt. Resultatet från min studie indikerar att det inte är de digitala verktygen i sig utan utformningen av undervisningen som har störst betydelse för elevernas lärande. Samtalet har utgjort en betydande del i elevers textskapande och de har visat på delaktighet och engagemang i varandras texter. De digitala verktygen skapar goda förutsättningar för eleverna att skapa och bearbeta texter, vilket bidrar till interaktion mellan elever och lärare kring både språk och digital teknik.

Innehåll

Bakgrund	1
Syfte	1
Frågeställningar	1
Teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning	2
Begreppsförklaring	2
Perspektiv på lärande	2
Läroplan och IKT	2
Multimodal kommunikation.....	2
Att läsa och skriva	3
Att skriva sig till läsning	4
IKT i undervisningen	4
Interaktion under textskapande	5
Metod	6
Undersökningsdesign	6
Undersökningsgrupp	6
Genomförande	7
Datainsamlingsmetoder	7
Bearbetning och analys	8
Studiens tillförlitlighet.....	9
Forskningsetiska aspekter	10
Resultat och analys.....	11
Arbetsätt.....	11
Förutsättningar för elevers textskapande.....	11
Iscensättning - skrivaktivitet 1	11
Iscensättning - skrivaktivitet 2	14
Iscensättning - skrivaktivitet 3	15
De digitala verktygens funktion i textskapandet	17
Diskussion	20
Slutsats	21
Förslag till fortsatt forskning.....	21
Referenser.....	23
Bilaga A: Observationsschema	
Bilaga B: Samtyckesblankett	

Bakgrund

I media beskrivs satsningar på digitala verktyg inom skolan och det pågår ett tyckande om dess för- och nackdelar. Under lärarutbildningen har jag deltagit i samtal och diskussioner kring hur undervisning kan utformas i en digitaliserad klassrumsmiljö. Vi lärarstudenter har under VFU stött på arbetssätt där dessa verktyg införlivats i undervisningen i olika stor utsträckning och bär med oss olika erfarenheter. Jag har funnit det intressant att ta del av forskning och erfarenhet kring ett sådant arbetssätt och genom en litteraturstudie fördjupade jag mig i arbetssätt som innefattade Informations- och kommunikationsteknik (IKT) och om det kunde visa på språkutvecklande förtjänster. Mer forskning inom området efterfrågas och jag ser det som en spännande möjlighet att fördjupa mig och studera området. Som lärare handlar det inte enbart om att behärska digitala verktyg utan om att utforma undervisning för elever där dessa verktyg tjäna ett syfte. Textskapande är en del i elevers språkutveckling och jag vill därmed studera denna aktivitet i en digitaliserad klassrumsmiljö.

Satsningen på digitala verktyg i grundskolan blir allt vanligare. Det är lärarna som åläggs ansvaret att införliva dessa verktyg i undervisningen och det kan se ut på olika sätt. En del skolor arbetar utifrån metoden ”Att skriva sig till läsning”, vilket innebär att lärare i de yngre åldrarna arbetar på likartat sätt. Genom min empiriska studie har jag fått ta del av en lärares arbete utifrån denna metod. Med fyra års erfarenhet av att arbeta enligt metoden, som anpassats efter vad läraren ansåg fungerade bra, berättar hon att eleverna numera skriver längre och mer innehållsrika texter. Erfarenheter kring arbetssättet som har sin utgångspunkt i Arne Tragetons forskning om att låta elever skriva sig till läsning med hjälp av datorn, har bidragit till att lärare vidareutvecklats och varierat detta arbetssätt självständigt (Datorn i utbildningen, 2015).

I Lgr 11 uttrycks det att undervisningen ska vara multimodal och att eleverna ska ha möjlighet att uttrycka sig genom olika uttrycksformer (Skolverket, 2011). Samtidigt ligger det ett stort fokus på elevers tal- och skriftspråkliga utveckling, vilket gör det intressant att undersöka elevers textskapande i en undervisning där digitala verktyg används. Dessa verktyg möjliggör ett multimodalt uttryck men beroende på hur de används nyttjas möjligheterna i olika utsträckning. Undervisningen kan vara multimodal med eller utan Informations- och kommunikationsteknik (IKT), men denna studie kommer att lyfta fram vilken inverkan ett arbetssätt med digitala verktyg kan ha för elevers textskapande samt hur interaktionen mellan elever och lärare kan se ut i ett sådant sammanhang.

Syfte

Syftet med studien är att undersöka vilken inverkan IKT har på elevers textskapande.

Frågeställningar

- Hur kan elevers textskapande beskrivas när de använder digitala verktyg?
- Hur ser interaktionen mellan elever och lärare ut när digitala verktyg används?

Teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning

Begreppsförklaring

Informations- och kommunikationsteknik (IKT) är en välanvänd term i internationell forskning och jag har valt att använda den i min studie. IKT inbegriper digitala verktyg som dator, surfplatta eller lärplatta och tillhörande artefakter som projektor och liknande.

Begreppet literacy används för att beskriva skriftspråkliga aktiviteter, men det handlar snarare om ett meningsskapande än om färdigheten att avkoda ord och liknande (Liberg & Säljö, 2010).

Perspektiv på lärande

Studien behandlar social interaktion som är influerad av ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Språk tillmäts stor betydelse i ett sådant sammanhang liksom samspelet med andra människor. Det talade och det skrivna språket har betydelse för vår förmåga att kommunicera med omvärlden, men det finns även andra kommunikationsformer som kan utgöra samma funktion (Säljö, 2010). Vygotskij lyfter fram relationen mellan tänkande och språk och att språket både finns inom och mellan människor. Kommunikation med andra har därmed betydelse för vårt tänkande och för våra möjligheter att uttrycka oss (Säljö, 2010).

Med ett sociokulturellt perspektiv är det intressant att studera sammanhanget där elevers textskapande sker. Taube (2011) gör antagandet att skrivutvecklingen sker i samspel med andra. Hon lyfter även fram den proximala utvecklingszonen då lärare eller kamrater fungerar som stöd för att en elev ska klara av något, vilket är målet med undervisning (Taube, 2011).

Läroplan och IKT

I läroplanen lyfts språk fram som människans främsta redskap för att tänka, kommunicera och lära, vilket också eleverna ska ges möjlighet att utveckla genom undervisningen (Skolverket, 2011). I kursplanen för svenska i årskurs 1-3 uttrycks att elevers tal- och skriftspråk ska utvecklas genom undervisning och att de ska utveckla förmågor som att formulera sig och kommunicera i tal och skrift, läsa och analysera texter, anpassa språket, urskilja språkliga strukturer samt att söka information och värdera den (Skolverket, 2011). I läroplanen finns ett fokus på elevers tal- och skriftspråkliga utveckling, men digitala verktyg möjliggör ett lärande där inte enbart skriften behöver vara den dominerande uttrycksformen eftersom mjukvaran i dessa verktyg tillåter multimodala uttrycksformer såsom bild, ljud, video, text m.m. Eleverna ska lära sig att använda modern teknik under sin skolgång och i det centrala innehållet för ämnet svenska uttrycks att eleverna ska skriva på dator samt ägna sig åt informationssökning (Skolverket, 2011). I läroplanen ges inget stöd för hur ett lärande med digitala verktyg skulle kunna se ut med tanke på att kommunikativ kompetens innefattar fler modaliteter än det talade och skrivna språket (Jewitt, 2005).

Multimodal kommunikation

En mängd olika texter omger oss i vår vardag och digital teknik möjliggör multimodala texter som kombinerar olika teckensystem som exempelvis bild, ljud, grafik och foto (Walsh, 2010). En förändring av texter bidrar till att föreställningen om vad det innebär att läsa förändras eftersom läsning innefattar mycket mer än att läsa böcker (Kress, 2005) Det är inte bara texterna som har förändrats utan också förutsättningarna för läsare och skribenter. Walsh (2009) menar att barn snabbt lär sig att behärska digitala verktyg och att textskapandet har utvidgas i och med dessa verktyg. Erixon (2010b) framhåller de digitala verktygen som naturliga inslag i barnens vardag, vilket innebär att de bär med sig erfarenheter till skolan av

både verktygen men också av en förändrad literacy praktik där de digitala verktygen innefattar mer än text och flera modaliteter står i fokus.

Selander och Kress (2012) beskriver sin syn på lärande som en teckenskapande aktivitet. De menar att människan är en teckenskapande varelse som tolkar och förstår världen utifrån sina erfarenheter. Multimodalitet handlar om de resurser som finns tillgängliga för att tolka och skapa mening i världen såsom signaler, tecken och intryck (Selander & Kress, 2012).

Selander och Kress (2012) menar att sammanhanget är av betydelse där meningsskapande och lärande sker för att förstå lärandet och dess villkor. Författarna använder sig av begreppet iscensättning och syftar på arrangemanget av en lektion, elevens inramning och tolkning av situationen samt var eleven iscensätter sig i sammanhanget (Selander & Kress, 2012). Utifrån modellen *Design av en formell lärsekvens* analyseras en lärsekvens (Selander & Kress, 2012). Modellen är uppbyggt kring förutsättningar för en aktivitet samt iscensättningen av en aktivitet. Den består av två transformationscykler och i den första kan elevernas förståelse av en uppgift analyseras och hur de tar sig an den och den andra rör bedömning av lärande. Det handlar om att följa och förstå lärandet och att se till de resurser som finns tillgängliga för eleverna. De resurser som de sedan väljer och hur de använder sig av dessa hänger samman med elevernas förståelse av en uppgift och hur de tar sig an den (Selander & Kress, 2012). Författarna ger exempel på hur elever tar sig an en uppgift och lyfter fram tre aspekter, hur de tolkar uppgiften, interagerar med varandra och datorn (Selander & Kress, 2012). Samspelet mellan elever och lärare har betydelse för aktivitetens riktning och de kan både stödja men också motverka varandra och därmed är det av betydelse att studera kommunikationen under lärandet (Selander & Kress, 2012).

Att läsa och skriva

Deltagande i språkliga aktiviteter är förutsättningarna för att lära sig att läsa och skriva (Liberg, 2007). Vidare menar Liberg (2007) att det är av största vikt att stötta eleverna i deras läs- och skrivutveckling, vilket kan ske genom att läsa och skriva tillsammans och att samtala kring texten. Genom samtal kan elever skapa en djupare förståelse för texter, det blir möjligt att koppla till egna erfarenheter och att ta någon annans perspektiv (Liberg, 2007). Detta gemensamma läsande och skrivande gör det möjligt för eleverna att förstå och bli medvetna om vad en skriftspråklig verksamhet innebär (Liberg, 2007).

Enligt Frykholm (2007) har språk och kommunikation stor betydelse för utvecklingen av barns tänkande. Genom att låta barnen ägna sig åt textskapande ges de möjlighet att skapa något nytt och ge uttryck för sina tankar. Även Liberg (2007) lyfter fram nyskapandet av texter och menar att det finns olika sätt att utveckla sitt språk och skapa mening, men genom egen produktion utvecklas språket och meningsskapandet mest. Meningsfulla sammanhang skapar en god grund för lärande och det är därmed viktigt att elever skriver för en mottagare för att texterna ska få en funktion samt att mottagaren finns i åtanke under textskapandet (Frykholm, 2007; Taube, 2011). För att göra det möjligt för eleverna att lyckas med läsning av texter och skrivande av textuppgifter är ett tydligt sammanhang av betydelse och då kan ett inledande samtal vara av värde. Texten står då för något mer än en läs- och skrivaktivitet och blir föremål för kommunikation (Liberg, 2007). Ytterligare en förutsättning för att elever ska lyckas med skrivuppgifter i undervisningen är att de har en uppfattning om vad de ska skriva (Kuyumucu, 2004). Eleverna behöver därmed kunskap om textgenrer, vilket bör ingå i undervisningen då det inte är givet att de får kunskap om detta i mötet med olika typer av texter i skolan (Kuyumucu, 2004). Hon framhåller att det har speciellt stor betydelse för elever med annat modersmål än svenska.

I traditionell skrivundervisning har fokus riktats på en produkt och bedömningar har gjorts av mer och mindre färdiga elevtexter (Strömquist, 2007). Till skillnad från ett traditionellt synsätt menar Strömquist (2007) att det finns ett stort värde i att fokusera på hela arbetsprocessen som leder fram till en text. Hon menar att det är möjligt att underlätta skrivprocessen för eleverna genom att arbeta med processens alla moment, i vilken det ingår att förbereda sitt skrivarbete, ägna sig åt skrivandet samt att bearbeta texten i efterhand (Strömquist, 2007). Kamratbearbetning syftar till utveckla elevernas skrivförmåga genom att utveckla innehållet i texterna eller till att förbättra texten rent språkligt. I början av elevernas skrivutveckling är det av stor vikt att de får respons på sina texter och när deras skrivförmåga så småningom utvecklats kan deras skrivprocess stöttas genom textgranskning (Strömquist, 2007). Författaren menar att lärarens stöd är ovärderligt för elever i de yngre åldrarna.

Att skriva sig till läsning

En del barn i våra svenska skolor skriver sig numera till läsning i enlighet med metoden ”Att skriva sig till läsning” (ASL) som har utvecklats av Arne Trageton. Metoden bygger på att elever skriver sig till läsning med hjälp av dator (Trageton, 2014). Enligt Trageton (2014) kan IKT vara till nytta i undervisningen men är inte ett mål i sig. Genom samarbete kan elevernas språkliga färdigheter utvecklas då det finns en balans mellan att tala och att lyssna. I enlighet med en sociokulturell syn på lärande förespråkas samspelet mellan två elever framför en dator för att gynna ett rikt samtal och utbyte (Trageton, 2014).

Enligt Söderblom (2014) medför digitala resurser i undervisningen att ett systematiskt arbete med texter blir möjligt. Med hjälp av dator eller lärplatta kan ändringar lätt göras i texter och gemensam textbearbetning blir möjlig genom en projektor då alla elever kan se texten på samma gång, vilket resulterar i gemensamma erfarenheter som eleverna har med sig i sitt enskilda arbete. Att utvecklas i sitt skrivande medför positiva effekter för lusten att skriva (Söderblom, 2014). Även Liberg (2007) lyfter fram IKT-användningen i textskapandet och menar att ordbehandlingsprogram möjliggör en större rörlighet i texter jämfört med traditionellt skrivande på papper.

IKT i undervisningen

I en studie som handlar om vilka förändringar som skett sedan digitala verktyg blev en del i den pedagogiska verksamheten har lärare blivit intervjuade och gett sin syn på IKT-användningen inom sitt ämne. Enligt Erixon (2010a) är flertalet lärare positivt inställda till att använda IKT i undervisningen, men det finns också ett visst motstånd vilket hänger samman med tillgång till utrustning. En annan orsak till motståndet kan vara att lärare anser att viktiga bitar inom ett ämne går förlorade på grund av IKT-användningen (Erixon, 2010a). I ämnet svenska har undervisningen historiskt sett byggt på skriven text, tryckta böcker, papper och penna samt den individuella läsoplevelsen, men i och med införlivandet av IKT i undervisningen utmanas skriftkulturen och eleverna utvecklar nya förmågor (Erixon, 2010a). Även om böcker och skrivna berättelser fortfarande verkar vara normen inom svenskämnet verkar lärarna se fördelar med det berättande som blir möjligt genom digitala verktyg i form av berättarröster och bilder som illustrationer i film och annat. För elevernas del kan det innebära att de kan skapa berättelser utan att skriva och ändå få möjlighet att visa sin berättarförmåga (Erixon, 2010a). Studien visar på ett ändrat arbetssätt när IKT finns med i undervisningen och det gäller framför allt relationerna mellan elever och mellan elev och lärare. Samarbetet och det sociala samspelet ökar samt att eleverna hjälper varandra i större utsträckning. Dialogen mellan elev och lärare har också förändrats där läraren måste vara mer prestigelös och förhållandet mellan elev och lärare är mer jämlikt (Erixon, 2010a). Något som också är av betydelse att lyfta fram ur studien är att ett arbetssätt när IKT finns med leder till

större entusiasm i elevers lärande och en vilja att lägga mer energi på sitt arbete menar Erixon (2010a).

Interaktion under textskapande

Dyste (1996) visar på betydelsen av elevers texter för att göra deras röster hörda i klassrummet. Genom dessa texter skapas engagemang och deltagande bland eleverna. Hon menar att elevernas egna texter leder till samtal och diskussioner mellan elever och lärare (Dyste, 1996). Lärares undervisning som bygger på deltagande i elevers textskapande visar på ett målinriktat arbetssätt till skillnad från ett arbetssätt där skrivandet blir en isolerad aktivitet (Dyste, 1996). Hon diskuterar kring lärandesituationer och menar att interaktion mellan att skriva och tala bidrar till ökad dialog och flerstämmighet i ett klassrum, vilket i sin tur skapar större lärandemöjligheter än vid enskilt skrivande och talande (Dyste, 1996).

I en studie studerades elevers skrivprocess på skärmen när de kommunicerade via e-post (Burnett, Dickinson, Myers och Merchant, 2006). Forskarna konstaterade att elevernas färdigheter att hantera tangentbord och mus hade betydelse för deras skrivande. Arbetssättet visar på att den digitala tekniken bidrar till att eleverna samarbetar och i vissa fall kan de se att det inte bara är läraren som är experten utan i vissa situationer är det eleverna som är experter. Lärande sker genom att de inspireras och kommunicerar med varandra (Burnett et al., 2006).

Enligt Erixon (2010b) bidrar införlivandet av digitala verktyg i skolan till att undervisningen får en annan utformning och detta är ett arbetssätt som kräver mer tid. Erixon (2010b) lyfter fram fördelar med att använda IKT i undervisningen efter intervju med en svensklärare. Han gör kopplingar till en mer traditionell undervisning då eleverna skriver för en mottagare, läraren, som också förväntar ett visst svar. Intervjusvaren visar på att IKT i undervisningen bidrar till en förändring i innehåll samt att eleverna ges större frihet att tänka och tolka (Erixon, 2010b). Införlivandet av digitala verktyg har bidragit till att elevernas lärande sker genom samarbete jämfört med tidigare då eleverna individuellt sökte efter ett rätt svar (Erixon, 2010b).

I en studie om elevers lärande och interagerande i användandet av IKT i de yngre åldrarna framhålls betydelsen av kommunikationen mellan elever (Engström, 2006). Genom samarbete under lektioner utbyter eleverna idéer och lär av varandra, de inspireras av varandra vilket leder till ett lustfyllt lärande. Engström (2006) menar att kommunikation leder till att elever bearbetar ett innehåll tillsammans, vilket leder till lärande. Studien visar även på att innehållet i uppgiften ibland inte blir lika viktigt då elevernas fokus ligger på att bli klar med uppgiften så fort som möjligt, vilket kan tyda på stress (Engström, 2006). Arbetssättet innebär emellanåt att eleverna kommunicerar med varandra utan ögonkontakt, de visar och pekar på skärmen samtidigt som de pratar med varandra och svarar på varandras frågor. Hon menar även att eleverna är kreativa och kommer med nya infallsvinklar på uppgifter och hur de kan lösas (Engström, 2006).

I och med IKT-användningen har klassrumsklimatet blivit mer demokratiskt och jämställt där elever tar hjälp av varandra samt inspirerar varandra (Engström, 2006). Elevers kunskap inom olika ämnen och områden gör det möjligt att deras roller förändras, det kan betyda att de får möjlighet att visa starkare sidor inom vissa områden och ta hjälp av en kamrat på andra områden. Det kan handla om att en elev som är duktig på att skriva kanske inte behärskar den digitala tekniken och vice versa. Ur denna aspekt är det möjligt att se att IKT kan bidra till ett demokratiserande där nya möjligheter öppnas för eleverna (Engström, 2006, Erixon, 2010b).

Metod

I min studie har jag studerat social interaktion och observation har varit en lämplig metod för detta ändamål. Jag har studerat interaktionen mellan lärare och elev och mellan elev och elev. Observationerna har dokumenterats genom videoinspelningar och fältanteckningar. Min roll som observatör har gjort det möjligt att ställa frågor till lärare och elever utifrån det jag har observerat och informella samtal har på så vis fungerat som komplement till videoinspelningarna.

Jag har använt mig av en kvalitativ metod i form av deltagande observation. Jag har inspirerats av en etnografisk ansats och enligt Walford (2008) lämpar den sig i utbildnings-sammanhang då det är möjligt att dokumentera och förstå lärande- och undervisnings-processer. Walford (2008) menar vidare att det finns likheter mellan barns och även andras sätt att lära med hur etnografen tar sig an sin uppgift. Eftersom lärande och undervisning är något som ofta förutsätter en variation är det viktigt att även etnografen samlar data genom olika forskningsverktyg (Walford, 2008). Det undersökande sätt som barn uppvisar när de upptäcker sin omvärld genom att titta, lyssna, fråga och liknande går att likna vid etnografens tillvägagångssätt (Walford, 2008).

Undersökningsdesign

Enligt Stukát (2011) innebär deltagande observation att man under en längre tid deltar i en situation som man vill studera. Det handlar om att föra dagbok eller anteckningar över vad som sker, men det som observeras bör vara förbestämt genom några frågor så att fokus riktas mot det som studeras (Stukát, 2011). Då min studie är tidsbegränsad har jag inte haft möjlighet att utföra observationer under en längre tid. En viss förförståelse för fältet har underlättat min empiriska studie eftersom jag tidigare skrivit en litteraturstudie inom IKT och språkutveckling och därmed tagit del av aktuell forskning. Nackdelar med deltagande observation kan vara att observatören har inverkan på de som observeras och att deras beteende förändras (Stukát, 2011).

Min roll har varit *deltagare som observatör*, vilket enligt Bryman (2011) innebär att medlemmarna i den sociala miljön är medvetna om att forskaren är där som forskare. Denna roll har inneburit ett samspel med eleverna och att jag varit delaktig i deras vardag i klassrummet. Jag har varit medveten om att jag inte ska gå in för mycket i lärarrollen utan antagit en roll som deltagande observatör.

Undersökningsgrupp

Min studie bygger på elevers arbete i klassrumsmiljö och skolan står som det aktuella fältet, vilket kräver tillåtelse från personal eftersom skolan som organisation är en icke-offentlig miljö. Jag har därmed bitt om tillåtelse från rektor och lärare om att få utföra observationer i ett klassrum och har då berättat om syftet med min studie och vad jag vill observera. Enligt Bryman (2011) ligger formulerad frågeställning till grund för att finna en relevant miljö för en studie och eftersom jag hade för avsikt att studera elevers textskapande när digitala verktyg används tog jag kontakt med rektorn för en skola där man satsar aktivt på IT. Bryman (2011) menar att det är viktigt att få tillträde till ett fält som möjliggör observation i en viss social miljö.

Jag fick tillåtelse att utföra observationer i en F-2 klass med 39 elever i åldrarna 6-8 år. Skolan är en F-9 skola med drygt 450 elever. Det är en tätortsnära skola med ett stort upptagningsområde. Skolan arbetar aktivt med IT och i de yngre åldrarna finns i vanliga fall ca 1 lärplatta per två elever och i de äldre åldrarna har eleverna var sin dator (En-till-En).

Sedan ett antal månader tillbaka finns enbart 30 lärplattor till 130 av de yngre eleverna, vilket rör min undersökningsgrupp men de väntar på utökning av tillgången.

Val av antal elever är baserat på vad som är rimligt för mitt arbete och den tidsram jag har att förhålla mig till. Då jag gör en kvalitativ studie och är intresserad av elevers textskapande med digitala verktyg vill jag observera de elever som kommit en bit på väg i sin språk-utveckling och kommer därmed inte att fokusera på elever med läs- och skrivsvårigheter. Jag har observerat 4 elever i årskurs 2 varav 2 flickor och 2 pojkar och 6 elever i årskurs 1 varav 4 flickor och 2 pojkar. Jag har studerat interaktionen mellan elev - lärare och elev - elev, men inte lärarens bedömning eller utvärdering, vilket kan vara aktuellt för kommande forskning.

Tabell 1 Undersökningsgruppen uppdelad på årskurs och kön.

	Årskurs 1		Årskurs 2	
	Flickor	Pojkar	Flickor	Pojkar
Observerade elever	4	2	2	2
Totalt antal elever per årskurs & kön	8	4	6	6

Genomförande

Innan jag startade upp med att observera träffade jag läraren i klassen under ett förberedande samtal där jag fick möjlighet att ställa några frågor kring hur de arbetar samt besöka klassrummet.

Observationer har utförts vid fyra olika tillfällen och dagar under klassens svenskalektioner i klassrummet. Klassen har delats upp årskursvis vid observationstillfällena och jag har därmed observerat tvåorna vid två tillfällen och ettorna vid två andra tillfällen. Den del av klassen som inte har varit kvar i klassrummet har haft lektion i annat ämne med en annan lärare. Eleverna har blivit indelade i par under lektionen av läraren och utifrån indelningen har jag valt ut några elever som kommit en bit på väg i sitt textskapande, vilket läraren informerat mig om. Jag har tagit hänsyn till de som inte valt att delta i studien och därmed har det inte varit möjligt att observera alla par. Eleverna och deras målsmän har tillfrågats om deltagande i studien. Eleverna arbetade i par vid tre av de fyra observationstillfällena och enskilt vid ett av dem.

Vid varje tillfälle har jag uppmärksammat sammansättningen av elever, vilken typ av uppgift de fått och vilka förutsättningar de fått inför den och har därmed observerat lärarens introduktion av uppgiften. Jag har utgått ifrån ett observationsschema som jag utformat i förväg (se Bilaga A) för att veta vad jag skulle uppmärksamma av elevernas arbete och valde att fokusera på vad de pratar om, vad de gör och vad som händer på skärmen.

Datainsamlingsmetoder

Datainsamlingen har skett i klassrumsmiljö, vilket är en naturlig miljö för lärare och elever. De datainsamlingsmetoder som använts är videoinspelning, fältanteckningar och informella samtal. Vi de fyra olika tillfällena har jag videoinspelningar á 52, 38, 75 och 45 minuter vardera och totalt 210 minuter.

Jag har fört anteckningar utifrån ett observationsschema (se Bilaga A) och har riktat mitt fokus mot vad eleverna pratat om, vad de ägnat sig åt och vad som hänt på skärmen. Jag förde även anteckningar under lärarens genomgång för att se vilka förutsättningar eleverna fick inför en uppgift. Enligt Bryman (2011) är fältanteckningar ett etnografiskt verktyg med stor

betydelse eftersom minnet inte är tillräckligt pålitligt. Fangen (2005) lyfter fram fältanteckningarnas betydelse för uppsatsskrivande då det är möjligt att hitta exempel bland anteckningarna som senare blir viktiga poänger att lyfta fram. Nedskrivna anteckningar kan läsas flera gånger vilket har betydelse för att göra nya upptäckter och finna nya mönster i efterhand. Enligt Bryman (2011) är det därmed viktigt att fältanteckningarna är utförliga. Något som också lyfts fram är vikten av att skriva ner sina intryck direkt, men samtidigt kan det vara en nackdel att gå med anteckningsblock och penna i handen eftersom det påminner människor om att de är observerade. Fangen (2005) menar dock att det är skillnad på att observera barn och vuxna då barn inte störs lika lätt av att bli observerade och därmed spelar det inte så stor roll om de ser observatören anteckna.

Även videoinspelning är ett etnografiskt verktyg och är en typ av fältanteckning enligt Baker, Green och Skukauskaite (2008). De menar att en videoinspelning är en slags fältanteckning över en specifik händelse med fokus på något som valts ut att studera och inte över en händelse i sin helhet. Jag har under elevernas textskapande valt att fokusera på vad eleverna pratar om och vad de ägnar sig åt samt vad som händer på skärmen. Med hjälp av en videoinspelning av en utvald händelse blir det möjligt att analysera vad som sker i en viss diskurs och bland dess medlemmar. Fördelen med att använda sig av videoinspelning är att det blir möjligt att fokusera på att observera och inte på att behöva komma ihåg minsta detalj (Baker et al., 2008). När det var dags för eleverna att börja arbeta placerade jag ut en kamera och en lärplatta för videoinspelning vid två av paren och enbart vid två elever vid det tillfälle när de arbetade individuellt. Eftersom jag använde mig av två kameror för inspelning kunde jag observera flera elever vid samma tillfälle, vilket inte hade varit möjligt med endast en kamera. Jag gick mellan dessa elever och förde anteckningar under tiden. Eftersom jag filmade behövde jag inte anteckna allt, samtidigt hade jag inte möjlighet att få med alla elevers arbete på skärmen då jag observerade fler elever än antalet kameror, vilket bidrog till att jag förde så utförliga anteckningar som möjligt för att de båda insamlingsmetoderna skulle fungera som komplement till varandra. Nackdelen med att observera flera elever samtidigt är att inte kunna närvara vid alla på samma gång.

De olika datainsamlingsmetoderna har fungerat som goda komplement till varandra och fördelen med att kunna gå tillbaka till dem har bidragit till en djupare förståelse. Jag kunde använt mig av fler kameror för videoinspelning, men då teknisk utrustning kräver hantering är det inte säkert att jag hade kunnat samla in så mycket mer empiriskt material. Elevernas rörelse i klassrummet gör också att placering av teknisk utrustning måste ses över under tiden som observation sker.

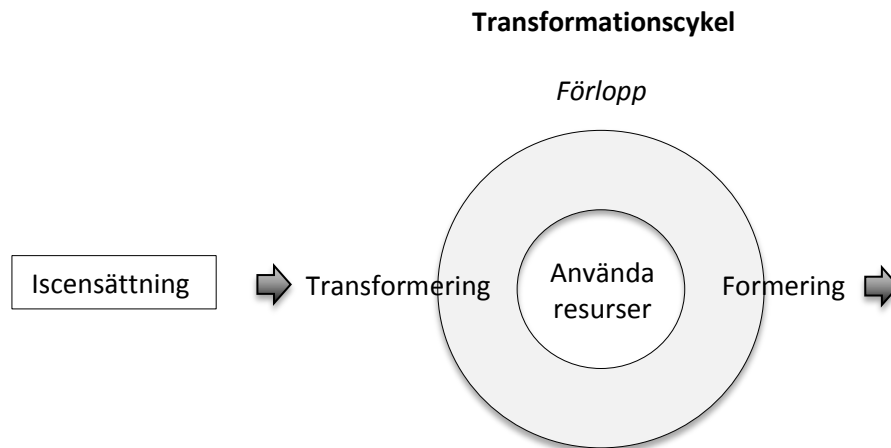
Informella samtal har även utgjort en del av mitt empiriska material och jag har vid olika tillfällen ställt frågor till läraren för att få förtydliganden utifrån det jag observerat. Jag har fört anteckningar över dessa samtal i efterhand, så nära inpå som varit möjligt.

Bearbetning och analys

Jag har bearbetat materialet genom att studera lärarens genomgångar och elevernas arbete. Jag gått tillbaka till forskningsfrågorna för att se vad jag kunnat finna i materialet. Inför analysen av det empiriska materialet har jag lagt samman fältanteckningar och video och konversationer mellan elever och lärare har till viss del transkriberats.

För att analysera det empiriska materialet har jag använt mig av en modell för en lärssekvens och utgått från en transformationscykel för att titta på introduktion och förlopp av en lektion (Selander & Kress, 2012). Författarna kallar introduktionen av lektionen för iscensättning, vilken innefattar lärarens genomgång och förloppet innebär elevernas arbete. Jag har studerat om eleverna använt sig av de resurser som presenterats av läraren under genomgången. De

digitala verktygen har tillkommit när eleverna ska börja arbeta, vilket har inneburit att eleverna satt ihop det läraren gett dem tillsammans med tekniken. Interaktionen mellan lärare-elev och elev-elev har studerats under förloppet. Nedan visas en skiss av en transformationscykel, inspirerad av Selander och Kress (2010). Modellen visar på en av två transformationscykler där elevers förståelse av en uppgift analyseras och hur de tar sig an den, vilket min undersökning fokuserat på. Den andra rör bedömning av lärande och berörs inte i studien.



Studiens tillförlitlighet

Tillförlitligheten i en kvalitativ studie består av delarna trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och möjligheten att styrka och konfirmera, där den senare innebär objektivitet (Bryman, 2011).

Jag har studerat en liten grupp elever och försökt skapa förståelse för en viss kontext, vilket enligt Bryman (2011) kan innebära att resultatets fokus ligger på betydelsen av den unika situation som studerats. Överförbarheten av resultaten från en sådan studie kan diskuteras, men genom detaljerade beskrivningar blir det möjligt att ta ställning i vilken grad resultaten är överförbara. Jag har varit noggrann i min beskrivning av de olika delarna i undersökningsprocessen och försökt ta hänsyn till pålitlighetskriteriet (Bryman, 2011). Mitt fältarbete i klassen varit väldigt kortvarigt, men det har ändå varit möjligt att observera det jag hade för avsikt att göra. De flesta elever verkar ha tyckt att det har varit spännande att bli observerade och filmade och har ibland upprepat något de sagt eller visat upp en bild eller en text för kameran för att försäkra sig om att det verkligen kom med. Två av eleverna blev något hämmade av att de blev filmade och jag försökte därmed underlätta genom att placera kameran bakom dem, men filmandet kan ändå vara något som påverkat deras arbete. De talade inte så mycket med varandra och läraren som menade att de brukade vara mer aktiva försökte att stötta dem i deras arbete. Fangen (2005) menar att det är viktigt att bygga upp ett förtroende för att observationer inte ska bli ytliga.

Jag är medveten om att en kvalitativ studie inte kan vara objektiv eftersom jag gjort ett urklipp som filtrerats genom mig, vilket bidrar till subjektivitet. Jag har däremot försökt att gå in i rollen som observatör med öppenhet och nyfikenhet inför den kontext som varit aktuell för min studie (Bryman, 2011). Studien innefattar enbart ett fåtal elever och en lärare på en skola, vilket medför svårigheter att generalisera resultaten (Bryman, 2011). Däremot kan studiens resultat ge en indikation på vad elevers textskapande med digitala verktyg kan innebära.

Forskningsetiska aspekter

Under studien har jag antagit ett etiskt förhållningssätt och försökt följa de riktlinjer som finns i enlighet med god forskningsetik. Etiska aspekter som är viktiga att beakta i ett metodologiskt arbete är utformade av Vetenskapsrådet (2002). Det finns fyra huvudkrav på forskning och de kallas informationskrav, samtyckeskrav, konfidentialitetskrav och nyttjandekrav (Vetenskapsrådet, 2002). Informationskravet innebär att de som berörs av forskningen ska informeras om dess syfte. Samtyckeskravet ger deltagarna i en undersökning rätt att bestämma över sin medverkan. Konfidentialitetskravet handlar om att uppgifter kring personer som medverkar i en studie skall förvaras utan insyn av obehöriga och nyttjandekravet innebär att uppgifter som samlats in om dessa personer endast får användas för forskningens ändamål. (Vetenskapsrådet, 2002).

Studien innefattar observation av minderåriga och därför har vårdnadshavarna blivit informerade om studien. För att få tillåtelse att filma elever under observation har vårdnadshavarna blivit ombudda att fylla i en samtyckesblankett (se Bilaga B) där de gett sitt samtycke till att deras barn får delta i studien. Deltagandet i studien bygger på frivillighet, vilket framgick av blanketten och detta är något som jag försökt vara tydlig med inför eleverna. Läraren har också pratat med eleverna om att det är frivilligt att delta och några elever har själva valt att inte vara med. Gällande konfidentialitetskrav har hänsyn tagits till de medverkandes anonymitet. Varken namn på person eller skola kan identifieras i studien, eleverna har anonymiserats och jag kallar dem vid andra namn i resultatet. Det insamlade materialet har hanterats varsamt och enbart varit till för min analys och därmed har nyttjandekravet beaktats.

Resultat och analys

Utifrån analyserat material har två delar utkristalliserat sig och resultatet kommer därmed att presenteras i två delar. I den första delen kommer förutsättningar för elevernas textskapande presenteras där lärarintroduktion samt lärare-elev och elev-elev interaktion ingår. I den andra delen kommer de digitala verktygens funktion i textskapandet att belysas. När jag har analyserat materialet har jag utgått från lärarens introduktion eller iscensättning av undervisningen och vilka spår av lärarens modellerande jag kunnat se i elevernas arbete samt vilka resurser har de använt sig av. Jag har studerat vad det har inneburit för elevernas textskapande att de arbetat i par och samtalat kring texterna och vad samspelet mellan elever tillfört arbetet. Elevernas användande av digitala verktyg har också varit fokus för observation.

Arbetsätt

I detta avsnitt presenteras en kort sammanfattning av det arbetsätt som varit gällande i det klassrum som stått i fokus för min studie. Genom observation har jag uppmärksammat att läraren ägnat mycket tid åt att introducera uppgifterna för eleverna i helgrupp. Gemensamt i alla genomgångar är att läraren är tydlig med målet för uppgiften och lyfter fram vad eleverna ska fokusera på i sitt textskapande. Hon har återkopplat till elevernas tidigare arbete och påmint dem om vad de redan har gjort. Läraren har modellerat och visat exempel på hur eleverna kan arbeta med sina texter och vilka frågor de kan ställa till varandras texter. Eleverna har därmed utrustats med resurser som de kan använda i sitt textskapande. Efter att läraren berättat om en uppgift har eleverna bjudits in för att berätta hur de uppfattat den, läraren har då ställt frågor till eleverna och låtit dem berätta vad de ska göra. I ett informellt samtal berättade läraren att hon hämtat inspiration från bland annat Bedömning för lärande (BFL) där det beskrivs hur elever aktiveras till egen resurs och där kamratbedömning ingår. Läraren uttrycker också att genom att skapa stöttande strukturer ges en ram för hur lärandet kan se ut.

Vid varje tillfälle har eleverna skrivit individuella texter och vid tre av de fyra observationstillfällena har elevernas arbete startats upp genom förberedande samtal inför skrivandet tillsammans med en kamrat. I resultatet presenteras de tre lektionerna där eleverna samarbetade. Läraren berättade i ett informellt samtal att skrivaren nästan blev osams när de skulle skriva berättande texter i par och därmed arbetar de individuellt när de skriver den typen av texter, men de samarbetar kring texterna genom samtal. Eleverna har arbetat i ett enkelt skrivprogram med rättstavning, bokstavsljud och talsyntes. Läraren kommenterar funktionen rättstavning ”Jag brukar stänga av rättstavning för det blir ofta fel när de väljer ett ord utan att läsa.”

Förutsättningar för elevers textskapande

I detta avsnitt kommer lärarens iscensättning av de olika skrivaktiviteterna beskrivas samt interaktionen mellan lärare-elev och mellan elev-elev under textskapandet. Lärargenomgång och tillhörande elevarbete presenteras i en följd för att det ska vara möjligt att följa arbetets gång.

Iscensättning - skrivaktivitet 1

Iscensättningen av en lektion i årskurs två startar med att läraren berättar kort om dagens skrivaktivitet för eleverna och att deras uppgift är att skriva klart handlingen i en berättelse. Hon återkopplar till elevernas tidigare arbete genom att påminna om att de hittills skrivit inledning, ritat figur och påbörjat handlingen. Därefter berättar läraren hur eleverna ska ta sig an uppgiften. De uppmanas att jobba två och två och läsa varandras texter, gärna högt för

varandra. De uppmuntras att följa med i texten på skärmen när kompiserna läser. Eleverna ska ställa frågor till varandras texter och komma med skrivtips som till exempel stor bokstav och punkt och vara uppmärksamma på att det handlar om samma person, vilket läraren också ger ett exempel på. Därefter ska de göra förbättringar i texten och till sist ska de rita en bild till texten. Introduktionen avslutas med att läraren skriver upp en kort sammanfattning av uppgiften på tavlan och de olika momenten numreras: Läs kompisens text, ställ frågor, kom med skrivtips, förbättra din text samt skriv ut och gör bild.

Ett elevpar tar sig an uppgiften genom att läsa varandras texter enskilt. De kommer inte igång med något samtal kring texterna utan läraren kommer och stöttar eleverna. Hon försöker hjälpa eleverna med att ställa frågor till varandras texter och undrar om det är något som de inte förstår i texterna. Läraren vägleder en av eleverna genom att lyfta fram vad han skrivit och ger förslag på vad han kan berätta mer om. Eleven börjar berätta hur han hade tänkt sig handlingen och läraren försöker hjälpa honom att leva sig in i rollfiguren. Denna sekvens visar på att eleverna tar hjälp av läraren och inte varandra. Det är läraren som för samtalet framåt och elevens tankar sätts igång kring berättelsen när han börjar berätta vad han hade tänkt skriva.

Nedan visas ett utdrag från videoinspelningen om elevernas formulerande av frågor till varandras texter som visar på interaktionen mellan lärare-elev och elev-elev.

Tabell 2

Sekvens	Aktör	Handling	Tal
1	Lärare	Tittar på Max och sedan på skärmen	Är det någonting som du tycker är lite oklart?
2	Max		Jo det här med brevet
3	Lärare		Mm, förklara för Maja och så skriv ner så hon har frågan med sig sen. Men förklara gärna och berätta hur du tänker också
5	Max	Läser och scrollar i texten	Skulle inte hon till skolan?
6	Maja		Hon gick ner, typ läste brevet och (ohörbart) till skolan
7	Max	Tittar på skärmen och läser högt	Men alltså; <i>Hanna blev jätterädd och sprang upp till sitt rum.</i> Skulle hon inte till skolan då?
			Det ska jag skriva
8	Max	Flyttar lärplattan tar fram papper och penna. Pillar med pennan och några plusplus-bitar	Nu ska jag skriva. Jag vet inte vad jag ska skriva.
9	Max	Går till läraren	Jag vet inte hur jag ska skriva. Jag trodde hon skulle till skolan och sen så gick hon upp till sitt rum igen, men skulle hon inte till skolan?
10	Lärare		Precis de frågorna skriver du, där var det något som var lite oklart. Där upptäckte du en sån sak som..
11	Max		Men vad ska jag skriva?

12	Lärare		Om du skriver lite kort det du berättade för mig nu så kan du förklara för Maja. Du kan visa i texten.
13	Max	Sätter sig på sin plats	Men hur ska jag skriva
14	Lärare	Lärare följer med. Scrollar i texten	Läser och återberättar texten

Även denna sekvens visar på att eleverna var i behov av stöttning av läraren och att de inte använder sig av de resurser som läraren försökt att ge dem under genomgången. De formulerar till sist frågor till varandra och när de fortsätter att skriva utgår de ifrån dessa frågor. De använder frågorna för att förbättra sina texter och de fungerar som en hjälp för skrivandet.

Två andra elever som arbetar tillsammans och läser sina texter högt för varandra, vilket läraren uppmuntrade till i genomgången. Nedan presenteras ett utdrag från videoinspelningen.

Tabell 3

Sekvens	Aktör	Handling	Tal
1	Vidar		Din tur
2	Fanny	Börjar läsa	Den är inte så lång <i>En dag skulle Karl till Paris...</i>
3	Vidar	Tittar på sin skärm	
4	Fanny	Läser	<i>Aaaa l-l-l-lever du</i>
5	Vidar	Reagerar och tittar mot Fannys skärm	
6	Fanny	Tittar på Vidar	Den är inte lång eller hur. Frågor?
		Ger lapp till Vidar	Här, du får skriva
7	Vidar	Ställer sig upp och tittar på Fannys skärm	Man kunde haft en remix där, <i>l-l-lever du, l-l-lever du</i>
8	Fanny	Tittar på skärmen	Ja. Skratt
9	Vidar		Vad ska jag skriva för frågor. Jag vet inte vad jag ska skriva. Det är jättejob..
10	Fanny	Tittar på Vidar	Jag kommer inte ens ihåg din text
11	Vidar	Tittar på Fanny	Jag kommer inte ens ihåg din

Kommentaren från Vidar i sekvens 7 angående en remix kan betyda att han ser till mediets möjligheter. De båda verkar roade av förslaget, men de återgår snart till att fundera över frågor till texterna. Eftersom de inte kommer ihåg texterna läser de texterna igen, men enskilt denna gång. Fanny skriver ner två frågor till Vidars text och Vidar ritar något på en lapp till Fanny. Samtalet mellan eleverna uppehålls kring Vidars oförmåga att komma på någon fråga och till sist skriver han en fråga som inte hör ihop med texten.

Eleverna övergår till att diskutera Vidars text och Fanny ställer sina frågor högt och inleder ett samtal kring det hon tycker är otydligt och förtydligar samtidigt sin fråga genom att få med

fler detaljer. Vidar gör förbättringar i texten under samtalets gång och när ändringarna är gjorda låter han Fanny läsa och hon uttrycker att hon är nöjd med ändringarna. Samtalet kring texten rör innehållet och hur detta kan utvecklas. Elevernas interaktion visar på att de uppfattat vad de skulle göra och kunde använda sig av lärarens modellerande till viss del. Fanny fick inte någon fråga och gjorde inte några förbättringar på egen hand och tanken med samtalet och frågorna var att eleverna skulle ha möjlighet att förbättra sina texter. Hon engagerade sig däremot i kamratens text och visade att hon hade förmåga att bearbeta en text. När ändringar är gjorda ägnar eleverna sig åt att rita bilder till sina texter, vilket var sista momentet i uppgiften. Vidar som redan ritat något på en lapp klipper ut bilden för att använda den i sin berättelse. Han får kommentarer från andra kamrater att bilden ska föreställa huvudpersonen eller något annat som är med i berättelsen. Eleven löser detta genom att göra ett tillägg i sin text. Fanny ritar Eiffeltornet, vilket hon berättat om i sin text.

Isensättning - skrivaktivitet 2

Läraren berättar kort för eleverna i årskurs ett att deras uppgift är att berätta om ett ögonblick av något spännande, härligt, roligt eller mysigt. De har fått ta med en bild hemifrån, men det finns vykort att välja bland för dem som inte har någon egen bild.

Läraren modellerar för eleverna och har tagit med en egen bild och låter eleverna titta på den. Hon berättar att hon har skrivit om ett eget ögonblick och delar ut var sitt papper med både bild och text till eleverna för att visa hur hon har gjort. Eleverna uppmanas att titta på bilden och läraren ställer frågor som var de tror att hon har varit och om rubriken kan berätta något mer. Eleverna ges tid att svara och gissa. Därefter läser läraren texten högt och eleverna uppmuntras att följa med i texten. Efteråt frågar läraren om hon kunde ha berättat något mer och eleverna kommer med förslag på vad de skulle vilja veta mer om. Läraren fortsätter med att det är viktigt att försöka få fram spänningen i en berättelse och de kan behöva använda tidsord och inte enbart använda ordet sedan. Eleverna får förslag på tidsorden först, sedan, efter det, därefter och när, vilka skrivs upp på tavlan.

Eleverna börjar med att berätta om sina bilder för varandra. De visar nyfikenhet inför varandras foton och ställer några frågor under berättandet, vilket var något läraren lyfte fram i genomgången. När eleverna utrustats med lärplattor och någon med bärbar dator sätter eleverna igång med sitt skrivande. Nedan beskrivs ett utdrag från videoinspelningen när en elev formulerar rubriken i sin text.

Tabell 4

Sekvens	Aktör	Handling	Tal
1	Olivia	Tittar på skärmen försöker stava fantastiska	
		Härmar talsyntes	Fantaskia
2	Emelie	Tittar på Olivias skärm	Fantastisko
3	Olivia	Tittar på Emelie	Fantastiska Hur stavar man fantastiska?
4	Emelie	Tittar upp från sin skärm	Så som du gjort det
5	Olivia	Tittar på Emelies skärm och sedan på sin	Hur stavas fantastiska?
6	Emelie	Flyttar sig närmare Olivia, tittar på hennes skärm	Men så som du hade gjort det innan

7	Olivia	Tittar på Emelie	Men s hallå s
8	Emelie		Ska jag göra det?
9	Olivia	Skriver och ljudar: Skriver dagn Härmar talsyntes	f a n t a s t i s k a Dagn
10	Olivia	Vänder sig till mig	Hur stavas dagen?
11	Jag	Bokstaverar	d-a-g-e-n
12	Olivia	Skriver dagen Lyssnar till talsyntes	Den fantastiska dagen
13	Lärare	Tittar på skärmen	Den fantastiska dagen. Vilken härlig rubrik.

Eleverna använder varandra som resurser i sitt textskapande. Olivia försöker stava och använder sig av talsyntes, men ber Emelie om hjälp då hon inte lyckas som till sist skriver åt henne. När hon skrivit klart sin rubrik uppmärksammar läraren vad hon skrivit och ger henne respons.

Två andra elever börjar med att berätta om sina foton för varandra, även de visar nyfikenhet och intresse inför varandras bilder. När de utrustats med lärplattor påminner läraren att de ska använda tidsorden så mycket som möjligt. En elev uppmärksammar batterisymbolen och kommenterar hur mycket som finns kvar, även den andra eleven ser efter hur mycket som finns kvar av batteriet kvar och de konstaterar att det kommer att räcka. En av dem kommer på att de ska skriva datum och frågar läraren om dagens datum och skriver det högst upp i dokumentet. Den ena eleven skriver snabbt en rad med olika bokstäver men raderar den. Därefter börjar hon skriva första meningen, hon ändrar den något och lägger till kommatecken men sedan raderar hon allt hon skrivit. Hon sitter och tittar på skärmen och det nu tomma dokumentet med datum och namn längst upp. Hon ropar lärarens namn och att hon inte vet vad hon ska skriva.

I elevtexterna syns spår av lärarens genomgång då de använt sig av några av tidsorden som läraren gett förslag på. De har även försökt att använda ett beskrivande språk i sina texter, vilket lärare och elever samtalade kring utifrån texten som läraren hade skrivit om sitt ögonblick. Nedan ges ett exempel på en av elevtexterna där eleven beskrivit att det var roligt och varför, hon har försökt beskriva bassängens djup, vad glassen smakade och använt tidsorden när och därefter.

...Det var jätte kul för där fans det vattenrutschkana det var jätte kul för att vi åkte i ruschkanan när man kom ner i bassängen var det rätt så djupt med inte jätte djupt. Därefter gick jag och min kompis Karin och köpte en glass. Jag köpte en Magnum som smakade vit choklad och jordgubb den var jättegod

Isensättning - skrivaktivitet 3

Läraren börjar med att kort berätta dagens skrivaktivitet som är en fortsättning på skrivuppgiften utifrån en bild och innefattar endast eleverna i årskurs ett. Läraren återkopplar till förra veckans arbete då eleverna fick skriva om ett ögonblick utifrån ett foto som de hade med sig eller en bild de fick av läraren. Läraren ställer frågor till eleverna om hur de skulle berätta och vad de skulle ha med när de berättade. En elev ger till svar att de skulle berätta hur det kändes och läraren instämmer med elevens svar och tillägger att de ska berätta om vilka som var med och uppgiftens syfte förtydligas för eleverna.

Innehållet som ska behandlas under skrivaktiviteten målas upp som en tankekarta på tavlan med "Mitt ögonblick" i mitten. Eleverna hjälper till att komma på vad som kan finnas med och läraren skriver på tavlan. Det som skrivs upp är var, vem och vad du gör, men också sinnliga upplevelser som lukt, smak, syn, hörsel och hur det kändes. Läraren har under ett informellt samtal berättat att de arbetat med ett temaarbete om kroppen, där eleverna skrivit gemensamma texter och på väggen i klassrummet hänger elevernas affischer om kroppen och däribland sinnen. Under iscensättningen kopplar läraren ihop temaarbetet med pågående skrivuppgift och frågar eleverna om hur det är möjligt att få med till exempel lukt- eller smaksinnet och vilka fler sinnen som finns, vilket leder till att eleverna får ge förslag på hur sinnen kan beskrivas i texten. Läraren uppmanar eleverna att fundera på om kamraten fått med detta i sin text och i annat fall ska de komma med tips. Om en speciell person är med ska de också berätta vem personen är.

Två elever som läser varandras texter gör samtidigt några ändringar. En elev har skrivit *vildmarken* w och kamraten som läser raderar w och lägger till m istället, men verkar ångra sig och ändrar tillbaka till w . Kamraten bredvid har uppmärksammat ett ord och läser *jiten*. Eleven som har skrivit texten börjar läsa sin text högt och fastnar på Jonsson och utbrister att det står Jonsson, kamraten håller inte med och de fortsätter diskutera vad han har skrivit. De får inte klarhet i vad det står och vänder sig till mig och ber mig hjälpa till.

Vid läsningen av texterna kommer eleverna av sig och de ägnar sig inte åt att behandla innehållet i varandras texter. En av eleverna uttrycker att han inte förstår vad kamraten gjort, vilket kan visa på att läsningen av texten är en krävande process och då alltför många bitar är oklara tappar han intresset för att läsa färdigt texten. De ägnar sig istället åt sina egna texter och de fungerar inte som stöd för varandra i själva textskapandet.

En elev upptäcker att hon använt ordet *och* flera gånger och berättar detta för läraren, vilket beskrivs nedan i ett utdrag från videoinspelningen.

Tabell 5

Sekvens	Aktör	Handling	Tal
1	Tilda	Tittar mot läraren	Fröken, det blev för många <i>och</i> . Och mamma och mormor och..
2	Lärare	Vänder sig mot Tilda	Det kanske blev lite tjatigt
3	Clara	Sitter framför, vänder sig mot Tilda	Man kan använda kommatecken
4	Lärare		Ja där fick du tips från Clara. Visa hur du menar, man kan ta bort en del <i>och</i>
5	Clara	Går till Tilda, tittar på hennes skärm	
		Klickar på ett kommatecken	Ta bort alla <i>och</i> , och spara bara det sista <i>och</i> så kan du ha sånt istället
6	Lärare		Precis, du säger att min mamma kommatecken Frida kommatecken och Edvin.
7	Lärare		Vad bra att du upptäckte det
8	Clara	Går tillbaka till sin plats	Så brukar jag göra om det är många, men om det bara är två kan jag skriva <i>och</i>
9	Lärare		Ja för det blir lite tjatigt med alla <i>och</i>

Elevens fundering om användandet av *och* blir till ett lärtillfälle som engagerar flera elever och läraren. Clara som kommer med förslaget att använda kommastecken uppmuntras av läraren att visa och berätta för sin kamrat. Läraren låter eleverna hjälpas åt och lära av varandra och följer sedan upp hur det gick för Tilda som ser över sin text och upptäcker ytterligare ett och som hon tar bort.

De digitala verktygens funktion i textskapandet

De digitala verktygen används enbart av eleverna och ingår inte i lärarens genomgångar. Läraren berättar att eleverna fått med sig grunderna i förskoleklass och att det är naturligt för dem att använda digitala verktyg och att de inte behöver någon genomgång av dem inför skrivaktiviteterna.

Eleverna använder sig av lärplattor och ett enkelt skrivprogram under de olika skrivaktiviteterna. Någon elev har vid varje tillfälle använt sig av en bärbar dator, då tillgången på datorplattor inte varit tillräcklig. Ordbehandlingsprogrammet har då varit mer avancerat och gett eleven möjlighet att förändra typsnitt, färg och liknande. Eleverna använder sig av lärplattornas olika funktioner i sitt textskapande såsom bokstavsljud, talsyntes och rättstavning, en del elever stänger av och sätter på funktionerna vid behov. Med tanke på att talsyntes hörs även för kamrater bredvid lystrar eleverna ibland till ord som läses upp, vilket leder till samtal kring ord och stavning. Nedan ges exempel på en elevs användande av lärplattans olika funktioner under textskapandet genom ett utdrag från videoinspelningen.

Tabell 6

Sekvens	Aktör	Handling	Tal
1	Max	Skriver, använder bokstavsljud	
2	Max	Klickar på inställningar stänger av bokstavsljud sätter på talsyntes	
3	Max	Skriver jelpa Lyssnar till talsyntes	Talsyntes: jelpa
4	Max	Sätter markören framför j och lägger till h (hjelpa) Lyssnar till talsyntes	Talsyntes: hjelpa
5	Max	Klickar på inställningar sätter på bokstavsljud	

De digitala verktygen möjliggör för eleverna att skriva, ändra i texten, radera, skriva om och pröva sig fram. Någon elev startade upp sitt skrivande genom att skriva en rad med olika bokstäver, även om hon nästan omgående raderade den var det möjligt för henne att påbörja sitt skrivande så fort hon utrustats med en lärplatta. Flera elever visar också nyfikenhet inför kamraters texter och observerar vad som händer på varandras skärmar. En elev noterar att kamraten skrivit datum och namn i mitten av sitt dokument och vill göra likadant, vilket exemplifieras i utdraget från videoinspelningen nedan.

Tabell 7

Sekvens	Aktör	Handling	Tal
---------	-------	----------	-----

1	Tilda	Pekar på mitten av sin skärm och tittar på Clara	Hur skriver du ditt där? Hur kan man alltså ha det där?
2	Clara	Tittar på Claras skärm och trycker på mellanslagstangenten så att markören flyttar sig några steg	
3	Tilda	Trycker på mellanslagstangenten tills markören hamnar i mitten	Vänta jag kan
4	Clara	Tittar på Tildas skärm sträcker fram handen mot hennes lärpatta	Nu kommer, stopp stopp
5	Tilda	Pekar på skärmen	Jag vill ha det där
6	Clara	Pekar på Tildas skärm och håller fingret i dokumentets högra kant	Ja men det kommer ju bli dit då
7	Tilda	Klickar på delete så att markören backar några steg	
8	Clara	Pekar och drar med fingret över skärmen för att visa var texten kommer hamna	Om du börjar där så kommer det bli så
9	Tilda	Tittar på skärmen och sedan på Clara	Jag börjar, vad var det jag skulle skriva?

Eleverna har tankar om layout och hur de vill utforma sina texter visuellt. Tilda frågar sin kamrat hur hon har gjort för att centrera sin text och i sekvens 2 beskrivs att Clara klickar på mellanslagstangenten för att visa. Tilda uppfattar hur hon ska göra och fortsätter att klicka fram markören själv. Under tiden tittar Clara på och kommenterar var Tilda placerar markören, hon pekar och försöker förklara, vilket visar på viljan att hjälpa sin kamrat. Eleverna fortsatte sedan med att skriva sina texter och nedan presenteras ett utdrag från videoinspelningen när Tilda ägnar sig åt att försöka stava ordet restaurang, vilket engagerar de båda eleverna.

Tabell 8

Sekvens	Aktör	Handling	Tal
1	Tilda	Skriver <i>Vi skulle äta på en reste ran</i> raderar <i>an</i> och skriver <i>resterang</i> får stavningsförslag: restaurang accepterar förslaget men raderar det står nu <i>reste</i>	
2	Tilda	Tittar åt sidan	Clara hur stavas restaurang?
3	Clara		r e
4	Tilda	Tittar på skärmen	r e
5	Clara	Lutar sig fram och skriver restårang	r e reste Så
6	Tilda	Klickar på mellanslagstangenten och ordet rödmärkas	
7	Clara	Tittar på Tildas skärm	Nä

8	Tilda	Tittar på Clara	Hur stavas det då?
9	Tilda	Reser på sig, tar med lärplattan och går till läraren	

Tilda börjar med att försöka stava restaurang och prövar med några olika varianter. I den första sekvensen accepterar hon ett stavningsförslag, men verkar inte bekant med stavningen och kan inte avgöra om det är rätt. Funktionen rättstavning är påslagen, men är inte till någon hjälp för eleven. Eleverna hjälps åt och prövar sig fram och när Tilda ber om hjälp skriver Clara åt henne. Först efter att ha försökt på egen hand, tagit hjälp av en kamrat söker eleven upp läraren.

Vid ett tillfälle använde en elev en bärbar dator, vilket bidrog till andra möjligheter av textens utformning än vid användandet av det enkla skrivprogrammet som användes på lärplattorna. Eleven börjar med att förstora upp ordbehandlingsprogrammet så att det täcker hela skärmen, men själva dokumentet upptar enbart halva skärmen. Hon klickar på mellanslagstangenten så att markören hamnar närmare mitten. Hon skriver en mening men raderar den och väljer därefter storlek på typsnitt och att använda blå färg på texten. Under tiden tittar kamraten bredvid på hennes skärm och vad som händer där. Elevens redigerande leder till att de diskuterar användandet av olika färger samt vilken färg det blir vid utskrift och var de kan skriva ut för att få färg på texten. Ett annat exempel på Användandet av smileys förekommer i en del elevtexter, ibland för att ringa in en rubrik och ibland för att förtydliga texten. En elev berättade om sin hundvalp och använde då en bild på en hund. En elev dekorerade sin text och använde en mängd olika smileys, hjärtan, stjärnor och annat. Denna användning ledde dock till att skrivprogrammet inte fungerade särskilt bra utan började ”hacka” som eleven uttryckte det. Han löste dock problemet genom att först stänga ner en mängd olika appar som var igång och därefter raderade han några rader med smileys, öppnade och stängde ner dokumentet några gånger och fick till sist ordning på det.

Vid ett tillfälle när en elev läser sin kamrats text och försöker visa och förklara något som han tycker är oklart i texten råkar han trycka på ett plus-tecken och dokumentet försvinner. Eleverna visar i denna situation på ett aktivt beteende, de tvekar inte att göra ändringar i varandras texter eller att klicka runt i skrivprogrammet. När texten försvinner letar eleven som tryckte bort dokumentet snabbt upp det igen och eleven som tittar på uppmärksammar och konstaterar högt hur det går till när dokument sparas och hämtas upp igen. De ber inte läraren om hjälp utan löser problemet på egen hand. De lär av varandra och uppvisar ett utforskande arbetssätt. Eleverna fungerar som stöd för varandra i användandet av de digitala verktygen.

Diskussion

Resultatet från studien visar på att iscensättningen av lektionerna har inneburit tydlighet från läraren med fokus på uppgiften och språket. Den förberedelse elever får inför en uppgift har stor betydelse för hur de sedan tar sig an den och lärarens tydlighet har bidragit till att eleverna i stor utsträckning behållit fokus på uppgiften och textskapandet under arbetets gång (Selander & Kress, 2010). Resultatet visar även att under iscensättningen har språkliga detaljer som vilka typer av ord som är lämpliga att använda lyfts fram och även hur berättandet kan göras mer spännande för läsaren. Läraren har interagerat med eleverna, stöttat och hjälpt dem att utveckla sina texter och eleverna har interagerat med varandra och fungerat som stöd för varandra. Interaktionen har präglat elevernas arbete och de har fått tid att samtala kring sina texter innan de satt igång att skriva, vilket har lett till kännedom om varandras texter och möjlighet att ge varandra kommentarer under textskapandet. Elevernas texter blir därmed föremål för kommunikation och skapandet sker i meningsfulla sammanhang där mottagare finns närvarande, vilket är något som betonas som en god grund för lärande (Frykholm, 2007; Liberg, 2007; Taube, 2011). Ett intressant resultat är att de digitala verktygen inte berörts under introduktionen men ändå utgör en betydande del i elevernas arbete. Samtidigt har eleverna visat upp en vana av att använda av dessa verktyg och läraren menar att användandet är naturligt för dem. Det är ändå av vikt att fundera kring vad som förväntas av eleverna och vilka resurser som görs tillgängliga för dem i undervisningen.

Studien visar också att samtalet har utgjort en betydande del i undervisningen. Under iscensättningen av lektionerna har eleverna bjudits in att delta i samtal kring texter och dess utformning, de har fått komma med idéer och berättat om sin egen förståelse av de olika uppgifterna. Samtalet mellan elever varit i fokus inför deras skrivande och deras texter har bidragit till att göra deras röster hörda samt skapat engagemang hos eleverna vilket är något Dyste (1996) lyfter fram. Jag har sett att en del elever haft svårt för att samtala kring texterna och att de varit i behov av stöd från läraren, vilket beskrivs i exemplet i tabell 2 där eleverna skulle formulera frågor till varandra. Läraren har visat på ett tydligt deltagande i elevernas textskapande och stöttat dem att komma vidare, vilket enligt Dyste (1996) visar på ett målinriktat arbetssätt. Några av eleverna i årskurs ett hade svårigheter att förstå vad kamraten hade skrivit, vilket bidrog till att samtalet kring texterna uteblev. Utifrån analysen kan det tolkas att det var krävande att läsa och förstå kamratens text och fokus för dessa elever låg mest på att tyda bokstäver och ord. Strömquist (2007) ser kamratbearbetning som en del i skrivprocessen för att utveckla texterna, men menar att läraren utgör det viktigaste stödet för de yngre eleverna. Även om andra elever i årskurs ett hade förmågan att kommunicera kring texternas innehåll handlade mycket av deras skrivande om stavning av ord, vilket leder till samtal om det.

Resultatet visar på att elevernas textskapande sker i samspel med klasskamrater och att de fungerar som stöd för varandra både när det gäller språk och digital teknik. Vid ett tillfälle försvinner ett dokument för en av eleverna, men den ena eleven hittar det och den andra eleven tar lärdom av sin kamrat och bekräftar sedan vad han lärt sig genom att berätta muntligt och även utföra samma sak. Enligt flera forskare har digitala verktyg har bidragit till ett ökat samarbete mellan elever (Erixon, 2010b; Engström, 2006; Burnett et al., 2006). I exemplet som beskrivs i tabell 5 fungerar en elev som stöd för sin kamrat då användandet av *och* behandlas. Kamraten ger förslag att använda kommatecken istället för *och*, vilket blir ett lärtillfälle där läraren uppmuntrar den kunnige eleven att visa och berätta för sin kamrat. Det digitala verktyget gör det möjligt för kamraten att visa och klicka på skärmen. Läraren finns med men hon låter eleverna lära av varandra. I enlighet med den proximala utvecklings zonen kommer eleven vidare i sitt lärande när hon får hjälp, i detta fall av en mer kunnig kamrat (Taube, 2011)

Erixon (2010a) menar att dialogen mellan lärare och elev har förändrats och menar att förhållandet mellan dem är mer jämlikt. I tabell 7 beskrivs ett annat tillfälle där eleverna ägnar sig åt layout och även där tar hjälp av varandra. En elev vill centrera sin text och frågar kamraten bredvid hur hon har gjort. Elevernas interaktion innebär inte enbart muntlig kommunikation utan den ena eleven visar istället hur man gör. Den andra eleven uppfattar snart hur hon ska göra och kan fortsätta på egen hand men interaktionen fortsätter och kamraten observerar, lägger sig i och försöker förklara för att det ska bli bra. Båda exemplen visar på att eleverna är villiga att hjälpas åt och att de lär av varandra. Engström (2006) och Erixon (2010b) lyfter fram att ett arbetssätt med IKT skapar en demokratisk klassrumsmiljö där relationen mellan lärare och elev och elev och elev förändras. Det är inte alltid läraren som har all kunskap och eleverna tenderar att samarbeta och hjälpa varandra i större utsträckning. I detta fall handlade det om att en elev blev inspirerad av sin kamrat och såg möjligheten att lära av henne. I ett klassrum finns många elever som kan behöva hjälp med olika saker och ett arbetssätt där elever aktiveras till sin egen resurs, vilket läraren lyfte fram, bidrar också till en samarbetande kultur.

När eleverna ägnar sig åt stavning av ord möjliggör de digitala verktygen för eleverna att lyssna till bokstavsljud och talsyntes som läser upp det som skrivits. I tabell 6 tar en elev hjälp av dessa funktioner i sitt skrivande och stänger av och sätter på funktionerna vid behov, vilket visar på medvetenhet kring användningen. Funktionerna bidrar till att eleverna kan komma vidare på egen hand men leder också till kommunikation och interaktion mellan elever. I resultatet beskrev jag också hur eleverna fungerade som stöd för varandra i användandet av de digitala verktygen. Vid flera tillfällen hjälpte de varandra och visade på ett utforskande arbetssätt utan att blanda in läraren. Det betydde inte att de klarade upp allting utan lärarens hjälp, men det visade ändå på att de digitala verktygen bidrog till att eleverna interagerade med varandra och lärde av varandra.

Slutsats

Jag har fått ta del av en lärares arbetssätt i ett digitaliserat klassrum och kan inte dra några generella slutsatser utifrån mitt resultat, men det indikerar på att tydlighet i undervisningen gynnar elevernas textskapande. De digitala verktygen erbjuder möjligheter för eleverna att skapa och bearbeta sina texter och bidrar till interaktion och samarbete mellan elever. Resultatet indikerar att det inte är de digitala verktygen i sig som får betydelse för elevernas lärande utan att det är utformningen av undervisningen som är avgörande. Lärares tydlighet och fokus har varit genomgående i alla lektioner och eleverna har visat på motivation och engagemang i sitt arbete, men också på svårigheter att fullfölja en del uppgifter. Iscensättningen av lektionerna har fått mig att fundera kring vilka resurser som erbjuds eleverna och vilka de sedan använder sig av. Ett digitaliserat klassrum skulle kunna innebära att även läraren använder digital teknik i större utsträckning och nyttjar möjligheterna som dessa verktyg erbjuder. Tidsbegränsningen av min studie har dock inneburit att jag enbart tagit del av ett fåtal lektioner och inte kan uttala mig om teknikens användning över lag. Eftersom jag studerat undervisningen utifrån ett analytiskt ramverk där de resurser som funnits tillgängliga för eleverna analyserats är detta något jag funnit intressant.

Förslag till fortsatt forskning

Resultatet från studien bidrar med erfarenheter från ett klassrum där digitala verktyg införlivats i undervisningen och hur ett sådant arbetssätt kan se ut. Jag bär med mig dessa erfarenheter i min framtida lärarroll och ser fördelar med ett arbetssätt som innefattar IKT, där interaktion och samarbete mellan elever utgör en central del av undervisningen. Arbetssättet bidrar till språkutvecklande aktiviteter, men det förutsätter en tydlig och genomtänkt undervisning. Det hade varit intressant att fördjupa sig i en jämförande studie för att studera

skillnaderna mellan arbetssätt med eller utan digital teknik för att kunna jämföra elevers textskapande och interaktion i olika sammanhang.

Referenser

- Baker, W. D., Green, J. L., & Skukauskaite, A. (2008). Video-enabled ethnographic research: A microethnographic perspective. I G. Walford (Ed.). *How to do Educational Ethnography*. London: the Tufnell Press.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder (2:a uppl)*. Malmö: Liber.
- Burnett, C., Dickinson, P., Myers, J., & Merchant, G., (2006): Digital connections: transforming literacy in the primary school, *Cambridge Journal of Education*, 36:(1), 11-29.
- Datorn i Utbildningen. (2015). *Skriv- och läsutveckling med dator*. Hämtad 2015-05-10 från, www.diu.se/diu.asp?val=skruv
- Dysthe, O. (1996). *The Multivoiced Classroom Interactions of writing and Classroom Discourse*. Written communication, 13(3), 385-425.
- Engström, S. (2006). The digital learning resource-a tool, content or a peer?: Digital media in Learning Design Sequences.
- Erixon, P. O. (2010a). School subject paradigms and teaching practice in lower secondary Swedish schools influenced by ICT and media. *Computers & Education*, 54(4), 1212-1221.
- Erixon, P-O. (2010b). Svenskämnet i skärmkulturen. *Tidskrift för litteraturvetenskap*, 40(3).
- Fangen, Katrine (2005). *Deltagande observation*. Malmö: Liber.
- Frykholm, C-U. (2007). Pedagogiska konsekvenser. I Skolverket. *Att läsa och att skriva. Forskning och beprövad erfarenhet*.
<http://modersmal.skolverket.se/polska/images/stories/filer/pdf1887.pdf>
- Jewitt, C. (2005). Multimodality, “reading”, and “writing” for the 21st century. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 26(3), 315-331
- Kress, G. (2005) Gains and losses: New forms of texts, knowledge, and learning. *Computers and Composition* 22(1): 5–22.
- Kuyumucu, E. (2004). Genrer i skolans språkutvecklande arbete. I: K. Hyltenstam & I. Lindberg (red.). *Svenska som andraspråk i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, C. (2007). Språk och kommunikation. I Skolverket. *Att läsa och att skriva. Forskning och beprövad erfarenhet*.
<http://modersmal.skolverket.se/polska/images/stories/filer/pdf1887.pdf>
- Liberg, C. & Säljö, R. (2010). Grundläggande färdigheter, att bli medborgare. I U.P. Lundgren, R. Säljö & C. Liberg (Ed). *Lärande skola bildning. Grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur.

Selander, S. & Kress, G. (2012). *Design för lärande. Ett multimodalt perspektiv*. Stockholm: Norstedts.

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Strömquist, S. (2007). *Skrivprocessen: teori och tillämpning*. Studentlitteratur.

Säljö, R. (2010). Den lärande människan, teoretiska traditioner. I U.P. Lundgren, R. Säljö., & C. Liberg (Ed). *Lärande skola bildning. Grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur.

Söderblom, V. (2014). Textarbete i ett ASL-klassrum. I E. Hultin., & M. Westman. *Att skriva sig till läsning. Erfarenheter och analyser av det digitaliserade klassrummet*. Malmö: Gleerups Utbildning.

Trageton, A. (2014). *Att skriva sig till läsning. IKT i förskoleklass och skola*. (andra uppl.) Stockholm: Liber.

Taube, K. (2011). *Barns tidiga skrivande*. Norstedts.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig på internet:
www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf

Walford, G. (2008). *How to do Educational Ethnography*. London: the Tufnell Press.

Walsh, M. (2009). Pedagogic potentials of multimodal literacy. *WH Tan, & R. Subramanian, Handbook of Research on New Media Literacy at the K-12 Level: Issues and Challenges*. US: Science Reference, Hershey

Bilaga A: Observationsschema

Vad pratar eleverna om	Vad gör eleverna	Vad händer på skärmen

Bilaga B: Samtyckesblankett

Hej!

Jag heter Linn Sundin och studerar till lärare vid Göteborgs Universitet. Jag läser min sista termin och skriver nu mitt examensarbete om Informations- och kommunikationsteknik (IKT) och vilken inverkan ett arbetssätt med digitala verktyg kan ha för elevers textskapande. För att få kunskap om detta kommer jag att observera elever som ägnar sig åt textskapande med hjälp av digitala verktyg.

Observationerna kommer att ske vid några tillfällen när eleverna arbetar som vanligt under lektionstid. Eleverna kommer att filmas för att jag ska ha möjlighet att uppfatta vad som sker under textskapandet. Det insamlade materialet kommer att behandlas konfidentiellt och endast användas för min egen analys. De elever som medverkar i studien kommer att vara anonyma i mitt examensarbete.

Deltagande i studien är frivilligt. Om du/ni tillåter att ert barn deltar i studien ber jag er skriva under denna blankett. Jag kommer att göra ett urval av elever då jag har en tidsram att förhålla mig till.

Tack för er tid! Kontakta mig gärna om ni har några frågor på mobilnr: 0704-86 27 14

Linn Sundin

e-post: sundin.linn@gmail.com

Samtycke till att mitt/vårt barn får delta i studien kring IKT och elevers textskapande.

Barnets namn

Ort och datum

Vårdnadshavares namnteckning

Vårdnadshavares namnteckning

Lämna blanketten till XX så snart som möjligt då planen är att genomföra studien redan nästa vecka (v.16).