



Estetisk-filosofiska fakulteten  
Svenska

Monica Moberg

## Responsgruppsarbete

- Är det en lämplig metod inom ämnet svenska?

Feed back work group

- Is it a positive working method in the subject Swedish?

Uppsats med språkdidaktisk inriktning, 15 hp  
Svenska D, lärarinriktad kurs, 30 hp

Datum: 2010-06-15

Handledare: Jessica Eriksson

## **Abstract**

This essay addresses the issue of feed back groups, which is a working method in the process of writing in the subject Swedish. The purpose of this thesis is to explore the pupils' attitude towards working in small feed back groups, the demands of the standard manual for work process and to evaluate if the text book *Svenska Timmar* supports the working method.

In my thesis I have, apart from studying previous research and policy documents, also carried out a survey with 14 pupils from a preparatory programme at a Swedish high school. In order to gain further information about pupils' opinions about working in feed back groups, I chose to extend the results from my survey by also carrying out an in-depth interview with one pupil. The results of my research show that the majority of the pupils are positive to working in feed back groups. The benefits that were mentioned are that pupils want to have real readers of their texts because they experience that a teacher does not have time to give them a comprehensive response. The pupils also feel that they develop as writers by learning how to give and receive feed back – something they see as useful in future work and studies. The negative aspects the pupils feared with feed back groups were that their peers provided incorrect feed back and therefore the feed back did not have the desired results.

In my final discussion and conclusion I present pros and cons regarding feed back groups from a pupil-teacher perspective. I can conclude that the method meets many of the aims listed in the standard manuals for the subject Swedish at high school level. My conclusion based on previous research, own studies and standard manuals is that a high school teacher in the subject Swedish who uses feed back groups contributes to fulfilling the pupils' wishes, develops their ability to speak and write well, increases their sensitivity for other's manners of speaking and writing, and contributes to communication around texts and their content. It also, most likely, improves the pupil's way to express him-or herself in writing and speaking.

## Sammandrag

Den här uppsatsen handlar om responsgruppsarbete, en arbetsmetod som ingår i processkrivandet inom ämnet svenska. Syftet är att undersöka elevers inställning till att arbeta i responsgrupper, styrdokumentens krav och om läromedlet *Svenska Timmar* uppmanar arbetsmetoden. Uppsatsen bygger på modern forskning av Gunilla Molloy och Torlaug Løkengar Hoel som studerat arbetsmetoden under benämningen kamratgensvar och responsgrupper.

I min uppsats har jag utöver att studera tidigare forskning och styrdokument även genomfört en enkätintervju med fjorton gymnasieelever på ett studie förberedande program vid en mellansvensk gymnasieskola. För att erhålla ytterligare information kring elevers åsikter kring att arbeta i responsgrupper valde jag att utöka mina enkätresultat genom att genomföra en djupare intervju med en elev. Resultaten av min forskning har visat att majoriteten av eleverna ställer sig positiva till att arbeta i responsgrupper. De fördelar som framkommit är att elever vill ha en verklig läsare av sin text, då de upplever att lärarna inte har tid att ge dem utförlig respons, samt att de anser sig utvecklas som skribenter genom att lära sig ge och få respons, något de anser sig ha nytta av i kommande arbetsliv och studier. De negativa delarna eleverna befarade med responsgivande var att deras kamrater gav felaktig respons, texten var för privat och att responsen inte gav önskat resultat.

I min diskussion och slutsats presenterar jag för- och nackdelar kring responsgruppsarbete utifrån elev- och lärarperspektiv. Jag kan konstatera att metoden uppfyller flera av målen som styrdokumentet för ämnet svenska på gymnasiet anger. Min slutsats utifrån tidigare forskning, egna studier och styrdokumentet blir att den gymnasielärare i svenska som använder sig av metoden responsgruppsarbete bidrar till att uppfylla elevernas önskemål, utvecklar deras förmåga att tala och skriva väl, ökar lyhördheten för andras språk, bidrar till kommunikation om texter och deras innehåll och förbättrar med största sannolikhet elevens sätt att uttrycka sig i tal och skrift.

**Nyckelord:** Responsgruppsarbete, kamratgensvar, arbetsmetod inom ämnet svenska, elevutlåtanden, styrdokument.

# Innehåll

<b>1 Inledning</b>	1
1.1 Bakgrund	1
1.2 Syfte	1
1.3 Metod	1
1.4 Metodkritik	3
1.5 Avgränsningar	3
<b>2 Tidigare forskning</b>	3
2.1 Responsgruppsarbetet med rötter inom processkrivandet	3
2.2 Torlaug Løkengard Hoels forskning	4
2.3 Gunilla Molloys forskning	9
<b>3 Resultatredovisning</b>	10
3.1 Vad säger styrdokumentet?	10
3.2 Studie av läroboken <i>Svenska Timmar</i>	13
3.3 Enkätundersökning	
3.3.1 Inledande frågor till eleverna	15
3.3.2 Har eleverna tidigare arbetat i responsgrupper?	16
3.3.3 Vad anser eleverna om metoden?	17
3.3.4 Vilka nackdelar presenterade eleverna?	19
3.4 Intervju med elev	20
<b>4 Diskussion</b>	22
<b>5 Slutsats</b>	28
<b>6 Litteratur</b>	31
<b>Bilaga</b>	

# 1 Inledning

## 1.2 Bakgrund

Jag kommer i min uppsats att studera en metod som väckte mitt intresse då jag började läsa svenska för blivande lärare vid Karlstad universitet. Metoden går under namnet responsgruppsarbete och innefattar ett arbetssätt som syftar till att låta eleverna lära genom att ge varandra respons. Responsgrupper är en term som är hämtad från Torlaug Løkengard Hoels forskning kring arbetsmetoden.<sup>1</sup> Arbetssättet finns även beskrivet i Gunilla Molloys forskning och går där under namnet kamratgensvar.<sup>2</sup> Dessa båda kvinnor har inspirerat mig till att fördjupa mina kunskaper kring metoden och närmare studera för- och nackdelar.

## 1.2 Syfte

Syftet med min uppsats är att få en klar bild av responsgruppens funktion i ämnet svenska på gymnasiets A- och B- kurser. I min uppsats utgår jag från följande frågeställningar:

Vilka förtjänster och problem finns med att låta elever arbeta i responsgrupper vid skrivprocessen i ämnet svenska på gymnasiet?

På vilket sätt får metoden stöd i läromedlet *Svenska Timmar* och styrdokumentet?

Hur ställer sig elever till att arbeta i responsgrupper vid bearbetning av skriftliga elevtexter?

## 1.3 Metod

Jag har studerat den senaste forskningen i ämnet responsgruppsarbete genomförd av Torlaug Løkengard Hoel och Gunilla Molloy. Deras forskning har resulterat i den litteratur på svenska som på ett utförligt och vetenskapligt sätt behandlar metoden responsgruppsarbete. Min huvudkälla och inspiratör har varit Hoel, som baserar sina studier och resultat på egna erfarenheter som norsklärare på gymnasiet under många år och sin skrivforskning vid universitetet i Trondheim. I sin avhandling presenterar hon en gedigen forskning i mänskligt samspel, hur vi människor skapar mening genom språket och om responsgrupper i skrivprocessen. Det verk av Hoel som jag använt mig av är *Skriva och samtala lärande genom responsgrupper* som kom ut i svensk utgåva 2001.

För att få med fler synvinklar på responsgruppsarbete har jag valt att studera Gunilla Molloys

---

<sup>1</sup>Torlaug Løkengard Hoel, *Skriva och samtala* (Lund: Studentlitteratur, 2005)

<sup>2</sup>Gunilla Molloy, *Reflekterande läsning och skrivning* (Lund: Studentlitteratur, 1996)

forskning i boken *Reflekterande läsning och skrivning årskurs 7–9* från 1996, där hon behandlat responsgruppsarbete som en del i skrivprocessen och omnämner arbets sättet *kamratgensvar*. Genom att studera Molloys forskning har jag fått ta del av forskning som bedrivs vid lärarhögskolan i Stockholm på elever i årskurs 7–9, medan Hoels elever motsvarar åldersmässigt bättre de elever som jag vill studera. Hoels forskning är dessutom mer omfattande och specifikt inriktad mot responsgruppsarbete, vilket medfört att det materialet passat min studie bättre. Jag har inte reflekterat över eventuella kulturella skillnader som kan råda mellan olika länder och universitet, utan anser mig utifrån deras forskning få en god vetenskaplig grund att stå på för att kunna genomföra en vidare undersökning kring responsgruppsarbete.

För att få en bild av hur responsarbete som metod uppmuntras inom läromedlen i svenska för gymnasiet, har jag valt att närmare studera kurslitteraturen *Svenska Timmar* skriven av Lennart Waje och Svante Skoglund. Anledningen till att jag valt just denna läroboksserie, som består av tre delar; *Språket*, *Litteraturen* och *Antologin*, är att den används på många gymnasieskolor och har funnits i olika upplagor på gymnasieskolorna under 1990-talet och fram till idag. Under mina elva år som gymnasielärare vid tre olika skolor har läromedlet *Svenska Timmar* varit flitigt använt och fungerat som huvudsakligt läromedel i ämnet Svenska. Därför anser jag att det varit relevant att studera just denna läromedelsserie.

Vidare har jag i min uppsats tolkat läroplanen och kursplanen för kurserna svenska A och B för gymnasiet, för att där se om de uppmuntrar elever att arbeta i responsgrupper. Eftersom läroplaner och kursplaner inte alltid speglar verkligheten har jag även valt att låta fjorton elever som läser Svenska B på gymnasiet på ett studieförberedande program i en mellansvensk stad genomföra en enkätundersökning (se bilaga). Enkäten fick eleverna anonymt svara på under lektionstid och jag som lämnade ut enkäten var deras undervisande lärare i kursen *Etik och Livsfrågor*, i detta fall inte i ämnet Svenska vilket var det ämne frågorna i enkäten delvis baserades på. Problem som kan uppstå då en betygsättande lärare ska fråga eleverna om arbetsmetoder återkommer jag till i min metodkritiska del samt i resultatredovisning. Den andra undersökningen jag genomförde bygger på djupintervju med en elev som jag inte undervisar själv. Även hon läser Svenska A respektive B på ett studieförberedande program vid samma gymnasieskola.

#### **1.4 Metodkritik**

Anledningen till att jag valde enkätundersökningar för att få veta elevernas inställning till responsarbete, var att jag ville få så många elevers åsikt som möjligt. Samtidigt såg jag en fara i att intervjua elever om en arbetsmetod rörande deras undervisning, då jag var deras undervisandelärare såg jag en risk i att eleverna skulle svara som läraren förväntade sig och inte vad de verkligen ansåg. För att undvika detta valde jag därför inte att använda någon av mina egna elever vid min andra undersökning, djupintervjun, där jag istället intervjuade en tjej som jag känner privat och som läser vid samma skola. Jag valde henne för att vi kunde träffas utanför skoltid, hon ser inte mig som sin lärare och hon är i samma ålder och går på samma studieförberedande program som de övriga svarande. Jag ser att det finns problem med att använda en källa som jag känner privat, då hon kan välja att svara som jag vill för att vår vänskap ska bestå. Därför var jag vid intervjun väldigt noga med att inte deklarerat mina egna åsikter kring arbetsmetoden och anser mig härmed fått ett korrekt svar av henne.

Jag har även valt att studera översättningen av Hoels studie och avhandling genomförd av Sten Andersson, då originalspråket norska bitvis kan vara svårt att förstå.

## **1.5 Avgränsningar**

I min studie har jag avgränsat mig genom att endast studera den respons som elever ger varandra i samband med att de arbetar med skriftliga texter. Jag utelämnar alltså den respons som kan förekomma efter att de hållit ett muntligt anförande, presenterat en bok eller andra former som inte bygger på att de läser varandras skrivna texter.

## **2 Tidigare forskning**

### **2.1 Responsgruppsarbetet med rötter inom processkrivandet**

Tidigare forskning pekar mot att lärare i sin undervisning låter eleverna arbeta i responsgrupper. ”Responsgrupper är en del av den processorienterade pedagogiken, som växte fram hos oss på 1980-talet. Utifrån det processorienterade perspektivet på skrivandet brukar man dela in arbetsprocessen i olika faser: idéfas - första skrivutkast - responser - omarbetning osv. Idéfasen och responsfasen brukar organiseras som elevsamarbete.”<sup>3</sup> Den elevrespons som jag studerar och som är tänkt som en egen metod i skrivundervisningen är alltså inget nytt fenomen. Elever har i alla tider skrivit artiklar till klasstidningar, som inte rättats av lärare utan endast granskats av en redaktionskommitté, vilken skickat tillbaka

---

<sup>3</sup> Torlaug Løkensgard Hoel, Skriva och samtala (Lund: Studentlitteratur, 2005), s.11.

artikeln till skribenten för eventuell omarbetning. Olav Storstein deklarerade detta i sin forskning redan på 1940-talet, enligt Hoel. Detta har hon även själv erfarit vid uppsatsskrivande under sin skoltid på 1950-talet. ”Rättad av Ola och Knut, den 5 november 1951” står det under en text i hennes uppsatsbok.<sup>4</sup> Det som är nytt är tanken att responsgruppen ska fungera som en grupp som under en längre tid, vid ett flertal tillfällen och inom flera olika arbetsområden ska fungera som en arbetsgrupp som läser och bearbetar varandras texter. Hoel beskriver arbetsmetoden, vilken kräver kompetens hos eleverna och bör ses som en process som tar tid för både lärare och elever att behärska.<sup>5</sup>

## 2.2 Torlaug Løkengard Hoels forskning

Hoel har i sin avhandling tagit del av en forskning genomförd av Sissa Grøtan 1997, där hon studerat processorienterad skrivpedagogik och i sin studie kommit fram till att lärare betraktade responsgrupper som den största utmaningen. De vanligaste problemen som lärarna tar upp i undersökningen är följande:

Eleverna kan för lite om språk och text för att kunna ge varandra adekvat feedback. Arbetet i grupperna kräver att eleverna jobbar seriöst och inte slösar bort tid på småprat. De elever som är duktigast respektive svagast i skrivning har ingen större nytta av responsgrupper. Responsgrupper tar för mycket tid. Det konkreta utbytet av detta arbetssätt går inte att mäta; det är exempelvis inte alltid som den enskilde texten blir bättre.<sup>6</sup>

Samma studie presenterar även elevernas syn på att arbeta i responsgrupper och de kommer fram till i stort sett samma sak som lärarna. Eleverna lyfter även fram oron som de ofta känner kring bedömning, att det är tryggare att läraren, som är bedömaren av texten, är bättre lämpad att ge respons på texten. Eleverna poängterade även vikten av att responsgruppen måste fungera för att resultatet ska bli bra. Här innefattas allt från gruppdynamik till hur seriösa eleverna är i sina studier och att de inte gör sig märkvärdiga på skribentens bekostnad.<sup>7</sup> Dessa farhågor som eleverna upplever med att ge varandra respons på skriftliga texter återkommer jag till längre fram i min egen studie.

Hoel presenterar farhågor som jag vill titta närmare på för att få veta vad som är viktigt att tänka på när man som lärare ska arbeta med responsgrupper. Ovan nämnda studie visar att det finns en osäkerhet och rädsla inför att låta eleverna läsa varandras texter. Denna rädsla bottnar

---

<sup>4</sup> Hoel, s.11.

<sup>5</sup> Hoel, s.147.

<sup>6</sup> Hoel, s. 13.

<sup>7</sup> Hoel, s. 14.



enligt Hoel i att elever är ovana att arbeta i responsgrupper och att införandet av en ny arbetsmetod tar tid. Det är därför oerhört viktigt att metoden är väl förankrad. Hon skriver i sin studie - som baseras på egna erfarenheter - att det vid införandet av nya arbetssätt är viktigt att vara medveten om att man då även inför nya tankesätt och inställningar.<sup>8</sup> Därför bör man gå varsamt fram och inte tro att det är en process som går fort. Möjligen är detta en bidragande orsak till att lärare och elever uppfattar responsarbete som något negativt. Andra viktiga faktorer man bör ta hänsyn till är att det alltid finns en speciell kultur i en klass som inte går att förändra i en handvändning. Elever kommer från olika bakgrund och har med sig olika erfarenheter av att studera. Det finns både synliga och dolda kulturer i en klass. Denna gruppdynamik är något som vi lärare måste hantera varsamt.<sup>9</sup>

Hoel konstaterar vidare att responsgivning innebär vissa etiska problem. Att gå in i en text som är under utarbetande innebär ofta att man kommer mycket nära en annan människa.<sup>10</sup> Eleverna förväntas läsa varandras texter då de inte är färdiga och innehåller ofullständiga tankar och formuleringar. Hoel är medveten om att detta kan bidra till att skribenten kan uppleva frågor på texten som närgångna och att integriteten kränks. Ytterligare ett problem är att texten kan innehålla fakta, tankar och känslor av privat natur, tankar som inte är avsedda för vem som helst i klassen. Detta etiska problem kan även uppstå när läraren ska läsa texten. Det är dock en stor skillnad, eftersom läraren har tystnadsplikt och yrkesmässig erfarenhet av att hantera information från elever, något som gör att eleverna har större förtroende för att lämna en text till läraren än till responsgruppen.<sup>11</sup> En viktig aspekt enligt Hoel är att bygga upp en responskultur som i möjligaste mån tillvaratar trygghet och integritet i gruppen. En annan är att medvetandegöra elevens äganderätt till sin egen text. Äganderätten kan medföra att eleven väljer att inte delta i responsgruppen eller väljer att få respons på vissa delar av texten på grund av att de är för personliga eller att de innehåller idéer som eleven vill behålla för sig själv och inte vill ge bort. Skribenten har enligt äganderättstanken själv möjlighet att få bestämma premisserna för insyn enligt Hoel.<sup>12</sup>

Vidare framhåller Hoel i sin forskning att responsgruppsarbete i skrivprocessen inte i första hand ska ses som en metod att lära sig skriva, utan att responsgrupper framför allt är en

---

<sup>8</sup> Hoel, s.15.

<sup>9</sup> Hoel, s.15.

<sup>10</sup> Hoel, s.157.

<sup>11</sup> Hoel, s.157.

<sup>12</sup> Hoel, s.157.

läroprocess där text, språk och mänsklig interaktion står i centrum. Hon ser det mer som att det är en metod där tänkande och utveckling kring elevens texter och samtalet kring vanliga existentiella teman är det centrala.<sup>13</sup> Hoel vill inte dra några slutsatser om eleverna blir bättre skribenter om de arbetar med varandras texter i responsgrupper. Hon ser däremot andra fördelar som berör läroprocessen hos eleverna, där samtalet om text är utvecklande. En av hennes elever skriver följande: ”Genom att ge respons till andra, genom att vara kritisk till andras texter, lär du dig också att vara kritisk till din egen text.”<sup>14</sup> Hoel anser att responsarbetet inte uteslutande handlar om att bli en bättre skribent utan att det är andra faktorer som är viktiga. Dessa delar integrerar i varandra, eftersom responsgruppens uppgift blir att läsa varandras texter och utifrån läsningen utveckla texten och sig själv. Förhoppningsvis sker det på flera plan samtidigt. Det ultimata vore att eleven i responsen både utvecklar sin skrivförmåga och blir bättre på att läsa, tolka och diskutera texter. Hoel anser sig se denna utveckling hos sina elever.<sup>15</sup>

Hoel presenterar två viktiga argument som lyfter fram fördelarna med responsgruppsarbetet; utifrån individperspektivet där responsgruppens läsning av elevtexter gör att det naturligt skapas en konkret mottagare av texten. Något som är ett problem som skolan brottas med då skrivsituationen ofta är konstruerad och elever får tänka sig att de skriver en artikel i en tidning, även om de hela tiden är medvetna om att artikeln aldrig kommer att publiceras utan att den enbart skrivs för att bli bedömd av läraren. Den andra aspekten som Hoel presenterar är det sociointeraktiva perspektivet, vilket avser att en text alltid ingår i ett bredare socialt sammanhang. Responsgruppen blir då ett sätt att delta i en gemenskap med andra skribenter och responsgivare, något som bidrar till en ständig dialog där eleverna skapar och bygger upp kunskap.<sup>16</sup>

Tidigare har jag nämnt att Hoel i sin omfattande forskning konstaterar att gruppdynamiken har betydelse samt att eleverna långsamt övas i att arbeta i responsgrupper är oerhört viktiga faktorer för ett lyckat resultat. Hoel menar vidare att om elever ska kunna fungera i responsgrupper så måste de tillägna sig särskilda kunskaper, färdigheter och attityder som utgör en specifik responskompetens.<sup>17</sup>

---

<sup>13</sup> Hoel, s.20.

<sup>14</sup> Hoel, s.15.

<sup>15</sup> Hoel, s. 18-20.

<sup>16</sup> Hoel, s.19.

<sup>17</sup> Hoel, s.147.

Hoel delar även in kompetensen som krävs av eleverna i sju delområden där *kännedom om skrivprocessen* utgör en del som syftar på att eleven måste ha kunskap om processer som vi träder in i då vi skriver de inre mentala och de mer hantverksmässiga. Dessa har enligt Hoel inget att göra med om en eleven är en ”bra” skribent.<sup>18</sup> *Textkompetens* är en annan del som innebär att eleven har kunskaper i språk, språksituation och genrer. Eleven bör kunna uttrycka och upptäcka det väsentliga i ett utkast och peka på möjligheter och problem i texten. Vidare lyfter Hoel fram läsarens inställning och syfte som en del i *läskompetensen* hos respondenten. Eleven måste kunna läsa en text därför att man ska ge feedback på den, något som kräver både stödjande och en konstruktivt kritisk inställning vid läsningen. En annan förutsättning som Hoel pekar på vid responsarbete är att *sakkunskapen* är en viktig förutsättning för att kunna ge respons på en text. Av den anledningen skapade hon oftast responsgrupper utifrån de elever som arbetade inom samma tema och ämne.

Den kompetens som troligen ställer de högsta kraven på responsgruppen är enligt Hoel den *pedagogiska kompetensen*. Här krävs ett stort mått av känsla, människokunskap, inlevelseförmåga och förmåga att uttrycka sig. En förmåga som hon är medveten om att inte alla elever, eller ens lärare, besitter. Under responsarbetet tänker sig Hoel att eleverna ständigt bedömer arbetssättet, lärandet både för egen del och för kamraternas. Det medför att de måste inta ett *metaperspektiv* på responsarbetet genom att de ständigt är delaktiga och får ansvar då de tar del av själva undervisningen och lärandet i responsgruppen. För att elevrespons ska fungera krävs även att eleverna har *ansvarskänsla*, då de ska ta ansvar och stödja kamrater och vara engagerade i andra elever samt ta ansvar för att arbetet verkligen blir utfört.<sup>19</sup>

Hoel ser inte att varje enskild elev besitter alla dessa kompetenser utan ser responsgruppen som en grupp bestående av tre till fem elever som kompletterar varandra genom att äga olika delar av kompetenserna. Det medför enligt Hoel att varje elevtext får en god respons om gruppen arbetar och utför sitt responsarbete. Vidare konstaterar Hoel att det handlar om att elever måste vara väl förberedda och ta sitt responsarbete på allvar, vilket enligt hennes erfarenhet har större inverkan på resultatet än om eleverna har en ”låg” alternativt ”hög” text- och skrivkompetens.<sup>20</sup>

---

<sup>18</sup> Hoel, s.148.

<sup>19</sup> Hoel, s.147-149.

<sup>20</sup> Hoel, s.150.

Responsen på en elevtext kan ske på olika nivåer. Inom svenskämnet talar vi om textens global- alt lokalanivå. Ambitionen är att responsen ska ske på alla nivåer i texten. Hoel konstaterar att elever med små kunskaper i genrer eller som har en svagt utvecklad textkompetens har en tendens att studera texten enbart på den lokalanivån, vilket inte är en speciellt bra respons. Genom att ge eleverna redskap i form av responsformulär eller annan konkretisering av textkriterier hävdar Hoel att eleven kan höja sig till en globalnivå och ge respons även utifrån innehåll och genre.<sup>21</sup>

Konkurrens som bidrar till en själviskhet hos eleverna är ett fenomen som vi känner från olika sammanhang då vi människor ska bedömas. Även Hoel konstaterar att hennes elever styrdes av detta. En själviskhet visade sig då hennes elev läste sina kamraters texter för att i dem se om hon kunde finna något att använda sig av i sin egen text. Detta kan tolkas som något positivt om eleven utvecklar sin skrivförmåga genom att härma, men i detta fall blev huvudsyftet med responsen att själv få ut något av texten istället för att intressera sig för vad de kan ge till texten. ”I sin yttersta konsekvens kan en sådan läsning bli så styrd av egoistiska syften och bli så instrumentell och selektiv att det egentliga syftet med responsgivningen hamnar långt ut i periferin.”<sup>22</sup> Denna själviskhet bottnar i elevers vetskap om att de ska bedömas och få betyg på sina texter. För många elever kan därför responsarbete inte fungera på ett ultimät sätt om de ser sina kamrater som konkurrenter i betygsjakten istället för bidrag till den ömsesidiga utvecklingen. Här kan frågan om huruvida elever kan ge varandra konstruktiv respons delvis få ett svar då eleven besitter förmågan men medvetet i en konkurrenssituation väljer att inte leverera konstruktiv respons. Under mina tio år som lärare finner jag denna konkurrens vara en del i ett problem som responsarbetet som metod får svårt att undvika, något jag skriver mer om i min avslutande diskussion.

Hoel finner att det i fackdebatten som pågår kring responsgrupper brukar hävdas att det huvudsakliga skälet till att elever är intresserade av att delta i responsgrupper är det kunskapsutbyte som detta ger. Om de inte vill delta beror det på att de inte anser sig få ett kunskapsutbyte.<sup>23</sup> Detta stämmer inte med Hoels forskning. Hennes elever deltog på grund av elementära mänskliga behov som responsgruppen gav. ”Genom att delta i responsgrupper blir

---

<sup>21</sup> Hoel, s.151.

<sup>22</sup> Hoel, s.156.

<sup>23</sup> Hoel, s.159.

eleven medlem i en kunskapsmässig och social gemenskap.”<sup>24</sup> Något hon kunde konstatera efter att hon läst elevernas skriftliga respons till varandra. För att ni förstå hennes resonemang återger jag här några responskommentarer: ”Else, du måste tro på dig själv, det här är inte alls så dumt”, ”Nej, nu är jag dödshungrig! Jag måste ta mig en smörgås. Hej då!”, ”Vi hjälpte varandra ganska mycket, förslog ändringar osv.”, ”Vi hade det riktigt mysigt och fick skrattkramper gång på gång!”.<sup>25</sup> Citatet visar enligt Hoel att responsen har ett socialt syfte förutom det kunskapsmässiga och att det i och med detta blir mer varierande och mångfasetterat jämfört med lärarresponsen. Responsen bidrar enligt Hoel till att etablera, upprätthålla och förstärka de personliga relationerna och svetsa samman gruppen. Responsgruppen fyller även ett syfte genom att eleverna får ett forum att diskutera personliga tankar. Eleverna blir enligt Hoel ”gäster i varandras själar”.<sup>26</sup>

Efter att ha studerat Hoels avhandling finner jag att hennes argument för att arbeta med responsgrupper inte ligger på kunskapsplanet med fokus på att skapa bättre skribenter. Hon lyfter istället fram vikten av att lära sig ge och få feedback, bli medveten om det egna lärandet, personlig utveckling, social gemenskap och mycket mer som ger elever lärande även bortom klassrummet. I min avslutande diskussion väljer jag att analysera hennes forskningsresultat vidare.

### **2.3 Gunilla Molloys forskning**

Gunilla Molloy har skrivit boken *Reflekterande läsning och skrivning*, som syftar till att beskriva hur hon integrerar litteraturpedagogik med skrivpedagogik för elever i årskurs 7-9. I boken finner jag ett avsnitt som heter Kamratgensvar som beskrivs som en del i skrivprocessen. Molloy anser att kamratgensvar är skrivprocessens svagaste länk.<sup>27</sup> Anledningen är att hon ser att eleverna prioriterar goda kamratrelationer framför uppriktig kritik. Vidare anser hon att eleverna inte vet vad de ska bearbeta i texten och därför inskränker sig kamratömdömet till att enbart omfatta ett allmänt omdöme. Ingen konstruktiv kritik ges. Molloy har provat att öva sina elever i att ge respons genom att själv skriva på overhead och låta eleverna hjälpa till att utveckla texten genom att ge förslag. Hon ser i detta ett sätt att utveckla elevernas ordkunskap samt att eleverna får se att lärare också tvekar inför ordval och att arbeta fram en text inte är lätt och givet. Molloy arbetar med yngre elever än Hoels och

---

<sup>24</sup> Hoel, s.159.

<sup>25</sup> Hoel, s.159.

<sup>26</sup> Hoel, s.160.

<sup>27</sup> Gunilla Molloy, *Reflekterande läsning och skrivning* (Lund: Studentlitteratur, 1996), s. 46.

möjligen är det därför hon ser svårigheter i att låta dem läsa och kommentera varandras texter. Hon poängterar vikten av att eleverna måste veta vad de ska arbeta med annars kan de varken ge eller ta emot ett gensvar. Det gensvar som hon ändå anser fungera bäst för hennes elever har varit en parvis respons med tydliga riktlinjer för vad som ska fokuseras på i texten.<sup>28</sup> Molloy ser fördelarna med processkrivandet och metoden att arbeta med skrivportfölj som ett led i att eleverna ser sin egen språkutveckling, vilket hon anser vara viktigt för elevens självkänsla och utveckling. Jag tolkar Molloy's uttalande kring kamratgensvar som att hon inte ser att den konstruktiva responsen kan komma från andra elever, utan eleven utvecklas då hon själv blir medveten om sitt eget skrivande och läraren är bäst lämpad att ge respons.

### **3 Resultatredovisning**

#### **3.1 Vad säger styrdokumentet?**

Studerar man läroplanen för gymnasieskolan finner man formuleringar som tyder på att elevrespons är en metod som bör användas. I Lpo/Lpf 94 finns följande formulering: ”Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. [...] Skolan skall sträva efter att varje elev... lär sig att arbeta både självständigt och tillsammans med andra.” (Läroplan 94:8-9). I denna formulering kan man se att skolan skall uppmuntra eleverna att arbeta tillsammans. Indirekt kan man se responsgruppen som en del i att följa läroplanens mål. Att arbeta tillsammans med andra behöver dock inte innefatta att läsa varandras skriftliga arbeten, vilket är den del inom metoden responsgruppsarbetet jag valt att studera.

Vidare finner jag i kursmålen för svenska B på gymnasiet följande formulering: ”Eleven ska kunna göra iakttagelser av och diskutera språkliga skillnader som exempelvis kan bero på ålder, kön, yrke, uppväxtort och bostadsort” (SKOLFS: 2000:2). Detta mål kan syfta på att elever ska studera språkhistoria, där eleverna studerar genrer, stilnivåer och språkliga skillnader. Jag kan även i citatet se en uppmuntran till att studera och lära sig tala om språket, något som kan genomföras i en responsgrupp, vars uppgift är att läsa varandras texter och göra iakttagelser kring mottagare, dialekter samt diskutera språkliga skillnader. Dock står det inte uttryckligen i kursmålen för svenska B att elever ska läsa varandras texter. Kursmålen beskriver snarare att eleven ska förmedla sig i tal och skrift och lära sig anpassa budskapet till målgrupp och syfte, utan att vidare gå in på detaljer kring hur detta ska gå till.

---

<sup>28</sup> Hoel, s.46.

För att få en mer detaljerad beskrivning av ämnets syfte och mål studerade jag även skolverkets övergripande beskrivning av ämnet svenska för gymnasiet. I verkets dokument finner man under rubriken ämnets syfte bl.a. följande två citat:

Utbildningen i ämnet svenska syftar till att utveckla förmågan att tala och skriva väl samt att öka lyhördheten för andras språk och sätt att uttrycka sig i tal och skrift.<sup>29</sup> Genom språket sker kommunikation med andra och genom läsning och eget skrivande tillägnar sig eleverna nya begrepp och lär sig att se sammanhang, tänka logiskt, granska kritiskt och värdera. Genom språket bildas kunskap och genom språket görs kunskapen synlig och hanterbar.<sup>30</sup>

I det första citatet, som uppmuntrar till att skapa lyhördhet inför andras språk och sätt att uttrycka sig, finns en klar uppmuntran till att studera andra elevers texter, vilket tyder på att responsgruppsarbete kan vara en lämplig metod för att uppnå detta syfte. Även i det andra citatet finner jag även uppmuntran till att studera och samarbete kring texter, vilket tyder på att ett arbetssätt som responsgruppen utgör - där elever uppmanas att granska och kommunicera med andra om texter - är en väg till utveckling och kunskap. Även om dessa mål kan uppnås genom att studera texter som inte är skrivna av kamrater i responsgruppen, talar styrdokumentet tydligt om att syftet med kursen svenska på gymnasiet är att eleverna ska ges tillfälle att studera och producera texter samt göra detta på ett granskande sätt. Jag kan konstatera att alla dessa tre delar ingår i responsgruppens arbete.

När jag studerar skolverkets mål ”att sträva mot” under ämnet svenska för gymnasiet finner jag bl.a. följande citat: ”...utvecklar sin förmåga att bearbeta sina texter utifrån egen värdering och andras råd, breddar sin stilistiska förmåga och får pröva olika texttyper och konstnärliga uttrycksmedel,... ...förvärvar insikt i hur lärande går till särskilt med avseende på språkets roll och lär sig att både på egen hand och tillsammans med andra använda erfarenheter, tänkande och språkliga färdigheter för att bilda och befästa kunskaper.”<sup>31</sup> Här finner jag formuleringar som ”utifrån andras råd” och ”insikt i hur lärande går till” samt ”tillsammans med andra använda erfarenheter”. Detta är mål som är responsgruppens huvudsakliga uppgift att låta elever läsa varandras texter och ger respons på dem då uppfylls alla delar av dessa mål. Elever som arbetar i responsgrupper och hjälps åt att utveckla

---

<sup>29</sup> Skolverket, 2010, <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/amnesplan/id/SV/titleId/Svenska>.

<sup>30</sup> Skolverket, 2010.

<sup>31</sup> Skolverket, 2010.

varandras skrifter får verktyg för att lära varandra och insikt i hur lärande går till. De får även i responsgruppen ta emot råd och använda den erfarenheten i sitt fortsatta arbete med texten.

På skolverkets hemsida under rubriken ”ämnets karaktär och uppbyggnad” finns följande citat: ”Svenska är ett kommunikationsämne och att främja elevernas språkutveckling är en övergripande uppgift inom ämnet.” De språkliga aktiviteterna är i sig också väsentliga kunskapsområden. Inom ämnet ryms teoretisk kunskap om att läsa, skriva, tala, samtala, lyssna samt kunskap om att tolka både text och bilder. Dessa kunskaper är viktiga för eleverna att ta till sig för att de skall kunna ta ansvar för att utveckla sin språkliga förmåga.”<sup>32</sup> Detta citat handlar om elevens ansvar kring utvecklingen av sin språkliga förmåga och är något som arbetet i responsgruppen ställer som primärt krav på deltagarna i gruppen då de både ska ta ansvar för andras och sitt eget lärande. Ämnet som kommunikationsämne främjas definitivt av om elever arbetar i responsgrupper, där de i processen ska kommunicera och på så sätt bidra till varandras utveckling. I Hoels forskning, som jag presenterat ovan, talar hon om *sociointeraktiva perspektiv*<sup>33</sup> där eleven ingår i ett sammanhang, en gemenskap, där de bygger kunskap. Hon ser det som ett av de centrala målen med att låta eleverna arbeta i responsgrupper, där de utvecklar en social kompetens och får en gemenskap där de kommunicerar om texter och ämnen som behandlas i texterna.

### **3.2 Studie av läroboken *Svenska Timmar***

För att få en bild av hur och om lärare i svenska uppmuntras till att använda sig av metoden responsgruppsarbete i gymnasieskolan, har jag valt att titta närmare på en vanligt förekommande lärobok i svenska på gymnasiet *Svenska Timmar*. De elever som ingår i min studie har läroboken därför anser jag den vara intressant och relevant att studera i min uppsats. Samtidigt är jag medveten om att svensklärare inte är bundna att använda ett läromedel utan arbetar efter olika metoder och använder läromedlen olika flitigt.

*Svenska Timmar* består av tre delar; antologin, litteraturen och språket. Den del som jag finner intressant och har valt att studera närmare är den del som heter *Språket*. Här beskriver författarna att det är elevens arbete med språket som är det viktiga. Här ingår skrivträning, grammatik och övningar som syftar till att lära eleverna skriva i olika genrer. Av den anledningen borde man här kunna finna något om att arbeta efter metoden att ge varandra

---

<sup>32</sup> Skolverket, 2010.

<sup>33</sup> Hoel, s.14.



respons. Under rubriken *Läs varandras texter* i kapitlet *Berätta och beskriva* finns ett avsnitt som går igenom hur elever kan ge varandra respons på skrivna texter. Avsnittet inleds med orden: ”Ska ditt skrivande bli bra är det nödvändigt att alla i klassen lär sig att bli hjälpsamma läsare.”<sup>34</sup> Sedan kommer en konkret lista över hur arbetet med kamraternas texter kan gå till. Det som är bra med den uppställningen är att eleven får konkreta förslag på hur de kan börja sin respons och vad de kan ge respons på. De uppmuntras att noga läsa igenom texten och se vilken texttyp det är samt vem den riktar sig till. I förslaget bör alltså eleverna inleda med att ge respons på den globala nivån och inte bara leta efter stavfel i kamratens text, lokalnivå. Vidare poängteras vikten av att alltid påpeka något som är bra i texten. Den avslutande punkten är ”koncentrera dig till sist på stavfel och annat som irriterar läsaren.”<sup>35</sup>

Jag tycker att bokens förslag ovan är bra och lyfter fram viktiga aspekter i samband med läsning av varandras texter. Efter två konkreta sidor om att läsa varandras texter och vad responsen bör fokusera på går resterande del av kapitlet in på hur man kan kontrollera sin egen text genom att göra en snabb kontroll av språkriktighet. Nästa avsnitt behandlar hur man bör skriva för att få sammanhang. Det jag kan konstatera är att själva responsavsnittet, där boken konkret talar om att läsa varandras texter, enbart rör sig om två sidor. Visserligen hänger den andra delen, hur man kontrollerar sitt eget språk, skriver med sammanhang och bygger upp sin text på ett bra sätt, ihop med att utveckla sitt skrivande och kan naturligtvis appliceras på att hjälpa andra att utveckla sina texter. Men det jag saknade var upplysningar till elever och lärare hur en grupp bör vara sammansatt, vilka fördelar arbetsättet har och vad som kan skapa problem vid responsgruppsarbeten. Detta anser jag skulle fungera som en information för eleverna så att de ska bli intresserade och uppmuntras till att arbeta enligt metoden. Bilden som hör till avsnittet uppmuntrar inte heller till en vidare positiv bild av responsarbete, då den visar fem ungdomar som med skeptiska och surmulna miner utan anspråk till att utföra en viktig och givande aktivitet tänks utföra respons.<sup>36</sup> Varför visar de inte Hoels elever som med positiva anda byter erfarenheter, antecknar intresserat och skapar en social gemenskap med en mängd fördelar?

Vidare kan jag konstatera att uppgifterna som följer i kapitlet som handlar om att berätta och beskriva texter inte någonstans uppmuntrar eleverna att visa texten för en kamrat, utan utgår

---

<sup>34</sup> Lennart Waje, Svante Skoglund, Svenska Timmar, Språket (Malmö: Gleerups Utbildning AB 2001). s. 70.

<sup>35</sup> Waje, Skoglund, s.71.

<sup>36</sup> Waje, Skoglund, s.71.

från att eleven rättar sin egen text alternativt lämnar den till läraren. Visserligen står det inte uttryckligen vem som ska läsa texten, men för att uppmuntra en arbetsmetod bör det utförligt skivas vem som är den förväntade läsaren, annars är risken stor att elever och lärare inte tar uppmuntran och förslaget i inledningen på allvar. Vid en närmare titt på övriga delar i läroboken *Språket i Svenska Timmar*, finner jag att de flesta övningar som presenteras går ut på att eleven får öva sig i olika sätt att skriva, men att läsa varandras texter uppmuntras sällan. Jag hittar dock ett undantag under kapitlet *Tala*, där eleven ska öva sig i att skriva en bra inledning till ett muntligt framförande och där eleverna uppmanas att byta inledningsförslag till sina tal med varandra för att kommentera dem och komma fram till vilket förslag de anser vara bättre än andra.<sup>37</sup> Här återfinns alltså en form av elevrespons om än i helkass och med syfte att finna den bästa texten, vilket kanske inte är den ultimata formen av respons för elever som inte övats i att ge varandra respons. Ska man följa Hoels råd bör responsgruppen långsamt övas i metoden för att ge bästa resultat. Boken visar på något som är vanligt inom responshistoriken i gymnasieskolan, nämligen att vi av tradition ger varandra respons på muntliga avsnitt. I ovan nämnda kapitlet har eleverna arbetat med tal och då ses det som mer naturligt att arbeta med respons.

### **3.3 Enkätundersökning**

För att skapa mig en uppfattning av elevernas inställning till att arbeta i responsgrupper har jag valt att låta fjorton elever svara på en enkät (se bilaga 1), där jag ställer frågor kring hur de som elever ställer sig till att arbeta i responsgrupper. Eleverna som svarat på enkäten går sista året på olika studieförberedande program och läser vid svarstillfället svenska B, vissa av dem läser även kursen svenska C parallellt. De svarande eleverna undervisar jag i en annan kurs som heter etik och livsfrågor och jag lät dessa elever svara på enkäten under skoltid. Jag inledde med att muntligen informera eleverna om vad responsgruppsarbete innebär och poängterade att det handlade om ett arbetssätt, en metod, inom ämnet svenska där elever i grupper om 2-4 st läser varandras texter och ger varandra respons för att bidra till utveckling. Denna information får eleverna även ta del av i skriftlig form i en bakgrundsbeskrivning som fanns inledningsvis på enkäten.

#### **3.3.1 Inledande frågor till eleverna**

---

<sup>37</sup> Waje, Skoglund, s.199.

Enkätformuläret bestod av åtta frågor där jag började med att fråga om klass och årskurs. Dessa frågor syftar till att ge en bild av vilka elever som svarar och här framkommer att de går ett studieförberedande program. Årskursen ger en indikation på vilken kurs de läser, då jag vet att alla elever på skolan läser svenska B tredje året på gymnasiet. I efterhand har jag konstaterat att jag istället borde frågat om vilka kurser i svenska de har läst och för närvarande läser. Nu fick jag utgå från att de läser svenska B och att vissa av dem även läser svenska C, eftersom det är brukligt för åk 3 elever på dessa program. Jag är medveten om att denna slutsats kan medföra att jag missat någon speciallösning för någon elev. Dock finner jag inte detta som ett allvarligt misstag eller problem då responsgruppsarbete som metod tänks fungera inom alla årskurser och kurser inom ämnet svenska.

### **3.3.2 Har eleverna tidigare arbetat i responsgrupper?**

Eftersom jag är intresserad av elevers inställning till att läsa varandras texter frågade jag vidare om detta utifrån följande fråga: ”Har du inom ämnet svenska eller något annat ämne arbetat i en responsgrupp?” Denna fråga följs av alternativet ja eller nej, om eleverna svarade ja fick de ange ämne och beskriva hur det gick till. Syftet med denna fråga var att inte begränsa svaret till att enbart gälla ämnet svenska, då jag befarade att mina elever inte hade arbetat i responsgrupper och att mitt underlag för studien i ett arbetssätt skulle bli mycket liten annars. Därför valde jag att inte utesluta andra ämnen som även de kan låta elever ge varandra respons på skrivna texter. Resultatet på frågan blev; sex av fjorton svarade nej på frågan, vilket innebär att de inte har arbetat i responsgrupper överhuvudtaget. De åtta som svarade ja, hade gjort detta inom följande ämnen; engelska, svenska, historia, samhällskunskap och i kursen etik och livsfrågor. Vidare skulle eleven beskriva hur det hade gått till. I denna fråga kunde jag konstatera att engelskan använt sig av responsgruppsarbete vid uppsatsskrivande. En elev beskriver hur de skrivit kortare uppsatser på tid (25 min) för att sedan läsa varandras texter och ge kommentarer, tips och göra ett antagande över vilket betyg uppsatsen skulle få. Några elever hade även använt metoden inför nationella provet i svenska B men hur det hade gått till utvecklade dock inte de tre elever som uppgav denna information. En elev skriver även att de i svenskan skrivit berättelser där de läst varandras och gett kritik. Några elever skriver även att de i historia och samhällskunskap läst varandras texter/uppsatser och opponerat på dem. Den elev som angav att de arbetat enligt metoden i kursen etik och livsfrågor är ensam om detta svar. Det är jag som var deras lärare och det är i slutet av den lektionen som enkäten besvaras. I kursen etik och livsfrågor har jag vid ett tillfälle uppmuntrat dem att låta kompiserna läsa en artikel de skrivit för att på så vis hjälpa varandra att finna fler

argument och utifrån givna frågor studera varandras texter. De har inte kontinuerligt arbetat i responsgrupper med syfte att utveckla varandras texter men de har provat att läsa varandras texter. Det intressanta är att enbart en elev minns denna uppmuntran, då alla som svarat på enkäten läser denna kurs för mig.

### **3.3.3 Vad anser eleverna om metoden?**

För att få en mer detaljerad bild av elevernas inställning till att arbeta i responsgrupper handlar resterade frågor i enkäten uteslutande om elevernas inställning utifrån den information de fått om metoden, alltså inte baserat på vad de tidigare erfarit. Jag ställde då följande frågor: ”Vad anser du om metoden, skulle du vilja arbeta efter metoden inom ämnet svenska samt vilka för- och nackdelar kan du se med arbetsmetoden.” Min avsikt är att utifrån dessa frågor få fram ett elevperspektiv och på det sättet får vetskap om hur eleverna ser på att låta andra elever läsa deras texter. Av de fjorton elever som svarat på enkäten uttryckte två elever ett klart nekande svar på frågan om de skulle vilja arbeta i responsgrupper inom ämnet svenska. Tyvärr utvecklade de inte sina negativa inställningar i direkt anslutning till frågan, men samma elever uttryckte under en annan fråga som handlar om att skriva ner nackdelar med att arbeta i responsgrupper följande. ”Arbetena kan vara personliga” och ”Endel älskar sin egen röst för mycket och trycker ner andras åsikter”. Trots dessa två elevers negativa inställning till att arbeta i responsgrupper anger de ändå några fördelar med metoden, nämligen att det kan vara positivt att lära sig tala inför grupp samt fördelen med att ta del av andras kunskaper. En av dessa tre negativt inställda elever uttryckte ett tveksamt svar på frågan om de kan tänka sig arbeta i responsgrupper. Eleven skriver ”Frivilligt borde det vara”.

Resterande elva elever såg metoden som något de skulle kunna tänka sig att arbeta efter och vissa av dessa elever har utvecklat sina svar. Här följer några utdrag av elevernas svar som jag finner intressanta:

Jag skulle nog tycka att det är bra ifall man inte är för elak i sin respons. Jag kan tänka mig det om inte texten är för personlig och utlämnande. Jättebra! Oftast har inte läraren tid att ge ordentlig respons. Att göra det som en del av kursen gör nog att man utvecklas mer inom svenskämnet. Bra sätt att lära och utvecklas med hjälp av andra. Det triggas en att skriva bättre. Ja, det kan väl vara bra att få kritik/feedback. Dock lite utlämnande så små grupper är att föredra.

Majoriteten av de svarande ser metoden som något positivt som skulle utveckla, ge bra feedback och hjälp då läraren inte alltid har tid. Samtidigt kan man ana en rädsla inför att lämna ut sin text om den är för personlig, utelämnande samt inför att få negativ respons och att arbeta i stora responsgrupper.

För att få eleverna att utveckla sina svar och härigenom få en mer nyanserad bild av de svarandes inställning frågade jag dem vidare vilka för- och nackdelar de ser med att arbeta i responsgrupper. Jag börjar med att presentera vilka fördelar eleverna såg med arbetsmetoden. Här framkom att eleverna såg en fördel i att vara delaktig i utvecklandet av sina och andras texter. De ville ha feedback på sina texter och såg metoden som ett bra sätt att få det. De uttryckte även fördelen med att se andras sätt att skriva på, vilket skulle ge dem möjligheten att förbättras. En elev lyfter även fram att fördelen med metoden är ”att alla blir sedda” och att ”ens text blir uppmärksammas”. Här tolkar jag det som att eleven är inne på Hoels tanke att elevtexter ofta är skrivna utan mottagare och att skolans skrivna texter inte har någon verklighetsförankring. Då även Hoel presenterar idén att responsgruppen skulle kunna fungera som en verklig läsare och mottagare av texten, något som eleven förstår och ser som en fördel.

Några andra elever lyfter fram responsgruppens fördelar i att den ökar kreativiteten och ger olika vinklar. En elev uttrycker det på följande sätt: ”Man får höra andras åsikter och hur de tolkar texten. Läraren bedömer endast ur bedömningssynpunkt.” Min tolkning av vad eleven uttrycker i enkäten är att de genom att få respons i en grupp bestående av andra elever ser fördelarna i att de inte sätter betyg på varandra utan enbart är en hjälpende hand. En annan elev uttrycker det på följande sätt: ”Man får någon annans syn på sitt arbete innan läraren betygsätter.” I dessa svar kan man se att eleverna i sina kamrater ser en hjälp till att förbättra texterna innan läraren gör en bedömning, något som utanför skolans värld är ett vanligt förfaringssätt. Betygsättningen som ett faktum i detta skrivande och i skolans värld återkommer jag till i min diskussion. Jag kan här konstatera att eleverna lyfter detta som en del av fördelarna med arbetsmetoden, då det är viktigt för dem att erhålla bra betyg.

Vidare uttrycker några elever fördelen med att lära sig opponera och argumentera i samband med respons. En elev som tidigare uttryckt att hon inte vill arbeta efter metoden skriver dock på positiva saker att metoden bidrar till att lära sig tala inför grupp. Detta lyfter även Hoel upp som en positiv faktor då hon inte kan påvisa att responsgruppens huvudsakliga syfte är att

utveckla texten utan syftar till att skola in elever i ett socialt samspel kring texter, alltså att lära sig tala med och om varandras texter. Flera av eleverna uttrycker i enkäten att metoden skulle kunna leda till att de utvecklas som skribenter, vilket de ser som något positivt. De framhåller en vilja att få veta vad som är bra och dåligt i deras texter.

### **3.3.4 Vilka nackdelar presenterade eleverna?**

Nästa fråga handlar om vilka nackdelar eleverna ser med att arbeta i en responsgrupp. Jag valde att ha med denna fråga för att få eleverna att fundera på om arbetssättet kunde innebära något negativt för dem. Utan denna fråga befarar jag att inte framstå som objektiv i min undersökning. Därför ansåg jag att det var oerhört viktigt att få eleverna att verkligen tänka till, vara kritiska samt fundera kring och analysera nackdelar som de kan se med att låta kamrater läsa deras texter och ge respons på dem. Jag har tidigare nämnt att två av de svarande eleverna uttryckt att de inte ville arbeta enligt metoden och en elev deklarerade sin skeptiska inställning till metoden genom att skriva att ”arbetssättet måste vara frivilligt”, vilket jag tolkat som en negativ inställning. För att förstå deras negativa inställning väljer jag att inleda med att titta närmare på hur dessa två elever deklarerar sina svar gällande nackdelar med att arbeta i responsgrupper. En av eleverna befarade att andra elever skulle ”trycka ner andras åsikt”. Här bör tilläggas att i den grupp som enkätundersökningen genomfördes var några elever dominanta och de tog ofta över diskussionerna, vilket kan vara orsaken till att eleven såg denna risk. Den andra eleven skrev ”Det tar tid och kanske inte ger något alls”. Jag hade hoppats att denna elev utvecklat sitt svar ytterligare, eftersom det är svårt att utläsa orsakerna bakom svaret. Den sista eleven är mer konkret i sitt svar då hon skriver ”Arbetena kan vara personliga”. Här lyfter eleven ett problem som Hoel i sin forskning uppmärksammat, nämligen att elever i sina texter skriver personliga saker som de inte vill att andra elever ska ta del av. Även de elever som tidigare var positiva till att arbeta i responsgrupper poängterar detta genom att skriva att ”det kan vara utelämnande”, ”elak kritik”, ”pressen ökar” och ”lätt att sära någon”. Jag återkommer till dessa viktiga påpekanden som eleverna gör dels i samband med redovisningen av min djupintervju, dels i diskussionen.

Ytterligare nackdelar som framkom i enkätundersökningen hos de elever som uttryckt sin vilja att arbeta i responsgrupper var följande: ”Alla kanske inte blir delaktiga”, ”vissa kanske inte tar för sig i diskussionerna” samt att ”det kan vara svårt att ge rätt typ av kritik” och ”rädslan att sära någon”. Dessa påpekanden lyfter ett viktigt problem som har med responsgruppen och sammansättningen av elever att göra samt deras rädsla och tidigare

erfarenhet från att arbeta i grupper. Problem som har med osäkerhet inför att tala i grupp, en rädsla att inte räcka till och ge rätt kritik är Hoel medveten om. Hon framhåller i sin forskning vikten av att elever ska skriva loggböcker till läraren kontinuerligt för att undvika att elever inte är nöjda med grupp sammansättningen eller andra problem som kan uppstå. Hon lyfter även vikten av att eleverna skolas in i arbetssättet och erbjuder mallar som bör användas för att responsen ska bli så konstruktiv som möjligt. Dessa sätt kan bidra till att minska risken för ett viktigt problem som eleverna påpekar, nämligen att gruppdynamiken och elevers förmåga att ge respons har betydelse för resultatet. En elev uttrycker sin kritik kring frågan om eventuella negativa delar de ser med att arbeta i responsgrupp på följande sätt: ”Orättvisa betyg kan bli resultatet”. Här hade jag önskat att eleven hade utvecklat sitt svar, då min tolkning av svaret kan vara felaktig. Det jag ändå läser in i svaret är en rädsla för att en text som responsgruppen bearbetat kan antingen bli bättre eller sämre bedömd av läraren. Jag kan dra förhastade slutsatser men syftar eleven möjligen på problemet att eleverna kan ge varandra felaktig respons som inte utvecklar texten till det bättre utan till det sämre? Eller syftar eleven på att elever medvetet undanhåller god respons för att de vet att de kommer att bli bedömda av samma lärare. Jag finner anledning att återkomma till detta i min diskussion. Min enkät avslutades med en övrig fråga där eleven kunde tillägga något. Ingen av eleverna valde dock att göra detta.

### **3.4 Intervju med en elev**

Den elev som jag valde att intervjua går andra året på ett studieförberedande program på samma skola som de andra eleverna. Det är en tjej som jag känner privat och hon bör känna sig fri att svara uppriktigt, hon är intresserad av att skriva och har just avslutat svenska A då intervjun genomförs.

Inledningsvis valde jag att berätta för henne om metoden. Jag beskrev hur elever tänks arbeta i responsgrupper om 2–4 elever där de ska läsa varandras texter för att ge konstruktiv respons som kan bidra till utveckling. Sedan fick även hon göra enkäten som de andra svarande eleverna fått besvara, även där fanns inledningsvis en beskrivning av metoden. Anledningen till att hon fick besvara enkäten likt de andra eleverna var att frågorna där var just de jag ville få svar på och min djupintervju syftar enbart till att få utvecklade svar på vissa av frågorna. Därför ansåg jag att det var bäst att låta henne besvara samma frågor för att jag sedan skulle kunna gå in djupare på just dem och få mer uttömmande svar.

Jag väljer här att redogöra för hennes svar på enkätfrågorna samt i anslutning deklarerar hur hon utvecklade svaret under intervjun. Det visade sig i enkätsvaren, som jag läste igenom innan intervjun började, att hon hade fått arbeta i responsgrupper på kursen svenska A. Hon skrev att de hade fått påbörja en uppsats som en responsgrupp läst och efter responsen hade de fått skriva klart uppsatsen. De hade alltså enbart vid ett skrivtillfälle fått respons, metoden hade inte använts kontinuerligt i undervisningen. Min slutsats är att de inte riktigt skolats in i arbetssättet, så som Hoel förespråkar. Men eleven är ändå medveten om hur arbetssättet kan gå till och har erfarenhet att ge och få skriftlig respons, vilket underlättar min intervju. I nästa fråga, då jag undrar vad eleven anser om arbetsmetoden och om hon skulle vilja att svenskämnet använde den, svarar hon ja, men tillägger att den bör bytas ut ibland mot andra metoder. Hennes tillägg är något som hon återkommer till vid ett flertal tillfällen under intervjun. Hon poängterar att det är viktigt med variation, att inte en arbetsmetod bör användas uteslutande. Vidare svarade hon på frågan om vilka fördelar hon ser med att arbeta i responsgrupper. ”Man får mer respons. Det kan vara lättare att ta emot respons från elever än läraren ibland. Det kan vara annorlunda respons från jämnåriga än från svensklärare, vilket är bra.” Hon skriver avslutningsvis: ”Då får man även höra vad unga ’vanliga’ läsare anser.” Här finner jag att hon inledningsvis är inne på liknande tankar som tidigare svarande, att det kan ge eleverna större möjlighet till utförlig respons då läraren inte alltid har tid. I slutet uttrycker hon ”unga” och ”vanliga läsare”, något jag bad henne att utveckla i intervjun. Hon deklarerar då att hon anser att kamraterna ibland är mer lämpligare responsgivare då de är jämngamla och texten syftar att tilltala dem. Hon presenterade under intervjun även tanken kring att kamraten blev en verklig läsare som texten var ämnad för, något som Hoel också konstaterar som ett av problemen kring skolans skrivuppgifter, där elevtexterna inte får en verklig mottagare. Även Hoels tanke att responsgruppens syfte är ett socialt samspel mellan elever och text, att de lär sig samtala kring skrifter och att den sociala biten är viktig. I intervjun utvecklar eleven även svaret genom att påpeka att kamraten inte enbart fokuserar på stavfel, något som hon ser som positivt.

Då hon besvarar frågan om vilka nackdelar som kan uppstå då elever arbetar i responsgrupper skriver hon följande i enkäten, ”Någon kanske får en responsgrupp som inte fungerar. Kanske känner att det är utelämnande att låta andra än läraren läsa texten”. Här återkommer samma tankar som de andra eleverna lyfte fram, att gruppen inte fungerar och att det är utelämnande. Vid intervjun bad jag henne utveckla detta och då beskriver hon en tanke som inte framkommit vid enkätundersökningen, nämligen att texten kan vara personlig och att hon



skulle kunna uppleva det som ett problem då hon skrivit en argumenterande text, där hennes åsikter framträder, men inte lika utelämnande då hon skriver en uppsats med fiktivt tema. När jag ber henne förklara utvecklar hon sitt svar och anger att kommentarer från en kamrat kan handla om att kritisera åsikten, alltså de ger respons på personen inte texten. Detta ser hon inte som utvecklande av texten därför anser eleven att läraren är mer kompetent att ge konstruktiv kritik vid argumenterande texter. Jag frågade henne om hon skulle se det som utelämnande för att hon skrivit om andra privata erfarenheter även i en berättande text. Hon svarade då att som elev kan man alltid välja att vara utelämnande eller inte oavsett om man skriver för att en kamrat ska läsa eller enbart läraren. Här återkommer hon till det hon poängterade inledningsvis av intervjun och även skrev i enkäten, att responsgruppsarbete bör vara en del av utbildningen och inte den enda metoden. Eleven presenterar även en lösning på problemet med att en text kan vara utelämnande och hon ser helst att eleverna själva ska få välja vilka som skulle ingå i deras responsgrupp för att öka chanserna att den responsgruppen ska fungera. Här kan jag inte se att den svarande eleven är inne på samma tankar som Molloy. Hon såg en viktig invändning mot att arbeta i responsgrupper, eftersom gruppen kan blir viktigare än god respons och att elever kan prioriterar en bra kamratrelation före konstruktiv kritik (se vidare avsnitt 2.3 i min uppsats där jag presenterar Molloy's forskning). Denna uppfattning får jag anledning att återkomma till i min diskussion.

#### **4 Diskussion**

Efter att jag nu har studerat tidigare forskning, styrdokument samt läroböcker och gjort en egen undersökning kommer jag inledningsvis i min diskussion att behandla Hoels forskning och erfarenhet kring responsgrupper. Jag har kunnat konstatera att hon pekar på vissa svårigheter när elever arbetar i responsgrupper, men att hon framförallt ser arbetsmetoden som en bra metod då man vill lära elever samtala om och kring texter. Hon anser att responsgrupper skapar en konkret mottagare av elevens texter och att samtala kring texterna ger en gemenskap som vanligen leder till kunskap. Hoels huvudargument för att arbeta med responsgrupper ligger annars inte på kunskapsplanet, med syfte att skapa bättre skribenter. Hon lyfter istället fram vikten av att lära sig ge och få feedback, bli medveten om det egna lärandet, personlig utveckling, social gemenskap och mycket mer som ger elever lärande även bortom klassrummet. Här anser jag att Hoel visar på en fördel med arbetsmetoden, för ett stort problem i skolans värld är att elever saknar konkreta mottagare, läsare, som ger konstruktiv kritik utan att vara betygsättare. Därför håller jag med Hoel om att en av de stora fördelarna med att använda metoden blir elevens erfarenhet att få skriva till någon och få en konkret

mottagare. Det leder till ett meningsfullt skrivande för eleverna, vilket är en viktig anledning till att låta eleverna arbeta i responsgrupper. Detta önskemål finner jag även stöd i min enkätundersökningen, där eleverna klart deklarerade detta som en fördel med att arbeta i responsgrupper. De ansåg att läraren inte alltid hade tid att ge utförlig respons och att kamraterna kunde hjälpa till vid utveckling av texten.

Gunilla Molloy ser som den allvarligaste kritik mot kamratgensvar risken med att elever prioriterar goda kamratrelationer före en konstruktiv kritik samt att elever inte vet vad de ska ge kritik på, eftersom de inte vet vad som ska bearbetas i texten. Hon hävdar alltså att elever inte är kompetenta till att ge god respons. Jag anser att hennes påpekande visar på ett allvarligt problem som måste undvikas, eftersom ett av mina syften med att låta eleverna arbeta i responsgrupper är att de ska utvecklas som skribenter, något som bör ske genom att elever får skriva och samtala kring och om texter och som är ett mål som tydligt finns beskrivet i styrdokumentet och därmed är något jag som lärare bör följa. Hur kan jag som lärare undvika att mina elever enbart socialiserar och inte uppnår ökad kunskap i sitt skrivande? Jag tror att Hoel har receptet, då hon är tydlig med att ge mallar och direktiv över hur responsen ska gå till och poängterar vikten av att vara lyhörd inför gruppsammansättningen. Det kan vara svårt att mäta elevers utveckling och uppnådda kunskaper, men genom att låta eleverna vara delaktiga i sitt lärande anser jag att eleverna genom sin nyfikenhet och aktivitet har en större chans att lyckas. Delaktighet i lärandet är även något som uppmuntras i både styrdokument, processkrivandet och responsgruppsarbetet. Enligt min uppfattning är responsgruppsarbetet en bland flera vägar som uppmuntrar till att få aktiva elever att utveckla sin språkliga förmåga genom att lära av andra och se sin text i ett sammanhang.

Jag har även kunnat konstatera, genom att studera skolverkets styrdokument för ämnet svenska på gymnasiet, att en svensklärare som låter sina elever arbeta i responsgrupper bidrar till att uppfylla ett flertal av de syften och mål styrdokumentet strävar mot. Även i beskrivningen av ämnets karaktär och uppbyggnad får metoden stöd då den uppmuntrar till samarbete, kritiskt tänkande och ger eleven redskap att utveckla sitt lärande. Jag finner därför ett starkt stöd till att i skrivprocessen använda mig av metoden för att ge mina elever redskap att arbeta i tal och skrift.

I styrdokumentens beskrivs hur eleven ska ta ansvar för att utveckla sin språkliga förmåga, en formulering som stödjer elevens aktiva deltagande i en responsgrupp. Dock är min erfarenhet att eleven inte alltid tar detta ansvar. Här kan en dåligt fungerade responsgrupp dessutom leda

till att elever inte alls samarbetar och får ut den respons som de behöver för att kunna utvecklas som skribenter. Samma problem anser jag även kan uppstå vid olika former av grupparbeten där en elev får dra hela lasset medan andra ”glider med”, utan att bidra eller utvecklas av arbetssättet. Lösningen på detta kan vara att läraren noggrant kontrollerar att alla i gruppen bidrar och utvecklas, vilket Hoel i sin beskrivning av arbetssättet poängterar vikten av.

Än viktigare enligt mig är emellertid att läraren inte enbart arbetar efter responsgruppsmodellen, utan provar olika metoder och lösningar för att erhålla ett så varierat och för alla parter så utvecklande arbetssätt som möjligt. Ingen vill arbeta enligt samma mönster hela tiden. För att få variation krävs att responsgruppen är en bland flera olika arbetssätt. Jag anser även att man genom ett varierat arbetssätt uppnår dynamik i gruppen och en ökad språklig utveckling. Jag är väl medveten om att Hoel i sin forskning inte kunde ge svar på huruvida responsgruppsarbetet utvecklade eleverns förmåga att bli bättre skribenter, utan lyfter istället fram andra förtjänster. Dock anser jag att det är den viktigaste frågan vi lärare måste ställa oss; om det vi gör leder till ökad kunskap. Även om inte varje liten del är mätbar upplever jag det som ett primärt mål, vilket även styrdokumentet klart uppmanar till då det står att svenskämnet ska främja elevens språkutveckling i tal och skrift.

Utifrån min studie av läromedlet *Svenska Timmar* kan jag konstatera att läroboken inte i givna övningar uppmuntrar läraren att arbeta efter en specifik metod. Däremot kan man genom att studera olika övningar komma fram till om ett arbetssätt likt responsgruppsarbete uppmuntras eller inte. Jag har i min studie funnit att läromedlet inte uppmuntrar eleverna att arbeta i responsgrupper. Det finns dock ett avsnitt som heter *läs varandras texter*, vilket är en kortfattad form av responsgruppsarbete där det ges en bra struktur över vad eleverna bör tänka på då de ger varandra respons. Jag är dock kritisk till att detta arbetssätt inte uppmuntras i kommande övningar, vilket enligt mig vore en naturlig följd efter beskrivningen av metoden. När jag väljer att studera ett läromedel i min uppsats är jag väl medveten om att lärare ofta arbetar utifrån olika material som de samlat på sig under åren och inte följer en lärobok från pärm till pärm. Det medför naturligtvis att ett kort avsnitt i en lärobok inte har stor betydelse för hur de väljer att planera sin undervisning och ett flertal har under sin lärarutbildning stött på processkrivandet och portfoliomodeller som uppmuntrar responsarbete som metod. Jag är ändå kritisk till att läromedlet *Svenska Timmar* i så liten utsträckning lyfter fram metoden. Läromedel borde, enligt min uppfattning, presentera varierade och aktuella metoder för att

inspirera och utveckla lärare och elever, i synnerhet då läromedlet inte har en lärarhandledning att tillgå, som annars kunde ha bidragit till att utveckla olika lämpliga arbetsmetoder.

Jag har i mina egna studier, utifrån enkäter och intervju, kunnat konstatera att majoriteten av eleverna är positiva till att arbeta i responsgrupper. Av de fjorton elever som besvarade enkäten inklusive den elev jag intervjuade uttryckte enbart två en negativ inställning till att arbeta efter metoden, något jag ser som ett förvånansvärt positivt resultat. De åsikter som framkommit visar att elever saknar feedback och ser responsgruppen som en möjlighet att få en verklig läsare och någon som ser deras text. I en skola med allt större klasser och pressat schema upplever eleverna att läraren inte har tid att ge dem den responsen de vill ha. Jag håller med eleverna om detta, eftersom jag vet att i deras klasser ligger elevantalet mellan 30-35 elever, vilket gör att vi som lärare får svårt att hinna se och ge varje elev den respons vi skulle vilja. Här ser jag att responsgruppen skulle kunna fylla en viktig funktion. Även om den inte kan ersätta en lärare, blir responsgruppen ändå ett forum där elever får möjlighet att ventilera och visa sina alster. En viktig aspekt som enkätsvaren och framför allt min intervju bidrog till att ge svar på var hur viktigt det var för eleverna av att få en ”verklig” läsare av texten. Detta mycket insiktsfulla påpekande tolkar jag som att de upplever att de skriver texter i skolan utan att ha en verklig mottagare. De skriver enbart för att bedömas av en lärare, något som kan skapa meningslöshet och idétorka. Här ser jag fördelarna med responsgruppen. Då eleven vet att de får en läsare bestående av två till fyra kamrater, vilka kommer att läsa elevens text och dessutom ge respons på den. Jag tror att denna vetskap kan bidra till en ökad ansträngning och en morot att prestera bättre. Eleverna i enkäten lyfte även upp argumentet att man genom att arbeta i responsgrupper lär sig att opponera och argumentera kring sin text och andras. Detta påpekande ser jag också som en stor fördel med metoden då elever som går ett studieförberedande program eventuellt i framtiden vid universitet och högskolor förväntas skriva uppsatser och arbeten som ska ventileras och opponeras på. För att förbereda eleverna för framtiden gör jag som lärare klokt i att låta dem arbeta i responsgrupper då det blir ett förfarande kring texthantering och arbetssätt som påminner om högre studier och kommande arbetsliv.

En mer negativ sida av responsgruppsarbetet, som vissa elever lyft fram (vilket jag utifrån min erfarenhet av att arbeta med elever kan förstå) är det faktum att då vi låter en annan elev läsa texten bidrar det till att eleven måste utelämnas sig både på ett personligt plan med åsikter

men också visa sina fel och brister i form av stavning och grammatik. Detta ser jag som ett stort problem eftersom jag vet att många elever tycker att det är oerhört jobbigt att få kritik och visa resultat både inför varandra och inför läraren. Hoel blundar inte inför detta problem i sin forskning, men är samtidigt övertygad om att det kan avhjälpas genom att elever skolas in i responsgruppsarbete och långsamt lär sig metoden. Jag anser att hon delvis har rätt i detta och att man som lärare alltid bör sträva efter att få en trygg grupp som är van att läsa och ge feedback på varandras texter. Ändå säger min erfarenhet mig att detta ofta är lättare sagt än gjort, då det i en klass finns gruppdynamik och maktstrukturer som vi som lärare inte känner till. I min enkätundersökning framkommer dessa tankar hos en av de elever som var negativt inställd till arbetssättet. Eleven tyckte att "vissas åsikter var för dominanta" och att elevens egen åsikt blev nertryckt. Sådana problem uppstår enligt mig ofta då man väljer att låta eleverna arbeta i grupper. Vissa elever har talets gåva och dominerar lätt. Om man väljer att följa Hoels råd skulle detta avhjälpas med hjälp av en loggbok och av att läraren var lyhörd inför sammansättningen av grupper. Jag är rädd för att problemet inte avhjälpas så lätt, men en av mina elever gav en egen lösning på problemet. Tjejen jag intervjuade ansåg att eleverna själva borde få välja grupper, vilket skulle leda till mindre osäkerhet. Som lärare ser jag en fara i detta då det ofta uppstår konstellationer vilka kanske inte är de mest kreativa när eleverna själva får välja grupper. Dessutom leder det ofta till att samma grupper återkommer vilket inte alltid är utvecklande, men för att få eleverna att känna en trygghet kan det vara en bra lösning. Man kan bara gå till sig själv. När jag vill ha respons låter jag en person jag litar på och känner mig trygg med läsa ett utkast för då känner jag mig säker på att responsen blir konstruktiv.

Ytterligare positiva åsikter som framkommit i enkäten och som är intressanta att diskutera är att responsgrupper bidrar till att lära eleverna tala i grupp och samtala kring texter. Jag finner det mycket positivt att eleverna ser den förtjänsten med arbetssättet, något som även bidrar till att uppfylla de styrdokument som vi är ålagda att utföra. Det står bl.a. uttryckligen att eleverna ska lära sig arbeta både självständigt och tillsammans med andra (Lpf 94). Tyvärr har även detta mynt en baksida. Jag finner som nackdel i responsgruppsarbetet just det problem som kan uppstå när elever arbetar i grupper, nämligen gruppsammansättningen och deras kunskapsnivå. I en klass har elever olika förmåga att ge konstruktiv respons, beroende på sina olika färdigheter inom ämnet svenska. I en klass med många elever förekommer skilda förutsättningar som kan göra att en responsgrupp kan bestå av elever med varierad förmåga att skriva och ge respons. Som lärare bör jag därför vara noga med att gruppernas arbete

fungerar bra och att alla elever känner att de får den respons de har rätt till. Hoel påpekar detta i sin forskning och hon skriver att den svaga eleven kan få problem att ge respons, men hon vidhåller att med rätt verktyg i form av mallar ska eleverna lära sig att fokusera på rätt respons. Möjligen har hon rätt i detta men jag tror att den största vinsten gör jag som lärare genom att följa mina kloka elevers råd att låta responsgruppen vara en av flera metoder för att hjälpa eleverna till utveckling av sina texter. Detta för att undvika att en duktig elev inte får utvecklande respons eller att den svage elevens särskilda behov inte tillgodoses.

Ytterligare en risk som jag ser med att låta eleverna ge respons på varandras texter är att elever kan se varandra som konkurrenter och därför undanhålla kamrater god respons, något som kan framstå som märkligt med tanke på att vi har ett målrelaterat betygssystem. Jag befarar ändå att vissa duktiga elever kommer att undanhålla konstruktiva tips och idéer till kamrater av rädsla för att bli kopierade. Jag som lärare kan naturligtvis försöka undvika detta genom att informera eleverna om syftet och målet med responsen samt ingående beskriva hur bedömningen går till. I enkätundersökningen framkom att några elever såg responstagandet som en möjlighet att deras texter skulle bli bättre och därmed skulle de kunna erhålla ett högre betyg, vilket var en fördel med arbetssättet. Här kan jag dock se ytterligare ett problem: Var i processen bedömer jag texten? Ska jag bedöma det första utkastet eller det sista? Min tanke vid detta skrivtillfälle är att det är den slutliga produkten som ska bedömas. Likt vi i ”vanliga” livet låter någon läsa och ge respons på en text för att göra den bättre, bör eleven se responsgruppen som sin möjlighet att kunna prestera ett så bra resultat som möjligt. Samtidigt vill jag som lärare ge rättvisa och korrekta betyg, vilket inte enbart ska baseras på hur duktig responsgruppens deltagare är. Jag finner detta vara en komplicerad fråga och jag får i stunden stödja mig med tanken på att responsen inte alltid sker utan kommer att vara en bland flera metoder jag använder mig av. I kombination med att eleverna presenterar många olika delar under en kurs samt genom att väga samman flera olika faktorer kommer jag förhoppningsvis att göra en korrekt bedömning av eleven.

Gruppdynamiken, rädslan att lämna ut sin text och elevers förmåga att ge konstruktiv respons finns med som en negativ faktor i min undersökning, men den har fått en mindre framträdande position än vad jag befarade. Jag hade en bild framför mig att eleverna skulle se detta som ett stort hot och en oro inför att låta andra elever läsa sina texter, men så kunde jag inte tolka mina svar. Kan en av anledningarna till detta vara att elever är vana att skriva i de sociala medierna, genom att blogga, använda face book och chatt publicera de sina tankar och

texter för både kända och okända personer. Även om vissa ungdomar inte ser offentligheten som ett problem är det ändå viktigt att läraren skapar en trygg miljö för eleverna där de innan skrivandet påbörjas ska få veta vilka som kommer att läsa deras text, eftersom de då har möjlighet att välja att inte skriva utelämnande information om de inte vill. Min uppfattning är att det finns andra faktorer som eleverna uppfattar som viktigare, nämligen att de verkligen får feedback, kan förbättras och ser då metoden som en garant för att deras texter ska läsas av en ”verklig” mottagare och för att de ska kunna få konstruktiv respons.

## **5 Slutsatser**

En av mina slutsatser blir att eleverna vill arbeta i responsgrupper och de anser att de kan ge varandra konstruktiv respons. Svagheter med metoden som jag kan se är annars att elever har olika kompetenser och att det därför är svårt för den svage skribenten att ge konstruktiv respons. Även om det avhjälpas genom att låta eleverna få mallar för hur och vad de ska ge respons på, så är inte alla elever lika motiverade eller kompetenta till detta. Jag hoppas och tror att jag som lärare kommer att lösa det genom att skola in eleverna i arbetssättet, samt vara lyhörd inför gruppdynamik och elevernas rädsla inför att visa sina texter.

Jag ser i min studie ett flertal fördelar med att låta mina elever arbeta i responsgrupper; eleverna ökar sin kompetens genom att samtala om text och lära sig utifrån givna mallar hur man läser en text och ger konstruktiv respons. Detta kommer de att få nytta av i kommande studier och arbetsliv, då man förväntas läsa andras texter och ge respons för vidare utveckling. En viktig fråga är elevernas inställning till att arbeta i responsgrupper. Min slutsats blir att majoriteten av eleverna i min undersökning ställde sig positiva till arbetsmetoden. Utifrån det faktum att ett fåtal ändå upplevde metoden utelämnande och att den inte ledde till förbättringar för skribenten är min målsättning att variera arbetssättet och inte låta mina elever uteslutande arbeta efter en metod. En av de mest värdefulla konsekvenser jag som lärare kan se med metoden är att den ger eleverna en verklig läsare, någon som ser deras text och kan föra ett samtal kring både innehåll, ämne och grammatik. Detta är något som dagens ungdomar saknar i skolans värld, där lärarna får svårt att hinna se den enskilde eleven i samma utsträckning när klasstorlekarna ökar och den administrativa arbetsbörda för lärare inte minskar.

Angående min undersökning om läromedlet *Svenska Timmars* uppmuntran elever att arbeta efter metoden fann jag att den har med en beskrivning av arbetssättet responsgivande, som på

ett bra sätt beskriver hur eleven ska ge konstruktiv respons. Tyvärr uppmuntrades inte metoden i kommande övningsuppgifter, utan utgick från att läraren läste elevens färdiga text, något som vore önskvärt med tanke på att styrdokumentet tydligt anger att eleverna bör lära sig samtala kring texter, vilket responsgruppen bidrar till.

Min slutsats blir utifrån de olika resultaten att inom ämnet svenska, som är ett brett ämne som spänner mellan litteraturhistorien och att lära sig skriva, samtala, tolka och lyssna, bör eleverna få möjlighet att skolas in i olika arbetssätt och få varierade metoder. Därför kommer jag som gymnasielärare i svenska låta mina elever, vid lämpliga tillfällen, arbeta i responsgrupper för att det är ett arbetssätt som jag anser utvecklar deras förmåga att samtala, skriva och lyssna kring och om texter, något som jag är övertygad om bidrar att öka deras förmåga till att bli bättre skribenter vilket är min målsättning.



## 6 Litteratur

Løkengard Hoel, Torlaug, 2001: *Skriva och samtala. Lärande genom responsgrupper*. Översättning: Andersson Sten. 2005. Lund: Studentlitteratur.

Molloy, Gunilla, 1996: *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur.

Skoglund, Svante och Waje, Lennart, 2001: *Svenska Timmar. Språket*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Skolverket, 2010: *Ämne – Svenska. Ämnets syfte*,  
<http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/amnesplan/id/SV/titleId/Svenska>, 2010-04-21.

### **Bakgrund:**

Frågorna i denna undersökning ingår i en studie kring elevers inställning till att arbeta i responsgrupper inom ämnet svenska på gymnasiet. Med responsgrupper avses att elever arbetar i grupper om 2-4st där de läser varandras texter och ger konstruktiv respons på texten, för att bidra till utveckling.

### **Frågor:**

1. Klass \_\_\_\_\_
2. Årskurs \_\_\_\_\_
3. Har du inom ämnet svenska eller något annat ämne arbetat i en responsgrupp?
  - Nej
  - Ja...
4. Om du svarar ja på fråga 3. I vilket ämne? Beskriv gärna kort hur det gick till.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
5. Vad anser du om arbetsmetoden responsgruppsarbete? Är det en metod du skulle vilja att svenskämnet använde sig av på gymnasiet? (att arbeta i grupper om 2-4 elever där ni läser varandras texter i syfte at förbättra dem)

6. Vilka fördelar ser du med att arbeta i en responsgrupp?

7. Vilka nackdelar ser du med att arbeta i en responsgrupp?

8. Övrigt. (något du vill tillägga?)

Tack för hjälpen!





Estetisk-filosofiska fakulteten  
Svenska

Monica Moberg

## Responsgruppsarbete

- Är det en lämplig metod inom ämnet svenska?

Feed back work group

- Is it a positive working method in the subject Swedish?

Uppsats med språkdidaktisk inriktning, 15 hp  
Svenska D, lärarinriktad kurs, 30 hp

Datum: 2010-06-15

Handledare: Jessica Eriksson

## **Abstract**

This essay addresses the issue of feed back groups, which is a working method in the process of writing in the subject Swedish. The purpose of this thesis is to explore the pupils' attitude towards working in small feed back groups, the demands of the standard manual for work process and to evaluate if the text book *Svenska Timmar* supports the working method.

In my thesis I have, apart from studying previous research and policy documents, also carried out a survey with 14 pupils from a preparatory programme at a Swedish high school. In order to gain further information about pupils' opinions about working in feed back groups, I chose to extend the results from my survey by also carrying out an in-depth interview with one pupil. The results of my research show that the majority of the pupils are positive to working in feed back groups. The benefits that were mentioned are that pupils want to have real readers of their texts because they experience that a teacher does not have time to give them a comprehensive response. The pupils also feel that they develop as writers by learning how to give and receive feed back – something they see as useful in future work and studies. The negative aspects the pupils feared with feed back groups were that their peers provided incorrect feed back and therefore the feed back did not have the desired results.

In my final discussion and conclusion I present pros and cons regarding feed back groups from a pupil-teacher perspective. I can conclude that the method meets many of the aims listed in the standard manuals for the subject Swedish at high school level. My conclusion based on previous research, own studies and standard manuals is that a high school teacher in the subject Swedish who uses feed back groups contributes to fulfilling the pupils' wishes, develops their ability to speak and write well, increases their sensitivity for other's manners of speaking and writing, and contributes to communication around texts and their content. It also, most likely, improves the pupil's way to express him-or herself in writing and speaking.

## Sammandrag

Den här uppsatsen handlar om responsgruppsarbete, en arbetsmetod som ingår i processkrivandet inom ämnet svenska. Syftet är att undersöka elevers inställning till att arbeta i responsgrupper, styrdokumentens krav och om läromedlet *Svenska Timmar* uppmanar arbetsmetoden. Uppsatsen bygger på modern forskning av Gunilla Molloy och Torlaug Løkengar Hoel som studerat arbetsmetoden under benämningen kamratgensvar och responsgrupper.

I min uppsats har jag utöver att studera tidigare forskning och styrdokument även genomfört en enkätintervju med fjorton gymnasieelever på ett studie förberedande program vid en mellansvensk gymnasieskola. För att erhålla ytterligare information kring elevers åsikter kring att arbeta i responsgrupper valde jag att utöka mina enkätresultat genom att genomföra en djupare intervju med en elev. Resultaten av min forskning har visat att majoriteten av eleverna ställer sig positiva till att arbeta i responsgrupper. De fördelar som framkommit är att elever vill ha en verklig läsare av sin text, då de upplever att lärarna inte har tid att ge dem utförlig respons, samt att de anser sig utvecklas som skribenter genom att lära sig ge och få respons, något de anser sig ha nytta av i kommande arbetsliv och studier. De negativa delarna eleverna befarade med responsgivande var att deras kamrater gav felaktig respons, texten var för privat och att responsen inte gav önskat resultat.

I min diskussion och slutsats presenterar jag för- och nackdelar kring responsgruppsarbete utifrån elev- och lärarperspektiv. Jag kan konstatera att metoden uppfyller flera av målen som styrdokumentet för ämnet svenska på gymnasiet anger. Min slutsats utifrån tidigare forskning, egna studier och styrdokumentet blir att den gymnasielärare i svenska som använder sig av metoden responsgruppsarbete bidrar till att uppfylla elevernas önskemål, utvecklar deras förmåga att tala och skriva väl, ökar lyhördheten för andras språk, bidrar till kommunikation om texter och deras innehåll och förbättrar med största sannolikhet elevens sätt att uttrycka sig i tal och skrift.

**Nyckelord:** Responsgruppsarbete, kamratgensvar, arbetsmetod inom ämnet svenska, elevutlåtanden, styrdokument.

# Innehåll

<b>1 Inledning</b>	1
1.1 Bakgrund	1
1.2 Syfte	1
1.3 Metod	1
1.4 Metodkritik	3
1.5 Avgränsningar	3
<b>2 Tidigare forskning</b>	3
2.1 Responsgruppsarbetet med rötter inom processkrivandet	3
2.2 Torlaug Løkengard Hoels forskning	4
2.3 Gunilla Molloys forskning	9
<b>3 Resultatredovisning</b>	10
3.1 Vad säger styrdokumentet?	10
3.2 Studie av läroboken <i>Svenska Timmar</i>	13
3.3 Enkätundersökning	
3.3.1 Inledande frågor till eleverna	15
3.3.2 Har eleverna tidigare arbetat i responsgrupper?	16
3.3.3 Vad anser eleverna om metoden?	17
3.3.4 Vilka nackdelar presenterade eleverna?	19
3.4 Intervju med elev	20
<b>4 Diskussion</b>	22
<b>5 Slutsats</b>	28
<b>6 Litteratur</b>	31
<b>Bilaga</b>	



# 1 Inledning

## 1.2 Bakgrund

Jag kommer i min uppsats att studera en metod som väckte mitt intresse då jag började läsa svenska för blivande lärare vid Karlstad universitet. Metoden går under namnet responsgruppsarbete och innefattar ett arbetssätt som syftar till att låta eleverna lära genom att ge varandra respons. Responsgrupper är en term som är hämtad från Torlaug Løkengard Hoels forskning kring arbetsmetoden.<sup>1</sup> Arbetssättet finns även beskrivet i Gunilla Molloys forskning och går där under namnet kamratgensvar.<sup>2</sup> Dessa båda kvinnor har inspirerat mig till att fördjupa mina kunskaper kring metoden och närmare studera för- och nackdelar.

## 1.2 Syfte

Syftet med min uppsats är att få en klar bild av responsgruppens funktion i ämnet svenska på gymnasiets A- och B- kurser. I min uppsats utgår jag från följande frågeställningar:

Vilka förtjänster och problem finns med att låta elever arbeta i responsgrupper vid skrivprocessen i ämnet svenska på gymnasiet?

På vilket sätt får metoden stöd i läromedlet *Svenska Timmar* och styrdokumentet?

Hur ställer sig elever till att arbeta i responsgrupper vid bearbetning av skriftliga elevtexter?

## 1.3 Metod

Jag har studerat den senaste forskningen i ämnet responsgruppsarbete genomförd av Torlaug Løkengard Hoel och Gunilla Molloy. Deras forskning har resulterat i den litteratur på svenska som på ett utförligt och vetenskapligt sätt behandlar metoden responsgruppsarbete. Min huvudkälla och inspiratör har varit Hoel, som baserar sina studier och resultat på egna erfarenheter som norsklärare på gymnasiet under många år och sin skrivforskning vid universitetet i Trondheim. I sin avhandling presenterar hon en gedigen forskning i mänskligt samspel, hur vi människor skapar mening genom språket och om responsgrupper i skrivprocessen. Det verk av Hoel som jag använt mig av är *Skriva och samtala lärande genom responsgrupper* som kom ut i svensk utgåva 2001.

För att få med fler synvinklar på responsgruppsarbete har jag valt att studera Gunilla Molloys

---

<sup>1</sup>Torlaug Løkengard Hoel, *Skriva och samtala* (Lund: Studentlitteratur, 2005)

<sup>2</sup>Gunilla Molloy, *Reflekterande läsning och skrivning* (Lund: Studentlitteratur, 1996)

forskning i boken *Reflekterande läsning och skrivning årskurs 7–9* från 1996, där hon behandlat responsgruppsarbete som en del i skrivprocessen och omnämner arbets sättet *kamratgensvar*. Genom att studera Molloys forskning har jag fått ta del av forskning som bedrivs vid lärarhögskolan i Stockholm på elever i årskurs 7–9, medan Hoels elever motsvarar åldersmässigt bättre de elever som jag vill studera. Hoels forskning är dessutom mer omfattande och specifikt inriktad mot responsgruppsarbete, vilket medfört att det materialet passar min studie bättre. Jag har inte reflekterat över eventuella kulturella skillnader som kan råda mellan olika länder och universitet, utan anser mig utifrån deras forskning få en god vetenskaplig grund att stå på för att kunna genomföra en vidare undersökning kring responsgruppsarbete.

För att få en bild av hur responsarbete som metod uppmuntras inom läromedlen i svenska för gymnasiet, har jag valt att närmare studera kurslitteraturen *Svenska Timmar* skriven av Lennart Waje och Svante Skoglund. Anledningen till att jag valt just denna läroboksserie, som består av tre delar; *Språket*, *Litteraturen* och *Antologin*, är att den används på många gymnasieskolor och har funnits i olika upplagor på gymnasieskolorna under 1990-talet och fram till idag. Under mina elva år som gymnasielärare vid tre olika skolor har läromedlet *Svenska Timmar* varit flitigt använt och fungerat som huvudsakligt läromedel i ämnet Svenska. Därför anser jag att det varit relevant att studera just denna läromedelsserie.

Vidare har jag i min uppsats tolkat läroplanen och kursplanen för kurserna svenska A och B för gymnasiet, för att där se om de uppmuntrar elever att arbeta i responsgrupper. Eftersom läroplaner och kursplaner inte alltid speglar verkligheten har jag även valt att låta fjorton elever som läser Svenska B på gymnasiet på ett studieförberedande program i en mellansvensk stad genomföra en enkätundersökning (se bilaga). Enkäten fick eleverna anonymt svara på under lektionstid och jag som lämnade ut enkäten var deras undervisande lärare i kursen *Etik och Livsfrågor*, i detta fall inte i ämnet Svenska vilket var det ämne frågorna i enkäten delvis baserades på. Problem som kan uppstå då en betygsättande lärare ska fråga eleverna om arbetsmetoder återkommer jag till i min metodkritiska del samt i resultatredovisning. Den andra undersökningen jag genomförde bygger på djupintervju med en elev som jag inte undervisar själv. Även hon läser Svenska A respektive B på ett studieförberedande program vid samma gymnasieskola.

#### **1.4 Metodkritik**

Anledningen till att jag valde enkätundersökningar för att få veta elevernas inställning till responsarbete, var att jag ville få så många elevers åsikt som möjligt. Samtidigt såg jag en fara i att intervjua elever om en arbetsmetod rörande deras undervisning, då jag var deras undervisandelärare såg jag en risk i att eleverna skulle svara som läraren förväntade sig och inte vad de verkligen ansåg. För att undvika detta valde jag därför inte att använda någon av mina egna elever vid min andra undersökning, djupintervjun, där jag istället intervjuade en tjej som jag känner privat och som läser vid samma skola. Jag valde henne för att vi kunde träffas utanför skoltid, hon ser inte mig som sin lärare och hon är i samma ålder och går på samma studieförberedande program som de övriga svarande. Jag ser att det finns problem med att använda en källa som jag känner privat, då hon kan välja att svara som jag vill för att vår vänskap ska bestå. Därför var jag vid intervjun väldigt noga med att inte deklarerat mina egna åsikter kring arbetsmetoden och anser mig härmed fått ett korrekt svar av henne.

Jag har även valt att studera översättningen av Hoels studie och avhandling genomförd av Sten Andersson, då originalspråket norska bitvis kan vara svårt att förstå.

## **1.5 Avgränsningar**

I min studie har jag avgränsat mig genom att endast studera den respons som elever ger varandra i samband med att de arbetar med skriftliga texter. Jag utelämnar alltså den respons som kan förekomma efter att de hållit ett muntligt anförande, presenterat en bok eller andra former som inte bygger på att de läser varandras skrivna texter.

## **2 Tidigare forskning**

### **2.1 Responsgruppsarbetet med rötter inom processkrivandet**

Tidigare forskning pekar mot att lärare i sin undervisning låter eleverna arbeta i responsgrupper. ”Responsgrupper är en del av den processorienterade pedagogiken, som växte fram hos oss på 1980-talet. Utifrån det processorienterade perspektivet på skrivandet brukar man dela in arbetsprocessen i olika faser: idéfas - första skrivutkast - responser - omarbetning osv. Idéfasen och responsfasen brukar organiseras som elevsamarbete.”<sup>3</sup> Den elevrespons som jag studerar och som är tänkt som en egen metod i skrivundervisningen är alltså inget nytt fenomen. Elever har i alla tider skrivit artiklar till klasstidningar, som inte rättats av lärare utan endast granskats av en redaktionskommitté, vilken skickat tillbaka

---

<sup>3</sup> Torlaug Løkensgard Hoel, Skriva och samtala (Lund: Studentlitteratur, 2005), s.11.

artikeln till skribenten för eventuell omarbetning. Olav Storstein deklarerade detta i sin forskning redan på 1940-talet, enligt Hoel. Detta har hon även själv erfarit vid uppsatsskrivande under sin skoltid på 1950-talet. ”Rättad av Ola och Knut, den 5 november 1951” står det under en text i hennes uppsatsbok.<sup>4</sup> Det som är nytt är tanken att responsgruppen ska fungera som en grupp som under en längre tid, vid ett flertal tillfällen och inom flera olika arbetsområden ska fungera som en arbetsgrupp som läser och bearbetar varandras texter. Hoel beskriver arbetsmetoden, vilken kräver kompetens hos eleverna och bör ses som en process som tar tid för både lärare och elever att behärska.<sup>5</sup>

## **2.2 Torlaug Løkengard Hoels forskning**

Hoel har i sin avhandling tagit del av en forskning genomförd av Sissa Grøtan 1997, där hon studerat processorienterad skrivpedagogik och i sin studie kommit fram till att lärare betraktade responsgrupper som den största utmaningen. De vanligaste problemen som lärarna tar upp i undersökningen är följande:

Eleverna kan för lite om språk och text för att kunna ge varandra adekvat feedback. Arbetet i grupperna kräver att eleverna jobbar seriöst och inte slösar bort tid på småprat. De elever som är duktigast respektive svagast i skrivning har ingen större nytta av responsgrupper. Responsgrupper tar för mycket tid. Det konkreta utbytet av detta arbetssätt går inte att mäta; det är exempelvis inte alltid som den enskilde texten blir bättre.<sup>6</sup>

Samma studie presenterar även elevernas syn på att arbeta i responsgrupper och de kommer fram till i stort sett samma sak som lärarna. Eleverna lyfter även fram oron som de ofta känner kring bedömning, att det är tryggare att läraren, som är bedömaren av texten, är bättre lämpad att ge respons på texten. Eleverna poängterade även vikten av att responsgruppen måste fungera för att resultatet ska bli bra. Här innefattas allt från gruppdynamik till hur seriösa eleverna är i sina studier och att de inte gör sig märkvärdiga på skribentens bekostnad.<sup>7</sup> Dessa farhågor som eleverna upplever med att ge varandra respons på skriftliga texter återkommer jag till längre fram i min egen studie.

Hoel presenterar farhågor som jag vill titta närmare på för att få veta vad som är viktigt att tänka på när man som lärare ska arbeta med responsgrupper. Ovan nämnda studie visar att det finns en osäkerhet och rädsla inför att låta eleverna läsa varandras texter. Denna rädsla bottnar

---

<sup>4</sup> Hoel, s.11.

<sup>5</sup> Hoel, s.147.

<sup>6</sup> Hoel, s. 13.

<sup>7</sup> Hoel, s. 14.

enligt Hoel i att elever är ovana att arbeta i responsgrupper och att införandet av en ny arbetsmetod tar tid. Det är därför oerhört viktigt att metoden är väl förankrad. Hon skriver i sin studie - som baseras på egna erfarenheter - att det vid införandet av nya arbetssätt är viktigt att vara medveten om att man då även inför nya tankesätt och inställningar.<sup>8</sup> Därför bör man gå varsamt fram och inte tro att det är en process som går fort. Möjligen är detta en bidragande orsak till att lärare och elever uppfattar responsarbete som något negativt. Andra viktiga faktorer man bör ta hänsyn till är att det alltid finns en speciell kultur i en klass som inte går att förändra i en handvändning. Elever kommer från olika bakgrund och har med sig olika erfarenheter av att studera. Det finns både synliga och dolda kulturer i en klass. Denna gruppdynamik är något som vi lärare måste hantera varsamt.<sup>9</sup>

Hoel konstaterar vidare att responsgivning innebär vissa etiska problem. Att gå in i en text som är under utarbetande innebär ofta att man kommer mycket nära en annan människa.<sup>10</sup> Eleverna förväntas läsa varandras texter då de inte är färdiga och innehåller ofullständiga tankar och formuleringar. Hoel är medveten om att detta kan bidra till att skribenten kan uppleva frågor på texten som närgångna och att integriteten kränks. Ytterligare ett problem är att texten kan innehålla fakta, tankar och känslor av privat natur, tankar som inte är avsedda för vem som helst i klassen. Detta etiska problem kan även uppstå när läraren ska läsa texten. Det är dock en stor skillnad, eftersom läraren har tystnadsplikt och yrkesmässig erfarenhet av att hantera information från elever, något som gör att eleverna har större förtroende för att lämna en text till läraren än till responsgruppen.<sup>11</sup> En viktig aspekt enligt Hoel är att bygga upp en responskultur som i möjligaste mån tillvaratar trygghet och integritet i gruppen. En annan är att medvetandegöra elevens äganderätt till sin egen text. Äganderätten kan medföra att eleven väljer att inte delta i responsgruppen eller väljer att få respons på vissa delar av texten på grund av att de är för personliga eller att de innehåller idéer som eleven vill behålla för sig själv och inte vill ge bort. Skribenten har enligt äganderättstanken själv möjlighet att få bestämma premisserna för insyn enligt Hoel.<sup>12</sup>

Vidare framhåller Hoel i sin forskning att responsgruppsarbete i skrivprocessen inte i första hand ska ses som en metod att lära sig skriva, utan att responsgrupper framför allt är en

---

<sup>8</sup> Hoel, s.15.

<sup>9</sup> Hoel, s.15.

<sup>10</sup> Hoel, s.157.

<sup>11</sup> Hoel, s.157.

<sup>12</sup> Hoel, s.157.

läroprocess där text, språk och mänsklig interaktion står i centrum. Hon ser det mer som att det är en metod där tänkande och utveckling kring elevens texter och samtalet kring vanliga existentiella teman är det centrala.<sup>13</sup> Hoel vill inte dra några slutsatser om eleverna blir bättre skribenter om de arbetar med varandras texter i responsgrupper. Hon ser däremot andra fördelar som berör läroprocessen hos eleverna, där samtalet om text är utvecklande. En av hennes elever skriver följande: ”Genom att ge respons till andra, genom att vara kritisk till andras texter, lär du dig också att vara kritisk till din egen text.”<sup>14</sup> Hoel anser att responsarbetet inte uteslutande handlar om att bli en bättre skribent utan att det är andra faktorer som är viktiga. Dessa delar integrerar i varandra, eftersom responsgruppens uppgift blir att läsa varandras texter och utifrån läsningen utveckla texten och sig själv. Förhoppningsvis sker det på flera plan samtidigt. Det ultimata vore att eleven i responsen både utvecklar sin skrivförmåga och blir bättre på att läsa, tolka och diskutera texter. Hoel anser sig se denna utveckling hos sina elever.<sup>15</sup>

Hoel presenterar två viktiga argument som lyfter fram fördelarna med responsgruppsarbetet; utifrån individperspektivet där responsgruppens läsning av elevtexter gör att det naturligt skapas en konkret mottagare av texten. Något som är ett problem som skolan brottas med då skrivsituationen ofta är konstruerad och elever får tänka sig att de skriver en artikel i en tidning, även om de hela tiden är medvetna om att artikeln aldrig kommer att publiceras utan att den enbart skrivs för att bli bedömd av läraren. Den andra aspekten som Hoel presenterar är det sociointeraktiva perspektivet, vilket avser att en text alltid ingår i ett bredare socialt sammanhang. Responsgruppen blir då ett sätt att delta i en gemenskap med andra skribenter och responsgivare, något som bidrar till en ständig dialog där eleverna skapar och bygger upp kunskap.<sup>16</sup>

Tidigare har jag nämnt att Hoel i sin omfattande forskning konstaterar att gruppdynamiken har betydelse samt att eleverna långsamt övas i att arbeta i responsgrupper är oerhört viktiga faktorer för ett lyckat resultat. Hoel menar vidare att om elever ska kunna fungera i responsgrupper så måste de tillägna sig särskilda kunskaper, färdigheter och attityder som utgör en specifik responskompetens.<sup>17</sup>

---

<sup>13</sup> Hoel, s.20.

<sup>14</sup> Hoel, s.15.

<sup>15</sup> Hoel, s. 18-20.

<sup>16</sup> Hoel, s.19.

<sup>17</sup> Hoel, s.147.

Hoel delar även in kompetensen som krävs av eleverna i sju delområden där *kännedom om skrivprocessen* utgör en del som syftar på att eleven måste ha kunskap om processer som vi träder in i då vi skriver de inre mentala och de mer hantverksmässiga. Dessa har enligt Hoel inget att göra med om en eleven är en ”bra” skribent.<sup>18</sup> *Textkompetens* är en annan del som innebär att eleven har kunskaper i språk, språksituation och genrer. Eleven bör kunna uttrycka och upptäcka det väsentliga i ett utkast och peka på möjligheter och problem i texten. Vidare lyfter Hoel fram läsarens inställning och syfte som en del i *läskompetensen* hos respondenten. Eleven måste kunna läsa en text därför att man ska ge feedback på den, något som kräver både stödjande och en konstruktivt kritisk inställning vid läsningen. En annan förutsättning som Hoel pekar på vid responsarbete är att *sakkunskapen* är en viktig förutsättning för att kunna ge respons på en text. Av den anledningen skapade hon oftast responsgrupper utifrån de elever som arbetade inom samma tema och ämne.

Den kompetens som troligen ställer de högsta kraven på responsgruppen är enligt Hoel den *pedagogiska kompetensen*. Här krävs ett stort mått av känsla, människokunskap, inlevelseförmåga och förmåga att uttrycka sig. En förmåga som hon är medveten om att inte alla elever, eller ens lärare, besitter. Under responsarbetet tänker sig Hoel att eleverna ständigt bedömer arbetssättet, lärandet både för egen del och för kamraternas. Det medför att de måste inta ett *metaperspektiv* på responsarbetet genom att de ständigt är delaktiga och får ansvar då de tar del av själva undervisningen och lärandet i responsgruppen. För att elevrespons ska fungera krävs även att eleverna har *ansvarskänsla*, då de ska ta ansvar och stödja kamrater och vara engagerade i andra elever samt ta ansvar för att arbetet verkligen blir utfört.<sup>19</sup>

Hoel ser inte att varje enskild elev besitter alla dessa kompetenser utan ser responsgruppen som en grupp bestående av tre till fem elever som kompletterar varandra genom att äga olika delar av kompetenserna. Det medför enligt Hoel att varje elevtext får en god respons om gruppen arbetar och utför sitt responsarbete. Vidare konstaterar Hoel att det handlar om att elever måste vara väl förberedda och ta sitt responsarbete på allvar, vilket enligt hennes erfarenhet har större inverkan på resultatet än om eleverna har en ”låg” alternativt ”hög” text- och skrivkompetens.<sup>20</sup>

---

<sup>18</sup> Hoel, s.148.

<sup>19</sup> Hoel, s.147-149.

<sup>20</sup> Hoel, s.150.

Responsen på en elevtext kan ske på olika nivåer. Inom svenskämnet talar vi om textens global- alt lokalanivå. Ambitionen är att responsen ska ske på alla nivåer i texten. Hoel konstaterar att elever med små kunskaper i genrer eller som har en svagt utvecklad textkompetens har en tendens att studera texten enbart på den lokalanivån, vilket inte är en speciellt bra respons. Genom att ge eleverna redskap i form av responsformulär eller annan konkretisering av textkriterier hävdar Hoel att eleven kan höja sig till en globalnivå och ge respons även utifrån innehåll och genre.<sup>21</sup>

Konkurrens som bidrar till en själviskhet hos eleverna är ett fenomen som vi känner från olika sammanhang då vi människor ska bedömas. Även Hoel konstaterar att hennes elever styrdes av detta. En själviskhet visade sig då hennes elev läste sina kamraters texter för att i dem se om hon kunde finna något att använda sig av i sin egen text. Detta kan tolkas som något positivt om eleven utvecklar sin skrivförmåga genom att härma, men i detta fall blev huvudsyftet med responsen att själv få ut något av texten istället för att intressera sig för vad de kan ge till texten. ”I sin yttersta konsekvens kan en sådan läsning bli så styrd av egoistiska syften och bli så instrumentell och selektiv att det egentliga syftet med responsgivningen hamnar långt ut i periferin.”<sup>22</sup> Denna själviskhet bottnar i elevers vetskap om att de ska bedömas och få betyg på sina texter. För många elever kan därför responsarbete inte fungera på ett ultimatum sätt om de ser sina kamrater som konkurrenter i betygsjakten istället för bidrag till den ömsesidiga utvecklingen. Här kan frågan om huruvida elever kan ge varandra konstruktiv respons delvis få ett svar då eleven besitter förmågan men medvetet i en konkurrenssituation väljer att inte leverera konstruktiv respons. Under mina tio år som lärare finner jag denna konkurrens vara en del i ett problem som responsarbetet som metod får svårt att undvika, något jag skriver mer om i min avslutande diskussion.

Hoel finner att det i fackdebatten som pågår kring responsgrupper brukar hävdas att det huvudsakliga skälet till att elever är intresserade av att delta i responsgrupper är det kunskapsutbyte som detta ger. Om de inte vill delta beror det på att de inte anser sig få ett kunskapsutbyte.<sup>23</sup> Detta stämmer inte med Hoels forskning. Hennes elever deltog på grund av elementära mänskliga behov som responsgruppen gav. ”Genom att delta i responsgrupper blir

---

<sup>21</sup> Hoel, s.151.

<sup>22</sup> Hoel, s.156.

<sup>23</sup> Hoel, s.159.



eleven medlem i en kunskapsmässig och social gemenskap.”<sup>24</sup> Något hon kunde konstatera efter att hon läst elevernas skriftliga respons till varandra. För att ni förstå hennes resonemang återger jag här några responskommentarer: ”Else, du måste tro på dig själv, det här är inte alls så dumt”, ”Nej, nu är jag dödshungrig! Jag måste ta mig en smörgås. Hej då!”, ”Vi hjälpte varandra ganska mycket, förslog ändringar osv.”, ”Vi hade det riktigt mysigt och fick skrattkramper gång på gång!”.<sup>25</sup> Citatet visar enligt Hoel att responsen har ett socialt syfte förutom det kunskapsmässiga och att det i och med detta blir mer varierande och mångfasetterat jämfört med lärarresponsen. Responsen bidrar enligt Hoel till att etablera, upprätthålla och förstärka de personliga relationerna och svetsa samman gruppen. Responsgruppen fyller även ett syfte genom att eleverna får ett forum att diskutera personliga tankar. Eleverna blir enligt Hoel ”gäster i varandras själar”.<sup>26</sup>

Efter att ha studerat Hoels avhandling finner jag att hennes argument för att arbeta med responsgrupper inte ligger på kunskapsplanet med fokus på att skapa bättre skribenter. Hon lyfter istället fram vikten av att lära sig ge och få feedback, bli medveten om det egna lärandet, personlig utveckling, social gemenskap och mycket mer som ger elever lärande även bortom klassrummet. I min avslutande diskussion väljer jag att analysera hennes forskningsresultat vidare.

### **2.3 Gunilla Molloys forskning**

Gunilla Molloy har skrivit boken *Reflekterande läsning och skrivning*, som syftar till att beskriva hur hon integrerar litteraturpedagogik med skrivpedagogik för elever i årskurs 7-9. I boken finner jag ett avsnitt som heter Kamratgensvar som beskrivs som en del i skrivprocessen. Molloy anser att kamratgensvar är skrivprocessens svagaste länk.<sup>27</sup> Anledningen är att hon ser att eleverna prioriterar goda kamratrelationer framför uppriktig kritik. Vidare anser hon att eleverna inte vet vad de ska bearbeta i texten och därför inskränker sig kamratömdömet till att enbart omfatta ett allmänt omdöme. Ingen konstruktiv kritik ges. Molloy har provat att öva sina elever i att ge respons genom att själv skriva på overhead och låta eleverna hjälpa till att utveckla texten genom att ge förslag. Hon ser i detta ett sätt att utveckla elevernas ordkunskap samt att eleverna får se att lärare också tvekar inför ordval och att arbeta fram en text inte är lätt och givet. Molloy arbetar med yngre elever än Hoels och

---

<sup>24</sup> Hoel, s.159.

<sup>25</sup> Hoel, s.159.

<sup>26</sup> Hoel, s.160.

<sup>27</sup> Gunilla Molloy, *Reflekterande läsning och skrivning* (Lund: Studentlitteratur, 1996), s. 46.

möjligen är det därför hon ser svårigheter i att låta dem läsa och kommentera varandras texter. Hon poängterar vikten av att eleverna måste veta vad de ska arbeta med annars kan de varken ge eller ta emot ett gensvar. Det gensvar som hon ändå anser fungera bäst för hennes elever har varit en parvis respons med tydliga riktlinjer för vad som ska fokuseras på i texten.<sup>28</sup> Molloy ser fördelarna med processkrivandet och metoden att arbeta med skrivportfölj som ett led i att eleverna ser sin egen språkutveckling, vilket hon anser vara viktigt för elevens självkänsla och utveckling. Jag tolkar Molloy's uttalande kring kamratgensvar som att hon inte ser att den konstruktiva responsen kan komma från andra elever, utan eleven utvecklas då hon själv blir medveten om sitt eget skrivande och läraren är bäst lämpad att ge respons.

### **3 Resultatredovisning**

#### **3.1 Vad säger styrdokumentet?**

Studerar man läroplanen för gymnasieskolan finner man formuleringar som tyder på att elevrespons är en metod som bör användas. I Lpo/Lpf 94 finns följande formulering: ”Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. [...] Skolan skall sträva efter att varje elev... lär sig att arbeta både självständigt och tillsammans med andra.” (Läroplan 94:8-9). I denna formulering kan man se att skolan skall uppmuntra eleverna att arbeta tillsammans. Indirekt kan man se responsgruppen som en del i att följa läroplanens mål. Att arbeta tillsammans med andra behöver dock inte innefatta att läsa varandras skriftliga arbeten, vilket är den del inom metoden responsgruppsarbetet jag valt att studera.

Vidare finner jag i kursmålen för svenska B på gymnasiet följande formulering: ”Eleven ska kunna göra iakttagelser av och diskutera språkliga skillnader som exempelvis kan bero på ålder, kön, yrke, uppväxtort och bostadsort” (SKOLFS: 2000:2). Detta mål kan syfta på att elever ska studera språkhistoria, där eleverna studerar genrer, stilnivåer och språkliga skillnader. Jag kan även i citatet se en uppmuntran till att studera och lära sig tala om språket, något som kan genomföras i en responsgrupp, vars uppgift är att läsa varandras texter och göra iakttagelser kring mottagare, dialekter samt diskutera språkliga skillnader. Dock står det inte uttryckligen i kursmålen för svenska B att elever ska läsa varandras texter. Kursmålen beskriver snarare att eleven ska förmedla sig i tal och skrift och lära sig anpassa budskapet till målgrupp och syfte, utan att vidare gå in på detaljer kring hur detta ska gå till.

---

<sup>28</sup> Hoel, s.46.

För att få en mer detaljerad beskrivning av ämnets syfte och mål studerade jag även skolverkets övergripande beskrivning av ämnet svenska för gymnasiet. I verkets dokument finner man under rubriken ämnets syfte bl.a. följande två citat:

Utbildningen i ämnet svenska syftar till att utveckla förmågan att tala och skriva väl samt att öka lyhördheten för andras språk och sätt att uttrycka sig i tal och skrift.<sup>29</sup> Genom språket sker kommunikation med andra och genom läsning och eget skrivande tillägnar sig eleverna nya begrepp och lär sig att se sammanhang, tänka logiskt, granska kritiskt och värdera. Genom språket bildas kunskap och genom språket görs kunskapen synlig och hanterbar.<sup>30</sup>

I det första citatet, som uppmuntrar till att skapa lyhördhet inför andras språk och sätt att uttrycka sig, finns en klar uppmuntran till att studera andra elevers texter, vilket tyder på att responsgruppsarbete kan vara en lämplig metod för att uppnå detta syfte. Även i det andra citatet finner jag även uppmuntran till att studera och samarbete kring texter, vilket tyder på att ett arbetssätt som responsgruppen utgör - där elever uppmanas att granska och kommunicera med andra om texter - är en väg till utveckling och kunskap. Även om dessa mål kan uppnås genom att studera texter som inte är skrivna av kamrater i responsgruppen, talar styrdokumentet tydligt om att syftet med kursen svenska på gymnasiet är att eleverna ska ges tillfälle att studera och producera texter samt göra detta på ett granskande sätt. Jag kan konstatera att alla dessa tre delar ingår i responsgruppens arbete.

När jag studerar skolverkets mål ”att sträva mot” under ämnet svenska för gymnasiet finner jag bl.a. följande citat: ”...utvecklar sin förmåga att bearbeta sina texter utifrån egen värdering och andras råd, breddar sin stilistiska förmåga och får pröva olika texttyper och konstnärliga uttrycksmedel,... ...förvärvar insikt i hur lärande går till särskilt med avseende på språkets roll och lär sig att både på egen hand och tillsammans med andra använda erfarenheter, tänkande och språkliga färdigheter för att bilda och befästa kunskaper.”<sup>31</sup> Här finner jag formuleringar som ”utifrån andras råd” och ”insikt i hur lärande går till” samt ”tillsammans med andra använda erfarenheter”. Detta är mål som är responsgruppens huvudsakliga uppgift att låta elever läsa varandras texter och ger respons på dem då uppfylls alla delar av dessa mål. Elever som arbetar i responsgrupper och hjälps åt att utveckla

---

<sup>29</sup> Skolverket, 2010, <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/amnesplan/id/SV/titleId/Svenska>.

<sup>30</sup> Skolverket, 2010.

<sup>31</sup> Skolverket, 2010.

varandras skrifter får verktyg för att lära varandra och insikt i hur lärande går till. De får även i responsgruppen ta emot råd och använda den erfarenheten i sitt fortsatta arbete med texten.

På skolverkets hemsida under rubriken ”ämnets karaktär och uppbyggnad” finns följande citat: ”Svenska är ett kommunikationsämne och att främja elevernas språkutveckling är en övergripande uppgift inom ämnet.” De språkliga aktiviteterna är i sig också väsentliga kunskapsområden. Inom ämnet ryms teoretisk kunskap om att läsa, skriva, tala, samtala, lyssna samt kunskap om att tolka både text och bilder. Dessa kunskaper är viktiga för eleverna att ta till sig för att de skall kunna ta ansvar för att utveckla sin språkliga förmåga.”<sup>32</sup> Detta citat handlar om elevens ansvar kring utvecklingen av sin språkliga förmåga och är något som arbetet i responsgruppen ställer som primärt krav på deltagarna i gruppen då de både ska ta ansvar för andras och sitt eget lärande. Ämnet som kommunikationsämne främjas definitivt av om elever arbetar i responsgrupper, där de i processen ska kommunicera och på så sätt bidra till varandras utveckling. I Hoels forskning, som jag presenterat ovan, talar hon om *sociointeraktiva perspektiv*<sup>33</sup> där eleven ingår i ett sammanhang, en gemenskap, där de bygger kunskap. Hon ser det som ett av de centrala målen med att låta eleverna arbeta i responsgrupper, där de utvecklar en social kompetens och får en gemenskap där de kommunicerar om texter och ämnen som behandlas i texterna.

### **3.2 Studie av läroboken *Svenska Timmar***

För att få en bild av hur och om lärare i svenska uppmuntras till att använda sig av metoden responsgruppsarbete i gymnasieskolan, har jag valt att titta närmare på en vanligt förekommande lärobok i svenska på gymnasiet *Svenska Timmar*. De elever som ingår i min studie har läroboken därför anser jag den vara intressant och relevant att studera i min uppsats. Samtidigt är jag medveten om att svensklärare inte är bundna att använda ett läromedel utan arbetar efter olika metoder och använder läromedlen olika flitigt.

*Svenska Timmar* består av tre delar; antologin, litteraturen och språket. Den del som jag finner intressant och har valt att studera närmare är den del som heter *Språket*. Här beskriver författarna att det är elevens arbete med språket som är det viktiga. Här ingår skrivträning, grammatik och övningar som syftar till att lära eleverna skriva i olika genrer. Av den anledningen borde man här kunna finna något om att arbeta efter metoden att ge varandra

---

<sup>32</sup> Skolverket, 2010.

<sup>33</sup> Hoel, s.14.

respons. Under rubriken *Läs varandras texter* i kapitlet *Berätta och beskriva* finns ett avsnitt som går igenom hur elever kan ge varandra respons på skrivna texter. Avsnittet inleds med orden: ”Ska ditt skrivande bli bra är det nödvändigt att alla i klassen lär sig att bli hjälpsamma läsare.”<sup>34</sup> Sedan kommer en konkret lista över hur arbetet med kamraternas texter kan gå till. Det som är bra med den uppställningen är att eleven får konkreta förslag på hur de kan börja sin respons och vad de kan ge respons på. De uppmuntras att noga läsa igenom texten och se vilken texttyp det är samt vem den riktar sig till. I förslaget bör alltså eleverna inleda med att ge respons på den globala nivån och inte bara leta efter stavfel i kamratens text, lokalnivå. Vidare poängteras vikten av att alltid påpeka något som är bra i texten. Den avslutande punkten är ”koncentrera dig till sist på stavfel och annat som irriterar läsaren.”<sup>35</sup>

Jag tycker att bokens förslag ovan är bra och lyfter fram viktiga aspekter i samband med läsning av varandras texter. Efter två konkreta sidor om att läsa varandras texter och vad responsen bör fokusera på går resterande del av kapitlet in på hur man kan kontrollera sin egen text genom att göra en snabb kontroll av språkriktighet. Nästa avsnitt behandlar hur man bör skriva för att få sammanhang. Det jag kan konstatera är att själva responsavsnittet, där boken konkret talar om att läsa varandras texter, enbart rör sig om två sidor. Visserligen hänger den andra delen, hur man kontrollerar sitt eget språk, skriver med sammanhang och bygger upp sin text på ett bra sätt, ihop med att utveckla sitt skrivande och kan naturligtvis appliceras på att hjälpa andra att utveckla sina texter. Men det jag saknade var upplysningar till elever och lärare hur en grupp bör vara sammansatt, vilka fördelar arbetssättet har och vad som kan skapa problem vid responsgruppsarbeten. Detta anser jag skulle fungera som en information för eleverna så att de ska bli intresserade och uppmuntras till att arbeta enligt metoden. Bilden som hör till avsnittet uppmuntrar inte heller till en vidare positiv bild av responsarbete, då den visar fem ungdomar som med skeptiska och surmulna miner utan anspråk till att utföra en viktig och givande aktivitet tänks utföra respons.<sup>36</sup> Varför visar de inte Hoels elever som med positiva anda byter erfarenheter, antecknar intresserat och skapar en social gemenskap med en mängd fördelar?

Vidare kan jag konstatera att uppgifterna som följer i kapitlet som handlar om att berätta och beskriva texter inte någonstans uppmuntrar eleverna att visa texten för en kamrat, utan utgår

---

<sup>34</sup> Lennart Waje, Svante Skoglund, Svenska Timmar, Språket (Malmö: Gleerups Utbildning AB 2001). s. 70.

<sup>35</sup> Waje, Skoglund, s.71.

<sup>36</sup> Waje, Skoglund, s.71.

från att eleven rättar sin egen text alternativt lämnar den till läraren. Visserligen står det inte uttryckligen vem som ska läsa texten, men för att uppmuntra en arbetsmetod bör det utförligt skivas vem som är den förväntade läsaren, annars är risken stor att elever och lärare inte tar uppmuntran och förslaget i inledningen på allvar. Vid en närmare titt på övriga delar i läroboken *Språket i Svenska Timmar*, finner jag att de flesta övningar som presenteras går ut på att eleven får öva sig i olika sätt att skriva, men att läsa varandras texter uppmuntras sällan. Jag hittar dock ett undantag under kapitlet *Tala*, där eleven ska öva sig i att skriva en bra inledning till ett muntligt framförande och där eleverna uppmanas att byta inledningsförslag till sina tal med varandra för att kommentera dem och komma fram till vilket förslag de anser vara bättre än andra.<sup>37</sup> Här återfinns alltså en form av elevrespons om än i helkass och med syfte att finna den bästa texten, vilket kanske inte är den ultimata formen av respons för elever som inte övats i att ge varandra respons. Ska man följa Hoels råd bör responsgruppen långsamt övas i metoden för att ge bästa resultat. Boken visar på något som är vanligt inom responshistoriken i gymnasieskolan, nämligen att vi av tradition ger varandra respons på muntliga avsnitt. I ovan nämnda kapitlet har eleverna arbetat med tal och då ses det som mer naturligt att arbeta med respons.

### **3.3 Enkätundersökning**

För att skapa mig en uppfattning av elevernas inställning till att arbeta i responsgrupper har jag valt att låta fjorton elever svara på en enkät (se bilaga 1), där jag ställer frågor kring hur de som elever ställer sig till att arbeta i responsgrupper. Eleverna som svarat på enkäten går sista året på olika studieförberedande program och läser vid svarstillfället svenska B, vissa av dem läser även kursen svenska C parallellt. De svarande eleverna undervisar jag i en annan kurs som heter etik och livsfrågor och jag lät dessa elever svara på enkäten under skoltid. Jag inledde med att muntligen informera eleverna om vad responsgruppsarbete innebär och poängterade att det handlade om ett arbetssätt, en metod, inom ämnet svenska där elever i grupper om 2-4 st läser varandras texter och ger varandra respons för att bidra till utveckling. Denna information får eleverna även ta del av i skriftlig form i en bakgrundsbeskrivning som fanns inledningsvis på enkäten.

#### **3.3.1 Inledande frågor till eleverna**

---

<sup>37</sup> Waje, Skoglund, s.199.

Enkätformuläret bestod av åtta frågor där jag började med att fråga om klass och årskurs. Dessa frågor syftar till att ge en bild av vilka elever som svarar och här framkommer att de går ett studieförberedande program. Årskursen ger en indikation på vilken kurs de läser, då jag vet att alla elever på skolan läser svenska B tredje året på gymnasiet. I efterhand har jag konstaterat att jag istället borde frågat om vilka kurser i svenska de har läst och för närvarande läser. Nu fick jag utgå från att de läser svenska B och att vissa av dem även läser svenska C, eftersom det är brukligt för åk 3 elever på dessa program. Jag är medveten om att denna slutsats kan medföra att jag missat någon speciallösning för någon elev. Dock finner jag inte detta som ett allvarligt misstag eller problem då responsgruppsarbete som metod tänks fungera inom alla årskurser och kurser inom ämnet svenska.

### **3.3.2 Har eleverna tidigare arbetat i responsgrupper?**

Eftersom jag är intresserad av elevers inställning till att läsa varandras texter frågade jag vidare om detta utifrån följande fråga: ”Har du inom ämnet svenska eller något annat ämne arbetat i en responsgrupp?” Denna fråga följs av alternativet ja eller nej, om eleverna svarade ja fick de ange ämne och beskriva hur det gick till. Syftet med denna fråga var att inte begränsa svaret till att enbart gälla ämnet svenska, då jag befarade att mina elever inte hade arbetat i responsgrupper och att mitt underlag för studien i ett arbetssätt skulle bli mycket liten annars. Därför valde jag att inte utesluta andra ämnen som även de kan låta elever ge varandra respons på skrivna texter. Resultatet på frågan blev; sex av fjorton svarade nej på frågan, vilket innebär att de inte har arbetat i responsgrupper överhuvudtaget. De åtta som svarade ja, hade gjort detta inom följande ämnen; engelska, svenska, historia, samhällskunskap och i kursen etik och livsfrågor. Vidare skulle eleven beskriva hur det hade gått till. I denna fråga kunde jag konstatera att engelskan använt sig av responsgruppsarbete vid uppsatsskrivande. En elev beskriver hur de skrivit kortare uppsatser på tid (25 min) för att sedan läsa varandras texter och ge kommentarer, tips och göra ett antagande över vilket betyg uppsatsen skulle få. Några elever hade även använt metoden inför nationella provet i svenska B men hur det hade gått till utvecklade dock inte de tre elever som uppgav denna information. En elev skriver även att de i svenskan skrivit berättelser där de läst varandras och gett kritik. Några elever skriver även att de i historia och samhällskunskap läst varandras texter/ uppsatser och opponerat på dem. Den elev som angav att de arbetat enligt metoden i kursen etik och livsfrågor är ensam om detta svar. Det är jag som var deras lärare och det är i slutet av den lektionen som enkäten besvaras. I kursen etik och livsfrågor har jag vid ett tillfälle uppmuntrat dem att låta kompiserna läsa en artikel de skrivit för att på så vis hjälpa varandra att finna fler

argument och utifrån givna frågor studera varandras texter. De har inte kontinuerligt arbetat i responsgrupper med syfte att utveckla varandras texter men de har provat att läsa varandras texter. Det intressanta är att enbart en elev minns denna uppmuntran, då alla som svarat på enkäten läser denna kurs för mig.

### **3.3.3 Vad anser eleverna om metoden?**

För att få en mer detaljerad bild av elevernas inställning till att arbeta i responsgrupper handlar resterade frågor i enkäten uteslutande om elevernas inställning utifrån den information de fått om metoden, alltså inte baserat på vad de tidigare erfarit. Jag ställde då följande frågor: ”Vad anser du om metoden, skulle du vilja arbeta efter metoden inom ämnet svenska samt vilka för- och nackdelar kan du se med arbetsmetoden.” Min avsikt är att utifrån dessa frågor få fram ett elevperspektiv och på det sättet får vetskap om hur eleverna ser på att låta andra elever läsa deras texter. Av de fjorton elever som svarat på enkäten uttryckte två elever ett klart nekande svar på frågan om de skulle vilja arbeta i responsgrupper inom ämnet svenska. Tyvärr utvecklade de inte sina negativa inställningar i direkt anslutning till frågan, men samma elever uttryckte under en annan fråga som handlar om att skriva ner nackdelar med att arbeta i responsgrupper följande. ”Arbetena kan vara personliga” och ”Endel älskar sin egen röst för mycket och trycker ner andras åsikter”. Trots dessa två elevers negativa inställning till att arbeta i responsgrupper anger de ändå några fördelar med metoden, nämligen att det kan vara positivt att lära sig tala inför grupp samt fördelen med att ta del av andras kunskaper. En av dessa tre negativt inställda elever uttryckte ett tveksamt svar på frågan om de kan tänka sig arbeta i responsgrupper. Eleven skriver ”Frivilligt borde det vara”.

Resterande elva elever såg metoden som något de skulle kunna tänka sig att arbeta efter och vissa av dessa elever har utvecklat sina svar. Här följer några utdrag av elevernas svar som jag finner intressanta:

Jag skulle nog tycka att det är bra ifall man inte är för elak i sin respons. Jag kan tänka mig det om inte texten är för personlig och utlämnande. Jättebra! Oftast har inte läraren tid att ge ordentlig respons. Att göra det som en del av kursen gör nog att man utvecklas mer inom svenskämnet. Bra sätt att lära och utvecklas med hjälp av andra. Det triggas en att skriva bättre. Ja, det kan väl vara bra att få kritik/feedback. Dock lite utlämnande så små grupper är att föredra.



Majoriteten av de svarande ser metoden som något positivt som skulle utveckla, ge bra feedback och hjälp då läraren inte alltid har tid. Samtidigt kan man ana en rädsla inför att lämna ut sin text om den är för personlig, utelämnande samt inför att få negativ respons och att arbeta i stora responsgrupper.

För att få eleverna att utveckla sina svar och härigenom få en mer nyanserad bild av de svarandes inställning frågade jag dem vidare vilka för- och nackdelar de ser med att arbeta i responsgrupper. Jag börjar med att presentera vilka fördelar eleverna såg med arbetsmetoden. Här framkom att eleverna såg en fördel i att vara delaktig i utvecklandet av sina och andras texter. De ville ha feedback på sina texter och såg metoden som ett bra sätt att få det. De uttryckte även fördelen med att se andras sätt att skriva på, vilket skulle ge dem möjligheten att förbättras. En elev lyfter även fram att fördelen med metoden är ”att alla blir sedda” och att ”ens text blir uppmärksammas”. Här tolkar jag det som att eleven är inne på Hoels tanke att elevtexter ofta är skrivna utan mottagare och att skolans skrivna texter inte har någon verklighetsförankring. Då även Hoel presenterar idén att responsgruppen skulle kunna fungera som en verklig läsare och mottagare av texten, något som eleven förstår och ser som en fördel.

Några andra elever lyfter fram responsgruppens fördelar i att den ökar kreativiteten och ger olika vinklar. En elev uttrycker det på följande sätt: ”Man får höra andras åsikter och hur de tolkar texten. Läraren bedömer endast ur bedömningssynpunkt.” Min tolkning av vad eleven uttrycker i enkäten är att de genom att få respons i en grupp bestående av andra elever ser fördelarna i att de inte sätter betyg på varandra utan enbart är en hjälpende hand. En annan elev uttrycker det på följande sätt: ”Man får någon annans syn på sitt arbete innan läraren betygsätter.” I dessa svar kan man se att eleverna i sina kamrater ser en hjälp till att förbättra texterna innan läraren gör en bedömning, något som utanför skolans värld är ett vanligt förfaringssätt. Betygsättningen som ett faktum i detta skrivande och i skolans värld återkommer jag till i min diskussion. Jag kan här konstatera att eleverna lyfter detta som en del av fördelarna med arbetsmetoden, då det är viktigt för dem att erhålla bra betyg.

Vidare uttrycker några elever fördelen med att lära sig opponera och argumentera i samband med respons. En elev som tidigare uttryckt att hon inte vill arbeta efter metoden skriver dock på positiva saker att metoden bidrar till att lära sig tala inför grupp. Detta lyfter även Hoel upp som en positiv faktor då hon inte kan påvisa att responsgruppens huvudsakliga syfte är att

utveckla texten utan syftar till att skola in elever i ett socialt samspel kring texter, alltså att lära sig tala med och om varandras texter. Flera av eleverna uttrycker i enkäten att metoden skulle kunna leda till att de utvecklas som skribenter, vilket de ser som något positivt. De framhåller en vilja att få veta vad som är bra och dåligt i deras texter.

### **3.3.4 Vilka nackdelar presenterade eleverna?**

Nästa fråga handlar om vilka nackdelar eleverna ser med att arbeta i en responsgrupp. Jag valde att ha med denna fråga för att få eleverna att fundera på om arbetssättet kunde innebära något negativt för dem. Utan denna fråga befarar jag att inte framstå som objektiv i min undersökning. Därför ansåg jag att det var oerhört viktigt att få eleverna att verkligen tänka till, vara kritiska samt fundera kring och analysera nackdelar som de kan se med att låta kamrater läsa deras texter och ge respons på dem. Jag har tidigare nämnt att två av de svarande eleverna uttryckt att de inte ville arbeta enligt metoden och en elev deklarerade sin skeptiska inställning till metoden genom att skriva att ”arbetssättet måste vara frivilligt”, vilket jag tolkat som en negativ inställning. För att förstå deras negativa inställning väljer jag att inleda med att titta närmare på hur dessa två elever deklarerar sina svar gällande nackdelar med att arbeta i responsgrupper. En av eleverna befarade att andra elever skulle ”trycka ner andras åsikt”. Här bör tilläggas att i den grupp som enkätundersökningen genomfördes var några elever dominanta och de tog ofta över diskussionerna, vilket kan vara orsaken till att eleven såg denna risk. Den andra eleven skrev ”Det tar tid och kanske inte ger något alls”. Jag hade hoppats att denna elev utvecklat sitt svar ytterligare, eftersom det är svårt att utläsa orsakerna bakom svaret. Den sista eleven är mer konkret i sitt svar då hon skriver ”Arbetena kan vara personliga”. Här lyfter eleven ett problem som Hoel i sin forskning uppmärksammat, nämligen att elever i sina texter skriver personliga saker som de inte vill att andra elever ska ta del av. Även de elever som tidigare var positiva till att arbeta i responsgrupper poängterar detta genom att skriva att ”det kan vara utelämnande”, ”elak kritik”, ”pressen ökar” och ”lätt att såra någon”. Jag återkommer till dessa viktiga påpekanden som eleverna gör dels i samband med redovisningen av min djupintervju, dels i diskussionen.

Ytterligare nackdelar som framkom i enkätundersökningen hos de elever som uttryckt sin vilja att arbeta i responsgrupper var följande: ”Alla kanske inte blir delaktiga”, ”vissa kanske inte tar för sig i diskussionerna” samt att ”det kan vara svårt att ge rätt typ av kritik” och ”rädslan att såra någon”. Dessa påpekanden lyfter ett viktigt problem som har med responsgruppen och sammansättningen av elever att göra samt deras rädsla och tidigare

erfarenhet från att arbeta i grupper. Problem som har med osäkerhet inför att tala i grupp, en rädsla att inte räckta till och ge rätt kritik är Hoel medveten om. Hon framhåller i sin forskning vikten av att elever ska skriva loggböcker till läraren kontinuerligt för att undvika att elever inte är nöjda med grupp sammansättningen eller andra problem som kan uppstå. Hon lyfter även vikten av att eleverna skolas in i arbetssättet och erbjuder mallar som bör användas för att responsen ska bli så konstruktiv som möjligt. Dessa sätt kan bidra till att minska risken för ett viktigt problem som eleverna påpekar, nämligen att gruppdynamiken och elevens förmåga att ge respons har betydelse för resultatet. En elev uttrycker sin kritik kring frågan om eventuella negativa delar de ser med att arbeta i responsgrupp på följande sätt: ”Orättvisa betyg kan bli resultatet”. Här hade jag önskat att eleven hade utvecklat sitt svar, då min tolkning av svaret kan vara felaktig. Det jag ändå läser in i svaret är en rädsla för att en text som responsgruppen bearbetat kan antingen bli bättre eller sämre bedömd av läraren. Jag kan dra förhastade slutsatser men syftar eleven möjligen på problemet att eleverna kan ge varandra felaktig respons som inte utvecklar texten till det bättre utan till det sämre? Eller syftar eleven på att elever medvetet undanhåller god respons för att de vet att de kommer att bli bedömda av samma lärare. Jag finner anledning att återkomma till detta i min diskussion. Min enkät avslutades med en övrig fråga där eleven kunde tillägga något. Ingen av eleverna valde dock att göra detta.

### **3.4 Intervju med en elev**

Den elev som jag valde att intervjua går andra året på ett studieförberedande program på samma skola som de andra eleverna. Det är en tjej som jag känner privat och hon bör känna sig fri att svara uppriktigt, hon är intresserad av att skriva och har just avslutat svenska A då intervjun genomförs.

Inledningsvis valde jag att berätta för henne om metoden. Jag beskrev hur elever tänks arbeta i responsgrupper om 2–4 elever där de ska läsa varandras texter för att ge konstruktiv respons som kan bidra till utveckling. Sedan fick även hon göra enkäten som de andra svarande eleverna fått besvara, även där fanns inledningsvis en beskrivning av metoden. Anledningen till att hon fick besvara enkäten likt de andra eleverna var att frågorna där var just de jag ville få svar på och min djupintervju syftar enbart till att få utvecklade svar på vissa av frågorna. Därför ansåg jag att det var bäst att låta henne besvara samma frågor för att jag sedan skulle kunna gå in djupare på just dem och få mer uttömmande svar.

Jag väljer här att redogöra för hennes svar på enkätfrågorna samt i anslutning deklarerar hur hon utvecklade svaret under intervjun. Det visade sig i enkätsvaren, som jag läste igenom innan intervjun började, att hon hade fått arbeta i responsgrupper på kursen svenska A. Hon skrev att de hade fått påbörja en uppsats som en responsgrupp läst och efter responsen hade de fått skriva klart uppsatsen. De hade alltså enbart vid ett skrivtillfälle fått respons, metoden hade inte använts kontinuerligt i undervisningen. Min slutsats är att de inte riktigt skolats in i arbetssättet, så som Hoel förespråkar. Men eleven är ändå medveten om hur arbetssättet kan gå till och har erfarenhet att ge och få skriftlig respons, vilket underlättar min intervju. I nästa fråga, då jag undrar vad eleven anser om arbetsmetoden och om hon skulle vilja att svenskämnet använde den, svarar hon ja, men tillägger att den bör bytas ut ibland mot andra metoder. Hennes tillägg är något som hon återkommer till vid ett flertal tillfällen under intervjun. Hon poängterar att det är viktigt med variation, att inte en arbetsmetod bör användas uteslutande. Vidare svarade hon på frågan om vilka fördelar hon ser med att arbeta i responsgrupper. ”Man får mer respons. Det kan vara lättare att ta emot respons från elever än läraren ibland. Det kan vara annorlunda respons från jämnåriga än från svensklärare, vilket är bra.” Hon skriver avslutningsvis: ”Då får man även höra vad unga ’vanliga’ läsare anser.” Här finner jag att hon inledningsvis är inne på liknande tankar som tidigare svarande, att det kan ge eleverna större möjlighet till utförlig respons då läraren inte alltid har tid. I slutet uttrycker hon ”unga” och ”vanliga läsare”, något jag bad henne att utveckla i intervjun. Hon deklarerar då att hon anser att kamraterna ibland är mer lämpligare responsgivare då de är jämngamla och texten syftar till att tala till dem. Hon presenterade under intervjun även tanken kring att kamraten blev en verklig läsare som texten var ämnad för, något som Hoel också konstaterar som ett av problemen kring skolans skrivuppgifter, där elevtexterna inte får en verklig mottagare. Även Hoels tanke att responsgruppens syfte är ett socialt samspel mellan elever och text, att de lär sig samtala kring skrifter och att den sociala biten är viktig. I intervjun utvecklar eleven även svaret genom att påpeka att kamraten inte enbart fokuserar på stavfel, något som hon ser som positivt.

Då hon besvarar frågan om vilka nackdelar som kan uppstå då elever arbetar i responsgrupper skriver hon följande i enkäten, ”Någon kanske får en responsgrupp som inte fungerar. Kanske känner att det är utelämnande att låta andra än läraren läsa texten”. Här återkommer samma tankar som de andra eleverna lyfte fram, att gruppen inte fungerar och att det är utelämnande. Vid intervjun bad jag henne utveckla detta och då beskriver hon en tanke som inte framkommit vid enkätundersökningen, nämligen att texten kan vara personlig och att hon

skulle kunna uppleva det som ett problem då hon skrivit en argumenterande text, där hennes åsikter framträder, men inte lika utelämnande då hon skriver en uppsats med fiktivt tema. När jag ber henne förklara utvecklar hon sitt svar och anger att kommentarer från en kamrat kan handla om att kritisera åsikten, alltså de ger respons på personen inte texten. Detta ser hon inte som utvecklande av texten därför anser eleven att läraren är mer kompetent att ge konstruktiv kritik vid argumenterande texter. Jag frågade henne om hon skulle se det som utelämnande för att hon skrivit om andra privata erfarenheter även i en berättande text. Hon svarade då att som elev kan man alltid välja att vara utelämnande eller inte oavsett om man skriver för att en kamrat ska läsa eller enbart läraren. Här återkommer hon till det hon poängterade inledningsvis av intervjun och även skrev i enkäten, att responsgruppsarbete bör vara en del av utbildningen och inte den enda metoden. Eleven presenterar även en lösning på problemet med att en text kan vara utelämnande och hon ser helst att eleverna själva ska få välja vilka som skulle ingå i deras responsgrupp för att öka chanserna att den responsgruppen ska fungera. Här kan jag inte se att den svarande eleven är inne på samma tankar som Molloy. Hon såg en viktig invändning mot att arbeta i responsgrupper, eftersom gruppen kan blir viktigare än god respons och att elever kan prioriterar en bra kamratrelation före konstruktiv kritik (se vidare avsnitt 2.3 i min uppsats där jag presenterar Molloy's forskning). Denna uppfattning får jag anledning att återkomma till i min diskussion.

#### **4 Diskussion**

Efter att jag nu har studerat tidigare forskning, styrdokument samt läroböcker och gjort en egen undersökning kommer jag inledningsvis i min diskussion att behandla Hoels forskning och erfarenhet kring responsgrupper. Jag har kunnat konstatera att hon pekar på vissa svårigheter när elever arbetar i responsgrupper, men att hon framförallt ser arbetsmetoden som en bra metod då man vill lära elever samtala om och kring texter. Hon anser att responsgrupper skapar en konkret mottagare av elevens texter och att samtala kring texterna ger en gemenskap som vanligen leder till kunskap. Hoels huvudargument för att arbeta med responsgrupper ligger annars inte på kunskapsplanet, med syfte att skapa bättre skribenter. Hon lyfter istället fram vikten av att lära sig ge och få feedback, bli medveten om det egna lärandet, personlig utveckling, social gemenskap och mycket mer som ger elever lärande även bortom klassrummet. Här anser jag att Hoel visar på en fördel med arbetsmetoden, för ett stort problem i skolans värld är att elever saknar konkreta mottagare, läsare, som ger konstruktiv kritik utan att vara betygsättare. Därför håller jag med Hoel om att en av de stora fördelarna med att använda metoden blir elevens erfarenhet att få skriva till någon och få en konkret

mottagare. Det leder till ett meningsfullt skrivande för eleverna, vilket är en viktig anledning till att låta eleverna arbeta i responsgrupper. Detta önskemål finner jag även stöd i min enkätundersökningen, där eleverna klart deklarerade detta som en fördel med att arbeta i responsgrupper. De ansåg att läraren inte alltid hade tid att ge utförlig respons och att kamraterna kunde hjälpa till vid utveckling av texten.

Gunilla Molloy ser som den allvarligaste kritik mot kamratgensvar risken med att elever prioriterar goda kamratrelationer före en konstruktiv kritik samt att elever inte vet vad de ska ge kritik på, eftersom de inte vet vad som ska bearbetas i texten. Hon hävdar alltså att elever inte är kompetenta till att ge god respons. Jag anser att hennes påpekande visar på ett allvarligt problem som måste undvikas, eftersom ett av mina syften med att låta eleverna arbeta i responsgrupper är att de ska utvecklas som skribenter, något som bör ske genom att elever får skriva och samtala kring och om texter och som är ett mål som tydligt finns beskrivet i styrdokumentet och därmed är något jag som lärare bör följa. Hur kan jag som lärare undvika att mina elever enbart socialiserar och inte uppnår ökad kunskap i sitt skrivande? Jag tror att Hoel har receptet, då hon är tydlig med att ge mallar och direktiv över hur responsen ska gå till och poängterar vikten av att vara lyhörd inför gruppsammansättningen. Det kan vara svårt att mäta elevers utveckling och uppnådda kunskaper, men genom att låta eleverna vara delaktiga i sitt lärande anser jag att eleverna genom sin nyfikenhet och aktivitet har en större chans att lyckas. Delaktighet i lärandet är även något som uppmuntras i både styrdokument, processkrivandet och responsgruppsarbetet. Enligt min uppfattning är responsgruppsarbetet en bland flera vägar som uppmuntrar till att få aktiva elever att utveckla sin språkliga förmåga genom att lära av andra och se sin text i ett sammanhang.

Jag har även kunnat konstatera, genom att studera skolverkets styrdokument för ämnet svenska på gymnasiet, att en svensklärare som låter sina elever arbeta i responsgrupper bidrar till att uppfylla ett flertal av de syften och mål styrdokumentet strävar mot. Även i beskrivningen av ämnets karaktär och uppbyggnad får metoden stöd då den uppmuntrar till samarbete, kritiskt tänkande och ger eleven redskap att utveckla sitt lärande. Jag finner därför ett starkt stöd till att i skrivprocessen använda mig av metoden för att ge mina elever redskap att arbeta i tal och skrift.

I styrdokumentens beskrivs hur eleven ska ta ansvar för att utveckla sin språkliga förmåga, en formulering som stödjer elevens aktiva deltagande i en responsgrupp. Dock är min erfarenhet att eleven inte alltid tar detta ansvar. Här kan en dåligt fungerade responsgrupp dessutom leda

till att elever inte alls samarbetar och får ut den respons som de behöver för att kunna utvecklas som skribenter. Samma problem anser jag även kan uppstå vid olika former av grupparbeten där en elev får dra hela lasset medan andra ”glider med”, utan att bidra eller utvecklas av arbetssättet. Lösningen på detta kan vara att läraren noggrant kontrollerar att alla i gruppen bidrar och utvecklas, vilket Hoel i sin beskrivning av arbetssättet poängterar vikten av.

Än viktigare enligt mig är emellertid att läraren inte enbart arbetar efter responsgruppsmodellen, utan provar olika metoder och lösningar för att erhålla ett så varierat och för alla parter så utvecklande arbetssätt som möjligt. Ingen vill arbeta enligt samma mönster hela tiden. För att få variation krävs att responsgruppen är en bland flera olika arbetssätt. Jag anser även att man genom ett varierat arbetssätt uppnår dynamik i gruppen och en ökad språklig utveckling. Jag är väl medveten om att Hoel i sin forskning inte kunde ge svar på huruvida responsgruppsarbetet utvecklade eleverns förmåga att bli bättre skribenter, utan lyfter istället fram andra förtjänster. Dock anser jag att det är den viktigaste frågan vi lärare måste ställa oss; om det vi gör leder till ökad kunskap. Även om inte varje liten del är mätbar upplever jag det som ett primärt mål, vilket även styrdokumentet klart uppmanar till då det står att svenskämnet ska främja elevens språkutveckling i tal och skrift.

Utifrån min studie av läromedlet *Svenska Timmar* kan jag konstatera att läroboken inte i givna övningar uppmuntrar läraren att arbeta efter en specifik metod. Däremot kan man genom att studera olika övningar komma fram till om ett arbetssätt likt responsgruppsarbete uppmuntras eller inte. Jag har i min studie funnit att läromedlet inte uppmuntrar eleverna att arbeta i responsgrupper. Det finns dock ett avsnitt som heter *läs varandras texter*, vilket är en kortfattad form av responsgruppsarbete där det ges en bra struktur över vad eleverna bör tänka på då de ger varandra respons. Jag är dock kritisk till att detta arbetssätt inte uppmuntras i kommande övningar, vilket enligt mig vore en naturlig följd efter beskrivningen av metoden. När jag väljer att studera ett läromedel i min uppsats är jag väl medveten om att lärare ofta arbetar utifrån olika material som de samlat på sig under åren och inte följer en lärobok från pärm till pärm. Det medför naturligtvis att ett kort avsnitt i en lärobok inte har stor betydelse för hur de väljer att planera sin undervisning och ett flertal har under sin lärarutbildning stött på processkrivandet och portfoliomodeller som uppmuntrar responsarbete som metod. Jag är ändå kritisk till att läromedlet *Svenska Timmar* i så liten utsträckning lyfter fram metoden. Läromedel borde, enligt min uppfattning, presentera varierade och aktuella metoder för att

inspirera och utveckla lärare och elever, i synnerhet då läromedlet inte har en lärarhandledning att tillgå, som annars kunde ha bidragit till att utveckla olika lämpliga arbetsmetoder.

Jag har i mina egna studier, utifrån enkäter och intervju, kunnat konstatera att majoriteten av eleverna är positiva till att arbeta i responsgrupper. Av de fjorton elever som besvarade enkäten inklusive den elev jag intervjuade uttryckte enbart två en negativ inställning till att arbeta efter metoden, något jag ser som ett förvånansvärt positivt resultat. De åsikter som framkommit visar att elever saknar feedback och ser responsgruppen som en möjlighet att få en verklig läsare och någon som ser deras text. I en skola med allt större klasser och pressat schema upplever eleverna att läraren inte har tid att ge dem den responsen de vill ha. Jag håller med eleverna om detta, eftersom jag vet att i deras klasser ligger elevantalet mellan 30-35 elever, vilket gör att vi som lärare får svårt att hinna se och ge varje elev den respons vi skulle vilja. Här ser jag att responsgruppen skulle kunna fylla en viktig funktion. Även om den inte kan ersätta en lärare, blir responsgruppen ändå ett forum där elever får möjlighet att ventilera och visa sina alster. En viktig aspekt som enkätsvaren och framför allt min intervju bidrog till att ge svar på var hur viktigt det var för eleverna av att få en ”verklig” läsare av texten. Detta mycket insiktsfulla påpekande tolkar jag som att de upplever att de skriver texter i skolan utan att ha en verklig mottagare. De skriver enbart för att bedömas av en lärare, något som kan skapa meningslöshet och idétorka. Här ser jag fördelarna med responsgruppen. Då eleven vet att de får en läsare bestående av två till fyra kamrater, vilka kommer att läsa elevens text och dessutom ge respons på den. Jag tror att denna vetskap kan bidra till en ökad ansträngning och en morot att prestera bättre. Eleverna i enkäten lyfte även upp argumentet att man genom att arbeta i responsgrupper lär sig att opponera och argumentera kring sin text och andras. Detta påpekande ser jag också som en stor fördel med metoden då elever som går ett studieförberedande program eventuellt i framtiden vid universitet och högskolor förväntas skriva uppsatser och arbeten som ska ventileras och opponeras på. För att förbereda eleverna för framtiden gör jag som lärare klokt i att låta dem arbeta i responsgrupper då det blir ett förfarande kring texthantering och arbetssätt som påminner om högre studier och kommande arbetsliv.

En mer negativ sida av responsgruppsarbetet, som vissa elever lyft fram (vilket jag utifrån min erfarenhet av att arbeta med elever kan förstå) är det faktum att då vi låter en annan elev läsa texten bidrar det till att eleven måste utelämnas sig både på ett personligt plan med åsikter



men också visa sina fel och brister i form av stavning och grammatik. Detta ser jag som ett stort problem eftersom jag vet att många elever tycker att det är oerhört jobbigt att få kritik och visa resultat både inför varandra och inför läraren. Hoel blundar inte inför detta problem i sin forskning, men är samtidigt övertygad om att det kan avhjälpas genom att elever skolas in i responsgruppsarbete och långsamt lär sig metoden. Jag anser att hon delvis har rätt i detta och att man som lärare alltid bör sträva efter att få en trygg grupp som är van att läsa och ge feedback på varandras texter. Ändå säger min erfarenhet mig att detta ofta är lättare sagt än gjort, då det i en klass finns gruppdynamik och maktstrukturer som vi som lärare inte känner till. I min enkätundersökning framkommer dessa tankar hos en av de elever som var negativt inställd till arbetssättet. Eleven tyckte att "vissas åsikter var för dominanta" och att elevens egen åsikt blev nertryckt. Sådana problem uppstår enligt mig ofta då man väljer att låta eleverna arbeta i grupper. Vissa elever har talets gåva och dominerar lätt. Om man väljer att följa Hoels råd skulle detta avhjälpas med hjälp av en loggbok och av att läraren var lyhörd inför sammansättningen av grupper. Jag är rädd för att problemet inte avhjälpas så lätt, men en av mina elever gav en egen lösning på problemet. Tjejen jag intervjuade ansåg att eleverna själva borde få välja grupper, vilket skulle leda till mindre osäkerhet. Som lärare ser jag en fara i detta då det ofta uppstår konstellationer vilka kanske inte är de mest kreativa när eleverna själva får välja grupper. Dessutom leder det ofta till att samma grupper återkommer vilket inte alltid är utvecklande, men för att få eleverna att känna en trygghet kan det vara en bra lösning. Man kan bara gå till sig själv. När jag vill ha respons låter jag en person jag litar på och känner mig trygg med läsa ett utkast för då känner jag mig säker på att responsen blir konstruktiv.

Ytterligare positiva åsikter som framkommit i enkäten och som är intressanta att diskutera är att responsgrupper bidrar till att lära eleverna tala i grupp och samtala kring texter. Jag finner det mycket positivt att eleverna ser den förtjänsten med arbetssättet, något som även bidrar till att uppfylla de styrdokument som vi är ålagda att utföra. Det står bl.a. uttryckligen att eleverna ska lära sig arbeta både självständigt och tillsammans med andra (Lpf 94). Tyvärr har även detta mynt en baksida. Jag finner som nackdel i responsgruppsarbetet just det problem som kan uppstå när elever arbetar i grupper, nämligen gruppsammansättningen och deras kunskapsnivå. I en klass har elever olika förmåga att ge konstruktiv respons, beroende på sina olika färdigheter inom ämnet svenska. I en klass med många elever förekommer skilda förutsättningar som kan göra att en responsgrupp kan bestå av elever med varierad förmåga att skriva och ge respons. Som lärare bör jag därför vara noga med att gruppernas arbete

fungerar bra och att alla elever känner att de får den respons de har rätt till. Hoel påpekar detta i sin forskning och hon skriver att den svaga eleven kan få problem att ge respons, men hon vidhåller att med rätt verktyg i form av mallar ska eleverna lära sig att fokusera på rätt respons. Möjligen har hon rätt i detta men jag tror att den största vinsten gör jag som lärare genom att följa mina kloka elevers råd att låta responsgruppen vara en av flera metoder för att hjälpa eleverna till utveckling av sina texter. Detta för att undvika att en duktig elev inte får utvecklande respons eller att den svage elevens särskilda behov inte tillgodoses.

Ytterligare en risk som jag ser med att låta eleverna ge respons på varandras texter är att elever kan se varandra som konkurrenter och därför undanhålla kamrater god respons, något som kan framstå som märkligt med tanke på att vi har ett målrelaterat betygssystem. Jag befarar ändå att vissa duktiga elever kommer att undanhålla konstruktiva tips och idéer till kamrater av rädsla för att bli kopierade. Jag som lärare kan naturligtvis försöka undvika detta genom att informera eleverna om syftet och målet med responsen samt ingående beskriva hur bedömningen går till. I enkätundersökningen framkom att några elever såg responstagandet som en möjlighet att deras texter skulle bli bättre och därmed skulle de kunna erhålla ett högre betyg, vilket var en fördel med arbetssättet. Här kan jag dock se ytterligare ett problem: Var i processen bedömer jag texten? Ska jag bedöma det första utkastet eller det sista? Min tanke vid detta skrivtillfälle är att det är den slutliga produkten som ska bedömas. Likt vi i "vanliga" livet låter någon läsa och ge respons på en text för att göra den bättre, bör eleven se responsgruppen som sin möjlighet att kunna prestera ett så bra resultat som möjligt. Samtidigt vill jag som lärare ge rättvisa och korrekta betyg, vilket inte enbart ska baseras på hur duktig responsgruppens deltagare är. Jag finner detta vara en komplicerad fråga och jag får i stunden stödja mig med tanken på att responsen inte alltid sker utan kommer att vara en bland flera metoder jag använder mig av. I kombination med att eleverna presenterar många olika delar under en kurs samt genom att väga samman flera olika faktorer kommer jag förhoppningsvis att göra en korrekt bedömning av eleven.

Gruppdynamiken, rädslan att lämna ut sin text och elevers förmåga att ge konstruktiv respons finns med som en negativ faktor i min undersökning, men den har fått en mindre framträdande position än vad jag befarade. Jag hade en bild framför mig att eleverna skulle se detta som ett stort hot och en oro inför att låta andra elever läsa sina texter, men så kunde jag inte tolka mina svar. Kan en av anledningarna till detta vara att elever är vana att skriva i de sociala medierna, genom att blogga, använda face book och chatt publicera de sina tankar och

texter för både kända och okända personer. Även om vissa ungdomar inte ser offentligheten som ett problem är det ändå viktigt att läraren skapar en trygg miljö för eleverna där de innan skrivandet påbörjas ska få veta vilka som kommer att läsa deras text, eftersom de då har möjlighet att välja att inte skriva utelämnande information om de inte vill. Min uppfattning är att det finns andra faktorer som eleverna uppfattar som viktigare, nämligen att de verkligen får feedback, kan förbättras och ser då metoden som en garant för att deras texter ska läsas av en ”verklig” mottagare och för att de ska kunna få konstruktiv respons.

## **5 Slutsatser**

En av mina slutsatser blir att eleverna vill arbeta i responsgrupper och de anser att de kan ge varandra konstruktiv respons. Svagheter med metoden som jag kan se är annars att elever har olika kompetenser och att det därför är svårt för den svage skribenten att ge konstruktiv respons. Även om det avhjälpas genom att låta eleverna få mallar för hur och vad de ska ge respons på, så är inte alla elever lika motiverade eller kompetenta till detta. Jag hoppas och tror att jag som lärare kommer att lösa det genom att skola in eleverna i arbetssättet, samt vara lyhörd inför gruppdynamik och elevernas rädsla inför att visa sina texter.

Jag ser i min studie ett flertal fördelar med att låta mina elever arbeta i responsgrupper; eleverna ökar sin kompetens genom att samtala om text och lära sig utifrån givna mallar hur man läser en text och ger konstruktiv respons. Detta kommer de att få nytta av i kommande studier och arbetsliv, då man förväntas läsa andras texter och ge respons för vidare utveckling. En viktig fråga är elevernas inställning till att arbeta i responsgrupper. Min slutsats blir att majoriteten av eleverna i min undersökning ställde sig positiva till arbetsmetoden. Utifrån det faktum att ett fåtal ändå upplevde metoden utelämnande och att den inte ledde till förbättringar för skribenten är min målsättning att variera arbetssättet och inte låta mina elever uteslutande arbeta efter en metod. En av de mest värdefulla konsekvenser jag som lärare kan se med metoden är att den ger eleverna en verklig läsare, någon som ser deras text och kan föra ett samtal kring både innehåll, ämne och grammatik. Detta är något som dagens ungdomar saknar i skolans värld, där lärarna får svårt att hinna se den enskilde eleven i samma utsträckning när klasstorlekarna ökar och den administrativa arbetsbörda för lärare inte minskar.

Angående min undersökning om läromedlet *Svenska Timmars* uppmuntran elever att arbeta efter metoden fann jag att den har med en beskrivning av arbetssättet responsgivande, som på

ett bra sätt beskriver hur eleven ska ge konstruktiv respons. Tyvärr uppmuntrades inte metoden i kommande övningsuppgifter, utan utgick från att läraren läste elevens färdiga text, något som vore önskvärt med tanke på att styrdokumentet tydligt anger att eleverna bör lära sig samtala kring texter, vilket responsgruppen bidrar till.

Min slutsats blir utifrån de olika resultaten att inom ämnet svenska, som är ett brett ämne som spänner mellan litteraturhistorien och att lära sig skriva, samtala, tolka och lyssna, bör eleverna få möjlighet att skolas in i olika arbetssätt och få varierade metoder. Därför kommer jag som gymnasielärare i svenska låta mina elever, vid lämpliga tillfällen, arbeta i responsgrupper för att det är ett arbetssätt som jag anser utvecklar deras förmåga att samtala, skriva och lyssna kring och om texter, något som jag är övertygad om bidrar att öka deras förmåga till att bli bättre skribenter vilket är min målsättning.

## 6 Litteratur

Løkengard Hoel, Torlaug, 2001: *Skriva och samtala. Lärande genom responsgrupper*. Översättning: Andersson Sten. 2005. Lund: Studentlitteratur.

Molloy, Gunilla, 1996: *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur.

Skoglund, Svante och Waje, Lennart, 2001: *Svenska Timmar. Språket*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Skolverket, 2010: *Ämne – Svenska. Ämnets syfte*,  
<http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/amnesplan/id/SV/titleId/Svenska>, 2010-04-21.

**Bakgrund:**

Frågorna i denna undersökning ingår i en studie kring elevers inställning till att arbeta i responsgrupper inom ämnet svenska på gymnasiet. Med responsgrupper avses att elever arbetar i grupper om 2-4st där de läser varandras texter och ger konstruktiv respons på texten, för att bidra till utveckling.

**Frågor:**

1. Klass \_\_\_\_\_
2. Årskurs \_\_\_\_\_
3. Har du inom ämnet svenska eller något annat ämne arbetat i en responsgrupp?
  - Nej
  - Ja...
4. Om du svarar ja på fråga 3. I vilket ämne? Beskriv gärna kort hur det gick till.
5. Vad anser du om arbetsmetoden responsgruppsarbete? Är det en metod du skulle vilja att svenskämnet använde sig av på gymnasiet? (att arbeta i grupper om 2-4 elever där ni läser varandras texter i syfte at förbättra dem)

6. Vilka fördelar ser du med att arbeta i en responsgrupp?

7. Vilka nackdelar ser du med att arbeta i en responsgrupp?

8. Övrigt. (något du vill tillägga?)

Tack för hjälpen!







Estetisk-filosofiska fakulteten  
Svenska

Monica Moberg

## Responsgruppsarbete

- Är det en lämplig metod inom ämnet svenska?

Feed back work group

- Is it a positive working method in the subject Swedish?

Uppsats med språkdidaktisk inriktning, 15 hp  
Svenska D, lärarinriktad kurs, 30 hp

Datum: 2010-06-15

Handledare: Jessica Eriksson

## **Abstract**

This essay addresses the issue of feed back groups, which is a working method in the process of writing in the subject Swedish. The purpose of this thesis is to explore the pupils' attitude towards working in small feed back groups, the demands of the standard manual for work process and to evaluate if the text book *Svenska Timmar* supports the working method.

In my thesis I have, apart from studying previous research and policy documents, also carried out a survey with 14 pupils from a preparatory programme at a Swedish high school. In order to gain further information about pupils' opinions about working in feed back groups, I chose to extend the results from my survey by also carrying out an in-depth interview with one pupil. The results of my research show that the majority of the pupils are positive to working in feed back groups. The benefits that were mentioned are that pupils want to have real readers of their texts because they experience that a teacher does not have time to give them a comprehensive response. The pupils also feel that they develop as writers by learning how to give and receive feed back – something they see as useful in future work and studies. The negative aspects the pupils feared with feed back groups were that their peers provided incorrect feed back and therefore the feed back did not have the desired results.

In my final discussion and conclusion I present pros and cons regarding feed back groups from a pupil-teacher perspective. I can conclude that the method meets many of the aims listed in the standard manuals for the subject Swedish at high school level. My conclusion based on previous research, own studies and standard manuals is that a high school teacher in the subject Swedish who uses feed back groups contributes to fulfilling the pupils' wishes, develops their ability to speak and write well, increases their sensitivity for other's manners of speaking and writing, and contributes to communication around texts and their content. It also, most likely, improves the pupil's way to express him-or herself in writing and speaking.

## Sammandrag

Den här uppsatsen handlar om responsgruppsarbete, en arbetsmetod som ingår i processkrivandet inom ämnet svenska. Syftet är att undersöka elevers inställning till att arbeta i responsgrupper, styrdokumentens krav och om läromedlet *Svenska Timmar* uppmanar arbetsmetoden. Uppsatsen bygger på modern forskning av Gunilla Molloy och Torlaug Løkengar Hoel som studerat arbetsmetoden under benämningen kamratgensvar och responsgrupper.

I min uppsats har jag utöver att studera tidigare forskning och styrdokument även genomfört en enkätintervju med fjorton gymnasieelever på ett studie förberedande program vid en mellansvensk gymnasieskola. För att erhålla ytterligare information kring elevers åsikter kring att arbeta i responsgrupper valde jag att utöka mina enkätresultat genom att genomföra en djupare intervju med en elev. Resultaten av min forskning har visat att majoriteten av eleverna ställer sig positiva till att arbeta i responsgrupper. De fördelar som framkommit är att elever vill ha en verklig läsare av sin text, då de upplever att lärarna inte har tid att ge dem utförlig respons, samt att de anser sig utvecklas som skribenter genom att lära sig ge och få respons, något de anser sig ha nytta av i kommande arbetsliv och studier. De negativa delarna eleverna befarade med responsgivande var att deras kamrater gav felaktig respons, texten var för privat och att responsen inte gav önskat resultat.

I min diskussion och slutsats presenterar jag för- och nackdelar kring responsgruppsarbete utifrån elev- och lärarperspektiv. Jag kan konstatera att metoden uppfyller flera av målen som styrdokumentet för ämnet svenska på gymnasiet anger. Min slutsats utifrån tidigare forskning, egna studier och styrdokumentet blir att den gymnasielärare i svenska som använder sig av metoden responsgruppsarbete bidrar till att uppfylla elevernas önskemål, utvecklar deras förmåga att tala och skriva väl, ökar lyhördheten för andras språk, bidrar till kommunikation om texter och deras innehåll och förbättrar med största sannolikhet elevens sätt att uttrycka sig i tal och skrift.

**Nyckelord:** Responsgruppsarbete, kamratgensvar, arbetsmetod inom ämnet svenska, elevutlåtanden, styrdokument.

# Innehåll

<b>1 Inledning</b>	1
1.1 Bakgrund	1
1.2 Syfte	1
1.3 Metod	1
1.4 Metodkritik	3
1.5 Avgränsningar	3
<b>2 Tidigare forskning</b>	3
2.1 Responsgruppsarbetet med rötter inom processkrivandet	3
2.2 Torlaug Løkengard Hoels forskning	4
2.3 Gunilla Molloys forskning	9
<b>3 Resultatredovisning</b>	10
3.1 Vad säger styrdokumentet?	10
3.2 Studie av läroboken <i>Svenska Timmar</i>	13
3.3 Enkätundersökning	
3.3.1 Inledande frågor till eleverna	15
3.3.2 Har eleverna tidigare arbetat i responsgrupper?	16
3.3.3 Vad anser eleverna om metoden?	17
3.3.4 Vilka nackdelar presenterade eleverna?	19
3.4 Intervju med elev	20
<b>4 Diskussion</b>	22
<b>5 Slutsats</b>	28
<b>6 Litteratur</b>	31
<b>Bilaga</b>	

# 1 Inledning

## 1.2 Bakgrund

Jag kommer i min uppsats att studera en metod som väckte mitt intresse då jag började läsa svenska för blivande lärare vid Karlstad universitet. Metoden går under namnet responsgruppsarbete och innefattar ett arbetssätt som syftar till att låta eleverna lära genom att ge varandra respons. Responsgrupper är en term som är hämtad från Torlaug Løkengard Hoels forskning kring arbetsmetoden.<sup>1</sup> Arbetssättet finns även beskrivet i Gunilla Molloys forskning och går där under namnet kamratgensvar.<sup>2</sup> Dessa båda kvinnor har inspirerat mig till att fördjupa mina kunskaper kring metoden och närmare studera för- och nackdelar.

## 1.2 Syfte

Syftet med min uppsats är att få en klar bild av responsgruppens funktion i ämnet svenska på gymnasiets A- och B- kurser. I min uppsats utgår jag från följande frågeställningar:

Vilka förtjänster och problem finns med att låta elever arbeta i responsgrupper vid skrivprocessen i ämnet svenska på gymnasiet?

På vilket sätt får metoden stöd i läromedlet *Svenska Timmar* och styrdokumentet?

Hur ställer sig elever till att arbeta i responsgrupper vid bearbetning av skriftliga elevtexter?

## 1.3 Metod

Jag har studerat den senaste forskningen i ämnet responsgruppsarbete genomförd av Torlaug Løkengard Hoel och Gunilla Molloy. Deras forskning har resulterat i den litteratur på svenska som på ett utförligt och vetenskapligt sätt behandlar metoden responsgruppsarbete. Min huvudkälla och inspiratör har varit Hoel, som baserar sina studier och resultat på egna erfarenheter som norsklärare på gymnasiet under många år och sin skrivforskning vid universitetet i Trondheim. I sin avhandling presenterar hon en gedigen forskning i mänskligt samspel, hur vi människor skapar mening genom språket och om responsgrupper i skrivprocessen. Det verk av Hoel som jag använt mig av är *Skriva och samtala lärande genom responsgrupper* som kom ut i svensk utgåva 2001.

För att få med fler synvinklar på responsgruppsarbete har jag valt att studera Gunilla Molloys

---

<sup>1</sup>Torlaug Løkengard Hoel, *Skriva och samtala* (Lund: Studentlitteratur, 2005)

<sup>2</sup>Gunilla Molloy, *Reflekterande läsning och skrivning* (Lund: Studentlitteratur, 1996)

forskning i boken *Reflekterande läsning och skrivning årskurs 7–9* från 1996, där hon behandlat responsgruppsarbete som en del i skrivprocessen och omnämner arbets sättet *kamratgensvar*. Genom att studera Molloys forskning har jag fått ta del av forskning som bedrivs vid lärarhögskolan i Stockholm på elever i årskurs 7–9, medan Hoels elever motsvarar åldersmässigt bättre de elever som jag vill studera. Hoels forskning är dessutom mer omfattande och specifikt inriktad mot responsgruppsarbete, vilket medfört att det materialet passat min studie bättre. Jag har inte reflekterat över eventuella kulturella skillnader som kan råda mellan olika länder och universitet, utan anser mig utifrån deras forskning få en god vetenskaplig grund att stå på för att kunna genomföra en vidare undersökning kring responsgruppsarbete.

För att få en bild av hur responsarbete som metod uppmuntras inom läromedlen i svenska för gymnasiet, har jag valt att närmare studera kurslitteraturen *Svenska Timmar* skriven av Lennart Waje och Svante Skoglund. Anledningen till att jag valt just denna läroboksserie, som består av tre delar; *Språket*, *Litteraturen* och *Antologin*, är att den används på många gymnasieskolor och har funnits i olika upplagor på gymnasieskolorna under 1990-talet och fram till idag. Under mina elva år som gymnasielärare vid tre olika skolor har läromedlet *Svenska Timmar* varit flitigt använt och fungerat som huvudsakligt läromedel i ämnet Svenska. Därför anser jag att det varit relevant att studera just denna läromedelsserie.

Vidare har jag i min uppsats tolkat läroplanen och kursplanen för kurserna svenska A och B för gymnasiet, för att där se om de uppmuntrar elever att arbeta i responsgrupper. Eftersom läroplaner och kursplaner inte alltid speglar verkligheten har jag även valt att låta fjorton elever som läser Svenska B på gymnasiet på ett studieförberedande program i en mellansvensk stad genomföra en enkätundersökning (se bilaga). Enkäten fick eleverna anonymt svara på under lektionstid och jag som lämnade ut enkäten var deras undervisande lärare i kursen *Etik och Livsfrågor*, i detta fall inte i ämnet Svenska vilket var det ämne frågorna i enkäten delvis baserades på. Problem som kan uppstå då en betygsättande lärare ska fråga eleverna om arbetsmetoder återkommer jag till i min metodkritiska del samt i resultatredovisning. Den andra undersökningen jag genomförde bygger på djupintervju med en elev som jag inte undervisar själv. Även hon läser Svenska A respektive B på ett studieförberedande program vid samma gymnasieskola.

#### **1.4 Metodkritik**

Anledningen till att jag valde enkätundersökningar för att få veta elevernas inställning till responsarbete, var att jag ville få så många elevers åsikt som möjligt. Samtidigt såg jag en fara i att intervjua elever om en arbetsmetod rörande deras undervisning, då jag var deras undervisandelärare såg jag en risk i att eleverna skulle svara som läraren förväntade sig och inte vad de verkligen ansåg. För att undvika detta valde jag därför inte att använda någon av mina egna elever vid min andra undersökning, djupintervjun, där jag istället intervjuade en tjej som jag känner privat och som läser vid samma skola. Jag valde henne för att vi kunde träffas utanför skoltid, hon ser inte mig som sin lärare och hon är i samma ålder och går på samma studieförberedande program som de övriga svarande. Jag ser att det finns problem med att använda en källa som jag känner privat, då hon kan välja att svara som jag vill för att vår vänskap ska bestå. Därför var jag vid intervjun väldigt noga med att inte deklarerat mina egna åsikter kring arbetsmetoden och anser mig härmed fått ett korrekt svar av henne.

Jag har även valt att studera översättningen av Hoels studie och avhandling genomförd av Sten Andersson, då originalspråket norska bitvis kan vara svårt att förstå.

## **1.5 Avgränsningar**

I min studie har jag avgränsat mig genom att endast studera den respons som elever ger varandra i samband med att de arbetar med skriftliga texter. Jag utelämnar alltså den respons som kan förekomma efter att de hållit ett muntligt anförande, presenterat en bok eller andra former som inte bygger på att de läser varandras skrivna texter.

## **2 Tidigare forskning**

### **2.1 Responsgruppsarbetet med rötter inom processkrivandet**

Tidigare forskning pekar mot att lärare i sin undervisning låter eleverna arbeta i responsgrupper. ”Responsgrupper är en del av den processorienterade pedagogiken, som växte fram hos oss på 1980-talet. Utifrån det processorienterade perspektivet på skrivandet brukar man dela in arbetsprocessen i olika faser: idéfas - första skrivutkast - responser - omarbetning osv. Idéfasen och responsfasen brukar organiseras som elevsamarbete.”<sup>3</sup> Den elevrespons som jag studerar och som är tänkt som en egen metod i skrivundervisningen är alltså inget nytt fenomen. Elever har i alla tider skrivit artiklar till klasstidningar, som inte rättats av lärare utan endast granskats av en redaktionskommitté, vilken skickat tillbaka

---

<sup>3</sup> Torlaug Løkensgard Hoel, Skriva och samtala (Lund: Studentlitteratur, 2005), s.11.

artikeln till skribenten för eventuell omarbetning. Olav Storstein deklarerade detta i sin forskning redan på 1940-talet, enligt Hoel. Detta har hon även själv erfarit vid uppsatsskrivande under sin skoltid på 1950-talet. ”Rättad av Ola och Knut, den 5 november 1951” står det under en text i hennes uppsatsbok.<sup>4</sup> Det som är nytt är tanken att responsgruppen ska fungera som en grupp som under en längre tid, vid ett flertal tillfällen och inom flera olika arbetsområden ska fungera som en arbetsgrupp som läser och bearbetar varandras texter. Hoel beskriver arbetsmetoden, vilken kräver kompetens hos eleverna och bör ses som en process som tar tid för både lärare och elever att behärska.<sup>5</sup>

## **2.2 Torlaug Løkengard Hoels forskning**

Hoel har i sin avhandling tagit del av en forskning genomförd av Sissa Grøtan 1997, där hon studerat processorienterad skrivpedagogik och i sin studie kommit fram till att lärare betraktade responsgrupper som den största utmaningen. De vanligaste problemen som lärarna tar upp i undersökningen är följande:

Eleverna kan för lite om språk och text för att kunna ge varandra adekvat feedback. Arbetet i grupperna kräver att eleverna jobbar seriöst och inte slösar bort tid på småprat. De elever som är duktigast respektive svagast i skrivning har ingen större nytta av responsgrupper. Responsgrupper tar för mycket tid. Det konkreta utbytet av detta arbetssätt går inte att mäta; det är exempelvis inte alltid som den enskilde texten blir bättre.<sup>6</sup>

Samma studie presenterar även elevernas syn på att arbeta i responsgrupper och de kommer fram till i stort sett samma sak som lärarna. Eleverna lyfter även fram oron som de ofta känner kring bedömning, att det är tryggare att läraren, som är bedömaren av texten, är bättre lämpad att ge respons på texten. Eleverna poängterade även vikten av att responsgruppen måste fungera för att resultatet ska bli bra. Här innefattas allt från gruppdynamik till hur seriösa eleverna är i sina studier och att de inte gör sig märkvärdiga på skribentens bekostnad.<sup>7</sup> Dessa farhågor som eleverna upplever med att ge varandra respons på skriftliga texter återkommer jag till längre fram i min egen studie.

Hoel presenterar farhågor som jag vill titta närmare på för att få veta vad som är viktigt att tänka på när man som lärare ska arbeta med responsgrupper. Ovan nämnda studie visar att det finns en osäkerhet och rädsla inför att låta eleverna läsa varandras texter. Denna rädsla bottnar

---

<sup>4</sup> Hoel, s.11.

<sup>5</sup> Hoel, s.147.

<sup>6</sup> Hoel, s. 13.

<sup>7</sup> Hoel, s. 14.



enligt Hoel i att elever är ovana att arbeta i responsgrupper och att införandet av en ny arbetsmetod tar tid. Det är därför oerhört viktigt att metoden är väl förankrad. Hon skriver i sin studie - som baseras på egna erfarenheter - att det vid införandet av nya arbetssätt är viktigt att vara medveten om att man då även inför nya tankesätt och inställningar.<sup>8</sup> Därför bör man gå varsamt fram och inte tro att det är en process som går fort. Möjligen är detta en bidragande orsak till att lärare och elever uppfattar responsarbete som något negativt. Andra viktiga faktorer man bör ta hänsyn till är att det alltid finns en speciell kultur i en klass som inte går att förändra i en handvändning. Elever kommer från olika bakgrund och har med sig olika erfarenheter av att studera. Det finns både synliga och dolda kulturer i en klass. Denna gruppdynamik är något som vi lärare måste hantera varsamt.<sup>9</sup>

Hoel konstaterar vidare att responsgivning innebär vissa etiska problem. Att gå in i en text som är under utarbetande innebär ofta att man kommer mycket nära en annan människa.<sup>10</sup> Eleverna förväntas läsa varandras texter då de inte är färdiga och innehåller ofullständiga tankar och formuleringar. Hoel är medveten om att detta kan bidra till att skribenten kan uppleva frågor på texten som närgångna och att integriteten kränks. Ytterligare ett problem är att texten kan innehålla fakta, tankar och känslor av privat natur, tankar som inte är avsedda för vem som helst i klassen. Detta etiska problem kan även uppstå när läraren ska läsa texten. Det är dock en stor skillnad, eftersom läraren har tystnadsplikt och yrkesmässig erfarenhet av att hantera information från elever, något som gör att eleverna har större förtroende för att lämna en text till läraren än till responsgruppen.<sup>11</sup> En viktig aspekt enligt Hoel är att bygga upp en responskultur som i möjligaste mån tillvaratar trygghet och integritet i gruppen. En annan är att medvetandegöra elevens äganderätt till sin egen text. Äganderätten kan medföra att eleven väljer att inte delta i responsgruppen eller väljer att få respons på vissa delar av texten på grund av att de är för personliga eller att de innehåller idéer som eleven vill behålla för sig själv och inte vill ge bort. Skribenten har enligt äganderättstanken själv möjlighet att få bestämma premisserna för insyn enligt Hoel.<sup>12</sup>

Vidare framhåller Hoel i sin forskning att responsgruppsarbete i skrivprocessen inte i första hand ska ses som en metod att lära sig skriva, utan att responsgrupper framför allt är en

---

<sup>8</sup> Hoel, s.15.

<sup>9</sup> Hoel, s.15.

<sup>10</sup> Hoel, s.157.

<sup>11</sup> Hoel, s.157.

<sup>12</sup> Hoel, s.157.

läroprocess där text, språk och mänsklig interaktion står i centrum. Hon ser det mer som att det är en metod där tänkande och utveckling kring elevens texter och samtalet kring vanliga existentiella teman är det centrala.<sup>13</sup> Hoel vill inte dra några slutsatser om eleverna blir bättre skribenter om de arbetar med varandras texter i responsgrupper. Hon ser däremot andra fördelar som berör läroprocessen hos eleverna, där samtalet om text är utvecklande. En av hennes elever skriver följande: ”Genom att ge respons till andra, genom att vara kritisk till andras texter, lär du dig också att vara kritisk till din egen text.”<sup>14</sup> Hoel anser att responsarbetet inte uteslutande handlar om att bli en bättre skribent utan att det är andra faktorer som är viktiga. Dessa delar integrerar i varandra, eftersom responsgruppens uppgift blir att läsa varandras texter och utifrån läsningen utveckla texten och sig själv. Förhoppningsvis sker det på flera plan samtidigt. Det ultimata vore att eleven i responsen både utvecklar sin skrivförmåga och blir bättre på att läsa, tolka och diskutera texter. Hoel anser sig se denna utveckling hos sina elever.<sup>15</sup>

Hoel presenterar två viktiga argument som lyfter fram fördelarna med responsgruppsarbetet; utifrån individperspektivet där responsgruppens läsning av elevtexter gör att det naturligt skapas en konkret mottagare av texten. Något som är ett problem som skolan brottas med då skrivsituationen ofta är konstruerad och elever får tänka sig att de skriver en artikel i en tidning, även om de hela tiden är medvetna om att artikeln aldrig kommer att publiceras utan att den enbart skrivs för att bli bedömd av läraren. Den andra aspekten som Hoel presenterar är det sociointeraktiva perspektivet, vilket avser att en text alltid ingår i ett bredare socialt sammanhang. Responsgruppen blir då ett sätt att delta i en gemenskap med andra skribenter och responsgivare, något som bidrar till en ständig dialog där eleverna skapar och bygger upp kunskap.<sup>16</sup>

Tidigare har jag nämnt att Hoel i sin omfattande forskning konstaterar att gruppdynamiken har betydelse samt att eleverna långsamt övas i att arbeta i responsgrupper är oerhört viktiga faktorer för ett lyckat resultat. Hoel menar vidare att om elever ska kunna fungera i responsgrupper så måste de tillägna sig särskilda kunskaper, färdigheter och attityder som utgör en specifik responskompetens.<sup>17</sup>

---

<sup>13</sup> Hoel, s.20.

<sup>14</sup> Hoel, s.15.

<sup>15</sup> Hoel, s. 18-20.

<sup>16</sup> Hoel, s.19.

<sup>17</sup> Hoel, s.147.

Hoel delar även in kompetensen som krävs av eleverna i sju delområden där *kännedom om skrivprocessen* utgör en del som syftar på att eleven måste ha kunskap om processer som vi träder in i då vi skriver de inre mentala och de mer hantverksmässiga. Dessa har enligt Hoel inget att göra med om en eleven är en ”bra” skribent.<sup>18</sup> *Textkompetens* är en annan del som innebär att eleven har kunskaper i språk, språksituation och genrer. Eleven bör kunna uttrycka och upptäcka det väsentliga i ett utkast och peka på möjligheter och problem i texten. Vidare lyfter Hoel fram läsarens inställning och syfte som en del i *läskompetensen* hos respondenten. Eleven måste kunna läsa en text därför att man ska ge feedback på den, något som kräver både stödjande och en konstruktivt kritisk inställning vid läsningen. En annan förutsättning som Hoel pekar på vid responsarbete är att *sakkunskapen* är en viktig förutsättning för att kunna ge respons på en text. Av den anledningen skapade hon oftast responsgrupper utifrån de elever som arbetade inom samma tema och ämne.

Den kompetens som troligen ställer de högsta kraven på responsgruppen är enligt Hoel den *pedagogiska kompetensen*. Här krävs ett stort mått av känsla, människokunskap, inlevelseförmåga och förmåga att uttrycka sig. En förmåga som hon är medveten om att inte alla elever, eller ens lärare, besitter. Under responsarbetet tänker sig Hoel att eleverna ständigt bedömer arbetssättet, lärandet både för egen del och för kamraternas. Det medför att de måste inta ett *metaperspektiv* på responsarbetet genom att de ständigt är delaktiga och får ansvar då de tar del av själva undervisningen och lärandet i responsgruppen. För att elevrespons ska fungera krävs även att eleverna har *ansvarskänsla*, då de ska ta ansvar och stödja kamrater och vara engagerade i andra elever samt ta ansvar för att arbetet verkligen blir utfört.<sup>19</sup>

Hoel ser inte att varje enskild elev besitter alla dessa kompetenser utan ser responsgruppen som en grupp bestående av tre till fem elever som kompletterar varandra genom att äga olika delar av kompetenserna. Det medför enligt Hoel att varje elevtext får en god respons om gruppen arbetar och utför sitt responsarbete. Vidare konstaterar Hoel att det handlar om att elever måste vara väl förberedda och ta sitt responsarbete på allvar, vilket enligt hennes erfarenhet har större inverkan på resultatet än om eleverna har en ”låg” alternativt ”hög” text- och skrivkompetens.<sup>20</sup>

---

<sup>18</sup> Hoel, s.148.

<sup>19</sup> Hoel, s.147-149.

<sup>20</sup> Hoel, s.150.

Responsen på en elevtext kan ske på olika nivåer. Inom svenskämnet talar vi om textens global- alt lokalanivå. Ambitionen är att responsen ska ske på alla nivåer i texten. Hoel konstaterar att elever med små kunskaper i genrer eller som har en svagt utvecklad textkompetens har en tendens att studera texten enbart på den lokalanivån, vilket inte är en speciellt bra respons. Genom att ge eleverna redskap i form av responsformulär eller annan konkretisering av textkriterier hävdar Hoel att eleven kan höja sig till en globalnivå och ge respons även utifrån innehåll och genre.<sup>21</sup>

Konkurrens som bidrar till en själviskhet hos eleverna är ett fenomen som vi känner från olika sammanhang då vi människor ska bedömas. Även Hoel konstaterar att hennes elever styrdes av detta. En själviskhet visade sig då hennes elev läste sina kamraters texter för att i dem se om hon kunde finna något att använda sig av i sin egen text. Detta kan tolkas som något positivt om eleven utvecklar sin skrivförmåga genom att härma, men i detta fall blev huvudsyftet med responsen att själv få ut något av texten istället för att intressera sig för vad de kan ge till texten. ”I sin yttersta konsekvens kan en sådan läsning bli så styrd av egoistiska syften och bli så instrumentell och selektiv att det egentliga syftet med responsgivningen hamnar långt ut i periferin.”<sup>22</sup> Denna själviskhet bottnar i elevers vetskap om att de ska bedömas och få betyg på sina texter. För många elever kan därför responsarbete inte fungera på ett ultimät sätt om de ser sina kamrater som konkurrenter i betygsjakten istället för bidrag till den ömsesidiga utvecklingen. Här kan frågan om huruvida elever kan ge varandra konstruktiv respons delvis få ett svar då eleven besitter förmågan men medvetet i en konkurrenssituation väljer att inte leverera konstruktiv respons. Under mina tio år som lärare finner jag denna konkurrens vara en del i ett problem som responsarbetet som metod får svårt att undvika, något jag skriver mer om i min avslutande diskussion.

Hoel finner att det i fackdebatten som pågår kring responsgrupper brukar hävdas att det huvudsakliga skälet till att elever är intresserade av att delta i responsgrupper är det kunskapsutbyte som detta ger. Om de inte vill delta beror det på att de inte anser sig få ett kunskapsutbyte.<sup>23</sup> Detta stämmer inte med Hoels forskning. Hennes elever deltog på grund av elementära mänskliga behov som responsgruppen gav. ”Genom att delta i responsgrupper blir

---

<sup>21</sup> Hoel, s.151.

<sup>22</sup> Hoel, s.156.

<sup>23</sup> Hoel, s.159.

eleven medlem i en kunskapsmässig och social gemenskap.”<sup>24</sup> Något hon kunde konstatera efter att hon läst elevernas skriftliga respons till varandra. För att ni förstå hennes resonemang återger jag här några responskommentarer: ”Else, du måste tro på dig själv, det här är inte alls så dumt”, ”Nej, nu är jag dödshungrig! Jag måste ta mig en smörgås. Hej då!”, ”Vi hjälpte varandra ganska mycket, förslog ändringar osv.”, ”Vi hade det riktigt mysigt och fick skrattkramper gång på gång!”.<sup>25</sup> Citatet visar enligt Hoel att responsen har ett socialt syfte förutom det kunskapsmässiga och att det i och med detta blir mer varierande och mångfasetterat jämfört med lärarresponsen. Responsen bidrar enligt Hoel till att etablera, upprätthålla och förstärka de personliga relationerna och svetsa samman gruppen. Responsgruppen fyller även ett syfte genom att eleverna får ett forum att diskutera personliga tankar. Eleverna blir enligt Hoel ”gäster i varandras själar”.<sup>26</sup>

Efter att ha studerat Hoels avhandling finner jag att hennes argument för att arbeta med responsgrupper inte ligger på kunskapsplanet med fokus på att skapa bättre skribenter. Hon lyfter istället fram vikten av att lära sig ge och få feedback, bli medveten om det egna lärandet, personlig utveckling, social gemenskap och mycket mer som ger elever lärande även bortom klassrummet. I min avslutande diskussion väljer jag att analysera hennes forskningsresultat vidare.

### **2.3 Gunilla Molloys forskning**

Gunilla Molloy har skrivit boken *Reflekterande läsning och skrivning*, som syftar till att beskriva hur hon integrerar litteraturpedagogik med skrivpedagogik för elever i årskurs 7-9. I boken finner jag ett avsnitt som heter Kamratgensvar som beskrivs som en del i skrivprocessen. Molloy anser att kamratgensvar är skrivprocessens svagaste länk.<sup>27</sup> Anledningen är att hon ser att eleverna prioriterar goda kamratrelationer framför uppriktig kritik. Vidare anser hon att eleverna inte vet vad de ska bearbeta i texten och därför inskränker sig kamratömdömet till att enbart omfatta ett allmänt omdöme. Ingen konstruktiv kritik ges. Molloy har provat att öva sina elever i att ge respons genom att själv skriva på overhead och låta eleverna hjälpa till att utveckla texten genom att ge förslag. Hon ser i detta ett sätt att utveckla elevernas ordkunskap samt att eleverna får se att lärare också tvekar inför ordval och att arbeta fram en text inte är lätt och givet. Molloy arbetar med yngre elever än Hoels och

---

<sup>24</sup> Hoel, s.159.

<sup>25</sup> Hoel, s.159.

<sup>26</sup> Hoel, s.160.

<sup>27</sup> Gunilla Molloy, *Reflekterande läsning och skrivning* (Lund: Studentlitteratur, 1996), s. 46.

möjligen är det därför hon ser svårigheter i att låta dem läsa och kommentera varandras texter. Hon poängterar vikten av att eleverna måste veta vad de ska arbeta med annars kan de varken ge eller ta emot ett gensvar. Det gensvar som hon ändå anser fungera bäst för hennes elever har varit en parvis respons med tydliga riktlinjer för vad som ska fokuseras på i texten.<sup>28</sup> Molloy ser fördelarna med processkrivandet och metoden att arbeta med skrivportfölj som ett led i att eleverna ser sin egen språkutveckling, vilket hon anser vara viktigt för elevens självkänsla och utveckling. Jag tolkar Molloy's uttalande kring kamratgensvar som att hon inte ser att den konstruktiva responsen kan komma från andra elever, utan eleven utvecklas då hon själv blir medveten om sitt eget skrivande och läraren är bäst lämpad att ge respons.

### **3 Resultatredovisning**

#### **3.1 Vad säger styrdokumentet?**

Studerar man läroplanen för gymnasieskolan finner man formuleringar som tyder på att elevrespons är en metod som bör användas. I Lpo/Lpf 94 finns följande formulering: ”Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. [...] Skolan skall sträva efter att varje elev... lär sig att arbeta både självständigt och tillsammans med andra.” (Läroplan 94:8-9). I denna formulering kan man se att skolan skall uppmuntra eleverna att arbeta tillsammans. Indirekt kan man se responsgruppen som en del i att följa läroplanens mål. Att arbeta tillsammans med andra behöver dock inte innefatta att läsa varandras skriftliga arbeten, vilket är den del inom metoden responsgruppsarbetet jag valt att studera.

Vidare finner jag i kursmålen för svenska B på gymnasiet följande formulering: ”Eleven ska kunna göra iakttagelser av och diskutera språkliga skillnader som exempelvis kan bero på ålder, kön, yrke, uppväxtort och bostadsort” (SKOLFS: 2000:2). Detta mål kan syfta på att elever ska studera språkhistoria, där eleverna studerar genrer, stilnivåer och språkliga skillnader. Jag kan även i citatet se en uppmuntran till att studera och lära sig tala om språket, något som kan genomföras i en responsgrupp, vars uppgift är att läsa varandras texter och göra iakttagelser kring mottagare, dialekter samt diskutera språkliga skillnader. Dock står det inte uttryckligen i kursmålen för svenska B att elever ska läsa varandras texter. Kursmålen beskriver snarare att eleven ska förmedla sig i tal och skrift och lära sig anpassa budskapet till målgrupp och syfte, utan att vidare gå in på detaljer kring hur detta ska gå till.

---

<sup>28</sup> Hoel, s.46.

För att få en mer detaljerad beskrivning av ämnets syfte och mål studerade jag även skolverkets övergripande beskrivning av ämnet svenska för gymnasiet. I verkets dokument finner man under rubriken ämnets syfte bl.a. följande två citat:

Utbildningen i ämnet svenska syftar till att utveckla förmågan att tala och skriva väl samt att öka lyhördheten för andras språk och sätt att uttrycka sig i tal och skrift.<sup>29</sup> Genom språket sker kommunikation med andra och genom läsning och eget skrivande tillägnar sig eleverna nya begrepp och lär sig att se sammanhang, tänka logiskt, granska kritiskt och värdera. Genom språket bildas kunskap och genom språket görs kunskapen synlig och hanterbar.<sup>30</sup>

I det första citatet, som uppmuntrar till att skapa lyhördhet inför andras språk och sätt att uttrycka sig, finns en klar uppmuntran till att studera andra elevers texter, vilket tyder på att responsgruppsarbete kan vara en lämplig metod för att uppnå detta syfte. Även i det andra citatet finner jag även uppmuntran till att studera och samarbete kring texter, vilket tyder på att ett arbetssätt som responsgruppen utgör - där elever uppmanas att granska och kommunicera med andra om texter - är en väg till utveckling och kunskap. Även om dessa mål kan uppnås genom att studera texter som inte är skrivna av kamrater i responsgruppen, talar styrdokumentet tydligt om att syftet med kursen svenska på gymnasiet är att eleverna ska ges tillfälle att studera och producera texter samt göra detta på ett granskande sätt. Jag kan konstatera att alla dessa tre delar ingår i responsgruppens arbete.

När jag studerar skolverkets mål ”att sträva mot” under ämnet svenska för gymnasiet finner jag bl.a. följande citat: ”...utvecklar sin förmåga att bearbeta sina texter utifrån egen värdering och andras råd, breddar sin stilistiska förmåga och får pröva olika texttyper och konstnärliga uttrycksmedel,... ...förvärvar insikt i hur lärande går till särskilt med avseende på språkets roll och lär sig att både på egen hand och tillsammans med andra använda erfarenheter, tänkande och språkliga färdigheter för att bilda och befästa kunskaper.”<sup>31</sup> Här finner jag formuleringar som ”utifrån andras råd” och ”insikt i hur lärande går till” samt ”tillsammans med andra använda erfarenheter”. Detta är mål som är responsgruppens huvudsakliga uppgift att låta elever läsa varandras texter och ger respons på dem då uppfylls alla delar av dessa mål. Elever som arbetar i responsgrupper och hjälps åt att utveckla

---

<sup>29</sup> Skolverket, 2010, <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/amnesplan/id/SV/titleId/Svenska>.

<sup>30</sup> Skolverket, 2010.

<sup>31</sup> Skolverket, 2010.

varandras skrifter får verktyg för att lära varandra och insikt i hur lärande går till. De får även i responsgruppen ta emot råd och använda den erfarenheten i sitt fortsatta arbete med texten.

På skolverkets hemsida under rubriken ”ämnets karaktär och uppbyggnad” finns följande citat: ”Svenska är ett kommunikationsämne och att främja elevernas språkutveckling är en övergripande uppgift inom ämnet.” De språkliga aktiviteterna är i sig också väsentliga kunskapsområden. Inom ämnet ryms teoretisk kunskap om att läsa, skriva, tala, samtala, lyssna samt kunskap om att tolka både text och bilder. Dessa kunskaper är viktiga för eleverna att ta till sig för att de skall kunna ta ansvar för att utveckla sin språkliga förmåga.”<sup>32</sup> Detta citat handlar om elevens ansvar kring utvecklingen av sin språkliga förmåga och är något som arbetet i responsgruppen ställer som primärt krav på deltagarna i gruppen då de både ska ta ansvar för andras och sitt eget lärande. Ämnet som kommunikationsämne främjas definitivt av om elever arbetar i responsgrupper, där de i processen ska kommunicera och på så sätt bidra till varandras utveckling. I Hoels forskning, som jag presenterat ovan, talar hon om *sociointeraktiva perspektiv*<sup>33</sup> där eleven ingår i ett sammanhang, en gemenskap, där de bygger kunskap. Hon ser det som ett av de centrala målen med att låta eleverna arbeta i responsgrupper, där de utvecklar en social kompetens och får en gemenskap där de kommunicerar om texter och ämnen som behandlas i texterna.

### **3.2 Studie av läroboken *Svenska Timmar***

För att få en bild av hur och om lärare i svenska uppmuntras till att använda sig av metoden responsgruppsarbete i gymnasieskolan, har jag valt att titta närmare på en vanligt förekommande lärobok i svenska på gymnasiet *Svenska Timmar*. De elever som ingår i min studie har läroboken därför anser jag den vara intressant och relevant att studera i min uppsats. Samtidigt är jag medveten om att svensklärare inte är bundna att använda ett läromedel utan arbetar efter olika metoder och använder läromedlen olika flitigt.

*Svenska Timmar* består av tre delar; antologin, litteraturen och språket. Den del som jag finner intressant och har valt att studera närmare är den del som heter *Språket*. Här beskriver författarna att det är elevens arbete med språket som är det viktiga. Här ingår skrivträning, grammatik och övningar som syftar till att lära eleverna skriva i olika genrer. Av den anledningen borde man här kunna finna något om att arbeta efter metoden att ge varandra

---

<sup>32</sup> Skolverket, 2010.

<sup>33</sup> Hoel, s.14.



respons. Under rubriken *Läs varandras texter* i kapitlet *Berätta och beskriva* finns ett avsnitt som går igenom hur elever kan ge varandra respons på skrivna texter. Avsnittet inleds med orden: ”Ska ditt skrivande bli bra är det nödvändigt att alla i klassen lär sig att bli hjälpsamma läsare.”<sup>34</sup> Sedan kommer en konkret lista över hur arbetet med kamraternas texter kan gå till. Det som är bra med den uppställningen är att eleven får konkreta förslag på hur de kan börja sin respons och vad de kan ge respons på. De uppmuntras att noga läsa igenom texten och se vilken texttyp det är samt vem den riktar sig till. I förslaget bör alltså eleverna inleda med att ge respons på den globala nivån och inte bara leta efter stavfel i kamratens text, lokalnivå. Vidare poängteras vikten av att alltid påpeka något som är bra i texten. Den avslutande punkten är ”koncentrera dig till sist på stavfel och annat som irriterar läsaren.”<sup>35</sup>

Jag tycker att bokens förslag ovan är bra och lyfter fram viktiga aspekter i samband med läsning av varandras texter. Efter två konkreta sidor om att läsa varandras texter och vad responsen bör fokusera på går resterande del av kapitlet in på hur man kan kontrollera sin egen text genom att göra en snabb kontroll av språkriktighet. Nästa avsnitt behandlar hur man bör skriva för att få sammanhang. Det jag kan konstatera är att själva responsavsnittet, där boken konkret talar om att läsa varandras texter, enbart rör sig om två sidor. Visserligen hänger den andra delen, hur man kontrollerar sitt eget språk, skriver med sammanhang och bygger upp sin text på ett bra sätt, ihop med att utveckla sitt skrivande och kan naturligtvis appliceras på att hjälpa andra att utveckla sina texter. Men det jag saknade var upplysningar till elever och lärare hur en grupp bör vara sammansatt, vilka fördelar arbetsättet har och vad som kan skapa problem vid responsgruppsarbeten. Detta anser jag skulle fungera som en information för eleverna så att de ska bli intresserade och uppmuntras till att arbeta enligt metoden. Bilden som hör till avsnittet uppmuntrar inte heller till en vidare positiv bild av responsarbete, då den visar fem ungdomar som med skeptiska och surmulna miner utan anspråk till att utföra en viktig och givande aktivitet tänks utföra respons.<sup>36</sup> Varför visar de inte Hoels elever som med positiva anda byter erfarenheter, antecknar intresserat och skapar en social gemenskap med en mängd fördelar?

Vidare kan jag konstatera att uppgifterna som följer i kapitlet som handlar om att berätta och beskriva texter inte någonstans uppmuntrar eleverna att visa texten för en kamrat, utan utgår

---

<sup>34</sup> Lennart Waje, Svante Skoglund, Svenska Timmar, Språket (Malmö: Gleerups Utbildning AB 2001). s. 70.

<sup>35</sup> Waje, Skoglund, s.71.

<sup>36</sup> Waje, Skoglund, s.71.

från att eleven rättar sin egen text alternativt lämnar den till läraren. Visserligen står det inte uttryckligen vem som ska läsa texten, men för att uppmuntra en arbetsmetod bör det utförligt skivas vem som är den förväntade läsaren, annars är risken stor att elever och lärare inte tar uppmuntran och förslaget i inledningen på allvar. Vid en närmare titt på övriga delar i läroboken *Språket i Svenska Timmar*, finner jag att de flesta övningar som presenteras går ut på att eleven får öva sig i olika sätt att skriva, men att läsa varandras texter uppmuntras sällan. Jag hittar dock ett undantag under kapitlet *Tala*, där eleven ska öva sig i att skriva en bra inledning till ett muntligt framförande och där eleverna uppmanas att byta inledningsförslag till sina tal med varandra för att kommentera dem och komma fram till vilket förslag de anser vara bättre än andra.<sup>37</sup> Här återfinns alltså en form av elevrespons om än i helkass och med syfte att finna den bästa texten, vilket kanske inte är den ultimata formen av respons för elever som inte övats i att ge varandra respons. Ska man följa Hoels råd bör responsgruppen långsamt övas i metoden för att ge bästa resultat. Boken visar på något som är vanligt inom responshistoriken i gymnasieskolan, nämligen att vi av tradition ger varandra respons på muntliga avsnitt. I ovan nämnda kapitlet har eleverna arbetat med tal och då ses det som mer naturligt att arbeta med respons.

### **3.3 Enkätundersökning**

För att skapa mig en uppfattning av elevernas inställning till att arbeta i responsgrupper har jag valt att låta fjorton elever svara på en enkät (se bilaga 1), där jag ställer frågor kring hur de som elever ställer sig till att arbeta i responsgrupper. Eleverna som svarat på enkäten går sista året på olika studieförberedande program och läser vid svarstillfället svenska B, vissa av dem läser även kursen svenska C parallellt. De svarande eleverna undervisar jag i en annan kurs som heter etik och livsfrågor och jag lät dessa elever svara på enkäten under skoltid. Jag inledde med att muntligen informera eleverna om vad responsgruppsarbete innebär och poängterade att det handlade om ett arbetssätt, en metod, inom ämnet svenska där elever i grupper om 2-4 st läser varandras texter och ger varandra respons för att bidra till utveckling. Denna information får eleverna även ta del av i skriftlig form i en bakgrundsbeskrivning som fanns inledningsvis på enkäten.

#### **3.3.1 Inledande frågor till eleverna**

---

<sup>37</sup> Waje, Skoglund, s.199.

Enkätformuläret bestod av åtta frågor där jag började med att fråga om klass och årskurs. Dessa frågor syftar till att ge en bild av vilka elever som svarar och här framkommer att de går ett studieförberedande program. Årskursen ger en indikation på vilken kurs de läser, då jag vet att alla elever på skolan läser svenska B tredje året på gymnasiet. I efterhand har jag konstaterat att jag istället borde frågat om vilka kurser i svenska de har läst och för närvarande läser. Nu fick jag utgå från att de läser svenska B och att vissa av dem även läser svenska C, eftersom det är brukligt för åk 3 elever på dessa program. Jag är medveten om att denna slutsats kan medföra att jag missat någon speciallösning för någon elev. Dock finner jag inte detta som ett allvarligt misstag eller problem då responsgruppsarbete som metod tänks fungera inom alla årskurser och kurser inom ämnet svenska.

### **3.3.2 Har eleverna tidigare arbetat i responsgrupper?**

Eftersom jag är intresserad av elevers inställning till att läsa varandras texter frågade jag vidare om detta utifrån följande fråga: ”Har du inom ämnet svenska eller något annat ämne arbetat i en responsgrupp?” Denna fråga följs av alternativet ja eller nej, om eleverna svarade ja fick de ange ämne och beskriva hur det gick till. Syftet med denna fråga var att inte begränsa svaret till att enbart gälla ämnet svenska, då jag befarade att mina elever inte hade arbetat i responsgrupper och att mitt underlag för studien i ett arbetssätt skulle bli mycket liten annars. Därför valde jag att inte utesluta andra ämnen som även de kan låta elever ge varandra respons på skrivna texter. Resultatet på frågan blev; sex av fjorton svarade nej på frågan, vilket innebär att de inte har arbetat i responsgrupper överhuvudtaget. De åtta som svarade ja, hade gjort detta inom följande ämnen; engelska, svenska, historia, samhällskunskap och i kursen etik och livsfrågor. Vidare skulle eleven beskriva hur det hade gått till. I denna fråga kunde jag konstatera att engelskan använt sig av responsgruppsarbete vid uppsatsskrivande. En elev beskriver hur de skrivit kortare uppsatser på tid (25 min) för att sedan läsa varandras texter och ge kommentarer, tips och göra ett antagande över vilket betyg uppsatsen skulle få. Några elever hade även använt metoden inför nationella provet i svenska B men hur det hade gått till utvecklade dock inte de tre elever som uppgav denna information. En elev skriver även att de i svenskan skrivit berättelser där de läst varandras och gett kritik. Några elever skriver även att de i historia och samhällskunskap läst varandras texter/uppsatser och opponerat på dem. Den elev som angav att de arbetat enligt metoden i kursen etik och livsfrågor är ensam om detta svar. Det är jag som var deras lärare och det är i slutet av den lektionen som enkäten besvaras. I kursen etik och livsfrågor har jag vid ett tillfälle uppmuntrat dem att låta kompiserna läsa en artikel de skrivit för att på så vis hjälpa varandra att finna fler

argument och utifrån givna frågor studera varandras texter. De har inte kontinuerligt arbetat i responsgrupper med syfte att utveckla varandras texter men de har provat att läsa varandras texter. Det intressanta är att enbart en elev minns denna uppmuntran, då alla som svarat på enkäten läser denna kurs för mig.

### **3.3.3 Vad anser eleverna om metoden?**

För att få en mer detaljerad bild av elevernas inställning till att arbeta i responsgrupper handlar resterade frågor i enkäten uteslutande om elevernas inställning utifrån den information de fått om metoden, alltså inte baserat på vad de tidigare erfarit. Jag ställde då följande frågor: ”Vad anser du om metoden, skulle du vilja arbeta efter metoden inom ämnet svenska samt vilka för- och nackdelar kan du se med arbetsmetoden.” Min avsikt är att utifrån dessa frågor få fram ett elevperspektiv och på det sättet få vetskap om hur eleverna ser på att låta andra elever läsa deras texter. Av de fjorton elever som svarat på enkäten uttryckte två elever ett klart nekande svar på frågan om de skulle vilja arbeta i responsgrupper inom ämnet svenska. Tyvärr utvecklade de inte sina negativa inställningar i direkt anslutning till frågan, men samma elever uttryckte under en annan fråga som handlar om att skriva ner nackdelar med att arbeta i responsgrupper följande. ”Arbetena kan vara personliga” och ”Endel älskar sin egen röst för mycket och trycker ner andras åsikter”. Trots dessa två elevers negativa inställning till att arbeta i responsgrupper anger de ändå några fördelar med metoden, nämligen att det kan vara positivt att lära sig tala inför grupp samt fördelen med att ta del av andras kunskaper. En av dessa tre negativt inställda elever uttryckte ett tveksamt svar på frågan om de kan tänka sig arbeta i responsgrupper. Eleven skriver ”Frivilligt borde det vara”.

Resterande elva elever såg metoden som något de skulle kunna tänka sig att arbeta efter och vissa av dessa elever har utvecklat sina svar. Här följer några utdrag av elevernas svar som jag finner intressanta:

Jag skulle nog tycka att det är bra ifall man inte är för elak i sin respons. Jag kan tänka mig det om inte texten är för personlig och utlämnande. Jättebra! Oftast har inte läraren tid att ge ordentlig respons. Att göra det som en del av kursen gör nog att man utvecklas mer inom svenskämnet. Bra sätt att lära och utvecklas med hjälp av andra. Det triggas en att skriva bättre. Ja, det kan väl vara bra att få kritik/feedback. Dock lite utlämnande så små grupper är att föredra.

Majoriteten av de svarande ser metoden som något positivt som skulle utveckla, ge bra feedback och hjälp då läraren inte alltid har tid. Samtidigt kan man ana en rädsla inför att lämna ut sin text om den är för personlig, utelämnande samt inför att få negativ respons och att arbeta i stora responsgrupper.

För att få eleverna att utveckla sina svar och härigenom få en mer nyanserad bild av de svarandes inställning frågade jag dem vidare vilka för- och nackdelar de ser med att arbeta i responsgrupper. Jag börjar med att presentera vilka fördelar eleverna såg med arbetsmetoden. Här framkom att eleverna såg en fördel i att vara delaktig i utvecklandet av sina och andras texter. De ville ha feedback på sina texter och såg metoden som ett bra sätt att få det. De uttryckte även fördelen med att se andras sätt att skriva på, vilket skulle ge dem möjligheten att förbättras. En elev lyfter även fram att fördelen med metoden är ”att alla blir sedda” och att ”ens text blir uppmärksammas”. Här tolkar jag det som att eleven är inne på Hoels tanke att elevtexter ofta är skrivna utan mottagare och att skolans skrivna texter inte har någon verklighetsförankring. Då även Hoel presenterar idén att responsgruppen skulle kunna fungera som en verklig läsare och mottagare av texten, något som eleven förstår och ser som en fördel.

Några andra elever lyfter fram responsgruppens fördelar i att den ökar kreativiteten och ger olika vinklar. En elev uttrycker det på följande sätt: ”Man får höra andras åsikter och hur de tolkar texten. Läraren bedömer endast ur bedömningssynpunkt.” Min tolkning av vad eleven uttrycker i enkäten är att de genom att få respons i en grupp bestående av andra elever ser fördelarna i att de inte sätter betyg på varandra utan enbart är en hjälpare. En annan elev uttrycker det på följande sätt: ”Man får någon annans syn på sitt arbete innan läraren betygsätter.” I dessa svar kan man se att eleverna i sina kamrater ser en hjälp till att förbättra texterna innan läraren gör en bedömning, något som utanför skolans värld är ett vanligt förfaringssätt. Betygsättningen som ett faktum i detta skrivande och i skolans värld återkommer jag till i min diskussion. Jag kan här konstatera att eleverna lyfter detta som en del av fördelarna med arbetsmetoden, då det är viktigt för dem att erhålla bra betyg.

Vidare uttrycker några elever fördelen med att lära sig opponera och argumentera i samband med respons. En elev som tidigare uttryckt att hon inte vill arbeta efter metoden skriver dock på positiva saker att metoden bidrar till att lära sig tala inför grupp. Detta lyfter även Hoel upp som en positiv faktor då hon inte kan påvisa att responsgruppens huvudsakliga syfte är att

utveckla texten utan syftar till att skola in elever i ett socialt samspel kring texter, alltså att lära sig tala med och om varandras texter. Flera av eleverna uttrycker i enkäten att metoden skulle kunna leda till att de utvecklas som skribenter, vilket de ser som något positivt. De framhåller en vilja att få veta vad som är bra och dåligt i deras texter.

### **3.3.4 Vilka nackdelar presenterade eleverna?**

Nästa fråga handlar om vilka nackdelar eleverna ser med att arbeta i en responsgrupp. Jag valde att ha med denna fråga för att få eleverna att fundera på om arbetssättet kunde innebära något negativt för dem. Utan denna fråga befarar jag att inte framstå som objektiv i min undersökning. Därför ansåg jag att det var oerhört viktigt att få eleverna att verkligen tänka till, vara kritiska samt fundera kring och analysera nackdelar som de kan se med att låta kamrater läsa deras texter och ge respons på dem. Jag har tidigare nämnt att två av de svarande eleverna uttryckt att de inte ville arbeta enligt metoden och en elev deklarerade sin skeptiska inställning till metoden genom att skriva att ”arbetssättet måste vara frivilligt”, vilket jag tolkat som en negativ inställning. För att förstå deras negativa inställning väljer jag att inleda med att titta närmare på hur dessa två elever deklarerar sina svar gällande nackdelar med att arbeta i responsgrupper. En av eleverna befarade att andra elever skulle ”trycka ner andras åsikt”. Här bör tilläggas att i den grupp som enkätundersökningen genomfördes var några elever dominanta och de tog ofta över diskussionerna, vilket kan vara orsaken till att eleven såg denna risk. Den andra eleven skrev ”Det tar tid och kanske inte ger något alls”. Jag hade hoppats att denna elev utvecklat sitt svar ytterligare, eftersom det är svårt att utläsa orsakerna bakom svaret. Den sista eleven är mer konkret i sitt svar då hon skriver ”Arbetena kan vara personliga”. Här lyfter eleven ett problem som Hoel i sin forskning uppmärksammat, nämligen att elever i sina texter skriver personliga saker som de inte vill att andra elever ska ta del av. Även de elever som tidigare var positiva till att arbeta i responsgrupper poängterar detta genom att skriva att ”det kan vara utelämnande”, ”elak kritik”, ”pressen ökar” och ”lätt att såra någon”. Jag återkommer till dessa viktiga påpekanden som eleverna gör dels i samband med redovisningen av min djupintervju, dels i diskussionen.

Ytterligare nackdelar som framkom i enkätundersökningen hos de elever som uttryckt sin vilja att arbeta i responsgrupper var följande: ”Alla kanske inte blir delaktiga”, ”vissa kanske inte tar för sig i diskussionerna” samt att ”det kan vara svårt att ge rätt typ av kritik” och ”rädslan att såra någon”. Dessa påpekanden lyfter ett viktigt problem som har med responsgruppen och sammansättningen av elever att göra samt deras rädsla och tidigare

erfarenhet från att arbeta i grupper. Problem som har med osäkerhet inför att tala i grupp, en rädsla att inte räckta till och ge rätt kritik är Hoel medveten om. Hon framhåller i sin forskning vikten av att elever ska skriva loggböcker till läraren kontinuerligt för att undvika att elever inte är nöjda med grupp sammansättningen eller andra problem som kan uppstå. Hon lyfter även vikten av att eleverna skolas in i arbetssättet och erbjuder mallar som bör användas för att responsen ska bli så konstruktiv som möjligt. Dessa sätt kan bidra till att minska risken för ett viktigt problem som eleverna påpekar, nämligen att gruppdynamiken och elevers förmåga att ge respons har betydelse för resultatet. En elev uttrycker sin kritik kring frågan om eventuella negativa delar de ser med att arbeta i responsgrupp på följande sätt: ”Orättvisa betyg kan bli resultatet”. Här hade jag önskat att eleven hade utvecklat sitt svar, då min tolkning av svaret kan vara felaktig. Det jag ändå läser in i svaret är en rädsla för att en text som responsgruppen bearbetat kan antingen bli bättre eller sämre bedömd av läraren. Jag kan dra förhastade slutsatser men syftar eleven möjligen på problemet att eleverna kan ge varandra felaktig respons som inte utvecklar texten till det bättre utan till det sämre? Eller syftar eleven på att elever medvetet undanhåller god respons för att de vet att de kommer att bli bedömda av samma lärare. Jag finner anledning att återkomma till detta i min diskussion. Min enkät avslutades med en övrig fråga där eleven kunde tillägga något. Ingen av eleverna valde dock att göra detta.

### **3.4 Intervju med en elev**

Den elev som jag valde att intervjua går andra året på ett studieförberedande program på samma skola som de andra eleverna. Det är en tjej som jag känner privat och hon bör känna sig fri att svara uppriktigt, hon är intresserad av att skriva och har just avslutat svenska A då intervjun genomförs.

Inledningsvis valde jag att berätta för henne om metoden. Jag beskrev hur elever tänks arbeta i responsgrupper om 2–4 elever där de ska läsa varandras texter för att ge konstruktiv respons som kan bidra till utveckling. Sedan fick även hon göra enkäten som de andra svarande eleverna fått besvara, även där fanns inledningsvis en beskrivning av metoden. Anledningen till att hon fick besvara enkäten likt de andra eleverna var att frågorna där var just de jag ville få svar på och min djupintervju syftar enbart till att få utvecklade svar på vissa av frågorna. Därför ansåg jag att det var bäst att låta henne besvara samma frågor för att jag sedan skulle kunna gå in djupare på just dem och få mer uttömmande svar.

Jag väljer här att redogöra för hennes svar på enkätfrågorna samt i anslutning deklarerar hur hon utvecklade svaret under intervjun. Det visade sig i enkätsvaren, som jag läste igenom innan intervjun började, att hon hade fått arbeta i responsgrupper på kursen svenska A. Hon skrev att de hade fått påbörja en uppsats som en responsgrupp läst och efter responsen hade de fått skriva klart uppsatsen. De hade alltså enbart vid ett skrivtillfälle fått respons, metoden hade inte använts kontinuerligt i undervisningen. Min slutsats är att de inte riktigt skolats in i arbetssättet, så som Hoel förespråkar. Men eleven är ändå medveten om hur arbetssättet kan gå till och har erfarenhet att ge och få skriftlig respons, vilket underlättar min intervju. I nästa fråga, då jag undrar vad eleven anser om arbetsmetoden och om hon skulle vilja att svenskämnet använde den, svarar hon ja, men tillägger att den bör bytas ut ibland mot andra metoder. Hennes tillägg är något som hon återkommer till vid ett flertal tillfällen under intervjun. Hon poängterar att det är viktigt med variation, att inte en arbetsmetod bör användas uteslutande. Vidare svarade hon på frågan om vilka fördelar hon ser med att arbeta i responsgrupper. ”Man får mer respons. Det kan vara lättare att ta emot respons från elever än läraren ibland. Det kan vara annorlunda respons från jämnåriga än från svensklärare, vilket är bra.” Hon skriver avslutningsvis: ”Då får man även höra vad unga ’vanliga’ läsare anser.” Här finner jag att hon inledningsvis är inne på liknande tankar som tidigare svarande, att det kan ge eleverna större möjlighet till utförlig respons då läraren inte alltid har tid. I slutet uttrycker hon ”unga” och ”vanliga läsare”, något jag bad henne att utveckla i intervjun. Hon deklarerar då att hon anser att kamraterna ibland är mer lämpligare responsgivare då de är jämngamla och texten syftar till att tala till dem. Hon presenterade under intervjun även tanken kring att kamraten blev en verklig läsare som texten var ämnad för, något som Hoel också konstaterar som ett av problemen kring skolans skrivuppgifter, där elevtexterna inte får en verklig mottagare. Även Hoels tanke att responsgruppens syfte är ett socialt samspel mellan elever och text, att de lär sig samtala kring skrifter och att den sociala biten är viktig. I intervjun utvecklar eleven även svaret genom att påpeka att kamraten inte enbart fokuserar på stavfel, något som hon ser som positivt.

Då hon besvarar frågan om vilka nackdelar som kan uppstå då elever arbetar i responsgrupper skriver hon följande i enkäten, ”Någon kanske får en responsgrupp som inte fungerar. Kanske känner att det är utelämnande att låta andra än läraren läsa texten”. Här återkommer samma tankar som de andra eleverna lyfte fram, att gruppen inte fungerar och att det är utelämnande. Vid intervjun bad jag henne utveckla detta och då beskriver hon en tanke som inte framkommit vid enkätundersökningen, nämligen att texten kan vara personlig och att hon



skulle kunna uppleva det som ett problem då hon skrivit en argumenterande text, där hennes åsikter framträder, men inte lika utelämnande då hon skriver en uppsats med fiktivt tema. När jag ber henne förklara utvecklar hon sitt svar och anger att kommentarer från en kamrat kan handla om att kritisera åsikten, alltså de ger respons på personen inte texten. Detta ser hon inte som utvecklande av texten därför anser eleven att läraren är mer kompetent att ge konstruktiv kritik vid argumenterande texter. Jag frågade henne om hon skulle se det som utelämnande för att hon skrivit om andra privata erfarenheter även i en berättande text. Hon svarade då att som elev kan man alltid välja att vara utelämnande eller inte oavsett om man skriver för att en kamrat ska läsa eller enbart läraren. Här återkommer hon till det hon poängterade inledningsvis av intervjun och även skrev i enkäten, att responsgruppsarbete bör vara en del av utbildningen och inte den enda metoden. Eleven presenterar även en lösning på problemet med att en text kan vara utelämnande och hon ser helst att eleverna själva ska få välja vilka som skulle ingå i deras responsgrupp för att öka chanserna att den responsgruppen ska fungera. Här kan jag inte se att den svarande eleven är inne på samma tankar som Molloy. Hon såg en viktig invändning mot att arbeta i responsgrupper, eftersom gruppen kan blir viktigare än god respons och att elever kan prioriterar en bra kamratrelation före konstruktiv kritik (se vidare avsnitt 2.3 i min uppsats där jag presenterar Molloy's forskning). Denna uppfattning får jag anledning att återkomma till i min diskussion.

#### **4 Diskussion**

Efter att jag nu har studerat tidigare forskning, styrdokument samt läroböcker och gjort en egen undersökning kommer jag inledningsvis i min diskussion att behandla Hoels forskning och erfarenhet kring responsgrupper. Jag har kunnat konstatera att hon pekar på vissa svårigheter när elever arbetar i responsgrupper, men att hon framförallt ser arbetsmetoden som en bra metod då man vill lära elever samtala om och kring texter. Hon anser att responsgrupper skapar en konkret mottagare av elevens texter och att samtala kring texterna ger en gemenskap som vanligen leder till kunskap. Hoels huvudargument för att arbeta med responsgrupper ligger annars inte på kunskapsplanet, med syfte att skapa bättre skribenter. Hon lyfter istället fram vikten av att lära sig ge och få feedback, bli medveten om det egna lärandet, personlig utveckling, social gemenskap och mycket mer som ger elever lärande även bortom klassrummet. Här anser jag att Hoel visar på en fördel med arbetsmetoden, för ett stort problem i skolans värld är att elever saknar konkreta mottagare, läsare, som ger konstruktiv kritik utan att vara betygsättare. Därför håller jag med Hoel om att en av de stora fördelarna med att använda metoden blir elevens erfarenhet att få skriva till någon och få en konkret

mottagare. Det leder till ett meningsfullt skrivande för eleverna, vilket är en viktig anledning till att låta eleverna arbeta i responsgrupper. Detta önskemål finner jag även stöd i min enkätundersökningen, där eleverna klart deklarerade detta som en fördel med att arbeta i responsgrupper. De ansåg att läraren inte alltid hade tid att ge utförlig respons och att kamraterna kunde hjälpa till vid utveckling av texten.

Gunilla Molloy ser som den allvarligaste kritik mot kamratgensvar risken med att elever prioriterar goda kamratrelationer före en konstruktiv kritik samt att elever inte vet vad de ska ge kritik på, eftersom de inte vet vad som ska bearbetas i texten. Hon hävdar alltså att elever inte är kompetenta till att ge god respons. Jag anser att hennes påpekande visar på ett allvarligt problem som måste undvikas, eftersom ett av mina syften med att låta eleverna arbeta i responsgrupper är att de ska utvecklas som skribenter, något som bör ske genom att elever får skriva och samtala kring och om texter och som är ett mål som tydligt finns beskrivet i styrdokumentet och därmed är något jag som lärare bör följa. Hur kan jag som lärare undvika att mina elever enbart socialiserar och inte uppnår ökad kunskap i sitt skrivande? Jag tror att Hoel har receptet, då hon är tydlig med att ge mallar och direktiv över hur responsen ska gå till och poängterar vikten av att vara lyhörd inför gruppsammansättningen. Det kan vara svårt att mäta elevers utveckling och uppnådda kunskaper, men genom att låta eleverna vara delaktiga i sitt lärande anser jag att eleverna genom sin nyfikenhet och aktivitet har en större chans att lyckas. Delaktighet i lärandet är även något som uppmuntras i både styrdokument, processkrivandet och responsgruppsarbetet. Enligt min uppfattning är responsgruppsarbetet en bland flera vägar som uppmuntrar till att få aktiva elever att utveckla sin språkliga förmåga genom att lära av andra och se sin text i ett sammanhang.

Jag har även kunnat konstatera, genom att studera skolverkets styrdokument för ämnet svenska på gymnasiet, att en svensklärare som låter sina elever arbeta i responsgrupper bidrar till att uppfylla ett flertal av de syften och mål styrdokumentet strävar mot. Även i beskrivningen av ämnets karaktär och uppbyggnad får metoden stöd då den uppmuntrar till samarbete, kritiskt tänkande och ger eleven redskap att utveckla sitt lärande. Jag finner därför ett starkt stöd till att i skrivprocessen använda mig av metoden för att ge mina elever redskap att arbeta i tal och skrift.

I styrdokumentens beskrivs hur eleven ska ta ansvar för att utveckla sin språkliga förmåga, en formulering som stödjer elevens aktiva deltagande i en responsgrupp. Dock är min erfarenhet att eleven inte alltid tar detta ansvar. Här kan en dåligt fungerade responsgrupp dessutom leda

till att elever inte alls samarbetar och får ut den respons som de behöver för att kunna utvecklas som skribenter. Samma problem anser jag även kan uppstå vid olika former av grupparbeten där en elev får dra hela lasset medan andra ”glider med”, utan att bidra eller utvecklas av arbetssättet. Lösningen på detta kan vara att läraren noggrant kontrollerar att alla i gruppen bidrar och utvecklas, vilket Hoel i sin beskrivning av arbetssättet poängterar vikten av.

Än viktigare enligt mig är emellertid att läraren inte enbart arbetar efter responsgruppsmodellen, utan provar olika metoder och lösningar för att erhålla ett så varierat och för alla parter så utvecklande arbetssätt som möjligt. Ingen vill arbeta enligt samma mönster hela tiden. För att få variation krävs att responsgruppen är en bland flera olika arbetssätt. Jag anser även att man genom ett varierat arbetssätt uppnår dynamik i gruppen och en ökad språklig utveckling. Jag är väl medveten om att Hoel i sin forskning inte kunde ge svar på huruvida responsgruppsarbetet utvecklade eleverns förmåga att bli bättre skribenter, utan lyfter istället fram andra förtjänster. Dock anser jag att det är den viktigaste frågan vi lärare måste ställa oss; om det vi gör leder till ökad kunskap. Även om inte varje liten del är mätbar upplever jag det som ett primärt mål, vilket även styrdokumentet klart uppmanar till då det står att svenskämnet ska främja elevens språkutveckling i tal och skrift.

Utifrån min studie av läromedlet *Svenska Timmar* kan jag konstatera att läroboken inte i givna övningar uppmuntrar läraren att arbeta efter en specifik metod. Däremot kan man genom att studera olika övningar komma fram till om ett arbetssätt likt responsgruppsarbete uppmuntras eller inte. Jag har i min studie funnit att läromedlet inte uppmuntrar eleverna att arbeta i responsgrupper. Det finns dock ett avsnitt som heter *läs varandras texter*, vilket är en kortfattad form av responsgruppsarbete där det ges en bra struktur över vad eleverna bör tänka på då de ger varandra respons. Jag är dock kritisk till att detta arbetssätt inte uppmuntras i kommande övningar, vilket enligt mig vore en naturlig följd efter beskrivningen av metoden. När jag väljer att studera ett läromedel i min uppsats är jag väl medveten om att lärare ofta arbetar utifrån olika material som de samlat på sig under åren och inte följer en lärobok från pärm till pärm. Det medför naturligtvis att ett kort avsnitt i en lärobok inte har stor betydelse för hur de väljer att planera sin undervisning och ett flertal har under sin lärarutbildning stött på processkrivandet och portfoliomodeller som uppmuntrar responsarbete som metod. Jag är ändå kritisk till att läromedlet *Svenska Timmar* i så liten utsträckning lyfter fram metoden. Läromedel borde, enligt min uppfattning, presentera varierade och aktuella metoder för att

inspirera och utveckla lärare och elever, i synnerhet då läromedlet inte har en lärarhandledning att tillgå, som annars kunde ha bidragit till att utveckla olika lämpliga arbetsmetoder.

Jag har i mina egna studier, utifrån enkäter och intervju, kunnat konstatera att majoriteten av eleverna är positiva till att arbeta i responsgrupper. Av de fjorton elever som besvarade enkäten inklusive den elev jag intervjuade uttryckte enbart två en negativ inställning till att arbeta efter metoden, något jag ser som ett förvånansvärt positivt resultat. De åsikter som framkommit visar att elever saknar feedback och ser responsgruppen som en möjlighet att få en verklig läsare och någon som ser deras text. I en skola med allt större klasser och pressat schema upplever eleverna att läraren inte har tid att ge dem den responsen de vill ha. Jag håller med eleverna om detta, eftersom jag vet att i deras klasser ligger elevantalet mellan 30-35 elever, vilket gör att vi som lärare får svårt att hinna se och ge varje elev den respons vi skulle vilja. Här ser jag att responsgruppen skulle kunna fylla en viktig funktion. Även om den inte kan ersätta en lärare, blir responsgruppen ändå ett forum där elever får möjlighet att ventilera och visa sina alster. En viktig aspekt som enkätsvaren och framför allt min intervju bidrog till att ge svar på var hur viktigt det var för eleverna av att få en ”verklig” läsare av texten. Detta mycket insiktsfulla påpekande tolkar jag som att de upplever att de skriver texter i skolan utan att ha en verklig mottagare. De skriver enbart för att bedömas av en lärare, något som kan skapa meningslöshet och idétorka. Här ser jag fördelarna med responsgruppen. Då eleven vet att de får en läsare bestående av två till fyra kamrater, vilka kommer att läsa elevens text och dessutom ge respons på den. Jag tror att denna vetskap kan bidra till en ökad ansträngning och en morot att prestera bättre. Eleverna i enkäten lyfte även upp argumentet att man genom att arbeta i responsgrupper lär sig att opponera och argumentera kring sin text och andras. Detta påpekande ser jag också som en stor fördel med metoden då elever som går ett studieförberedande program eventuellt i framtiden vid universitet och högskolor förväntas skriva uppsatser och arbeten som ska ventileras och opponeras på. För att förbereda eleverna för framtiden gör jag som lärare klokt i att låta dem arbeta i responsgrupper då det blir ett förfarande kring texthantering och arbetssätt som påminner om högre studier och kommande arbetsliv.

En mer negativ sida av responsgruppsarbetet, som vissa elever lyft fram (vilket jag utifrån min erfarenhet av att arbeta med elever kan förstå) är det faktum att då vi låter en annan elev läsa texten bidrar det till att eleven måste utelämnas sig både på ett personligt plan med åsikter

men också visa sina fel och brister i form av stavning och grammatik. Detta ser jag som ett stort problem eftersom jag vet att många elever tycker att det är oerhört jobbigt att få kritik och visa resultat både inför varandra och inför läraren. Hoel blundar inte inför detta problem i sin forskning, men är samtidigt övertygad om att det kan avhjälpas genom att elever skolas in i responsgruppsarbete och långsamt lär sig metoden. Jag anser att hon delvis har rätt i detta och att man som lärare alltid bör sträva efter att få en trygg grupp som är van att läsa och ge feedback på varandras texter. Ändå säger min erfarenhet mig att detta ofta är lättare sagt än gjort, då det i en klass finns gruppdynamik och maktstrukturer som vi som lärare inte känner till. I min enkätundersökning framkommer dessa tankar hos en av de elever som var negativt inställd till arbetssättet. Eleven tyckte att "vissas åsikter var för dominanta" och att elevens egen åsikt blev nertryckt. Sådana problem uppstår enligt mig ofta då man väljer att låta eleverna arbeta i grupper. Vissa elever har talets gåva och dominerar lätt. Om man väljer att följa Hoels råd skulle detta avhjälpas med hjälp av en loggbok och av att läraren var lyhörd inför sammansättningen av grupper. Jag är rädd för att problemet inte avhjälps så lätt, men en av mina elever gav en egen lösning på problemet. Tjejen jag intervjuade ansåg att eleverna själva borde få välja grupper, vilket skulle leda till mindre osäkerhet. Som lärare ser jag en fara i detta då det ofta uppstår konstellationer vilka kanske inte är de mest kreativa när eleverna själva får välja grupper. Dessutom leder det ofta till att samma grupper återkommer vilket inte alltid är utvecklande, men för att få eleverna att känna en trygghet kan det vara en bra lösning. Man kan bara gå till sig själv. När jag vill ha respons låter jag en person jag litar på och känner mig trygg med läsa ett utkast för då känner jag mig säker på att responsen blir konstruktiv.

Ytterligare positiva åsikter som framkommit i enkäten och som är intressanta att diskutera är att responsgrupper bidrar till att lära eleverna tala i grupp och samtala kring texter. Jag finner det mycket positivt att eleverna ser den förtjänsten med arbetssättet, något som även bidrar till att uppfylla de styrdokument som vi är ålagda att utföra. Det står bl.a. uttryckligen att eleverna ska lära sig arbeta både självständigt och tillsammans med andra (Lpf 94). Tyvärr har även detta mynt en baksida. Jag finner som nackdel i responsgruppsarbetet just det problem som kan uppstå när elever arbetar i grupper, nämligen gruppsammansättningen och deras kunskapsnivå. I en klass har elever olika förmåga att ge konstruktiv respons, beroende på sina olika färdigheter inom ämnet svenska. I en klass med många elever förekommer skilda förutsättningar som kan göra att en responsgrupp kan bestå av elever med varierad förmåga att skriva och ge respons. Som lärare bör jag därför vara noga med att gruppernas arbete

fungerar bra och att alla elever känner att de får den respons de har rätt till. Hoel påpekar detta i sin forskning och hon skriver att den svaga eleven kan få problem att ge respons, men hon vidhåller att med rätt verktyg i form av mallar ska eleverna lära sig att fokusera på rätt respons. Möjligen har hon rätt i detta men jag tror att den största vinsten gör jag som lärare genom att följa mina kloka elevers råd att låta responsgruppen vara en av flera metoder för att hjälpa eleverna till utveckling av sina texter. Detta för att undvika att en duktig elev inte får utvecklande respons eller att den svage elevens särskilda behov inte tillgodoses.

Ytterligare en risk som jag ser med att låta eleverna ge respons på varandras texter är att elever kan se varandra som konkurrenter och därför undanhålla kamrater god respons, något som kan framstå som märkligt med tanke på att vi har ett målrelaterat betygssystem. Jag befarar ändå att vissa duktiga elever kommer att undanhålla konstruktiva tips och idéer till kamrater av rädsla för att bli kopierade. Jag som lärare kan naturligtvis försöka undvika detta genom att informera eleverna om syftet och målet med responsen samt ingående beskriva hur bedömningen går till. I enkätundersökningen framkom att några elever såg responstagandet som en möjlighet att deras texter skulle bli bättre och därmed skulle de kunna erhålla ett högre betyg, vilket var en fördel med arbets sättet. Här kan jag dock se ytterligare ett problem: Var i processen bedömer jag texten? Ska jag bedöma det första utkastet eller det sista? Min tanke vid detta skrivtillfälle är att det är den slutliga produkten som ska bedömas. Likt vi i ”vanliga” livet låter någon läsa och ge respons på en text för att göra den bättre, bör eleven se responsgruppen som sin möjlighet att kunna prestera ett så bra resultat som möjligt. Samtidigt vill jag som lärare ge rättvisa och korrekta betyg, vilket inte enbart ska baseras på hur duktig responsgruppens deltagare är. Jag finner detta vara en komplicerad fråga och jag får i stunden stödja mig med tanken på att responsen inte alltid sker utan kommer att vara en bland flera metoder jag använder mig av. I kombination med att eleverna presenterar många olika delar under en kurs samt genom att väga samman flera olika faktorer kommer jag förhoppningsvis att göra en korrekt bedömning av eleven.

Gruppdynamiken, rädslan att lämna ut sin text och elevers förmåga att ge konstruktiv respons finns med som en negativ faktor i min undersökning, men den har fått en mindre framträdande position än vad jag befarade. Jag hade en bild framför mig att eleverna skulle se detta som ett stort hot och en oro inför att låta andra elever läsa sina texter, men så kunde jag inte tolka mina svar. Kan en av anledningarna till detta vara att elever är vana att skriva i de sociala medierna, genom att blogga, använda face book och chatt publicera de sina tankar och

texter för både kända och okända personer. Även om vissa ungdomar inte ser offentligheten som ett problem är det ändå viktigt att läraren skapar en trygg miljö för eleverna där de innan skrivandet påbörjas ska få veta vilka som kommer att läsa deras text, eftersom de då har möjlighet att välja att inte skriva utelämnande information om de inte vill. Min uppfattning är att det finns andra faktorer som eleverna uppfattar som viktigare, nämligen att de verkligen får feedback, kan förbättras och ser då metoden som en garant för att deras texter ska läsas av en ”verklig” mottagare och för att de ska kunna få konstruktiv respons.

## **5 Slutsatser**

En av mina slutsatser blir att eleverna vill arbeta i responsgrupper och de anser att de kan ge varandra konstruktiv respons. Svagheter med metoden som jag kan se är annars att elever har olika kompetenser och att det därför är svårt för den svage skribenten att ge konstruktiv respons. Även om det avhjälpas genom att låta eleverna få mallar för hur och vad de ska ge respons på, så är inte alla elever lika motiverade eller kompetenta till detta. Jag hoppas och tror att jag som lärare kommer att lösa det genom att skola in eleverna i arbetssättet, samt vara lyhörd inför gruppdynamik och elevernas rädsla inför att visa sina texter.

Jag ser i min studie ett flertal fördelar med att låta mina elever arbeta i responsgrupper; eleverna ökar sin kompetens genom att samtala om text och lära sig utifrån givna mallar hur man läser en text och ger konstruktiv respons. Detta kommer de att få nytta av i kommande studier och arbetsliv, då man förväntas läsa andras texter och ge respons för vidare utveckling. En viktig fråga är elevernas inställning till att arbeta i responsgrupper. Min slutsats blir att majoriteten av eleverna i min undersökning ställde sig positiva till arbetsmetoden. Utifrån det faktum att ett fåtal ändå upplevde metoden utelämnande och att den inte ledde till förbättringar för skribenten är min målsättning att variera arbetssättet och inte låta mina elever uteslutande arbeta efter en metod. En av de mest värdefulla konsekvenser jag som lärare kan se med metoden är att den ger eleverna en verklig läsare, någon som ser deras text och kan föra ett samtal kring både innehåll, ämne och grammatik. Detta är något som dagens ungdomar saknar i skolans värld, där lärarna får svårt att hinna se den enskilde eleven i samma utsträckning när klasstorlekarna ökar och den administrativa arbetsbörda för lärare inte minskar.

Angående min undersökning om läromedlet *Svenska Timmars* uppmuntran elever att arbeta efter metoden fann jag att den har med en beskrivning av arbetssättet responsgivande, som på

ett bra sätt beskriver hur eleven ska ge konstruktiv respons. Tyvärr uppmuntrades inte metoden i kommande övningsuppgifter, utan utgick från att läraren läste elevens färdiga text, något som vore önskvärt med tanke på att styrdokumentet tydligt anger att eleverna bör lära sig samtala kring texter, vilket responsgruppen bidrar till.

Min slutsats blir utifrån de olika resultaten att inom ämnet svenska, som är ett brett ämne som spänner mellan litteraturhistorien och att lära sig skriva, samtala, tolka och lyssna, bör eleverna få möjlighet att skolas in i olika arbetssätt och få varierade metoder. Därför kommer jag som gymnasielärare i svenska låta mina elever, vid lämpliga tillfällen, arbeta i responsgrupper för att det är ett arbetssätt som jag anser utvecklar deras förmåga att samtala, skriva och lyssna kring och om texter, något som jag är övertygad om bidrar att öka deras förmåga till att bli bättre skribenter vilket är min målsättning.



## 6 Litteratur

Løkengard Hoel, Torlaug, 2001: *Skriva och samtala. Lärande genom responsgrupper*. Översättning: Andersson Sten. 2005. Lund: Studentlitteratur.

Molloy, Gunilla, 1996: *Reflekterande läsning och skrivning*. Lund: Studentlitteratur.

Skoglund, Svante och Waje, Lennart, 2001: *Svenska Timmar. Språket*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Skolverket, 2010: *Ämne – Svenska. Ämnets syfte*,  
<http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/amnesplan/id/SV/titleId/Svenska>, 2010-04-21.



6. Vilka fördelar ser du med att arbeta i en responsgrupp?

7. Vilka nackdelar ser du med att arbeta i en responsgrupp?

8. Övrigt. (något du vill tillägga?)

Tack för hjälpen!

