

Systematisk litteraturstudie om skrivstöttning i klassrumskontext

Ellen Dahlvik

Avhandling för magisterexamen

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2021

Abstrakt

Författare: Ellen Dahlvik	Årtal: 2021
Arbetets titel: Systematisk litteraturstudie om skrivstöttning i klassrumskontext	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik	Sidantal (tot.): 44
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	
<p>Skrivning sker i grundskolans alla årskurser. Alla elever i grundskolans årskurser behöver någon gång stöttning i skrivundervisningen. Eleverna kan då få skrivstöttning av läraren, en utomstående person eller med hjälp av givna strategier och andra elever.</p> <p>Avhandlingen är en del av <i>Projekt Skrivstöttning</i> som är ett samarbetsprojekt mellan Åbo Akademi i Finland, Stockholms universitet samt Umeå universitet i Sverige. Den övergripande problemställningen i denna studie är att ta reda på hur skrivstöttning ser ut i klassrumskontext med hjälp av en systematisk litteraturstudie.</p> <p>Syftet med den här avhandlingen är att bidra till projektet. Det sker genom att fördjupa kunskapen om stöttande strategier genom en systematisk litteraturstudie. I min läsning av de utvalda artiklarna till den systematiska litteraturstudien söker jag svar på följande frågor: Hur definieras skrivstöttning och hur beskrivs skrivstöttning i klassrumskontext.</p> <p>Den systematiska litteraturstudien består av sju vetenskapliga artiklar. Inklusionskriterierna och exklusionskriterierna var att artiklarna skulle vara vetenskapliga artiklar eller doktorsavhandlingar, de skulle vara skrivna mellan 2010–2020 och undersökningen ska ha gjorts i grundskolans årskurser 1–6. De här artiklarna var alla kvalitativa studier. Med hjälp av de här sju artiklarna har jag fått svar på mina forskningsfrågor.</p> <p>Resultaten visar att skrivstöttningen inte definierades med något specifikt gemensamt ord. Skrivstöttningen i klassrummen sker genom handledande samtal med läraren eller med en utomstående vuxen. Det sker också genom kamratstöd eleverna emellan samt genom olika skrivstrategier.</p> <p>Sammanfattningsvis kan det konstateras att det inte finns mycket forskning kring ämnet skrivstöttning. Skrivstöttning är något som sker varje dag i klassrummen och något som är en del av skolvardagen. Lärarens roll i skrivstöttning är viktig men det är också kamratstödet, handledande samtal med en utomstående vuxen och de olika skrivstrategier som finns.</p>	
Sökord/indexord/nyckelord Skrivstöttning, skrivundervisning, scaffolding	

Innehåll

Abstrakt

1 Inledning	1
1.1 Bakgrund	1
1.2 Syfte och forskningsfrågor	2
1.3 Disposition	3
2 Teori	4
2.1 Stöttning	4
2.2 Läraren i stöttande skrivundervisning	5
2.3 Motiverande och varierande skrivundervisning	7
2.4 Samtal i skrivundervisningen	9
2.5 Eleverna stöttar varandra i skrivundervisningen	10
3 Metod	12
3.1 Systematisk litteraturstudie	12
3.2 Undersökningens genomförande	14
3.3 Granskning av studier	20
3.4 Tillförlitlighet, trovärdighet och etik	21
4 Resultat	23
4.1 De centrala syften i studierna som besvarar hur skrivstöttning definieras	27
4.2 De centrala syften i studierna som besvarar hur beskrivs skrivstöttning i klassrumskontext	29
4.3 Studiernas centrala resultat	30
5. Diskussion	33
5.1 Resultatdiskussion	33
5.2 Metoddiskussion	36
Litteraturlista	38

Tabeller

Tabell 1. Inklusionskriterier och exklusionskriterier	13
Tabell 2. Matris för databassökning.....	15
Tabell 3. Sammanställning av artikelsökningen till den systematiska litteraturstudien.....	17
Tabell 4. Artiklarna till forskningsfråga 1.....	24
Tabell 5. Artiklarna till forskningsfråga 2.....	26

1 Inledning

I det inledande kapitlet redogörs för bakgrunden till avhandlingen, syftet med avhandlingen och avhandlingens forskningsfrågor. Till slut beskrivs också avhandlingens disposition.

1.1 Bakgrund

Skrivande i skolan är något som sker i alla grundskolans årskurser. Eleverna ska med hjälp av undervisningen enligt Utbildningsstyrelsen i *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen* (hädanefter Glgu 2014) få en vidgad textsyn.

En annan färdighet eleverna ska få i skolan och som Utbildningsstyrelsen nämner i Glgu 2014 är att de ska få producera mångformiga texter. För att möjliggöra det här ska eleverna få använda sig av sin kreativitet och fantasi. Det gör att eleverna får utvecklas på ett mångsidigt sätt. Skrivundervisningen i skolan ska utveckla elevernas skrivstrategier och vidga elevernas textvärld. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 160–161.)

Den här avhandlingen är en del av *Projekt Skrivstöttning*. Projekt Skrivstöttning föddes ur ett tidigare projekt, nämligen projektet *Skrivkompetens*. Skrivkompetensprojektet uppmärksammade olika aspekter av skrivkultur i olika skolmiljöer. I de här skolmiljöerna var undervisningsspråket svenska. Projekt Skrivstöttning tar med den samlade kunskapen från Skrivkompetensprojektet och söker svaret på hur framgångsrik stöttning av elevers textproduktion i olika språkmiljöer under årskurserna 7–9 sker. (Projekt skrivstöttning, 2019.)

Den här studiens övergripande problemställning är att reda ut hur skrivstöttning ser ut i klassrumskontext med hjälp av en systematisk litteraturstudie. Litteraturen till den systematiska litteraturstudien ska vara vetenskapliga texter eller doktorsavhandlingar, skrivna mellan 2010 och 2020 och att undersökningen gjorts i grundskolans årskurser 1–6. Det här möjliggör för nya artiklar att komma med i studien. Som skribent vill jag undersöka grundskolans årskurser 1–6, eftersom jag själv kommer att arbeta med de här årskurserna i framtiden. Mitt mål med den här studien är att jag vill lära mig mera om skrivstöttning i klassrumskontext.

Skrivstöttning framkommer även i utbildningsstyrelsens Glgu 2014. Utbildningsstyrelsen använder inte ordet skrivstöttning utan man använder sig av orden handleda och stöda. I Glgu

2014 står det om ämnet att det hör till lärarens uppgift att handleda en elev som behöver stöd i studierna och för skolgången i de olika läroämnena.Handledningen gäller alla undervisningssituationer, läroämnena samt i responsen som eleven får. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 63.)

Skrivstöttning framkommer även i målen för läroämnet svenska och litteratur för årskurserna 3–6 i Utbildningsstyrelsens Glgu 2014. Inte heller här används inte ordet skrivstöttning, utan orden *handledning* och *stöda* ingår. Bland annat i mål 10 skrivs det att läraren ska handleda eleven i att öva sig att producera beskrivande, berättande, instruerande och argumenterade texter. Även i mål 11 framkommer det att läraren ska stöda eleven i att vidareutveckla sin förmåga att skriva flytande för hand, digitalt och stärka färdigheterna i rättstavning. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 163.)

Det här var två exempel på hur Utbildningsstyrelsen tar upp ämnet skrivstöttning i Glgu 2014. Exempelen påvisar hur en lärare ska stötta eleverna i skrivning. Utbildningsstyrelsen skriver i Glgu 2014 inte konkret hur skrivstöttningen kan ske i skolan.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Jag har ett eget intresse för ämnet. Jag är intresserad av att reda ut vad skrivstöttning är och hur det ser ut i klassrumskontext i grundskolans årskurser 1–6. Därtill är jag också intresserad av att med hjälp av vetenskaplig litteratur studera hur skrivstöttningen sker i klassrummen i dag. Syftet med min forskning är att bidra till projektet genom att fördjupa kunskapen om stöttande strategier genom en systematisk litteraturstudie. Principerna för urvalet av artiklar presenteras i metodkapitlet.

I min läsning av de utvalda artiklarna söker jag svar på följande frågor:

1. Hur definieras skrivstöttning?
2. Hur beskrivs skrivstöttning i klassrumskontext?

Med hjälp av frågorna ovan vill jag få en djupare uppfattning om ämnet skrivstöttning i grundskolans årskurser 1–6. Jag vill med hjälp av vetenskapliga artiklar veta hur skrivstöttningen kan definieras samt hur skrivstöttning rent praktiskt kan se ut i klassrumskontext.

1.3 Disposition

Denna avhandling är indelad i fem huvudkapitel med underrubriker. I det första kapitlet, ”Inledning”, presenteras avhandlingens bakgrund, syfte, forskningsfrågor och avhandlingens upplägg. I kapitlet ”Teori” definieras begreppet stöttning och vad lärarens roll är när det kommer till stöttning. Sedan fördjupar jag mig i tre delområden som stöder undersökningen. De delområdena är motiverande och varierande skrivundervisning, samtal i skrivundervisningen och eleverna stöttar varandra i skrivundervisningen.

I kapitlet ”Metod” beskrivs vad en systematisk litteraturstudie är. Efter denna beskrivning följer en presentation av undersökningens genomförande samt en granskning av artiklar till undersökningen. Till slut diskuteras undersökningens tillförlitlighet, trovärdighet och etik. I kapitlet ”Resultat” presenteras först artiklarna som besvarar forskningsfråga ett, hur definieras skrivstöttning? Därefter presenteras artiklarna som besvarar forskningsfråga två, hur beskrivs skrivstöttning i klassrumskontext? Avslutningsvis presenteras artiklarnas centrala syften.

I kapitlet ”Diskussion” diskuteras inledningsvis teorin. Sedan diskuteras studiens resultat och valet av forskningsmetod. Den valda metoden i relation till forskningens resultat diskuteras sedan. Avslutningsvis framförs kort mina egna tankar om undersökningen.

2 Teori

I teoridelen definierar jag först begreppet stöttning samt lärarens roll i stöttande skrivundervisning. Sedan fördjupar jag mig i tre teman eller delområden som stöder undersökningen. De teman som jag valt att fördjupa mig i är motiverande och varierande skrivundervisning, samtal i skrivundervisning och eleverna stöttar varandra i skrivundervisningen.

2.1 Stöttning

Pauline Gibbons (2016) skriver om hur ordet scaffolding, eller stöttning som är den svenska översättningen, framkom första gången 1975 i Wood, Burner och Ross studie. Den här studien handlade om hur föräldrar kommunicerar med barn. Det som kan konstateras i det här skedet är att ordet scaffolding förekommer även i terminologin inom byggnad. Där refereras det till byggställningar som gör att renoveringar eller byggandet av, i det här fallet hus, är möjligt. Vartefter byggandet eller renoveringen av huset blir färdigt kan man ta ner byggställningen. Då barn lär sig nya saker är det samma sak som sker enligt skribenterna. Enligt skribenterna finns det en skillnad mellan hjälp och stöttning. Hjälp innehåller inte alltid det pedagogiska stödet medan i stöttning hjälper läraren eleverna framåt mot nya kunskapsnivåer. Stöttning i undervisningen är också något som är en tillfällig hjälp, men en nödvändig sådan. (Gibbons, 2016. s. 33.)

Tjernberg (2018) förklarar att stöttning är det behovet eleven behöver när en uppgift är ovanför elevens egen redan befintliga kunskapsförmåga. Begreppet den aktiva lärandezonen är något som ofta kopplas ihop med stöttning. Den aktiva lärandezonen är det ultimata stadiet för att en elev ska nå det optimala lärandet. Det betyder att stoffet är en hög kognitiv utmaning för eleven. Där kommer läraren in och stöttar eleven så att hen klarar av uppgiften. När en elev befinner sig i den aktiva lärandezonen behöver eleven stöttning av läraren för att eleven tillsammans med läraren ska klara av uppgiften och på så sätt nå optimalt lärande. (Tjernberg, 2018, s. 44–45.)

Det finns olika typer av stöd enligt Tjernberg (2016). Läraren ska och kan stötta sina elever på olika plan eller nivåer. De här stödstrukturerna ökar lärandet och självständigheten hos eleverna. Planen eller nivåerna i stöttandet bidrar till att läraren kan stötta eleverna individuellt. Läraren använder sig av olika undervisningsmetoder genom att stötta sina elever på olika

främjande sätt. De olika stöden beskrivs på följande sätt. Högsta stödet innebär delat skrivande medan högt stöd är interaktivt skrivande. Lättare stöd är att tänka högt och modellera. Lätt stöd är att ge exempel och förklara. Lättast stöd är att ställa frågor som sedan för lärandet framåt. (Tjernberg, 2016, s. 36.)

Den proximala utvecklingszonen som Vygotsky (1978) utvecklade liknar den aktiva lärandezonen som ovan blev presenterad. Det som den proximala utvecklingszonen beskriver är mellanrummet mellan vad en elev kan göra på egen hand och det som en elev kan göra med stöttning av någon som har mer erfarenhet inom området. Det som en person behöver stöttning i idag kan samma person göra på egen hand imorgon. En annan sak som påpekades var att fastän elever är på samma klass så betyder det inte att de är på samma nivå mentalt fastän de är jämnåriga. Redan från födseln lär sig och utvecklas barn i olika takt, vilket i sin tur gör att de befinner sig på olika utvecklingsnivåer då de kommer till skolan. Det här betyder att eleverna har olika proximala utvecklingszoner. Läraren måste då stötta eleverna för att de enligt Vygotsky ska uppnå utveckling. (Vygotsky, 1978, s. 84–86.)

2.2 Läraren i stöttande skrivundervisning

För att undervisningen ska vara god behöver läraren skapa bra relationer till sina elever. Det gör läraren enligt Steinberg (2004, s. 24.) genom att få elevernas förtroende. Tjernberg (2016) skriver att lärare behöver kunna kartlägga varje elevs kunskapsnivå. Det bidrar till att läraren kan anpassa undervisningen så att den gynnar varje enskild elev. Läraren ska också kunna ge utmanande uppgifter åt varje elev. Då måste också läraren kunna stötta varje elev i de här uppgifterna. När läraren stöttar eleven i uppgifterna bidrar det till att eleverna utvecklas inom ämnet. Eleverna lär sig att reflektera kring det egna lärandet då de utmanas i att tänka i nya tankebanor. Lärarens roll inom stöttning i undervisningen är viktig samtidigt som det är viktigt att relationen mellan lärare och elev är god. (Tjernberg, 2016.)

Nyttigt lärande är ett begrepp som Gibbons (2016) använder som synonym till det optimala lärandet. Gibbons menar att i ett nyttigt lärande för läraren undervisningen ständigt framåt. I samband med det här utvecklas också elevernas kunskaper. Det är viktigt att läraren har ämnesdidaktiska kunskaper och handlednings kunskaper. Utan dem är det inte möjligt att ha en skrivundervisning med stöttning. (Gibbons, 2016.)

Strömqvist (2014, s. 27–28.) skriver om skrivprocessen och konstaterar att kunskapen om skrivprocessen hos en skribent ger hen ett bättre självförtroende. Det bidrar till att skribenten har en ökad förmåga och en större handlingsfrihet att själv påverka sitt skrivande. Strömqvist (2007, s. 41.) konstaterar att för att lyckas med skrivandet behövs olika strategier och tillvägagångssätt för att komma framåt i skrivandet. Läraren behöver med andra ord också kunna stötta eleverna i själva skrivprocessen och dess strategier.

I Glgu 2014 nämns samarbete inom personalen i skolan. Det som Utbildningsstyrelsen skriver är att ett gott samarbete mellan lärarna och övrig personal i skolan bidrar till att målen för fostran inom undervisning kan uppnås. Dessutom visar samarbete i form av kompanjonlärarskap eleverna en bild av skolan som en lärande organisation. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 37.) Det här leder läsaren in på att diskutera samundervisning i skolan.

Sundqvist (2014) skriver om samundervisning och förklarar att samundervisning är då två eller flera lärare arbetar i samma klass. Det innebär att alla inblandade lärare delar ansvaret för att undervisa eleverna i klassen. Genom samundervisning kan och ska lärarna dra nytta av varandras arbetssätt och kunnande inom de olika ämnena. Bryant (2012) betonar att för att ett gott samarbete mellan lärare som samundervisar ska kunna uppstå bör även jämlikhet och fördelat ansvar mellan de samundervisande lärarna existera.

Dessutom konstaterar Sundqvist (2014) att då det finns två eller flera lärare som möter en klass är det också lättare för lärarna att stötta eleverna i deras skolarbete. Skribenten beskriver fem modeller inom samundervisning. De kallas: assisterande samundervisning, parallell samundervisning i delad grupp, parallell samundervisning som stationsundervisning, komplementär samundervisning och teamundervisning. (Sundqvist, 2014.)

Assisterande samundervisning är då en av de två lärarna tar den ledande rollen och har även det huvudsakliga ansvaret under lektionen. Den läraren som tar den ledande rollen är den läraren som ger instruktioner till eleverna i klassen. Den andra lärarens roll är ofta att rotera mellan eleverna för att se hur de förstått instruktionerna och på samma gång stötta eleverna under lektionens gång. Parallell samundervisning i delad grupp är då två lärare övervakar, instruerar och hjälper olika grupper av elever samtidigt. Det sker ofta genom att lärarna delar på klassen. Båda lärarna har en grupp med elever vilka de undervisar samma stoff åt. Parallell samundervisning som stationsundervisning påminner om parallell samundervisning i delad grupp. Parallell samundervisning i form av stationsundervisning innebär att eleverna delas in i

lika många grupper som stationer och under lektionen roterar eleverna mellan stationerna. Finns det till exempel tre lärare i klassen kan de här lärarna ha tre stationer som eleverna ska genomföra under lektionen. Då finns det en lärare som stöttar eleverna vid varje station. Komplementär samundervisning är då två lärare kompletterar varandra under lektionen. I den här formen av samundervisning kan den ena läraren ge instruktioner. Den andra läraren kan sedan förstärka instruktionerna genom tekniska hjälpmedel, rollspel eller demonstration. Den sista samundervisningsformen som Sundqvist (2014) beskriver är teamundervisning. Teamundervisning är då två eller flera lärare gör allt som en klasslärare gör. En lektion kan vara uppbyggd så att de olika lärarna har hand om olika delar av lektionen. Alla inblandade lärare är jämbördiga. Ingen har mera ansvar för klassen utan alla lärare har lika mycket ansvar. Genom att samundervisa med andra lärare kan man stötta flera elever i bland annat skrivundervisningen. (Sundqvist, 2014.)

2.3 Motiverande och varierande skrivundervisning

Utbildningsstyrelsen skriver om arbetsätt i Glgu 2014. Det som framkommer är att varierande arbetsätt stöder den enskilda eleven samt hela klassen. Vidare konstaterar utbildningsstyrelsen att glädje för lärandet fås genom mångsidiga arbetsätt och också till att eleverna upplever att de lyckas. Det stöder också det kreativa verksamheten hos elever. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 30–31.)

Berg (2011, s. 20). skriver att barn lär sig bäst då de själva vill lära sig. Vilket för oss till att diskutera motiverande och varierande skrivundervisning.

För att skapa en motiverande skrivundervisning så behöver vi ha en positiv undervisning. Leskisenoja och Sandberg (2019) skriver om just positiv pedagogik och de ungas välmående i skolan. Skribenterna nämner att då elever mår bra så är de mindre borta från skolan, de lyckas med skolarbetet och de får goda vitsord i sina arbeten. Förutom det här så har det visat sig att då eleverna mår bra så är de mer öppna för olika skoluppgifter, de deltar i olika skolrelaterade evenemang samt har de en bättre relation till andra människor runt sig. (Leskisenoja & Sandberg, 2019.)

Leskisenoja och Sandberg (2019) beskriver fem olika punkter som behöver vara i balans för att man ska kunna uppnå en positiv pedagogik. Den första punkten är kompetenser. Det här innebär att eleven anser sig vara emotionellt kompetent i sociala sammanhang och i

skolsammanhang. Den andra punkten är självförtroende. Den handlar om elevens självförtroende: Eleven förstår sitt eget värde och förstår att hen klarar av saker. Mänskliga relationer är den tredje punkten. Det innebär att eleven har en positiv relation till sina medstudenter, familjen samt samhället. Den fjärde punkten är sinnesstämning. Här menar skribenterna att sinnesstämningen innebär att eleven respekterar sociala och kulturella normer och har en uppfattning om vad som är rätt och fel. Den sista punkten är att bry sig om. Den här punkten handlar om att eleven förstår sympati och empati för andra människor. Genom att ha dessa fem punkter i balans så bidrar det till en positiv pedagogik som i sin tur möjliggör en motiverande undervisning. (Leskisenoja & Sandberg, 2019.)

Trageton (2005) skriver om variationer av skrivundervisning. Det som skribenten tar fasta vid är IKT i skolan och hur det används i skrivundervisningen. Skribenten konstaterar att elever med hjälp av dator kunde skriva sig till läsning och på så sätt blev eleverna producenter av sina egna texter. Genom att använda dator i skrivundervisningen så kan man som lärare variera undervisningen. Det blir ett kontrast till handskrivningen. Med kontrast menar skribenten bland annat att eleverna använder sig av båda händerna vid produktionen av text på en dator, medan eleverna vid handskrivning endast använder sig av en hand. Genom att använda sig av båda händerna vid skrivundervisning så använder man också båda hjärnhalvorna. Medan man vid handskrivningen enbart använder den ena hjärnhalvan. (Trageton, 2005.)

Tjernberg (2016) skriver om olika variationer av skrivundervisning. Ett område som beskrivs är användningen av drama i skrivundervisningen. Det första som skribenten tar fasta vid är att eleverna kan tänka sina berättelser som små pjäser. Det kan hjälpa eleverna framåt i skrivandet. En annan sak som skribenten tar upp är dramatisering. Genom att eleverna dramatiserar sina berättelser så kan det också hjälpa dem att få dem mer levande. Läraren kan stötta eleven i att minnas en speciell händelse som eleven skriver om genom att låta eleven dramatisera händelsen. Då kommer eleven ihåg vad som hände, hur det hände, hur det kändes, hur eleven tänkte i den situationen. Det leder till att eleven har fått byggstenar för sitt skrivande. En annan variation som skribenten nämner är att skriva listor i skrivundervisningen. Skribenten skriver att före eleverna har fått upp skrivflödet kan det vara bra för dem att skriva listor. De här listorna kopplas till elevernas erfarenheter vilket gör det lättare för dem att lyckas med skrivningen. Genom att eleverna får skriva listor på det som de ska skriva om, blir det lättare och mer konkret för eleverna att komma vidare med skrivandet då de får stöd av listorna. (Tjernberg, 2016.)

Genom att skapa ett positivt klassrumsklimat och skolgång för eleverna så blir de mera motiverade för arbetet inom skolan. För att upprätthålla det positiva i klassrummet och i skolan

så behöver man som lärare också variera sina undervisningsmetoder för att det ska gynna eleverna.

2.4 Samtal i skrivundervisningen

Diskussion i undervisningen är viktigt. Det nämner Utbildningsstyrelsen i Glgu 2014. Det som framkommer är att kommunikation stöder lärande samt att kommunikation är något som ska tränas mångsidigt i skolan. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 27.)

Iwarsson (2014) skriver om samtal i skolan och anledningar till att lärare ska samtala med elever. Skribenten hänvisar till barnkonventionen och artikel 12. Barn har rätt att komma till tals och rätt att bli lyssnade på. Vidare konstaterar skribenten att denna rättighet innebär att vuxna ska samtala med barn, i detta fall elever, för att tillgodose rättigheten. (Iwarsson, 2014.)

Vuxna säger ofta att de har pratat med ett barn. Men i själva verket har de vuxna tilltalat barn snarare än pratat till ett barn. Vuxna rör helt enkelt ihop det här med att samtala med barn och att tilltala barn. Det är två helt olika saker. Iwarson (2014) har valt att dela in samtal med barn i två kategorier: att förklara och att förstå. Vuxna behöver komma ihåg att förklara och att förstå vid samtal med barn. När det kommer till att förklara så är det oftast vuxna som tar den rollen i relation med barn. Då har det att göra med att vuxna ger information, råd, tips eller förklarar hur saker och ting är. Men när det kommer till förståelse så skriver skribenten att det är barnets berättelse som är i fokus och den vuxna lyssnar. Här är det viktigt att den vuxna i frågande ton kan reflektera samt fundera tillsammans med barnet som berättar. Genom att ha ett förstående inslag i samtalet med barnet så rymmer konversationen tankar, idéer, information och flera frågetecken än i den andra kategorin, förklara. (Iwarsson, 2014.)

Skribenterna Kaplan, Rollnick och Rutschman (2017) skriver om motiverande samtal i skolan. Skribenterna menar genom att föra motiverande samtal i skolan så kan man bland annat motivera eleverna i skolprestationer och bidra till elevers välmående.

Inläringen hos eleverna kan med hjälp av motiverande samtal i undervisningen förstärka motivationen i skolan och för skolarbetet. Samtidigt stärks förhållandet lärare och elev då lärare för samtalen individuellt med eleverna under lektionen. Skribenterna har skrivit om en situation var en elev inte kom framåt under matematiklektionen. I den här situationen gick läraren fram och diskuterade ämnet med eleven. Samtalet mellan eleven och läraren handlade om att eleven inte gillar matematik då hen enligt sig själv inte är bra på matematik. Vidare förklarade eleven

att uppgifterna känns allt för svåra och därmed sjunker elevens motivation till att göra uppgifterna. Läraren i sin tur diskuterade problematiken med eleven. Läraren gav eleven möjligheten att själv säga vad hen tycker är svårt, och på så sätt fick läraren mera verktyg för att kunna motivera eleven för uppgiften. Det här genom att diskutera på elevens nivå men också ge tid för att föra det här samtalet med eleven. (Kaplan, Rollnick & Rutschman, 2017.)

Det som kan konstateras utgående från skribenternas text är att enskilda samtal på elevens nivå i undervisningssituationer gynnar undervisningen och stöttar eleven i undervisningen.

2.5 Eleverna stöttar varandra i skrivundervisningen

Utbildningsstyrelsen skriver i Glgu 2014 om bedömning. Det som tydligt framkommer för årskurs 3 – 6 är att eleverna ska lära sig att utvärdera varandras arbeten i modersmål och litteratur. Det här i sin tur bidrar till att bedömningen blir mångsidigt. Det betyder att eleverna behöver samarbeta med varandra och också stötta varandra i undervisningen. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 162.)

Berge & Blomqvist (2012, s. 82.) skriver att läraren kan ha eleverna att läsa sina skrivna texter för varandra. Då kan eleverna diskutera texterna och även komplettera varandras texter.

Sahlberg & Leppilampi (2005) skriver om hur elever kan lära sig genom att samarbeta. Skribenterna tar fasta på vad målet med samarbetsinlärning är. Enligt dem är det att elever ska lära sig bättre och mer effektivt. Den här inlärningsmodellen ska sträva åt att stötta de elever som är lite långsammare i uppgifterna. Eleverna stöttar varandra genom att samarbeta i undervisningen. Syftet med det här är inte att undervisningen ska innehålla fler uppgifter och gå snabbare, utan att den ska bli bättre och mera meningsfull. (Sahlberg & Leppilampi, 2005.)

De positiva aspekterna av att eleverna stöttar varandra i undervisningen är enligt skribenterna många. Då eleverna stöttar varandra är de också beroende av varandra. Det ska gå att tänka “en för alla, alla för en”. Alla elever är olika. De här olikheterna ska utnyttjas då eleverna stöttar varandra i undervisningen. Eleverna stöttar också varandras självvärderingar och det personliga växandet genom att stötta varandra i undervisningen. Tänker man “en för alla och alla för en” inom undervisningen och att eleverna stöttar varandra i undervisningen, behöver man komma ihåg att det kan ta tid innan eleverna lärt sig att vara beroende av varandra. Genom att klassen har gemensamma målsättningar stärks samhörigheten i klassen, det i sin tur bidrar till att

eleverna stöttar varandra enligt “en för alla och alla för en” tänket. (Sahlberg & Leppilampi, 2005.)

Även Tjernberg (2016) skriver om elever som stöttar varandra i skrivundervisningen. Det som skribenten tar fasta vid är att eleverna kan lära av varandra men också med varandra. Eleverna ska få arbeta tillsammans under skrivundervisningen och eleverna ska få möjligheten att diskutera olika texter tillsammans. Skribenten skriver också om kamratrespons i skrivundervisningen. Elevernas lärande ökar när de får samarbeta med varandra och då kan de dra nytta av varandras kompetenser och kunskaper. Skrivandet hos eleverna utvecklas när de får utbyta skrividéer, samtala om de skrivna texterna, förklara sina texter för varandra och får respons på sina texter. Det här bidrar också till att eleverna lär sig att bearbeta sina texter. (Tjernberg, 2016.)

3 Metod

I metoddelen beskrivs först vad en systematisk litteraturstudie är. Efter det följer undersökningens genomförande samt granskning av artiklar till undersökningen. Avslutningsvis diskuteras undersökningens tillförlitlighet, trovärdighet och etik.

3.1 Systematisk litteraturstudie

I en systematisk litteraturstudie ställs frågorna till litteratur i stället för till människor. Därför ställs också ett högre krav på tillförlitligheten i en systematisk litteraturstudie än i en studie som endast är baserad på vad skribenten känner till. Vissa principer ska följas i denna metod för att undvika att godtyckligheten eller att slumpen påverkar resultaten. (Eriksson Barajas, 2013, s. 31–32.)

Syftet med en systematisk litteraturstudie är att det enligt Rosén (2012) ska bli möjligt att få en överblick av forskning som gjorts inom ett visst ämne.

Vidare skriver skribenten att en systematisk litteraturstudie ska bestå av ett eller flera bestämda problem eller frågor. Skribenten i en systematisk litteraturstudie ska redovisa urvalskriterierna som blivit använda för att söka fram relevant litteratur samt redovisa strategierna för sökningarna. De utvalda artiklarna ska sedan kvalitetsgranskas. Artiklarna som har valts ut och som blivit kvalitetsgranskade ska sedan presenteras i en tabell. De här artiklarna ska också framkomma i översikten. Trovärdigheten och tillförlitligheten för artikeln ska även bevisas. En läsare till en systematisk litteraturstudie har även möjligheten att kontrollera så att ingen viktig litteratur fallit bort samt att läsaren kan bedöma trovärdigheterna i slutsatserna. Nackdelen med en systematisk litteraturstudie är att författaren till studien endast kan välja ut studier som stöder författarens hypotes eller åsikter. (Rosén, 2012.)

Det här för in diskussionen på de forskningsetiska aspekterna. Det finns nämligen ingen regel för hur många studier som ska ingå i en systematisk litteraturstudie. Alla data i en systematisk litteraturstudie ska bygga på vetenskapliga rapporter eller vetenskapliga tidsskriftartiklar samt all relevant forskning som har med studien att göra. (Eriksson Barajas, 2013.)

En viktig del av den systematiska litteraturstudien är inklusionskriterierna och exklusionskriterierna. Användbar forskning gallras ut i två steg i en systematisk litteraturstudie.

Den första är en grovgallring. Grovgallringen består av artiklar som skribenten till den systematiska litteraturstudien valt genom att läsa abstrakten till artiklar som verkar relevanta då skribenten kombinerat sökorden i databasen. Efter grovgallringen genomförs ett urvalsförfarande som är baserat på fulltextversionen av artiklarna. Sedan väljs de artiklar ut som skribenten anser att kan besvara uppfylla i studien. (Rosén, 2012.)

Inklusionskriterier och exklusionskriterier som jag haft i min litteratursökning är att artiklarna jag valt måste vara en doktorsavhandling eller en vetenskaplig artikel som det finns fulltextversion av. Artiklarna måste vara publicerade mellan åren 2010 och 2020. Forskningen ska vara utförd på någon av grundskolans årskurser 1–6.

Mina inklusionskriterier och exklusionskriterier presenteras noggrannare i tabell 1 nedan. Till först står det kriterier. Där är mina kriterier listade. Sedan har jag en cell med inkluderade. Där står det mina inklusionskriterier. Det tredje cellen är exkluderade. Där står det mina exklusionskriterier.

Tabell 1. Inklusionskriterier och exklusionskriterier

Kriterier	Inkluderade	Exkluderade
Artiklar	Doktorsavhandlingar och vetenskapliga artiklar.	Icke doktorsavhandlingar och icke vetenskapliga artiklar.
Textversion	Fulltext versioner av doktorsavhandlingar och vetenskapliga artiklar.	Icke fulltextversioner av doktorsavhandlingar och vetenskapliga artiklar.
År	Artiklarna är publicerade mellan 2010 – 2020	Artiklar som är publicerade före 2010 eller efter 2020.
Årskurs	Grundskolans årskurser 1 – 6	Förskolan och årskurserna 7, 8 och 9.
Språk	Doktorsavhandlingar och vetenskapliga artiklar skrivna	Doktorsavhandlingar och vetenskapliga artiklar som ej är skrivna på svenska, finska eller engelska.

	på svenska, finska och engelska.	
--	----------------------------------	--

Jag hade 43 artiklar då jag baserat på abstrakten gallrat ut forskning. Dessa 43 berörde olika former av stöttning i skolan. Efter att jag hade läst igenom artiklarna och jämfört dessa artiklar med mina inklusionskriterier och exklusionskriterier så gallrades 26 artiklar bort. Många av artiklarna hade inte fulltextversioner samt visade det sig att artiklarna inte var vetenskapliga texter fastän de utgett sig för att vara det. Efter det hade jag tio artiklar. Efter en ännu grundligare genomgång av dessa tio artiklar så lämnade sju artiklar kvar till min studie. Tre artiklar gallrades bort av tio artiklar eftersom de inte besvarade någon av mina forskningsfrågor. De sju kvarvarande artiklarna till min studie sattes in i en tabell (tabell 2) var jag gjorde ett artikelsammandrag för varje artikel. Tabellen består av namn på studie, syfte, metod, urval/respondenter, resultat och slutsats.

3.2 Undersökningens genomförande

I en systematisk litteraturstudie gäller det att ha forskningsfrågor som enkelt går att besvara. Genom att ha sådana forskningsfrågor är det också enklare för skribenten till en systematisk litteraturstudie att fastställa urvalskriterierna för studierna som skribenten ska analysera. (Rosén, 2012.)

I min avhandling har jag två forskningsfrågor. Forskningsfrågorna i min undersökning har jag formulerat så att det går att besvara frågorna genom att undersöka tidigare forskning som gjorts inom ämnet skrivstöttning. Då jag systematiskt granskat tidigare forskning inom området skrivstöttning får jag svar på mina två forskningsfrågor, hur definieras skrivstöttning och hur beskrivs skrivstöttning i klassrumskontext.

Det har inte gjorts mycket forskning inom området skrivstöttning. Därför är det också bra enligt Rosén (2012) att göra en systematisk litteraturstudie. En systematisk litteraturstudie ger nämligen en bra inblick i vilken typ av forskning som finns inom området. Men också en bra inblick i vad som ännu kan behövas inom området.

Nedanför följer en sammanställning av artikelsökning (tabell 2) där dokumentationen för artikelsökningen redogörs. Därefter följer artikelsammandrag (tabell 3) där de inkluderade artiklarna i studien presenteras.

Tabell 2 innehåller datum för när sökningen gjordes. Sökord visar vad jag haft som sökord. Databas visar i vilken databas jag sökt efter litteratur. I träffar ser man hur många träffar sökordet fått. Antal lästa abstrakt visa hur många abstrakter jag läst av träffarna jag fått. Antal lästa artiklar visar hur många artiklar jag läst fulltextversionen av. Antal inkluderade artiklar visar hur många artiklar som sist och slutligen blev inkluderade i den systematiska litteraturstudien.

Tabell 2. Matris för databassökning

Datum	Sökord	Databas	Träffar	Antal lästa abstrakt	Antal lästa artiklar	Antal inkluderade artiklar
12.06.20	Support writing	Google scholar	895	8	5	0
12.06.20	Skrivstöd	Google scholar	298	7	3	0
12.06.20	Skrivstöttnig	Google scholar	2	2	2	1
13.06.20	Tuki kirjoittamisessa	Google scholar	18 800	22	7	0
20.06.20	Stötta skrivandet	DiVa-portalen	14 200	33	5	2
20.06.20	Pedagogik AND Stöd AND Skrivande	Google scholar	14 300	12	1	0
20.06.20	Skrivundervisning	Google scholar	3620	24	6	1
20.06.20	Skrivstöd	Google scholar	299	9	3	1

22.06.20	Kirjoittaminen koulussa	FINNA	22 990	16	1	0
22.06.20	Tue kirjoittamista	FINNA	16 200	31	1	0
29.06.20	Kirjoittamisen oppiminen	Google scholar	25 600	17	3	1
29.06.20	Skriva AND Stöd AND Klassrum	FINNA	10	8	6	1

Sökningen av litteratur till min systematiska litteraturstudie var tidskrävande. I tabellen ser man datumen då jag gjort sökningarna och hur många abstrakter och fulltextversioner som jag läst.

De inkluderade studierna är med i min studie eftersom de uppfyller inklusionskriterierna. De utvalda studierna är gjorda mellan 2011 och 2019 och är alla vetenskapliga artiklar. Litteratursökningarna gjordes under juni månad år 2020. På Google scholar fick jag mest träffar på mina sökord. Jag gjorde även sökningar i FINNA och i DiVa-portalen. Många av de artiklar jag hittade i FINNA och i DiVa-portalen var sådana som jag redan tidigare hittat på Google scholar.

Tabell 3 är sammanställning av artikelsökningen. Tabellen innehåller studier var de inkluderade studierna presenteras. Syfte som visar vad den inkluderade artikeln hade som syfte. Metod visar vad artikeln hade som metod i sin undersökning. Urval/respondenter visar vilka urval eller respondenter den inkluderande studien haft. Resultat visar den inkluderade studiens resultat. Slutsats visar vad den inkluderade studien haft som slutsats och hur den kan tillämpas i den här systematiska litteraturstudien.

På de nästkommande sidorna presenteras Tabell 3, som är en sammanställning av artikelsökningen till den systematiska litteraturstudien.

Studie	Syfte	Metod	Urval/respondenter	Resultat	Slutsats
Bergh Nestlog, E. (2014) Hierarki-komponerad skrivundervisning: En fråga om relationer. Bergen: Fagbokforlag	En studie om skrivundervisning med fokus på bland annat elevtexter samt lärarens engagemang i dem.	Undersökningen genomfördes genom åhörande av lektioner samt intervjuer med elever och läraren.	Elever som går i årskurs 4 – 6 med svenska som modersmål eller andraspråk.	Eleverna arbetar individuellt, parvis och i grupp med sina skrivuppgifter. De får stöd av andra elever och av läraren.	Kamratstöd i skrivundervisningen motiverar och stöttar eleverna i skrivundervisningen.
Björklund & Svenlin (2019). Kreativt skrivande i skolan: förhandlingar om utrymme för elevens eget skrivande vid skrivsamtal. I. Heilä-Ylikallio, R. Höglund, H., Jusslin, S., Ståhl, M., Westerlund, A. & Hansén, S. (Red.). Genom texter och världar : svenska och litteratur med didaktisk inriktning - festskrift till Ria Heilä-Ylikallio.	Dokumentera skrivsamtal mellan elever som går i årskurs fem och handledande klasslärarstudierande.	Den handledande klasslärarstudierande följde med eleverna under deras lektioner. När hen samtalade om skrivandet med eleverna så spelade hen in samtalen.	Elever i en svenskspråkig skola i årskurs fem. Fem stycken individuella samtal och fem stycken gruppsamtal.	Tack vare skrivsamtalen med skrivhandledaren kom eleverna framåt i sitt skrivandet samt att eleverna lärde sig att diskutera sina texter mer djupgående.	Genom att ta in en utomstående för skrivsamtal i klassen gör att tröskeln till att diskutera texter hos eleverna blir lägre.

(87 – 101) Åbo: Åbo Akademis förlag.					
Jansson, M. (2011) Jag lärde mig väl det vanliga: Fem elevers erfارande av skrivande som aktivitet för lärande. Stockholm: Stockholms universitet.	Utveckla kunskap kring elevers erfarande av skrivande som aktivitet för lärande i skolan.	Läraren som undervisade eleverna intervjuade varje elev om deras erfارande av skrivande.	Undersökning bestod av elever från årskurserna 3, 4 och 5. Av dessa är det fem elever som tagits med i undersökning en.	Eleverna lärde sig något om det som de själva skrivit. De lärde sig att skriva och forma texter på olika sätt samt reflektera sina skrivna texter.	Genom att variera skrivundervisning så gynnas elevernas olika inlärningsstil. På så sätt kan man stötta eleverna mer i skrivundervisning.

<p>Matre, S & Solheim, R. (2015). Writing education and assesment in Norway: towards shared understanding, shared language and shared responsibility. Trondheim: Sør-Trøndelag University College.</p>	<p>Utveckla lärares kunskapsutveckling i skrivundervisning samtidigt som man tittar och diskuterar elevernas texter.</p>	<p>Undersökningen genomfördes genom observation av lektioner och diskussion med lärare och elever.</p>	<p>Tre grupper med tre lärare i varje grupp. Samtliga lärare i undersökningen arbetade i samma skola men annars så arbetade lärarna i samma region. Eleverna i undersökningen var elever som lärarna undervisade i normala fall.</p>	<p>Lärarna stöttade varandra i skrivundervisningen vilket möjliggjorde att eleverna också fick mera stöd i deras skrivande.</p>	<p>Då lärare stöttar varandra i skrivundervisningen så möjliggör det att eleverna också får mera stöd i sitt skrivandet.</p>
<p>Scmidt, C., Wedin, Å. (2015) Critical literacy i svensk klassrumkontext. Umeå: Umeå universitet.</p>	<p>Studera hur undervisningen med grund i Critical Literacy kan användas i klassrum. Det här genom att kartlägga texter som elever har erfarenhet av utanför skolan samt då att utforska och bearbeta de</p>	<p>Eleverna fick svara på en enkät om användning av skrifter utanför skolan. En skrivuppgift med hjälp av struktur för berättelse gavs åt eleverna och i samband med detta fördes individuella skrivsamtal mellan läraren och eleverna.</p>	<p>En årskurs 1 med 18 elever. Många av eleverna i klassen var också flerspråkiga.</p>	<p>Eleverna var motiverade och engagerade att skriva berättelser om en egen vald karaktär som de läser om utanför skolan. De diskuterade även gärna sina texter de skrivit om dessa figurer.</p>	<p>Det är enklare att stötta elever i skrivandet ifall uppgiften är intressant och motiverande för eleverna.</p>

	texter.				
Thorsten, A. (2014). Perspektiv och problemlösning i berättelseskriande - Vad elever behöver lära sig och hur det kan synliggöras i undervisningen. Jönköping: Högskolan i Jönköping.	Utveckla nio- och tioåringars berättelseskriande genom learning study.	Undersökning genomfördes genom learning study. Det möjliggör att forskaren aktivt kan påverka undervisningen i undersökning n. .	Två tredjeklasser, tre fjärdeklasser och fyra lärare har deltagit i undersökning en.	Då en utomstående stöder läraren i att stöda sina elever i skrivundervisningen har visat sig ha positiva effekter på undervisning en.	Eleverna får mera stöd i skrivundervisningen då man diskuterar skrivandet med eleverna.
Raes, A. (2015). Lyhty - lukemaan ja kirjoittamaan kokonaisvaltaisesti. Tampere: Tampereen yliopisto.	Syftet med undersökningen var att rent konkret se hur läs och skrivfärdigheter utvecklades mellan årskurserna 1-3 genom att använda LYHTY.	Undersökning n gjorde läraren själv genom att föra pedagogiska anteckningar och samla in material från eleverna. Material från olika tester som specialläraren utförde i klassen användes också till undersökning n.	En klass på 16 elever var med i undersökning en. Data samlades in från att eleverna var på årskurs 1 till årskurs 3.	Med hjälp av LYHTY så hittade även eleverna med svårigheter inom läsning och skrivning sina verktyg för att komma framåt.	Genom att använda en strategi i undervisningen så kan eleverna få stöd för sitt skrivande i strategins olika steg.

3.3 Granskning av studier

Relevansbedömning ska göras i en systematisk litteraturstudie. Relevansbedömning innebär att skribenten bedömer de utvalda studiernas relevans för sin systematiska litteraturstudie utgående från inklusionskriterierna och exklusionskriterierna. Skribenten till en systematisk litteraturstudie behöver också förklara orsaken till att artiklar som blivit lästa i fulltext inte blivit inkluderade i studien. (Eriksson Barajas, 2013.)

Efter att jag gjort litteratursökningen i de olika databaserna hade jag läst 189 abstrakt. Efter att jag läst igenom abstrakten valde jag 43 artiklar som jag läste fulltextversionen av. Efter att jag läst fulltextversionerna kunde jag exkludera 36 artiklar. Det visade sig att de 36 artiklarna inte var vetenskapliga studier trots att abstrakten antydde det och därför uppfyllde de inte inklusionskriterierna.

Till slut hade jag sju artiklar som uppfyllde mina inklusionskriterier till min systematiska litteraturstudie. De sju artiklar som är inkluderade i min systematiska litteraturstudie är alla kvalitativa studier. Det betyder att datainsamlingsmetoden i artiklarna är diskussioner, berättelser eller nedskrivna svar, analyserade texter, meningskategorisering, video- och ljudinspelningar, ledda diskussioner eller halvstrukturerade intervjuer (Eriksson Barajas, 2013).

3.4 Tillförlitlighet, trovärdighet och etik

Alvehus (2019) skriver att man vet att en forskning är tillförlitlig ifall det går att göra undersökningen en gång till på samma sätt och få samma resultat. Då förutsatt att undersökningen utförs under samma förhållanden. (Alvehus, 2019.)

Forskningens resultat ska ha en vetenskaplig betydelse. För att en forskning ska ha det så krävs det att forskningen är trovärdig och tillförlitlig, eller valid och reliabel. Forskningens användbarhet anges av reliabiliteten. (Ejvegård, 1996). Skribenterna Bjereld, Demker och Hinnfors (2018) skriver att reliabiliteten i en forskning är beroende av sättet som forskningen mäts på. Ifall forskningen mäts felaktigt, så är inte forskningen heller reliabel.

Olsson och Sörensen (2011) skriver om trovärdighet och validitet. Med trovärdighet och validitet menas att forskare mäter det som är avsett att mätas i forskningen. Det innebär att man gör upp riktlinjer för vad som ska undersökas. Då får det inte heller finnas systematiska fel. (Olsson & Sörensen, 2011.)

Kvale (2009) skriver att trovärdighet är hela forskningens kvalitetskontroll och det pågår under hela forskningsprocessen. Forskare behöver komma ihåg att en hög reliabilitet inte automatiskt medför en hög validitet. Det eftersom en fråga kan ge nästan samma eller helt samma svar vid

olika tidpunkter, utan att frågan mäter det som den är avsedd att mäta. Ifall en studie inte är reliabel så saknar den också validitet. Validiteten kan vara svår att mäta då det finns många sätt som man kan mäta den på. (Kvale, 2009.)

De etiska aspekterna och trovärdigheten i min studie kan tolkas som hög. Jag har beskrivit min sökprocess och givit de sökord och avgränsningar som jag har haft i min studie. Mina två forskningsfrågor är konkreta. Svaren på mina forskningsfrågor hittas också i de granskade studierna. Skribenterna till artiklarna i min systematiska litteraturstudie har tydligt skrivit ut vad syftet med deras studier är samt vilka resultat som framkom i studierna. Mina två forskningsfrågor går inte att tolka, vilket gör att svaren på mina två forskningsfrågor är trovärdiga. Min studie mäter också det som den är tänkt att mäta.

Innan arbetet med en systematisk litteraturstudie börjar behöver de etiska aspekterna övervägas. Oredlighet och oärlighet får inte förekomma i en systematisk litteraturstudie. Eriksson Barajas (2013) skriver att med oredlighet menas underlåtelser eller handlingar i ett forskningssammanhang, oavsett om det är oaktsamhet eller medvetet, som leder till falska resultat eller vilseledande uppgifter. Skribenten ska presentera alla artiklar som ingår i studien, och alla resultat ska presenteras i en systematisk litteraturstudie. (Eriksson Barajas, 2013.)

Eriksson Barajas (2013) skriver vidare att det anses oetiskt att endast presentera artiklar som understöder forskarens egna åsikter om ämnet. Databaserna som artikelsökningarna gjorts i utgör också det etiska i en systematisk litteraturstudie. I min analys har jag angett sökord, avgränsningar och datum för då jag gjort mina sökningar i databaserna. Jag har även nämnt vilka databaser jag använt. Det här betyder att man genom en likadan sökning också får likadana träffar.

4 Resultat

I kapitel 4 redogörs för resultaten av den systematiska litteraturstudien. Inledningsvis presenteras artiklarna som besvarar forskningsfråga ett, Hur definieras skrivstöttning?. Därefter presenteras artiklarna som besvarar forskningsfråga två, Hur beskrivs skrivstöttning i klassrumskontext?. Avslutningsvis presenteras artiklarnas centrala resultat.

I den här systematiska litteraturstudien ingår sju vetenskapliga artiklar. Efter att jag har granskat de sju artiklarna har jag kunnat bestämma ifall den vetenskapliga artikeln besvarar forskningsfråga ett, Hur definieras skrivstöttning? eller forskningsfråga två, hur beskrivs skrivstöttningen i klassrumskontext?.

En studie handlade om skrivundervisning och då med fokus på bland annat elevtexter samt lärarens engagemang i skrivundervisningen. Följande studie handlade om att dokumentera skrivsamtal mellan elever i årskurs fem och en handledande klasslärarstuderande. En studie handlade om att utveckla kunskap kring elevers erfarenhet av skrivande som aktivitet för lärande i skolan. En annan studie handlade om att utveckla lärares kunskapsutveckling i skrivundervisning samtidigt som man tittar på och diskuterar elevernas texter. Följande studie handlade om att studera hur undervisning med som grundar sig på Critical Literacy kan användas i klassrum. Det här genom att kartlägga texter som elever har erfarenhet av utanför skolan samt att utforska och bearbeta dessa texter. En annan studie handlade om att utveckla nioåringars och tioåringars berättelseskivande genom learning study. Avslutningsvis ingår en studie med syftet att konkret studera hur läs- och skrivfärdigheter utvecklades mellan årskurserna 1 och 3 genom att använda strategierna i LYHTY.

I min systematiska litteraturstudie har jag fyra studier som besvarar forskningsfråga ett. Hur definieras skrivstöttning? De studierna är: Björklund & Svenlin (2019), Jansson (2011), Scmidt & Wedin (2015) och Thorsten (2014). De presenteras i tabell 4 nedan. I första cellen står forskningsfråga ett, hur definieras skrivstöttning. Där är alla artiklar som besvarar den första forskningsfrågan inkluderade. I den andra cellen står det exempel. Där står det hur skrivstöttningen definierades i artikeln.

Tabell 4. Artiklarna till forskningsfråga 1.

Hur definieras skrivstöttning?	Exempel
<p>Björklund & Svenlin (2019). Kreativt skrivande i skolan: förhandlingar om utrymme för elevens eget skrivande vid skrivsamtal. I. Heilä-Ylikallio, R. Höglund, H., Jusslin, S., Ståhl, M., Westerlund, A. & Hansén, S. (Red.). Genom texter och världar : svenska och litteratur med didaktisk inriktning - festskrift till Ria Heilä-Ylikallio. (87 – 101) Åbo: Åbo Akademis förlag.</p>	<p>Skrivstöttningen definieras genom skrivsamtal. Eleverna i studien förde skrivsamtal under skrivlektionerna med en utomstående person. Den utomstående personen som var en klasslärarstuderande frågade frågor av elever om deras texter. Med hjälp av dessa diskussioner kom eleverna framåt i sitt skrivande.</p>
<p>Jansson, M. (2011) Jag lärde mig väl det vanliga: Fem elevers erfarenhet av skrivande som aktivitet för lärande. Stockholm: Stockholms universitet.</p>	<p>Skrivstöttningen definierades genom variationer av skrivundervisningen var eleverna i den här studien lärde sig något nytt om det som de själva skrivit om. Eleverna lärde sig också att forma och skriva olika typer av text. De fick även verktyg för hur de kan reflektera kring sina egna texter.</p>
<p>Scmidt, C., Wedin, Å. (2015) Critical literacy i svensk klassrumkontext. Umeå: Umeå universitet.</p>	<p>Skrivstöttningen definierades genom att ge eleverna i studien intressanta och motiverande skrivuppgifter. Då var det enklare för läraren att stötta eleverna i sitt skrivande då uppgiften var intressanta och motiverande.</p>

<p>Thorsten, A. (2014). Perspektiv och problemlösning i berättelseskivande - Vad elever behöver lära sig och hur det synliggörs i undervisningen. Jönköping: Högskolan i Jönköping.</p>	<p>Skrivstöttningen definierades i undersökningen genom att ta in utomstående lärare som observerade skrivlektionerna. Då den utomstående läraren observerat den undervisande lärarens lektioner, kunde läraren handleda och stöda läraren i hur hen kan stötta sina elever i skrivundervisningen. Det i sin tur gjorde att läraren visste hurudan skrivstöttning hen skulle ge åt eleverna vilket var genom samtal med eleverna.</p>
---	---

I tabell 4 presenteras fyra artiklar som alla besvarar forskningsfråga ett, hur definieras skrivstöttning? Från varje artikel finns det exempel på hur skrivstöttningen definierats.

I min systematiska litteraturstudie har jag sex artiklar som besvarar forskningsfråga två. Hur beskrivs skrivstöttning i klassrumskontext? De studierna är: Berg Nestlog (2014), Björklund & Svenlin (2019), Matre & Solheim (2015), Schmidt & Wedin (2015), Thorsten (2014) och Raes (2015). Dessutom ingår det tre studier som besvarar både forskningsfråga ett och två. Hur definieras skrivstöttning? Hur beskrivs skrivstöttning i klassrumskontext? De studierna är: Björklund & Svenlin (2019), Schmidt & Wedin (2015) och Thorsten (2014).

Studierna som besvarar forskningsfråga två presenteras i tabell 5 nedan. I första cellen står forskningsfråga två, hur beskrivs skrivstöttning i klassrumskontext. Där är alla artiklar som besvarar den andra forskningsfrågan inkluderade. I den andra cellen står det exempel. Där står det hur skrivstöttning beskrivs i klassrumskontext i artikeln.

Tabell 5. Artiklarna till forskningsfråga 2

Hur beskrivs skrivstöttning i klassrumskontext?	Exempel
Bergh Nestlog, E. (2014) Hierarki-komponerad skrivundervisning: En fråga om relationer. Bergen: Fagbokforlage	Eleverna i undersökningen arbetade individuellt, parvis och i grupp med sina skrivuppgifter. Skrivstöttningen skedde med stöd av andra elever i klassen och av läraren med diskussioner och svar på frågor.
Björklund & Svenlin (2019). Kreativt skrivande i skolan: förhandlingar om utrymme för elevens eget skrivande vid skrivsamtal. I. Heilä-Ylikallio, R. Höglund, H., Jusslin, S., Ståhl, M., Westerlund, A. & Hansén, S. (Red.). Genom texter och världar: svenska och litteratur med didaktisk inriktning - festskrift till Ria Heilä-Ylikallio. (87 – 101) Åbo: Åbo Akademis förlag.	Skrivstöttningen beskrevs i klassrumskontext som handledande skrivsamtal med en utomstående person, som i detta fall var en klasslärarstuderande. På så sätt var tröskeln för att fråga om stöd lägre enligt artikeln.
Matre, S & Solheim, R. (2015). Writing education and assesment in Norway: towards shared understanding, shared language and shared responsibility. Trondheim: Sør-Trøndelag University College.	Läraren i klassen hade utomstående lärare som auskulerade lektionerna. Läraren stöttade sina elever med handledning och diskussioner. Efter lektionerna fick läraren i klassen stöd av de utomstående lärarna i hur läraren kan stötta eleverna ännu bättre nästa lektion i skrivundervisning. Nästa lektion kunde läraren i klassen tillämpa det som de utomstående lärarna sagt om stöttandet. Det handlade om hur läraren kan handleda och diskutera skrivandet med eleverna.
Scmidt, C., Wedin, Å. (2015) Critical literacy i svensk klassrumkontext. Umeå: Umeå universitet.	Skrivstöttningen i klassrumskontexten beskrevs med motiverade och varierande skrivuppgifter. Eleverna fick motiverande och varierande skrivuppgifter som gjorde att

	de lättare frågade om stöd i sitt skrivande av läraren i klassen.
Thorsten, A. (2014). Perspektiv och problemlösning i berättelseskivande - Vad elever behöver lära sig och hur det kan synliggöras i undervisningen. Jönköping: Högskolan i Jönköping.	Skrivstöttningen i klassrumskontexten beskrevs med att läraren i klassen förde diskussioner med eleverna om skrivandet. Läraren i klassen fick stöd av en utomstående person i hur hen kan stötta sina elever i skrivandet genom samtal.
Raes, A. (2015). Lyhty - lukemaan ja kirjoittamaan kokonaisvaltaisesti. Tampere: Tampereen yliopisto.	Läraren i klassen hade utvecklat olika skrivstrategier i undervisningen. Dessa strategier var sådana som eleverna kunde använda sig av under lektionerna då de behövde stöd i sitt skrivande.

I tabell 5 presenteras sju artiklar som alla besvarar forskningsfråga två. Hur beskrivs skrivstöttning i klassrumskontext? Från varje artikel finns det exempel på hur skrivstöttningen beskrivs i klassrumskontext.

4.1 De centrala syften i studierna som besvarar hur skrivstöttning definieras.

Fyra av de sju vetenskapliga artiklarna besvarar forskningsfråga ett. Hur definieras skrivstöttning? Till näst kommer jag att gå igenom dessa fyra studiernas centrala syften. Därefter presenterar jag de sju vetenskapliga artiklars centrala resultat.

Björklund & Svenlin (2019) var intresserade av skrivsamtal mellan elever i årskurs fem och en handledande klasslärarstuderande. Vidare skriver skribenterna att skrivsamtal i deras studie är de samtal om skrivande som förs mellan en elev och en skrivhandledare i en aktuell uppgiftsgivning. Tack vare skrivsamtal är det möjligt att studera diskussionerna med eleven om elevens eget skrivande av olika typer av texter. Dessutom går det att undersöka om det återkommer diskurser i samtalen. Skrivsamtalen gav rikligt med material vilket gjorde det möjligt att undersöka vilken påverkan samtalen har på elevens skrivande. Skribenterna antar att

elevens skrivande är centralt för att eleven ska kunna forma sin egen identitet som skrivare. (Björklund & Svenlin, 2019.)

Johansson (2011) ville utveckla kunskapen kring elevers upplevelser av skrivande som verksamhet för lärande i skolan. Vidare skriver skribenten att ett första delsyfte till det här är att kunna beskriva vad elever upplever att de lär sig då de skriver. Skribenten beskriver också ett andra delsyfte. Det är att problematisera elevers skrivande i skolan. Då med utgångspunkt från elevers upplevelser av skrivandets olika lärandemöjligheter. Till sist nämner skribenten undersökningens tre centrala begrepp som är lärande, skrivande och upplevelser. Skrivandet beaktas, enligt skribenten, som en sysselsättning grundad i externalisering av kunskap och erfarenhet. Lärandet som ett delresultat av handling och erfarenhet som en urskiljning av något samtidigt som medvetenheten ökar. (Johansson, 2011.)

Schmidt och Wedin (2015) beskriver båda två att de har en bakgrund som lärarutbildare och som lärare. Därför är kopplingen mellan praktik och teori viktigt för skribenterna. Syftet med studien som skribenterna har bedrivit har varit att studera hur Critical Literacy kan iscensättas i ett klassrum med lärande som grund. De hänvisar till tidigare forskning som visar att det finns ledande lärandepraktiker i skolorna när det gäller förändring och utveckling av färdigheter som är kopplade till skrivning och läsning. De här lärandepraktikerna är ofta traditionsbundna och bygger på rutiner som inte alltid blir ifrågasatta. I samband med det här har skribenterna noterat att nya traditioner gällande dokumentation och bedömning har skapats. Det här utifrån krav på mätbara resultat och måluppfyllelse. Vidare konstaterar skribenterna att det här syns särskilt i läsundervisningen och skrivundervisningen. Förändra texter, utforska texter och ifrågasätta texter är förmågor som det är frågan om i skribenternas undersökning. De här förmågorna är även sådana förmågor som inte är lätta att mäta och hamnar därför ofta i skymundan när kravet för de synliga resultaten ges. (Schmidt & Wedin, 2015.)

Thorsten, (2014) skriver att de centrala syften med undersökningen var att med föreliggande studie med variationsteorin som den teoretiska utgångspunkten och med learning study som metod, ge ett ämnesdidaktiskt bidrag inom skolan och ämnet svenska med fokus på att utveckla nioåringars och tioåringars berättelseskivande. Berättelsens innehåll och dess struktur är det centrala men då med berättelsens händelseförlopp i fokus. Skribenten ville öka kunskapen om vad elever behöver lära sig för att kunna skriva olika berättelser med en välutvecklad, spännande och en väl sammanhållen helhet i händelseförloppet. Studien syftar också enligt

skribenten till att beskriva hur undervisningens uppläggning påverkar elevernas möjlighet att utveckla det avsedda kunskandet. (Thorsten, 2014.)

4.2 De centrala syften i studierna som besvarar hur beskrivs skrivstöttning i klassrumskontext.

Sex av sju studier i min systematiska litteraturstudie besvarar forskningsfråga två. Tre av det här vetenskapliga studier besvarar även forskningsfråga ett. Därför kommer jag att presentera de tre vetenskapliga artiklarna som besvarar forskningsfråga två eftersom de resterande tre blev nämnda redan tidigare.

Bergh Nestlog (2014) beskriver att hon har ett intresse för kunskapstransformerande handlingar i text och det präglar även hennes studie. Skribenten vill med sin studie se vilka strukturer det finns i undervisningspraktiken i ett klassrum. Hur klassläraren talar om undervisningspraktiken i klassen hen undervisar. Fokuset i den här studien är att se lärarens engagemang i skrivundervisningen samt elevtexter. (Bergh Nestlog, 2014.)

Matre och Solheim (2015) observerade lektioner och diskussioner mellan lärare och elever. Syftet med deras undersökning var att de ville utveckla lärares kunskapsutveckling i skrivundervisningen. Samtidigt ville även Matre och Solheim (2015) undersöka och diskutera elevernas texter som de skrivit under undersökningen. Med hjälp av analysen av elevernas texter fick lärare en utveckling gällande kunskapen o skrivundervisningen. (Matre & Solheim, 2015.)

Raes (2015) har utvecklat LYHTY som handlar om att skapa en helhetsbild vad gäller inläringen av skrivning och läsning i skolan. Syftet med denna studie var att undersöka hur läs- och skrivfärdigheter har utvecklats mellan årskurserna 1 – 3 genom att använda LYHTY som utgångspunkt i klassrummet. Raes var lärare själv i klassen var undersökningen utfördes och den utfördes mellan årskurserna 1 – 3 med samma klass. (Raes, 2015.)

4.3 Studiernas centrala resultat

Till näst kommer jag att presentera mina sju studiers centrala resultat. De centrala resultaten kommer att diskuteras tillsammans.

I Bergh Nestlog (2014) resultat framkom det att olika former av stöttning motiverar samt stöttar elevernas skrivundervisning. Kommunikationen och relationen mellan olika människor är viktigt för att uppnå en god skrivundervisning. I undersökningen som genomfördes hade läraren försökt att anpassa undervisningen så att alla elever diskuterar med varandra. Då om texterna de skriver samt om uppgiften överlag. På så sätt så stöttar även eleverna varandra då de diskuterar uppgiften de fått tillsammans. Studien visade att samverkan mellan lärare och elever blev bättre då eleverna fick arbeta tillsammans med uppgifterna. Läraren kunde stötta flera elever samtidigt som eleverna stöttade varandra i skrivundervisningen. Kamratstödet var motiverande för eleverna. (Bergh Nestlog, 2014.)

Björklund & Svenlin (2019) hittade två olika diskurser som var återkommande mönster i deras resultat. Den första diskursen är beskrivande och detaljrikedom. Den uppmanar till flera preciseringar. Den andra diskursen är fantasi och frihet och den ger rum för gränslöshet. Det som kännetecknar den första diskursen beskrivande och detaljrikedom är precisa beskrivningar och levandegörande beskrivningar. Eleven skrivsamtalar med den utomstående skrivhandledaren. Skrivhandledaren uppmuntrar eleven till att beskriva sina texter och på så sätt göra dem mera levande. Skrivhandledaren diskuterar även på ett sånt sätt att eleven har lätt att följa med och delta i diskussionen de har. Vad som kännetecknar diskursen fantasi och frihet är att det betonas att eleverna har möjligheten till att fritt hitta på och fantisera det som de skriver om. När skrivhandledaren diskuterar om skrivandet med eleven inom denna diskurs så lyfter skrivhandledaren fram vad som eventuellt kan saknas från texten. Det som skrivhandledaren också betonar är att eleven har fria händer för att skriva och utforma texten hur hen vill. Slutligen kan det konstateras att genom att ta in en utomstående handledare för skrivsamtal i klassen så kan göra att tröskeln för att diskutera texter hos eleverna blir lägre. (Björklund & Svenlin, 2019.)

Jansson (2011) hade varierat skrivundervisningen i olika kategorier. I en kategori lärde sig eleverna något nytt om det som de själva hade skrivit om. I en annan kategori lärde eleverna sig att tänka tillbaka, fantisera och minnas och på så sätt kunde de skriva texter på olika sätt.

Eleverna fick också verktyg av läraren för att reflektera över sina egna texter. Det centrala som kunde konstateras i skribentens studie var att genom att variera skrivundervisningen så gynnas elevernas olika inlärningsstilar. Det i sin tur möjliggör att man som lärare kan stötta eleverna mer i skrivundervisningen. (Jansson, 2011.)

I Matre och Solheim (2015) resultat framkom det att lärarna gärna stöttade varandra i skrivundervisningen under studiens gång. Lärarna stöttade inte varandra under lektionerna. För då observerade de varandra och lektionerna. I diskussionerna efter lektionerna så fick läraren som hade undervisat i skrivundervisning stöttning i olika former av de andra lärarna som hade observerat läraren och lektionen. Då lärarna stöttade varandra på det här sättet bidrog det till att eleverna också fick mera skrivstöttning. (Matre & Solheim, 2015.)

Scmidt och Wedin (2015) skrev i sitt resultat att eleverna var mer motiverade och engagerade att skriva sina berättelser om den egna valda karaktären som de läser om utanför skolan. Det eftersom de fick själva välja något de var intresserade av. Det i sin tur bidrog till att eleverna gärna diskuterade sina texter som de skrivit om dessa figurer med läraren. Det som skribenterna konstaterade var att det blir enklare att stötta eleverna i skrivandet ifall att uppgiften som läraren ger åt eleverna är intressant och motiverande för eleverna. (Scmidt & Wedin, 2015.)

Genom att ta in en helt utomstående person för att stöda en lärare i att stöda sina elever i skrivundervisningen har visat sig ha en positiv effekt på undervisningen skriver Thorsten (2014) i sitt resultat. Vidare skriver skribenten att eleverna på det här sättet får mera stöd i skrivundervisningen då läraren blivit uppmärksam på sådant hen inte kanske tänkt på av den utomstående personen. Det visade sig att det ofta handlade om att läraren kunde diskutera skrivandet mer med eleverna. Eleverna fick tack vare det här mera skrivstöttning. (Thorsten, 2014.)

Raes (2015) genomförde undersökningen i sin egen klass och kunde på så sätt snabbt få fram resultaten av undersökningen. Med hjälp av LYHTY så hittade även eleverna som har svårigheter inom läsning och skrivning verktyg för att komma framåt inom dessa områden. Det som alltså kunde konstateras var att genom att använda sig av en strategi i skrivundervisningen så kan eleverna få stöd för sitt skrivande i strategins olika steg. Ifall eleven är medveten om strategins olika steg så kan eleven ta stöd av det i skrivundervisningen. (Raes, 2015.)

Sammanfattningsvis kan det konstateras att studierna har fokuserat på att visa hur skrivstöttningen har definierats i studierna samt att visa hur skrivstöttning beskrivs i klassrumskontext. Ordet skrivstöttning har inte aktivt använts i de här studierna men liknande beskrivningar har använts. Det har kunnat vara stöda, kamratstöd, handledande diskussioner och samtal i undervisningen. Hur skrivstöttningen har beskrivits i klassrumskontext har också framkommit av varierande slag i studierna. Det har kunnat vara med stöttande skrivsamtal, varierande och motiverande skrivundervisning och stöd av utomstående. Det gemensamma i de inkluderade studierna är att alla undersökningar har gjorts i klassrum och att elever är på något sätt inkluderade i varje undersökning. Olikheterna med de inkluderade studierna är att undersökningarna har haft olika ingångar i vad de velat ta reda på fastän det gemensamma ändå varit stöttning av olika slag.

5. Diskussion

Avhandlingens teori, resultat och forskningsmetod diskuteras i det avslutande kapitlet. Avhandlingens teori diskuteras till först. Sedan diskuteras resultaten för de två forskningsfrågorna. Det diskuteras tillsammans genom att titta på artiklarnas resultat och syften. Därefter diskuteras den valda metoden i relation till forskningens resultat. Avslutningsvis kort mina tankar kring avhandlingen.

5.1 Teoridiskussion

Teori kapitlet innefattade fem underrubriker. Till först definierades ordet stöttning. I min läsning om ordet stöttning blev jag förvånad över att ordet scaffolding, eller stöttning som det heter på svenska, inte är äldre än vad den är. För som jag poängterade i kapitel 1.1 Bakgrund, så är skrivandet något som sker i grundskolans alla årskurser. Det får mig att undra hur stöttning såg ut i klassrumskontext före begreppet stöttning introducerades år 1975.

Läraren i stöttande skrivundervisning var också en underrubrik i min teorikapitel. Skrivstöttning kommer i första hand från läraren. Därför ansåg jag att det var viktigt att ha en del i teorikapitlet om läraren i stöttande skrivundervisning. Det som framkom i min läsning om läraren i stöttande skrivundervisning, var att det är viktigt att relationen mellan läraren och eleven är god. Läraren behöver känna sina elever för att kunna stötta dem på det sättet som passar den enskilda eleven bäst. Jag konstaterade i min läsning om ämnet att lärare alltid behöver komma ihåg att alla elever är olika.

Förutom att definiera ordet stöttning och läraren i stöttande skrivundervisning, valde jag att fördjupa mig i tre teman eller delområden i min teorikapitel. De var motiverande och varierande skrivundervisning, samtal i skrivundervisningen och eleverna stöttar varandra i skrivundervisningen. Dessa teman eller delområden förekom också i undersökningens resultat. Därför ville jag fördjupa mig i det här områdena för att få veta rent teoretiskt vad det kan innebära. Artiklarna i den systematiska litteraturstudien innehöll i sina studier motiverande och varierande skrivundervisning, samtal i skrivundervisning och eleverna stöttar varandra i skrivundervisningen.

I litteraturen framkom vilka positiva, motiverande och varierande effekter skrivundervisning kan ha på elever. Genom att tillämpa motiverande och varierande skrivundervisning, kan man som lärare hålla elevernas motivation uppe i skrivundervisningen. Det var intressant att läsa om hur man praktiskt som lärare kan skapa motiverande och varierande skrivundervisning i skolan.

Samtal i skrivundervisningen var ett tema eller ett delområde som också var en del av teorikapitlet. I min läsning märkte jag att underrubriken samtal i skrivundervisning hade likheter med underrubriken läraren i stöttande skrivundervisning. Det då samtal i skrivundervisningen ofta förs mellan lärare och elev samt att det är oftast läraren som ger skrivstöttning.

Eleverna stöttar varandra i skrivundervisningen var den sista underrubriken i teorikapitlet. Det fanns likheter mellan underrubrikerna eleverna stöttar varandra i skrivundervisningen och varierande och motiverande skrivundervisning. Genom att låta eleverna samarbeta i skrivundervisningen så har man som lärare skapat varierande och motiverande skrivundervisning. I min läsning om ämnet blev jag positivt överraskad över hur elever med små medel kan stötta varandra i skrivundervisningen. Det behöver inte vara långa instruktioner som eleverna ger åt varandra. Utan det kan handla om en kort kommentar mellan eleverna.

5.2 Resultatdiskussion

I den systematiska undersökningen granskades sju vetenskapliga artiklar som behandlade hur skrivstöttning definierats och hur skrivstöttning har beskrivits i klassrumskontext. Det har inte gjorts mycket forskning inom området och därför är inte urvalet av artiklarna brett. Dessutom fanns det inte många artiklar som uppfyllde mina inklusionskriterier och exklusionskriterier. Mina inklusionskriterier och exklusionskriterier var att artiklarna skulle vara vetenskapliga artiklar eller doktorsavhandlingar. Studierna i artiklarna skulle vara gjorda på någon av grundskolans årskurser 1 – 6. Artiklarna skulle vara skrivna mellan 2010 och 2020. Det skulle också vara möjligt att läsa artiklarna i fulltext. Med hjälp av den här undersökningen fås en överblick över ämnet skrivstöttning. Det framkommer även hur läraren kan arbeta kring området skrivstöttning i klassrumskontext.

Jag kommer att diskutera resultaten för de två forskningsfrågorna under samma rubrik, eftersom svaren på mina forskningsfrågor går lite in i varandra. Det kan man bland annat notera då tre av sju av de granskade artiklar besvarar både forskningsfråga ett och två. Mina forskningsfrågor är mycket konkreta vilket gör att svaret på mina två forskningsfrågor framkommer tydligt i artiklarna. De centrala resultaten och syftena är plockade direkt ur de granskade artiklarna.

Efter att jag analyserat de sju inkluderade artiklarna i min studie har jag hittat det som forskarna varit mest intresserade av. Det har varit elever i skrivundervisning, lärares roll i skrivundervisning samt hur skrivundervisningen sett ut. På grund av det så är det många av de sju studiernas resultat och syften som påminner om varandra och går in i varandra. De mest övergripande resultaten är att kamratstöd, utomstående skrivhandledare och ämnen som intresserar eleverna gynnar skrivundervisningen. Även att lärare stöttar varandra och skapar skrivstrategier gör att undervisningen gynnas. De mest övergripande syften är fokus på elevers texter och då att utveckla texterna samt föra skrivsamtal kring dem. Dessutom att utveckla lärares kunskaper kring elevers erfarenhet om skrivande samt utveckla lärares kunskapsutveckling i skrivundervisning.

Det fanns också likheter mellan artiklarna. Björklund och Svenlin (2019) och Thorsten (2014) hade bland annat likheter i sina artiklar. I båda artiklarna hade man tagit in en utomstående person i klassen. Det fanns också andra likheter. Bergh Nestlog (2014) och Schmidt och Wedin (2015) hade också likheter. Bergh Nestlog (2014) skrev att eleverna fick skrivstöttning av andra elever i klassen och av läraren genom diskussioner och att svara på frågor. I Schmidt och Wedin (2015) var det skrivuppgifterna som var motiverande och varierande. Det i sin tur ledde till att eleverna lättare tog hjälp av läraren och fick skrivstöttning i form av diskussioner och svar på frågor. I båda artiklarna fick eleverna skrivstöttning i klassen av läraren i form av handledande diskussioner och svar på frågor. Det var överraskande för mig att se att så många artiklar hade likheter med varandra.

5.3 Metoddiskussion

Syftet med min avhandling var att undersöka forskning som tidigare gjorts om skrivstöttning i klassrumskontext i den grundläggande utbildningen. Samt bidra till *Projekt Skrivstöttning* genom att fördjupa kunskapen om stöttande strategier genom en systematisk litteraturstudie.

En systematisk litteraturstudie som metod i den här avhandlingen var en lämplig metod. Då med tanke på avhandlingens syfte och forskningsfrågor. Forskningsproblemet är alltid det som ska styra metodvalet. (Stukát, 2005).

Målet med en systematisk litteraturstudie är att få en bra överblick över fältet som ska forskas. För att välja forskningsmetod måste man noggrant fundera om den valda metoden kommer att mäta det den är avsedd att mäta (Denscombe, 2018.) Med det sagt kan jag konstatera att en systematisk litteraturstudie fungerade väl som metod i min avhandling.

De sju vetenskapliga artiklarna som användes i undersökningen analyserades skilt för sig. På det viset kunde jag tydligt se vilken av mina två forskningsfrågor artikeln svarade på. I en systematisk litteraturstudie kan det förekomma slarvfel i urvalet av artiklar. Någon artikel kan genom slarv inte ha valts med eller så kan författaren till en systematisk litteraturstudie endast välja artiklar som stöder hypotesen. All relevant forskning ska ingå i en systematisk litteraturstudie. Det finns ingen gräns för hur många artiklar som ska ingå i en systematisk litteraturstudie. Så länge all relevant forskning är inkluderad i den systematiska litteraturstudien så är också resultatet trovärdigt. (Rosén, 2012.)

I min systematiska litteraturstudie fanns det inte många studier att granska. Därför har jag varit tvungen att inkludera all relevant forskning i min studie för att resultatet skulle vara trovärdigt. Tillvägagångssätten i min systematiska litteraturstudie är väl utförda. Metoden har fungerat till mina forskningsfrågor och syfte. Studien som blivit genomförd går att upprepas med samma resultat då mitt tillvägagångssätt är bra beskrivet. Det betyder att studien är tillförlitligt.

Arbetet med en systematisk litteraturstudie var mer tidskrävande än vad jag hade trott. Artikelsökningen tog längre än vad jag hade räknat med i och med att det visade sig att det inte finns mycket forskning inom området. När jag väl hade mina 43 artiklar så tog det också sin tid att gå igenom varje artikel och jämföra den med mina inklusionskriterier och exklusionskriterier. Jag lärde mig att jag fick vara väldigt systematisk i mitt läsande av artiklar. Det märkte jag även då jag slutligen hade tio artiklar som sedan blev till sju. Jag hade inte varit

tillräckligt systematisk i mitt läsande och efter att jag grundligt granskat de tio artiklarna var det tre som inte passade in i mina kriterier.

Arbetet med den här avhandlingen har väckt mina tankar om hur lite studier det finns inom området skrivstöttning. Det här med tanke på att stöttning är något som framkommer varje dag i skolvärlden, vilket även framkom i de valda studierna. Jag hade gärna sett fler artiklar kring ämnet för att belysa skrivstöttning i klassrumskontext.

Litteraturförteckning

Utvalda artiklar:

Bergh Nestlog, E. (2014). *Hierarki-komponerad skrivundervisning: En fråga om relationer*. Bergen: Fagbokforlage

Björklund & Svenlin (2019). *Kreativt skrivande i skolan: förhandlingar om utrymme för elevens eget skrivande vid skrivsamtal*. I. Heilä-Ylikallio, R. Höglund, H., Jusslin, S., Ståhl, M., Westerlund, A. & Hansén, S. (Red.). *Genom texter och världar: svenska och litteratur med didaktisk inriktning - festskrift till Ria Heilä-Ylikallio*. (87 – 101) Åbo: Åbo Akademis förlag.

Jansson, M. (2011). *Jag lärde mig väl det vanliga: Fem elevers erfaranade av skrivande som aktivitet för lärande*. Stockholm: Stockholms universitet.

Matre, S & Solheim, R (2015). *Writing education and assesment in Norway: towards shared understanding, shared language and shared resonsibility*. Trondheim: Sør-Trøndelag Univeristy College.

Raes, A. (2015). *Lyhty – lukemaan ja kirjoittamaan kokonaisvaltsisesti*. Tampere: Tampereen yliopisto.

Scmidt, C., Wedin, Å. (2015). *Critical literacy i svensk klassrumkontext*. Umeå: Umeå universitet.

Thorsten, A. (2014). *Perspektiv och problemlösning i berättelseskrivande - Vad elever behöver lära sig och hur det synliggörs i undervisningen*. Jönköping: Högskolan i Jönköping.

Övriga referenser:

Alvehus, J. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok* (Upplaga 2.). Stockholm: Liber.

Bjereld, U., Demker, M. & Hinnfors, J. (2018). *Varför vetenskap?: Om vikten av problem och teori i forskningsprocessen* (Fjärde upplagan.). Studentlitteratur AB.

Berg, E. (2011). *Läs- och skrivundervisning: Teorier, trender och tradition*. Studentlitteratur.

Berge, A. & Blomqvist, P. (2012). *Skrivundervisning: I samspel med litterära texter*. Liber.

Bryant Davis, K. E., Dieker, L., Pearl, C. & Kirkpatrick, R. M. (2012). *Planning in the Middle: Co-Planning Between General and Special Education*. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 22(3), pp. 208-226. doi:10.1080/10474412.2012.706561

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken – för småsakliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (4 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

- Ejvegård, R. (1996). *Vetenskaplig metod* (2 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson Barajas, K., Forsberg, C. & Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap: Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Natur & Kultur.
- Gibbons, P. & Sandell Ring, A. (2016). *Stärk språket, stärk lärandet: Språk- och kunskapsutvecklande arbetsätt för och med andraspråkselever i klassrummet* (4., uppdaterade uppl.). Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Iwarsson, P. (2014). *Samtal i skolan: En möjlighet till utveckling* (1. uppl.). Stockholm: Gothia Fortbildning.
- Kvale, S., Brinkmann, S. & Torhell, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (2. uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Leskisenoja, E. & Sandberg, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka ja nuorten hyvinvointi*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Olsson, H. & Sörensen, S. (2011). *Forskningsprocessen: Kvalitativa och kvantitativa perspektiv* (3. uppl.). Stockholm: Liber.
- Opetushallitus. (2015). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Rollnick, S., Kaplan, S. G., Rutschman, R. & Lundsgård, N. (2017). *Motiverande samtal i skolan: Samtal som förbättrar lärande* (Upplaga 1.). Lund: Studentlitteratur.
- Rosén, M. (2012). Systematisk litteraturoversikt. I: M. Henricson (Red.), *Vetenskaplig teori och metod*. Lund: Studentlitteratur
- Sahlberg, P. & Leppilampi, A. (1998). *Samarbetsinläring*. Stockholm: Runa.
- Sundqvist, C. (2014). *Den samarbetande läraren: Lärarhandledning och samundervisning i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Steinberg, J. M., Hillerström, H., Steinberg, M. & Steinberg, J. (2004). *Världens bästa fröken: När modern pedagogik fungerar*. Ekelunds förlag.
- Strömquist, S. (2014). *Skrivboken: Skrivprocess, skrivråd och skrivstrategier* (7 uppl.). Malmö: Gleerups.
- Strömquist, S. (2007). *Skrivprocessen: Teori och tillämpning* (3. uppl.). Studentlitteratur.
- Tjernberg, C. (2016). *Skrivundervisning: Processinriktat skrivande i klassrummet* (Första utgåvan.). Stockholm: Natur & kultur.
- Tjernberg, C. (2018). *Processinriktad läs- och skrivundervisning: En väg till inkludering* (Första upplagan.). Stockholm: Liber.
- Trageton, A. & Nilsson, B. (2005). *Att skriva sig till läsning: IKT i förskoleklass och skola*. Stockholm: Liber.

Vygotskij, L. S. & Cole, M. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Åbo Akademi Universitetet. (2019). *Projekt skrivstöttning*.
<https://www.abo.fi/projekt/skrivstottning/>