

EXAMENSARBETE
Hösten 2006
Läroarutbildningen

Loggboken
en pedagogisk möjlighet?

Författare
Annsofi Karlsson
Jasmine Larsson

Handledare
Anders Nilsson

Loggboken en pedagogisk möjlighet?

Abstract

Syftet med detta arbete är att undersöka hur loggboken kan användas i skolan och vilka attityder lärare och elever har till loggboken. Intervjuer genomfördes med tio elever och fyra lärare i skolår sju till nio. De tio eleverna delades in i två grupper, fem elever som skriver i loggboken och fem elever som inte skriver i loggboken. I resultatet fann vi olika mönster kring elevers och pedagogers attityder samt motivation till loggboksskrivande. Pedagogernas attityder till loggboken verkar även påverka elevernas inställning till loggboken. Undersökningen visar att det krävs att pedagogen är motiverad till loggboken för att få sina elever motiverade till den. Vad beträffar undersökningsgruppens loggboksanvändning, verkar samtliga elever ha fått uppfattningen att de endast kan skriva om problem i loggboken.

Skrivning i skolan sker ofta efter att eleverna lärt sig något och fokuseras ofta på en färdig produkt istället för den process som pågår under skrivandet. Loggboken kan vara ett medel att nå en integrering av skrivning i undervisningen. Loggboken kan möjligen ge tillfällen att skriva i alla ämnen, då loggboksskrivning bland annat kan te sig som ett tankeuttryck, kunskapsinhämtning, individanpassning och skrivutveckling.

Ämnesord

Loggboksanvändning, skrivutveckling, skolår 7-9, attityder, skrivprocess.

Förord

Under arbetets gång har vi haft fram- och motgångar. Under motgångarna finns det vissa personer som uppmuntrat oss och därmed hjälpt oss vidare i arbetet.

Vi vill rikta ett stort tack till pedagoger och elever i undersökningsgruppen som möjliggjort genomförandet av våra intervjuer. Ert varma bemötande har verkligen hjälpt oss. Ett innerligt tack vill vi framförallt rikta till Pedagog B för det stora engagemang och den inspiration du givit oss under arbetets gång.

Ett varmt tack sänder vi även till Ros-Mari Karlsson för att du korrekturläst hela arbetet och kommit med många kloka idéer till förbättringar av arbetet.

Sist men verkligen inte minst vill vi rikta ett innerligt tack till vår handledare Anders Nilsson som under hela vårt examensarbete delat med sig av sin expertis. Din uppmuntran och vägledning hade vi inte kunnat vara utan.

Tusen tack till er alla!

Annsofi och Jasmine

Kristianstad 070103

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1 INLEDNING	9
1.1 Definitioner	9
1.2 Bakgrund	9
1.3 Syfte	10
1.3.1 Pedagogisk relevans	10
1.4 Disposition	11
2 LITTERATURGENOMGÅNG	11
2.1 Varför är skrivning viktigt?	11
2.1.1 Skrivprocessen	12
2.1.2 Skriftspråkets funktioner	13
2.1.3 Skrivande i skolan.....	13
2.2 Vad kännetecknar en god skrivutveckling?	14
2.2.1 Mottagare till elevernas texter	16
2.2.2 Skrivning för elevens eget lärande.....	17
2.3 Loggboken som verktyg för språkutveckling och kunskapsutveckling	18
2.4 Problemformulering	21
3 METOD	21
3.1 Urval	22
3.1.1 Presentation av elever och pedagoger	23
3.2 Forskningsetiska principer	23
3.3 Genomförande	24
3.3.1 Intervjuer med elever	24
3.3.2 Intervjuer med pedagoger.....	25
3.3.3 Bearbetning	25
4 RESULTAT	26
4.1 Redovisning av elever som skriver	26
4.2 Tolkning av svaren från elever som skriver	27
4.3 Redovisning av elever som inte skriver	28
4.4 Tolkning av svaren från elever som inte skriver	30
4.5 Analys av elevsvar	31
4.6 Redovisning av pedagogers intervjusvar	32
4.7 Tolkning av pedagogers intervjusvar	37
4.7.1 Inspiration till loggboksskrivning	37
4.7.2 Skrivutveckling eller dagboksskrivande?.....	38
4.7.3 Individanpassning.....	39
4.7.4 Utgå från varje elevs behov.....	39
4.7.5 Loggboksskrivande blir personligt	40
4.7.6 Tidsaspekten.....	40
4.7.7 Höga krav och empatisk problematik	41
4.8 Analys av elevers och pedagogers intervjusvar	42
4.8.1 Två läger i attityder kring loggboksskrivande	43
4.8.2 Två läger i motivation till loggboksskrivande	45
5 METODDISKUSSION	46
6 DISKUSSION	47
7 SLUTSATS	54
SAMMANFATTNING	55
LITTERATURLISTA	56

Bilagor

Bilaga 1: brev

Bilaga 2: Intervjufrågor – elever som skriver.

Bilaga 3: Intervjufrågor – elever som inte skriver.

Bilaga 4: Intervjufrågor – pedagoger.

1 INLEDNING

Vi är två kvinnliga lärarstuderande vid Högskolan i Kristianstad. Våra inriktningar är Barnets lärande - lärarens roll inriktat mot svenska och samhällskunskap samt Fritid och skola i samverkan. Vi har båda inriktningar mot barn i åldrarna sex till tolv år.

När det var tid att skriva ett examensarbete, började vi genast tänka på loggboken. Under vår studietid på lärarutbildningen i Kristianstad har vi fått använda oss av loggböcker som ett verktyg i vår undervisning. Vårt eget användande av loggboken har skapat ett intresse och väckt en nyfikenhet hos oss, om hur eleverna kan använda loggboken i skolan, därför har detta arbete uppstått.

1.1 Definitioner

Läslogg används när man på ett kritiskt och reflekterande sätt tillägnar sig kunskap ur litteratur. Vi kommer inte att behandla begreppet läslogg i detta arbete. Däremot anser vi att läsloggar kan föras även i loggboken, eftersom loggboken kan användas i all undervisning.

I *IUP-boken* arbetar elev och pedagog kontinuerligt med elevens individuella mål. Eleven blir aktiv i sitt eget lärande och medveten om egna inlärningsstrategier samt sätter upp delmål över hur målen ska uppnås. IUP står för Individuell UtvecklingsPlan.

Skrivprocess innebär att skrivning pågår under en längre tid, där skrivning sker i en process i olika steg. Eleverna kan till exempel: skriva utkast, tankekartor och kortskriva om ett ämne. Processkrivandet bygger på det gensvar pedagogen ger eleven under processens gång. Syftet är att elevens text ska bli bättre och bättre innan den når en färdig produkt.

1.2 Bakgrund

Skolan ska främja elevernas skrivutveckling. För att främja elevernas skrivutveckling, krävs det en individanpassad skola, som tillgodoser alla elevers behov. Skrivning förr var mer fokuserat på språkriktighet, medan skrivning idag mer fokuseras på processen. Loggboken är en bok där elev och pedagog kommunicerar med varandra genom att skriva. Loggboken kan användas på många olika sätt, bland annat som ett verktyg för att främja elevernas

skrivutveckling och föra en dialog mellan lärare och elev eller ett tankeverktyg där eleven får respons. Eleven kan på egen hand se tillbaka på sina anteckningar och på så vis bli medveten om sin egen utveckling. Under skolans uppdrag i Lpo94 framhålls att ”Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper. Språk lärande och identitetsutveckling är nära förknippade” (Lpo94:8).

Enligt Bergöö m.fl. (1997) har flera forskare kommit fram till att skrivning i skolan oftast sker efter att eleverna lärt sig eller upplevt något. Skrivning sker inte under lärandet eller för att de ska lära sig något. Skrivandet ses som något som ska bedömas och eleverna lär sig att vara försiktiga när de blir osäkra. Detta medför att eleverna förknippar skrivning med en risk att misslyckas. Skrivandet ska snarare vara en process än en färdig produkt. Vidare hävdar Bergöö m.fl. att eleverna hämtar inspiration i verkligheten samt från egna upplevelser från hemmet och i skolan (Bergöö m.fl, 1997:18). Kursplanen i svenska (2000a) framhåller liksom Bergöö att det är av största vikt att ge eleverna tillfällen till att på egen hand utforska språket för att lära.

Språket, i såväl tal som skrift, är av grundläggande betydelse för lärandet. Med hjälp av språket är det möjligt att erövra nya begrepp och lära sig se sammanhang, tänka logiskt, granska kritiskt och värdera. (Skolverket, 2000a).

1.3 Syfte

Syftet med vår studie är att undersöka hur loggboken används i skolan, och hur detta användande påverkar elever och pedagoger. Genom intervjuer av pedagoger och elever vill vi synliggöra loggbokens användning och vilka attityder elever/pedagoger har till loggboken. Vi tycker det kan vara intressant att även ta reda på varför det finns elever som inte vill skriva i sin loggbok. Kan de elever som inte skriver alls i sin loggbok hjälpa oss med att besvara våra frågeställningar?

1.3.1 Pedagogisk relevans

Detta arbete kommer att ge kunskap i hur loggboken som verktyg används och kan användas i skolan samt vilka attityder pedagoger och elever har till loggboksskrivning. Genom detta arbete hoppas vi kunna ge tankar och idéer till blivande och verksamma pedagoger om vilka fördelar loggboken har för pedagogen i att utveckla eleverna i deras skrivande.

1.4 Disposition

Efter inledning med bakgrund, syfte och problemformulering för arbetet, presenteras litteraturgenomgången. I litteraturgenomgången belyses först vad skrivande är för något och vad som kännetecknar skrivande, för att sedan mer specifikt gå in på loggboken som ett verktyg i skrivutvecklingen. Därefter beskrivs vår metod samt genomförandet av intervjuerna. I kapitel fyra redovisas resultatet av intervjuer med elever och pedagoger. Därefter redogörs tillhörande tolkningar och analyser av intervjuerna. Arbetet avslutas med en diskussion samt slutsatser.

2 LITTERATURGENOMGÅNG

I litteraturgenomgången kommer det att redogöras för den teori vi anser ligga till grund för arbetet, utifrån dess syfte och problemformulering.

2.1 Varför är skrivning viktigt?

Stadler (1998) menar att den kulturella utvecklingen tog stora steg framåt tack vare skriften. Genom skriften kunde människan bevara dokument, meddela sig och knyta kontakter. Den skriftliga kommunikationen gynnade både handel och kulturellt utbyte. Skriften ingår som en självklar del i våra liv. Alla i vårt land har rätt till undervisning i skriftspråket. Att lära sig skriftspråket ses som en förutsättning för att fungera i det moderna samhället (Stadler, 1998:43).

Kursplanen i svenska (2000a) framhåller språket som viktigt för att bli en del av samhället.

Det skrivna ordets betydelse och samhället ställer krav på förmåga att kunna hantera och tillgodogöra sig och värdera texter. Utvecklingen av informations- och kommunikationstekniken skapar möjligheter för utveckling av och samtidigt förväntningar på språkförmåga hos alla (Skolverket, 2000a).

Skolverket (2000b) har i nationella kvalitetsgranskningar för läs- och skrivprocessen, undersökt hur skolan arbetar med läs- och skrivprocessen i undervisningen. Arbetet har fokuserats på att alla elever ska ges goda möjligheter att utveckla sin läsning och skrivning. Vidare motiverar Skolverket varför eleverna behöver skriftspråket. Skolverket (2000b) anser att samhället skulle stanna i sin utveckling om vi endast skulle skriva faktaproducerande

texter. Människan skulle då få ett samhälle som var oföränderligt. På grund av det är det viktigt att kunna omvandla det som andra har sagt och tänkt till egna samband och egna erfarenheter, inte bara återge det som redan sagts. På detta sätt kan människan skapa nytt tänkande och även ny kunskap, vilket ligger till grund för ett mer rörligt samhälle. Tid måste ges till eleverna för att reflektera över och utforska kring sin utveckling, vilket bidrar till ökad kontroll (Skolverket, 2000b:6).

I kursplanen för svenska (2000a) framkommer det att:

Språkutveckling innebär att elevernas begreppsvärld vidgas. Alla lärare har ett gemensamt ansvar och måste vara medvetna om språkets betydelse för lärande. Men inom svenskämnet ryms huvudansvaret för elevernas språkliga utveckling, vilket innebär ökad säkerhet att använda språket uttrycksfullt och tydligt i både tal och skrift (Skolverket, 2000a).

2.1.1 Skrivprocessen

Løkensgard Hoel (2001) menar att det finns skarpa kontraster i uppfattningen om vad skrivning är för något. Är skrivning en medveten och planerad handling eller ett hjälpmedel att komma kontakt med vårt inre? Løkensgard Hoel ser skrivandet som en process och menar att det finns flera olika skrivprocesser. Val av skrivprocess beror på individen, som kan använda skiftande skrivstrategier (Løkensgard Hoel, 2001:26-27). Det finns vissa frågor som styr eleverna i deras skrivande i skolan, nämligen: "Vad vill läraren ha? Hur kommer läraren att reagera?" (Løkensgard Hoel, 2001:35). Vidare anser Løkensgard Hoel att även om eleverna är ensamma i sitt skrivande, så för de ändå en dialog med läsaren genom skrivprocessen. Denna medvetenhet varierar beroende på mottagare av elevens text. (Løkensgard Hoel, 2001:37).

Ejeman och Molloy (2005) anser att i skrivprocessen får eleverna inte bara hjälp i sin språkutveckling, utan även med sitt självförtroende. Eleverna kan på ett överskådligt vis se hur deras texter utvecklas, vilket stärker dem som skribenter. Det är viktigt att det finns utrymme för olika slags skrivande, som expressivt skrivande (uttrycksfullt, ge uttryck för egna känslor och tankar), problemlösande skrivande och diskursivt skrivande (en tankeprocess som stegvis bygger upp en sammansatt kunskap). Om eleverna vet att det kommer att finnas möjlighet att skriva i skolan, kommer de att tänka på vad de vill skriva om när de inte skriver. Med hjälp av att tänka med pennen, kan eleverna upptäcka sig själva som

lärande och reflekterande elever, vilket bidrar till att de börjar fundera över hur de skaffar sig ny kunskap (Ejeman & Molloy, 2005:103-106).

2.1.2 Skriftspråkets funktioner

Dahlgren m.fl. beskriver olika användningsområden för skriftspråket, som påvisar vilka olika sammanhang skriftspråket behövs. Ett funktionellt skriftspråk används för att hantera praktiska situationer i vardagen. Exempel på funktionella texter är vägbeskrivningar, recept och tidtabeller. De funktionella texterna ska innehålla raka direktiv och ge läsaren all information som behövs. Skriftspråket kan även användas för att få kunskaper, då skrivning används i syftet att lära sig något. Skrivning kan även vara en frivillighet som har ett syfte att underhålla, där skriftspråket används för nöjes skull. Ett exempel på skrivning för nöjes skull är fri skrivning i skolan. Skribenten kan ha som syfte att övertyga sin omgivning, då skriftspråket kan användas som ett verktyg i att påverka mottagaren. Ett exempel på övertygande skrift är reklam. Skriftspråket kan användas för personlig kommunikation. Kommunikationen sker mellan två personer som har en etablerad kontakt. Ett exempel på personlig kommunikation kan vara ett kärleksbrev. Ett expressivt skriftspråk kan användas då skribenten vill uttrycka sina känslor. Texten behöver inte ha någon mottagare, utan skrivningen kan till exempel ske i en dagbok. I skolan ses skriftspråket som ett verktyg för kommunikation och tänkande. Undervisningen ska utgå från elevens erfarenheter och behov (Dahlgren m.fl., 1999:30-33).

2.1.3 Skrivande i skolan

Svedner (1999) betonar att skrivningen i skolan har fått en bredare funktion. Skrivundervisningen har tidigare varit inriktad på den färdiga produkten. Idag är skrivandet fokuserat på processen som leder fram till den färdiga produkten. Bakom en färdig text finns alltid en arbetsprocess. Tankeböcker eller loggböcker medför att skrivande som inläring och tänkande har fått större betydelse. Skolan har haft en tradition att skrivning är ett ämne för sig och snarare har varit relaterat till prov och salsskrivningar. Detta synsätt på skrivning har ersatts av en integrering av skrivning i undervisningen, där eleverna får skriva i alla ämnen och inte enbart på svensklektionerna. Ett kontinuerligt användande av skrivning gör att eleven utvecklas. Vad eleven än skriver om innebär det alltid en tankeprocess, där skrivning ter sig som ett tankeuttryck och en tankestimulans. Vidare framhåller Svedner vikten av att

skrivprocesstänkandet inte får formaliseras så att skrivandet måste delas in i exakt lika många faser varje gång. Eleverna kan uppfatta bearbetningen som en onödig övning om de inte vet vad texten ska användas till (Svedner, 1999:129-135).

Poängen är att det är den dialog som öppnas eller den insyn som läraren får i elevernas tankar och känslor som är viktig: man kan kalla det "tankeskrivning". Sådana texter kan också användas som utgångspunkt för diskussion i klassen eller på annat sätt (Svedner, 1999:126).

Svedner menar att all undervisning måste samverka för att tillvaron i skolan ska få ett annat fokus istället för det redovisande och beskrivande. Det är lika viktigt att se konsekvenser, att bedöma, värdera och att strukturera och jämföra, som att nå en färdig produkt (Svedner, 1999:129-135). Krashen (1984) tycker att det är onödigt att skolan ägnar mycket tid åt förmågan att stava rätt och menar att skrivande innebär så mycket mer. Istället menar Krashen att det finns ett starkt samband mellan att känna sig "som en skrivare" och skrivförmågan. Den som inte känner sig som en potentiell skrivare blir inte bättre. Att skriva ofta påverkar skrivförmågan, därmed menar Krashen att det finns ett samband mellan hög skrivfrekvens och skrivförmåga. Gensvar till elevernas texter under själva skrivandet utvecklar elevernas skrivförmåga (Bergöö m.fl., 1997:34).

2.2 Vad kännetecknar en god skrivutveckling?

Skolverket (1994) har skrivit en rapport om tjugo lärare på lågstadiet som har nått framgångsrika resultat i sin läs- och skrivundervisning. Rapporten heter "Rum för lärande. En studie av skickliga lärares arbete", och är en presentation av Skolverkets projekt "Bra läsning och skrivning." De tjugo lärarna har alla en lång erfarenhet inom läraryrket och har i genomsnitt arbetat i 26 år inom yrket.

I rapporten har lärarna bland annat rangordnat olika mål för skrivundervisningen på en fyragradig skala. Av svaren framkommer det att ingen lärare prioriterar mål som är kopplade till att:

- bättra elevernas stavningsförmåga.
- få eleverna att praktiskt kunna tillämpa grammatiska regler i egna texter.
- utveckla kunskap om texters disposition, som kan bilda en modell för elevernas skriftliga berättelser (Skolverket, 1994:27).

Istället uppger lärarna lust och glädje som något centralt och ser nedanstående mål som viktigast i skrivundervisningen:

- Få eleverna att känna glädje att i skrift berätta om egna upplevelser.
- Utveckla skriftspråket som redskap för tänkande, kommunikation och för uttryckande av känslor (Skolverket, 1994:27).

Lärarna väljer inte alls de mål som handlar om formella språkfärdigheter. Enligt observationer, förekommer det en formell språkträning i lärarnas undervisning, men den utgår från varje individ i naturliga sammanhang (Skolverket 1994:29).

Lärarna har även fått ta ställning till olika påståenden, som handlar om olika skrivfärdigheter i undervisningen. Av svaren gick det att utläsa:

- Det viktigaste är att barn känner skrivglädje, formen kommer i andra hand.
- Eleverna ska fritt skriva om sina egna upplevelser och känslor utan krav på korrekt stavning och grammatik.
- De flesta barn förbättrar sin förmåga att uttrycka sig i skrift genom att läsa mycket (Skolverket, 1994:28).

Väldigt få av lärarna instämde i att:

- Alla stavfel bör rättas noga så att eleverna lär av detta.
- För att lära sig stava måste alla elever få undervisning om stavningsregler (Skolverket, 1994:29).

Visserligen fokuserar denna rapport på lärare och undervisning i lågstadiet, men vi anser ändå att den har stor relevans även för högre stadier, då rapporten handlar om framgångsrika lärares undervisning i läsning och skrivning. De äldre eleverna behöver också få känna skrivandets glädje, där skrivningen i större utsträckning frångår formella skrivregler och snarare fungerar som ett redskap för att skapa skrivglädje, vilket är lika viktigt i skolår 7-9 som i de lägre skolåren. En tilltalande skrivundervisning som består av lust och glädje kan bedrivas av alla pedagoger i skolan och kan få fler elever att se skrivning som något givande och utvecklande.

2.2.1 Mottagare till elevernas texter

Strömquist (1991) menar att skrivning är en omfattande och tidskrävande process, där skribenten återkommande tänker på skrivuppgiften och bearbetar den. Skribenten analyserar och gör klart för sig i vilket syfte texten ska skrivas. Vad skribenten än vill fokusera på, finns det alltid ett övergripande syfte, som är att nå fram till och påverka en mottagare. Vidare beskriver Strömquist skrivprocessen som delas in i en arbetsprocess och en problemlösningsprocess. Om alla ställer upp på att skrivning är problemlösande, omfattande och tidskrävande arbete kan inte läraren begära att våra elever kan skriva om ”mitt sommarlov”. Skrivarbetet kan bli övermäktigt och resultatet magert. Läraren ska så ofta som möjligt skriva tillsammans med sina elever, för att framstå som förebilder. När elever skriver till en mottagare, förhåller de sig naturligt till texten och tänker på att kommunikationen ska lyckas. Att få eleverna medvetna om skrivandets kommunikativa funktion, kan vara ett steg i rätt riktning i att öka elevernas intresse för skrivning. Eleverna måste veta att deras texter har en mottagare. Vidare anser Strömquist att skolan bör satsa på att göra skrivandet i klassrummet motiverat och lustfyllt, det är då skrivglädjen kommer (Strömquist, 1991:28-38). ”I en processororienterad skrivundervisning måste man skriva mycket och ofta” (Strömquist, 1991:49).

Svedner (1999) betonar att aktuella situationer som knyter an till elevernas erfarenheter är meningsfulla ur skrivsynpunkt. Därför är det inte fel att låta eleverna skriva om vad de gjort under sommaren. Det krävs däremot att läraren verkligen är intresserad av att veta något om elevernas upplevelser, annars skriver eleverna bara för skrivandets skull. Gensvaret är en förutsättning om skrivningen ska bli språkutvecklande. Språket utvecklas i samspel med andra människor. Genom att pedagogen visar ett intresse för elevernas texter, byggs ett samspel upp mellan elev och pedagog och det samspelet måste finnas gentemot elevernas texter för att skrivandet ska bli meningsfullt. (Svedner, 1999:129-135).

Mehlum (1995) anser precis som Svedner att skrivlust skapas genom mottagarmedvetenhet. Skrivandet måste fylla ett tydligt syfte för eleven, annars ses skrivningen oftast som en meningslös situation. När eleverna har något viktigt att säga vill de ha en mottagare till sina texter. I kommunikationssituationer där eleverna har en mottagare, skapas en skrivlust, eftersom mottagaren är intresserad av det de skriver. Det är viktigt att skrivningen fyller en funktion, då skapas skrivlust (Mehlum, 1995:146).

2.2.2 Skrivning för elevens eget lärande

Enligt kursplanen i svenska (2000a) skall skolan i sin undervisning sträva efter att eleven ”utvecklar en språklig säkerhet i tal och skrift och kan, vill och vågar uttrycka sig i många olika sammanhang samt genom skrivandet och talet erövrar medel för tänkande, lärande, kontakt och påverkan” Vidare framkommer det att skolan skall sträva efter att eleven ”utvecklar sin förmåga att bearbeta sina texter utifrån egen värdering och andras råd” (Skolverket, 2000a).

Dysthe (1996) beskriver lärande som konstruktivistiskt och interaktivistiskt. Det konstruktivistiska lärandet kan ses som en inlärningsprocess i tre steg.

1. Eleven får informationen.
2. Eleven tolkar informationen.
3. Eleven kopplar ihop tidigare erfarenheter och kunskaper med den nya informationen och omvandlar den till sin egen och skapar på så vis förståelse.

Med interaktivistiskt lärande menar Dysthe att eleverna ska ges tillfällen till socialt samspel i undervisningen för att kunna tillägna sig kunskap och göra den till sin egen. Tankandet går före eller parallellt med inläringen. Vidare menar Dysthe att varje elev på egen hand måste veta hur han/hon tillägnar sig kunskap på bästa sätt, eftersom kunskap inte kan överföras från någon annan (Dysthe, 1996: 46-48). Sandström Madsén (1996) anser att skrivande är ett kraftfullt redskap att skapa en större medvetenhet om de egna tankarna. Fördelen med att eleven gör sina tankar synliga är att läraren också kan se dem. Läraren kan enkelt se hur eleverna tolkat en uppgift och kan lägga upp undervisningen efter elevernas behov. Det är först när eleven har omvandlat kunskap och gjort den till sin egen, som det är verklig kunskap. Genom skrivandet får eleverna reflektera över framgångar och svårigheter i undervisningen, vilket bidrar till ett ökat ansvarstagande för det egna lärandet. När eleverna skriver för de en dialog med sig själva och utvecklar därmed sina egna tankar inom ett ämnesområde (Sandström Madsén, 1996:5).

Lpo94 framhåller också vikten av att eleven blir medveten om sin egen inläring: ”Elevernas kunskapsmässiga och sociala utveckling förutsätter att de tar ett allt större ansvar för det egna arbetet och för skolmiljön, samt att de får ett reellt inflytande på utbildningens utformning” (Lpo94:15). Vidare skall skolan sträva efter att varje elev ”utvecklar ett allt större ansvar för

sina studier och utvecklar förmågan att själv bedöma sina resultat och ställa egen och andras bedömning i relation till de egna arbetsprestationerna och förutsättningarna” (Lpo94:18).

Sandström Madsén (1996) understryker att eleverna ska få skriva mer i alla ämnen för att tillägna sig kunskap på bästa sätt. Skriftspråket pressar fram en tydlighet och precision hos eleverna, som de inte behöver använda sig av i talspråket (Sandström, Madsén, 1996:5). Teleman (1991) hävdar att skribenten har det lättare eftersom den kan röra sig i sin egen värld. Dessvärre kan detta medföra ett egocentriskt skrivande som ter sig ointressant för omgivningen. Den skrivande är ansvarig för att tänka ut och formulera en text. Samtidigt finns möjligheten att kunna välja innehåll utifrån den egna erfarenhetsvärlden (Teleman, 1991:24).

2.3 Loggboken som verktyg för språkutveckling och kunskapsutveckling

Ejeman och Molloy (2005) menar att i en klass där alla elever sitter tysta och passiva är det svårt för läraren att uppmärksamma eventuella problem i undervisningen. Elevernas aktiva skrivande gör att de lär sig att tänka med pennan i handen. Detta bidrar i allra högsta grad till en ökad individuell skrivförmåga, men även en större gemenskap i klassen. Det skapas en större öppenhet kring inläring, kunskap och elevaktiviteten blir större när eleverna får ta del av varandras frågor och på så vis upptäcka att de inte är ensamma i sina funderingar kring ett specifikt ämne. De elever som passivt sitter och tar emot kunskap från läraren är inte lika aktiva som skrivande, tänkande och frågande elever (Ejeman & Molloy 2005:99-100).

Jörgel-Löfström (2005) menar att eleven med hjälp av språket kan tillägna sig ny kunskap. Den lärande eleven bygger upp kunskap genom att reflektera över tidigare erfarenheter och kunskaper för att sedan tillägna sig nya kunskaper genom att ställa dem mot det eleven redan kan (Jörgel-Löfström, 2005:26-27). Vidare ser Jörgel-Löfström stora fördelar med att tänka med pennan och loggboken kan vara ett bra sätt att bearbeta kunskaper på.

Om hon dessutom skriver, kan hon bokstavligen se sina tankar och laborera med dem: associera, undra, jämföra, dra slutsatser och så vidare. Man lär bättre när man skriver. Att skriva för att lära är nämligen ett sätt att undersöka och spekulera kring det som skall läras, att ställa frågor och testa egna erfarenheter gentemot andras idéer. Det är med andra ord ett sätt att tänka och bearbeta nya kunskaper (Jörgel-Löfström, 2005:26).

Svedner (1999) framhåller att användandet av tankeskrivande eller loggboken gör att skolan lämnar det faktareproducerande skrivandet. Eleverna tänker och utvecklar sina kunskaper med hjälp av pennan i handen. Eleverna ska få använda skrivandet i för dem naturliga sammanhang. Skrivning kan genomföras utifrån sociala aspekter som omfattar personliga erfarenheter, klassens erfarenheter eller integreras i undervisningen som ett medel i att befästa kunskap (Svedner, 1999:129-135).

Sandström Madsén (1996) anser att loggboken är ett praktiskt och användbart hjälpmedel i syfte att föra en dialog med eleverna. Ordet loggbok associeras med en resa och Sandström Madsén beskriver den såhär:

En resa innebär förflyttning, nya erfarenheter och kan förhoppningsvis även leda till utveckling och insikt. Min syn på mig själv och världen kan komma att förändras (Sandström Madsén, 1996:17).

Vidare menar Sandström Madsén att man kan följa en elevs personliga upplevelser genom loggboken. I bästa fall får eleverna en ökad insikt i sina egna inlärningsstrategier, så de lättare förstår hur de lär sig. Det krävs dock att läraren ställer frågor med inriktning mot inläring för att eleven ska bli medveten om olika inlärningsstrategier. Elevernas självförtroende och personliga utveckling ökar i takt med att de får perspektiv på sitt eget lärande och sin egen utveckling. Loggboken kan vara en skrivbok som kontinuerligt vandrar mellan lärare och elev, där de kommunicerar skriftligt med varandra, ställer frågor och svarar på frågor. Eleverna kan även skriva om sådant som de inte vill att kamraterna ska höra. Genom att eleverna ofta får tillfälle att skriva utan pekpinna, med innehållet i centrum visar läraren skrivandets viktigaste funktion, nämligen att meddela sig (Sandström Madsén, 1996:20). Mehlum (1995) lyfter fram kopplingen mellan skrivande och identitet:

Även de texter som ett barn har skrivit berättar något om människan bakom texten, om skrivarens förhållande till sitt ämne och kanske också om hur han eller hon förhåller sig till skrivandet som företeelse. Även den mest misslyckade text kommunicerar något, om det så bara handlar om uppgivenhet (Mehlum 1995:27).

Sandström Madsén (1996) anser att eleverna förstår varför de har användning av skrivandet i loggboken när innehållet är i centrum. Loggboken skapar elevinflytande, då läraren kan utgå från elevernas synpunkter och förslag. En annan viktig aspekt av loggboksskrivande är att alla elever kommer till tals, vilket sällan sker i helklassituationer. Loggboken möjliggör individualisering vilket bidrar till att eleverna känner sig sedda och bemötta som individer,

istället för enskilda medlemmar i en klass. Loggboken kan vara hjälpmedel att nå de elever som saknar goda relationer till vuxna. En relation skapas mellan lärare och elev (Sandström Madsén, 1996:20). Sandström Madsén har återgett Fulwilers riktlinjer för språket i loggböcker och menar att det ska vara talspråkligt med ett informellt ordval, sammandragningar och förkortningar osv. Loggboksskrivande utgår från skrivande i första person och omfattar personliga reflektioner. I loggboken tillämpas en informell interpunktion, där eleverna själva väljer vad som är mest praktiskt för dem och som går fort. Loggboken är dialogisk och speglar därmed ofta skribentens debatt med sig själv, därför bör en vardaglig talspråksrytm tillämpas. Eleven skall genom loggboksskrivandet få möjlighet att experimentera och det ska finnas utrymme för det oförutsägbara (Sandström Madsén, 1996:20).

Enligt Svedner (1999) hör loggboksskrivande till det mest tidskrävande arbetet för en lärare, men samtidigt det mest givande. Eleverna är innerligt glada över att få tillbaka sina texter för att se vilken respons de fått av läraren (Svedner, 1999:135). Jörgel-Löfström (2005) framhåller inte bara vinster för eleven att skriva i loggboken, utan menar att även läraren har stora vinster i att skriva loggbok. Läraren kan enkelt återkoppla till undervisningen genom loggboken och på så vis få reda på om eleven tillägnat sig nya kunskaper, vilket ger en respons till läraren som kan föra undervisningen vidare. Elev och lärare är beroende av ömsesidigt gensvar om kunskap skall kunna byggas upp (Jörgel-Löfström, 2005:27). Den respons läraren ger ska hjälpa eleven att utveckla nya kunskaper. Vidare beskriver Jörgel-Löfström att det finns de elever som inte vill skriva i sina loggböcker. Eleverna kanske inte ser syftet med loggboksskrivande eller är de negativa till användandet av loggboken. Det är viktigt att läraren i så fall inte tar strid, utan låter eleverna avstå från att skriva. Ett påtvingande av loggboken kan påverka lärandet negativt och syftet med loggboksskrivande går förlorat (Jörgel-Löfström, 2005:29-34).

Lindö (2002) beskriver en anteckningsbok där eleverna uppmuntras att fånga tankar, känslor och frågor i stolp- eller listform. Elevernas anteckningsböcker ger en god bild av elevernas tankar, vilket kan bidra till minilektioner utifrån elevernas anteckningar. Anteckningsboken fungerar som en stoffsamlare av olika händelser som kan ligga till grund för fortsatt skrivande längre fram. Dessutom betonar Lindö att eleverna skärper blicken och sinnena och de utvecklar ett rikt och mångsidigt språk när de får rutin på att skriva ner sina iakttagelser (Lindö, 2002:202). ”I anteckningsboken får man experimentera, berätta minnen, beskriva en

enda känsla, associera fritt, ställa frågor, leka med ord, skriva om sånt som man undrar över, beskriva ett enda ögonblick med alla sinnen” (Lindö, 2002:202).

Molloy (1996) anser att det är en lärares uppgift i ett dialogiskt klassrum att leda samtalet framåt genom att se till att allas åsikter kommer fram. Eleverna måste bli trygga i sitt skrivande för att kunna utveckla sina texter och lita på den egna skrivförmågan, vilket kan vara ett led i att utveckla sitt tänkande. Vidare menar Molloy att användningen av loggboksskrivande kan ge många tysta elever möjlighet att framföra sina synpunkter på undervisningens form och innehåll, där loggboken används som en slags kanal. Loggboken är ett metodiskt redskap i att diskutera och synliggöra elevernas läs- och skrivutveckling (Molloy, 1996:14).

2.4 Problemformulering

- I vilka syften används loggboken?
- Vilka attityder har lärare och elever till loggboken?

3 METOD

I vår studie har vi använt oss av kvalitativa strukturerade intervjuer som metod. ”Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenheten hos något t.ex. den intervjuades livsvärld, eller uppfattningar om något fenomen” (Patel & Davidson, 2003:78). Vi ville få en verklighetsanknytning till vår teoretiska del av arbetet och valde därför att göra intervjuer av lärare och elever, för att få en nyanserad bild av deras attityder till loggboken. Denscombe (2000) ser en stor fördel med intervjuer om frågorna ska ge svar på respondenternas emotioner, erfarenheter och känslor inför något. I intervjuer finns det utrymme för utforskning av respondenternas tankar och åsikter, vilket ger resultatet ett djup, snarare än bredd (Denscombe, 2000:132).

Intervjufrågor utformades i syfte för att få svar på våra forskningsfrågor för att få ett djupt perspektiv på loggboksskrivande, genomfördes intervjuer med både lärare och elever. Utifrån syfte och frågeställningar utformades intervjufrågor i tre kategorier: skrivande elever (bilaga 2), ickeskrivande elever (bilaga 3) samt pedagoger (bilaga 4). Intervjuer genomfördes med tio elever samt fyra pedagoger. Vi använde oss av kvalitativa intervjuer med låg grad av

strukturering. Enligt Patel och Davidson (2003) är utformningen av kvalitativa intervjuer sådan att frågorna som intervjuaren ställer ger utrymme för respondenten att svara med egna ord, det vill säga att frågorna så gott som alltid har en låg grad av strukturering (Patel & Davidson, 2003: 78).

Respondenterna i varje enskild grupp fick identiska frågor och frågorna var utformade i förväg. Samtidigt ville vi ge respondenterna utrymme att svara på intervjufrågorna förhållandevis fritt, därför utformades intervjufrågor av öppen karaktär. Lärare och elever fick på egen hand möjlighet att bestämma svarens längd och innehåll. Vi ville identifiera respondenternas uppfattningar om loggboken och därför valdes öppna frågor för att fokusera på djup, snarare än bredd. Denscombe (2000) anser att forskaren har möjlighet att få värdefulla insikter som grundar sig på respondenternas djupgående kunskaper i ett ämne. ”Intervjuer är särskilt lämpade för att producera djupgående och detaljerade data” (Denscombe, 2000:161).

3.1 Urval

En presentation av oss mejlades till alla skolor (bilaga1) i en större stad i södra Sverige där tanken kring vår uppsats beskrevs, samt vilken hjälp vi behövde av skolan. Vi hoppades på ett relativt snabbt svar från någon skola, för att börja genomföra vår undersökning. Informationen mejlades cirka en månad innan uppsatsen började skrivas. Vi fick svar från två skolor. Skolorna kan kallas, skola X och skola Y. Besök gjordes på skola X, där vi presenterade oss och förklarade tankarna kring vår uppsats. Det visade sig att skola X inte använde loggboken som en loggbok. De använde sig av loggboken som en bok där eleverna skrev in läxor och andra saker som skulle hända under veckan i skolan. Som respons skrev pedagogen sin signatur och klistrade in en stjärna efter det eleverna skrivit. Denna bok gick växelvis mellan skola och hem, så föräldrarna hade möjlighet att följa vad som hände i skolan. Vi ansåg att en undersökning på skola X inte skulle ha kunnat hjälpa oss att uppnå syftet och ge svar på frågeställningarna.

Från skola Y kontaktades vi av pedagog B (bilaga1), som var intresserad av ett besök från oss. På skola Y arbetade pedagog B i skolår sju till nio som en del av ett arbetslag med loggbokskrivande. Vi ansåg att vi skulle få ut mer av intervjuer på skola Y, därför valdes den skolan. Pedagog B frågade vilka av hans elever som kunde tänka sig medverka i intervjuer.

Det var 15 elever som skrev i loggboken som ville ställa upp, men bara en ickeskrivande elev. Till slut valdes fyra skrivande elever och en ickeskrivande elev ut från den första klassen. Inga fler ickeskrivande elever i den första klassen ville ställa upp på intervjuer, därför tillfrågades en annan pedagog i arbetslaget om det fanns några elever i den klassen, som kunde tänka sig att ställa upp på intervjuer. Fyra elever som inte skrev alls i sin loggbok och en som skrev i sin loggbok, ställde upp. På så vis skapades en jämn fördelning mellan de elever som skriver i sin loggbok och de ickeskrivande eleverna. Sammanlagt hade vi fem skrivande elever och fem ickeskrivande elever.

Intervjuer genomfördes med sammanlagt fyra pedagoger. Från början hade vi tänkt genomföra en intervju med endast en pedagog. Den tänkta respondenten kom med förslaget att intervjua fler pedagoger i arbetslaget för att få en större bredd på pedagogers attityder kring loggboksskrivande. Genom att intervjua olika ämnespedagoger förväntade vi oss att kunna belysa olika tankar, idéer och attityder kring arbetet med loggboken.

3.1.1 Presentation av elever och pedagoger

Klasserna i arbetslaget var åldersintegrerade från årskurs sju till årskurs nio. Elever från alla årskurser representerades i intervjuerna. De intervjuade eleverna var från två olika klasser i samma arbetslag. I intervjuerna anonymiserades de tio eleverna och namngavs därför som elev 1-10. De tio eleverna indelades i två grupper, skrivande elever 1-5 och ickeskrivande elever 6-10. De fyra pedagogerna som intervjuades hade alla olika ämneskunskaper. I resultatet kommer de fyra pedagogerna att namnges som Pedagog A, Pedagog B, Pedagog C och Pedagog D.

3.2 Forskningsetiska principer

För att visa respekt och hänsyn gentemot respondenterna förklarades och påtalades syftet med vår studie vid ett flertal tillfällen, både innan och efter intervjutillfället. Respondenterna informerades om att deras deltagande var frivilligt. Största möjliga konfidentialitet eftersträvades i hanteringen av material där respondenternas anonymitet skyddades. Efter varje genomgången intervju fick respondenterna möjlighet att ta del av sina intervjusvar och göra eventuella ändringar eller tillägg. Varje pedagog fick möjlighet att läsa igenom sina färdigställda intervjusvar och klargöra eventuella missförstånd eller felciteringar. Varje elev

fick efter genomgången intervju sina intervjusvar upplästa för att kunna avgöra om svaren var korrekta.

Vetenskapsrådet (2002) har gett ut forskningsetiska principer som ska ligga till grund för forskarens ansvarstagande vid enkäter och intervjuer. Det finns fyra allmänna huvudkrav som skyddar individen i forskningen.

1. Informationskravet. – Undersökningsdeltagandet är frivilligt och forskaren ska ange undersökningens syfte och genomförande till respondenten.
2. Konfidentialitetskravet. – Forskaren ska intyga att inga utomstående kommer att kunna ta del av den information som respondenten lämnar. Respondenten har rätt att vara anonym.
3. Nyttjandekravet. – Insamlade uppgifter kommer endast att användas i den aktuella studien.
4. Samtyckeskravet. – Respondenten har rätt att bestämma över sin medverkan i studien och ska kunna välja att inte delta i en intervju utan negativa konsekvenser som följd (Vetenskapsrådet, 2002:6-15).

3.3 Genomförande

Under en eftermiddag besökte vi skola Y för att förklara vårt syfte med intervjuerna. Eventuellt upplägg av intervjuer diskuterades igenom och pedagog B tog kontakt med de övriga i arbetslaget, både pedagoger och elever för förfrågan om intervjuer. Sammanlagt ställde tio elever och fyra pedagoger upp på intervjuer.

3.3.1 Intervjuer med elever

De tio eleverna intervjuades enskilt i studiehallen på skolan. Att vara på en plats där eleverna kände sig bekväma och hemma, medförde att kunde de slappna av mer. Innan varje intervju informerades eleverna om frivillighet och anonymitet i bearbetningen av deras kommande intervjusvar. Intervjuerna genomfördes under två förmiddagar och varje intervju tog cirka tio minuter. Penna och papper användes som verktyg för intervjuerna. En intervjuade medan den andra antecknade intervjusvaren. Efter genomförd intervju lästes elevens intervjusvar upp, för att svaren skulle överensstämma med det eleven sagt.

3.3.2 Intervjuer med pedagoger

Pedagogen tillfrågade sina kolleger och tre stycken ville ställa upp på intervju. De fyra pedagogerna undervisar i olika ämnen. Pedagogerna intervjuades enskilt och ostört i ett rum på skolan, för att de skulle kunna uttrycka vad de ville, utan att någon annan skulle höra. Inför varje intervju informerades respondenten om anonymitet i bearbetningen av deras intervjusvar. Varje intervju tog cirka femton minuter. Penna och papper användes som verktyg för intervjuerna. En av oss intervjuade medan den andra antecknade intervjusvaren. Tidigare erfarenheter säger oss att den som blir intervjuad känner nervositet inför bandupptagning. Patel och Davidson (2003) menar att bandspelaren kan påverka de svar man får. Utan bandspelare blir ofta respondenterna mer öppna och spontana och har inte ett lika stort behov av att svara korrekt eller duktigt (Patel & Davidson, 2003:83). När intervjuerna sammanstälts, mejlades intervjusvaren till respektive pedagog. Pedagogerna skulle få möjlighet att läsa igenom sina svar och eventuellt klargöra meningar om det skulle behövas. Det kan finnas en risk i att missförstånd uppstår under en intervju mellan intervjuare och respondenter. Denscombe (2000) framhåller vikten av att forskaren försäkrar sig om att fakta är korrekta. ”Handlar intervjun däremot om den intervjuades känslor, åsikter och erfarenheter, inbjuder detta förfaringsätt honom eller henne att bekräfta det som sades vid intervjun verkligen var det som avsågs, och inte något som sades i ’stundens hetta’” (Denscombe, 2000:158).

3.3.3 Bearbetning

Intervjuerna skrevs rent samma dag de genomfördes, för att ge största möjliga tillförlitlighet, då intervjuerna fanns färskt i vårt minne. Materialet från de tre intervjugrupperna sammanställdes noggrant och bearbetades genom att tolka svaren från varje enskild grupp. Denscombe (2000) anser att: ”En viktig del av den kvalitativt inriktade forskarens reflektioner handlar om att identifiera ’mönster och processer, gemensamma drag och skillnader’” (Denscombe:2000:248). Utifrån de olika tolkningarna gjordes två olika analyser för att belysa skillnader, likheter och eventuella mönster i respondenternas intervjusvar. Den första analysen omfattade eleverna, de skrivande och de ickeskrivande. Den andra analysen omfattade elever (både de skrivande och de ickeskrivande) och pedagoger.

4 RESULTAT

Innan resultatet redovisas vill vi tydliggöra att loggboken i undersökningsgruppen används växelvis mellan pedagog och elev. Eleven skriver i loggboken under två veckor och lämnar sedan över loggboken till pedagogen som besvarar elevernas texter under maximalt två veckor. Under de två veckor som pedagogen besvarar elevernas texter i loggboken har de inte tillgång till loggboken.

Resultatet redovisas utifrån de olika intervjufrågorna.

4.1 Redovisning av elever som skriver

1. Vad tycker du om loggboken?

Varför tycker du så?

Eleverna tycker att loggboken är ett kommunikationsmedel mellan pedagog och elev. Genom loggboken tycker eleverna att de har möjlighet att ventilera saker som kan vara svåra att ta upp personligen. ”Vissa har svårt för att prata och vågar kanske inte visa sina känslor öppet. Alla behöver ju någon att prata med” (Elev 5).

2. När skriver du i din loggbok?

Eleverna skriver i sin loggbok när de vill förmedla en känsla till pedagogen. Elev 3 har ett personligt syfte med sitt loggboksskrivande: ”Jag vill att pedagogen ska få veta lite om mig som person. Jag skriver när jag är glad eller har något att berätta” (Elev 3).

3. Vad lär du dig av att skriva i din loggbok?

Eleverna anger tre genomgående företeelser, som de lär sig av att skriva i loggboken. Eleverna 1 och 3 uppger att det är skönt att skriva av sig, men de vet inte riktigt vad de lär sig av att skriva i loggboken. ”Det är skönt att skriva av sig ibland. Ofta skriver jag om ”flumsaker”, saker som inte alltid är så viktiga egentligen” (Elev 1). Eleverna 2 och 4 tycker att de lär känna sin pedagog bättre genom att skriva i loggboken. ”Det är ett bra verktyg att skapa en relation med ansvarspedagogen” (Elev 2). Eleverna 4 och 5 tycker att de lär känna sig själva och lär sig hela tiden nya saker om sig själva, som de tidigare inte visste.

4. Vad gillar du att skriva om?

Skriver du om olika saker i loggboken?

Eleverna skriver övervägande om sina liv, i skolan, på fritiden, sina känslor och om kompisar.

5. Är det någon annan som läser i din loggbok och ger respons på vad du skriver, i så fall när/hur?

Eleverna uppger att det bara är ansvarspedagogerna som läser deras loggböcker. Eleverna får respons från pedagogen i form av råd, kommentarer och frågor. ”Jag svarar på pedagogens frågor och ibland pratar vi muntligt om det är allvarliga saker” (Elev 4).

6. Varför tror du att ni skriver i loggboken?

Eleverna uppger att de tror de skriver i loggboken för att skapa en god kontakt med ansvarspedagogerna. Eleverna tror också att loggboksskrivande kan vara ett medel i att prata om personliga saker genom att skriva om dem.

7. Om du fick beskriva loggboken med tre ord, vad skulle du säga då?

Elev 1. behövd, ful framsida, ingen längtan.

Elev 2. bra, användbar, kontakt

Elev 3. kommunikation, känslor, respons.

Elev 4. rolig, dagbok, skriva.

Elev 5. behövlig, hjälpsam, bra.

8. Skriver du mycket utöver i loggboken?

Eleverna 1, 4 och 5 uppger att de skriver mycket utöver i loggboken. Noveller och berättelser är det som skrivs av de tre eleverna. Eleverna 2 och 3 skriver inte utöver det skolarbete som omfattar skrivning.

4.2 Tolkning av svaren från elever som skriver

Kommunikationen mellan pedagog och elev genomsyrar elevernas intervjuvar. Eleverna ser loggboken som ett medel i att skapa kontakt med pedagogen. Eleverna kan ha ett behov av att skriva om personliga saker eller avreagera sig i loggboken och samtidigt veta att de inte är lämnade ensamma med sina känslor. Eleverna vet att pedagogen finns där och bemöter texten,

vilket kan bidra till att ett gott förtroende skapas till pedagogen, vilket kan göra att eleverna fortsätter att skriva. Pedagoger får ta del av elevens liv.

Endast eleverna 4 och 5 uppger vad de lär sig av att skriva i loggboken. De andra tre eleverna uppger inte vad de lär sig eller vet inte. I elevernas loggböcker skriver pedagogen och eleven om personliga saker som i en dagbok. En konsekvens av konstant dagboksskrivande kan vara att loggboken ses som en problembok och inget annat, vilket kan bidra till att loggboken endast passar vissa elever. Det kan finnas de elever som blir blockerade av att pedagogen ställer personliga frågor, för att vissa elever inte vill lämna ut sig själva eller sina liv. Eleverna verkar inte veta att det finns andra saker som inte är personrelaterade att skriva om i loggboken, vilket kan bero på att pedagogerna saknar kunskap i loggbokens olika användningsområden.

Loggbokens användning, som den ser ut på skolan idag kan på sikt te sig enformig för eleverna. Av elevernas svar att döma, så skriver eleverna om liknande saker varje gång. Eleverna behöver vidga sin repertoar och loggboksskrivandet bör därmed utvecklas fortlöpande, annars kanske eleverna stagnerar i sitt skrivande och tappar lust och motivation till fortsatt skrivande.

Att skriva loggbok kan vara ett bra komplement för eleverna 2 och 3, som inte skriver utöver loggboken eller i skolarbeten. Genom loggboken har de en mottagare till sina texter och får hela tiden bekräftelse. Responsen från ansvarspedagogen kan vara en bidragande orsak till att eleverna 2 och 3 skriver i sina loggböcker. Elever som skriver på fritiden har ett allmänt skrivintresse och tycker att loggboken fyller ett annat skrivbehov för tillfället, än att t.ex. skriva berättelser eller noveller. Ett loggboksskrivande som rör personliga områden är det vissa elever behöver, men inte andra.

4.3 Redovisning av elever som inte skriver

1. Vad tycker du om loggboken?

Varför tycker du så?

Fyra av eleverna, eleverna 6, 7, 9 och 10 är positivt inställda till loggboken, även om de själva inte skriver. Elev 10 tycker såhär om loggboken: ” Den är bra på ett sätt för att man kan skriva ner vad man känner för. Men jag skriver inte själv, för jag vet inte vad jag ska skriva om”

(Elev 10). Elev 9 uppger att loggboken var tråkig innan. Nu när det finns möjlighet till att svara på frågor känns det lättare att skriva och därför kommer elev 9 att börja skriva i sin loggbok. En av eleverna, elev 8 är negativt inställd till loggboken och beskriver loggboken såhär: ” Den är onödig helt enkelt. Det jag vill säga, kan jag säga personligen till läraren. Det tar bara tid att skriva ner saker” (Elev 8).

2. Varför vill du inte skriva i din loggbok?

Motivera ditt svar.

Två av eleverna, eleverna 6 och 10 tycker att loggboken tar för mycket tid som de inte anser sig ha. De vill hellre lägga tid på andra saker som rör skolarbetet i allmänhet. Eleverna 6, 7 och 9 tycker att de inte har något att skriva om och skriver därför inte i loggboken. Elev 9 uttrycker sig såhär: ” Det går inte att skriva om ingenting. Jag brukade sitta jättelänge och bara titta på tomma sidor i boken, för jag kom aldrig på något att skriva om” (Elev 9). Elev 7 har liknande upplevelser av loggboksskrivande: ”Jag har inget att skriva om helt enkelt. Jag har inga problem just nu” (Elev 7). Ord som meningslöst, tråkigt och opersonligt kommer upp under intervjuerna. Elev 8 vill inte skriva om sina känslor för att det inte känns rätt.

3. Kommer du att skriva i loggboken i framtiden? Vad kommer i så fall att motivera dig till att göra det?

Eleverna 6, 7 och 9 säger att de kanske kommer att skriva i loggboken i framtiden. Elev 6 kommer att skriva om ett behov finns, t.ex. om det finns tid över eller om eleven vill berätta något. Elev 7 tycker att det är kul att skriva ibland och kommer att skriva i loggboken om det uppstår problem för eleven. Elev 9 tycker att det är kul när pedagogen ställer frågor och kommer av den anledningen att börja skriva. Elev 10 tror inte att han/hon kommer att börja skriva i loggboken, i så fall bara om pedagogen säger till. Elev 8 kommer inte att börja skriva i loggboken: ”Nej, det skulle bara vara spill med material att ge mig en bok, för jag skulle inte använda den” (Elev 8).

4. Varför tror du att ni skriver i loggboken?

Eleverna 6, 7 och 10 anser att man kan kommunicera med loggboken och det är därför de skriver i loggboken. Loggboken kan vara bra om man vill förmedla något eller prata ut. Eleverna 8 och 9 har en annan syn på varför de tror att de skriver i loggboken. Elev 9 menar att loggboken skapar en god kontakt mellan pedagog och elev. Loggboken finns för att läraren

har svårt för att hinna prata med alla elever på skolan. Elev 8 tror att de skriver i loggboken för att pedagogen har mycket att göra och att loggboken då underlättar kontakten.

5. Om du skulle beskriva loggboken med tre ord, vad skulle du säga då?

Elev 6. dagbok, känslor, jobbigt.

Elev 7. svart, liten, ärlighet

Elev 8. onödig, opersonlig, töntig.

Elev 9. trött, tråkig, tom.

Elev 10. tråkig, ful, motivation

6. Skriver du mycket utöver loggboken?

Eleverna 6, 8 och 10 uppger att de skriver noveller och berättelser och finner det mycket roligt. Elev 8 håller även på att skriva en egen bok utöver de noveller och berättelser som eleven skriver. Eleverna 7 och 9 skriver inte utöver det de skriver i skolan.

4.4 Tolkning av svaren från elever som inte skriver

En tolkning är att vissa elever behöver en viss styrning i sitt loggboksskrivande, vilket elev 9 bekräftar då frågor från pedagogen eventuellt kan motivera eleven till att börja skriva. Det som loggboksskrivningen fokuserar på nu kanske inte motiverar eleverna till att skriva och därför behövs nya utgångspunkter för att få eleverna att börja skriva. Fyra av eleverna är positiva till loggboken, men vet inte vad de ska skriva om. Det är pedagogens uppgift att motivera eleverna och leda in skrivningen på något annat än personliga saker. Att utgå från något konkret i undervisningen skulle bli meningsfullt och motiverande för eleverna. Elev 8 är den elev som är negativt inställd till loggboken under hela intervjun. Elev 8 kanske inte känner något behov av att skriva om personliga saker och är därför kritisk till loggbokens användning. För elev 8 är inte loggboksskrivandet alls motiverat, eftersom eleven inte vill lämna ut sina känslor.

Det största problemet kan vara att eleverna inte har något att skriva om, vilket bidrar till att eleverna inte tar tid till skrivning i loggboken. Att ägna sig åt något som eleverna uppger är meningslöst, tråkigt och opersonligt, motiverar inte någon. Troligtvis har eleverna fått uppfattningen att de bara kan skriva om sina problem i loggboken, vilket gör att de inte vill

skriva alls. Elev 7 uppger att han/hon inte har några problem för tillfället och därför är inte loggboksskrivandet motiverat för eleven.

Eleverna 6, 7 och 10 ser syftet med loggbokens nuvarande användningsområde. De uppger att de ser loggboken som ett kommunikationsmedel om man vill förmedla något eller prata ut, vilket dessa elever inte är intresserade av. Eleverna 8 och 9 tror att de skriver i loggboken för pedagogens skull. En tolkning kan vara att de tror att det bara är pedagogen som får ut något av loggboksskrivandet. Pedagogen har kanske inte lyckats motivera eleverna till att skriva i loggboken.

4.5 Analys av elevsvar

En stor skillnad mellan de två grupperna av elever är att de ickeskrivande eleverna inte vill skriva om personliga saker och skriver därmed inte i loggboken, medan de skrivande eleverna vill det.

De ickeskrivande eleverna uppger tidsåtgången som ett problem, vilket inte de skrivande eleverna gör. De skrivande eleverna vet vad de ska skriva om och är därför motiverade till att skriva, vilket de ickeskrivande eleverna inte är.

Likheterna är att alla, utom elev 8 är positivt inställda till loggboken. Detta kan tyckas konstigt med tanke på att de ickeskrivande eleverna inte vill skriva. Möjligtvis ser de ickeskrivande eleverna att klasskamraterna tycker det är roligt att skriva i loggboken och förstår vinsterna med det. Båda grupper av elever ser loggboken som ett kommunikationsmedel och tycker att loggboken är bra för dem som vill skriva av sig. Känslaspekten är möjligen anledningen till att de ickeskrivande inte vill skriva. Ett gemensamt drag hos de båda grupperna är att eleverna tror att loggboksskrivningen måste handla om problem. Det finns likheter mellan de båda grupperna i att eleverna ser kontakten mellan pedagog och elev som något centralt och en av de största anledningarna till varför de skriver i loggboken. Ingen av eleverna uppger sitt eget lärande som en anledning till att de skriver i loggboken. Endast två av fem av de elever som skriver i loggboken uppger vad de lär sig av att skriva i loggboken. Det kan vara så att det har gått för kort tid för att eleverna ska se sin egen utveckling i loggboken.

Det eleverna har gemensamt är att de skriver mycket utöver i loggboken, som t.ex. berättelser och noveller. Det kan tyckas märkligt att de elever som inte skriver i loggboken, skriver annars. Möjligen beror det på tidigare angiven problematik, nämligen loggbokens nuvarande användningsområde, som inte verkar tilltala de ickeskrivande eleverna. Elev 8 är den elev som verkar skriva mest av alla elever utöver loggboken och är därför ett exempel på att ett allmänt skrivintresse inte alltid bidrar till ett intresse för att skriva i loggboken.

Av de tre ord som eleverna beskriver loggboken med, går det att konstatera att de ickeskrivande generellt uppger tre negativa utlåtanden om loggboken och de skrivande anger generellt tre positiva utlåtanden om loggboken. Dessa ord beskriver antagligen vilken erfarenhet och attityd respektive elev har till loggboken. Det kan vara en fördel att ändra loggbokens utseende. Flera av de ickeskrivande eleverna och en av de skrivande eleverna, uttrycker negativa ord om loggbokens utseende. Av den anledningen borde kanske eleverna få göra sin egen loggbok och på så vis göra den mer personlig, vilket kanske kan bidra till att de ickeskrivande eleverna vill börja skriva.

4.6 Redovisning av pedagogers intervjusvar

1. Varför använder ni er av loggboksskrivande?

Pedagogerna A och B svarar att de ser loggboken som ett kommunikationsmedel och särskilt i syfte att nå de elever som annars är svåra komma i kontakt med. Pedagogerna C och D svarar däremot att de blivit beordrade att använda loggboken. ”Jag känner som eleverna - jag hinner inte med. Loggboken är inget jag prioriterar” (Pedagog D). Samtidigt är pedagog C och D medvetna om loggbokens fördelar och kan därför inte avfärda den helt. Pedagog D menar att pedagogen måste visa att loggboken är viktig för att eleverna ska tycka det.

2. På vilka sätt använder du som pedagog loggboken i undervisningen?

Ingen av pedagogerna använder loggboken i undervisningen. Pedagog B anser att loggboken gör att eleverna tänker utanför sin ram, men att loggboken inte har någon plats i undervisningen. ”Loggboken ger ingen kunskap, i så fall kunskap om sig själv som person, hur man fungerar” (Pedagog B).

Under fråga två ger helt plötsligt Pedagog C svar på sin attityd till loggboken. Pedagog C känner sig splittrad till loggboken och tycker inte själv om att skriva. ”Jag diskuterar och

pratar hellre med eleverna istället för att skriva” (Pedagog C). Pedagog C skriver själv i loggbok till sin chef, men tycker inte att kommunikationen fungerar dem emellan genom loggboken. Pedagog C vet inte vad hon/han ska skriva om. I loggboken brukar pedagog C skriva om småsaker som uppstår i skolan, men de är redan utredda innan chefen har fått loggboken. ”Att lämna ut mitt liv har jag ingen lust med, så jag vet faktiskt inte vad jag ska skriva om” (Pedagog C).

3. Vilken skrivutveckling har skett hos eleverna från det ni startade fram till idag? Ge exempel. Vilken roll tror du att loggboksskrivandet har spelat i denna utveckling?

Pedagog B, C och D tycker inte att de kommit så långt i loggboksskrivandet att de kan se någon stor förändring i elevernas skrivande.

Pedagog A och D har märkt att de fått fler svar från eleverna från det att eleverna började skriva i loggboken fram till idag. Pedagog A uppger att det finns de elever som inte ville skriva i början, som nu har ändrat sig och börjat skriva. Vidare säger Pedagog A att hon/han hittills lyckats fånga ett intresse hos de elever som skriver mycket och tycker att en bra kontakt har skapats med de eleverna.

Pedagog B har märkt att eleverna skriver mer avslappnat i loggboken, eftersom de vet att de inte blir bedömda. ”De blir inte så hämmade, vilket är en skrivutveckling i sig eftersom de vågar skriva. Jag tror att det är ett första steg till vidare skrivutveckling” (Pedagog B). Pedagog C tycker inte att eleverna behöver vara så allvarliga när de skriver. Vidare menar pedagog C att eleverna skriver för sin egen skull och för vissa elever är det svårt att skriva om ”djupa” saker.

4. Vilka texter skrivs av eleverna i loggboken?

Samtliga pedagoger säger att de ibland styr vissa elever genom att ställa frågor, som eleverna svarar på. ”Jag vill skapa en kontakt med eleven utanför skolan. Därför vinklar jag ofta frågor som ska bidra till att jag bygger upp ett förtroende med eleverna” (Pedagog C).

Pedagog B beskriver fyra olika texttyper som eleverna använder sig av och menar att eleverna skriver dagbok, ämnesrelaterat, känslorelaterat och kliniskt/ytligt. Med kliniskt språk menar Pedagog B att eleven enbart svarar rakt på frågor, utan att utveckla.

Pedagog C klistrar ibland in serieutklipp och bilder i elevernas loggböcker för att eleverna ska ha något att utgå från i sitt skrivande. ”I seriernas budskap kan eleverna t.ex. känna igen sig själva och dra paralleller till sina egna liv, utan att lämna ut sig själva helt. Serierna kan leda fram till ”djupare” saker. Jag har utgått från bilderna och på så vis mött eleverna. Det tycker jag var lite smart av mig” (Pedagog C). Pedagog C menar att eleverna kan ha svårt för att få ner tankar på papper och det kan då vara lättare för eleven att utgå från t.ex. bilder. Eleven får berätta vad han/hon tycker om bilden/serien.

Samtliga pedagoger har uppmärksammat att eleverna skriver i ”jag-form”, så kallat dagboksformat.

5. Hur använder ni texterna i loggboken?

Bearbetas några texter?

Samtliga pedagoger uppger att texterna i loggböckerna inte bearbetas. Pedagog B utesluter däremot inte bearbetning, men tar beslutet om bearbetning utifrån varje enskild elev. En text kan till exempel vara en utgångspunkt till en novell, för en elev som skriver mycket och har ett allmänt skrivintresse.

6. Vilken slags respons får eleverna på sina texter? Varierar det mellan olika typer av texter?

Pedagogerna A, B och D svarar att de ger olika respons beroende på vilken elev det är och därför varierar det utifrån varje enskild elev. Pedagog A menar att ett fysiskt möte ibland är nödvändigt om eleven skrivit om något allvarligt som inte kan vänta i sin loggbok. Pedagog C skriver några kommentarer och frågor till eleverna, som de sedan kan bygga vidare på.

Pedagog B beskriver att det finns de elever som inte vill ha någon respons på det de skriver, utan de vill gå vidare i sitt skrivande. Pedagog B kommenterar avsaknaden på respons hos vissa elever såhär: ”I denna aspekt har jag frångått loggbokens syfte med respons, men jag tycker att det är viktigast att de skriver och förhoppningsvis vill de ha respons längre fram. Jag får ta ett steg i taget” (Pedagog B).

7. Hur är loggboksskrivandet upplagt?

Finns särskild tid utsatt på schemat för loggboksskrivande?

Bestämmer eleverna själva vad de ska skriva om, eller gör pedagogen det?

Samtliga pedagoger svarar att de inte har någon särskild tid utsatt för loggboksskrivande. Pedagogerna A, B och D menar att skrivandet sker utifrån elevernas egna behov. Eleverna skriver om vad de själva vill, men pedagog A svarar att hon/han brukar komma med förslag till skrivande för att motivera de elever som har svårt att komma igång med sin skrivning. Pedagog B har uppmärksammat att vissa elever svarar på frågorna som ställs, medan andra skriver helt fritt och andra inte skriver alls.

Pedagog D fortsätter att skriva i elevernas loggböcker även om eleverna inte svarar. Pedagog D hoppas att det ska medföra att det till slut lossnar och att eleverna då börjar skriva. Vissa elever kan ta tid att bygga upp ett förtroende med.

Pedagog C har vid något tillfälle låtit eleverna skriva i sin loggbok på morgonsamlingen. Vidare menar pedagog C att loggboksskrivandet ser olika ut från elev till elev. "Eleverna bestämmer ibland och jag ibland. Det handlar mer om vem som leder samtalet i loggboken. Eleverna svarar ibland eller börjar de skriva på något nytt." (Pedagog C).

8. Har elevernas självförtroende som skribenter ökat?

På vilka sätt har du som pedagog i så fall märkt det?

Pedagog A och D tycker inte att de kan uttala sig om ökat självförtroende hos eleverna på denna korta tid de jobbat med loggboken. Pedagog B och C har däremot sett ett ökat självförtroende hos vissa elever som inte skrivit alls eller bara lite, som nu har börjat skriva. Pedagog B vet inte om det är en tillfällighet att vissa elever börjat skriva mer eller om det beror på loggboken. "Om jag bara når fram till två elever i en klass och lyckas få dem att skriva, tycker jag det är väldigt bra" (Pedagog B). Eleverna får skriva om vad de vill utan "rödpena". Pedagog C ser en liknande utveckling hos vissa av sina elever. "En del som tidigare skrivit "Hej jag mår bra", skriver mer nu och vill utvecklas. Detta ser jag som en väldigt stor språkutveckling" (Pedagog C).

9. Tar eleverna ett större ansvar för sitt eget lärande?

Reflekterar eleverna över framgångar och problem i undervisningen?

I så fall hur?

Pedagogerna C och D:s elever har ännu inte reflekterat över framgångar och problem i undervisningen. Vissa av pedagog A:s elever har reflekterat över hur de upplever pedagogerna på skolan. Pedagog B anser att loggboken utvidgar elevernas tankevärld och vidgar elevernas syn på hur de fungerar socialt i skolan med kompisar etc.

10. Används loggboken till att svara på frågor om undervisningsinnehåll?

På vilket sätt?

Pedagog B tycker att de har IUP-boken till att besvara elevernas frågor kring undervisningsinnehåll. Vidare menar pedagog B att det någon gång har skett att undervisningsinnehåll eller ämnen med anknytning till undervisning har nedtecknats i loggboken. Pedagog A svarar inte på frågor som rör undervisningsinnehållet ännu, men tror att det kommer att göras i framtiden. Pedagog D svarar på frågor kring undervisningen om eleverna frågar, men tycker ändå att loggboken ska vara på det personliga planet.

Pedagog C anser sig svara på frågor som rör undervisningsinnehållet. Om en elev skriver i loggboken att han/hon inte vill ha t.ex. spanska mer, så ger pedagog C den eleven råd och kommentarer. ”Det är min plikt som ansvarslärare att reda ut svårigheter som eleverna kan ha i olika ämnen. Jag ska hjälpa dem vidare” (Pedagog C).

11. Vad anser du kan vara negativt med loggboken?

Samtliga lärare ser tidsaspekten som det negativa med loggboken. Pedagogerna A och D tycker att loggboken kan vara stressande. Som pedagoger har de redan så mycket att göra, att alla extra uppgifter känns betungande. Pedagog D tycker att det finns ett klimat på skolan, där eleverna kan komma till henne/honom om det är något de vill prata om. Samtidigt ser pedagog A och D fördelarna med loggboksskrivande.

Pedagog C tycker att: ”Jag måste ta elevernas loggboksskrivande på allvar. Jag måste lägga ner tid själv för att eleverna ska göra det” (Pedagog C). Pedagogerna A och B tycker att de ofta ställer orimliga krav på sig själva. ”Som lärare måste jag ställa rätt krav på mig själv. Jag behöver inte skriva sidovis med svar till eleverna. Ibland kan det räcka med några meningar” (Pedagog A).

Pedagog B beskriver fler negativa aspekter med loggboken, förutom tidsåtgången. Pedagog B menar att det kan vara svårt med loggboken empatimässigt. Många saker som tas upp i loggboken är svåra att inte ta med sig hem.

4.7 Tolkning av pedagogers intervju svar

På första frågan svarade både pedagog C och D att de blivit beordrade till att använda loggboken. En tolkning av svaret kan vara att pedagog C och D själva har svårt att se meningen med loggboken. Pedagog D är medveten om att hon/han måste visa att loggboken är viktig för att eleverna ska tycka det, men det är inte säkert att pedagog D personligen utstrålar engagemang när hon/han blivit beordrad att använda loggboken. Beordrandet till loggboksskrivande gör att pedagogerna inte går in med lust och engagemang för att arbeta med loggboken. Pedagog C och D kan ha tagit beordrandet som något negativt och har därför haft svårt för att ta till sig loggboken som något positivt. Pedagogerna kanske utstrålar en omedveten negativ inställning till loggboken, vilket i sin tur även påverkar elevernas attityder till loggboken. Eleverna kanske inte känner så stor motivation till loggboksskrivande, om inte läraren gör det, då Pedagog D uttrycker sig såhär: ”Jag känner som eleverna - jag hinner inte med. Loggboken är inget jag prioriterar” (Pedagog D).

Enligt Pedagog B verkar hennes/hans elever vara väl införstådda med att de inte blir bedömda i loggboken. Detta medför att fler elever som inte skriver vill börja skriva. De ickeskrivande eleverna som inte skriver i sin loggbok, kanske inte riktigt tror på att de inte blir bedömda i loggboken. Att skapa ett förtroende mellan pedagog och elev tar tid. Personlig skrivning kan bidra till ökat skrivande hos vissa elever. Eleven kan bli nyfiken på pedagogen som person.

4.7.1 Inspiration till loggboksskrivning

Under fråga 4 beskriver pedagog C att hon/han brukar klistra in serieutklipp och bilder i elevernas loggböcker för att få eleverna att börja skriva. Detta kan kopplas till fråga 2, där pedagog C uppger sina splittrade känslor till loggboken och inte kommer på något att skriva om i sin loggbok till sin chef. En tolkning är att Pedagog C har svårt att begära att eleverna ska skriva, när hon själv inte finner mening med sitt eget loggboksskrivande. Samtidigt kanske pedagog C verkligen förstår de elever som inte vill skriva av olika anledningar, för att hon/han själv upplever samma sak. Alla elever vill inte skriva om sig själva. De vill inte

lämna ut sina liv till pedagogen. Pedagog C försöker utgå från seriernas värld och möter därför eleverna på deras nivå. Eleverna tycker kanske att loggboksskrivning är meningsfullt för att pedagog C utgår från elevernas värld. Pedagog C försöker se nya vägar till att få eleverna att intressera sig för att skriva i loggboken. Pedagog C har hittat den väg där eleverna inte känner sig så utelämnade när de skriver. Detta kan bidra till att en kommunikation mellan pedagog C och eleven uppstår. Pedagog C är den enda av pedagogerna som framhåller att eleverna inte behöver vara så allvarliga när de skriver. Pedagog C verkar ha en förståelse för vad eleverna känner inför dagboksskrivande som fokuserar på problem, eftersom hon/han tidigare uppgett sitt missnöje om det. Pedagog C:s inställning kan kanske få många elever som inte vill skriva om ”djupa saker” att börja skriva.

4.7.2 Skrivutveckling eller dagboksskrivande?

En tolkning av att pedagogerna B, C och D inte har sett någon stor förändring i elevernas skrivutveckling kan vara att loggboksskrivandet är i ett tidigt skede och därmed är det svårt att ännu se någon skrivutveckling. Pedagog A uppger att ett ökat självförtroende inte kunnat uppmärksammas hos eleverna. Samtidigt uppger pedagog A under fråga 3 att det finns elever som till en början inte alls velat skriva i loggboken, men som nu börjat skriva. Pedagogerna B och C uppger liknande svar under fråga 8.

Samtliga pedagoger uppger att elevernas texter i loggboken inte bearbetas. Det kan vara så att pedagogerna saknar kunskap i hur de kan använda loggboken som bearbetning, där elevernas texter kan ligga till grund för fortsatt skrivande. Det kan även vara så att loggboksskrivandet har pågått under sådan kort period att eleverna ännu inte har några texter att bearbeta. Ingen av pedagogerna använder loggboken i undervisningen och ett antagande kan vara att loggboksanvändandet har ett för smalt fokus, med tanke på att loggboksskrivandet inriktar sig på att skapa en kontakt och bygga upp ett förtroende mellan pedagog och elev. Pedagogerna vet möjligen inte hur loggboken kan användas i undervisningen, vilket kanske kan bero på okunskap om loggboksanvändande både från ledning och från pedagoger. De ser kanske bara användningen av loggboken som något för eleverna att ventilera i och inte som ett verktyg för att till exempel inhämta nya kunskaper i undervisningen.

4.7.3 Individanpassning

En tolkning av att samtliga pedagoger ibland ställer frågor i loggboken för att styra eleverna kan vara att eleverna ska intressera sig för att svara på pedagogens frågor, vilket i sin tur kan bidra till att eleverna kommer igång med loggboksskrivandet. Genom att ställa frågor har pedagogerna kanske en möjlighet att utveckla elevens tankeprocess. Pedagogerna ser att det finns vissa elever som eventuellt behöver en tydlig struktur för att vilja skriva. Pedagogerna A, B och D uppger att de försöker möta varje individ på deras nivå när de ger respons på elevernas texter, vilket eventuellt kan skapa en kontakt och ett förtroende mellan elev och pedagog. Pedagog C ger respons genom att skriva några kommentarer och frågor som eleverna kan bygga vidare på, vilket kan bero på att pedagog C själv vill ha något att utgå från när hon/han skriver till sina elever. Pedagog C är kanske osäker nu i början och vill inte släppa eleverna allt för fria i deras skrivande. Det kan vara så att pedagog C vill att eleverna ska bygga vidare på sina texter för att eleverna ska utvecklas i sitt skrivande. Pedagog C kanske vill föra en konversation med sina elever under en längre tid, för att eleverna ska reflektera och utveckla sitt tänkande. Eleverna blir kanske motiverade när de känner bekräftelse i form av frågor och kommentarer från pedagog C.

4.7.4 Utgå från varje elevs behov

Pedagog B uppger att det finns vissa elever som inte vill ha någon respons på sina texter, vilket kan bero på att eleverna känner att de inte behöver det för tillfället eller för att de inte är mogna för det. Det kan vara klokt av pedagog B att ta ett steg i taget precis som hon/han uppger, då det annars kan finnas en risk i att dessa elever skräms bort om de känner en allt för stor press. Svaren tyder på att pedagog B vill att loggboken ska vara kravlös och utgår därför från varje enskild elevs behov.

Pedagog D fortsätter att skriva i elevernas loggböcker, även om de inte svarar. Pedagog D:s tålamod kan vara ett steg i rätt riktning i att öka elevernas självförtroende, som kan medföra att de börjar skriva i loggboken. Att pedagog D fortsätter att skriva, kan bidra till att eleven blir nyfiken på skrivandets värld.

4.7.5 Loggboksskrivande blir personligt

Pedagog C uppger att hon/han svarar på frågor som rör undervisningsinnehåll. Det kan vara så att pedagog C egentligen inte svarar på frågor som rör undervisningsinnehåll, utan snarare på frågor som rör skolans olika ämnen. Pedagog C har kanske inte kunskapen om att loggboken kan användas till att svara på frågor kring undervisningsinnehåll. Ingen av pedagogerna uppger att eleverna reflekterar över framgångar och problem i undervisningen genom loggboken, vilket kan bero på att ingen av pedagogerna använder loggboken i sin egen undervisning. Eleverna verkar snarare ta ett ökat ansvar för hur de är som medmänniskor, då de skriver mycket om det privata livet. Pedagog A svarar inte på frågor som rör undervisningsinnehållet, vilket möjligen kan bero på att eleverna inte ställer några frågor om undervisningsinnehållet ännu, för att de inte vet att de kan använda loggboken till det. Om pedagogerna ställer frågor kring undervisningen, kanske eleverna också börjar göra det. Pedagog D tycker att loggboken ska fokuseras på det personliga planet. Det kan finnas elever som inte vill använda loggboken på det ”personliga planet”. Att få ställa frågor kring undervisningsinnehållet kan bidra till att vissa elever börjar skriva. Om eleverna får skriva om saker som är viktiga för dem blir skrivandet motiverat och eleverna ser kanske att de har nytta av loggboken.

4.7.6 Tidsaspekten

Pedagogerna A, B och D sätter inte ut någon särskild tid för loggboksskrivande. Det hade varit fler elever som skrivit i loggboken om de fått skriva i naturliga sammanhang i undervisningen. Pedagogerna ställer frågor för att få eleverna att reflektera över vad de skriver och starta en diskussion som gör att samtalet fortlöper. Det kan finnas vissa elever som inte skriver på grund av lathet eller att de helt enkelt glömmer det. Dessa elever kan ha ett stort behov av att skriva, men tar inte tillfället att göra det. Pedagog C däremot har låtit eleverna skriva i loggboken någon gång under morgonsamlingen. De elever som känner att de inte har tid att skriva i sin loggbok, kan vilja göra det om de får särskild tid till det under skoltid. Frågan är om pedagog C låter eleverna skriva i loggboken när det finns tid över på morgonsamlingen. Om det är så, visar pedagog C att loggboken inte är särskilt viktig då den bara duger när det finns tid över. Det finns de elever som gillar spontanskrivning, men samtidigt finns det de elever som gillar att tänka länge på det de tänkt skriva om. Det kan även vara så att pedagog C har tyckt att eleverna ska skriva om något specifikt som tagits upp på morgonsamlingen. Om så är fallet utgår pedagog C från det konkreta i ett sammanhang som

är naturligt för eleverna. Det verkar som om pedagog C har ett individanpassat synsätt gentemot eleverna, då hon/han beskriver att loggboksskrivandet ser olika ut utifrån varje enskild elev. Ett strukturerat skrivande gör att pedagog C för eleverna vidare i sitt skrivande. Vissa elever kräver tydlig struktur för att vilja skriva, det vill säga att pedagogen behöver leda in eleven på vissa skrivspår. Samtliga pedagoger ser tidsaspekten som det negativa med loggboken. Förutom tidsaspekten framkommer även andra aspekter med loggboksskrivande. Istället för att skriva i loggboken tycker Pedagog D att det finns ett klimat på skolan, som tillåter eleverna att komma och prata om det uppstår några problem. Om vi antar att skola Y är en "vanlig" skola med blandade elevpersonligheter, så kan aldrig pedagog D veta att alla elever skulle komma och prata med henne/honom, vilket klimat skolan än har. Alla elever är olika och vissa elever har kanske lättare för att ventiler sina tankar med papper och penna i handen.

Pedagog C menar att det krävs hårt arbete för att göra loggboken till något positivt och framhåller vikten av att loggboken tas på allvar för att eleverna ska göra det. Det kan tyckas vara en självklarhet att pedagogen måste ta loggboken på allvar för att eleven ska göra det, men det kan finnas en svårighet till det när pedagogerna blivit beordrade till att använda loggboken. De kanske inte är så positivt inställda, men pedagog C inser förmodligen att en positiv inställning är en förutsättning för att kunna motivera eleverna till att skriva. Pedagog C visar engagemang och lägger ner tid på loggboken, vilket gör eleverna motiverade.

4.7.7 Höga krav och empatisk problematik

Pedagogerna A och B ser sina egna höga krav på sig själva som något negativt. Pedagogerna ställer inte krav på eleverna att de ska skriva flera sidor i sin loggbok och därför kan det tyckas vara en orimlighet att pedagogen ställer det kravet på sig själva. Det kan vara så att pedagogerna vill visa att de är ambitiösa och vill kanske framställa loggboken som något bra. Orimliga krav gynnar troligtvis inte någon, utan pedagogerna måste snarare hitta de rätta kraven för sig själv och eleverna. Det kan annars bli så att loggboken stagnerar och blir ett projekt som startar lika snabbt som det slutar. Pedagogerna A och B har ett rimligt förhållningssätt till loggboken då de beskriver att de är medvetna om att det inte är bra att ha för höga krav på sig själva.

Pedagog B beskriver förutom tidsåtgången även en empatisk problematik, som hon/han tycker loggboken har. Pedagog B kanske behöver ventilera med sin egen chef eller någon arbetskamrat i arbetslaget om detta. Samtidigt är det kanske en omöjlighet att undgå denna problematik. Vidare menar pedagog B att eleverna kan uppleva loggboken som ett krav och skriver bara för att läraren skriver. Pedagog B vill nå dit att eleverna ska tänka vad de själva får ut av loggboksskrivandet och inte vad eleverna tror att pedagogen vill ha ut av det. Det kanske är bra att eleverna skriver för att göra pedagog B glad, eftersom det kan leda till en start till utvecklat skrivande. Vissa elever förstår kanske inte riktigt än att de inte blir bedömda eller vet de inte riktigt vad de ska använda loggboken till. Att eleverna skriver för sin egen skull, förstår de förhoppningsvis efter en tids skrivande i loggboken, då kan gå tillbaka i sin loggbok och se sin egen utveckling.

4.8 Analys av elevers och pedagogers intervjuvar

Gemensamt för samtliga elever och pedagoger är att loggboken ses och används som ett kommunikationsmedel mellan pedagog och elev. Pedagogerna A och B uppger direkt att de ser loggboken som ett kommunikationsmedel. Pedagogerna C och D uppger indirekt kommunikationen som det centrala i loggboksskrivandet, då de beskriver att respons, kontakt och förtroende är viktigt.

En likhet mellan skrivande elever och alla pedagoger är att de inte uppger vad eleverna lär sig av att skriva i loggboken. Bara två av de skrivande eleverna uppger vad de lär sig av att skriva i loggboken. Ingen av pedagogerna uppger vilken språkutveckling eleverna har genomgått i loggboksskrivandet. Loggboksskrivandet kan ha pågått under så kort period att varken pedagoger eller elever sett eller reflekterat över personlig utveckling eller språkutveckling.

Ett tydligt mönster är att de ickeskrivande eleverna ser tidsaspekten som något negativt, vilket kan vara en bidragande orsak till att de inte skriver i loggboken. Samtliga pedagoger ser också tidsaspekten som något negativt med loggboken.

Pedagog B uppger att eleverna vet om att de inte blir bedömda genom loggboken. Ett antagande kan vara att de skrivande eleverna vet att de inte blir bedömda, medan de ickeskrivande inte vet det eller misstänker att de blir bedömda trots lärarnas försäkran. Vissa av de ickeskrivande eleverna kan känna att de hänger ut sig själva till bedömning som

människa, vilket kan medföra att eleverna avstår från att skriva. Pedagog B nämner att det finns de elever som inte vill ha någon respons, utan istället vill skriva vidare. Elev 1 uttrycker att det är skönt att bara skriva av sig ibland. Detta kan tolkas som att elev 1 bara vill skriva utan något mål eller syfte och samtidigt veta att pedagogen finns där som ett stöd.

Ett mönster som kan skönjas mellan alla respondenter är att loggboksskrivandet fokuserar på problem. Pedagogerna ställer personliga frågor till eleverna, vilket de skrivande eleverna verkar gilla, i motsats till de ickeskrivande som inte verkar vilja skriva om personliga saker.

Flera av de skrivande eleverna uppger att

- de vill skriva om sina känslor,
- de vill förmedla en känsla till pedagogen *och*
- de vill prata om personliga saker.

Flera av de ickeskrivande eleverna uppger att de inte skriver för att

- de inte har några problem just nu *eller*
- inte vill skriva om sina känslor.

Samtidigt beskriver också vissa av de ickeskrivande eleverna att de kanske kan skriva om

- några problem uppstår, då loggboken kan vara bra om man vill prata ut.

Flera av pedagogerna uppger att

- vissa elever har svårt att skriva om personliga saker,
- loggboken utvidgar elevernas tankevärld,
- loggboken är på det personliga planet *och*
- loggboken skapar kunskap om eleverna som personer.

4.8.1 Två läger i attityder kring loggboksskrivande

I intervjusvaren urskiljs två läger kring elevernas och pedagogernas attityder till loggboken. Det första lägret innefattar pedagogerna A och B. Pedagog A är mer neutral i sina åsikter till loggboken, medan pedagog B är mer drivande och positiv. Det finns ett mönster i pedagogerna A och B och de elever som skriver i sin loggbok. Det andra lägret består av Pedagog C och D och de ickeskrivande eleverna.

Pedagogerna A och B styr in eleverna på frågor som fokuserar kring privata områden. Eleverna som skriver tycker om att skriva om personliga saker. Gemensamt för pedagogerna A och B och de skrivande eleverna är att de ser loggboken som något där privata saker kommer upp till ytan och kan ventileras genom skrivning eller genom ett muntligt möte om så skulle behövas. ”Jag svarar på pedagogens frågor och ibland pratar vi muntligt om det är allvarliga saker” (Elev 4). I loggboken kan viktiga saker komma fram genom skrivandet, som inte kommit upp annars. Enligt pedagogerna A och B och de skrivande eleverna fungerar loggboken som ett kommunikationsmedel där eleverna har möjlighet att ventilera kring sina känslor. Pedagogerna A och B ser loggboken som ett kommunikationsmedel i syfte att nå de elever som annars är svåra att komma i kontakt med. Är det verkligen de eleverna pedagogerna får kontakt med? De elever som är svåra att komma i kontakt finns möjligen bland de ickeskrivande eleverna.

Pedagogerna C och D uppger att de blivit beordrade till att använda loggboken och har av den anledningen antagligen svårt för att ta till sig loggboken som något positivt. De känner sig inte motiverade till att skriva i loggboken. De ickeskrivande eleverna verkar inte heller ha någon motivation till loggboksskrivande av olika anledningar. Pedagog C uppger att hon/han inte vet vad hon ska skriva om i sin egen loggbok till chefen. Flera av de ickeskrivande eleverna uttrycker samma problematik som pedagog C gör. Eleverna 9 och 10 uttrycker bl.a. sin uppgivenhet om att inte ha något att skriva om: ” Det går inte att skriva om ingenting. Jag brukade sitta jättelänge och bara titta på tomma sidor i boken, för jag kom aldrig på något att skriva om” (Elev 9).

Det finns också vissa likheter mellan pedagog C och elev 8, eftersom de uttrycker liknande påståenden genom intervjuerna. Pedagog C och elev 8 uttrycker båda två att de inte vill lämna ut sina liv i loggboken, vilket kanske bidrar till pedagog C:s försök till att finna nya vägar till loggboksskrivande genom serier och bilder. Pedagog C tycker inte att loggboksskrivning behöver vara så allvarlig och djup. En tolkning kan vara att både pedagoger och elever tror att loggboksskrivandet måste handla om djupa saker, vilket kan medföra att vissa elever och även pedagoger tar avstånd från loggboken och väljer att inte skriva alls.

Elev 9 uppger att det känns lättare att skriva om pedagogen ställer frågor. Frågorna kan motivera elev 9 till framtida skrivande i loggboken. Pedagog C uppger att frågorna som skrivs till eleverna ibland vinklas för att bygga upp ett förtroende med eleverna. Pedagog C försöker

få eleverna att skriva om saker som inte är så allvarliga ger därmed stöd i elevernas skrivande genom att utgå från serieutklipp och bilder. Pedagog C låter eleverna skriva om sådant hon/han tror eleverna tycker är kul.

Pedagogerna C och D föredrar att prata med eleverna direkt istället för att skriva. ”Jag diskuterar och pratar hellre med eleverna istället för att skriva” (Pedagog C). Pedagog D tycker att det finns ett klimat på skolan, där eleverna kan komma och prata om det är något de vill ta upp. Elev 8 uppger en liknande ståndpunkt: ”Det jag vill säga, kan jag säga personligen till läraren. Det tar bara tid att skriva ner saker” (Elev 8). Samtidigt är pedagogerna C och D positiva till loggboksskrivande och ser dess fördelar. Alla ickeskrivande elever, utom elev 8 är också positivt inställda till loggboken.

Eleverna 6 och 10 tycker att loggboken tar för mycket tid som de inte har. Pedagog D uttrycker samma sak, då tiden är en bidragande orsak till att loggboken inte prioriteras av honom. ”Jag känner som eleverna - jag hinner inte med. Loggboken är inget jag prioriterar” (Pedagog D).

4.8.2 Två läger i motivation till loggboksskrivande

Utifrån intervjustavaren går det att skönja två läger i motivation hos pedagogerna. Pedagogerna A och D verkar vara något reserverade till loggboksanvändningen, vilket även de ickeskrivande eleverna verkar vara. Det kan bero på att konceptet med loggbok inte verkar vara så genomarbetat ännu. Pedagog A verkar ha en mer neutral syn på loggboken och pedagog D är både positiv och negativ till loggboken. Varken pedagogerna A eller D svarar särskilt utvecklande på några frågor, vilket kan bekräfta att de inte känner så stor motivation och engagemang till loggboksskrivande. Pedagog A och D uttrycker att de ser alla extra uppgifter som betungande, vilket kanske även vissa av de ickeskrivande eleverna gör, som t.ex. eleverna 6 och 10 som tycker att loggboken tar för mycket tid som de inte har. Om vi antar att pedagogerna kan ta in loggboken i undervisningen, skulle det antagligen bidra till naturliga tillfällen för de ickeskrivande eleverna att skriva i sin loggbok. Pedagogerna A och D kanske tycker att loggboken är tidskrävande för att den inte är ämnesrelaterad. Pedagogerna lägger ner mycket av sin tid på att ge respons till eleverna om personliga saker som rör elevernas privata liv. Om loggboken även hade används i undervisningen där eleverna kunnat

utveckla sina ämneskunskaper och skrivfärdigheter, hade loggboken ansetts utvecklande för både lärare och elev och därmed blivit mer motiverad.

Pedagogerna B och C kan möjligen ha ett större engagemang i att få eleverna att skriva i loggboken än vad pedagogerna A och D har. Pedagog B är genomgående positiv och drivande i loggboksskrivandet, vilket kanske motiverar till allt slit med loggboken. Pedagog B:s positiva inställning kan bero på att hon/han ser loggboken som något väldigt utvecklande, vilket också utstrålas till eleverna. Pedagog C beskriver hur hon/han till en början varit negativ till loggboken, men sedan kunnat se dess fördelar. Pedagog C har genom att bemöta eleverna på deras nivå, kunnat få vissa elever som inte skrivit innan att börja skriva. Pedagog C kan möjligen ha blivit positiv till loggboken genom sina serier och bilder, som nått eleverna och fått dem att börja skriva. Pedagog C verkar själv tycka att det blivit roligt att skriva om mindre allvarliga saker, som till exempel serier och bilder. Pedagog C visar också ett stort engagemang då hon/han vet att mycket tid måste läggas ner på loggboksskrivandet för att eleverna ska göra det. Det har antagligen varit en svårighet för pedagog C att bli motiverad till loggboksskrivande eftersom hon/han blivit beordrad till att använda loggboken.

5 METODDISKUSSION

Tillförlitligheten hade givetvis blivit större om vi använt oss av fler mätinstrument, som till exempel enkäter och textanalyser. En undersökning under längre tid och med fler skolår hade gett möjlighet att se elevernas språkutveckling i loggboken.

Vår hantering av svaren kan ha påverkat resultatet, då egna tolkningar och analyser av elevers och pedagogers intervjuer har gjorts. Någon annan hade kanske tolkat intervjusvaren annorlunda och fått fler, färre eller helt andra resultat. Det finns även en risk att elever och pedagoger har svarat på ett sätt som de tror gör oss glada, vilket kan ha påverkat resultatet.

6 DISKUSSION

Syftet med vår studie var att undersöka hur loggboken används i skolan, hur detta användande påverkar elever och pedagoger samt vilka attityder de har till loggboksskrivning.

Svedner (1999) menar att en integrering av skrivande ersätter en tidigare tradition av skrivning som ett enskilt ämne. Vi anser att loggboken är ett medel i att nå en integrering av skrivning i undervisningen. Loggboken ger möjligheter att skriva i alla ämnen och skrivning är som Svedner beskriver, nämligen ett tankeuttryck och en tankestimulans.

Vad i undervisningsgruppens loggboksanvändning kan liknas med skrivprocessen? Ejeman och Molloy (2005) menar att eleven i processkrivandet får möjlighet att se sin egen utveckling, vilket stärker självförtroendet. Loggboksskrivandet i undersökningsgruppen har pågått under en kort period, men på sikt kan eleverna se sin egen utveckling genom loggboken. Svedner (1999) framhåller dialogen som en viktig del av skrivprocessen. Pedagogerna i undersökningsgruppen använder loggboken som ett dialogiskt instrument och skapar på så vis en insikt i elevernas tankar och känslor om dem själva. Svedner menar däremot att pedagogen kan utgå från elevernas känslor i undervisningen och därefter utgå från dem och till exempel föra en diskussion i klassen. Krashen (1984) menar att det är viktigt att eleverna känner sig som skribenter, vilket kan uppnås genom hög skrivfrekvens och gensvar. Eleverna i undersökningsgruppen får gensvar på de texter de skriver i loggboken av pedagogen. Det finns en pedagogisk vinst i undervisningsgruppen då de skrivande elevernas skrivfrekvens på sikt kan öka deras skrivförmåga. Eleverna har mottagare till sina texter, vilket kan vara ett led i att öka elevernas intresse för loggboksskrivning, men då krävs det antagligen att de ickeskrivande ges möjlighet att skriva om andra ämnen, som inte är personliga. Svedner (1999) menar att gensvaret som pedagogen ger till eleven är en förutsättning för att skrivningen ska bli språkutvecklande. Mehlum (1995) framhåller liksom Svedner att eleverna måste ha mottagare till sina texter för att de ska känna skrivglädje. Dessutom menar Mehlum att skrivningen måste ha ett tydligt syfte samt fylla en funktion för eleven. Undersökningsgruppens pedagoger har lyckats skapa en väl fungerande kommunikation till de elever som skriver i loggboken.

Vidare menar Jörgel-Löfström (2005) att ett påtvingande av loggboksskrivande aldrig är bra. De elever som inte vill skriva i loggboken ska få avstå. Ingen av eleverna i

undersökningsgruppen tvingas till att skriva i loggboken. Alla elever har en loggbok, men väljer själva om de vill skriva i den eller inte. Pedagogerna fortsätter att skriva i elevernas loggböcker även om eleverna inte svarar med en förhoppning att de ska börja skriva i framtiden. Vi tror att det är en stor fördel att pedagogerna fortsätter att skriva, eftersom det kan bidra till att vissa elever till slut väljer att skriva. Det krävs dock rätt frågor till rätt elev för att ett intresse ska skapas. Pedagog B uppger att eleverna vet att de inte blir bedömda i loggboken. Troligen vet de skrivande eleverna i undersökningsgruppen att de inte blir bedömda i loggboken. De ickeskrivande eleverna verkar inte veta att de inte blir bedömda eller misstänker de att de blir bedömda trots pedagogens försäkran.

Jörgel-Löfström (2005), Sandstöm Madsén (1997) och Dysthe (1996) ser alla fördelar i att tänka med pennan i handen, vilket även kan kopplas till loggbokens användning. Jörgel-Löfström menar att eleven tillägnar sig ny kunskap genom att reflektera över tidigare erfarenheter och kunskaper. Den nya kunskapen tillägnas då eleven ställer den mot det eleven redan kan. Sandström Madsén uttrycker en liknande syn på att tänka med pennan i handen. Skrivande är ett kraftfullt redskap för att skapa en större medvetenhet om de egna tankarna. När eleverna skriver, för de en dialog med sig själva, vilket utvecklar elevernas tankar inom ett ämnesområde. Dysthe beskriver sin syn på konstruktivistiskt och interaktivistiskt lärande, vilket vi anser även kan kopplas till loggboken. I loggboken går tänkandet före eller parallellt med inläringen, precis som Dysthe beskriver i sin syn på lärande. Dysthe menar att eleven på egen hand måste veta hur kunskap tillägnas på bästa sätt. Loggboken skulle kunna vara ett verktyg för kunskapsinhämtning. Dysthes konstruktivistiska lärande beskrivs som en inlärningsprocess i tre steg. Dessa tre steg menar vi även kan tillämpas i loggboksskrivandet. I loggboken kan eleven göra kunskap till sin egen genom att ta del av information, tolka den, koppla ihop den till tidigare erfarenheter och kunskaper för att slutligen omvandla den nya informationen till sin egen. På så vis skapas ny förståelse.

Vi har ställt oss frågan vilka skriftspråkliga funktioner loggboken uppfyller av de Dahlgren m.fl. (1999) beskriver. Loggboken ses som lärande då skrivning används för att inhämta kunskaper. Loggboken är frivillig och kan vara ett exempel på fri skrivning för nöjes skull. Den personliga kommunikationen mellan två personer uppfylles då pedagogen ger respons på elevernas texter genom loggboken. I loggboken har eleverna möjlighet till ett expressivt skriftspråk, där de kan uttrycka sina känslor. Loggboken kan även användas som en individualisering i att utgå från elevernas erfarenheter och behov. Vi kan konstatera att

loggboken uppfyller flera av Dahlgrens m.fl. skriftspråkliga funktioner. Hur många av dessa funktioner uppfyller undersökningsgruppens loggboksanvändning? Loggboken används inte till att inhämta kunskaper i undervisningen förutom kunskaper om eleven själv. Undersökningsgruppens loggboksanvändning är frivillig, men används inte för nöjes skull. En personlig kommunikation mellan elev och pedagog är i huvudsak det undersökningsgruppen fokuserar sitt loggboksskrivande på. Skrivandet i undersökningsgruppen är tämligen expressivt, då eleverna har möjlighet att uttrycka sina tankar, känslor och reflektioner i loggboken. I undersökningsgruppens loggbok sker en kommunikation och ett tänkande, men den är inte ett verktyg där pedagogen utgår från elevernas behov eller erfarenheter. Vi kan konstatera att undersökningsgruppens loggboksanvändning uppfyller vissa delar av Dahlgrens språkfunktioner. Däremot är vi övertygade om att vissa förändringar i undersökningsgruppens loggboksförändring kan bidra till att fler skriftspråksfunktioner uppfylls. Om undersökningsgruppens loggbok ställs till skriftspråksfunktionerna kan man se att alla elever ska ges möjligheter att

- använda loggboken för att inhämta kunskaper i undervisningen,
- utöka det fria skrivandet och det expressiva skrivandet *och*
- använda loggboken utifrån sina behov och erfarenheter.

Ejeman och Molloy (2005) framhåller svårigheter i att nå de elever som är tysta och passiva i undervisningen. Vidare menar Ejeman och Molloy att loggboken då kan vara ett verktyg i att få eleverna aktiva som skrivande, tänkande och frågande elever. Samtliga respondenter i undersökningsgruppen ser loggboken som ett kommunikationsmedel mellan pedagog och elev. Pedagogerna A och B uppger att de har som syfte att genom loggboken nå de tysta eleverna och på så vis skapa en kontakt med dem. Likheter mellan Ejeman och Molloy och undersökningsgruppens syfte med loggboken är att de båda anser att loggboken kan vara ett verktyg för att nå de tysta eleverna. Skillnaderna ligger i att Ejeman och Molloy vill nå de tysta eleverna i undervisningen medan pedagogerna i undersökningsgruppen vill nå eleverna på ett personligt plan utanför skolan. Med andra ord är inte kunskaps- och språkutveckling högprioriterat. Frågan vi ställt oss är om pedagogerna kommer i kontakt med de elever som är svåra att komma i kontakt med annars. Om de eleverna finns bland de ickeskrivande, så skapas ingen kontakt med dem eftersom de inte skriver i loggboken. Så frågan är hur pedagogerna har tänkt komma i kontakt med de ickeskrivande eleverna. Fler elever hade skrivit om loggboken varit språk- och kunskapsutvecklande. Av resultaten framkommer det ett mönster i att undersökningsgruppens loggboksskrivande fokuseras på problem, då

pedagogerna ställer personliga frågor i elevernas loggböcker. De skrivande eleverna verkar gilla denna typ av skrivande, i motsats till de ickeskrivande eleverna som väljer att inte skriva i loggboken på grund av att de inte har några problem för tillfället eller för att de inte vill skriva om sina känslor. Vi tycker att det finns både fördelar och nackdelar med att pedagogerna får ta del av elevernas liv. En fördel kan vara att pedagogen får insikt och förståelse för eleven genom att ta del av elevens liv. Elevens liv påverkar givetvis skolan. En av nackdelarna kan vara att det kan bli för privat i denna typ av loggboksskrivande. Är det meningen att pedagogen ska lära känna alla sina elever och var går gränsen för den personliga integriteten?

I resultatet finns det två grupper av elever, elever som skriver i loggboken och elever som inte skriver i loggboken. De skrivande eleverna är motiverade till loggboksskrivande, vilket de ickeskrivande eleverna inte är. De ickeskrivande eleverna i undersökningsgruppen är inte negativa till skrivning i allmänhet, utan skriver precis lika mycket som de skrivande eleverna gör utöver loggboken. Av resultatet att döma, behöver inte ett allmänt skrivintresse bidra till ett ökat intresse för loggboken. Det finns tre elever i den ickeskrivande gruppen, som egentligen är aktiva skribenter. För att få eleverna att känna skrivglädje krävs det att skrivandet är motiverat för eleverna. Frågan är om loggboken kan leda till skrivglädje för de ickeskrivande eleverna? Undersökningspedagogerna har en stor uppgift framför sig i att få de ickeskrivande eleverna motiverade. Så hur ska det gå till? Vi ser det som en stor pedagogisk utmaning att få dessa tre elever att börja skriva i loggboken och i synnerhet elev 8. Elev 8 skriver mest av alla elever, men är ändå väldigt negativ till loggboken. Det är ingen omöjlighet att få dessa elever att skriva, men det krävs förändringar i användningen av loggboken. Eftersom dessa tre ickeskrivande elever har ett allmänt skrivintresse, krävs det troligen en individanpassning. De ickeskrivande eleverna är kanske de elever som har lämnat den dagboksliknande skrivningen bakom sig och därför kräver utmaningar i sitt skrivande och i synnerhet elev 8. Pedagogerna måste hitta den rätta nivån för att få de ickeskrivande eleverna att skriva.

Jörgel-Löfström (2005) anser att det finns de elever som inte vill skriva i loggboken för att de inte ser syftet eller att de är negativa. I resultatet framkommer det att flera av de ickeskrivande eleverna ser syftet med loggbokens nuvarande användningsområde, men ändå inte vill skriva själva. De ickeskrivande eleverna är verkligen inte negativt inställda till loggboken, tvärtom

är fyra av fem ickeskrivande elever positivt inställda. Det kan vara så att de ickeskrivande eleverna inte ser ett personligt syfte med att själva skriva i loggboken, men ändå ser vinsterna för de elever som väljer att skriva i den. Att de ickeskrivande eleverna i undersökningsgruppen inte vill skriva i loggboken kan bero på i huvudsak två anledningar. För det första syftar undersökningsgruppens loggboksskrivandet på känslor, vilket inte motiverar de ickeskrivande eleverna. För det andra finns det ingen tid utsatt på schemat för loggboksskrivning, vilket kan bidra till att de ickeskrivande eleverna aldrig kommer att skriva i loggboken om de inte får särskild tid utsatt för det. Ejeman och Molloy (2005) framhåller vikten av att eleverna vet att det finns tid utsatt på schemat för skrivande. Då kommer eleverna att tänka på sitt skrivande även när de inte skriver.

De elever som skriver i loggboken skriver om liknande saker gång på gång, vilket på sikt kan medföra att skrivningen stagnerar och att eleverna tappar lust och motivation till fortsatt skrivande. De skrivande eleverna måste få nya utmaningar som gör att de vidgar sin repertoar i skrivandet. Antagligen är en förändring av undersökningsgruppens loggboksanvändning till fördel både för de skrivande eleverna och för de ickeskrivande eleverna. Det framkommer i resultatet att vissa av de ickeskrivande eleverna i undersökningsgruppen behöver en viss styrning i sitt loggboksskrivande, då de bland annat uppger att det är lättare när pedagogen ställer frågor. Fyra av fem ickeskrivande eleverna uppger att de är positivt inställda till loggboken, vilket betyder att de inte är helt främmande inför att använda den i ett annat sammanhang än vad den används till idag. Av resultatet att döma har alla elever och pedagoger fått uppfattningen att de endast kan skriva om problem i loggboken, vilket medför att de ickeskrivande eleverna väljer att inte skriva. Pedagog C är den av pedagogerna som försöker att bredda loggboksskrivandet, då hon/han försöker se nya vägar för att få eleverna att intressera sig av loggboksskrivning. Genom att eleverna får möjlighet att utgå från serieutklipp och bilder känner de sig inte utlämnade. Det är viktigt att poängtera att loggboken inte är rätt forum för alla pedagoger och elever. Alla är olika, vilket betyder att alla inte älskar att skriva. Eleverna behöver inte skriva flera sidor med text, utan kan till exempel utgå från bilder och serier precis som pedagog C gör.

Enligt resultatet av undersökningsgruppen används inte loggboken i undervisningen. Däremot används loggboken som ett kommunikationsmedel i att föra en dialog och skapa en kontakt mellan pedagog och elev. Sandström Madséns (1997) beskrivning av loggboken stämmer

ändå till viss del överens med undersökningsgruppens användning av loggboken. ”En resa innebär förflyttning, nya erfarenheter och kan förhoppningsvis leda till utveckling och insikt. Min syn på mig själv och världen kan komma att förändras” (Sandstöm Madsén, 1997:17). Genom loggboken får undersökningsgruppens pedagoger möjlighet att följa elevernas personliga tankar. Loggboken leder möjligen till att eleven gör en personlig resa som kan bidra till att eleverna växer som människor eftersom de ges tillfällen att reflektera över sina liv.

I resultatet framkommer det att eleverna i undersökningsgruppen inte ställer några frågor i loggboken som är undervisningsrelaterade. Detta kan bero på att pedagogerna inte använder loggboken i undervisningen och därmed inte ställer några frågor till eleverna som rör undervisningen. Undervisningsrelaterade frågor skulle bredda undersökningsgruppens användning av loggboken. Av resultatet att döma verkar det finnas elever som blir blockerade till loggboksskrivande för att pedagogen ställer personliga frågor och det finns de elever som inte vill lämna ut sina liv. Undervisningsrelaterad skrivning skulle möjligtvis motivera fler elever till att använda loggboken, eftersom skrivningen skulle ske i för eleven naturliga sammanhang.

Svedner (1999) menar att loggboksskrivande är det mest tidskrävande arbetet för en lärare. Detta påstående bekräftar även pedagogerna i undersökningsgruppen. En orsak till känslan kring tidsaspekten, vara det som pedagogerna A och B uppger, nämligen pedagogernas orimliga krav på sig själva. Pedagogerna ställer inga krav på att eleverna ska skriva flera sidor i sina loggböcker, vilket rimligen betyder att eleverna inte ställer de kraven på pedagogen. Hur loggboken än används är det tidskrävande arbetet för pedagogen ofrånkomligt.

I Skolverkets rapport (1994) uppger lärarna lust och glädje som något centralt för att uppnå en fördelaktig skrivundervisning. De två mål som lärarna anser vara viktigast i skrivundervisningen är att:

- Få eleverna att känna glädje att i skrift berätta om egna upplevelser.
- Utveckla skriftspråket som redskap för tänkande kommunikation och för uttryckande av känslor (Skolverket, 1994:27).

Loggboken fokuserar inte på formella skrivfärdigheter, utan uppfyller snarare punkterna ovan i användningen. Vi anser att det är viktigt med stavning och grammatik, men tycker precis

som lärarna i Skolverkets rapport att den formella språkträningen ska ske individanpassat och i naturliga sammanhang. I loggboken ska eleven ges möjlighet att skriva om egna upplevelser och känslor, utan krav på korrekt stavning och grammatik.

I resultatet fann vi olika mönster kring elevers och pedagogers attityder samt motivation till loggboksskrivande. Dessa mönster hade vi aldrig kunnat förutse. De två lägren i attityder kring loggboken förenar pedagogerna A och B med de skrivande eleverna, då de bland annat ser loggboken som ett kommunikationsmedel. Pedagogerna C och D förenas med de ickeskrivande eleverna, då de bland annat tycker att de kan prata med varandra istället för att skriva i loggboken. Att pedagogerna blivit beordrade till att använda loggboken, påverkar antagligen pedagogerna C och D:s inställning till den. Vi tror att pedagogernas attityder till loggboken även påverkar elevernas inställning till loggboken. De två lägren i motivation till loggboksskrivande förenar pedagogerna A och D och de ickeskrivande eleverna, då de bland annat uppger att extra uppgifter känns betungande samt att loggboken tar tid som de inte har. Pedagogerna B och C:s positiva inställning till loggboken förs över till de skrivande eleverna. Vår undersökning visar att det krävs att pedagogen är motiverad till loggboken för att få sina elever motiverade till den. Detta finner vi väldigt intressant eftersom vi snarare trodde att elever skulle förenas kring liknande tankar precis som vi trodde att pedagogerna i större utsträckning skulle förenas kring liknande synsätt.

7 SLUTSATS

Vi kan konstatera att loggboken i undersökningsgruppen inte användes så som vi använt loggboken under vår tid på lärarutbildningen, men vi kan se ändå vilka fördelar och möjligheter loggboksskrivande har, både för elever och för pedagoger. Loggboken kan ge möjligheter till att:

- Återkoppla till undervisningen, där eleverna får tillfällen att reflektera över framgångar och svårigheter i undervisningen.
- Skriva mer i alla ämnen.
- Individanpassning, där loggboken kan vara ett verktyg i att nå fler elever och kunna utgå från deras behov och erfarenheter.
- Eleverna känner sig som skribenter och får därmed ett ökat självförtroende. Skrivutveckling och självförtroende verkar vara nära förknippat. Utan ett gott självförtroende kan det vara svårt för eleven att nå en god skrivutveckling.
- Ge gensvar, som kan bidra till ökad motivation för skrivning. Gensvaret kan bidra till ett ökat skrivintresse och få eleverna att känna skrivglädje.
- Vidga elevernas repertoar i skrivandet genom att skriva om olika ämnen.
- Reflektera över tidigare och nya kunskaper och på så vis tillägna sig ny kunskap och förståelse.

Det positiva som undersökningsgruppen kan bygga vidare sitt loggboksskrivande på är deras gemensamma positiva syn på loggboken. Även pedagog C och D och de ickeskrivande eleverna är generellt positivt inställda till loggboken. Det är bara framtiden som kan utvisa hur undersökningsgruppens loggboksanvändning kommer att utvecklas.

SAMMANFATTNING

Skolan ska främja elevernas skrivutveckling och för att det ska lyckas, krävs det en individanpassad skola som tillgodoser alla elevers behov. Skrivning i skolan sker ofta efter att eleverna lärt sig något.

Loggboken kan vara ett medel att tillgodose alla elevers behov och fokusera på skrivprocessen. Skrivning kan komma in i alla ämnen och inte enbart på svenskan, vilket loggboken kan ge möjlighet till. Vårt examensarbete handlar om hur loggboken används i skolan och hur detta användande påverkar elever och lärare. För att få en nyanserad bild av loggboken, genomfördes intervjuer med tio elever och fyra lärare i skolår sju till nio. Elevintervjuerna är uppdelade i två grupper, nämligen fem elever som skriver i loggboken och fem elever som inte skriver i loggboken. Vi ville ta reda på varför det finns de elever som inte vill skriva i loggboken.

I resultaten framkommer det vilka olika attityder elever och lärare har till loggboken. Gemensamt för både elever och lärare är att de är positiva till loggboken och att de ser loggboken som ett kommunikationsmedel. I elevernas loggböcker skriver pedagogen och eleven om personliga saker. Samtliga elever i undersökningsgruppen verkar ha fått uppfattningen att de endast kan skriva om problem i loggboken.

I resultatet fann vi olika mönster kring elevers och pedagogers attityder samt motivation till loggboksskrivande. Dessa mönster hade vi aldrig kunnat förutse. Vi fann två läger i attityder kring loggboken som förenar två pedagoger med de skrivande eleverna, då de bland annat ser loggboken som ett kommunikationsmedel. De andra två pedagogerna förenas med de ickeskrivande eleverna, då de bland annat tycker att de kan prata med varandra istället för att skriva i loggboken. Undersökningen visar att pedagogernas attityder till loggboken även påverkar elevernas inställning till loggboken. De två lägren i motivation till loggboksskrivande förenar på liknande sätt pedagoger och elever i olika grupper. Undersökningen påvisar att det krävs att pedagogen är motiverad till loggboken för att få sina elever motiverade till den.

LITTERATURLISTA

- Bergöö, Kerstin, Jönsson, Karin, Nilsson, Jan. (1997) *Skrivutveckling och undervisning*, Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-00187-8
- Dahlgren, Gösta, Gustafsson, Karin, Mellgren, Elisabeth, Olsson, Lars-Erik. (1999) *Barn upptäcker skriftspråket*, Stockholm: Liber. ISBN 91-47-04908-1
- Denscombe, Martyn. (2000) *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*, Lund Studentlitteratur. ISBN 91-44-01280-2
- Dysthe, Olga. (1996) *Det flerstämmiga klassrummet – att skriva och samtala för att lära*, Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-61631-7
- Ejeman, Göran & Molloy, Gunilla. (2005) *Metodboken - svenska i grundskolan*, Stockholm: Liber. ISBN: 91-21-14201-7
- Jörgel-Löfström, Carin. (2005) *Elevens röst i lärande och fördjupning*, Lund: Studentlitteratur. ISBN 91-44-04487-9
- Kraschen D, Stephen. (1984) "Writing Research Theory and Applications". I: Bergöö, Kerstin, Jönsson, Karin, Nilsson, Jan. (1997) *Skrivutveckling och undervisning*, Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-00187-8
- Lindö, Rigmor. (2002) *Det gränslösa språkrummet, om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*, Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-02359-6
- Lpo94 Utbildningsdepartementet. (1998) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, Stockholm: Fritzes förlag. ISBN: 91-38-31413-4
- Løkensgard Hoel, Torlaug. (2001) *Skriva och samtala. Lärande genom responsgrupper*, Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-01673-5
- Mehlum, Anders. (1995) *Skrivundervisning*, Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-47661-2

Molloy, Gunilla. (1996) *Reflekterande läsning och skrivning, Årskurs 7-9*. Lund: Studentlitteratur. ISBN: 91-44-61861-1

Patel, Runa & Davidson, Bo. (2003) *Forskningsmetodikens grunder – att planera, genomföra och rapportera en undersökning*, 3 uppl. Lund Studentlitteratur. ISBN 91-44-02288-3

Sandström Madsén, Ingegärd. (1996) *Skriva för att lära. Skrivande och samtal som redskap för en bättre undervisning*, Kristianstad: Centrum för kompetensutveckling. ISBN: 91-88616-07-X

Skolverket. (1994) *Rum för lärande. En studie av skickliga lärares arbete*, Rapport nr:71 Skara: Västergötlands Tryckeri. ISBN 91-88372-65-0

Skolverket. (2000a) *kursplan 2000*, Västerås: Fritzes

Skolverket. (2000b) *Nationella kvalitetsgranskningar. Läs - och skrivprocessen som ett led i undervisningen*, Örebro: db grafiska. ISBN: 91-89313-91-7

Strömquist, Siv. (1991) "Skrivprocess och skrivundervisning." I Malmgren, Gun & Sandqvist, Carin. (red.) (1991) *Skrivpedagogik*, Lund: Studentlitteratur ISBN: 91-44-33071-5

Svedner, Per Olov. (1999) *Svenskämnet & svenskundervisningen - närbilder och helhetsperspektiv*, Uppsala: Kunskapsföretaget ISBN: 91-89040-17-1

Svenska språknämnden (2000) *Svenska skrivregler*, Stockholm:Liber ISBN 47-04974-X

Teleman, Ulf. (1991) "Vad kan man när man kan skriva?" I Malmgren, Gun & Sandqvist, Carin. (red.) (1991) *Skrivpedagogik*,. Lund: Studentlitteratur ISBN: 91-44-33071-5

Elektroniska källor:

Vetenskapsrådet. (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk- samhällsvetenskaplig forskning*, www.vr.se hämtad 070312

E-mail till skolor:

Hejsan!

Jag och min kamrat Jasmine läser på lärarutbildningen i Kristianstad. Vi ska nu anta oss uppgiften att skriva vår c-uppsats och därför behöver vi ER hjälp. Uppsatsen ska handla om elevers tankar kring loggböcker eller processkrivande. Under hösten skulle vi vilja observera och intervjua elever inom detta område och skulle uppskatta om vi fick besöka er skola. Arbetar er skola med loggböcker eller processkrivande? Var vänlig hör av er till oss. Vi är evigt tacksamma...

Med vänlig hälsning
Annsofi och Jasmine

Svar från Pedagog B på skola Y:

Hej,

Mitt namn är Pedagog B och jag arbetar som pedagog i svenska och engelska på skola Y i en större stad i södra Sverige, en enhet tillhörande XXX. Jag är arbetslagsledare i Röda laget som är ett seniorlag (år 7-9).

Vi använder loggböcker som en inbyggd rutin i vårt arbetssätt och kommer denna vecka att köra igång rutinen för läsåret 06-07.

Ni är mer än välkomna att höra av er till mig via mail i första hand om ni är intresserade av att besöka oss och observera samt prata med eleverna och pedagogerna kring loggböckerna och processkrivandet.

Bär i tanke att det kanske skulle vara bäst för ert resultat om ni avvaktar lite med ert besök så eleverna kvalitativt kan finna sig till rätta i rutinen igen efter ett lov och en läsårsuppstart.

Men hör av er om intresse finns. Lycka till i ert arbete med uppsatsen,

Pedagog B
pedagog skola Y

Intervjufrågor – elever som skriver

1. Vad tycker du om loggboken?
Varför tycker du så?
2. När skriver du i din loggbok?
3. Vad lär du dig av att skriva i din loggbok?
4. Vad gillar du att skriva om?
Skriver du om olika saker i loggboken?
5. Är det någon annan som läser i din loggbok och ger respons på vad du skriver, i så fall när/hur?
6. Varför tror du att ni skriver i loggboken?
7. Om du fick beskriva loggboken med tre ord, vad skulle du säga då?
8. Skriver du mycket utöver i loggboken?

Intervjufrågor –elever som inte skriver.

1. Vad tycker du om loggboken?

Varför tycker du så?

2. Varför vill du inte skriva i din loggbok?

Motivera ditt svar.

3. Kommer du att skriva i loggboken i framtiden? Vad kommer i så fall att motivera dig till att göra det?

4. Varför tror du att ni skriver i loggboken?

5. Om du fick beskriva loggboken med tre ord, vad skulle du säga då?

6. Skriver du mycket utöver i loggboken?

Intervjufrågor – pedagoger

1. Varför använder ni er av loggboksskrivande?
2. På vilka sätt använder du som pedagog loggboken i undervisningen?
3. Vilken skrivutveckling har skett hos eleverna från det ni startade fram till idag? Ge exempel. Vilken roll tror du att loggboksskrivandet har spelat i denna utveckling?
4. Vilka texter skrivs av eleverna i loggboken?
5. Hur använder ni texterna i loggboken?
Bearbetas några texter?
6. Vilken slags respons får eleverna på sina texter? Varierar det mellan olika typer av texter?
7. Hur är loggboksskrivandet upplagt?
Finns särskild tid utsatt på schemat för loggboksskrivande?
Bestämmer eleverna själva vad de ska skriva om, eller gör pedagogen det?
8. Har elevernas självförtroende som skribenter ökat?
På vilka sätt har du som pedagog i så fall märkt det?
9. Tar eleverna ett större ansvar för sitt eget lärande?
Reflekterar eleverna över framgångar och problem i undervisningen?
I så fall hur?
10. Används loggboken till att svara på frågor om undervisningsinnehåll?
På vilket sätt?
11. Vad anser du kan vara negativt med loggboken?