

# SKRIVANDE OCH TEXTSKAPANDE MED DATORER I HÖGSTADIET: ETT EKOLOGISKT PERSPEKTIV PÅ MÖJLIGHETER OCH UTMANINGAR MED "EN-TILL-EN"-PROJEKT

ANDERS BJÖRKVALL, DOCENT OG FIL.DR, STOCKHOLMS UNIVERSITET OG EWA JACQUET, FIL.LIC. OG DOKTORAND, ÅBO AKADEMI, VASA

## Ett ekologiskt perspektiv på literacy

En utgångspunkt för socialt orienterad skriv- och literacyforskning är att skrivande och användande av texter alltid äger rum i konkreta sociala praktiker, t.ex. i skolan, på arbetsplatsen, i hemmet eller på internet. Med ett ekologiskt perspektiv på literacy lyfter man särskilt fram den ömsesidiga påverkan som alltid finns mellan människa, miljö, social praktik, skrivande och textanvändning. Detta kan vara en fruktbar ingång om man t.ex. vill förstå mer om relationen mellan textskapande på fysiska och virtuella platser. En introduktion till ett ekologiskt perspektiv på literacy finns i David Bartons bok *Literacy: An introduction to the ecology of written language* (2007).

Då individuella datorer delas ut till elever för att användas för skrivande och lärande i allmänhet brukar man tala om "en-till-en"-projekt: en dator per elev. I den här artikeln diskuterar författarna hur ett ekologiskt perspektiv på bärbara datorer i relation till fysiska och virtuella platser (t.ex. bloggar eller andra webbsidor) kan ge sätt att tänka kring textskapande och lärande i "en-till-en"-miljöer. Resonemangen illustreras med exempel från elever från två svenska högstadieskolor i en kommun i Stockholmsområdet. Artikeln lyfter fram den skrivpedagogiska potential som datorn har när det gäller gränsöverskridande textskapande.

## Inledning

Runt om Norden görs nu "en-till-en"-satsningar i skolorna. Dessa satsningar innebär att eleverna utrustas med personliga och bärbara digitala enheter – laptopdatorer eller läsplattor – att använda hemma, i skolan och på andra platser. Det finns flera drivkrafter bakom satsningarna. Den tekniska utvecklingen i samhället i allmänhet har nog lett till skarpare skrivningar i läroplanerna med krav på digital kompetens. Mer allmänna förhoppningar om en bättre kunskapsutveckling (Hallerström och Talvid 2008: 24), inte minst beträffande läs- och skrivutveckling, ligger också bakom, samt tankar om ett lärande som är mer utspritt i tid och rum.

Man kan också tänka sig ett antal mer konkreta potentialer hos "en-till-en"-datorerna som är knutna till skrivande och textskapande. En av de mer uppenbara är kanske datorns effektivitet som skriv- och sökmaskin med stödresurser som grammatik- och rättstavningshjälp och direkt tillgång till sökmotorer. Tidigare forskning visar att datorn i skolsammanhang mest frekvent används just för traditionellt skrivande och skolläsande (Shapely m.fl. 2010: 29; Skolverket 2009; Suhr m.fl. 2010). Ett antal studier pekar faktiskt också på förbättrad läs- och skrivförmåga (Bebell och Kay 2010; Penuel 2006; Suhr m.fl. 2010). Det finns svenska utvärderingar som indikerar att läs- och skrivprocesser stärks genom "en-till-en"-projekt. Många elever säger t.ex. att de ägnar mer tid åt att läsa, skriva och att se film sedan de fick datorn. Vidare pekar lärarna på bättre

möjligheter till textrespons under själva skrivprocessen (Jacquet 2012; 2014). En annan aspekt är att datorer och läsplattor erbjuder många multimodala resurser för textskapande utöver skrift, t.ex. ljud, bild och layout. Dessa resurser kan på olika sätt förbättra möjligheterna att både uttrycka, gestalta och förklara komplicerade samband och illustrera abstrakta fenomen (Skolinspektionen 2012: 11; jfr Jewitt 2006).

"En-till-en"-datorer har också en plats- och kontextöverskridande potential (jfr Kroksmark 2011). Med en kombination av de digitala och semiotiska verktyg som "en-till-en"-datorerna erbjuder och en fungerande internetuppkoppling finns direkta möjligheter att öppna skolan mot andra kommunikativa arenor och skrivsituationer av olika slag. Detta är relaterat till ett återkommande ämne inom forskningen om skolskrivande: även om lärare och pedagoger har höga ambitioner när det gäller att formulera skrivuppgifter som pekar mot skolexterna kommunikativa situationer så tenderar eleverna att först och främst skriva för läraren inom genrer som liknar dem som de känner till från skolan, ofta med examination och betyg i åtanke. Detta gör att dikotomier mellan skolinternt och skolexternt skrivande gärna uppstår, och dessa dikotomier har visat sig vara väldigt svåra att bryta ned (Berge 1988; Karlsson 1997).

Huruvida denna dikotomi är problematisk eller inte är delvis en fråga om pedagogisk och skrivteoretisk inriktning – man kan mycket väl tänka sig att det finns både lärare, elever och forskare som tycker att det är oproblematiskt att uteslutande låta skolskrivande vara skolskrivande. Men inom sociokulturellt inriktade forskningsfält som *new literacy studies* (t.ex. Barton 2007) är ett grundantagande att skrivande och textskapande är mångfacetterade processer som gynnas av att spridas ut i tid och rum och mellan olika sociala, kulturella och kommunikativa sammanhang. Det är därför ingen slump att teknikanvändning i och utanför skolan är i fokus i en stor del av den forskning som bedrivs inom detta fält (Gee 2004; Jones 2010; Leander 2007).

Med en kombination av de digitala och semiotiska verktyg som "en-till-en"-datorerna erbjuder och en fungerande internetuppkoppling finns direkta möjligheter att öppna skolan mot andra kommunikativa arenor och skrivsituationer av olika slag

Det skrivpedagogiska och skrivteoretiska hänger alltså ihop. Om man vill öppna upp skolans platser för skrivande och textskapande med hjälp av teknik av olika slag så behöver man både teoretiska förhållningssätt till hur detta kan eller bör göras och forskningsresultat som beskriver hur detta kan gå till, men som också pekar på de olikheter som finns i hur teknik används både av lärare och elever. I denna artikel introducerar vi vårt sätt att utifrån ett ekologiskt perspektiv på "en-till-en"-datorn (jfr Barton 2007; Rainbird och Rowsell 2011) försöka förstå hur datorn i vissa fall kan ha en integrerande funktion vid textskapande och skrivande, medan den i andra fall främst uppfattas som en skolmaskin. Resonemangen illustreras med några texter som två deltagare i forskningsprojektet "Platser för literacy och lärande: "En-till-en"-projekt i två högstadieskolor" (2012–2014) skapat på sina "en-till-en"-datorer.

### Platser, textskapande och "en-till-en"-datorns ekologier

De teoretiska utgångspunkterna i det forskningsprojekt som denna artikel bygger på har dels varit Bartons (2007) ekologiska syn på literacy, dels ett intresse för platser av olika slag i relation till skrivande och textskapande med "en-till-en"-datorn. Det ekologiska synsättet pekar på nödvändigheten med att både förstå och undersöka *literacyhändelser* (t.ex. skrivande, användande av texter som andra skrivit, eller samtal om texter) som delar av ekologiska system; de står alltid i relation till andra literacyhändelser och meningsskapande sker aldrig isolerat. Ett konkret exempel är när en av deltagarna i detta projekt, som på det privata planet är mycket intresserad av science fiction, försöker hitta beskrivningar av antimateria i skolans läroböcker. Detta är alltså en typ av literacyhändelse i ett mer officiellt skolsammanhang. Läroböckerna är dock för gamla hävdar deltagaren, och hon hittar inget om antimateria. Hon bestämmer sig därför att söka på Wikipedia med hjälp av "en-till-en"-datorn (en till literacyhändelse), men kan där inte riktigt sortera all information. På Tumblr, en bloggsamlingssida, kommer hon i kontakt med en fysikstudent i England och inleder en dialog som ger vår deltagare den information hon söker. Tumblr-dialogen har givetvis andra genrenormer än de dominerande i de tidigare delarna av denna process, och den är exempel på ytterligare en literacyhändelse i en tydligt skolextern miljö. Dessa sammankopplade literacyhändelser illustrerar hur datorn kan fungera som en central artefakt för textanvändning och skrivande i ekologiska kretslopp där deltagarens intressen utanför skolan kopplas till fysiska texter i skolan, som leder

vidare till digitala texter och dialoger utanför skolan för att ibland komma tillbaka till skolan. Vår deltagare har nu skolrelevant kunskap om vad antimateria är.

Just uttryck som *utanför* och *innanför* skolan skjuter dock lite bredvid målet i detta sammanhang. Barton lyfter visserligen fram att literacyhändelser alltid är *situerade*, men detta har speciella implikationer när man intresserar sig för datorn som ett meningsskapande verktyg. Den ekologiska synen på literacy har därför teoretiserats ytterligare inom detta projekt genom ett fokus på "en-till-en"-datorns platser. Tre olika typer av platser har bedömts vara relevanta. Den första typen är rent *fysiska platser* (jfr Leander och Sheehy 2004) mellan och genom vilka projektdeltagarna flyttar sina "en-till-en"-datorer. Att datorn används på många fysiska platser är grundläggande för att den ska kunna få en central roll för textskapandet, t.ex. hemma, i klassrummet, i skolcafeterian och i skolkorridoren. Emellertid kan detsamma i princip hävdas också för penna och papper; det speciella med "en-till-en"-datorerna är givetvis att de på dessa fysiska platser kan öppna upp *virtuella platser*. Dessa virtuella platser kan t.ex. vara ordbehandlingsprogram eller PowerPoint, lagrade på den lokala hårddisken, eller mer öppna platser som bloggar, sociala nätverkssidor eller andra webbsidor. När virtuella platser av det senare slaget öppnas upp från fysiska platser uppstår ibland så kallade *hybridplatser* som

*merge the physical and the digital in a social environment created by the mobility of users connected via mobile technology devices. The emergence of portable communication technologies has contributed to the possibility of being always connected to digital spaces, literally "carrying" the Internet wherever we go.* (De Souza e Silva 2006: 263.)

Med andra ord skapas en plats som är både fysisk och virtuell och där *semiotiska handlingar* (t.ex. skrivande) kan få direkta eller mer långsiktiga följder både på den fysiska och virtuella platsen.

## Det skrivpedagogiska och skrivteoretiska hänger alltså ihop

Detta teoretiska fokus på platser har konkreta implikationer för förståelsen av "en-till-en"-datorns potential att i vissa fall kunna lösa upp den skriv- och textdikotomi som berördes i inledningen av artikeln. Detta kan återigen illustreras av antimateria-exemplet. Vår deltagare söker kunskap om antimateria, men skolan som fysisk plats kan inte erbjuda de resurser som behövs för att stilla deltagarens intresse. Med hjälp

av "en-till-en"-datorn, som alltid finns tillgänglig för just denna deltagare, besöks därför en virtuell plats med specifika kommunikativa praktiker och diskurser: Wikipedia. De dominerande diskurserna på denna virtuella plats var möjligen alltför inomvetenskapliga, och vår deltagare besöker ännu en virtuell plats och deltar i en literacyhändelse som passar hennes syften: Tumblr-dialogen med studenten i England. Och båda dessa virtuella platser finns tillgängliga både från skolan som fysisk plats (t.ex. korridoren eller klassrummet) och från t.ex. tevesoffan, med resultatet att olika typer av hybridplatser uppstår.

Metodologin i projektet har anslutit till *sociosemiotisk etnografi* (Björkqvall 2012; Björkqvall och Engblom 2010): etnografiska metoder blandas med semiotiska och mer textorienterade analysmetoder i syfte att uppnå både en förståelse för hur "en-till-en"-datorn fungerar som en del av deltagarnas vardag och hur den används för skrivande och textskapande på olika platser. Mer konkret följdes fyra flickor och en pojke (mellan 13 och 16 år under den etnografiska studien) från två olika högstadieskolor i olika områden i en kommun i Storstockholm. Den ena skolan, här kallad Blåsippsskolan, ligger i ett villaområde med genomsnittligt högre inkomster och utbildningsnivå än de i området för den andra skolan, Vitsippsskolan, som ligger i ett språkligt och etniskt diversifierat så kallat "miljonprojektsområde".

Fältstudien sträckte sig över 24 månader och sammanlagt ca 70 besök gjordes i deltagarnas olika skolor och hem. Från ca tjugo och upp till flera hundra texter samlades in från varje deltagare. Det huvudsakliga materialet utöver dessa texter är de relativt omfattande fältanteckningar som skrivits i samband med varje besök, och som innehåller fotografier av alla de platser som datorn flyttas mellan och de flesta av de virtuella platser som deltagarna regelmässigt besöker. Löpande informella samtal fördes med samtliga deltagare, ofta i samband med besöken men också via e-post och sociala medier. Deltagarna skapade också tämligen omfattande självdokumentationer av när, hur, varför och med vem de använde datorerna under fältstudieperioden samt kartor över hur datorn flyttas i hemmet och skolan och mellan dessa platser.

## Mer och mindre inkluderande "en-till-en"-ekologier: Samanya och Melvato skapar texter

Samanya och Melvato är två flickor som går i Blåsippsskolan respektive Vitsippsskolan (samtliga namn



är fingerade av anonymitetsskäl). Båda bär dagligen sina datorer mellan hemmet och skolan, men medan Melvato nästan uteslutande använder sin dator för tydligt skolrelaterade skrivaktiviteter (läxor och skoluppgifter) både hemma och i skolan använder Samanya datorn för alla möjliga skrivaktiviteter: läxor, skolarbeten, den personliga bloggen, Twitter och Tumblr. Samanya använder också datorn oftare, på fler fysiska och virtuella platser och i betydligt mer skiftande syften än Melvato.

De fysiska platserna där Samanya använder datorn förvandlas alltså ofta till hybridplatser genom att Samanya nästan ständigt är uppkopplad mot virtuella platser av olika slag, t.ex. Tumblr. Bloggarna och intresset för science fiction och fantasy är en del av Samanyas dagliga umgängespraktik. Science fiction- och fantasy-diskurser från t.ex. Tumblr flödar alldeles påtagligt in i det mer officiella textskapandet i skolan, t.ex. genom recensioner av olika slag, digitala bildcollage om exempelvis *Supernatural*, en tv-serie hon älskar, presentationer och analyser av filmmusiken till *Star Wars* och så vidare. Men textflödet leder också ut från skolan för Samanya, och "en-till-en"-datorn har återigen en central roll.

## Genom Samanyas tillgång till den virtuella platsen blir alltså gränsen till skolpraktiken mer transparent, och en typ av hybridplats uppstår där skolskrivandet relateras till bloggskrivandet

Ett konkret exempel på flöden mellan platser är Samanyas författande av recensioner, eller om man vill använda en mindre genrespecifik benämning: värderande texter om andra texter. En slags litterär kanon presenteras löpande i undervisningen i Samanyas skola och hon läser t.ex. *The Pearl* (på engelska) och *Möss och människor*, båda av John Steinbeck. Det händer då att hon lägger upp recensioner av sådana mer skoltypiska kanon-böcker på bloggarna. Ett exempel på ett sådant textflöde mellan skola och blogg och mellan skolrecension och bloggrecension finns i figur 1 och i de två efterföljande textcitaten.

Ur ett platsperspektiv är det viktigt att lyfta fram att Samanya arbetade parallellt med båda texterna i sitt hem, även om hon vid andra tillfällen också arbetade med skolrecensionen i klassrummet. Vid det specifika tillfälle då hon skrev bloggtexten satt hon hemma och

tog en paus från skolrecensionen för att skriva på bloggen. Det framgår också av de inledande orden i bloggtexten: "jag ska fortsätta skriva om Möss och människor snart." Genom Samanyas tillgång till den virtuella platsen blir alltså gränsen till skolpraktiken mer transparent, och en typ av hybridplats uppstår där skolskrivandet relateras till bloggskrivandet. Och detta sker på en fysisk plats som inte är i skolan.



Figur 1. Text om *Möss och människor* på Samanyas blogg

Genom bilden på bloggen i figur 1 presenterar Samanya boktitel, författarnamn och faktiskt sig själv som läsare genom att hon håller upp boken och visar den för läsaren av bloggen (Samanyas ansikte har anonymiserats i figur 1). Samanya skriver sedan:

*(...) jag ska fortsätta skriva om Möss och människor snart. Jag är glad, att jag läst den, jag tyckte den var ganska bra, men jag blev inte väldigt fängslad av den. Dessutom var jag tvungen att läsa boken, så då blev det inte riktigt att jag läste för att jag själv hade lust och det försämrade det hela lite för mig (jag har ganska svårt att göra saker som folk säger åt mig att göra, ehhehe). Overall, 3/5 ger jag den. Karaktärerna är bra skrivna och det är intressant att läsa böcker som jag inte vanligtvis läser, speciellt eftersom att den är så gammal. Sedan så är det ändå inte någon särskilt spännande bok och jag känner inte riktigt att jag kan relatera till karaktärerna så väl.*

Skoltexten skriver Samanya däremot i den så kallade skolläsloggen. I skolläsloggen finns de textsteg som man vanligen finner i en recenserande text: författare och titel, en kort miljöpresentation, en beskrivning av huvudpersonerna och central handling, samt omdömen om verket. Dessa delar exemplifieras nedan med korta utdrag från respektive textsteg (undantaget författare och titel):

*Gården är den plats som George och Lennie vistas på i större delen av boken. En specifik plats är baracken som gårdens arbetare bor i.*

*George är smart, rätt lugn, bryr sig om Lennie väldigt mycket. Lennie är inte smart, han har riktigt dåligt minne och förstår inte så mycket.*

*(...) George har en intern konflikt om han vill fortsätta ta hand om Lennie som han gör. Han bryr sig om honom men samtidigt är det lätt att förstå att det måste vara jobbigt för honom (...). Denna konflikt anser jag vara den viktigaste för handlingen (...).*

*Jag tycker att Möss och människor drivs mer av karaktärer än många andra böcker. (...) Just Lennie som enskild karaktär kan jag nog förstå men inte direkt relatera till. (...) Slutet var den mest rörande delen för mig.*

Även om texterna från bloggen och skolläsloggen båda kan kallas för recensioner i vid bemärkelse så är respektive text anpassad till de specifika kommunikativa praktiker som gäller för respektive skrivsituation och plats. På bloggen lyfter Samanya fram den personliga läsoplevelsen. Den synliggörs genom det närvarande och synliga subjektet i texten, genom fotografiet av henne själv som läsare, och genom Samanyas sätt att referera till sina personliga egenskaper i meningen inom parentes: "jag har ganska svårt att göra saker som folk säger åt mig att göra, ehhehe".

Texten i skolläsloggen har särskilt i den avslutande evalueringen ett personligt anslag även den, men huvudsakligen har den det redovisande och analyserande uppbygg som gäller för skolgenren bokrecension. Det viktiga ur ett ekologiskt perspektiv på literacy är att lyfta fram hur "en-till-en"-datorn här kopplar literacyhändelser till varandra, d.v.s. hur datorn blir det meningsskapande verktyg som Samanya kan använda för att skapa ett litet kretslopp av meningsskapande som överbryggar skolskrivande och bloggskrivande och som ger henne autentiska möjligheter att skriva något om en bok, men på olika sätt och med olika typer av läsare.

När det gäller Samanyas skrivande är detta bara ett av många exempel på hur datorn fungerar som en del i mer inkluderande ekologier av textskapande; för Melvato på Vitsippsskolan ser det annorlunda ut. Hybridsituationer där Melvato skriver på bloggar, på sociala medier eller webbsidor uppstår alltså nästan aldrig under raster, och väldigt sällan i klassrummen.

Hennes fritidsintressen kommer sällan in i skolans undervisning och skrivande; datorn har inte förändrat något när det gäller detta. Melvato ser faktiskt ingen poäng med att blogga, hon tror inte att någon skulle vara intresserad av det hon skriver. Hon har dessutom flera gånger under fältstudien pratat om hur hon vill att någon ska bedöma eller betygsätta hennes texter. Datorn förblir framför allt en skolmaskin för Melvato.

Ett exempel på en typisk skoltext som också försätter Melvato i en tydligt skolintern skrivsituation är insändaren i figur 2, där läraren är den enda faktiska läsaren.

### Hörru! Vad sägs om mer sovmorgon?

Måndag, 8.00-15.00, Tisdag, 8.00 – 15.00. Onsdag, 8.00 – 15.00. Torsdag, 9.00 – 15.00. Fredag, 8.00 – 15.00.

Läraren klager på att vi (elever) inte är aktiva och lyssnar på dem när de undervisar. Ja, men varför? Jo, jag ska förklara.

Varje dag, varje vecka, varje månad lever vi elever ett helvete. Vi bliver dödströtta efter lektionerna som har pågått i 6 timmar med bara 10 minuters rast emellan. Med 1 timmes sovmorgon jämfört med de vanliga tiderna. Det är inte tillräckligt. Vi förlorar massa med energi under dagarna. Lördag och söndag är de ända dagarna som får oss laddade igen. Men då och då vi inte tillräckligt laddade. Tyvärr så räcker det inte med att sitta stilla med arselet på den hårda, obekväma trästolen och lyssna på läraren undervisa i 6 timmar. Utan vi ska också få minst två läxor under dagen som ska vara klara inom två dagar. Låt mig inte heller ta upp att de kan vara ganska jävligt svåra.

Jag är helt och hållet mot mitt skolschema och tycker att de var snåla med sovmorgonen. Men en sak vet jag, jag står upp för vad jag skrev och det gör alla andra runt om mig också. Jag tycker att vi borde få sovmorgon till kl. 9.30 på måndagar eftersom det är svårt att vakna när det var en ledig dag innan men bara för jag ber om sovmorgon på måndagar betyder det inte att vi inte vill ha sovmorgon på torsdagar

*En tjej som skulle vilja bränna upp sitt schema*

Figur 2. Melvatos insändare

I rubriken "Hörru! Vad sägs om mer sovmorgon?" tilltalar Melvato en enskild läsare på ett ganska talspråkligt sätt. I den följande löptexten omtalas "läraren" i bestämd form, och sedan kommer en beskrivning av elevernas skolvecka med uttryck som "jävligt svåra" som varken följer normer för insända-

re till dagstidningar eller för skoltexter. "En-till-en"-datorn hade givetvis kunnat användas för att skriva insändare eller liknande argumenterande texter på andra, kanske mer autentiska, virtuella platser där texter av liknande slag finns, men den möjligheten utnyttjas inte här och oftast inte i andra sammanhang då Melvato skriver.

Däremot hävdar Melvato att hon har stor praktiskt nytta av datorn när hon skriver. Svenska är hennes andraspråk, och Word-programmet hjälper henne med stavning och grammatik när hon skriver skoltexter på svenska. Även talsyntesen, en resurs genom vilken man kan läsa in och lyssna på egna och andras texter, använder hon mycket då hon t.ex. förbereder presentationer i skolan. I figur 3 illustreras hur det kan se ut när Melvato spelar in sin röst då hon läser ett manus till en PowerPoint-presentation. Hon tränar också t.ex. franska glosor genom att lyssna på sin egen röst.



Figur 3. Talsyntesen

I termer av ekologiska system för "en-till-en"-datorn kan man alltså säga att Melvatos dator är del av ett



relativt slutet system som främst involverar skolan som fysisk plats och några högst skolrelaterade virtuella platser (vissa sökmotorer, Word-programmet och talsyntesen).

### "En-till-en"-datorn som verktyg för skolskrivande, eller något mer?

Även om det föreligger tydliga skillnader i dator- och skrivpraktik mellan exempeldeltagarna är det uppenbart att datorn kommer till nytta för skrivande för dem båda. Utifrån vad Ivanic (2004: 225) kallat en "skills discourse" – en av sex diskurser om skrivande och skrivpedagogik som hon identifierat i skolsammanhang – inom vilken man huvudsakligen fokuserar skrivande som färdighet, kan man givetvis säga att både Samanya och Melvato har glädje av datorns stödresurser, men det är Melvato från Vitsippsskolan som på det tydligaste sättet har nytta av dessa.

En annan av de sex skrivskoldiskurser som Ivanic (2004: 225) beskriver är en "social practices discourse" med antagandet om att literacy utvecklas genom att man deltar och socialiseras in i olika samhällspraktiker genom skrivande och deltagande i literacy-händelser av olika slag. Här finns en tydlig skillnad: Melvato skriver definitivt i färre sammanhang och samtliga ramar in av skoldiskurser, ofta med läraren som en central deltagare. Samanya å andra sidan rör sig mellan många virtuella platser där hon dagligen skriver texter som riktas till vitt skilda typer av läsare. Hennes texter rör sig i ekologiska kretslopp bestående av olika platser där hon får möjlighet att förhålla sig till varierande kommunikativa praktiker.

Inom samma "social practices discourse" antas lärande dels ske mer implicit genom det meningsfulla deltagandet, dels mer explicit genom att de krav den verkliga skrivkontexten ställer tydliggörs för skribenten (Ivanic 2004: 234-236). Möjligheten till denna





typ av skrivande och lärande ser alltså väldigt olika ut bland deltagarna i projektet. Samanys textexempel med recensionen av *Möss och människor* visade hur hon på ett välmotiverat sätt kunde handskas både med läraren som läsare och med läsarna på bloggen, även om texterna handlade om liknande teman. Utifrån ett nyretoriskt perspektiv (t.ex. Freedman 1993) kan detta ses som ett exempel på hur både skolskrivandet och bloggskrivandet behandlas utifrån sina specifika villkor.

## "En-till-en"-projektet ger tillgång till tekniken, men det krävs också en pedagogik som syftar till att datorns potential för skrivande och textskapande kan tillvaratas

Melvatos uppfattning om att det inte är någon idé att skriva texter som inte bedöms, och att det hon skriver inte kan intressera någon läsare, är knappast ett tecken på tilltro till den egna kommunikativa förmågan eller på ett intresse för ett mer gränsöverskridande textskapande. En pedagogisk utmaning här är givetvis att få "en-till-en"-datorn att bli ett verktyg som kan höja motivationen att skriva i olika sammanhang (Freedman 1993), d.v.s. att se till att "en-till-en"-datorns ekologiska system utvidgas till att inkludera många platser och domäner i elevernas liv och i samhället i stort, samt att stärka elevens identitet som någon som skriver och skapar text (Parmenius Svärd 2008; Smidt 2002).

Genom "en-till-en"-datorn skapas förutsättningar att försätta eleverna i varierande, möjligen också mer autentiska, skrivsammanhang. I denna artikel har vi tagit upp några konkreta exempel på flöden mellan virtuella platser med skrivpedagogisk potential i "en-till-en"-sammanhang. Att involvera sådana flöden i en medveten skrivpedagogik skulle kunna ge undervisningen bättre förutsättningar att nå det övergripande mål som den svenska läroplanen formulerar för svenskundervisningen i grundskolan (Lgr 11: 222, våra kursiveringar): "Genom undervisningen ska eleverna ges förutsättningar att utveckla sitt tal- och skriftspråk så att de får *tilltro till sin språkförmåga* och *kan uttrycka sig i olika sammanhang och för skilda syften*." "En-till-en"-projektet ger tillgång till tekniken, men det krävs också en pedagogik som syftar till att datorns potential för skrivande och textskapande kan tillvaratas. En början kan vara att synliggöra potentialen; denna artikel har förhoppningsvis bidragit till detta.

## Litteratur

Barton, D. (2007). *Literacy: An introduction to the ecology of written language* (2. rev. utg.). Oxford: Blackwell.

Bebell, D., & Kay, R. (2010). One to one computing: A summary of the quantitative results from Berkshire wireless initiative. *The Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 9(2). <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/jtla/>.

Berge, K. L. (1988). *Skolestilen som genre: Med påtvungen penn*. Oslo: Landslaget for norskundervisning (LNU)/Cappelen.

Björkqvall, A. (2012). Artefaktens betydelsepotentialer: En presentation av den sociosemiotiska etnografien som teori och metod. I: T. Hestbæk Andersen & M. Boeriis (red.), *Nordisk Socialsemiotik: Pædagogiske, Multimodale og Sprogvidenskabelige Landvindinger*. (University of Southern Denmark studies in linguistics 22.) Odense: Syddansk Universitetsforlag. S. 59–88.

Björkqvall, A., & Engblom, C. (2010). Young children's exploration of semiotic resources during unofficial computer activities in the classroom. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(3). S. 271–293.

De Souza e Silva, A. (2006). From cyber to hybrid: Mobile technologies as interfaces of hybrid spaces. *Space and Culture*, 9(3). S. 261–278.

Freedman, A. (1993). Show and tell? The role of explicit teaching in the learning of new genres. *Research in the Teaching of English*, 27(3). S. 5–35

Gee, J. P. (2004). *Situated language and learning*. New York: Routledge.

Hallerström, H., & Tallvid, M. (2008). *En egen dator som redskap för lärande: utvärdering av projektet "En-till-en" i två grundskolor i Falkenbergs kommun: delrapport 1*. Lund: Lunds universitet.

Ivanic, R. (2004). Discourses of writing and learning to write. *Language and Education*, 18(3). S. 220–245.

Jacquet, E. (2012). Delrapport 2, utvärdering av en-till-en-projektet i Botkyrka. Botkyrka kommun. [http://www.botkyrka.se/Sidor/sok.aspx?k=Jacquet%20E.%20\(2012\).%20Delrapport%20av%20en-till-en-projektet-i-Botkyrka-kommun](http://www.botkyrka.se/Sidor/sok.aspx?k=Jacquet%20E.%20(2012).%20Delrapport%20av%20en-till-en-projektet-i-Botkyrka-kommun)

Jacquet, E. (2014). Delrapport 3, utvärdering av en-till-en projektet i Botkyrka. Botkyrka kommun.

Jewitt, C. (2006). *Technology, literacy and learning: A multimodal approach*. London: Routledge.

Jones, R. (2010). Cyberspace and physical space: Attention structures in computer mediated communication. I: A. Jaworski & C. Thurlow (red.), *Semiotic Landscapes: Language, Image, Space*. London and New York: Continuum. S. 151–167.

Karlsson, A.-M. (1997). *Textnormer i och utanför skolan – att skriva insändare på riktigt och på låtsas*. I: G. Håkansson m.fl. (red.), *Svenskans beskrivning 22*. Lund: Lund University Press. S. 172–186.

Krokmark, T. (2011). Lärandets stretchadhet: Lärandets digitala mysterium i En-till-En-miljöer i skolan. *Didaktisk Tidskrift* 20. S. 1–22.

Leander K. M., & M. Sheehy (red.) (2004). *Spatializing literacy research and practice*. New York: Peter Lang.

Leander, K. M. (2007). "You won't be needing your laptops today": Wired bodies in the wireless classroom. I: M. Knobel & C. Lankshear (red.), *A New Literacies Sampler*. New York: Peter Lang. S. 25–48.

Lgr 11 (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.

Parmenius Swärd, S. (2008). *Skrivande som handling och möte: Gymnasieelever om skrivuppgifter, tidsvillkor och bedömning i svenskämnet*. Lund: Lunds universitet.

Penuel, W. R. (2006). Implementation and effects of one-to-one computing: A research synthesis. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(3). S. 329–348

Rainbird, S., & Rowsell, J. (2011). 'Literacy nooks': Geosemiotics and domains of literacy in home spaces. *Journal of Early Childhood Literacy*, 11(2). S. 214–231.

Shapley, K., Sheehan, D., Maloney, C., & Caranikas-Walker, F. (2010). Evaluating the implementation fidelity of technology immersion and its relationship with student Achievement. *The Journal of Technology, Learning, and Assessment*, 9(4). <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/jtla/>.

Skolinspektionen (2012). Satsningar på IT används inte i skolornas undervisning. <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/it/pm-it-undervisningen.pdf>, hämtad, 20140112.

Skolverket (2009). Redovisning av uppdrag om uppföljning av IT-användning och IT-kompetens i förskola, skola och vuxenutbildning. <http://www.skolverket.se/2.5248?page=search&website=&eq=Redovisning+av+uppdrag+om+uppf%C3%B6ljning>, hämtad, 20140112.

Smidt, J. (2002). Double histories in multivocal classrooms: Notes toward an ecological account of writing. *Written Communication*, 19(3). S. 414–443.

Suhr, K.A., Hernandez, D.A., Grimes, D., & Warschauer, M. (2010). Laptops and fourth-grade literacy: Assisting the jump over fourth-grade slump. *Journal of Technology, learning and Assessment*, 9(5). <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/jtla/>

