



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Barnboken med barnet som medskapare

-att skriva en kapitelbok i samarbete
med åtta barn i 2-3: an

Emma Gustafsson & Ulrika Karlsson

Svenska/Litteraturvetenskap/LAU350

Handledare: Ann Boglind

Rapportnummer: HT061080-001

Abstract

Examinationsnivå: Examensarbete (10 p) inom det allmänna utbildningsområdet för lärarprogrammet 41-60 p

Titel: Barnboken med barnet som medskapare
-att skriva en kapitelbok i samarbete med åtta barn i 2-3:an

Författare: Emma Gustafsson och Ulrika Karlsson

Termin och år: Höstterminen 2006

Institution: Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Handledare: Ann Boglind

Examinator: Maj Asplund Carlsson

Rapportnummer: HT061080-1

Nyckelord: Kapitelbok för barn, skönlitteratur, samförfattarskap, 2-3: an, läslust

Då vi läste inriktningen ”Svenska för tidigare åldrar” blev vi uppmärksammade på hur sällan barn faktiskt haft inflytande över att forma den skönlitteratur de själva läser (Nikolajeva, 2004). I vårt examensarbete utnyttjade vi därför möjligheten att skapa en konstnärlig produkt där vårt syfte var att undersöka hur man kan skapa en kapitelbok i samarbete med åtta barn i klass 2-3. Vi ville även ta reda på hur barn i åldrarna 8-9 år anser att en bra bok skall vara. Dessutom ville vi undersöka hur ett samförfattarskap mellan två skribenter kan fungera vid skapandet av skönlitterär text.

Kapitelboken vi skrev blev 60 sidor och skrevs utifrån ett underlag av idéer barnen bidragit med genom samtalsintervjuer. Resultatet blev således en form av beställningsverk. Boken delades sedan ut till en grupp på 15 barn som läste den och fyllde i ett responsformulär. Vår slutsats av studien blev att barnens idéer på många sätt berikade bokprodukten. Detta genom att vi kunde hitta rikare handlingsmöjligheter i berättelsens intrig. Undersökningen gav oss möjlighet att bättre lära känna barnens tankar kring läsning av skönlitteratur, vilket vi kommer att ha nytta av i vårt framtida yrkesuppdrag som lärare i svenska för tidigare åldrar.

Innehållsförteckning

1 Inledning och syfte 1

- 1.1 Bakgrund 1
- 1.2 Syfte 1
- 1.3 Centrala begrepp 2

2 Litteraturgenomgång 3

- 2.1 Varför ska barn läsa litteratur? 3
- 2.2 Vad gillar barn att läsa? 3
 - 2.2.1 Svensk bokhandel december 2006 4
 - 2.2.2 Vilka var årets bästa böcker 2005? 4
- 2.3 Hur ska en barnbok byggas upp? 5
 - 2.3.1 Handling 5
 - 2.3.2 Typiska motiv 6
 - 2.3.3 Miljö 6
 - 2.3.4 Personerna 6
 - 2.3.5 Berättarperspektiv 6
- 2.4 Om skrivstrategier och samförfattarskap 7
- 2.5 Om sociokulturellt perspektiv på lärande 7

3 Metod 8

- 3.1 Val av metod 9
- 3.2 Val av undersökningsgrupp 9
- 3.3 Genomförande 10
- 3.4 Empiriskt material 11
- 3.5 Studiens tillförlitlighet 11
- 3.6 Etiska hänsynstaganden 11

4 Resultat 12

- 4.1 Intervjuerna 12
 - 4.1.1 Första intervjutillfället 12
 - 4.1.1.1 Vad styr barnens egna bokval? 12
 - 4.1.1.2 Vad gör en bok bra enligt barnen? 13
 - 4.1.1.3 Vad gör en bok dålig enligt barnen? 14
 - 4.1.1.4 Populära genrer 14
 - 4.1.1.5 Realism vs fantasy 15
 - 4.1.1.6 Miljöer en bok gärna får utspela sig i 15
 - 4.1.1.7 Önskebok 15
 - 4.1.2 Vår egen skrivprocess, del I 16
 - 4.1.3 Andra intervjutillfället 17
 - 4.1.3.1 Ombord på skärgårdsbåten 18
 - 4.1.3.2 Spionboken 18
 - 4.1.3.3 Övernattningen i trädkojan på spöknatten 19
 - 4.1.3.4 Kalaset 20
 - 4.1.3.5 Barnens inbrott i Stens hus 21

4.1.3.6 Hur skulle barnen stoppa Stens flykt?	22
4.1.4 Vår egen skrivprocess, del II	22
4.2 Enkäten	24
4.2.1 Frågor till boken	24
4.2.1.1 Bokens titel	24
4.2.1.2 Bokens framsida	25
4.2.1.3 Bokens längd	25
4.2.1.4 Bokens svårighetsgrad	25
4.2.1.5 Ska boken ha bilder?	25
4.2.1.6 Humor i boken	26
4.2.1.7 Tråkigt i boken	26
4.2.1.8 Spänning i boken	26
4.2.1.9 Svårigheter i boken	27
4.2.1.10 Barnens tankar om boken	27
4.3 Kapitelboken	27

5 Diskussion 27

5.1 Arbetssättet	28
5.1.1 Samarbetet med barnen	28
5.1.2 Vår egen skrivprocess	29
5.2 Kapitelboken	30
5.2.1 Handling	30
5.2.2 Motiv	30
5.2.3 Miljö	31
5.2.4 Personerna	31
5.2.5 Språket	31
5.3 Förslag till vidare forskning	31

Litteraturförteckning

- Bilaga 1 - Första intervjutillfället
- Bilaga 2 - Andra intervjutillfället
- Bilaga 3 - Responsenkät

1 Inledning och syfte

1.1 Bakgrund

Något som stod klart för oss då vi läst inriktningen ”Svenska för tidigare åldrar” var hur sällan barn faktiskt haft inflytande över att forma den skönlitteratur de själva läser (Nikolajeva, 2004). Då vi inom ramarna för vårt examensarbete önskade ta vara på möjligheterna att skapa en konstnärlig produkt, beslutade vi därför att skriva en kapitelbok där barn i 2-3:an fick bli medskapare till boken.

Den didaktiska relevansen av arbetet för oss som framtida lärare låg på flera plan. För det första skulle studien ge oss möjlighet att bättre lära känna vad barn gillar att läsa. För det andra skulle vi genom arbetet med vår egen skrivprocess kunna bli bättre skrivinstruktörer. För det tredje skulle vi genom att själva skriva en bok också kunna inspirera eleverna till eget skrivande. Ytterligare vinster med arbetet var att de barn som deltog i undersökningen skulle få uppleva sig bli en viktig del i skapelseprocessen av en bok skriven för just dem själva, vilket förhoppningsvis kunde bidra till ökat läsintresse.

Vår egen pedagogiska grundsyn och språksyn är holistisk (Lindö, 2002). Detta innebär att vi har ett helhetstänkande på språkutveckling och lärande. Språkförmågan utvecklas inte endast vid arrangerade lärandetillfällen, utan växer i alla sammanhang där vi använder språket på något sätt (Liberg, 1996). Vi betraktar också lärande som ett mellanmänskligt fenomen där lärandet sker genom deltagande i en social praktik (Carlgren, 1999). Den ryske forskaren Vygotskij menade att alla deltagare i en sådan process bidrar till ökad förståelse eftersom man inom gruppen får tillgång till en mångfald av tankesätt och då kompletterar varandra (Carlgren 1999). Ett sådant synsätt brukar förknippas med det sociokulturella perspektivet, som kan sägas ligga väl i linje med grundtankarna i styrdokument som exempelvis läroplanen för grundskolan, Lpo 94.

Då man i kursplanen för ämnet svenska talar om språk och litteratur betonar man att de ska behandlas som en helhet. Alla barn ska få uppleva olika slags skönlitteratur i skolan. Dessutom ska de ges goda möjligheter att själva skriva, läsa, samtala och lyssna. Att tillsammans få reflektera och utbyta erfarenheter kring sitt läsande är viktigt. Ett av strävansmålen i kursplanen för svenska är även att eleven ”...utvecklar sin fantasi och lust att skapa med hjälp av språket, både individuellt och i samarbete med andra”. Detta anser vi är element som finns med i arbetet med eleverna kring vår bok och i vår undersökning (Skolverket, 2000).

1.2 Syfte

I vårt examensarbete vill vi undersöka hur man i samarbete med barn i åldrarna 8-9 år kan skriva en kapitelbok.

Våra huvudfrågor i undersökningen är:

- Hur ska en bra barnbok vara enligt barn i åldrarna 8-9 år?
- Hur kan barn i 2-3:an bli medskapare till en kapitelbok?

Som underfråga vill vi dessutom undersöka:

- Hur kan ett samförfattarskap mellan två skribenter fungera vid skapandet av skönlitterär text?

1.3 Centrala begrepp

Nedan definieras några för undersökningen centrala begrepp:

- *Kapitelbok*. Med kapitelbok menar vi en skönlitterär roman för barn med i huvudsak text och få eller inga bilder.
- *Responsenkät* eller *responsformulär*. Ett frågeformulär vi skickade med det klara utkastet till boken, innefattande både öppna frågor och kryssfrågor.
- *Intrig*. Med intrig menar vi handlingen i boken.
- *Protagonist*. Huvudperson i boken.
- *Antagonist*. Motståndare till huvudpersonen i boken.
- *Samförfattarskap*. Att flera författare skriver tillsammans.
- *Trepartsdokument*. Ett dokument tre parter är delaktiga i att skapa.

2 Litteraturgenomgång

2.1 Varför ska barn läsa litteratur?

Enligt Lpo 94 är en av förutsättningarna för att man ska vara delaktig i samhället att man kan läsa. När Amborn och Hansson (1998) frågade barn om varför man ska läsa böcker var två av svaren: "För att få ro i själen" och "Lev många liv – läs många böcker" (s. 5). Bland svaren kan man även hitta skäl som att läsning är ett tillfälle till avkoppling och man kan få en möjlighet att fly. Det handlar inte bara om att fly från något utan även att man kan fly till något. Böckerna kan också ge en känsla av skydd och skänka tröst.

I grundskolans kursplan i svenska tar man upp att eleverna genom att läsa litteratur utvecklar sin fantasi och lust att lära. Vidare står att läsa:

Skönlitteraturen, filmen och teatern öppnar nya världar och förmedlar erfarenheter och upplevelser av spänning, humor, tragik och glädje. Skönlitteratur, film och teater hjälper människan att förstå sig själv och världen och bidrar till att forma identiteten (Skolverket, 2000)

Litteraturen ger barnen kunskaper om hur människors livsvillkor har sett ut under olika tider och i olika länder. Det ger också en inblick i det som finns nära oss i vår vardag. Skönlitteraturen har stor betydelse i formandet av den egna identiteten. Genom litteraturen får barnen möjlighet att få förståelse och empati för andra människor och för det som är annorlunda. Förhållningssätt och värderingar ges möjlighet att omprövas och motbilder kan skapas till exempelvis könsstereotypa roller, odemokratiska förhållanden, rasism och extremism. Arbetet kring litteraturen är bidragande till att ge svar på livsfrågor. Barnen får också möjlighet att få litterära förebilder och tillägna sig litterära mönster. I målen över vad eleverna ska ha uppnått i slutet av årskurs fem står att eleverna ska kunna läsa och uppfatta budskapet i böcker samt kunna reflektera över det. Eleverna ska också ha kunskap om de vanligaste skriftspråksreglerna och kunna skapa egna texter. (Skolverket, 2000)

Amborn och Hansson (1998) tar upp fem skäl till varför man ska läsa böcker. Den första anledningen är att läsningen har stor betydelse för språkutvecklingen. Språkforskare menar på att hälften av vårt ordförråd skapas innan vi har nått sju års ålder. En annan av orsakerna är att barn ska läsa för kunskapens och tankens skull.

Läsandet är för tanken vad regnet är för grödan. Skrivandet är för tanken vad jorden är för det som växer (Amborn & Hansson 1998, s. 22).

Det sista skälet som Amborn och Hansson har är: "Att det är förbaskat roligt att läsa!" (s. 24).

2.2 Vad gillar barn att läsa?

I en studie som gjorts med åtta läsare på mellanstadiet visade det sig att flickorna läser mer än pojkarna. Detta är något som stämmer överens med vad man tidigare sett för skillnader mellan könen när det gäller läsvanor. (Malmgren, 1997)

Den typiske läsaren i åldern 7-12 år är, enligt receptionsforskaren och litteraturpedagogen Joseph A. Appleyard, främst intresserad av äventyrsgenren. Han menar att barn i den åldern mest är intresserade av handlingen i böckerna och att intresset för karaktärerna är något som blir viktigare med åren. Barnen söker efter karaktärer som är på ett sätt som de själva skulle vilja vara. Appleyard menar även att flickor helst vill läsa böcker med kvinnliga huvudpersoner och som utspelar sig i hem- eller skolmiljö och att pojkar vill ha äventyr och manliga hjältar. Forskaren och läraren Elaine Millard har i en läsarundersökning med barn i årskurs 2, 4 och 6 sett att pojkar vill ha humor i sina böcker medan flickorna vill ha en hjälting och engagemang. Lars Brink har skrivit om en studie som gjorts med barn under de tre första

skolåren över deras läsning av barnböcker. Brink tar upp att det är manliga huvudpersoner som dominerar i de böcker som är mest lästa och bland de böcker som är mest uppskattade. Flickorna läser om kärlek, relationer, familj eller om djur men även böcker med manliga huvudpersoner och manliga hjältar. Pojkarna däremot läser helst om manliga hjältar och undviker böcker som handlar om kärlek och relationer och böcker som har kvinnliga huvudpersoner. I studien visar det sig att när det gällde vilka favoritböcker eleverna hade var spridningen stor. Det framgick även att det inte var de böcker som flest hade läst som hörde till favoriterna. Man såg också att flickorna i större utsträckning valde samma bok som någon kompis medan pojkarna var mer individuella i sina val. (Brink, 2005)

När man vill ta reda på vad barn tycker om att läsa bör man fråga dem om vilken bok de tycker är bäst eller vilken favoritbok de har. Ställer man en sådan fråga måste man emellertid tänka på att barn har kort minne och kommer troligtvis inte svara en bok som de läst för längesen utan välja en bok som de läst ganska nyligen. Vad man även bör ha i åtanke är var man ställer frågan. Gör man det i klassrummet är det möjligt att eleverna påverkas av böckerna som finns där och som många gånger är styrda av läraren. Frågor man inte bör ställa är: Vad läste du föregående månad? Detta för att barn vanligtvis slutar att läsa en bok som de inte gillar. I en undersökning som Cai Svensson gjort visar det sig att barn avbryter läsningen på ca 30 % av de böcker som de har valt (Wåhlin och Asplund Carlsson, 1994). En orsak som Brink tar upp angående varför barn väljer bort vissa böcker är att de antingen har för mycket text och är för svåra eller att de är för enkla och barnsliga. En annan orsak som han också tar upp är att barnen tycker att böckerna ser tråkiga ut. En slutsats som Brink drar av studien med barnen i åk 1-3 är att det inte finns någon bok som passar alla. Barn väljer olika böcker att läsa och utser olika böcker till sina favoritböcker. (Brink, 2005)

2.2.1 Svensk Bokhandel december 2006

Svensk Bokhandel (2006) har listat de mest sålda barn- och ungdomsböckerna december 2006. Listorna bygger på uppgifter från cirka 300 bokhandlar och varuhus. Längst upp på listan hittar man *Saffransmysteriet* av Martin Widmark. Boken är nummer elva i serien om *LasseMajas detektivbyrå*. På andra plats i listan hittar man nummer 10 i serien om Lasse och Maja, *Guldmysteriet*. Enligt webbokhandeln Bokus.com (2006) är Lasse och Maja idag en av barnens favoriter och de klättrar ständigt på listorna. Böckerna har vunnit priser, bland annat Spårhunden 2005. På tredje plats i listan befinner sig *Den silvriga barnkammarboken* av Eva Lundberg och Annika Lundeberg. Barnkammarböckerna är en serie antologier som består av både nyskrivet material och gamla favoriter. Nummer fyra på listan är Laura Trenters bok *Stackelstrands hemlighet*. Boken är den andra boken om de två deckarna Charlie och Nadja. På femte plats i listan hittar vi bilderboken *Lill-Zlatan och morbror raring* av Pija Lindenbaum.

2.2.2 Vilka var årets bästa böcker 2005?

I Bokjuryn (2005) röstas årets bästa böcker fram. I Bokjuryn får alla barn mellan 0 och 19 år vara med. Idén kommer från Nederländerna där man har haft en Barnjury i ca 15 år som har röstat fram årets bästa böcker. I Sverige startade Bokjuryn år 1997 och år 2005 röstade 48 000 barn. Bokjuryn vill:

- Stimulera barns och ungdomars läsning och läslust [läslust]
- Visa respekt för unga människors egna bokval.
- Instifta ett litteraturpris där barns och ungdomars egna val får styra
- Skapa ett nationellt samarbete som ger större genomslag för lokalt anpassat arbete med lässtimulans i skolor, förskolor, bibliotek och bokhandel.

Vinnare i Bokjuryn 2005 i åldersgruppen 7-9 år blev *Tidningsmysteriet* av Martin Widmark. Boken är den åttonde i serien om LasseMajas detektivbyrå. På andra plats kom *Trollkarlarna från Wittenberg* också skriven av Martin Widmark. Det är den fjärde boken i en fristående serie om monsteragenten Nelly Rapp och hennes vän hunden London. Isabelle Halvarssons bok *Fräs och snöstormen* kom på tredje plats. Boken handlar om en snöstorm sett ur en katts perspektiv. På fjärde plats kom *Vem stal kungens medaljong* av Peter Gissy. Boken handlar om barnen Jill och Jonatan och hur de löser ett mysterium. *Järnträdet (Spiderwick 4)* av Holly Black kom på femte plats. Boken som är ett mysterium är den fjärde i serien om syskonen Grace.

2.3 Hur ska en barnbok byggas upp?

Barnboks författaren och bibliotekarien Ulf Nilsson har tillsammans med läraren och föreläsaren Jan Nilsson skrivit boken *Skriv!* som är en författarskola för unga. Enligt Nilsson och Nilsson skulle receptet på en bra bok kunna se ut så här:

En tredjedel upplevt.
En tredjedel läst.
Och en tredjedel påhittat.

(Nilsson & Nilsson 1992, s. 29)

2.3.1 Handling

När man ska hitta på handlingen till en bok kan man enligt Nilsson och Nilsson (1992) ta avstamp ur sin egen verklighet. Kanske har man läst något i en tidning, sett på TV, hört talas om något, varit med om något eller så kan man skriva om något som man drömmer om att göra men som man inte kan göra i verkligheten av någon orsak. Enligt Nilsson och Nilsson kommer idéerna när man ser att ens egen verklighet är en liten del i ett större sammanhang. Göran Hägg (2004), författare och docent i litteraturvetenskap, betonar även han vikten av att utgå från egna erfarenheter:

Det som är botten i dig är botten också i andra - det är vad litterär kommunikation ytterst bygger på (s. 136).

Det vanligaste händelseförloppet i barnlitteratur följer ordningen: hem - uppbrott hemifrån - äventyr - hemkomst. Huvudpersonen ger sig av från hemmet och dess trygghet. När han/hon är borta är det äventyrligt och spännande. Huvudpersonen måste återvända hem igen efter att ha skaffat sig nya kunskaper eller skatter. Händelseförloppet i en bok är beroende av spänning och upplösning och bör ha en början, mitt och slut. En konflikt är det som skapar spänning i en bok och den leder till en upplösning. Kring konflikten sker en rad olika händelser som binds samman så att det bildar en handling i boken. Det finns huvudhändelser och sidohändelser. Huvudhändelserna är de viktigaste för handlingsförloppet och går inte att plocka bort utan att det påverkar handlingen i boken. Sidohändelserna är däremot inte lika avgörande men är ändå viktiga (Nikolajeva, 2004). När man beskriver ett händelseförlopp ska man tänka på att man inte skriver allt utan att man klipper i tiden. Man berättar bara de intressanta situationerna och hoppar över de mindre intressanta sakerna som till exempel att huvudpersonen sover eller går på toaletten.

För att få läsaren att fundera på vad som ska hända och vilja fortsätta läsa använder man sig av så kallade "cliffhangers". Detta är ett spännande slut i ett kapitel som är till för att få läsaren att läsa vidare. I boken kan man plantera ut olika ledtrådar som pekar mot upplösningen utan att för den skull förstöra den. Detta kallar man för antecipation (Nikolajeva, 2004). Nilsson och Nilsson anser att man även kan krydda berättelsen med

småhot för att göra den mer spännande. Ett exempel på hot kan vara tidsbrist. Men enligt författarna är det viktigt att det i en spännande bok även finns kapitlen som är mindre spännande. Nilsson och Nilsson tycker att det inte får vara lika spännande hela tiden för då kan man bli fartblind. Varje bok måste ha tråkiga kapitel.

I berättelsen når man till slut till en kulmen, detta är höjdpunkten och vändpunkten. Därefter kommer upplösningen. Det är då som huvudpersonens öde är avgjort och man återgår till det som var innan. Lyckliga slut är något som man ofta förknippar med barnlitteratur och detta är enligt flera forskare och läspedagoger ett måste i en bra barnbok. (Nikolajeva, 2004)

2.3.2 Typiska motiv

I litteraturen skiljer man mellan huvudmotiv och bimotoiv. Huvudmotivet är också vad man kallar för bokens tema. Temat i boken kan vara explicit, det vill säga öppet och klart eller implicit, dolt och underförstått. I barnlitteraturen är det vanligaste motivet sökande efter personer, föremål eller efter identitet (Nikolajeva, 2004). Vanliga budskap i detektivromaner är enligt Nilsson och Nilsson (1992) att brott lönar sig inte och i kärleksromaner anser de att budskapet är att till sist finner man den rätta.

2.3.3 Miljö

Det bästa när man skriver en bok är att använda sig av en miljö man känner till. Skriver man om en miljö som är obekant är risken stor att beskrivningen blir fel. (Nilsson & Nilsson, 1992)

I moderna barnböcker handlar det om att undersöka omgivningen i sin närhet mer än att ge sig ut i den stora världen. Ett vanligt motiv är flyttning. Detta behöver inte innebära några stora förändringar av miljö, utan det kan vara att man byter närmiljön mot en annan. Eftersom boken kan ha ett pedagogiskt syfte är det av stor vikt att miljön i barnlitteraturen beskrivs på ett korrekt sätt. Den vanligast förekommande miljön i barnlitteraturen är sommaren på landet eller i en liten stad. Att handlingen utspelar sig på sommaren har sina fördelar. Upptäcktsfärder och äventyr hindras inte av normala rutiner och plikter som exempelvis skolan. Barnen är då ofta inte övervakade av vuxna som de normalt sett är. (Nikolajeva, 2004)

2.3.4 Personerna

Personerna eller karaktärerna som de även kallas är de som utför handlingen i boken. De kan vara människor, förmänskligade djur eller föremål. Personerna i barnlitteraturen kan ses som förebilder för sina läsare (Nikolajeva, 2004). Enligt Nilsson och Nilsson (1992) är huvudpersonerna de minst viktiga att beskriva i en bok. Huvudpersonen är den som läsaren identifierar sig mest med och en för noggrann beskrivning kan störa läsaren. Bipersonerna är de som Nilsson och Nilsson tycker att man ska arbeta med, deras egenskaper och utseenden kan man gärna överdriva lite anser de.

2.3.5 Berättarperspektiv

När man ska berätta en händelse finns det tre sätt att göra det på när det gäller berättarperspektiv. De två vanligast förekommande sätten i barnböcker är jagberättaren och tredjepersonberättaren. I böcker som berättas i förstaperson omnämns en av personerna i boken som ”jag”. I böcker som berättas i tredjeperson omnämns däremot alla personerna som ”han” eller ”hon”. Det tredje och mest ovanliga sätt att berätta på är andrapersonsberättare där en av personerna omnämns som ”du”. Det finns fyra olika typer av tredjepersonsberättande:

1. Allvetande: denna berättare vet allt som händer i boken och vad alla personer tänker.
2. Begränsad allvetande: berättaren är den som vet mer än de andra men vet inte allt som händer.
3. Objektiv: berättaren vet mer än de andra i boken, är i stor utsträckning allnärvarande men kan inte gå in i de andra personernas tankar.
4. Introspektiv: berättaren vet bara vad en av personerna i boken har för sig, tänker, känner och känner till.

När det gäller personligt berättande finns det två olika typer:

1. Simultan jagberättare: berättar hela tiden vad som händer just nu.
2. Retrospektiv jagberättare: berättar vad som har hänt i efterhand. (Nikolajeva, 2004)

2.4 Om skrivstrategier och samförfattarskap

När flera skribenter skapar en gemensam produkt kan man kalla arbetssättet för samförfattarskap. En sådan samarbetsprocess kan ha flera fördelar enligt en studie Olga Dysthe m.fl.(2002) hänvisar till i boken *Skriva för att lära*. Exempel på en vinst med den nämnda arbetsformen är att fler infallsvinklar och lösningsförslag vid diskussion synliggörs och att de olika synsätten kan bidra till att produkten berikas. Dysthe m.fl. förespråkar ett så kallat ”dialogiskt förhållningssätt” där skribenternas olika idéer blir ett stöd för tänkandet.

Enligt Dysthe m.fl.(2002) kan man strukturera upp en text på olika sätt. En möjlig strategi är att först brain-storma och därefter organisera upp stoffet. En annan väg att gå är att låta en disposition föregå skrivandet. Olika strategier för att skapa struktur passar olika skribenter olika bra menar hon. När man arbetar tillsammans med någon blir det extra viktigt att tänka på att strukturera upp arbetsprocessen.

När man väl skrivit något är det viktigt att ombearbeta sin text för att den ska bli så bra som möjligt. Man förbättrar den exempelvis genom att se över vokabulären som används, stryka överflödiga delar och lägga till och förtydliga där texten är tunn. Ibland kan man behöva möblera om ordningsföljden på stycken i texten. Författarna bör diskutera sig fram till ändringar i den gemensamma texten (Dysthe m.fl., 2002). Angående bearbetning av skönlitterär text säger Göran Hägg (2004):

Självkritik är en av de viktigaste egenskaperna hos en bra skribent. Den som är nöjd med sig själv och sina insatser utvecklas inte (s. 165).

Därför måste man alltså alltid ifrågasätta sin text. För att pröva sin text är det bra att låta andra läsa den. Det som kan vara svårt om man låter någon man känner läsa texten är dock att få dem att vara ärliga. (Hägg, 2004)

2.5 Om sociokulturellt perspektiv på lärande

Inom ett sociokulturellt perspektiv betraktas lärande som ett mellanmänniskt fenomen där gruppen blir en viktig resurs för läroprocesserna som sker. Man har en helhetssyn på lärande eftersom man inte betraktar lärande som något som endast sker i arrangerade lärandesituationer i skolan, utan i alla sammanhang. (Carlgren, 1999)

Det betonas inom inriktningen att lärandet är situerat. Detta innebär att det aldrig kan frikopplas från den sociala, kulturella och historiska kontext det uppstår i. (Löfstedt, 1999)

Språket får inom sociokulturell teoribildning en nyckelroll för lärandet eftersom det utgör själva bron mellan individens tänkande och gruppens gemensamma lärande. Det är genom att vara i dialog med andra som människans kunskapande kan ske. Man talar om att lärande sker genom deltagande i en social praktik. Därför blir interaktion, kommunikation och samspel nyckelbegrepp. De skiftande tankesätt som förekommer inom en grupp berikar lärandet

genom att deltagarna kompletterar varandra. Grundtankarna skiljer sig från lärandesyner inom exempelvis kognitivismen där inre mentala processer hos individen står i fokus och gruppen och de gemensamma läroprocesserna inte betonas lika mycket. (Dysthe, 2003)

Olga Dysthe (2003), norsk pedagogikprofessor och förespråkare för det sociokulturella perspektivet, framhåller vikten av att i skolan:

[...] skapa interaktionsformer och miljöer där individen känner sig accepterad och som på ett positivt sätt kan forma den lärandes identitet, bl.a. genom att eleven känner sig uppskattad både som någon som *kan* något och som någon som *kan betyda något* för andra. Redan att delta i och bli uppskattad i en grupp ger motivation för fortsatt lärande. (s. 38-39)

Avgörande för motivationen är också att lärandet sker i meningsfulla situationer. Dysthe talar vidare om vikten av att ha ett gemensamt mål för hela gruppen om det sociala lärandet ska bli framgångsrikt.

Ofta förknippas sociokulturellt perspektiv med forskare som exempelvis amerikanerna John Dewey och George Herbert Mead och de ryska inlärningsteoretikerna Mikhail Bakhtin och Lev S. Vygotskij. (Dysthe, 2003)

Mead menar att individens förståelse för ett fenomen kan stöpas om och vidareutvecklas genom att hon får syn på andras perspektiv. Tillgången till en mångfald av perspektiv kan bli möjlig genom arbete i grupp. (Vaage, 2003)

Bakhtin intresserar sig också för hur ny mening skapas genom interaktion människor emellan. Förståelse uppstår genom dialog. (Igland & Dysthe, 2003)

Dewey talade om hur våra erfarenheter rekonstrueras då vi deltar i sociala sammanhang och får ta del av nya erfarenheter. (Vaage, 2003)

Vygotskij blev känd för sin tanke om ”den närmaste utvecklingszonen” som innebär att individen kan komma längre i sin utveckling tillsammans med andra än på egen hand (Dysthe, 2003). Dessutom betonar han att man redan som barn är kreativ och att alla människor äger inre kreativa resurser (Vygotskij, 1995).

Gemensamt för alla de fyra nämnda teoretikerna är att lärandets sociala natur fokuseras (Dysthe, 2003).

3 Metod

Vad vi i denna rapport till vår konstnärliga produkt dokumenterar är arbetsprocessen från idé till färdig kapitelbok. Boken kommer att bli en form av beställningsverk, eftersom vi utgår från barnens idéer i skapandet av berättelsen vi skriver. Man kan betrakta kapitelboken som ett slags trepartsdokument som uppstår mellan oss två författare och en grupp bestående av åtta barn i 2-3:an. Barnen intervjuas vid två tillfällen genom kvalitativa samtalsintervjuer för att ta reda på vad som karaktäriserar en bra barnbok för barn i åldrarna 8-9 år enligt dem själva, och för att få idéer och uppslag till vårt skrivande. Utgångspunkten är att ha ett barnperspektiv och försöka skriva något barn själva önskar läsa, snarare än att undersöka vad vuxna tycker att en bra barnbok ska innehålla och sedan skriva utifrån det. Mot slutet av skrivprocessen får en större grupp på femton barn i samma ålder (varav hälften själva varit med i skapelseprocessen av boken) läsa romanen för att ge respons på produkten i ett formulär som medföljer utkastet till boken. Tanken är att denna respons sedan ska ge oss förslag på exempelvis titel och omslag till romanen, samt på eventuella förbättringar som skulle kunna göras. Genom samarbetsprocessen mellan oss och de intervjuade barnen hoppas vi att barnen får reflektera kring sitt läsande i allmänhet och att de får uppleva sig vara en värdefull del i skapelseprocessen av en bok skriven för dem själva.

3.1 Val av metod

I vår undersökning har vi utnyttjat så kallad metodtriangulering. Detta innebär att man utnyttjar flera undersökningsmetoder om det är till fördel för syfte med studien (Stukát, 2005). Vi har använt kvalitativa samtalsintervjuer, kombinerat med en mindre enkätundersökning. De två metoderna hjälpte oss att uppnå delvis olika mål. De kvalitativa samtalsintervjuerna syftade till att ge djuplodande svar på frågor som hade att göra med vad barn i åldersgruppen 8-9 år föredrar att läsa och varför, samt att med barnen kunna diskutera vad som skulle kunna hända i boken vi skulle skriva. För att uppnå detta syfte hade det inte varit lämpligt att genomföra exempelvis en kvantitativ enkätundersökning, eftersom vi ville ha möjlighet att ställa följdfrågor och få mer omfattande svar än vad barn i den åldern skulle förmå skriva ner i en enkät. En nackdel med metoden jämfört med att göra en större kvantitativ studie var däremot att vi fick ett underlag som täckte en mindre undersökningspopulation och därför inte kunde generaliseras. En kvalitativ studie kan inte generaliseras i samma mån som en kvantitativ sådan (Stukát, 2005). Det går tidsmässigt inte att hinna samtala med lika många barn som vi skulle ha kunnat ta med i en kvantitativ enkätundersökning. Därför bestämde vi, när det första utkastet till kapitelboken var klart, att även göra en mindre enkätundersökning för att få respons från fler barn på hur den nyskrivna boken blivit och på vad som skulle kunna förbättras. En annan fördel med detta undersökningssätt för respons på boken var att barnen kunde vara anonyma i sina svarsenkäter, vilket förstås inte hade varit möjligt om vi gjort samtalsintervjuer. Om barnen fick vara anonyma var sannolikheten för att vi skulle få ärliga svar på vad de tyckte om boken större, eftersom barnen lärt känna oss och kanske inte ville göra oss besvikna om vi frågade dem ansikte mot ansikte om deras åsikt. Nackdelen med undersökningssättet var att vi inte kunde fråga om lika mycket och få lika djupgående svar som vi hade kunnat om vi intervjuat barnen även här.

Responsformuläret som vi använde vid enkätundersökningen skulle innehålla både fasta svarsalternativ och öppna sådana. Vilket vi valde berodde på frågan. Rörde det sig exempelvis bara om att ta reda på om boken var lagom lång fungerade fasta svarsalternativ bäst, medan öppna svarsalternativ var bättre när vi exempelvis ville veta om något var roligt, tråkigt eller svårt att förstå i boken eftersom det inte är möjligt att förutse barnens svar i samma mån. Vi lät barnen, om de så önskade, ta hjälp av någon vuxen att skriva för att de inte skulle begränsas av skrivförmågan i sina svar.

3.2 Val av undersökningsgrupp

Undersökningspopulationen försökte vi välja så att vi fick lika många barn från 2:an som från 3:an, och lika många flickor som pojkar. Målet med detta var att inte få ett snedvridet urval av barn, utan en grupp som var relativt genomsnittlig. Något som också styrde urvalet var vilka barn som önskade delta, men eftersom i princip alla i klassen ville vara med borde inte detta göra att populationsunderlaget blev snedfördelat av exempelvis en speciellt läsintresserad grupp. Däremot påverkades urvalsgruppen av att läraren plockade ut barn åt oss som kommit relativt långt i sin läsning och skulle klara av att läsa en bok med i huvudsak text och få eller inga bilder. Vad det gäller urval av undersökningspopulation till enkätundersökningen var vi även tvungna att tänka på att välja ut de barn som hade tid att läsa hemma i boken under veckan, eftersom vi hade tidspress att hinna få tillbaka formulären innan jullovet. Hälften av exemplaren delades ut i 2:an och hälften i 3:an. De barn som deltagit i samtalsintervjuerna hörde även till de femton som läste boken och fyllde i responsformuläret.

3.3 Genomförande

Det bestämdes att vi vid två tillfällen skulle intervjua åtta barn i gruppintervjuer. En fördel med gruppintervjuer är att barnen hjälper varandra att komma vidare i sitt tänkande (Doverborg & Pramling-Samuelsson 2000). En nackdel med gruppintervjuer kan dock vara att barnen påverkar varandra i sitt sätt att svara. Huruvida intervjun bör ske i grupp eller individuellt måste avgöras av syftet för intervjun säger Doverborg & Pramling-Samuelsson (2000) i sin bok *Att förstå barns tankar*. Där diskuteras även den didaktiska relevansen av att bättre lära känna barns tankar genom barnintervjuer. Både barn och pedagoger kan vinna mycket på att man tar sig tid för sådana samtal menar författarna. Pedagogen kan genom att få en fördjupad förståelse för barns tankar skapa gynnsammare förutsättningar för lärande. Detta eftersom hon då bättre kan anpassa sin undervisning efter barnen och skapa utmaningar på den tankemässiga nivå där de befinner sig. Doverborg och Pramling-Samuelssons erfarenheter av barnintervjuer visar att barn ofta tycker det är roligt att bli intervjuade, vilket kan ha att göra med barnen då känner sig uppmärksammade av pedagogen.

Vid det första tillfället (se bilaga 1) intervjuades eleverna två och två, men eftersom vi märkte att vi fick svårt att hinna gå på djupet med frågorna utefter den tid vi hade att tillgå valde vi vid det andra intervjutillfället (se bilaga 2) att intervjua dem fyra och fyra. Vi tog ansvar för hälften av intervjuerna var. Sammanlagt hade vi en timme på oss vid vart och ett av de två intervjutillfällena, men eftersom vi båda utförde intervjuer samtidigt i olika rum hann vi med alla barnen. Flickorna intervjuades för sig och pojkarna för sig eftersom pojkar enligt forskning annars visat sig ha en tendens att dominera boksamtal, och vi ville skapa samma talutrymme även för flickorna (Brink, 2005). Intervjuerna genomfördes i ett ledigt klassrum, samt i ett grupprum. Vi försökte skapa en ostörd miljö genom att stänga dörrar och liknande. Under intervjuerna förde vi anteckningar kring vad barnen sade. Direkt efteråt träffades vi och gick igenom vad vi fått ut av intervjuerna och diskuterade skillnader och likheter i resultatet. Vi renskrev också våra respektive anteckningar för att kunna gå tillbaka i materialet många gånger. Att vi inte använde bandspelare berodde på att vi inte tyckte att det var nödvändigt i detta fall, eftersom vi i huvudsak var ute efter mönster i vilka genrer barnen tyckte om att läsa, vilka miljöer de tyckte om att läsa om, vad vi skulle skriva om ifall de fick välja och vid andra intervjutillfället vad som skulle kunna hända i olika hypotetiska situationer i boken. Utifrån vilka idéer som framkom vid de två intervjutillfällena gjorde vi mind-maps kring olika aspekter och diskuterade vad berättelsen skulle innehålla. Exempel på ämnen för mind-maps var huvudpersoner, miljöer, egenskaper hos en bra bok och vad man ska undvika. Det första intervjutillfället ägde rum innan vi började skriva på boken för att vi skulle få en källa av idéer till vad barnen ville läsa om. Utifrån barnens tankar skisserade vi på en idé till intrig och därefter gick vi ut på det andra intervjutillfället för att få mer idéer till hur olika situationer i boken skulle utveckla sig. Vi hade förstås velat intervjua barnen ännu oftare under skrivprocessen om tid funnits, men inom ramarna för kursen fanns inte möjlighet att bygga ut studien mer då vi var beroende av att få låna barnen från deras vanliga undervisningstid och samtidigt hinna skriva klart boken så att de hann läsa den innan jullovet. På tre veckor skrev vi, utifrån barnens och våra egna idéer, en bok på totalt 60 sidor utan bilder.

Responsenkäten (se bilaga 3), som utgjorde vår andra del av undersökningen, medföljde utkastet till boken som vi delade ut till femton barn någon vecka efter det andra intervjutillfället. Sammanlagt hade barnen en och en halv vecka på sig för läsningen av boken innan vi hämtade formulären som klassföreståndaren samlat in när barnen läst färdigt. Enkäten gav oss förslag på exempelvis titel till boken och vad vi skulle ha för framsida. Vi fick överblick över vad barnen tyckte angående bokens längd och svårighetsgrad genom kryssfrågor. Dessutom fick barnen på öppna frågor skriva vad, om något, som varit roligt, tråkigt, spännande och svårt att förstå i boken. Vi gick tillsammans igenom svaren och letade efter mönster. Responsen blev ett sätt att utvärdera boken och gav oss förslag på vad som

kunde förbättras om tid fanns. Den version av boken som medföljer vår rapport är samma version som barnen läste.

3.4 Empiriskt material

Det empiriska materialet till undersökningen har samlats in genom kvalitativa samtalsintervjuer med åtta barn i 2-3: an som deltog vid sammanlagt två tillfällen, samt genom att 12 barn ur samma klass, varav 8 också deltagit i intervjuerna, läste vår bok och gav respons i form av en recensionsenkät med frågor. Del av det empiriska materialet är också kapitelboken på 60 sidor som skrevs inom ramarna för studien.

3.5 Studiens tillförlitlighet

Reliabiliteten, det vill säga mätnoggrannheten för studien, är liten (Stukát, 2005). Resultatet från vår undersökning kan inte generaliseras till att gälla för andra barn än de som deltagit, eller för hur andra böcker som skrivs i samarbete med barn skulle bli. Undersökningsgruppen består endast av 8 intervjuade barn och 12 barn som läst och givit respons på boken. Populationen som undersökts är således mycket begränsad. Bortfallet i studien utgjordes av en person som avbröt sitt deltagande efter första intervjun och en person som var bortrest vid det andra intervjutillfället. Dessa två deltagare fick ersättare av samma kön och ålder som kunde vara med i problemlösningen för att vi inte skulle få för lite idéer från barnen att kunna använda i bokens handling. Från gruppen på 15 barn som kapitelboken delades ut till föll tre bort ur undersökningen eftersom de ej hann läsa klart i tid, varvid alltså 12 svarsenkäter inkom.

Validitetsmässigt, det vill säga i avseende av om man mäter det man avser mäta, kan man säga att de öppna frågorna som ställdes både i intervjuerna och responsenkäten gav barnen möjlighet att svara ganska fritt och därmed hade vi möjlighet att fånga upp även tankesätt vi inte förutsett (Stukát, 2005). Det begränsade materialet lämpar sig dock inte som grund för någon statistik, utan kan främst användas för att se olika mönster i tankesätt.

En möjlig felkälla skulle kunna vara om barnen i sina svar på responsenkäten som medföljde boken påverkas av att de lärt känna oss som skrivit kapitelboken. Om de upplever det som svårt att göra oss besvikna genom att ge negativa omdömen i sina svar kan det påverka utfallet. Vi försökte komma bort från detta problem genom att låta deltagarna vara anonyma då de besvarade enkäten. Tyvärr kunde vi endast trycka upp femton exemplar av boken eftersom kostnaderna blev för höga för att göra fler. Hade vi haft större ekonomiska resurser hade vi velat göra en mer omfattande enkätundersökning.

3.6 Etiska hänsynstaganden

Barnen som deltog i undersökningen kände från början till dess syfte. Vi sökte via brev som skickades hem till föräldrarna tillstånd från barnens vårdnadshavare innan de intervjuades. Medverkan från barnens sida var frivillig och de som valdes ut för intervju hade alltså själva visat intresse för att vara med. Barnen gavs möjlighet att när som helst under studien inte längre delta om de så önskade. Ett av de åtta barnen som deltog i den första intervjun ville inte vara med vid det andra intervjutillfället, varvid en frivillig ersättare av samma kön och ålder togs in för att vara med och ge idéer till hur vi kunde lösa olika situationer i bokens handling.

Namnen på de barn som deltagit i undersökningen har fingerats i avsikt att skydda deras identitet. I enkätundersökningen lät vi dessutom barnen vara anonyma för att de inte skulle känna press att ge oss positiva omdömen när de utvärderade boken.

De forskningsetiska principer som avser informationskrav, samtyckeskrav, individskyddskrav och konfidentialitetskrav kan på ovan beskrivet sätt anses ha tagits i beaktande. (Stukát, 2005)

4 Resultat

I vår resultatredovisning beskriver vi inledningsvis utfallet av de kvalitativa samtalsintervjuerna med åtta barn i 2-3: an, samt hur dessa intervjuer legat till grund för skapandet av kapitelboken. Därpå följer en redogörelse för resultatet av responsenkäten som lämnades ut till 15 barn efter det att utkastet till boken var klart. Sist i resultatavdelningen följer ett kortare avsnitt om den färdiga kapitelboken, eftersom den är en del av resultatet av undersökningen. Avsnittet redovisar kort vad slutprodukten av arbetsprocessen blev och vårt val av titel och framsida motiveras.

4.1 Intervjuerna

Vid två tillfällen i vår undersökning intervjuades åtta barn genom kvalitativa samtalsintervjuer i små grupper om 2-4 barn. Det första intervjutillfället ägde rum innan vi valde vad boken skulle handla om. Det andra intervjutillfället genomfördes mitt i skrivprocessen då vi skrivit ungefär halva boken. Intervjutillfällena beskrivs nedan separat och efter varje sådant avsnitt följer ett stycke om hur intervjuerna påverkade vår skrivprocess av boken.

4.1.1 Första intervjutillfället

Syftet med de första intervjuerna var att låta barnen dela med sig av sina tankar kring hur en bra bok ska vara, så att vi utifrån det kunde få uppslag till vad vår egen bok skulle handla om och därefter kunde skissera på en idé till intrig. Vi önskade också få veta vad som, utifrån barnens perspektiv, gör en bok dålig för att kunna undvika sådana fällor när vi skrev. Det var även intressant att ta reda på hur barnen väljer ut böcker att läsa och vilka de väljer bort. Genom intervjuerna skulle barnen påverka val av ämne, genre, huvudpersoner och miljö till vår bok. Vi ville veta om barnen hade någon speciell preferens vad det gällde om boken skulle vara realistisk eller innehålla fantasyinslag. Dessutom var det intressant att ta reda på hur viktiga barn ansåg framsidan och bilderna i en bok vara. Intervjufrågorna som legat till grund för resultatet finns med i vår rapport som bilaga 1.

4.1.1.1 Vad styr barnens egna bokval?

Flera barn i undersökningsgruppen uppgav att de väljer bok efter genre. Helst ska det vara spännande böcker. Julia i 3:an säger så här angående bokval:

”Jag väljer rätt hylla i biblioteket. Hyllorna med ”kärlek” eller ”spänning”. Det är viktigt vad det handlar om”.

Även bokens titel är av stor betydelse. Kalle i 3:an säger:

”Har den (*boken*) ett spännande namn så testar man den”.

Märker man när man börjat läsa att bokens innehåll inte mäter upp mot titeln slutar man ofta läsa poängterar han dock. Också Sanna i 2:an tycker att titeln är viktig:

”Jag tar den om den heter något som låter bra och spännande”.

En dålig titel kan däremot få motsatt effekt. Mia i 3:an formulerar det så här:

”Om en bok heter något som låter löjligt väljer man bort den.”

Hon säger också att det är bra om ”ordet på framsidan” finns i boken. Man kan alltså utefter detta tänka sig att det är viktigt att ha en titel med tydlig anknytning till innehållet, och att man bör undvika för vaga titlar.

Framsidan är mindre viktig enligt barnen. Flera av dem sa att även om framsidan på en bok är ful kan den vara bra. Ett barn sa att hon ibland väljer bok efter framsidan, men att:

”...på *Majken* är framsidan inte så snygg men boken bra”.

Även om framsidan kan spela in, tycker alltså de flesta inte att den är avgörande.

Vad det gäller texten på baksidan av boken tycker någon att den ofta hjälper en att välja bok. En annan menar istället att texten på bokens baksida ofta avslöjar för mycket om handlingen, så att man hellre avstår från att läsa på baksidan när man väljer bok.

Ytterligare en faktor som påverkar bokval i vår undersökningsgrupp är hur lång och svårläst boken verkar vara. Johan i 3: an säger att han försöker titta efter en ”lagom tjock” bok, men att det beror på vilken bok det handlar om. Vilgot i 2:an säger att han tittar efter lättlästa böcker.

Då barnen väljer bok går de ofta på tips de fått av kompisar. Kompisars åsikt kan även få dem att välja bort vissa böcker. I klassen där vi gjorde vår undersökning brukar man ha ”boktips” på lästimmen en gång i veckan och då får barnen berätta för varandra om sådant de läst. Angående detta säger Mia i 3:an att:

”När vi har boktips med Anna (*läraren*) är det bra för om kompiserna har läst en bok finns den där.”

Här erbjuder alltså skolundervisningen en möjlighet för barnen att hitta enligt dem själva läsvärda böcker genom tips från jämnåriga.

4.1.1.2 Vad gör en bok bra enligt barnen?

De vanligast förekommande svaren som berörde vad som gör en bok bra, var att den ska vara spännande och rolig. Till exempel får den gärna handla om någon som har fiender och utsätter sig för faror. Det kan handla om att man jagar en brottsling, men även sjörovarhistorier var ett populärt ämne. Flera av barnen nämnde att flyktsituationer och kidnappningar var spännande, liksom att vara tvungen att smyga i mörkret. Mystik och förbannelser omnämndes dessutom i detta sammanhang .

En bra bok får gärna handla om ett barn som finner en vän, eller om flera barn som samarbetar väldigt bra tyckte de flesta i undersökningsgruppen. Barnen får gärna bli indragna i mysterier och upptäcka en massa saker. De kan lösa problem eller rädda någon. Det kan också handla om barn som kan vinna mot vuxna. En annan möjlighet är att det även kan handla om en slags underdog som får revansch mot andra barn, som exempelvis när flickan Judy i *Judy Moody* är dålig på att stava, medan en annan i hennes klass vinner stavningstävlingar. Judy försöker då hitta ett annat sätt att själv bli berömd.

Helst ska en bok enligt barnen i undersökningsgruppen handla om människor, men det kan också vara ett djur som är huvudpersonen som i *Delfinen Edgars äventyr*. Det är i allmänhet roligt om det finns med djur eller om någon har ett husdjur.

Språket i en bok kan också bidra till att göra den bra. Exempelvis tycker Tobias i 2:an att boken *Dagspöket* hade roligt talspråk.

4.1.1.3 Vad gör en bok dålig enligt barnen?

Saker som barnen tyckte karaktäriserade en dålig bok var om det inte hände något nytt eller om det blev tjatigt. Om detta säger Carolin i 2:an:

”*Min vän Percys magiska gymnastiskor* var inte bra. Det var bara ett kapitel som var bra för där hände det mer. De andra var det ingen spänning i”.

Sanna i 2:an säger:

”Det är tråkigt med böcker där det inte händer så mycket. *Stora elefant och lilla elefant* var så. Hela tiden gjorde de bara tävlingar”

Det är också viktigt att böckerna inte är oklara i sitt tema tycker hon:

” Det ska inte handla om för mycket olika saker, utan om något speciellt”.

Inledningen på en bok får inte vara händelselös för då slutar man att läsa menade ett par barn. Angående vilka böcker hon inte gillar att läsa sa Julia i 3:an:

” *Dum mamma till salu*. Jag läste bara fem sidor för den var tråkig med en gång. Den var tråkig för det hände inget”.

Man slutar också att läsa en bok om man har tänkt sig att den tillhör en viss genre, men den visar sig tillhöra en annan. Mia i 3:an blev besviken på boken om *Moby Dick*:

”Jag slutade läsa för jag ville läsa deckare och om kärlek och det var det inte. Man förstod inte så mycket vart de skulle resa”.

Mias svar tyder dessutom på att det blir tråkigt om man inte riktigt förstår det som händer.

Blir en bok för enkel är den också tråkig. Angående om det finns böcker man inte tycker om att läsa säger Sanna i 2:an:

”När de är för enkla. När det är för lite text”.

Vilgot i 2:an säger att han inte gillade *Min morbror trollkarlen* eftersom det var för många svåra ord i den. Detta pekar på att inte heller för svåra böcker är kul. Det gäller alltså att hitta en bok som ligger på rätt nivå i förhållande till ens läsförmåga och vokabulär.

Vad det gäller temat för boken är Johan och Kalle i 3:an är överens om att de inte gillar att läsa böcker med för mycket kärlek i som exempelvis *Bli ihop* och *Sommar ihop*. Detta är dock precis tvärtemot vad Mia och Julia i 3:an tyckte, eftersom de menade att sådana kärleksböcker ofta är roliga. Tobias i 2:an nämnde att han inte tycker om att läsa om barn som blir slagna. Om det blir för läskigt är det inte heller roligt tycker jämnåriga Vilgot.

4.1.1.4 Populära genrer

Det visade sig att deckar-, mysterie-, och äventyrsböcker var klart populärast bland barnen i vår undersökningsgrupp. De föredrog i stort alltså att läsa handlingsorienterade böcker framför relationsorienterade sådana, även om de två äldsta flickorna gärna läste om kärlek också.

Exempel på omtyckta böcker barnen nämnde vid intervjuerna är : *Biografmysteriet*, *Tågmysteriet* och *Diamantmysteriet* av Martin Widmark, *Linnéa och hittehunden* av Kirsten Boie, *Otto och dödskalleskeppet* av Dietl Erhard, *Pirates of the Caribbean* i bokform från Disney, *Delfinen Edgars äventyr* av Nathaniel Benchley, *Fem stoppar spöktåget* av

Enid Blyton, *Dagspöket* av Jujja Wieslander, *Harry Potter* av J.K. Rowling, *Min resa med Columbus* av Peter Gissy, *Tora mesig och modig* av Boel Werner, Thomas Hallings böcker om *Kalle och Ellen*, samt böckerna om *Judy Moody* av Megan MacDonald.

4.1.1.5 Realism vs fantasy

Då vi ställde frågor som berörde huruvida barnen föredrog att läsa realistiska böcker eller böcker med fantasyinslag fanns ingen klar trend. Det kan vara vilket som, eller gärna en blandning tyckte de flesta. Delvis beror det på vad det handlar om. Mia i 3:an sa:

”Verklighet är bäst, fast det beror på vad det handlar om. Hästar ska vara på riktigt. De behöver inte kunna flyga och sånt, de kan vara som de är. Men drakar är kul som fantasi”.

Johan i 3:an sa också att om det ska vara verkligt eller fantasy beror på vilken bok det är. Han säger att han gillar när de kan trolla i böckerna, men vill inte att de ”...ska kunna trolla för mycket”. Han tycker även att de ska behöva öva för att kunna trolla, inte bara kunna det från början. Detta är intressant eftersom han verkar mena att det ska finnas gränser för vad fantasyn får möjliggöra - det blir tråkigt om huvudpersonerna inte möter några hinder. Om det finns ett visst motstånd och vissa begränsningar för de övernaturliga krafterna blir det roligt, men det är inte kul om precis allting kan ”trollas bort”. Övernaturliga krafter får kanske inte bli för mycket av ett *deus-ex-machina*-element som enkelt kan lösa alla situationer.

Flera barn var också överens om att det kan vara spännande när överkliga saker händer på en verklig plats. Ett exempel på detta som nämndes var hur en riktig pojke går på museum, fast träffar dinosaurier som blir levande i boken *Olle och dinosaurierna*.

Ett barn sa att det inte är bra om barnet vaknar och har drömt alltihop när överkliga saker händer i en bok.

4.1.1.6 Miljöer en bok gärna får utspela sig i

Vi fick många olika förslag på var en bra bok kan utspela sig. Flera miljöer kan vara tilltalande. Något som återkom var dock att berättelsen gärna får utspela sig vid vatten. Exempelvis kan det vara när någon är vid en sjö och talar, ombord på sjörövarskepp, hos pingviner i havet eller nära en strand som i boken om *Sandvargen*. Det kan också vara nära skogen och naturen, eller när någon är vid ”sitt land” som ett barn sa.

En bra bok kan utspela sig både hemma och borta. Det kan handla om att man reser någonstans, fast helst inte till andra länder, utan snarare exempelvis på skolresa.

4.1.1.7 Önskebok

Barnen tillfrågades om vad de skulle önska att en ny bok handlade om i fall de fick välja. Klart populärast var något inom spännings- och deckargenren. Sanna i 2:an önskade sig exempelvis:

” En deckare om två som samarbetar. Det kan vara både tjejer och killar, eller djur som i *Kogänget*. Personerna ska vara med om farliga saker. Kanske skurkar som anfaller med pistol och gevär”.

Johan i 3:an ansåg att en önskebok skulle vara spännande och rolig handla om att man blev indragen i mysterier. Kalle i samma ålder tyckte också att boken skulle vara roligt och ville dessutom att det skulle vara med fantasy. Tobias och Vilgot i 2:an önskade även de en rolig, spännande deckare med fantasi i. Att det kunde finnas övernaturliga inslag i boken tyckte även Julia i 3:an som ville ha en spännande bok om två barn som kommer till ett hotell där det hänt något eller spökar:

”Två vanliga barn kommer dit (*till hotellet*) och så ska de fixa det fast de aldrig gjort sådant förr”.

Barnen skulle alltså ställas inför nya utmaningar i en miljö där det delvis kan finnas övernaturliga inslag.

Mia i 3:an ville, till skillnad från pojkarna och de yngre flickorna, helst ha med lite kärlek i äventyret:

”Det skulle vara om en kille och en tjej. Om kärlek. Det skulle vara spännande och romantiskt. De hittar saker och ska lösa gåtor. Någon grotta är med och de ska undersöka den nästa dag”.

Andra önskemål till en bok var att det kunde handla om Star Wars, sport, skepp och dödsfall eller om en tant som gör en massa roliga saker. Detta var dock enstaka förslag där vi inte direkt fann några övergripande mönster.

För att sammanfatta kan man säga att en spännande och rolig deckare, eventuellt med vissa övernaturliga inslag, var det vanligast förekommande önskemålet till bok.

4.1.2 Vår egen skrivprocess, del I

Efter det första intervjutillfället gjorde vi mind-maps kring vad barnen sagt om exempelvis genrer, huvudpersoner, vad man skulle undvika, miljö, och fantasy versus realism. Anledningen till att vi ville göra mind-maps var för att vi själva lättare skulle kunna överblicka barnens idéer i förhållande till olika områden när vi gjorde val kring vad för slags bok vi skulle skriva. Dessutom gjorde vi mind-maps kring vad vi själva fascinerats av som barn, med tanken att även detta kunde bli en inspirationskälla för oss under skrivprocessen. Vi tänkte att vi kanske trots allt inte varit så olika dagens barn. För som Göran Hägg (2004) säger i *Nya författarskolan*: ”Det som är botten i dig är botten också i andra - det är vad litterär kommunikation ytterst bygger på” (s.136).

Något av det första vi bestämde oss för var vilket perspektiv vi skulle berätta historien ur. Valet föll på begränsad allvetande berättarröst i tredje person, alltså ett perspektiv där författaren vet mer än de andra, men inte vet allt som händer (Nikolajeva, 2004). Vad det gällde vårt val av genre att skriva inom var det efter det första intervjutillfället ganska självklart att vi fastnade för något inom spännings- och deckarfältet då detta visat sig vara vad barnen främst önskade läsa. Sjörovertemat hade varit populärt, men detta valde vi bort eftersom det skulle ta för lång tid att göra research, och eftersom vi själva inte var speciellt intresserade av ämnet. Vi tänkte att det skulle underlätta skrivprocessen om ämnet var något som kändes engagerande även för oss, och då skulle troligtvis också boken bli bättre.

Då vi intervjuade barnen hade flera sagt att det skulle vara roligt om man hade mer än en huvudperson. Det hade framkommit önskemål på att man kunde ha med någon som finner en vän eller några barn som samarbetar väldigt bra och blir indragna i ett mysterium. Vi valde därför att ha tre barn som huvudpersoner i vår berättelse och lät dem bilda en spionklubb ihop. Vi bakade också in en katt, Prinsen, som fick finnas med lite i bakgrunden, eftersom barnen tyckte det var roligt om något djur fanns med.

När vi inför skrivarbetet förberett oss genom att läsa olika författarhandböcker hade det framkommit att det är bra att skriva om miljöer man själv är bekant med (Nilsson & Nilsson, 2004). Därför lät vi handlingen utspela sig i en skärgårdsmiljö som man skulle kunna föreställa sig fanns på Västkusten där vi bor. Till grund för detta val låg också barnens önskemål om att berättelsen gärna fick utspela sig nära vatten och naturen eller på någons lantställe. Vi tog också hänsyn till att barnen tyckte det kunde vara roligt om man reste någonstans. I vår intrig skulle två av huvudpersonerna resa till en skärgårdsö för att tillbringa sommaren där, men man visste också att de skulle bli tvungna att återvända till stan. Därför kan man betrakta det som en form av resa. För att tydligt knyta ihop berättelsen valde vi att börja och sluta bokens handling med båtresan till och från ön. Det fanns fördelar med att låta

berättelsen utspela sig under ett sommarlov, men den främsta var att vi ville befria barnen från att vara tvungna att gå i skolan om de skulle ha tid med alla äventyr (Nikolajeva, 2004).

Då vi frågat barnen om de bäst gillade fantasy eller realism fanns inget entydigt svar, men många hade tyckt att en blandning kunde vara spännande. I vår berättelse, som till största delen utspelar sig under realistiska förhållanden, plockade vi därför in en spökhändelse samt ett för handlingen centralt bärnstensmycke som sades bringa tur och lycka till bäraren. På det viset fick vi in lite mystiska inslag. Sökandet efter bärnstensmycket blev en viktig del av handlingen.

Barnen som intervjuades tyckte att en bra bok gärna skulle handla om någon som utsatte sig för faror och hade fiender. Till vår intrig beslutade vi därför att baka in en misstänkt smycketjuv, Sten, som skulle fungera som antagonist till barnen och utgöra ett hot. Brotten blir otäckare mot bakgrund av en idyll, så därför skapade vi trevliga omgivningar på ön som kunde fungera som kuliss till otäckare händelser (Hägg, 2004). Vi beslutade att barnen skulle få besegra Sten i slutet av berättelsen, eftersom barn som får vinna mot vuxna varit ett önskemål vid intervjuerna. Barnen hade också föreslagit att huvudpersonerna kunde få rädda någon. Därför kretsade intrigen kring hur barnen ska avslöja Stens rätta natur och skydda den snälla moster Mia från att bli bedragen. Eftersom barnen tyckte att dåliga böcker var händelselösa böcker försökte vi ha en ordentlig handling i boken. Vi försökte också att tänka på att inte fastna i för mycket långdragna beskrivningar.

Några barn ville ha med kärlek i berättelsen, andra inte. Vi bakade in en liten kärlekshistoria mellan de vuxna i berättelsen, men lät ändå kärleken vara i periferin för barnens del. Här blev det mycket upp till läsaren själv att fantisera om eventuell spirande förälskelse.

När vi gjort dessa val utifrån vad som framkommit vid det första intervjutillfället fick vi själva tillföra kreativitet för att skapa något utifrån de bokingredienser barnen kommit med förslag till. Det är svårt att förklara varifrån alla idéer kom, men det är väl där i fantasin består. För inspiration läste vi många andra kapitelböcker för barn. Dessutom läste vi ett antal handböcker i skrivande. Vi brain-stormade mycket och skrev ned allt som dök upp i tankarna för att ha kvar detta som en slags idébrunn att ösa ur om inspirationen vid något tillfälle skulle tryta. Att fantisera ihop en övergripande intrig hörde till något av det roligaste i skrivprocessen, eftersom inga gränser för vad som kunde hända ännu fanns.

Under en eftermiddag skisserade vi på utkast till en intrig och skrev en preliminär disposition. Dispositionen behövdes för att vi inte skulle tappa tråden i berättelsen när vi började skriva. Skriver man en bok tillsammans med någon annan blir det, som vi ser det, extra viktigt att skaffa sig någon slags överblick över vart intrigen är på väg. Annars är det lätt att man börjar arbeta mot olika mål. Naturligtvis var vi dock mycket flexibla med vad som kunde hända i boken eftersom vi skulle ta in barnens tankar. Vi ändrade oss många gånger om vad det gällde vad som skulle hända i olika situationer och diskuterade flitigt fram och tillbaka med varandra. Dispositionen blev ändå viktig eftersom den hjälpte oss att få händelserna att hänga ihop med varandra och blev en slags kompass i skrivprocessen. Vi ritade också någon liten skiss på hur vi tänkte oss att miljön runt caféet som skulle finnas med såg ut för att lättare tillsammans kunna föreställa oss platsen.

4.1.3 Andra intervjutillfället

Syftet med det andra intervjutillfället var att ungefär halvvägs genom skrivprocessen gå ut och diskutera med barnen kring vad som skulle kunna hända i olika situationer i boken och få hjälp med partier där vi fastnat. Frågorna kretsade kring sex olika problemområden och resultatet av dessa diskussioner redovisas nedan var för sig. Intervjufrågorna finns med i rapporten som bilaga 2.

4.1.3.1 Ombord på skärgårdsbåten

I vår boks första kapitel hade vi skrivit om två barn som smyger på en skum man ombord på en skärgårdsbåt. Vi ville fråga undersökningsgruppen om vad mannen kunde ha gjort som fått huvudpersonerna att bli misstänksamma.

Flera av barnens svar utgjordes av faktorer som kunde knytas till en kategori som hade att göra med mannens utseende eller kropp. De föreslog att huvudpersonerna kunde bli misstänksamma eftersom mannen:

- såg väldigt rik ut
- hade otäcka ögon
- hade en så dålig andedräkt att man nästan svimmade
- haltade
- hade träben

Föremål mannen bar med sig kunde också väcka misstanke. Inom denna kategori fick vi exempel som att han kunde ha med sig:

- en säck som rörde sig och som det kom en droppe blod ur
- en massa dyrbara, fina saker
- märkliga saker som han hade köpt i affären på båten

Också mannens förflutna kunde skapa misstankar tyckte barnen:

- han hade suttit i fängelse
- han var en mördare

De flesta förslagen om vad som kunde göra att barnen började smyga på mannen kunde dock kopplas till hans handlingar ombord på båten:

- han hade druckit sig berusad
- han smugglade sprit
- han kastade någon överbord
- han frågade ett barn om det vill följa med honom någonstans
- han hjälpte andra att göra dumma saker
- han stal någonting
- han tog emot pengar inbakade i en tårta

4.1.3.2 Spionboken

Eftersom barnen i vår bok hade bildat en spionklubb och skulle föra anteckningar i en ”Spionbok” ville vi veta vad barnen tyckte att den skulle innehålla. De förslag som kom upp hade att göra med:

- hur man är en bra spion (exempelvis att man kan använda förklädnad)
- tidningsurklipp man klistrar in
- rekvisita klubben äger som man ritat av (exempelvis bilder på ficklampa, kläder, peruk)
- signalement på misstänkta personer
- dagens misstänkta händelser (exempelvis om en skum person i affären frågat en om man vill ha godis)

- planer (exempelvis hur man ska lösa ett mysterium)
- information som kan hjälpa huvudpersonerna att komma på nya saker när de sitter och läser i Spionboken i klubbhuset

4.1.3.3 Övernattningen i trädkojan på spöknatten

Vid ett tillfälle skulle barnen i boken övernatta i en trädkoja, som också var Spionklubbens klubbhus, för att ta reda på om det verkligen spökade i trädgården på midsommarnatten. Vi ville veta vad barnen i undersökningsgruppen tänkte sig att huvudpersonerna skulle ta med sig till kojans vid övernattningen.

Många av de förslag på saker som barnen gav kunde kategoriseras efter att de hade att göra med trevnad:

- gosedjur
- varm choklad, chips
- radio
- serietidningar och böcker

Flertalet andra saker var knutna till spionverksamhet och säkerhet:

- mörkerkikare
- handklovar (om någon skulle behöva arresteras)
- kamera (för att fånga bevis på misstänkta saker)
- Spionboken
- walkie-talkie eller mobiltelefon
- ficklampa
- förstoringsglas
- nyckel att låsa kojans med
- en vakthund

Andra saker kunde kategoriseras som vanlig övernattningsutrustning:

- sovsäck
- kuddar
- tandborste
- filtar

När vi samtalade kring övernattningen i kojans framkom även en del andra idéer och önskemål. Någon tyckte att kojans skulle vara täckt av löv och inte synas så väl, och där uppifrån skulle barnen se en misstänkt figur. En annan tyckte att det vore spännande om barnen en dag upptäckte att någon hade varit i kojans och det enda som saknades var Spionboken. Det kunde också vara spännande med om spionklubben på natten vaknade och hörde hur det prasslade i buskarna, men att det bara visade sig vara en ekorre (något slags ”falskt alarm” alltså). Spöket kunde ha ett vitt ansikte som barnen lyste på med ficklampan, tyckte ett av barnen.

4.1.3.4 Kalaset

Mille i boken skulle följa med sin moster på ett kalas där det bara var vuxna. Vi frågade barnen om vad som skulle kunna hända där så att det blev pinsamt eller att han gjorde bort sig. Vi ville också veta vad barnen tänkte att man kan hitta på om man är uttråkad och inte har någon att leka med.

Vad det gällde pinsamma incidenter förekom det ganska många förslag som kanske kan kategoriseras som ”toaletthumor”. Barnen föreslog att Mille kunde:

- ”prutta”
- inte hitta till toaletten
- glömma gylfen öppen
- tappa mormors halsband i toaletten
- glömma stänga byxorna så att han tappar dem

Den andra stora svars-kategorin kan klassificeras som förslag som handlade om att vara klantig:

- att snubbla
- att spilla ut saker
- att halka i det man spillt ut (exempelvis mjölk)
- att slå sönder glas
- att skjuta sönder något med en fotboll

En tredje, mindre, kategori berörde översvallande känslor:

- om man skulle börja storgråta när man hörde en sorglig låt
- om en släkting nyper en i kinderna och utropar ”-Åh, vad stor du har blivit!!” inför alla de andra gästerna

Ytterligare ett svar som inte passar in i någon av de ovannämnda kategorierna är ett svar som handlade om att bli tagen på bar gärning när man gör någonting förbjudet. Förslaget var att Mille skulle stå bakom ett draperi och tjuvåta tårta när draperiet plötsligt drogs upp så att en av de andra gästerna fick syn på honom.

Vad det gällde förslag på vad huvudpersonen kunde hitta på om han var uttråkad hade flera idéer att göra med att ställa till bus. Mille kunde:

- sätta lappar på folks ryggar där det stod ”Kyss mig: 100 kr”
- krypa under bordet och kittla folk under fötterna så att de blev rädda
- ställa fram klockan så att alla trodde att det var dags att gå hem

Andra förslag på tidsfördriv var att:

- gå ut och gå med en hund som fanns på kalaset
- sparka fotboll
- läsa upp gåtor för de andra gästerna

Ett barn föreslog också att Mille kunde gå hem från kalaset om det var tråkigt.

4.1.3.5 Barnens inbrott i Stens hus

Barnen i vår bok misstänker att en man, Sten, har stulit ett halsband från en släkting till ett av barnen. De tänker ta sig in i mannens hus för att leta efter bevis. Vi ville veta hur undersökningsgruppen tänkte sig att barnen kunde komma in i huset och vad som skulle hända när de var där inne.

Vad det gällde strategier för att ta sig in i huset kan många svar kategoriseras som genom avledningsmanövrar:

- ett barn distraherar mannen genom att få honom att fundera på en gåta och medan han tänker smyger de andra in
- ett barn ber att få växla pengar, och medan mannen hämtar växel smyger de andra in
- barnen ställer till med någonting utanför huset så att mannen måste gå ut och titta vad som händer och då smiter de in

Andra förslag berörde olika sätt att ta sig in genom dörren när mannen inte var hemma :

- att dyrka upp dörren med en hårnål, ett gem eller en vanlig nål
- att låna en extranyckel från någon som hade en sådan till Stens hus
- att ta sig in genom källardörren när de sett Sten glömma att låsa

Alternativa vägar in i huset föreslogs också:

- genom fönstret
- via balkongen (om man klättrade upp på ett träd)

Här nämnde barnen att det kunde vara spännande om någon fastnade med sina kläder under klättringen så att en tygbit blev kvar som spår och Sten kunde förstå att de varit där. Något barn tyckte även att Spionklubben kunde smyga in i Stens hus medan han sov och att han skulle ha en vakthund som inte fick börja skälla för om den gjorde det skulle de bli påkomna.

Angående vad som skulle hända när barnen väl var inne i huset var ett populärt förslag att någon eller några skulle bli fast där:

- det yngsta barnet blir fast
- Ida blir fastbunden och barnen inlåsta, men Sten vet inte att de kan dyrka sig ut med hårnålen
- mannen får tag i någon som sedan lyckas sprattla sig loss
- de måste gömma sig någonstans

Ett annat vanligt förekommande förslag hade att göra med att barnen skulle få bevis på att mannen var en brottsling:

- de ser Sten gömma släktsmycket i sin jackficka
- de hittar en pistol eller andra ledtrådar
- de fotograferar Sten när de ser honom hålla i halsbandet för att bevisa att han tagit det

Flera i undersökningsgruppen tyckte att barnen skulle höra Sten komma gående i trappan när de var i huset för att öka spänningen. En tyckte att barnen skulle rymma ut genom fönstret för att mannen kom hem när de var där.

4.1.3.6 Hur skulle barnen stoppa Stens flykt?

Berättelsen utspelar sig på en skärgårdsö. De tre barnen som är huvudpersoner tror att en man är smycketjuv och vill stoppa honom innan han lämnar ön med tjuvgodset. Vi ville veta hur undersökningsgruppen tänkte sig att barnen förhindrar tjuvens flykt.

Flera barn föreställde sig att tjuven skulle fly i en mindre båt och i så fall kunde man:

- ta bort åorna
- ta bort tändstiften
- släppa loss båten från land så att den drev ut till havs
- tömma båten på bensin

Andra tänkte sig istället att tjuven skulle försöka åka med skärgårdsfärjan och då kunde man:

- stjäla hans biljett eller ge honom en falsk sådan
- be kaptenen att inte släppa ombord honom under förevändning att det var fullt på båten
- se till att kaptenen fick veta att det var en tjuv ombord
- göra tjuven försenad

Vad det gällde att göra tjuven försenad fanns det flera förslag:

- att gömma hans väskor så att han inte hann med båten
- att be honom göra tjänster som han inte kunde neka till
- att klä ut sig till en bekant han inte sett på tjugo år så att han kände sig tvungen att stanna och prata

Andra förslag på hur man skulle stoppa mannens flykt från ön var genom att fånga honom i ett nät, avslöja honom med filmkamera eller ringa polisen eftersom hans fingeravtryck fastnat på smycket när han putsat det. Man kunde också göra mannen nervös vid flyktillfället genom att exempelvis fråga om stölden tyckte någon. Ytterligare förslag var att barnen skulle ta tjuvens pistol eller märka att mannen var inblandad i fler brott genom att de kände igen honom i tidningarna och därigenom kunna avslöja honom.

4.1.4 Vår egen skrivprocess, del II

Efter det andra intervjutillfället hade vi fått feedback från barnen på hur man kunde utforma olika hypotetiska situationer i boken. Återigen gjorde vi mind-maps, men denna gång kring sex olika nyckelhändelserna eller föremålen vi intervjuat kring, för att ha ett underlag att diskutera när vi skulle skriva vidare. Det gick naturligtvis inte att ta med alla förslag barnen givit, utan vi fick välja ut de idéer vi tyckte oss kunna binda ihop smidigt i berättelsen utan att stapla överflödigt många saker ovanpå varandra.

Det första problemområdet vi intervjuat undersökningsgruppen kring hade att göra med den inledande scenen i boken där barnen smyger på en skum man på en skärgårdsbåt. Angående vad som fått huvudpersonerna att rikta misstanke mot mannen hade barnen föreslagit att han skulle se väldigt rik ut och ha en massa dyrbara saker på sig. Utifrån detta valde vi därför när vi skrev att ge mannen exempelvis en tjock guldkedja och den senaste modellens mobiltelefon. Barnens förslag att mannen dessutom kunde stjäla något eller handla konstiga saker i butiken på båten smälte samman till *en* idé i vår text. Vi lät mannen ha plockat på sig en chokladbit i cafeterian och huvudpersonerna fick bli osäkra på om han verkligen betalat för chokladen, varvid de blev misstänksamma.

Det andra problemområdet barnen fått reflektera kring hade att göra med ”Spionboken” som huvudpersonerna använde i sin spionklubb. Av de förslag barnen kommit med kring vad den skulle innehålla inkluderade vi ledtrådar som kunde hjälpa dem att komma på nya saker kring brottet (exempelvis närbilden på Sten och fotot med löpsedlarna i bakgrunden), misstänkta incidenter (exempelvis snokandet i Mias väska), tidningsurklipp (från kvällstidningen efter att barnen fått smycketjuven arresterad), kort signalementsbeskrivning (exempelvis Stens skinnbyxor) och planer (exempelvis vad som behövdes till fällan barnen gillar för att stoppa smycketjuven).

Vårt tredje problemområde behandlade övernattningen i trädkojan under spöknatten. Av de förslag barnen gav till vad huvudpersonerna skulle ha med sig för saker till trädkojan valde vi att inkludera gosedjur, sovsäck, ficklampa, serietidningar och kamera. Vad det gällde övernattningen i kojans tog vi också tillvara barnens idé om att huvudpersonerna skulle vakna på natten av ljudet från något djur, vilket skulle komma som ett slags falskt alarm innan den verkliga spökhändelsen. Vi skrev här in ett litet kattslagsmål mellan barnens favoritkatt Prinsen och en elak grannkatt. Dessutom inkluderade vi barnens förslag om att det kunde bli inbrott i trädkojan för att någon ville åt Spionboken, men vi lät det stanna vid ett möjligt hot om inbrott. Detta har vi skrivit in i vår berättelse när barnen väljer att flytta sin planering av fällan de ska gillra för att stoppa tjuven till en hemlig grotta, eftersom de inte vågar förvara Spionboken i trädkojan längre när tjuven börjat ägna kojans uppmärksamhet. Att vi valde en grotta som nytt tillhåll för barnen var ett val grundat i en flickas tidigare önskemål om att ha med en grotta i berättelsen.

Vårt fjärde problemområde berörde ett kalas med bara vuxna där ett av barnen i vår berättelse, Mille, skulle göra bort sig. Barnen i undersökningsgruppen hade föreslagit många pinsamheter som hade att göra med toaletthumor. Vi skrev in deras idé om att Mille har glömt gylfen öppen och riskerade att tappa byxorna. Barnen tyckte också att det var pinsamt när äldre släktingar nöj en i kinden, så därför lät vi alla tanterna på kalaset nypa Mille i kinden och dessutom fotografera honom med midsommarkrans på huvudet för att han skulle bli extra utsatt för deras daltande och uppmärksamhet. Vi utelämnade dock en del bus barnen givit förslag på att Mille kunde ta sig för, eftersom kalaset inte fick ta för stort utrymme i berättelsen och utvecklas till ett sidospår.

Det femte problemområdet kretsade kring hur barnen skulle göra inbrott i smycketjuven Stens hus för att leta efter ledtrådar. De idéer vi använt från intervjun var att barnen skulle dyrka upp dörren med en hårnål, att någon skulle fastna med sina kläder så att en tygbit revs av och kunde avslöja barnen, att de skulle höra Stens steg i trappan, att barnen skulle tvingas gömma sig i huset när Sten kom hem och att barnen skulle hitta ledtrådar till fallet (exempelvis resväskan med smycken med prislapparna kvar på och medicintuben med Stens riktiga efternamn på). Dessutom hade ett av barnen föreslagit en flykt ut genom fönstret, men vi gjorde om det till en flykt ut genom balkongdörren på andra våningen. Detta eftersom också balkongen tidigare nämnts som en möjlig väg in i huset och eftersom den fungerade bättre i situationen vi skrev om just då.

Det sjätte, och sista, problemområdet hade att göra med hur barnen stoppade Stens flykt från ön. Här utnyttjade vi barnens förslag om att göra Sten försenad. Vi lät en av flickorna, Kim, trassla in honom i en fiskelina. Därefter skrev vi in idén om att kaptenen skulle hindra honom att gå ombord på båten, men eftersom vi ville få in lite mer humor i berättelsen valde vi att låta det ske genom att barnen bombarderat honom med hemmagjorda stinkbomber innehållandes surströmmingsspad så att stankmolnet runt Sten väckte kaptenens uppmärksamhet. Ytterligare en idé vi kunde utnyttja var barnens förslag om att huvudpersonerna skulle känna igen Sten i tidningarna och inse att han var inblandad i fler brott. Huvudpersonernas insikt om detta lade vi dock in i ett tidigare kapitel när de i

bakgrunden på ett foto i Spionboken upptäcker löpsedlar med texten ”Smyckeliga slår till igen- halsband för en halv miljon borta”.

Samtlig text till kapitelboken skrev vi gemensamt, med inspiration från intervjuerna med barnen som grund att utgå ifrån. Vi hade naturligtvis kunnat arbeta mer med texten, men blev tvungna att begränsa skrivprocessen till tre veckors intensivt arbete. Detta eftersom vi även skulle ha möjlighet att skriva den tillhörande rapporten till vår konstnärliga produkt.

4.2 Enkäten

När första utkastet av kapitelboken var färdigt tryckte vi upp den i 15 exemplar och delade ut till 8 elever i 2: an och 7 elever i 3: an. Till boken fick de även en enkät (se bilaga 3) på två sidor med 11 frågor dels på bokens innehåll och dels på formen. Två av frågorna hade slutna svarsalternativ. Detta var frågor som rörde bokens längd och hur den var att läsa. Resten av frågorna var öppna och gav eleverna möjlighet att svara fritt. Genom enkäterna ville vi ta reda på vad eleverna tyckte om boken och få svar på vad som skulle kunna ha gjorts bättre. Vi fick ett bortfall på tre eftersom en del elever inte hade läst boken och det resulterade i att vi endast fick in 12 enkäter vid slutdatumet vi gett eleverna. Eftersom sista frågan var: ”Är du en pojke eller en flicka?” såg vi att vi fått in sex enkäter från pojkar och sex enkäter från flickor varav en flicka svarat tillsammans med sin två år äldre syster. Vi valde att låta eleverna svara på enkäten anonymt eftersom vi ville få så ärliga svar som möjligt från dem.

Vi kommer här nedan redovisa svaren i enkäten genom att sätta in dem i olika kategorier, i den mån det går, och ge några exemplifierande citat på barnens svar från varje kategori.

4.2.1 Frågor till boken

4.2.1.1 Bokens titel

Den första frågan i enkäten var: ”Vad tycker du att boken ska heta?” Här fick vi svar som skulle kunna sättas in i fyra kategorier. Första kategorin är de förslag på namn som innehöll smycket:

”Mille och smyckemysteriet”
 ”Bärnstenssmycket”

Nästa kategori är de namn som innehöll spioner:

”Spionboken”
 ”3 barn blir spioner”

I den tredje kategorin hittar vi ordet äventyr:

”Spionklubbens första äventyr”
 ”Äventyr på Axö”

Fjärde kategorin innehåller namnförslag där barnens namn finns med eller att man använder sig av ordet ”tre”:

”Milles, Kims och Idas första fall”
 ”de tre dekarna”

En av pojkarna svarade ”Vet inte” på frågan. I svaren ser man att barnen har använt sig av saker hämtade ur boken när de givit förslag på namn på boken.

4.2.1.2 Bokens framsida

Nästa fråga löd: ”Vad skulle vara på bokens framsida om du fick bestämma?” Vad man kan se i majoriteten av dessa svar är att eleverna tycker att det ska vara Mille, Kim och Ida i olika situationer hämtade ur boken.

”När Mille, Ida och Kim står och spejar på Sten som står utanför cafe´t och pratar med Mia”

”När Mille, Kim och Ida var i Svens [Stens] hus”

I nästa grupp av svar är det idéer om bilder där bärnstenssmcket ska vara med.

”Bärnstensmycket, Sten, moster Mia, Mille, Ida och Kim” (har ritat ett bildförslag)

”Bärnstensmycket”

Två barn tycker att trädkojan ska vara med på framsidan, ett barn tycker att grönsakslandet skall vara med och samma barn som svarade ”Vet inte” på föregående fråga svarade detta även på denna fråga.

4.2.1.3 Bokens längd

Fråga tre var: ”Vad tyckte du om längden på boken?”. Här hade barnen tre olika alternativ att välja mellan: kort, lång eller lagom. Ett av barnen svarade att boken var kort, de resterande 11 barnen tyckte att den var lagom lång. Inget av barnen svarade alltså att boken var lång.

4.2.1.4 Bokens svårighetsgrad

Fråga fyra var: ”Hur var boken att läsa?”. Även på denna fråga fick eleverna fasta svarsalternativ. De bestod av: lätt, svår eller lagom. Barnen fick även svara på följdfrågan: ”Varför tyckte du det?”. Två av barnen svarade lätt. På frågan om varför de tyckte att den var lätt fick vi svaren:

”Jag läser super mycket”

”Ganska lätta ord”

Till detta svar kan nämnas att det finns några elever i klassen som är vana läsare och som till exempel har läst böckerna om Harry Potter. En av eleverna tyckte att boken var svår att läsa därför att hon tyckte att den hade långa ord. Nio av barnen tyckte att boken var lagom att läsa.

”lagom svåra ord”

”för den var väldigt spännande och då gick det väldigt fort”

”den var inte precis lättläst men den var inte gette svår heller”

4.2.1.5 Ska boken ha bilder

Fråga fem var: ”Skulle du vilja ha bilder i boken?”. Sju av eleverna svarade att de tyckte att det skulle vara bilder i boken.

”ja då får man mer fantasi”

”Ja. Fast en bild i varje kapitel”

”bara lite”

Fyra av eleverna svarade att de inte tyckte att det skulle vara några bilder i boken.

”Nej! Jag fantiserar själv och då skulle bilder förstöra!”

”Nej för då kan jag fantisera själv hur det ser ut”

Vad man ser här är att ett par av eleverna tycker att bilder skulle förstöra eftersom de vill kunna fantisera själva hur saker och ting ser ut medan någon annan vill ha bilder eftersom hon tycker att det skulle hjälpa fantasin.

Samma elev som svarade "Vet ej" på fråga ett och två svarade det på denna fråga också.

4.2.1.6 Humor i boken

Fråga sex var: "Var det något i boken som var roligt?" Här fick eleverna även följdfrågan: "Vad?". Av fyra av barnen fick vi svar som:

"nästan allt"
"Allt var lika roligt"

Fyra andra barn hade i sina svar nämnt episoden i boken där barnen kastar stinkbomberna på Stens väska.

"Iden med stinkbomberna"
"När han fick stinkbomberna på sig"
"...lite roligt när de kastade stinkbalongerna på Sten"

De resterande svaren är svåra att gruppera. Ett av dem är att flickan tyckte att boken var rolig ibland. Ett annat av svaren var "Vet inte" (samma barn som tidigare svarat: Vet inte). De två sista svaren innefattar händelser i boken de tyckte var roliga och namn som de tyckte var roliga.

"när dom gick in i Stens hus"
"Nja, det var i så fall namnen Froststjärna (Men man kan säkert heta så!)"

4.2.1.7 Tråkigt i boken

Fråga sju var: "Var det något i boken som var tråkigt? Vad?". Tio av eleverna svarade nej eller inget på den frågan. Eleven som tidigare svarat "Vet inte" på frågorna svarade:

"Ibland, vet inte"

En elev gav ett exempel på en händelse i boken han tyckte var tråkig.

"att Mille trodde att Ida inte vågade upp i kojan"

4.2.1.8 Spänning i boken

Fråga åtta var: "Var det någonting i boken som var spännande?" Även här fick eleverna följdfrågan: "Vad?". Elva av barnen svarade att de tyckte att boken var spännande. Några av barnen gav specifika exempel på händelser ur boken som de tyckte var mest spännande. Fyra av dem handlade om när barnen smög in i Stens hus.

"Det var många saker, men en var när (barnen) de var i hans rum och han kom upp"
"...och då de var i Stens hus"
"Ja. När Ida, Mille och Kim var inne i Stens hus"

Något annat som två av barnen tyckte var spännande var när det spökade.

"När spöket kom och..."
"Särskilt när de väntade på Astrid och..."

Det tolfte svaret var: "Vet inte". Detta svaret kom från samma elev som tidigare svarat så på frågorna.

4.2.1.9 Svårigheter i boken

Fråga nio var: ”Var det något i boken som du tyckte var svårt att förstå?”. Vi fick svaret nej från åtta av eleverna. Två av eleverna tyckte att det var ord eller meningar de inte förstod.

”Jaa, men kommer inte ihåg vad! (Men det var bara en mening och jag kunde fortsätta!)
”nora ord var svåra”

En av eleverna svarade att hon inte förstod sidan 1, 2 och 3. Eleven som tidigare svarat ”Vet inte” på många av frågorna svarade:

”Kommer inte på”

4.2.1.10 Barnens tankar om boken

Tionde och sista frågan angående boken löd: ”Är det något annat du vill säga om boken?”. Två av svaren handlade om att barnen tyckte att boken var spännande.

”Den var hur spännande som helst man kunde knappt sluta och läsa!!!”
”Ja, den var spännande”

De resterande svaren innehöll svar där barnen skrev att de tyckte att boken var bra.

”den var väldigt bra jag kunde nästan inte sluta läsa för den var så bra!”
”Den var jättebra! Bästa deckaren i världen!”

4.3 Kapitelboken

Resultatet av vårt samarbete med barnen och av vår egen skrivprocess blev en kapitelbok som omfattade sammanlagt 60 sidor text. Bokens handling var ett mysterium i skärgårdsmiljö som löstes av tre barn i en spionklubb. Titel och framsida skapades utefter barnens förslag efter enkätundersökningens genomförande. Vi döpte boken till ”Äventyr på Axö”. Titeln var ordagrant ett av barnens förslag, men ytterligare några hade använt skärgårdsöns namn, ”Axö”, eller ordet ”äventyr” i sina titelförslag. Vi tyckte själva det var bra att använda dessa ord i titeln eftersom ”äventyr” sade något om genren och ”Axö” sade något om miljön då man förstod att handlingen skulle utspela sig nära vatten. Framsidan till boken målade vi själva. Den föreställde de tre barnen som smyger på moster Mia och Sten. De vuxna står framför moster Mias café och havet avtecknar sig i bakgrunden. Runt halsen bär Mia bärnstenshalsbandet från berättelsen. Att vi valde att ha dessa saker på framsidan berodde på att det var ett populärt önskemål att alla de nämnda figurerna skulle finnas med på bilden och dessutom ville flera barn att man skulle se halsbandet. Någon hade önskat att Mia skulle stå i caféets fönster och vinka, men vi ville att smycket skulle synas ordentligt så därför kunde vi inte ha Mia på för stort avstånd i bilden.

5 Diskussion

Detta avsnitt är uppdelat i en första del som diskuterar arbetssättet för att skriva boken och en andra del som behandlar kapitelboken som produkt. Därpå följer en avslutande tredje del som behandlar förslag till vidare forskning.

5.1 Arbetssättet

Vår arbetsprocess med boken kan betraktas som bestående av två huvudspår. Dels har vi bedrivit ett samarbete med barnen, dels har vi skrivit på kapitelboken själva utifrån det insamlade intervjumaterialet. Dessa två delelement diskuteras nedan separat.

5.1.1 Samarbetet med barnen

Man kan undra varför inte fler författare väljer att låta barn vara delaktiga i skapandet av barnböcker, eftersom det i slutänden ändå är barnen som är målgruppen som ska läsa produkten? Kanske värnar man så mycket om det egna konstnärliga uttrycket att man är rädd att arbeta tillsammans med barn? Kanske tror man sig bli hämmad om man måste ta hänsyn till vad barnen vill? Men att uppleva hämningar i den konstnärliga processen var inte något vi kände blev konsekvensen av vårt samarbete med barnen. Tvärtom - barnens idéer blev istället en inspirationskälla till skrivandet, och en kraft som hjälpte oss loss när vi kört fast i vissa partier under skrivprocessen. Barnen hjälpte oss att finna rikare möjligheter till handlingen i boken istället för att begränsa oss. Vi förvånades av den uppfinningsrikedom som barnen uppvisade vid intervjuerna. Detta är också något som Vygotskij (1995) har noterat vad det gäller litterärt skapande i skolåldern: ”När du samtalar med en livlig pojke eller flicka om saker som ligger nära deras förståelse och intressen, då får du ofta levande beskrivningar och uppfinningsrika svar från dem”. (s.52)

Arbetssättet med att använda intervjuer som grund för skrivandet var mycket givande eftersom vi genom intervjuerna också gavs möjlighet att bättre lära känna barns läspreferenser och tankar om böcker. Detta kommer vi att ha stor nytta av som framtida lärare i svenska för tidigare åldrar. Intervjuer kan hjälpa pedagogen att bättre ta barnets perspektiv (Doverborg & Pramling-Samuelsson, 2000).

Lärande sker enligt Vygotskij genom social interaktion och därför tyckte vi det var bra att barnen fick reflektera tillsammans i grupp vid intervjutillfällena (Carlgren, 1999). Gruppintervjuerna har förhoppningsvis bidragit till gemensamt lärande då barnen fick samtala kring sina läspreferenser och fick använda sin fantasi när vi ställde dem inför problemlösning kring hur olika hypotetiska situationer i boken kunde utveckla sig. Här fick barnen möjlighet att i enlighet med vad läroplanen Lpo 94 säger ”... lyssna, diskutera, argumentera och använda sina kunskaper som redskap för att formulera och pröva antaganden och lösa problem...” (Läraryrket, 2002, sid 15). Olika perspektiv på saker blev genom dialog och interaktion vid intervjuerna synliggjorda både för barnen och för oss pedagoger. Tillgång till en variation av tankesätt kan på det viset bli möjlig genom arbete i grupp (Vaage, 2003). Gemensamma förslag till intrigutveckling i kapitalboken kunde uppstå då eleverna resonerade tillsammans. Språket blev ett sätt för eleverna att mötas i tanken (Dysthe, 2003).

Ytterligare en fördel med intervjuerna var att barnen verkade känna sig sedda och lyssnade på. Flera frågade när vi skulle komma tillbaka och var angelägna om att få delta. Barn tycker ofta om uppmärksamheten de får vid ett intervjutillfälle (Doverborg & Pramling-Samuelsson, 2000). Vi märkte att barnen blev entusiastiska av att veta att just deras idéer var viktiga för boken som skulle skrivas. Vi betraktar detta som att arbetet med boken därför skett genom interaktionsformer av det slag där eleverna får chans att känna sig uppskattade, kompetenta och betydelsefulla så som Olga Dysthe (2003) förespråkar. Intresset för att läsa kapitelboken blev stort eftersom barnen känt sig delaktiga i dess tillblivelse. En av följderna av att barnens idéer utgjorde en del av berättelsen blev alltså ett stimulerat intresse för att läsa boken. Därför finns det anledning att tro att barnen upplevt sitt deltagande i projektet som meningsfullt. Detta kan relateras till vad Dysthe säger om vikten av att låta lärandet ske i meningsfulla sammanhang. Dessutom kan man knyta an till hennes tankar om att gruppen behöver ha ett gemensamt mål att arbeta mot, vilket vår undersökningsgrupp fick i form av arbetet mot att färdigställa kapitelboken.

5.1.2 Vår egen skrivprocess

Att vara två författare till en bok har både fördelar och nackdelar som vi ser det. Kapitelboken blev naturligtvis annorlunda än om vi hade skrivit varsin egen bok. Intrigen och formuleringarna uppstod nu istället ur gemensamt skapande och lärande. Vi fick tillgång till varandras skilda sätt att tänka genom att ständigt diskutera kring vad vi gjorde och lärandet blev på det viset ett mellanmänniskt fenomen (Carlgren, 1999). Genom samförfattarskap kunde vi hjälpa varandra att få syn på misstag vi gjort och resonera om hur vi bäst skulle integrera barnens idéer med våra egna. Normalt sett äger en författare ensam sin text. Nu skulle vi skapa ett trepartsdokument mellan oss två författare och barnen. Det mer vanliga sättet att skriva böcker ensam kan ha fördelar i att skribenten får större egen frihet. Författare som skriver ensamma låter ofta utomstående läsa det färdiga manuset för att få feedback, men då är intrigen i stort redan skapad. Vi ser att många vinster finns att hämta i att redan på ett tidigt stadium arbeta tillsammans med någon. Detta genom att man exempelvis sällan kör fast eftersom man kan hjälpas åt att hitta nya vändningar i berättelsen. Dessutom blir man inte lika blind för sin text när man ser på den tillsammans. Det blev genom samarbete lättare att ifrågasätta sina val vad det gällde bokens handling och språk (Dysthe m.fl., 2002). Att vara självkritisk mot sin text är avgörande om man vill skriva något bra (Hägg, 2004). Vi fann det lättare att upptäcka brister i berättelsen och texten genom vårt dialogiska förhållningssätt (Dysthe m.fl., 2002). Ibland fick vi båda ge avkall på personliga önskemål till ändringar vad det gällde saker i texten. Vi fick förhandla om vilket alternativ som var att föredra i varje situation. Till största delen var det ändå en fördel att skriva tillsammans och samarbetet fungerade bättre än vad vi väntat oss.

Att genomgående genom arbetsprocessen göra mind-maps för att kunna överblicka våra idéer i relation till specifika områden har varit ett bra stöd för oss. Mind-mapsen fungerade som tankestötta och gav oss ett gemensamt underlag att diskutera och reflektera kring. Detta arbetssätt blev extra viktigt för att kunna strukturera upp våra tankar när vi var två författare till kapitelboken. Att skapa struktur i sin arbetsprocess är extra viktigt när man arbetar i samförfattarskap (Dysthe m.fl., 2002). Till andra som tänker skriva en bok gemensamt med någon vill vi gärna lämna detta med att göra mind-maps att diskutera kring som tips.

Ett annat gott skrivråd vi vill lämna till den som skapar en bok tillsammans med någon annan är att redan tidigt göra en disposition för intrigen. Gör man inte det är det risk att man börjar arbeta mot olika mål och att samarbetet inte fungerar. Att arbeta utan disposition kan möjligtvis fungera för en ensam författare, som vi ser det. Något man dock ska tänka på när man arbetar efter en disposition för intrigen är att inte bli låst av den, utan att hela tiden vara mycket öppen för att göra om i den (Dysthe m.fl., 2002). Dispositionens främsta funktion blev i vår skrivprocess att fungera som kompass så att vi kunde veta var vi befann oss just för tillfället och lättare kunde diskutera vad vi skulle gå vidare med. Den hjälpte oss att se om våra resonemang kring handlingen sammanföll och gav oss en känsla för hur långt i skrivprocessen vi kommit. Vi använde stora papperskollage att skriva upp huvudpunkter som hade att göra med bokens olika delar på. Händelsekedjan blev tydligare för oss och vi kunde diskutera var i berättelsen vi skulle använda oss av barnens idéer. Vi lämnade gott om utrymme att anteckna i marginalerna på kollagen så att vi kunde skriva dit nya idéer barnen bidragit med.

Vi hade innan arbetsprocessen med kapitelboken aldrig skrivit skönlitterär text tillsammans med någon annan förut och fick alltså prova på ett nytt kreativt arbetssätt. Genom att vi under arbetsprocessen med kapitelboken fått rik träning i att själva skriva tror vi oss i framtiden kunna bli bättre skrivinstruktörer i vår lärarprofession. Vi upplever oss ha fått ökad medvetenhet vad det gäller hur en berättelse kan byggas upp och om hur olika skribenter kan samarbeta kring en text.

5.2 Kapitelboken

Att ge sig på uppgiften att skriva en bok kändes i början som väldigt stort och kanske lite skrämmande men det har varit något som vi båda, på var sitt håll, velat göra och vi är nu glada att vi vågade göra det.

Vår bok ”Äventyr på Axö” blev resultatet av ett samarbete mellan oss och barn i klass 2-3. Att boken skulle bli ett mysterium var inget vi tidigare haft i tanke men efter våra intervjuer visade det sig att det var i genren spänning som flera av eleverna uttryckte var roligast att läsa. Detta är i linje med vad forskaren Joseph A. Appleyard sagt om att barn i åldern 7-12 år mest är intresserade av äventyrsböcker (Brink, 2005). Att barn tycker om spännande böcker ser man även på listorna över de mest sålda böckerna i december 2006 och i Bokjuryn 2005 där Martin Widmark ligger högt upp med sin deckarserie. Vad man dock måste ha i åtanke när man läser dessa listor är vad Wåhlin och Asplund Carlsson (1994) tar upp i sin bok om att barn ofta avbryter läsningen av böcker de inte gillar. Därför säger inte listor över de mest köpta böckerna hela sanningen om vilka böcker barnen gillar eftersom vi inte vet hur många som eventuellt avbryter sin läsning. Wåhlin och Asplund Carlsson tar även upp att barn har kort minne och att de därför ofta säger en bok de nyligen läst när de ska välja sin bästa bok. Detta är även något man måste ha i tanken när man läser listorna över Bokjuryn. Ett år kan vara en lång tid för ett barn och kanske har de vid dess slut glömt bort de böcker de läste i början.

Forskaren Joseph A. Appleyard menar att flickor har en tendens att föredra skönlitteratur med handling som utspelar sig i hem- eller skolmiljö och har kvinnliga huvudpersoner, medan pojkar är mer intresserade av äventyrsromaner med manliga karaktärer i centrum (Brink 2005). I vår undersökning visade dock både flickor och pojkar främst intresse för äventyrsgenren. Däremot såg vi skillnad på pojkars och flickors intresse vad det gällde att läsa om kärlek. I vår undersökning undvek pojkarna böcker med kärlekstema, medan några av flickorna angav att de gärna läste om förälskelse. Detta resultat överrensstämmer med vad Brink (2005) funnit i en studie om barns läsning under de tre första skolåren.

5.2.1 Handling

Enligt Nikolajeva (2004) följer det vanligaste händelseförloppet i barnlitteratur ordningen: hem – uppbrott hemifrån – äventyr – hemkomst. Tittar man på vår bok ser man att den följer Nikolajevas mönster ganska bra. Huvudpersonen ger sig av hemifrån. I vår bok lämnar Mille och Kim hemmet i stan. De åker till en ö (Axö) för att spendera sommaren där. Äventyret börjar när Mille, Kim och Ida startar sin Spionklubb för att smyga efter Sten som de tror har något skumt i görningen. Nikolajeva skriver även om att man till slut når en kulmen i berättelsen. Som vi ser det nås den i vår bok när barnen lagt ihop pusselbitarna, med smyckena och bilden, och förstår att Sten är inblandad i smyckestölderna som skett i stan. Efter kulmen, eller vändpunkten som man också kan kalla den, kommer upplösningen. Den sker i och med att Sten blir avslöjad och senare fångad. Hemkomsten blir när det är dags för Mille och Kim att åka hem till stan och de vinkas av på kajen.

Något som Nilsson och Nilsson (1992) tar upp är vikten av att hålla spänningen vid liv och att få läsaren att vilja fortsätta läsa nästa kapitel genom att använda sig av ”cliffhangers”. Detta kände vi var ett tips som vi ville ta vara på och därför försökte vi att avsluta varje kapitel med något spännande.

5.2.2 Motiv

I barnlitteratur är enligt Nikolajeva (2004) vanliga motiv sökande efter personer, föremål eller efter identitet. Eftersom flera av barnen ville att det skulle handla om barn som utsatte sig för faror och som jagade brottslingar valde vi att ta in ett stulet barnstenssmycke i berättelsen.

Detta resulterade i att motivet blev sökande efter föremål. Ett annat motiv som också finns i boken är vänskap, något som vi märkte att barnen eftersökte eftersom några av dem tyckte att boken kunde handla om att hitta en vän. Vänskapen är i form av att Mille, Kim och Ida blir vänner genom att de skapar Spionklubben tillsammans och att de i slutet bestämmer sig för att de ska träffas nästa sommar igen. Budskapet i boken kan man säga är att brott inte lönar sig vilket enligt Nilsson och Nilsson (1992) är ett vanligt budskap i detektivromaner.

5.2.3 Miljö

Enligt Nilsson och Nilsson (1992) ska man ta avstamp i saker som finns runt omkring en och miljöer som man känner till när man skriver en bok. Barnens önskemål var att boken kunde utspela sig vid vatten, skogen, naturen eller på landet. Med Nilsson och Nilssons tips och barnens förslag i åtanke valde vi att lägga platsen för händelserna i boken på en för oss känd miljö, en ö i Göteborgs skärgård. Det handlar dock om en ö som inte existerar i verkligheten men som ändå innehåller kända element som finns på en ö. Att använda sig av en miljö som man känner till märkte vi genom skrivprocessen underlättade en hel del genom att man bara behövde plocka fram minnesbilder av när man själv semesterat i skärgården.

5.2.4 Personerna

Eleverna uttryckte att de ville läsa om barn och att det gärna kunde vara flera barn. Därför valde vi att boken skulle handla om tre barn. När vi skrev boken hade vi funderingar på hur noga man skulle beskriva huvudpersonerna i boken. I Nilsson och Nilsson (1992) läste vi att huvudpersonen/personerna är den/de som läsarna identifierar sig med mest och därför kan en för noggrann beskrivning av dem störa läsaren. Vi valde därför att inte beskriva Mille, Kim och Ida på ett djupgående sätt utan lät beskrivningen vara ganska liten och vag. Bipersonerna kan man dock överdriva lite i sitt beskrivande anser Nilsson och Nilsson. Detta var något som vi kände att vi ville göra. Sten och Mia beskrevs lite mer än de andra och gavs starka och karaktäristiska personligheter.

5.2.5 Språket

När vi först intervjuade eleverna fanns det de som ansåg att boken inte fick ha för många svåra ord. Men den fick inte vara för lätt heller i språket eftersom de då tyckte att det blev tråkigt. Det är svårt att hitta ett språk som passar alla eftersom många av eleverna är på helt olika stadium när det gäller sin läs- och skrivutveckling. När vi samlade in enkäterna såg vi att det var någon som tyckte att det var en del långa och svåra ord medan någon annan tyckte att det var lagom svåra ord. Vad vi tänkte på när vi skrev boken är i linje med vad Amborn och Hansson (1998) säger om att läsningen har en stor betydelse för uppbyggnad av ordförrådet. Vi försökte tänka på att skriva på ett sånt sätt att svåra ord inte skulle stoppa upp läsningen men att boken ändå kunde ge en möjlighet för eleverna att lära sig nya ord.

5.3 Förslag till vidare forskning

I vår undersökning har vi lärt oss mycket om vad en grupp barn i 2-3: an anser att en bra bok bör innehålla. Det hade för vidare forskning varit intressant att studera om det är stor skillnad på vilka böcker vuxna anser är bra barnböcker jämfört med vad barnen själva föredrar att läsa. Man skulle så att säga jämföra ett barn- och vuxenperspektiv på en och samma sak. Något vi funderat över är hur stor del av barns läsning som är vuxenbestämd genom att föräldrar, lärare och bibliotekarier väljer vilka böcker som ska inhandlas för barnens räkning. Vid vårt första intervjutillfälle genomfördes samtalen i ett klassrum. Då märkte vi att barnen flera gånger gick och hämtade böcker som fanns i rummet när de skulle exemplifiera intervjusvar. Med tanke på vad Wählin och Asplund Carlsson (1994) tar upp om hur eleverna vid intervjuer kan

påverkas av det, ofta lärarbestämda, bokutbudet i klassrummet, vore det intressant att närmare studera hur stort inflytande barn i praktiken har över läsutbudet.

Hade vi haft mer tid för vår studie hade vi också önskat göra ytterligare en bearbetning av texten i vår kapitelbok. Det hade även varit intressant att låta barn inom några andra åldersgrupper än barn mellan 8-9 år läsa boken för att se om responsen hade skiljt sig från vår första enkätundersökning.

Eftersom ett flertal av barnen i enkätundersökningen hade önskat att boken skulle ha bilder hade det varit roligt att illustrera den efter deras förslag. Nu hade vi bara tid att måla en framsida efter barnens önskemål.

Ytterligare något vi hade velat göra är att vid ett antal tillfällen komma ut till klassen där vi genomförde vår undersökning för att få tillfälle att läsa vår bok och ha boksamtal kring olika kapitel. Då hade eleverna fått möjlighet att reflektera djupare kring innehållet. Vid enkätundersökningen fick vi endast respons på produkten och barnen fick inte diskutera tillsammans som vid intervjuerna som låg till grund för boken. Förhoppningsvis kan vi i vårt framtida läraryrke få möjlighet att använda boken som högläsningbok vid något tillfälle.

Något av det vi ser som viktigast inför vårt framtida yrkesuppdrag som lärare i svenska för tidigare åldrar är att på alla sätt måna om barns läslust. Att göra detta är lättare om man först undersöker vad barn faktiskt själva föredrar att läsa, såsom vi gjort med barngruppen i vår studie. Vi tror att om man som barn får möjlighet att upptäcka glädjen i att läsa skönlitteratur kan detta bli inkörsporten till ett livslångt läsande. Kanske är läsglädje något av det viktigaste vi kan ge barnen i svenskundervisningen om de ska vilja fortsätta läsa böcker även utanför skolans värld?

Litteraturförteckning

Litteratur

- Amborn, Helen. och Hansson, Jan. (1998). *Läsglädje i skolan – En bok om litteraturundervisning tillsammans med slukarålderns barn*. Falun: En bok för alla.
- Brink, Lars. (2005). Välja bok. Läspreferenser hos en grupp barn under år 1-3 och år 6. I Kåreland, Lena (Red.), *Modig och stark – eller ligga lågt, Skönlitteratur och genus i skola och förskola*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Carlgren, Ingrid (Red.).(1999) *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Doverborg, Elisabet. och Pramling-Samuelsson, Ingrid. (2000). *Att förstå barns tankar*. Stockholm: Liber AB.
- Dysthe, Olga. och Hertzberg, Froydis. och Lokensgard-Hoel, Torlaug. (2002). *Skriva för att lära*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, Olga (Red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Hägg, Göran. (2004). *Nya författarskolan*. Stockholm: Wahlström&Widstrand.
- Igland, Mari-Ann. och Dysthe, Olga (2003). Mikhail Bakhtin och sociokulturell teori. I Dysthe, Olga (Red.). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Liberg, Caroline. (1996). *Vägar in i skriftspråket*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Lindö, Rigmor. (2002) *Det gränslösa språkrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Läraryrket. (2002). *Lärarens handbok*. Solna: Läraryrket.
- Löfstedt, Ulla. (1999). Spel på skilda planhalvor. I Carlgren, Ingrid (Red.). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Malmgren, Lars-Göran. (1997). *Åtta läsare på mellanstadiet*. Lund: Studentlitteratur.
- Nikolajeva, Maria. (2004). *Barnbokens byggklossar*. Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, Jan. och Nilsson, Ulf. (1992). *Skriv! – Författarskola för unga*. Nilsson & Nilsson (förlagsort saknas)
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Vaage, Sveinung. (2003). Perspektivtagning, rekonstruktion av erfarenhet och kreativa läroprocesser. I Dysthe, Olga (Red.). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur

Vygotskij, Lev S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.

Wåhlin, Kristian. & Asplund Carlsson, Maj. (1994). *Barnens tre bibliotek –Läsning av fiktionsböcker i slukaråldern*. Stockholm/Stenhag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion AB.

Internet

Bokjuryn 2005. www.barnensbibliotek.se (14/12-06)

Internetbokhandeln Bokus. www.bokus.com (14/12-06)

Skolverket. (2000). Kursplanen i svenska. www.skolverket.se (20/12-06).

Svensk bokhandels hemsida. www.svb.se (14/12-06)

Intervjufrågor
Hur ska en bra barnbok vara?

1. Hur tycker du att en bok ska vara för att vara riktigt bra?
2. Vem/vilka handlar en bra bok om?
3. Vad är det som gör att du tycker om den/de personerna?
4. Har du någon favoritbok? Vilken i så fall? Varför är just den så bra?
5. Vad är det i en bok som gör att du tycker att den är rolig/spännande/sorglig?
6. Är det viktigt att det finns bilder i boken? Varför?
7. Finns det böcker som du inte tycker om att läsa? Varför? Vilka är det? Exempel?
8. Hur gör du när du väljer ut en bok? Finns det några som du väljer bort?
9. Tycker du bäst om när saker som händer i en bok kan hända i verkligheten eller fantasi? Varför? Vad för slags fantasi i så fall?
10. Vilka platser är det roligast att läsa om i en bok?

Saker i boken vi vill ha hjälp med

1. Två barn på en båt smyger på en skum man. Vad kan han ha gjort som fått dem att bli misstänksamma?
2. Om man hade en spionbok, vad skulle man kunna anteckna i den?
3. Om man skulle sova i en trädkoja, vad skulle man kunna ta med sig?
4. Om man är på slätkalas och är enda barnet där, hur skulle man kunna göra bort sig så att det blir pinsamt? Vad kan man hitta på när man är uttråkad?
5. Tre barn misstänker att en man har stulit ett halsband från en släkting till ett av barnen. De tänker ta sig in i hans hus. Hur kommer de in i huset? Vad kan hända där inne?
6. Barnen tror att mannen har stulit ett smycke. Han är på väg att lämna ön, där de är, med smycket. Hur kan de stoppa honom?

Frågor till boken

1) Vad tycker du att boken ska heta?

2) Vad skulle det vara på bokens framsida om du fick bestämma?

3) Vad tyckte du om längden på boken? (Välj en ruta)

Kort

Lång

Lagom

4) Hur var boken att läsa? (Välj en ruta)

Lätt

Svår

Lagom

5) Varför tyckte du det?

6) Skulle du vilja ha bilder i boken?

7) Var det något i boken som var roligt? Vad?

8) Var det något i boken som var tråkigt? Vad?

9) Var det någonting i boken som var spännande? Vad?

10) Var det något i boken som du tyckte var svårt att förstå?

11) Är det något annat du vill säga om boken?

12) Är du en pojke eller en flicka?

TACK FÖR ATT DU VILLE LÄSA VÅR BOK!
Emma och Ulrika