

SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE
FÖR UNDERVISNING, LÄRANDE OCH LEDARSKAP

»FÖRVANDLINGEN AV SNÖVIT«

Högstadiееlever med
neuropsykiatriska funktions-
nedsättningar skapar nya
betydelser i ett textuniversum

FÖRFATTARE:

Susanne de Brun Mangs
Hanna Göthlin



SKOLPORTEN

LEDA & LÄRA

11/2024

SAMMANFATTNING

DENNA UTVECKLINGSARTIKEL PRESENTERAR vår undersökning gällande undervisning som genom kreativitet och skapande syftar till att främja läsning, läsförståelse och tolkning hos elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Med sagan Snövits textuniversum som utgångspunkt har eleverna genom gruppsamtal bearbetat och tolkat olika versioner av Snövit för att sedan skapa en egen re-presentation av kärntexten. För att få syn på om och i så fall hur eleverna har utvecklat sina tolkningar från samtalen till den egna versionen har syftet konkretiserats i två frågeställningar; *Vad utmärker elevernas syn på karaktären Snövit i samtal om olika versioner det lästa?* samt *Vad utmärker elevernas gestaltning av karaktären Snövit i deras egna re-presentationer av sagan?* Resultatet visar en markant skillnad på hur Snövit gestaltades i samtalen och i elevernas egen version av Snövit. I samtalen om Snövits karaktärsdrag pratades det om hennes positiva och negativa egenskaper. I elevernas versioner av sagan visar karaktärsdragen hos Snövit på såväl egenskaper som funktion, där Snövit exempelvis framställs som normutmanare eller som bifigur. Vi vill passa på att tacka Debra Wikström, tidigare lärare på grundskolan i Södertälje kommun, för hennes bidrag till denna studie. Debra deltog i projektets första del, d.v.s. i själva studien tillsammans med eleverna.

Susanne de Brun Mangs är speciallärare på grundskolan i Södertälje kommun.
Epost: susanne.debrunmangs@skolasodertalje.se

Hanna Göthlin är speciallärare på grundskolan i Södertälje kommun.
Epost: hanna.gothlin@skolasodertalje.se

Denna artikel har den 15 juni 2024 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan. Artikeln har granskats av en forskare som ingår i Skolportens granskargrupp.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn och artikelns titel anges, samt källa: Skolportens artikelserie. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens artikelserie Leda & Lära:
www.skolporten.se/forskning/utveckling/

Aktuella Författaranvisningar & Skrivregler:
www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till redaktionen@skolporten.se

INNEHÅLL

INLEDNING	7
Syfte och frågeställning.....	8
UNDERSÖKNINGSMETOD OCH GENOMFÖRANDE AV UNDERVISNINGEN	9
Transformationscykeln och studiens genomförande	9
Undervisningens genomförande	10
Vårt insamlade material	11
Etiska överväganden	11
Analys av materialet.....	12
RESULTAT	13
Snövits egenskaper i kärntexten, remaken och makovern.....	13
Snövits egenskaper i eleverna egna re-presentationer.....	14
DISKUSSION OCH SLUTSATS	19
REFERENSLISTA	21
APPENDIX	23
Bilaga 1	23
Bilaga 2	24
Bilaga 3	24
Bilaga 4	25

INLEDNING

I **KURSPLANEN FÖR** ämnet svenska i grundskolan beskrivs arbetet med läsning och litteratur på följande sätt:

I undervisningen ska eleverna möta samt få utveckla kunskaper om skönlitteratur från olika tider och skilda delar av världen. Eleverna ska ges möjlighet att läsa, analysera och resonera om skönlitterära verk i olika genrer. Undervisningen ska också bidra till att eleverna utvecklar kunskaper om olika former av sakprosa. I mötet med olika typer av texter, scenkonst och annat estetiskt berättande ska eleverna ges förutsättningar att utveckla sitt språk, den egna identiteten och sin förståelse för omvärlden. (Lgr 22, 224)

Kursplanen i svenska ställer alltså höga krav på läsning och läsförståelse. I rapporten *Ungar och medier 2021* (Statens Medieråd 2021) konstateras samtidigt att gällande den dagliga läsningen har det skett en successiv minskning under lång tid. Enligt denna rapport har ungdomar i åldern 17 till 18 år, som läser varje dag, minskat från 23 procent 2012 till 8 procent 2020. Även om den senaste rapporten från Medierådet tyder på att trenden har stannat av (Statens Medieråd 2023) är det fortfarande bara 12 procent av 13–16-åringar som anger att det dagligen läser böcker eller tidningar, vilket betonar vikten av att fortsätta arbetet med att främja läsning.

Att läsa, skriva och tolka skönlitterära texter är en utmaning för alla elever och enligt vår erfarenhet så gäller det inte minst för elever med neuropsykiatrisk funktionsnedsättning, så kallad NPF. Det är också i en sådan elevgrupp vi, som genomfört denna studie, undervisar. Elever med NPF kan ha särskilt svårt att motivera sig till läsning av skönlitteratur. Högfungerande elever inom autismspektrumtillstånd har ofta en god avkodningsförmåga, men däremot krävs det mycket av dem för att de ska förstå textens innehåll och budskap när de ska tolka en text (Senokossoff 2016). Vi ville därför undersöka om mer kreativa sätt

att ta sig an och tolka skönlitteratur kan vara till hjälp för våra elever när de ska arbeta med en text och göra en tolkning av det lästa. Det kan exempelvis handla om att möta texten genom andra medier, använda sig av boksamtal eller att omskapa det man har läst.

Det har gjorts relativt lite forskning på upplevelsen av fiktion för människor inom autismspektrum (Barnes 2012). Barnes (2012) argumenterar för att forskningen borde vara mer intresserad av människor inom autismspektrums upplevelse av, och inlevelse i, skönlitteratur. Ett äldre, numera ifrågasatt antagande om elever inom autismspektrumet gör gällande att dessa elever saknar fantasi och därför föredrar faktaböcker framför skönlitteratur (Davidson och Weismar 2018). Att detta antagande ifrågasatts har stärkt oss i ansatsen till kreativt arbete med skönlitteratur för elever med NPF. Lawrence, Celia, Collyer och Poulson (2021) menar också att det gjorts för lite forskning utifrån perspektivet hur personer med autismspektrum själva upplever läsning av fiktion. De menar vidare att skolan inte alltid tar hänsyn till vad som utmärker dessa elevers läsning och att deras läsning ibland misstolkas som att elever inom autismspektrumet ”läser fel”:

.../ although some autistic pupils may appear to “misread” a text, their life experience, values and attitudes are all feeding into their interpretations, providing a valid response that should be explored and respected .../ (Lawrence et al. 2021, 173)

Det är viktigt att komma ihåg att personer med autismspektrum inte är en homogen grupp utan alla är olika individer, med eget tankesätt och egna livserfarenheter. För elever med NPF är det extra viktigt med en undervisning där arbetet med skönlitteratur kan komma till uttryck på andra sätt än den traditionella textläsningen där man läser en text och besvarar frågor. Den insikten har fått oss att söka oss till mer fantasibetonade och kreativa undervisningsformer, då

vi tror att det kan gynna elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Vi har särskilt fastnat för vad didaktikforskarna Svensson och Haglind (2021) skriver, nämligen att om unga erbjuds att kreativt omskapa en berättelse får de också en möjlighet att uttrycka sin förståelse av berättelsen. Även om Svensson och Haglind inte skriver om NPF-elever specifikt, så menar vi att en sådan undervisning är gynnsam för våra elever. Den undervisning författarna beskriver, som bygger på kreativt skapande kopplat till litteraturundervisning, har de benämnt som *textuniversum*. I det följande redogör vi för textuniversum som teori.

I undervisningssammanhang är fenomenet textuniversum relativt nytt (Lundström och Svensson 2017). Med själva begreppet textuniversum menas att en ursprungstext, kärntext, omskapas till nya versioner, eller re-presentationer (Svensson och Haglind 2020) som exempelvis filmatiseringar, teater och serier med mera. Enligt Svenssons och Haglinds (2020) beskrivning av textuniversum kan de olika texterna i ett textuniversum delas in i remakes, vilket innebär att kärntextens berättelse görs igen, och makeovers, där berättelsen görs om. Dessa begrepp valde vi att arbeta med som utgångspunkt för vår undervisning.

Enligt Svensson (2022) tränas eleverna på att kommunicera genom att de erbjuds möta en text i flera olika uttrycksformer. Fleming (2013) menar dessutom att transmedialt berättande, d.v.s. använda olika medier för berättande, gör att elever blir mer motiverade att arbeta med texter. Svensson och Haglind (2020) såg i sin studie att eleverna uppskattade det kreativa lärande då de skapade egna re-presentationer av den text som klasserna arbetade med, vilket också bidrog till utveckling av det analytiska perspektivet hos eleverna. I sin studie med Frankensteins textuniversum såg Paul, Norberg, Astely, Lindström och Ekholm (2023) att även om det tog tid och krävde flexibilitet uppskattades arbets sättet av både elever och lärare. Även Rodriguez-Illera och Castells (2014) såg i sin studie att arbetet med transmediala textuniversum ger en ökad motivation som möjliggör en ökad förståelse för texten i sig. Med tanke på vår elevgrupps stora behov av motivation, ser vi att Rodriguez-Illera och Castells, liksom Flemings teorier är mycket relevanta. Det är med utgångspunkt i dessa teorier om det kreativa och motiverande lärandet som textuniversum möjliggör, som vi har planerat och genomfört den undervisning som beskrivs i denna studie.

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

VÅRT SYFTE MED detta arbete är att undersöka undervisning som genom kreativitet och skapande främjar tolkning av skönlitterär text hos elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. I detta syfte har vi valt att undersöka vad som händer med elevernas karaktärstolkningar i en läsning där de själva samtar om och sedan gör kreativa omtolkningar av det lästa. Utgångspunkten har varit sagan om Snövit, där vi ser Snövit som en del av ett större textuniversum bestående av spelfilmer, animerade filmer, tecknade versioner med mera. Studiens syfte konkretiseras i två frågeställningar. Våra frågeställningar är:

- ★ Vad utmärker elevernas syn på karaktären Snövit i samtal om olika versioner av det lästa?
- ★ Vad utmärker elevernas gestaltning av karaktären Snövit i deras egna re-presentationer av sagan?

UNDERSÖKNINGS- METOD OCH GENOMFÖRANDE AV UNDERVISNINGEN

DEN HÄR STUDIEN genomfördes i form av en undervisningsutvecklande studie i ett projekt vid Stockholm Teaching & Learning Studies (STLS), vilket är en plattform för undervisningsutvecklande ämnesdi-

daktisk forskning. Vår studie inom STLS tog avstamp i projektets forskningsfråga och de teorier om textuniversum som beskrivits inledningsvis.

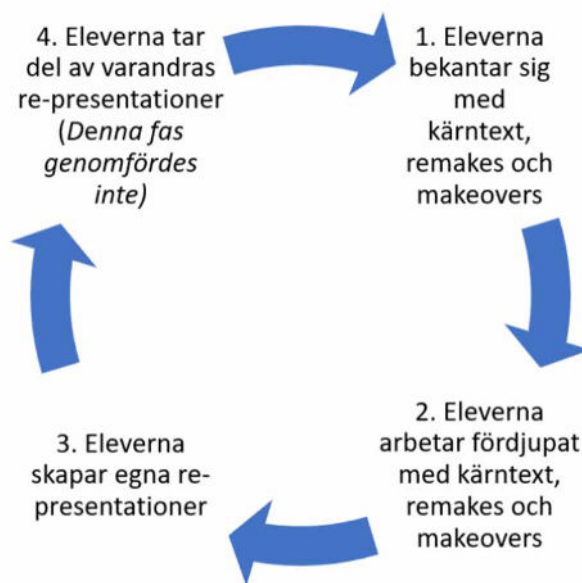
TRANSFORMATIONSCYKELN OCH STUDIENS GENOMFÖRANDE

VÅR UNDERVISNING, MED våra 25 elever i en särskild undervisningsgrupp, följde en given didaktisk modell: transformationscykeln (se figur 1). I vårt arbete gick fas ett och två i transformationscykeln (se figur 1) hand i hand, det vill säga eleverna bekantade sig med respektive fördjupade sig i kärntexten samt de andra två versionerna av Snövit parallellt.

Innan vi inledde arbetet genomförde vi en pilotstudie med sagan Rödluvan. Här tittade vi på hur vårt framtagna arbetsupplägg fungerade, om de frågor som vi tagit fram till gruppdiskussionerna var adekvata samt förbereddes eleverna på begrepp och arbetssätt inför kommande arbetsområde. Pilotstudien pågick under en vecka. Därefter bearbetade vi några av frågorna till gruppdiskussionen, för att förtydliga dessa, innan vi påbörjade vår studie. Arbetsupplägget fungerade så det följde vi under studiens gång.

Under arbetet med denna studie fanns det några elever som använde engelska som arbetspråk då de känner sig mer bekväma med engelskan. För flera av våra elever är engelskan det språk som de använder sig av med kompisar, när de är ute på nätet samt när de spelar

olika former av data-/tv-spel och på motsvarande sätt kan det förstärka kommunikationen i undervisningen.



Figur 1: Transformationscykeln (fritt efter Svensson & Haglund, 2020).

UNDERVISNINGENS GENOMFÖRANDE

SAGOR ÄR EN textgenre som alla våra elever känner till, vilket medförde att valet var enkelt gällande textgenren. Vi valde sagan Snövit då det är en känd saga och en saga som är tydlig motsvarar genren. Dessutom finns ett rikt textuniversum kring gestalten Snövit.

I korthet gick elevernas arbete med textuniversum ut på att jämföra kärntextens originalversion med andra olika versioner (re-presentationer), för att skapa en egen tolkning (egen re-presentation) (se figur 2). Arbetet gick till så att de först jämförde kärntexten med en remake, en tecknad version av sagan. Därefter jämförde eleverna kärntexten med en makeover, filmen *Snow White and the Huntsman*, och till sist skapade en egen re-presentation. Nedan beskrivs arbetets faser utifrån transformationscykeln (se figur 1).

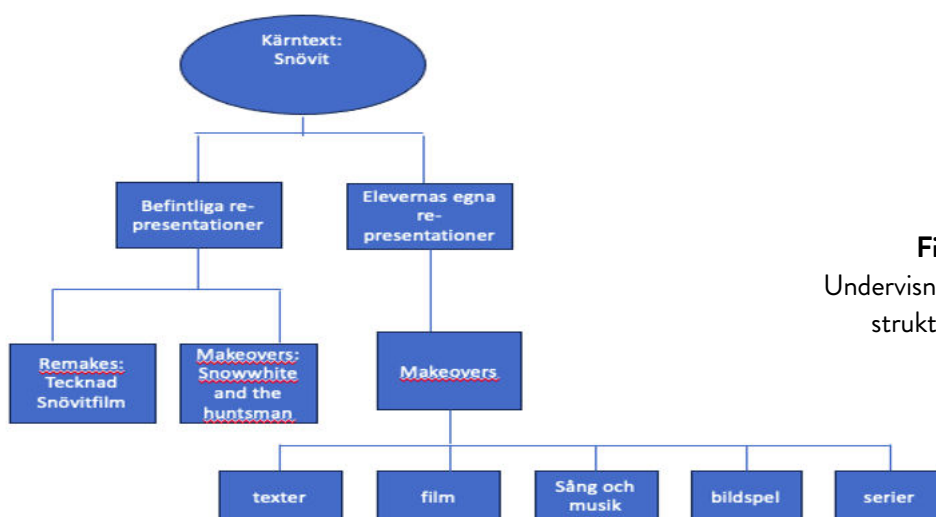
FAS ETT OCH TVÅ

Undervisningen inleddes med en repetition av sagan som genre och information om Bröderna Grimm. Efter presentationen läste vi kärntexten, *Snövit av Bröderna Grimm*, följt av att vi hade gruppdiskussioner som vi spelade in. Under läsningen och gruppdiskussionen var våra 25 elever uppdelade i fyra grupper och läraren i respektive grupp läste texten samt ledde samtalet utifrån de framtagna frågeställningarna (se bilaga 1). Lektionen fortsatte med att grupperna såg en remake av Snövit (Snövit och de sju dvärgarna

2014), en tio minuter lång animerad film där karaktären Snövit i stort följer originalversionen. I anslutning till filmen hade vi ytterligare gruppdiskussioner som spelades in, precis på samma sätt som efter kärntexten. Några dagar senare avslutades fas ett och två med att elever och lärare såg en makeover (*Snow White and the Huntsman* 2012), en omgjord version av Snövit där det både finns likheter och olikheter gällande karaktären Snövit i jämförelse med originaltextens Snövit. Hon är vacker och god men tuffare och mer handlingskraftig. Hon är mer aktiv i filmen och styr sitt eget öde. Hon är inte främmande för att ta strid och slåss mot sina fiender. Även denna textversion avslutades med inspelade gruppdiskussioner och även under dessa var eleverna uppdelade i fyra grupper och det var lärarna som höll i gruppdiskussionerna utifrån de framtagna frågeställningarna (se bilaga 1).

FAS TRE

Tredje fasen i transformationscykeln inleddes med att eleverna fyllde i ett planeringsdokument (se bilaga 2) som skulle ligga till grund för den re-presentation de sedan skapade. I planeringsdokumentet besvarade elever frågor gällande re-presentationens huvudkaraktär, miljö, tid, viktiga händelser m.m. Dokumentet fungerade sedan som ett stöd under arbetets gång. Eleverna presenterade sitt underlag för någon av oss



Figur 2:
Undervisningsinnehållets struktur (2021).

lärare och efter en diskussion kring karaktärer, handling och val av redovisning påbörjade eleverna arbetet med sin egen re-presentation. Några av de saker som eleverna tog upp för diskussion med oss lärare var hur karaktären skulle reagera på en händelse, hur andra karaktärer kunde reagera på en viss händelse samt vilket språkbruk, gällande svordomar och andra mindre lämpliga ord, som kunde användas av en viss karaktär. Även när de körde fast använde de sig av oss lärare som bollplank.

Efter ungefär halva skapandeperioden fick eleverna fylla i ett uppföljningsdokument med ja- och nej-frågor (se bilaga 3). Vi valde att de skulle göra det skriftligt för att vi inte skulle missa någon elevs behov av stöd och vi valde ja- och nej-frågor för att de inte skulle behöva lägga för mycket tid på att besvara frågorna. I och med att en stor del av uppföljningen

var muntlig och att vi var flera lärare som stöttade eleverna i deras arbete, så fanns det en risk att vi missat någon elevs behov av stöd. Utifrån elevernas svar kunde vi ge några elever extra stöttning.

FAS 4 (GENOMFÖRDES EJ)

Framme vid den fjärde fasen av transformationscykeln, då eleverna enligt den föreslagna modellen ska ta del av varandras re-presentationer, kom det fram att eleverna inte ville delge varandra dessa. Vi fattade då beslutet att de fick redovisa för bara oss lärare i stället, vilket de gjorde. Avslutningsvis gjorde eleverna en muntlig utvärdering utifrån givna frågeställningar av så väl sin re-presentation som sitt arbete under processens gång (se bilaga 4), vilket dokumenterades av oss lärare.

VÅRT INSAMLADE MATERIAL

UNDER DE OVAN beskrivna faserna samlades material in, som sedan förbereddes inför analys- och tolkningsarbetet. Samtalen transkriberades, dokumenten sammanställdes samt så fotograferades och/eller sparades elevernas arbeten digitalt. Elevernas re-presentationer bestod av texter, bildspel, filmer, serier samt sång (egenkomponerad musik och text). Det material som sedan ligger till grund för tematiseringen presenteras i Tabell 1.

Tabell 1: Typ av material som analyserats.

TYP AV MATERIAL	ANTAL
Inspelade elevsamtal	12 st samtal, ca 120 minuter
Elevernas re-presentationer	bildspel (3 styck) sång (1 styck) texter (9 styck) serier (3 styck) film (1 styck)

ETISKA ÖVERVÄGANDEN

NÄR MAN GENOMFÖR forskning är det viktigt att göra etiska överväganden. Vi har följt de forskningsetiska principerna inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning (Vetenskapsrådet, 2017). Elever och vårdnadshavare informerades om studiens syfte och tillvägagångssätt och fick därefter lämna ett skriftligt medgivande. Alla informanter har avidentifierats och insamlade data har förvarats på ett säkert sätt. Informanterna informerades också om att de när som helst kunde avbryta sin medverkan i studien. Så skedde inte

men med hänsyn till elevgruppens önskemål gjordes vissa anpassningar av arbetssättet, exempelvis valde vi som nämnts ovan, att avstå från det fjärde steget i transformationscykeln. Dessutom har eleverna i studien fått fingerade namn i denna utvecklingsartikel. Vi har av hänsyn till eleverna och för att lyfta fram själva innehållet tagit bort språkliga fel från elevcitaten, till exempel har stavfel korrigerats.

ANALYS AV MATERIALET

ANALYSEN INLEDDES MED att vi sammanställde, sammanfattade och analyserade kommentarer från samtalen om kärntexten, samtalen om den animerade kortfilmen (remake), samtalen om filmen *Snow White and the Huntsman* (makeover) samt våra analyser av elevernas egna representationer. Vi fick initialt fram fem innehållsliga kategorier som vi sedan kunde utgå ifrån. De kategorier vi fick fram är: karaktärer, miljöer, händelser, sagouttryck samt budskap. Av dessa valde vi kategorin karaktärer att analysera vidare. Vårt val baserades på att vi inom denna kategori fick mer material att analysera då eleverna lade större fokus på att beskriva karaktären jämfört med att fokusera på handling och budskap.

Analysen genomfördes i form av en kvalitativ analys (Braun och Clark 2006) där vi närmare undersökte elevernas syn på Snövit's karaktärsegenskaper i samtal om kärntext, remake och makeover och karaktär som speglar olika uppfattningar om karaktären Snövit. Ett exempel på karaktärsuppfattningstema som framträdde från elevernas samtal om kärntexten var *Snövit är naiv*, som när en elev beskrev henne som *"Hon låter sig luras flera gånger"*. Allt analysarbete sammanställdes i två olika tabeller, en fördjupad sammanställning och en övergripande, två interna arbetsdokument som sedan var till hjälp under det fortsatta analysarbetet.

RESULTAT

I **RESULTATDELEN REDOVISAS** de teman som framkom under arbetet med analysen av materialet. Resultatet presenteras i två delar vilka utgår från frågeställning-

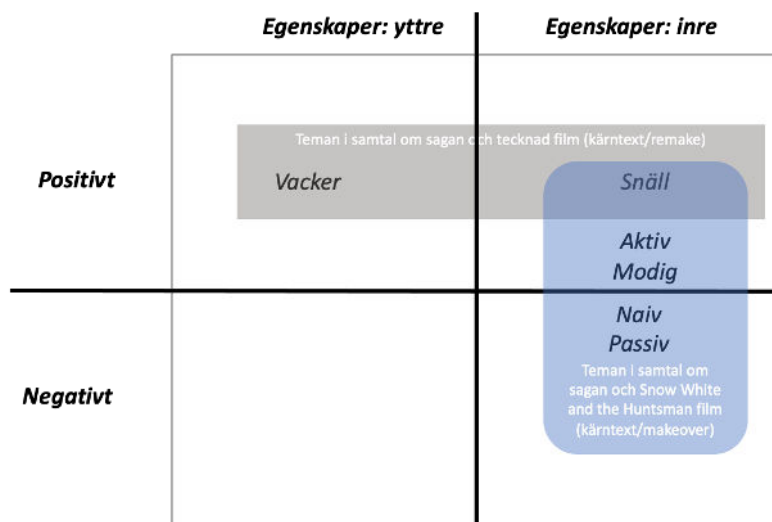
arna. Vi presenterar olika typer av elevcitat kopplade till respektive tema.

SNÖVITS EGENSKAPER I KÄRNTEXTEN, REMAKEN OCH MAKOVERN

VÅR FÖRSTA FRÅGESTÄLLNING handlade om vad som utmärker elevernas syn på karaktären Snövit i olika samtal om kärntext (den lästa berättelsen), remake (den tecknade filmen) och makeover (Snow White and the Huntsman). I samtalen kunde vi urskilja olika teman. De teman som vi identifierade i samband med samtalen om kärntext, remakes och makeovers handlar om Snövits inre och yttre egenskaper, såväl positiva som negativa. Inom dessa teman kunde vi placera följande underteman: snäll, modig, aktiv, naiv och passiv. Här nedan presenteras de teman som kom fram i samtalen där eleverna jämförde kärntext med remake samt i samtalen där eleverna jämförde kärntext med makeover (figur 3).

POSITIVA OCH NEGATIVA INRE EGENSKAPER

När det gäller kärntextens *Snövit* ansåg flera av elever att hon är snäll men *“en lättlurad idiot”*. Några uttrycker också att hon var naiv som lät sig luras inte en utan flera gånger. Även när det gäller Snövit i kortfilmen (remake) menar ett antal av eleverna att hon påminde om kärntextens Snövit när det gäller personligheten. I utdraget nedan visas exempel på hur eleverna uppfattar en av Snövits negativa inre egenskaper i kärntexten.



Figur 3: Presentation av teman från samtalen om kärntext och remake samt kärntext och makeover, av B. Kindenberg (2024).

Gino: *Som en idiot.*

Lärare: *Som en idiot. Kan inte du berätta varför du tänker att hon är en idiot?*

Gino: *Tre olika chanser fast de andra två har missat henne.*

Lärare: *Mmm, så du tänker att hon är en idiot för att hon låter sig luras så många gånger?*

Eve: *Hon är naiv.*

Lärare: *På vilket sätt tänker du att hon är naiv?*

Eve: *Är inte det det betyder, att hon blir lurad enkelt?*

I utdraget framkommer det att eleverna tycker att Snövit är otroligt naiv. När det kommer till snällhetskommentarerna så är det flera av eleverna som inte utvecklar dessa. Eleven Beas kommentar är ett tydligt exempel på hur flera av eleverna kommenterar den egenskapen: *She's very kind.* Kort sagt så säger de att hon är snäll, men inte på vilket sätt som de tycker att hon är snäll.

I elevernas samtal framkommer även uppfattningar om att Snövit saknar personlighet i kärntexten och i remaken. Detta uttrycks till exempel av eleven Sue som kommenterar: *“Hon har inte riktigt en personlighet... Hon är en person som saker händer till.”* Eleven tycker alltså att Snövit är en karaktär som låter andra styra hennes liv, att hon själv inte tar kommando i sitt liv. Kort sagt är hon passiv, vilket uppfattas som en negativ egenskap.

I samtalet om filmen *Snow White and the Huntsman* (makeover) var en framträdande uppfattning, som flera av eleverna uttrycker, att Snövit är orädd, snäll och mindre lättlurad. Dessa elever menar att hon har ett annorlunda beteende i denna re-presentation jämfört med kärntexten och remaken. Eleven Jorge kommenterar skillnaden på följande sätt: *“Åh hh. Jag skulle säga orädd och snäll men man kan uppfatta henne som många olika grejer.”* Medan eleven Phil säger: *“Hon*

var modig och beslutsam.” Flera elever anser också att hon är en mer aktiv karaktär i makeovern jämfört med i kärntexten, vilket nedanstående repliker från ett av gruppsamtalen påvisar:

Olle: *Snövit är mer aktiv, så du vet med... Slåss ju...*

Kalle: *Och i sagan gör hon ingenting.*

Olle: *Den här, jag menar den här karaktären, var lite mer like they gör saker för en gångs skull.*

Eleven Olle lyfter fram aktiva handlingar hos Snövit, som att hon ”slåss”, och eleven Kalle kontrasterar det mot att Snövit i sagan gör ”ingenting”. Att eleverna uppfattar aktiviteten, inte minst att Snövit ”slåss” som positiv förstår vi genom att Olle säger att Snövit ”gör saker för en gångs skull”. Här tolkar vi Olles uttalande som missnöjdhet med Snövits passivitet i kärntext och remake.

POSITIVA YTTRE EGENSKAPER

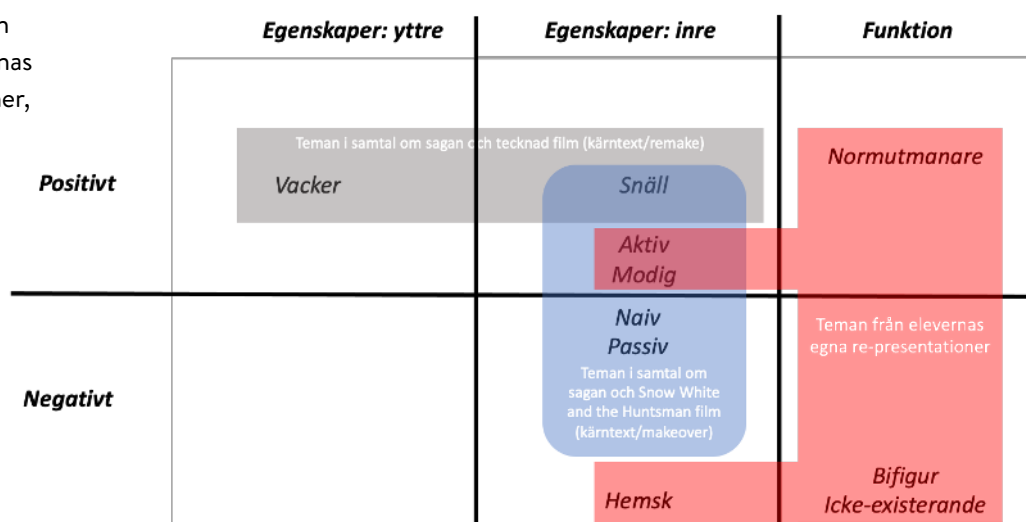
I samtalen om kärntexten påpekade flera elever de givna positiva yttre egenskaper som finns hos Snövit. Flertalet av eleverna såg kärntextens Snövit som söt och vacker. Exempel på sådana elevkommentarer är när eleven Bea säger: *She's very kind.* och eleven Moa *“Hon är vacker.”* Även i samtalen om filmerna (remake och makeover) var en framträdande åsikt hos eleverna, att hon är vacker precis som i kärntexten. Eleven Sissi uttrycker det genom att säga *“/.../, mayby looks the same.”* och eleven Bea genom att säga *“/.../, det var exakt samma.”* En intressant iakttagelse här är att eleverna samtalar mer om Snövits inre egenskaper än om hennes yttre. Det var intressant då de yttre egenskaperna är tydligare medan de inre egenskaperna måste man läsa ut av sammanhanget.

SNÖVITS EGENSKAPER I ELEVERNA EGNA RE-PRESENTATIONER

I **ELEVERNAS EGNA** re-presentationer märktes en intressant skillnad, nämligen att eleverna också såg Snövits funktion i berättelsen, inte enbart hennes yttre eller inre egenskaper. Detta samtidigt som det fanns med många karaktärsomdömen. Nedan kommer

först en presentation som förtydligar de olika teman som kom fram i elevernas egna re-presentationer och därefter följer först konkreta exempel på karaktären Snövits egenskaper följt av exempel om karaktären Snövits karaktärsdrag gällande funktioner.

Figur 4: Presentation av teman från elevernas egna re-representationer, av B. Kindenberg (2024).



KARAKTÄRSDRAG – EGENSKAPER

Under temat "karaktärsdrag" såg vi att elevernas syn på Snövit varierar i deras egenproducerade re-representationer. Ingen av elevernas re-representationer innehåller en huvudkaraktär som beskrivs som en "lättlurad idiot" vilket hon beskrevs som i de samtalen där kärntext och remake jämförs. I flera av elevernas re-representationer beskrivs Snövit som en sympatisk karaktär, som eleven Kalle skriver om henne: "*Hon är snäll*". Varken här eller i kärntexten, remaken och makeovern utvecklar eleverna Snövits snälla egenskaper. Vad som ingår i egenskapen *snäll* är därför väldigt otydligt.

Flera av elevernas re-representationer innehåller karaktärer med namnet Snövit men som karaktärsdrag inte påminner om kärntextens väna Snövit. Här kan man i stället se en förskjutning mot hur karaktären Snövit är i *Snow White and the Huntsman*, det vill säga stark och handlingskraftig. I en av elevernas re-representationer ersätts huvudkaraktären med två orädda och företagsamma syskon som löser problem. Följande meningar är hämtad från eleven Ginos re-representation: "*Dom skaffade en svart sten med en fackla. Dom la stenarna och formade en ruta. Dom använder facklan att tända eld på rutan. Elden blev lila och spred sig över hela rutan. Dom hoppade in och hamnade i Helvetet*". Här ser man tydligt modet hos de två syskonen, då de dels tänder på rutan dels hoppar in i den utan att tveka för att sedan hamna i helvetet, vilket är en klar skillnad mot kärntextens väna Snövit som låter sig pushas fram till agerande.

I flera av elevernas re-representationer finns det mycket aktivitet. I eleven Sissis text skriver hon:

"*Snövit har sprungit i väg till mörka skogen*." medan eleven Joe skriver i sitt bildspel: "*Snövit skolkade hela åk 5. /.../ Så hon krigade mot de förbaskade ryssarna i Tyskland...*". I Joes handling ser vi även en normbrytande aktivitet då Snövit väljer att skolka en hel årskurs, vilket är mycket olikt kärntextens Snövit, som följer dåtidens könsnormer med en snäll och vacker prinsessa samt en modig prins som löser problemen och som då vinner den väna prinsessans hand.

De flesta av eleverna har i sina re-representationer en Snövit med positiva egenskaper men en elev beskriver Snövit som en allt annat än en trevlig karaktär. Här beskrivs hon som hemsk. Eleven Eve skriver följande i sin berättelse: "*Hon var mycket vacker. Dock var det hennes enda bra karaktärsdrag då hon var en förskräcklig person/.../*". När vi läser Eves berättelse får vi intrycket av att Eve hämtat inspiration till den förskräckliga Snövit från styvmödrern i kärntexten, remaken och makeovern.

KARAKTÄRSDRAG – FUNKTION

Under temat "karaktärsfunktion" såg vi två kontrasterande teman: Snövit som normbrytare och Snövit som underordnad (en bifigur, eller rentav icke-existerande). Det normbrytande temat var särskilt intressant. I ett par av elevernas re-representationer byter Snövit kön samt en av dem är dessutom homosexuell. Dessa innehåller en del drag av kärntexten, den ena har fler drag än den andra. I båda elevernas re-representationer finns det homofobiska styvmödrar. Nedan finns en bild på en av styvmödrarna från eleven Annas serie om Snövit.

Bild 1: Eleven Annas bild på en av styvmödrarna.



I en annan text får vi möta en annan form av normbrytande. Eleven Saida text bygger på ett snabbt agerande från Snövitets sida då hon vill slippa gifta sig med prinsen. Hon rymmer från honom, fadern och bröllopet för att efter olika förvecklingar leva sitt liv i skogen tillsammans med en kaninfamilj. Saida berättelse tar vid där kärntexten slutar *“She ran away in the last second, the prince was just about to put the ring on her finger.”* Detta står i skarp kontrast mot kärntextens typiska sagoslut, där Snövit får sin prins, och visar hur eleven i sin egen re-representation utmanar sagans normer. Det är spännande att se hur oväntade tolkningar på detta sätt kommer fram genom det egna skapandet.

I några av de re-representationer eleverna skapade är Snövit tvärtom bara en bifigur. Eleven Moa har skapat en re-representation i form av en serie, en spännande saga på liv och död där bildtexterna förtydligar bilderna. Där är det, i stället för Snövit, kungar som figurerar i berättelsen. Dessa är aktiva och handlingskraftiga, de slåss om makten och den onde segrar.

Bild 2: Eleven Moas bild på två stridande kungar.



Eleven Bea har skapat en re-representation i form av ett bildspel, vilken har en handling där det är två katter som vill ha Snövitets slott och pengar. Snövit dödas och de två katterna tar över hennes pengar och

även hennes slott. Liknande det föregående exemplet för eleven alltså in ett moment av ”action” och aktivt handlande i berättelsen. Eleverna har då förflyttat kärntextens passiva Snövit ur intrigen, för att ge utrymme för inslag av handling.

Bild 3: En av eleven Beas bilder från bildspelet.



En annan elev, Jens, skapar en text där Snövit både är normbrytande och spelar andrafiolen. Han har skapat en re-representation i form av en sång med musik och text där kungaföräldrarna väljer att ta ett fosterbarn, trots Snövitets ovilja till detta. *“Vill du inte ha ett syskon, skrek drottningen? Så det blev bråk. Fosterungen kom.”*. I sin låttext väljer Jens att bryta normen i familjeskapandet då familjen utökas genom ett fosterbarn i stället för ett syskon. I låten får Snövitets vilja stå tillbaka för drottningen och kungens önskningar. Genom orden *“Så det blev bråk. Fosterungen kom.”*, förstår vi att Snövit inte ger sig frivilligt, men hennes protest blir mer till en undfallenhet då nästa mening visar att det är framför allt drottningen som bestämmer.

Ett par elever valde bort Snövit helt i sina re-representationer. I stället fick huvudkaraktären ett helt annat namn och personlighet. I Olles re-representation, en tecknad serie, blir liknelsen med kärntextens Snövit att huvudkaraktären möter en karaktär och blir sedan kär i honom, precis som med Snövit och prinsen. Det är alltså handlingen, att kärlek uppstår, som är den enda liknelsen med kärntexten. I re-representationen i övrigt besegras en trehövdad drake, personerna teleporteras till en annan värld med mera

Bild 4 och 5: Två serierutor från Olles re-representation.

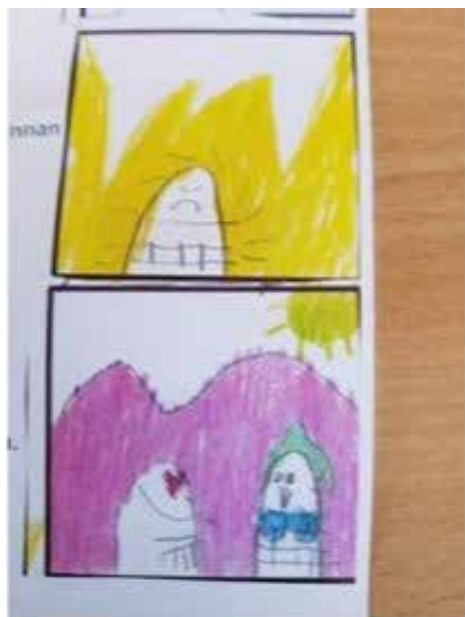
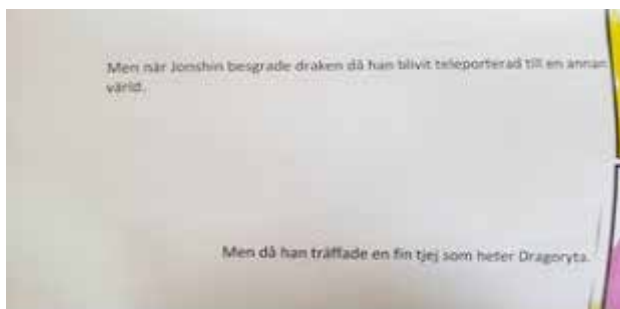
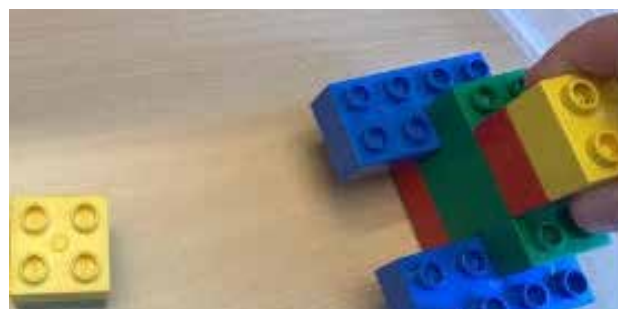


Bild 6: Två av Jorges karaktärer i hans re-representation om Zingo.



Jorge skapade en re-representation i form av en film där karaktären Snövit inte alls finns med utan det var andra karaktärer som var uppbyggda av Duplo. Re-representationen handlar om Zingo som blir attackerad av den elaka myrkungen. Den enda likhet med Snövit var ett äpple som spelade en viktig funktion. Om vi inte hade arbetat med Snövit som textuniversum är det inte troligt att vi hade kopplat äpplets betydelse till Snövit då det finns andra texter där ett äpple har en stor betydelse, ex. Sagan om det röda äpplet, Första Mosebok, Äppelresan.

DISKUSSION OCH SLUTSATS

RESULTATEN VISAR ATT eleverna har en tudelad syn på Snövit i de olika kontexterna. De beskriver henne som snäll och vacker i kärntexten och remaken, på samma gång som de också ser henne som naiv och passiv i kärntexten. Det är tydligt när eleverna diskuterar karaktären Snövit, efter att ha lyssnat på kärntexten, att de inte stannar vid att Snövit är snäll och vacker som det står i texten. De kommer fort in på karaktärsomdömen som dum, lättlurad och naiv. Att gå på tre mordförsök visar på idioti och naivitet, menar eleverna. I sina egna re-representationer är elevernas tolkningar mycket varierande. Snövits egenskaper varierar från snäll och vacker till som i ett fall hemsk. Det är intressant att notera att det skiljer sig markant när det gäller elevernas syn på Snövit i jämförande samtalen i kontrast till deras egna re-representationer. När eleverna får ge ett omdöme tenderar de att bli mer kritiska än i sitt eget skapande.

Något som också är intressant att lyfta fram från elevernas egna re-representationer är att eleverna går in på karaktären Snövits funktion. Hon blir vid några tillfällen normutmanare då hon exempelvis i en makeover är en homosexuell man. Dessutom får Snövit-karaktären endast en biroll i några re-representationer och i ett par andra re-representationer lyfts karaktären bort helt från handlingen. I de två senare fallen är det kärleken mellan två personer och ett äpple som har tagit sagans plats i handlingen. Varför är det intressant att lyfta fram detta? Ur ett didaktiskt perspektiv kan vi se att det är viktigt att formulera frågeställningar samt analys- och reflektionsfrågor på ett sätt som hjälper elever inom autismspektrum och andra diagnoser inom neuropsykiatriska funktionsnedsättningar att utveckla sina funderingar kring karaktärer, platser och händelser i en berättande text. Det får inte bli det som Lawrence med flera (2021) menar, att skolan inte alltid tar hänsyn till vad som utmärker elever inom

autismspektrums läsning vilket då resulterar i att man tolkar det som om att dessa elever läser fel.

I delen som fokuserade på elevernas gestaltning av Snövit i deras egna re-representationer upptäcktes olika influenser som film och spel. Elevernas arbete med textuniversum som metod gjorde det möjligt för dem att använda och omforma karaktären Snövit och sagan på olika sätt. Att använda transmedialt berättande är alltså något som motiverar den typ av elevgrupp vi har (jfr Fleming 2013), då eleverna ibland bröt normer och skapade alternativa versioner av Snövit. Arbetet med textuniversum styrker det Senokosof (2016) påtalar, att elever inom autismspektrumtillstånd kräver mycket för att förstå textens innehåll. Dock visar några av elevernas reflektioner i gruppdiskussionerna, gällande Snövits karaktär, på en förståelse av både den och textens innehåll då de förklarar Snövits karaktär utifrån händelser i kärntexten. Även kommentaren från en av eleverna, att Snövit inte riktigt visar någon karaktär utan att det är andra karaktärer i sagan som för sagans händelser framåt, visar på en textförståelse. Det är också intressant att flera elever gett mer agens åt kärntextens bifigurer, som exempelvis när kungen i Moas berättelse hamnar i krig med en annan kung och det blir en kamp på liv och död.

Under vårt arbete använde vi oss av både analoga och digitala verktyg. Vi läste kärntexten, tittade på de två filmerna samt spelade in våra samtal digitalt. Några av våra elever valde att använda dator för att skapa sina texter medan andra valde analoga verktyg. I vår digitala tidsålder har undervisning en stor potential av att vara både utbildande och underhållande när det kommer till användandet av dessa. Det är därför viktigt att dra nytta av dessa möjligheter för att engagera elever och göra lärandet mer meningsfullt. Redan 2005 påtalar Craft (2005) vikten av digitala medier när hon skriver: *“There is no doubt that the digi-*

tal spaces and affordances in the lives of children and young people offer opportunities and challenges for education both in nurturing creativity and in engaging creatively in terms of provision” (2005, s.10). Elva år senare skriver Lundström och Svensson (2016, s. 1): “*De invaderande medierna kan tas emot på olika sätt, endera som något “farligt” som man gör motstånd mot eller som något utvecklande som integreras och används i undervisningen*”. Vi funderar över om vi i skolans värld fortfarande ser olika former av medier som invaderande i stället för integrerande. Är det så att tryckta texter fortfarande är högre värderade jämfört med digitala? Lundström och Svensson (2016) påtalar att skolans fiktionsanvändning handlar mer om tryckta medier medan eleverna på fritiden använder många olika former av fiktioner. De menar att via arbete med textuniversum kommer man åt de kunskaper som eleverna besitter kring olika fiktioner. Vi tror, precis som Fleming (2013) samt Rodriguez och Castell (2014) såg i sina studier, att det också kan bidra till att öka elevernas motivation kring textarbetet i klassrummet. Hur kan vi i skolans värld få till ett integrerat arbete där textuniversums olika delar har sin naturliga plats? Vi tror att vi med vår studie visar på hur det kan göras med enkla medel men med stor effekt på elevers lärande.

En intressant aspekt av studien är dess fokus på elever med neuropsykiatriska diagnoser, framför allt personer inom autismspektrum. Tidigare antaganden om att dessa elever saknar fantasi och föredrar faktaböcker har visat sig vara generaliserad då personer inom autismspektrum inte är en homogen grupp (jmf Davidson och Weismar, 2018). Forskning visar att det finns personer inom autismspektrum som har förmågan att leva sig in i andra tankevärldar. Det är därför viktigt att utforska olika pedagogiska metoder för att inkludera denna elevgrupp än mer i litteraturundervisningen (jmf Barnes, 2012 samt Lawrence med flera, 2021). Att arbeta med textuniversum har vi sett som en framgångsfaktor då våra elever både har visat på tolkningsförmågor och förmåga att skapa texter med hjälp av fantasi. Lawrence et al (2021) poängterar, precis som Barnes (2012) att det behövs mer kunskap kring hur elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar upplever fiktion. Lawrence et al. (2021) menar att vi måste inkludera och vara mer nyfikna och öppna kring elevers olika upplevelser av fiktion. För att kunna hjälpa dessa elever behövs vidare forskning kring detta område.

Vilka didaktiska lärdomar tar vi då med oss från arbetet med textuniversum? Något som blev tydligt är att vi behöver ge eleverna mer stöttning för att kunna utveckla sina tankar i gruppdiskussionerna. Vi stannade ofta vid elevernas beskrivningar. Vi borde ha ställt fler följdfrågor och gett eleverna möjlighet att fördjupa sina beskrivningar som exempelvis: *Vad innebär det att Snövit är snäll?* Vi behöver också arbeta mer med begrepp som karaktärer, miljöbeskrivningar, handling och budskap, för att eleverna ska förstå att alla delarna i en saga är viktiga. Vi fokuserade så mycket på karaktären i arbetet att budskap och handling ibland gick förlorat. Uppgiften var väldigt vid, vilket både var en för- och nackdel. Det gav eleverna möjlighet att få utlopp för sin kreativitet men gjorde också att eleverna tappade sagans symbolik och budskap. Här borde vi ha stöttat eleverna med både fördjupande frågor i gruppdiskussionerna och tydliga checklistor i arbetet med den egna re-presentationen. Kanske hade eleverna varit behjälpta av ett bildspel eller liknande där vi förtydligade likheter och skillnader från originalversionen (*Bröderna Grimms saga om Snövit*) till remaken (tecknade filmen) och makeovern (filmen *Snow White and the Huntsman*)? På så sätt hade det kunnat öka möjligheten för eleverna att fokusera även på sagans symbolik och budskap.

En annan tydlig aspekt i denna studie var elevers motivation. I vanliga fall är det ofta att elever inte blir färdiga med sina skapande uppgifter, ex. berättelser, noveller o.dyl. Denna gång blev alla elever, utom en, färdiga. Vi kunde se, precis som Svensson och Haglund (2020) och Paul med flera (2023) såg i sina studier, att eleverna uppskattade möjligheten att använda olika medier och former när de skulle tolka och skapa en egen re-presentation, i detta fall en makeover. Arbetet med textuniversum gav eleverna en insikt i att litteraturundervisningen i skolan kan vara så mycket mer än att läsa och skriva.

REFERENSLISTA

- ★ Barnes, J.L. (2012). Fiction, imagination, and social cognition: Insights from autism. *Poetics* (40): 299–316. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2012.05.001>
- ★ Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. doi:10.1191/1478088706qp063oa
- ★ Craft, A. (2005). *Creativity in Schools: Tensions and dilemmas*. Routledge: New York.
- ★ Davidsson, M. & Weismer, S. (2018). A preliminary investigation of parent-reported fiction versus non-fiction book preferences of school-age children with autism spectrum disorder. *Autism & Developmental Language Impairments*. (3) 1-12. DOI:10.1177/2396941518806109
- ★ Fleming, L. (2013). Expanding Learning Opportunities with Transmedia Practices:” Inanimate Alice” as an Exemplar. *Journal of media literacy education*, 5(2), 370–377. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1043444.pdf>
- ★ Grimm, J. & Grimm, W. *Snövit*. <https://godnattsagan.se/sv/snovit>
- ★ Lawrence, C., Celia*, Collyer E. & Poulson, M. (2021). “Howling at the scrabble-board”: exploring classroom literature from an autistic viewpoint. *English in education*. 55(2), 164 – 176.
- ★ Lundström, S & Svensson, A. (2017). Fiktionser och textuniversum. I: *Textkulturer. Tofte nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning*. Karlstad, Sverige 20–24 november, 157–173. <https://ltu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1190796/FULLTEXT01.pdf>
- ★ Paul, E, Norberg, A-M, Astely, J, Lindström, C & Ekholm, P. (2023). Vad döljer sig bakom masken? Att skapa nya betydelser inom ett textuniversum. *HumaNetten* (51), 192–226. <https://doi.org/10.15626/hn.20235112>
- ★ Rodriguez-Illera, J. L., & Castells, N. M. (2014). Educational uses of transmedia storytelling. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 23(4), 335–357. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/101505/1/628223.pdf>
- ★ Senokosoff, G. W. (2016). Developing Reading Comprehension Skills in High-Functioning Children With Autism Spectrum Disorder: A Review of the Research, 1990–2012. *Reading & Writing Quarterly*, 32(3), 223–246. <https://doi.org/10.1080/10573569.2014.936574>
- ★ *Snowwhite and the Huntsman*. (2012). [film]. Regisserad av Rupert Sanders. USA: Universal Pictures.
- ★ Snövit och de sju dvärgarna. (2014) [film]. Sagor för barn. Svenska BarnsängerTV. Sverige. Tillgänglig: Youtube.<https://www.youtube.com/watch?v=ISbBhfTeF8Y> [Hämtad 2021-10-12]

- ★ Skolverket (2022). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet: Lgr 22*. Stockholm: Skolverket.
- ★ Statens medieråd (2021). *Ungar och medier*. <https://www.statensmedierad.se/rapporter-och-analyser/material-rapporter-och-analyser/ungar--medier-2021>
- ★ Statens medieråd (2023). *Ungar och medier*. <https://www.statensmedierad.se/rapporter-och-analyser/ungar--medier>
- ★ Svensson, A. (2022). "Lager på lager" - att möjliggöra och synliggöra kommunikativa och narrativa kompetenser. *Forskning om undervisning och lärande*, 10(1), 55–77. <https://forskul.se/tidskrift/volym-10-nummer-1-2022/lager-pa-lager-att-mojliggora-och-synliggora-kommunikativa-kreativa-och-narrativa-kompetenser/>
- ★ Svensson, A. & Haglind, T. (2020). "Textuniversum och gränsöverskridande lärande: att arbeta med kreativt lärande i gymnasieskolans litteraturundervisning", i Nikolaj Elf, Tina Høegh, Kristine Kabel, Ellen Krogh, Anke Piekut & Helle Rørbech (red.), *Grænsegængere og grænsedragninger i nordiske modersmålsfag*, s. 165–183
- ★ Svensson, A. och Haglind, T. (2021). "From the lightest to the darkest": Representing Ronia, the robber's daughter in the third-grade classroom. *Educare- Vetenskapliga skrifter*, (3), 78–101. DOI: <https://doi.org/10.24834/educare.2021.3.4>
- ★ Vetenskapsrådet. (2017). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf Vetenskapsrådet. (2017). God forskningssed. Vetenskapsrådet [elektronisk resurs]

APPENDIX

BILAGA 1

SAMTAL BEKANTA SIG MED KÄRNTEXT

- ★ Vem är huvudpersonen i sagan?
- ★ Hur uppfattar du huvudkaraktärens personlighetsdrag? Ev. ledande ord som t.ex. *modig*? *god/ond person*? *stark/svag*?
- ★ I vilken miljö utspelar sig sagan? Vilka ledtrådar finns i texten?
- ★ I vilken tid utspelar sig sagan? Vilka ledtrådar finns i texten?
- ★ Vilket/vilka problem finns i sagan? Påminn om att det alltid finns ett dilemma i en saga.
- ★ Vilka hinder stöter huvudpersonen på när hen ska lösa problemen?
- ★ På vilket sätt slutar sagan lyckligt?
- ★ Vilka typiska sagouttryck finns? Ex. Det var en gång..., hjälte, dilemma, lyckligt slut
- ★ Finns det ett tydligt budskap?

SAMTAL BEKANTA SIG MED REPRESENTATION (REMAKE)

- ★ Vem är huvudpersonen i filmen?
- ★ Hur uppfattar du huvudpersonen? Ser du några likheter/skillnader med sagan som vi läste?
- ★ I vilken miljö utspelar sig filmen? Hur kan du se det? Ser du några likheter/skillnader med sagan som vi läste?
- ★ I vilken tid utspelar sig filmen? Hur kan du se det? Ser du några likheter/skillnader med sagan som vi läste?
- ★ Vilket/vilka problem finns i filmen? Ser du några likheter/skillnader med sagan som vi läste?
- ★ Vilka hinder stöter huvudpersonen på när hen ska lösa problemet? Är det samma som i sagan vi läste?

- ★ Hur slutar filmen? Ser du några likheter/skillnader med sagan som vi läste?
- ★ Vilket berättarperspektiv finns i filmen?
- ★ Vilka typiska sagouttryck finns? Är det samma som i sagan vi läste?
- ★ Kan man lära sig något av filmen? Ser du några likheter/skillnader med sagan som vi läste?

SAMTAL BEKANTA SIG MED REPRESENTATION (MAKEOVER)

- ★ Vem är huvudpersonen i filmen?
- ★ Hur uppfattar du huvudpersonen? Ser du några likheter/skillnader med sagan som vi läste?
- ★ I vilken miljö utspelar sig filmen? Hur kan du se det? Ser du några likheter/skillnader med sagan som vi läste?
- ★ I vilken tid utspelar sig filmen? Hur kan du se det? Ser du några likheter/skillnader med sagan som vi läste?
- ★ Vilket/vilka problem finns i filmen? Ser du några likheter/skillnader med sagan som vi läste?
- ★ Vilka hinder stöter huvudpersonen på när hen ska lösa problemet? Är det samma som i sagan vi läste?
- ★ Hur slutar filmen? Ser du några likheter/skillnader med sagan som vi läste?
- ★ Vilket berättarperspektiv finns i filmen?
- ★ Vilka typiska sagouttryck finns? Är det samma som i sagan vi läste?
- ★ Kan man lära sig något av filmen? Ser du några likheter/skillnader med sagan som vi läste?

BILAGA 2

PLANERINGS-DOKUMENT

Makeover av Snövit

Med vem?

- ★ enskilt
- ★ par
- ★ grupp

Vad väljer du?

Arbetsätt?

- ★ serie
- ★ bilderbok
- ★ film
- ★ teater

- ★ berättelse
- ★ bildspel
- ★ sång (musik och text)

Vad väljer du?

Besvara dessa frågor först:

- Vem är huvudkaraktär i din makeover?
- Vilka personlighetsdrag har din huvudkaraktär?
- Vilka andra karaktärer finns i din makeover?
- I vilken miljö utspelar sig din makeover?
- I vilken tid utspelar sig din makeover?
- Vilka viktiga händelser finns i din makeover?
- Hur slutar din makeover?
- Har din makeover ett budskap?

BILAGA 3

Vilket arbetsätt har du valt när du ska göra din makeover?

Svar: _____

Var det svårt att komma på vilket arbetsätt du skulle använda till din makeover?

Svar: _____

Var det svårt att genomföra planeringen till din makeover?

Svar: _____

Har du behövt mycket hjälp/stöd under arbetets gång?

Svar: _____

Har du ändrat din planering under arbetets gång?

Svar: _____

Om ja, vad har du ändrat?

Svar: _____

Vet du vad du ska göra för att bli färdig med din makeover?

Svar: _____

Behöver du hjälp/stöd för att bli färdig med din makeover?

Svar: _____

Namn: _____

BILAGA 4

Namn:

Makeover:

Varför valde du att göra denna form av produktion?

Vilka saker ser du finns med från den ursprungliga texten om Snövit?

Körde du fast någon gång under arbetets gång?

Är du nöjd med resultatet? Varför/varför inte?

Vill du redovisa för dina klasskamrater?

Hur tycker du det var att delta i detta projekt?



SKOLPORTEN