

Akademien för utbildning
kultur och kommunikation

EXAMENSARBETE
SVA409 15 hp
Vårterminen 2012

Skrivundervisning i några ämnen på en svensk gymnasieskola -

En studie om språk- och skrivundervisning i klasser med
andraspråkselever

Teaching Writing in Some Subjects in a Swedish High School -
A Study about Teaching Language and Writing in Classes with Second
Language Pupils

Nina Svärd och Alla Jonsson

Handledare: Marie Nelson

Examinator: Kamilla György Ullholm

Akademien för utbildning
kultur och kommunikation

EXAMENSARBETE
SVA409 15 hp
Vårterminen 2012

SAMMANDRAG

Nina Svärd och Alla Jonsson

Skrivundervisning i några ämnen på en svensk gymnasieskola -
En studie om språk- och skrivundervisning i klasser med andraspråkselever

Teaching Writing in Some Subjects in a Swedish High School -
A Study about Teaching Language and Writing in Classes with Second Language Pupils

År: 2012

Antal sidor: 38

Syftet med denna studie har varit att kartlägga några ämneslärares erfarenheter kring arbete med ämnesspråk och skrivande, samt att se om det finns kopplingar mellan deras arbetssätt och den genrep pedagogiska metoden. En analys av styrdokumentet för gymnasieskolan har gjorts för att ta reda på vad dessa säger om arbetet med skrivandet, samt att se om läroplanen lyfter upp genrep pedagogiska synsätt. Vi har använt oss av intervjuer. Resultatet av intervjustudien visar att skrivandet tar olika mycket plats i undervisningen hos de intervjuade lärarna. Samtliga lärare uttalar sig positivt om skrivandet och anser att detta gynnar elevernas språkutveckling. De intervjuade lärarna arbetar mycket med språk och ämnesbegrepp eftersom de anser att skolans språk och texter är svåra för både första och andraspråkselever. Vår intervjuanalys visar att lärarnas arbetssätt påminner om det genrep pedagogiska arbetssättet även om lärarna inte uttalar att de använder genrep pedagogik i sin undervisning. Resultatet av dokumentanalysen visar att genrep pedagogiken har en teoretisk bas som stämmer överens med det som står om språk och skrivande i styrdokumentet för gymnasieskolan.

Nyckelord: skrivande, språkundervisning, ämnesbegrepp, svenska som andraspråk, läroplan, ämnesintegrering, gymnasieskola, genrep pedagogik, genre

Innehåll

1. Inledning.....	5
1.1 Syfte och frågeställningar.....	6
1.2 Uppsatsens disposition	6
2. Bakgrund	7
2.1 Tidigare forskning	7
2.2 Genrer och genrepedagogik.....	8
2.2.1 Explicit undervisning om språk.....	9
2.2.2 Cykeln för undervisning och lärande	10
2.3 Integrerad språk- och ämnesundervisning.....	12
3. Metod och material.....	13
3.1 Val av metod	14
3.2 Datainsamling, urval och databearbetning	14
3.3 Etiska överväganden.....	15
3.4 Validitet och tillförlitlighet.....	15
3.5 Metoddiskussion.....	16
3.6 Material	17
3.6.1 Informanternas bakgrund	17
3.6.2 Styrdokumentanalysen	18
3.6.2.1 Läroplanen för gymnasieskolan 2011	18
3.6.2.2 Kursplan för svenska som andraspråk.....	19
3.6.2.3 Kursplan för matematik.....	19
3.6.2.4 Kursplan för naturkunskap	19
3.6.2.5 Kursplan för samhällskunskap	20
4 Resultat.....	20
4.1.1 Planering av undervisningen	20
4.1.2 Material och ämnesbegrepp.....	21

4.1.3 Skrivundervisning	23
4.1.4 Elevernas språkutveckling.....	26
4.1.5 Samarbete	27
4.1.6 Styrdokumenten	27
5. Diskussion	28
5.1 Planeringen och arbetet med skrivandet.....	28
5.2 Arbetet med språk och ämnesbegrepp.....	29
5.3 Lärarnas skrivundervisning och genrepagogik.....	31
5.4 Skrivandet och läroplanen för gymnasieskolan 2011.....	32
6. Avslutning	34
Litteratur.....	36
Bilaga 1. Intervjufrågor till lärare.....	38

1. Inledning

Att lära på ett andraspråk innebär en mängd utmaningar för både elever och lärare. Läraren bör planera sin undervisning på ett sätt som hjälper eleverna i deras språk- och kunskapsutveckling. För lärare innebär det en utmaning att ge alla elever en möjlighet att utveckla sitt andraspråk för att kunna nå läroplanens och kursplanens mål i alla skolans ämnen. Dagens elever möter en föränderlig värld och de behöver kunskaper för att kunna fortsätta med vidare studier samt möta samhällets krav (Gibbons 2006). Elever med ett annat modersmål än svenska ställs inför stora utmaningar i mötet med den svenska skolan. De måste tillägna sig både språk- och ämneskunskaper och det finns en risk att andraspråkselever får undervisning på en alldeles för låg nivå på grund av deras otillräckliga språkkunskaper. Holmegard och Wikström (2004:539) påpekar att skolan tidigt bör satsa på språkutvecklande ämnesundervisning parallellt med undervisning i svenska som andraspråk och det bör ske ett samarbete mellan svenska som andraspråks- och ämneslärare. Vi anser att skrivande i olika ämnen är viktigt eftersom arbete med textproduktion utvecklar elevernas språk, ordförråd samt förståelse för hur man skriver olika typer av texter. Lärarna bör undervisa explicit i ämnesspråk samt i olika texttyper som är specifika för olika ämnen.

Den genrepedagogiska teorin kan utgöra ett stöd i arbetet med skrivandet i olika genrer. Vi finner ämnet genrepedagogik intressant, då vi båda anser att detta gynnar språkutvecklingen hos andraspråkstalare. Vi kom i kontakt med genrepedagogiken när vi läste svenska som andraspråk inom lärarprogrammet. Vi valde att göra en intervjustudie där vi undersöker några ämneslärares erfarenheter av arbete med skrivandet för att se om det finns kopplingar till genrepedagogiken. Sedan genomförde vi analyser av gymnasieskolans styrdokument för att ta reda på vad dessa säger om skrivandet och om det finns genrepedagogiska synsätt.

Genrepedagogiken kan utgöra en bas för ämnesbaserad språkundervisning och språkbaserad ämnesundervisning, vilket är i enlighet med Gibbons (2006), då hon utgår från den australiensiska genrepedagogiken och betonar vikten av att kunna lära sig om skolans olika genrer för att främja elevernas språkutveckling. Inom genrepedagogiken framhålls det att läraren explicit ska undervisa om genrer för att eleverna ska lära sig läsa texter i läromedel samt själva kunna skriva varierande typer av texter inom olika ämnen.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet är att kartlägga några ämneslärares erfarenheter kring arbetet med skrivande och ämnesspråk i sin undervisning samt att se om deras arbetssätt har koppling till genrepedagogiken. Ett ytterligare syfte är att ta reda på vad styrdokumentet för gymnasieskolan säger om arbetet med skrivandet samt om dessa lyfter upp genrepedagogiska synsätt.

I vårt arbete vill vi besvara följande frågor:

- På vilket sätt planerar ämneslärare på en svensk gymnasieskola sin undervisning?
- Vad säger lärarna om arbetet med skrivande i några ämnen?
- Vad säger lärarna om arbetet med det svenska språket och olika begrepp i ämnesundervisningen?
- Vilka kopplingar finns det mellan skrivundervisningen på gymnasieskolan och den metod som föreslås inom genrepedagogiken?
- Vad står det i läroplanen för gymnasieskolan och kursplanerna för de ämnen lärarna undervisar i, vad gäller arbetet med skrivandet?
- Finns det genrepedagogiska synsätt inom läroplanen?

1.2 Uppsatsens disposition

I kapitel 2 presenterar vi studiens bakgrund. Där beskriver vi tidigare forskning på området och teoretisk bakgrund. I kapitel 3 redogör vi för den metod och det material som använts i studien. Därefter följer resultat av vår intervjuundersökning samt resultat av dokumentanalysen i kapitel 4. Kapitel 5 och kapitel 6 omfattar diskussion av resultatet och avslutande reflektioner.

2. Bakgrund

I detta kapitel kommer vi att redogöra för tidigare forskning som är relevant för vår studie. Därefter presenteras den teoretiska bakgrunden till genrepedagogiken och dess ursprung. Avslutningsvis beskriver vi hur integrerad språk- och ämnesundervisning påverkar elevernas språk- och kunskapsutveckling.

2.1 Tidigare forskning

De studier som vi har funnit inom området är bl.a. intervjustudier med verksamma lärare samt med förespråkare av genrepedagogik. Jessica Osunas intervjustudie (2011) visar att genrepedagogiken kan användas för att hjälpa elever att tillägna sig skolans ämnesspråk och utveckla deras skrivförmåga. De intervjuade lärarna i hennes studie anser att det finns kopplingar mellan genrepedagogiken och kursplanen i svenska som andraspråk i Lgr11. I en studie av Per Liw och Anette Rundgren (2007) intervjuades tre personer som är verksamma inom andraspråksforskningen och fyra lärare som har lång erfarenhet av andraspråksundervisning. Resultatet visar att det finns ett behov hos lärarna av ökad kompetens om språkets betydelse i ämnesundervisningen samtidigt som det behövs ett ämnesövergripande och tematiskt arbetssätt. Vidare visar deras resultat att det genrepedagogiska arbetssättet påskyndar utvecklingen av andraspråket. Lena Stange (2011) har genomfört en intervjustudie med sex verksamma lärare som deltar i en studiecirkel om genrepedagogik. Hennes studie visar att de intervjuade lärarna är positivt inställda till det genrepedagogiska arbetssättet och anser att det gynnar elevernas språkutveckling, engagemang och motivation.

Det finns avhandlingar som har elevernas skriftliga texter i fokus. En av dessa är Catharina Nyströms avhandling (2000) som undersöker gymnasieelevers skrivande samt beskriver och analyserar insamlade texter skrivna i olika genrer och i olika ämnen. En annan är en doktorsavhandling av Birgitta Norberg Brorson (2007). Norberg Brorson (2007) analyserar elevtexter i grundskolans senare år med syfte att få en fördjupad kunskap om skolskrivandets betingelser. Dessa studier lyfter fram vikten av skrivandet i olika ämnen och är därmed relevanta för vår studie.

2.2 Genrer och genrepedagogik

Genrepedagogiken har sitt ursprung i Australien. Under 1980-talet började lärare och språkforskare i Sydney samarbeta i olika forskningsprojekt kring skrivundervisningen och elevernas skriftspråsutveckling (Holmberg 2010, Kuyumcu 2010). Genrepedagogiken bygger på Michael Hallidays systemisk-funktionella lingvistik (SFL) (Halliday 2004). SFL fokuserar på språkets funktion i motsats till språkets form och språket ses som en resurs för att skapa mening där sociala och kulturella kontexter är betydelsefulla (Kuyumcu 2010:120). Genrepedagogiken betonar att varje ämne har ett eget språk och att ämneslärare bör vara medvetna om specifika språkliga drag i sina ämnen för att kunna arbeta med elevernas läs- och skrivutveckling inom ämnet (Olofsson 2010). Vidare menar Olofsson (2010) att explicit undervisning om ämnesspråket är nödvändigt för att eleverna ska kunna utveckla ett skolrelaterat ordförråd och lära sig skolans olika genrer. I enlighet med Holmberg (2010) ger genrepedagogiken verktyg för textskapande och eleverna bör prata kring olika texttyper för att kunna skriva dem.

Begreppet genre används i många olika sammanhang och för de flesta i vårt samhälle kopplas det ihop med litteratur, musik och konst. Holmberg (2010:15) påpekar att när lärare och textforskare i Sverige talar om genrer rör det sig oftast om varierande texter ur textvärldens olika nischer, t ex deckare, reportage, insändare, inköpsförslag, väderleksprognos, saga, krönika, privat brev, manifest, reportage, osv., medan den australiensiska genreskolan använder genre för att beteckna ett antal grundläggande texttyper som skildrar olika slags skrivuppgifter och läromedelstexter i skolan (Kuyumcu 2010:123). En genre kan definieras som en social process med ett socialt syfte och igenkännbara steg (Johansson & Sandell Ring 2010:22). Hedeboe och Polias (2008:13) anser att genrer är kulturbundna och att texter i olika kulturer kan se annorlunda ut och ha olika syften. Redan som barn lär vi oss att använda språket i varierande sociala situationer, dvs. att vi tillägnar oss genrekompetens under vår uppväxt (Johansson & Sandell Ring 2010:25). Dessa mönster för språkliga aktiviteter skiljer sig åt i olika kulturer. Genrepedagogikens syfte är att bekanta eleverna med språkmönster som förekommer i olika sociala sammanhang genom att explicit undervisa om genrer (Johansson & Sandell Ring 2010:22).

Genrer som är vanliga i skolsammanhang kallas basgenrer, t ex återgivande, berättande, beskrivande, instruerande, förklarande och argumenterande genrer. Texter som består av flera olika genrer för att uppnå sitt syfte kallas makrogenrer och de förekommer i skolans läromedel (Johansson & Sandell Ring 2010:229). Antalet genrer varierar hos olika forskare beroende på hur detaljerad och specifik beskrivning de vill ge. Dessutom flyter genrebegreppet samman med andra begrepp som texttyp, diskurs och register (Kuyumcu 2004:580). Ett dilemma är att texter kan bestå av flera olika genrer, framförallt när det gäller läromedelstexter, där berättande, beskrivande och argumenterade delar ingår i en och samma text. Gibbons (2006) sammanställer de vanligaste skolgenrererna och delar in dessa efter om de är återgivande, berättande, beskrivande, instruerande, diskuterande eller argumenterande (Gibbons 2006:89). Schleppegrell (2004) använder sig av tre överordnade genrer: personliga (återgivande, berättande), analytiska (redogörande, förklarande, argumenterande) och fäktagenrer (instruerande, beskrivande).

Johansson och Sandell Ring (2010A:96) anser att det är viktigt att lärarna lägger fokus på vilket sätt de kan använda olika genrer på för att eleven ska nå målen i olika kursplaner och i olika ämnen. Vidare menar de att läraren behöver reflektera över vilka genrer eleverna måste lära sig att behärska inom ett visst ämne. Detta betyder att läraren själv bör ha kunskaper om hur olika genrer är uppbyggda för att kunna stötta eleverna.

2.2.1 Explicit undervisning om språk

Till grund för genrepdagogen ligger Hallidays teori om språkets sociala funktion som benämns systemisk-funktionell lingvistik (SFL) (Halliday 2004). SFL ser språket som en social process och anser att språkets struktur är viktig för att skapa mening med skrivna och talade texter, samt uppfylla människans behov av kommunikation (Halliday 2004). ”Systemic theory gets its name from the fact that the grammar of a language is represented in the form of system networks, not as an inventory of structures. (...) A language is a resource for making meaning, and meaning resides in systemic patterns of choice” (Halliday 2004:23).

Halliday (2004) anser att språkbruket skiljer sig åt i olika sociala och kulturella sammanhang. Johansson & Sandell Ring (2010:224) anser att även om syftet med texter är detsamma, kan tillvägagångssättet variera beroende på kultur och situation. Förespråkarna av genrepdagogen

anser att det är nödvändigt att undervisa explicit i de olika textgenrer som förekommer i skolans olika ämnen (Gibbons 2006, Schleppegrell 2006). Johansson & Sandell Ring (2010:19) menar att det är betydelsefullt att läraren lyckas med att skapa ett gemensamt språk för att tala om olika typer av texter, t ex eleverna bör lära sig berätta om texters struktur, syfte och språkval. De funktionella termerna ersätter inte de traditionella begreppen utan stödjer läraren i arbetet med språket och texter i olika genrer. Genom att använda de traditionella grammatiska begreppen och de nya termer som används av den funktionella grammatiken skapas det ett nytt språkbruk, vilket startar en ny tankeprocess kring hur språk produceras och lärs in, anser Johansson & Sandell Ring (2010:19).

Schleppegrell (2006) beskriver skolrelaterat språk som formellt, abstrakt, tekniskt och distanserat från vardagsspråket vilket gör att det kan vara svårt för eleverna att tillägna sig ämneskunskaper. Hon utgår ifrån ett funktionellt lingvistiskt perspektiv och anser att fokus bör ligga på både språk och kontext för att främja lärandet. Vidare menar Schleppegrell (2006) att varje ämneslärare bör lära ut ett språk som är relevant för ämnet för att ge eleverna verktyg till kunskapsinhämtningen.

2.2.2 Cykeln för undervisning och lärande

De lärare som undervisar i genrepedagogik finner stöd i den genrepedagogiska modellen som heter *cykeln för undervisning och lärande* (Hedeboe & Polias 2008). Vidare identifieras fyra steg som lärare och elever följer i sitt arbete med olika texter (Hedeboe och Polias 2008:17-19):

1. Bygga upp kunskap: Pedagogiskt engagemang

I det första steget arbetar lärare och elev tillsammans och utforskar kontexten för att bygga upp kunskaper inom ämnet och ett ämnesrelaterat ordförråd. Här inventerar lärarna elevernas förkunskaper inom ett visst ämne och tar reda på om det finns eventuella luckor och vilka styrkor det finns hos eleven (Hedeboe och Polias 2008).

2. Modellering och dekonstruktion

I detta steg analyseras olika textmodeller och här diskuteras textens struktur, syfte och språkliga drag. Genom diskussion kring texterna skapar eleverna tillsammans en modell som i sin tur leder till förståelse av denna texttyp. Gibbons (2010:96) anser även att de grammatiska

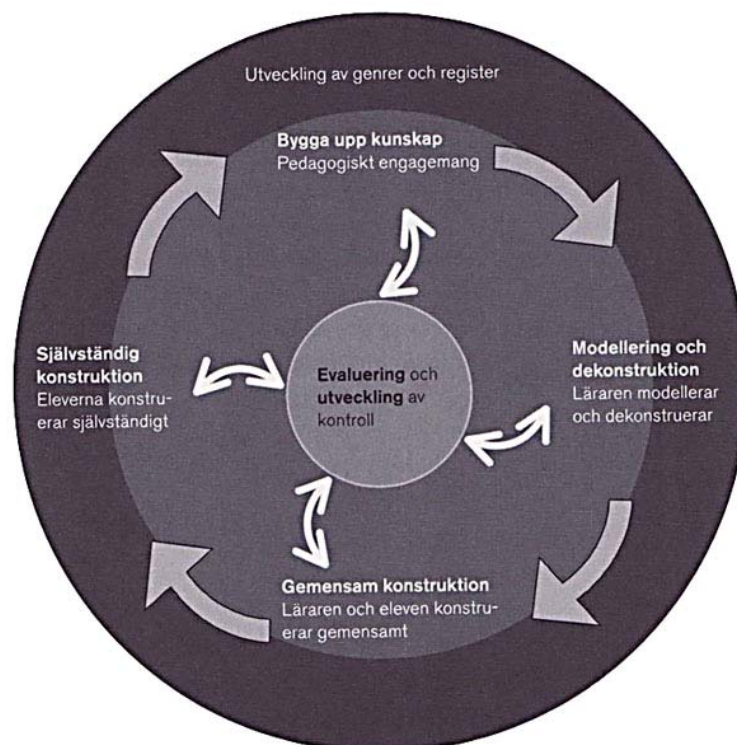
begreppen kan läras ut i samband med arbetet med texten. Detta i sin tur kan bidra till att öka elevernas egen förmåga att bedöma och bearbeta sina egna texter.

3. Gemensam textkonstruktion

I det tredje steget konstrueras en gemensam text av lärare och elever tillsammans. De använder förebilder som de har skapat i tidigare faser. Diskussioner pågår angående lämpliga strukturer och språkliga val. Eftersom läraren stödjer eleverna i textproduktionen, kan eleverna klara av att skriva texter på en högre nivå. För att lyckas med denna roll krävs det att läraren har goda kunskaper i genrestruktur och språkliga drag som är specifika för denna genre och ämnet (Johansson & Sandell Ring 2010:36).

4. Självständig textkonstruktion

I det fjärde och sista steget skriver eleven en egenproducerad text. Läraren ger respons och explicit feedback på elevens texter kontinuerligt (Hedeboe & Polias 2008). Den explicita feedbacken består av kommentarer om språkliga val, textstruktur och konstruktiv kritik. Eleverna lär sig att reflektera och värdera sina kunskaper.



Figur 1. Cykel för undervisning och lärande (Hedeboe & Polias, 2008:15).

Johansson & Sandell Ring (2010:26) påpekar att den genrepedagogiska modellen syftar till att låta eleven utveckla sin förmåga att använda ett språk som är lämpligt i sammanhanget, ett vardagsspråk eller ett mer abstrakt ämnesspecifikt språk. Stegen kan ibland byta plats eller helt hoppas över. Vinsten med modellen är att eleverna får möjlighet att lära sig ämnesspråk tillsammans med nya kunskaper samtidigt som de lär sig att producera texter på en högre nivå (Johansson & Sandell Ring 2010:31).

2.3 Integrerad språk- och ämnesundervisning

Ett samarbete mellan lärarna, en planering utifrån kursplanens mål och individuellt anpassad bedömning är viktiga faktorer som påverkar undervisningen (Johansson & Sandell Ring 2010:43). Andraspråkselever behöver mycket stöd för att utveckla både språk- och ämneskunskaper och det är viktigt att läraren är utbildad och insatt i den senaste forskningen om undervisning för flerspråkiga elever. Ett samarbete mellan lärare i svenska som andraspråk och ämneslärare ger en chans för eleverna att få ett helhetsperspektiv i undervisningen och tillägna sig kunskapsrelaterat språk i ett meningsfullt sammanhang (Johansson & Sandell Ring 2010:45).

Holmegard och Wikström (2004:550-551) anser att ämnesintegrering och tematisk undervisning där eleverna möter texter med liknade innehåll och begrepp, gynnar andraspråkselevernas språkutveckling. Långsiktig planering är en viktig del i ämnesintegrerad undervisning där läraren bör ta hänsyn till ordinläring och språkanvändning. Sellgren (2006) anser att det är nödvändigt att lärare samarbetar i planeringen, genomförandet och utvärderingen av undervisningen av andraspråkselever.

Det är betydelsefullt att språket utvecklas tillsammans med förståelse för ett ämne och att fokus på språkliga delar som uttal, grammatik, stavning och ordförråd förekommer i ett meningsfullt sammanhang (Johansson & Sandell Ring 2010:63). Holmegard och Wikström (2004:562) anser att vid integrering av skrivande och läsande utvecklas elevernas språkförmåga. Skrivandet aktiverar minnet och tankeprocessen och behövs i alla ämnen. Holmegard och Wikström (2004:550) anser att autentiskt material bör genomsyra undervisningen. Kontinuerlig läsning av artiklar ger eleven möjlighet att reflektera över aktuella och verkliga händelser samt utvecklar läsförmågan och ordförrådet. Arbeta med olika

autentiska texter gör eleverna uppmärksamma på att texternas form och struktur varierar (Kuyumcu 2004:582).

Sellgren (2006:208) anser att andraspråkselever möter en dubbel utmaning då de måste utveckla sin språkliga kompetens och ämneskunskaper samtidigt som de måste studera ifatt med deras klasskamrater som inte står stilla i sin språk- och kunskapsutveckling. Dessutom anser Elmeroth (2008:132) att lärobokstexter är skrivna för elever med svenska som modersmål, vilket innebär att texter i historia samt i SO- och No-ämnena är mycket svåra. Läromedlen är anpassade till de svenska elevernas erfarenheter och kunskaper och har anknytning till landets kultur och kunskaper, och därmed tas ingen hänsyn till andraspråkselevens olika referensramar. Därför påpekar Elmeroth (2008:136) att det blir en dubbel utmaning för andraspråkselever att lära sig ett nytt språk, och samtidigt tillägna sig ämneskunskaper på ett nytt språk utifrån nya referensramar. Det är viktigt att elever med olika kulturell bakgrund får explicit stöd i språket för att skaffa en förståelse för skolans och samhällets olika texter (Hedeboe och Polias 2008:13).

Schlepppegrell (2006:47) anser att läraren bör diskutera ämnesrelaterat språk med eleverna för att uppmärksamma dem på hur språket används i olika ämnen. Läromedelstexter i t ex historia, är abstrakta och informationstäta vilket innebär en stor utmaning för eleverna eftersom det inte räcker att översätta texterna för att förstå innebörden. Eleverna behöver skapa förståelse för historiska händelser för att kritiskt kunna tolka texterna. För att skapa förståelse för olika begrepp som t ex regeringen, frihet, mänskliga rättigheter, osv bör eleverna ha förkunskaper i historia samtidigt som nya begrepp bör läras ut i ett meningsfullt sammanhang (Schlepppegrell 2006:53). Vidare menar Schlepppegrell (2006:63) att lärarna bör ha kunskaper om de specifika språkliga dragen i sina ämnen. Schlepppegrell (2006:62) anser att varje ämneslärare bör vara språklärare och bör undervisa i språket för att stödja eleverna i deras språkutveckling och kunskapsinhämtning.

3. Metod och material

I detta kapitel presenterar vi hur vi har gått tillväga i vår studie. Först beskriver vi val av metod. Det följs av en beskrivning av datainsamling, urval och databearbetning. Vidare

kommer etiska överväganden samt validitet, reliabilitet och tillförlitlighet att redovisas. En metoddiskussion presenteras i avsnitt 3.5. Kapitlet avslutas med en beskrivning av studiens material.

3.1 Val av metod

Valet av metod är avgörande för vilket resultat forskningen ger, anser Denscombe (2009:183). Vidare menar han att varje metod har styrkor och svagheter och dessa bör man beakta vid valet av metod. Vi har använt oss av en kvalitativ metod i form av intervjuer. Nackdelen med intervjumetoden är att det inte går att göra en exakt likadan undersökning eftersom det finns många faktorer som påverkar informanternas svar, t ex miljön, humör, tid på dygnet, osv. En fördel med kvalitativ forskning, enligt Lagerholm (2005:29), är att den ger en större möjlighet till variation och anpassning under intervjusituationen. Vidare finns det möjlighet att få en djupare förståelse för ett fenomen. Då det är lärares arbetssätt med skrivandet som står i fokus, har vi valt att använda en intervjumetod. För att få en djupare uppfattning om skrivandets roll i ämnesundervisningen har vi kombinerat intervjustudien med analyser av aktuella styrdokument för den svenska gymnasieskolan. Vidare jämför vi resultatet av intervjuerna med dokumentstudien.

De intervjuer vi genomfört är semistrukturerade. Denscombe (2009:235) menar att vid semistrukturerade intervjuer har intervjuaren en färdig lista med frågor som ska besvaras, samtidigt har den intervjuade möjlighet att utveckla sina tankar och funderingar. Våra intervjufrågor (Bilaga 1) var utformade utifrån vårt syfte med studien och alla informanter fick samma grundfrågor. Sedan fanns det möjlighet för oss att ställa följdfrågor och byta ordning på frågorna beroende på hur intervjun utvecklades.

3.2 Datainsamling, urval och databearbetning

Intervjuerna genomfördes under en tvåveckorsperiod. Informanterna tillfrågades om deltagandet via e-post och via personlig kontakt. Intervjuerna tog olika lång tid att genomföra, mellan 12 och 55 minuter. Intervjuerna genomfördes individuellt och intervjuplatsen bestämdes av informanterna. Intervjuerna ägde rum i lärarnas arbetsrum eller lediga klassrum.

Även tidpunkten bestämdes av lärarna. Vi valde att spela in våra intervjuer på en mobiltelefon för att senare kunna återkomma till det inspelade materialet.

Intervjuerna genomfördes på en gymnasieskola i en mellanstor stad i Sverige. Urvalet av informanterna skedde slumpvis. Vår önskan var att ha flera informanter i ämnet svenska som andraspråk. Två stycken tillfrågade lärare i svenska som andraspråk avbokade sina intervjuer på grund av tidsbrist. Detta innebar att vi fick intervjua fem lärare istället för sju som var planerat: två lärare i svenska som andraspråk, en lärare i naturkunskap, en lärare i matematik och en lärare i samhällskunskap.

Efter det att alla intervjuer var genomförda och inspelade, lyssnade vi igenom och transkriberade intervjuerna. Vi skrev ner hela intervjuerna i skriftspråklig form eftersom det var relevant för vår studie. Lagerholm (2005:33) anser att om studiens fokus ligger på innehållet kan transkriptionen vara skriftspråklig. En analys av tidigare nämnda styrdokument har gjorts för att jämföras med intervjustudien. Vi letade efter likheter som kunde vara kopplade till språk- och skrivundervisning i olika ämnen.

3.3 Etiska överväganden

I vår undersökning har vi följt informationskravet, samtyckeskravet, nyttjandekravet och konfidentialitetskravet enligt Vetenskapsrådet (2002). Vi informerade om syftet med studien och att deltagandet var frivilligt. Vi nämnde även att personliga uppgifter behandlas konfidentiellt. Lärarnas och skolans namn nämns inte i arbetet. Intervjuinspelningarna används enbart i denna studie och kasseras därefter. Samtyckeskravet har följts då samtliga deltagare godkänt sitt deltagande i vår studie och vi accepterade när två informanter hoppade av.

3.4 Validitet och tillförlitlighet

Enligt Stukát (2010: 126-127) är validitet ett begrepp som anger att det som skall mätas i undersökningen verkligen mäts. Validitet kan mätas på olika sätt, men vi anser att den valda metoden passar bäst för vår studie eftersom vi är ute efter deltagarnas egna perspektiv. I analysen av intervjumaterialet strävar vi efter att få en djupare förståelse för lärarnas arbete

med skrivande i olika ämnen. Vi har genomfört en pilotstudie för att testa våra intervjufrågor för att öka validiteten. Pilotstudien gjordes på en lärarstuderande som vikarierar i engelska och svenska som andraspråk på gymnasiet. Några av våra intervjufrågor omformulerades efter pilotstudien. Vi skickade inte intervjufrågorna till berörda lärare i förväg då vi avsåg att få deras spontana svar för att öka studiens validitet. Vi ställde olika följdfrågor till respektive lärare.

Våra intervjufrågor är utformade utifrån vårt syfte med undersökningen och syftet har varit att kartlägga lärarnas synpunkter och erfarenheter för att sedan koppla dessa till dokumentanalysen. När det gäller tillförlitlighet är vi medvetna om att resultatet inte kan generaliseras i någon större grad, eftersom studien genomförts på enbart en gymnasieskola och antalet informanter är begränsat. För att öka tillförlitligheten skulle man kunna öka antalet informanter och genomföra undersökningar på flera skolor. Detta har vi inte gjort då vi har valt att komplettera vår intervjustudie med en dokumentanalys av gymnasieskolans styrdokument.

3.5 Metoddiskussion

Vår studie består av intervjuer med fem verksamma gymnasielärare och analyser av läroplanen för gymnasiet, samt kursplanen för svenska som andraspråk, matematik, samhällskunskap och naturkunskap. Vi valde att genomföra semistrukturerade intervjuer för att ha möjlighet att ställa följdfrågor under intervjuernas gång. Vi anpassade även vissa intervjufrågor efter deltagande ämneslärare för att få mer information och förtydliga lärarnas åsikter kring arbetet med skrivandet. Vi delade upp våra frågor efter några teman, vilket underlättade hanteringen av insamlat material. Detta kändes relevant då vi hade flera frågeställningar som vi ville ha svar på. På det här viset kunde vi även fokusera på respektive tema. Lärarna var engagerade och hjälpsamma under intervjuerna och ville besvara frågorna på ett relevant sätt.

Den valda metoden kändes relevant, då det var lärarnas tankar och reflektioner kring arbetet med skrivandet som var i fokus, samt då syftet var att se om det finns kopplingar till genrepdagogen. För att få ett bredare perspektiv på skrivundervisning har vi gjort en dokumentanalys för att kunna jämföra styrdokumentens innehåll mot lärarnas arbetssätt samt

se om det finns en koppling till genrepedagogiken. Vi kunde ha utökat vår studie med elevintervjuer eller observationer i klassrummet, men på grund av studiens begränsning valde vi att inte göra detta.

3.6 Material

Vi genomförde fem intervjuer på en gymnasieskola. Vi intervjuade två lärare i svenska som andraspråk, en lärare i naturkunskap, en lärare i matematik och en lärare i samhällskunskap. Vi har valt att kalla våra informanter för Lärare 1, 2, 3, 4 och 5. Vi kallar alla lärare för hon, då genusperspektivet inte är i fokus i vår studie. Gemensamt för de fem lärare vi valt att intervjua är att de har ganska lång erfarenhet av undervisning av andraspråkselever i såväl grundskolan som på gymnasiet. Några av lärarna undervisar på gymnasiets introduktionsprogram.

3.6.1 Informanternas bakgrund

Nedan presenteras lärarnas bakgrund i den ordning som intervjuerna genomfördes.

Lärare 1 har en lärarutbildning med inriktning engelska, svenska och svenska som andraspråk. Hon har läst svenska som andraspråk senare, efter sin första utbildning, och avslutade studierna för 10 år sedan. För närvarande undervisar hon i svenska, engelska och svenska som andraspråk på gymnasiet. Hon har 17 års erfarenhet av undervisning i svenska som andraspråk.

Lärare 2 har en gymnasielärarexamen i biologi och naturvetenskap. Hon har arbetat som lärare i 13 år. Hon arbetade först på grundskolan och sedan på gymnasiet. Idag undervisar hon på Introduktionsprogrammet i biologi samt i naturvetenskap på olika gymnasieprogram. Hon har arbetat med svenska som andraspråkselever i 3 år.

Lärare 3 har en ekonomisk utbildning som hon sedan har byggt på med en lärarexamen i matematik. Hon tog sin lärarexamen år 2004 och har arbetat på grundskolan som speciallärare i 5 år. De senaste 3 åren har hon undervisat i matematik på Introduktionsprogrammet på gymnasiet.

Lärare 4 är fritidspedagog i botten. Hon har en särskild lärarutbildning för förskollärare och fritidspedagoger. Hon har arbetat som lärare i 11 år och är behörig lärare i F-5, läs och matematikinläring. Hon har arbetat med andraspråkselever i 8 år. För ett år sedan avslutade hon sin sista termin med studier i svenska som andraspråk och har börjat undervisa på gymnasiets introduktionsprogram.

Lärare 5 är gymnasielärare i samhällskunskap och historia sedan 2005. Hon är också grundskollärare, förskollärare och fritidspedagog och har arbetat på grundskolan sedan 1996. Hon undervisar i historia och samhällskunskap på samhällsprogrammet. Det finns elever med svenska som andraspråk i alla grupper. Vissa av dem har tidigare gått på introduktionsprogram.

Samtliga lärare är verksamma lärare inom gymnasieskolan. Deras bakgrund och erfarenhet av läraryrket varierar. De undervisar i olika ämnen och tillhör olika arbetslag. Gemensamt för alla lärare är att de undervisar andraspråkselever.

3.6.2 Styrdokumentanalysen

I dokumentstudien har vi använt oss av följande texter: läroplanen för gymnasieskolan 2011 och kursplanerna för svenska som andraspråk, matematik, samhällskunskap och naturkunskap för att ta reda på vad dessa säger om arbetet med skrivandet samt om läroplanen lyfter upp genrep pedagogiska synsätt.

3.6.2.1 Läroplanen för gymnasieskolan 2011

Läroplanen för gymnasieskolan 2011 belyser de övergripande mål och riktlinjer som gäller för denna skolform. Informationsflödet i dagens samhälle är stort och samhället förändras snabbt. Skolans uppdrag är att ge eleverna förutsättningar för att kunna orientera sig i detta samhälle (Skolverket 2011). Vidare står det i läroplanen att kunskap och lärande bör ske i varierade undervisningsformer (Skolverket 2011:8). Lärarnas roll är bland annat att instruera och hjälpa eleverna, samt att ge särskilt stöd till de elever som är i behov av det. Läraren ska även samarbeta med andra lärare för att eleverna ska nå sina mål.

3.6.2.2 Kursplan för svenska som andraspråk

I kursplanen för svenska som andraspråk på gymnasienivå står det att eleven bör få möjlighet till att möta, producera och analysera både skriftligt och muntligt språk, t ex skönlitteratur, film och texter (Skolverket 2011:182). Innehållet bör väljas med hänsyn till elevernas tidigare erfarenheter och kunskaper. Ämnet svenska som andraspråk bör ge eleverna möjlighet att utveckla ett varierat och nyanserat språk både i tal och i skrift. Kursplanen är uppdelad i tre nivåer: Svenska som andraspråk 1, 2 och 3. I den första kursen ska eleven tillägna sig kunskaper om att hitta olika strategier för att skriva olika typer av texter vilka i sin tur är anpassade efter situation, mottagare, syfte och ämne. Centralt innehåll i Svenska som andraspråk 1 är att eleverna ska arbeta med berättande, beskrivande och argumenterande texter och lära sig texternas uppbyggnad, mönster och språkliga drag. Kunskapskravet är att eleverna ska kunna skriva berättande, beskrivande, återgivande, instruerande och argumenterade texttyper samt kunna använda andras texter som mallar i sin egen språkproduktion (Skolverket 2011:184). Centralt innehåll i Svenska som andraspråk 2 är att eleven ska utveckla arbetet med att tillägna sig kunskaper om utredande och argumenterande texter. I centralt innehåll i Svenska som andraspråk 3 betonas att eleverna ska arbeta med större mängder av texter av vetenskaplig karaktär med tonvikt på att diskutera dispositionen, språket och stilen i olika typer av texter (Skolverket 2011:196).

3.6.2.3 Kursplan för matematik

Kursplanen i matematik säger att matematikens språk är likartat över hela världen. Eleverna bör utveckla en förståelse för matematikens begrepp och ”kunna kommunicera matematiska tankegångar muntligt, skriftlig och i handling” (Skolverket 2011:91).

3.6.2.4 Kursplan för naturkunskap

I kursplanen i naturkunskap står det att eleverna bör kunna redogöra för, beskriva, undersöka, kritiskt granska, diskutera och argumentera olika naturvetenskapliga företeelser (Skolverket 2011).

3.6.2.5 Kursplan för samhällskunskap

I kursplanen i samhällskunskap står det att eleverna ska utveckla sin förmåga ”att analysera samhällsfrågor och identifiera orsaker och konsekvenser med hjälp av samhällsvetenskapliga begrepp, teorier, modeller och metoder” (Skolverket 2011:144). Dessutom ska de kunna ”söka, kritiskt granska och tolka information från olika källor” och ”uttrycka sina kunskaper i samhällskunskap i olika presentationsformer” där betoningen ligger på ”det skriftliga och muntliga” (Skolverket 2011:144-145).

4 Resultat

I detta kapitel presenterar vi resultatet av intervjuerna. Resultatet av intervjuerna delas upp efter intervjufrågorna. Intervjufrågorna har vi delat in efter några teman (se Bilaga 1) och den övergripande frågeställningen presenteras i varje avsnitt.

4.1.1 Planering av undervisningen

Här redovisar vi svaren på frågan om hur lärarna planerar sin undervisning (se ”Planering av undervisningen” i Bilaga 1).

Lärare 1 berättar att hon planerar sin undervisning utifrån ämne och kurs. Kursplanens mål och elevernas behov styr undervisningens innehåll. Hon anser att det är viktigt att ge elever de färdigheter som behövs för att klara av gymnasiet och vidare studier eller arbetslivet. Tidigare erfarenheter utgör en stomme i hennes planering. Hon arbetar tematiskt.

Lärare 2, som undervisar i naturkunskap och biologi, säger att hon måste planera varje lektion utifrån elevernas befintliga kunskaper och elevernas mål med utbildningen. Undervisningen är mycket individualiserad och målinriktad eftersom grupperna i biologi på introduktionsprogrammet är baserade på språkkunskaper i svenska och inte kunskaper i själva ämnet. Efter en termin delar hon upp klasserna i grupper utifrån ämneskunskaper, mål och vilket program eleven vill gå. Hon säger att detta är en pedagogisk utmaning, då det är svårt att examinera befintliga kunskaper i ämnet när språket inte räcker till. Hon måste undervisa i

både ämne och språk. Hon har noterat att elever, som har läst ämnet tidigare på sitt modersmål, lär sig snabbare och avslutar kursen tidigare.

Lärare 3 berättar att hon i sin planering utgår ifrån elevernas kunskaper i språket och i ämnet. Elevernas kunskaper i matematik ligger på olika nivåer eftersom grupperna är indelade efter språkkunskaper, inte ämneskunskaper. Undervisningen är mycket individualiserad och hon försöker anpassa uppgiftens svårighetsgrad efter elevernas språk- och matematikkunskaper. Elever med bra språkkunskaper får mer avancerade uppgifter.

Lärare 4 utgår ifrån kursplanens mål och arbetar tematiskt. Hon har läst mycket om genrepdagagogik. Hon säger att hon brinner för den och delvis implementerar den i sin undervisning. Däremot använder hon sig inte av genrepdagagogiska begrepp som hon anser är för svåra för elever på denna nivå.

Lärare 5 säger att hon utgår ifrån vad som finns i ämnesinnehållet i läroplanen för gymnasieskolan. ”Kursplanens mål är utgångspunkten i min planering”, säger hon. Lärare 5 låter eleverna vara med och påverka, skriva ner vilka arbetsformer de vill ha, och sedan försöker hon använda föreslagna arbetsformer. Efter terminen diskuterar hon tillsammans med eleverna och reflekterar vilka arbetsformer som passar bäst för alla elever. ”Populära är föreläsningar, när jag skriver på tavlan och förklarar, men att få läsa böcker själv eller titta på en film är också populärt”, säger hon. Hon säger att de tittar på dokumentärer och sedan diskuteras filmerna i klassen. Ibland får eleverna skriftliga uppgifter som följd.

Gemensamt för lärarna är att de säger att de utgår ifrån kursplanens mål och försöker ta hänsyn till elevernas språk- och ämneskunskaper. De nämner varierande arbetssätt och arbetsformer som de använder sig av. Två av de intervjuade lärarna säger att de arbetar tematiskt. En av lärarna låter eleverna vara med och påverka valet av undervisningsform.

4.1.2 Material och ämnesbegrepp

Nedan presenteras resultaten av lärarnas svar på frågan om det material som används i undervisningen samt om lärarnas arbete med olika begrepp som förekommer i deras ämnen (se ”Material och ämnesbegrepp” i Bilaga 1).

Lärare 1 berättar att hon väljer material utifrån elevernas språknivå. Hon använder en lärobok, *Språkporten*, som utgångspunkt och plockar in litteratur vart efter. Hon försöker använda mycket autentiskt material, t ex artiklar, samt att hon engagerar eleverna i att leta efter material själva, beroende på vilket tema de arbetar med. Vidare använder hon film och skönlitterära texter i sin undervisning.

Lärare 2 säger att hon använder en lärobok som bas. Hon betonar att det fattas material för ungdomar och vuxna i biologi. ”Andraspråkselever har olika kulturell bakgrund och kommer från olika länder där landskapen är olika. De flesta känner inte till vissa svenska begrepp som skog, blåbär och svamp. Man måste använda mycket bilder”, säger Lärare 2. Det är både svenska elever och svenska som andraspråkselever som har svårigheter med språket i läroböcker i biologin, säger hon. Lärare 2 berättar att hon arbetar muntligt och skriftligt med olika begrepp i biologin samt ger exempel på hur eleverna skulle kunna använda dessa i olika sammanhang. Vidare använder hon bilder, naturfilmer och demonstrationer samt gör undersökningar tillsammans med eleverna. Hon försöker lära ut begrepp i ett meningsfullt sammanhang, t ex när eleverna ska lära sig vad fotosyntes betyder, går de ut och observerar eller gör ett odlingsförsök. Dessutom nämner hon att det finns en hemsida för eleverna där hon skriver in olika begrepp som är viktiga för eleverna att känna till. Där har eleverna också möjlighet att ställa frågor och diskutera kring begrepp och teman, säger Lärare 2.

Lärare 3 betonar att det är viktigt att eleverna förstår alla matematiska begrepp. Hon använder olika material och visuella hjälpmedel för att förklara begreppen och kopplar ny information till redan befintliga kunskaper. Matematiska begrepp försöker hon koppla till det vardagliga språket. Vissa begrepp, säger hon, kan eleverna sedan tidigare och det är viktigt att eleverna översätter dem till sitt modersmål. Hon hänvisar till Internets olika sidor på elevernas modersmål. Vidare uppmanar hon eleverna att använda modersmålet under grupparbete. Däremot ska redovisningen av grupparbeten ske på svenska. Hon säger att hon varierar sitt arbetssätt och vill att eleverna aktivt deltar i undervisningen och lär av varandra.

Lärare 4 säger att hon arbetar tematiskt i svenska som andraspråk. Hon använder skönlitterära texter och annat material som hon väljer med hänsyn till elevernas språknivå. ”Texter ska inte vara för avancerade utan på en lämplig kognitiv nivå”, säger hon. Hon vill att eleverna lär sig

att det finns olika typer av texter samt lär sig att känna till olika texters struktur. ”Grammatik ska undervisas i kontexten. Först läser eleverna en text, sedan diskuterar de kring nya ord, syftet med texten samt textens struktur. Det är viktigt för eleverna att se språket som en helhet”, säger Lärare 4.

Lärare 5 säger att hon oftast använder eget material. Hon plockar fram bilder och texter från olika tidningar och Internet, gör kopior från andra böcker och gör ett kompendium som delas ut till eleverna. Hon säger att vissa texter är för svåra för eleverna och hon brukar skriva ordförklaringar till de ord som hon tror att eleverna inte förstår. Hon skriver ord på tavlan och förklarar vad de betyder. ”Elever som tycker att texten är svår får säga till. Det är ganska vanligt att de säger att de inte förstår vad texten handlar om. Jag tar då en grupp elever och jag förklarar texten på lättare svenska och sedan får de förklara för mig vad de har förstått”, berättar hon. Lärare 5 säger att hon har märkt att elever med svenska som andraspråk har svårare med ämnesspråket i historia än i samhällskunskap, men hon kan inte förklara varför.

Gemensamt för alla lärare är att de försöker att använda mycket autentiskt material i undervisningen. De är medvetna om att andraspråkselever har svårt med ämnesspråk och olika ämnesbegrepp. Lärare 2, 3 och 5 säger att de arbetar med ämnesbegrepp för att hjälpa eleverna att förstå dem.

4.1.3 Skrivundervisning

Nedan presenteras svaren på frågan om hur lärarna arbetar med skrivande i olika ämnen samt hur de arbetar med olika typer av texter som är utmärkande för dessa ämnen (se ”Skrivundervisning” i Bilaga 1).

Lärare 1 säger att hon använder texter som kunskapsmaterial och som utgångspunkt för diskussion och reflektion. Hon använder även olika texter som mall för elevernas eget skrivande. Eleverna skriver mycket och de måste känna till olika texttyper, anser Lärare 1. Alla klasser arbetar med ett visst tema under några veckor. I samband med temaarbetet väljer hon olika material som tidningsartiklar, filmer, skönlitterära texter och läroböcker. ”Det är viktigt att eleverna ser olika texttyper och känner till deras mönster och det som är karakteristiskt för vissa texttyper”, förklarar Lärare 1.

Lärare 1 berättar att skrivuppgifterna är varierande men att det finns ett visst motstånd mot att skriva hos vissa elever. Den senaste terminen arbetade de med reportage, krönika, artikel, debattinlägg, brev, blogg och bloggsvar, recension och intervju. Begreppet genre använder hon inte. ”Texttyper förstår eleverna bättre”, säger hon. Hon anser att genrer snarare kopplas till litteratur och hon menar att det inte är många elever som känner till olika litterära genrer eller vet vad ordet betyder. Vidare säger hon att inför det nationella provet ökar elevernas motivation till att skriva. Det är viktigt att eleverna känner till och kan skriva allt ifrån ett enkelt brev till en argumenterande text, säger Lärare 1. Hon menar att detta behövs i yrkeslivet och eleverna måste känna att de har nytta av att kunna skriva. Genom att skriva utvecklar de språkfärdigheter och språkstruktur.

Lärare 2 berättar att skrivande används relativt mycket. Det finns inte bara fakta och kunskap utan också etiska och moraliska aspekter samt miljöaspekter som eleverna måste känna till och dessa ska kunna förklaras antingen muntligt eller skriftligt, säger hon. Etiska aspekter och personligt tänkande är viktigt och eleverna skriver diskuterande och resonerande texter. Hon säger att vissa ämnen är kontroversiella, t ex abort, kön, sexualitet, och vissa aspekter kommer man inte åt utan skrivande. Dessutom anser hon att vissa elever har lättare att uttrycka sig skriftligt än muntligt. ”Skrivande är en process där man lär sig en teknik, hur man ska argumentera, framföra en synpunkt, bevisa ett påstående eller ta ställning”, betonar Lärare 2. Hon vill att eleverna lär sig söka och bearbeta fakta samt hänvisa till källor. Hon berättar att eleverna tycker att det är roligt att skriva och även utmanande. Hon vill att eleverna reflekterar kring texternas syfte och även budskapet med texten. Ibland visar hon upp bra texter skrivna av eleverna.

Lärare 2 säger vidare att i naturvetenskap arbetar eleverna med argumenterande, resonerande, beskrivande och jämförande texter. Det är viktigt att väcka elevernas intresse och engagemang. Att skriva en argumenterande text är en populär uppgift som engagerar eleverna, berättar hon. Hon använder inte begreppet genre, det kopplar hon snarare till litteratur. Hon säger att hon utgår ifrån de begrepp som finns i kursplanen, dvs att eleverna ska kunna diskutera, argumentera, ta ställning, observera osv.

Lärare 3 säger att i matematikundervisningen används skrivande inte speciellt mycket. Däremot är det viktigt att arbeta med olika begrepp och med matematikspråket. Texterna i matematikboken är svåra och hon säger att hon använder mycket visuellt material samt förenklar språket för att eleverna ska förstå. Hon skriver nya begrepp på tavlan och vill att eleverna översätter dem till modersmålen. Hon vill inte sätta press på eleverna för att få dem att skriva men hon vill att de ska kunna redovisa och detta kan de göra både muntligt och skriftligt. Lärare 3 säger att eleverna arbetar mycket med problemlösning.

Lärare 4 menar att skriftliga texter producerade av eleverna är viktiga i dagens skola. Samtidigt tycker hon att det muntliga är lika viktigt eftersom det finns många elever som pratar svenska bara i skolan och det finns då inga fler tillfällen att träna talspråket. ”Det måste finnas en balans mellan att tala, skriva, läsa och lyssna. Det finns en del motstånd när det gäller skrivande, eleverna ber om mer grammatik. Det gäller att hitta något som intresserar dem. Vi måste jobba med språkets form i ett meningsfullt sammanhang i stället för att ha ren grammatikundervisning”, säger Lärare 4.

Lärare 4 säger vidare att eleverna måste lära sig producera olika typer av texter, t ex berättande, faktatexter, instruerande, beskrivande, argumenterande, förklarande, osv. Det är viktigt att arbeta med olika genrer. Hon säger att hon brinner för genrepädagogik som undervisningsmodell och planerar att tillämpa den i sin undervisning. Däremot vill hon inte använda den funktionella grammatikens begrepp, som t ex att diskutera verbala, mentala processer, deltagare och omständigheter i texter eftersom det kan orsaka svårigheter. ”Det är nytt och eleverna kommer inte att ha nytta av det. Den traditionella grammatiken med sina begrepp gäller fortfarande”, säger Lärare 4.

Lärare 5 säger att eleverna skriver relativt mycket. Eleverna får alltid en valmöjlighet vid redovisningar då de får välja om de vill redovisa skriftlig eller muntligt. Hon anser att det är viktigt att eleverna kan förstå olika texter och kan bearbeta och tolka deras innehåll. Det är faktatexter och analytiska texter som eleverna arbetar med mest. På frågan om vad genre betyder svarade hon att hon har svårt med att definiera begreppet, det går inte riktigt in i hennes ämne.

Gemensamt för dessa lärare är att de alla nämner att de använder varierande material i sin undervisning där autentiskt material är en viktig del. Alla lärare anser att eleverna ska arbeta och bekanta sig med det språk och de begrepp som tillhör respektive ämne. Skrivandet tar olika mycket plats i lärarnas undervisning beroende på vilket ämne de undervisar i.

4.1.4 Elevernas språkutveckling

Nedan presenteras svaren på frågan om lärarna anser att skrivande påverkar elevernas språkutveckling på ett positivt sätt (se ”Elevernas språkutveckling” i Bilaga 1).

Lärare 1 menar att skrivandet utvecklar språket då eleverna måste vara tydliga när de skriver en text. ”Eleverna måste tänka på språkstrukturen och ordvalet samtidigt som de arbetar med innehållet. Skrivandet skapar en medvetenhet om olika texters struktur”, säger hon.

Lärare 2 ser positivt på skrivandet. Hon säger att eleverna utvecklar sitt tänkande när de arbetar med olika typer av texter. Språket är ett redskap och skrivprocessen är viktig för språkutveckling, menar hon, samtidigt som hon säger att skrivandet höjer ämneskunskaperna.

Lärare 3 säger att elever med bra studievana skriver mer. Dessa elever antecknar mycket för att lära sig stavning och grammatik. Lärare 3 betonar att de som är duktiga i svenska även är bra i matematik eftersom de lär sig språket genom matematiken. Hon säger att de som resonerar skriftligt lär sig mer och snabbare och deras ordförråd är mer omfattande.

Lärare 4 säger att skrivandet är viktigt men språket utvecklas bäst när eleverna har möjlighet att öva de olika momenten: tala, skriva, läsa och lyssna. När eleven skriver finns det mer tid för att formulera sina tankar och hitta rätta ord. De kan även slå upp ordet i lexikon och då lär de sig nya ord.

Lärare 5 säger att eleverna utvecklar sitt sätt att tänka när de skriver. ”Då reflekterar de mer över sina tankar och det blir meta-reflektion, men jag kan inte kräva att de redovisar skriftligt, det finns inget explicit krav på att de skriver”, berättar Lärare 5.

Alla lärare talar om att de ser en positiv påverkan på elevernas språkutveckling i samband med skrivande. De anser att skrivandet utvecklar elevernas tänkande och deras språkkunskaper.

4.1.5 Samarbete

Nedan redovisas svaren på frågor om huruvida lärarna samarbetar med andra lärare eller en specialpedagog när det gäller bedömning av elevernas språk- och ämneskunskaper samt om lärarna arbetar ämnesövergripande (se ”Samarbete” i Bilaga 1).

Lärare 1 berättar att det inte sker något samarbete med andra lärare för tillfället. Lärare 2 berättar att de tidigare hade ett övergripande arbete mellan naturkunskap, svenska, samhällskunskap och matematik, framförallt när de arbetade med olika teman. Lärare 3 säger att de inte arbetar ämnesövergripande utan samarbete sker genom diskussion i arbetslaget, där lärarna diskuterar elevernas studieresultat, språk- och ämneskunskaper samt bedömningsfrågor. Lärare 4 säger att hon har erfarenhet av att arbeta ämnesintegrerat och ser att det påverkar elevernas språkutveckling positivt. Temaarbete främjar elevernas lärande och ger dem en helhetsbild. Hon vill arbeta ämnesintegrerat, men gör det inte i dagsläget. Lärare 5 skulle önska större samarbete med lärare i svenska och andra lärare. Hon berättar att det förekommer marginellt, på vissa program.

4.1.6 Styrdokumentet

De intervjuade lärarna säger att de arbetar utifrån olika läroplaner: Lpo94 och Lg11 för grundskolans senare år och för gymnasieskolan. Lärare 2, 3 och 4 som arbetar på Introduktionsprogrammet arbetar mot målen som står i kursplanerna för grundskolans senare år. Lärare 1 och 5 arbetar mot läroplanen för gymnasiet och Lärare 2 måste anpassa sin undervisning efter mål i båda läroplanerna. Alla lärare säger att de nya läroplanerna är tydligare och mer detaljerade än de gamla. Ingen utav dem anser att synen på skrivande har förändrats. Det är förmågan att kommunicera i tal och skrift som är viktig. Lärare 5 anser att betygsriterierna i kursplanen i samhällskunskap inte är tillräckligt tydliga utan hon menar att dessa är abstrakta och kan tolkas på olika sätt av olika lärare.

5. Diskussion

I detta kapitel diskuterar vi informanternas svar kopplat till den litteratur och den tidigare forskning som presenterats tidigare i arbetet. Avsnittens indelning utgår ifrån studiens frågeställningar.

5.1 Planeringen och arbetet med skrivandet

Analysen av läroplanen för gymnasieskolan 2011 visar att den ger övergripande riktlinjer för läraren i hennes arbete. Vår uppfattning är att läroplanens instruktioner i sin tur blir tolkningsbara utifrån lärarnas egna prioriteringar och erfarenheter. Vidare visar analysen att kursplanerna är detaljerade och konkreta när det gäller innehållet i respektive ämne, vilket även de intervjuade lärarna påtalade. Kursplanerna utgör ett stöd i lärarens planering av sin undervisning och det framkommer av studiens resultat att det behövs ett samarbete lärare emellan angående kursplanernas innehåll och mål för att minska tvetydigheter, vilket även Johansson & Sandell Ring (2010) har uppmärksammat. Vi anser att det finns en risk att lärarna tolkar det som står i kursplaner angående hur stor del skrivandet och det muntliga bör ta i undervisningen av olika ämnen på olika sätt. Vårt antagande baseras på intervjuanalysen som har visat att t ex lärarna i matematik och i samhällskunskap (Lärare 2 och Lärare 5) ger eleverna en valfrihet att redovisa antingen muntligt eller skriftligt.

Vid intervjuerna framkom det att skrivandet tar olika mycket plats i lärarnas undervisning. Dock menar de att skrivandet har en viktig funktion i elevernas språkutveckling och kognitiva utveckling. I dagens samhälle finns det ett behov av att kunna kommunicera både muntligt och skriftligt med olika syften och i olika sammanhang, t ex att kunna skriva ett personligt brev, arbetsansökan, att kunna kommunicera skriftligt med myndigheter, osv.

Resultatet visar att de intervjuade lärarna talar positivt om skrivandet. Både språk- och ämneslärare implementerar skriftliga uppgifter i sin undervisning. Lärare 2, som undervisar i naturkunskap, använder sig av skriftliga uppgifter och betonar vikten av att skriva. Hon ger exempel på att kontroversiella ämnen kan vara svåra att diskutera muntligt men i skriftlig form kan eleven uttrycka sina tankar. Samtliga lärare berättar att de använder skriftliga uppgifter i sin undervisning och anser att skrivandet utvecklar elevernas språk och tänkande.

När det gäller valet av material till olika undervisningssituationer styr ämnet valet av vilket material som är mest lämpat för tillfället. Samtliga lärare nämner att autentiskt material är betydelsefullt i undervisningen. Vår uppfattning är att genom att arbeta med autentiska texter bekantar sig eleverna med olika genrer som förekommer i olika sammanhang i det vardagliga livet. Som nämnts tidigare i studien (se avsnitt 2.3) betonar Holmegard & Wikström (2004:550) vikten av arbetet med autentiskt material, vilket de anser ger eleverna en verklighetsbild, samtidigt som det ger eleven ett utökat ordförråd. Lärarna i vår studie använder autentiskt material i sin undervisning för att stötta eleverna. Inläringen av språket i ett meningsfullt sammanhang främjar elevernas lärande (Schleppegrell 2006). Även Kuyumcu (2004) talar om vikten av att arbeta med autentiska texter för att göra eleverna uppmärksamma på texters olika syften, former och strukturer. Lärarna i vår studie berättar att de använder autentiskt material som är relevant för respektive ämne. Undervisningen bör genomsyras av verklighetstroget material för att öka elevernas intresse och förståelse för det svenska språket.

5.2 Arbetet med språk och ämnesbegrepp

Samtliga lärare talar om att andraspråkselever bör utveckla sitt andraspråk samtidigt som de tillägnar sig nya kunskaper i ämnet. Vi är av samma åsikt som Olofsson (2010) när han menar att explicit undervisning om ämnesspråk behövs för att stödja andraspråkselever i deras språkutveckling. Explicit undervisning i det språkliga i olika ämnen ger eleverna bra förutsättningar för att tillägna sig både språk- och ämneskunskaper för att klara av sina studier, anser vi.

Intervjustudien visar att de intervjuade lärarna arbetar medvetet med språket och olika begrepp som förekommer i deras ämnen. Lärarna säger även att eleverna bör känna till olika begrepp samt olika textstrukturer inom olika ämnesområden. En av lärarna använder varierande material och visuellt stöd för att förklara matematiska begrepp samt uppmanar eleverna att använda sina modersmål för att nå bättre förståelse för olika matematiska begrepp. Detta visar att läraren prioriterar förståelsen för ämnet och ämnesbegreppen och låter eleverna utveckla det svenska språket i sin egen takt. Detta är i enlighet med Schleppegrell (2006), som menar att ämneslärare bör lära ut ämnesspråk i ett meningsfullt sammanhang för att stödja elevernas språk- och kunskapsutveckling.

Lärare 5 som undervisar i SO och historia undervisar explicit i språk och förklarar nya ord och begrepp muntligt och skriftligt på tavlan. Lärare 2 berättar att hon ger både muntligt och skriftligt stöd i introduktionen av nya begrepp i biologin, samt försöker att lära ut begreppen i meningsfulla sammanhang, t ex att de går ut i naturen och observerar de olika fenomenen. Detta arbetssätt känns relevant, då vår uppfattning är att ett nytt språk och olika begrepp lärs in i naturliga miljöer samt att hänsyn tas till elevernas tidigare referensramar och kulturella bakgrund. I vår studie berättar en lärare att kulturella referensramar skiljer sig åt hos elever födda utomlands respektive i Sverige. Detta skapar svårigheter i förståelsen för vanliga företeelser som visas i bl.a. läroböcker i biologi, enligt Lärare 2. Detta förklaras även av Hedeboe & Polias (2008) som menar att de omedvetna kunskaper som står bakom olika språkliga aktiviteter är kulturbundna. Som nämnts tidigare i studien anser Elmeroth (2008) att läromedelstexter är anpassade för svenska elevers referensramar och kulturella kunskaper, vilket innebär att andraspråkselever ställs inför en dubbel utmaning för att ta till sig både språket och ämnet utifrån nya referensramar. Vi anser att detta ställer enorma krav på lärarna som måste kunna lära ut såväl ämnesspråk som ämneskunskaper samt arbeta med läromedelstexter för att både första- och andraspråkselever ska tillgodogöra sig ämnet.

Vår studie visar att två av lärarna arbetar tematiskt för att utveckla språket i flera ämnen. Samtliga lärare uttalar sig positivt om samarbete, dock förekommer detta endast sporadiskt än så länge. På olika sätt framhålls att samarbete skapar goda förutsättningar för elevernas språkinlärning. Som tidigare skrevs (se avsnitt 2.3) menar Johansson & Sandell Ring (2010:45) att eleverna får en möjlighet att se ett helhetsperspektiv i undervisningen och tillägna sig kunskapsrelaterat språk i ett meningsfullt sammanhang om ett samarbete mellan lärare i svenska som andraspråk och ämneslärare förekommer. Samarbetet skulle gynna elevernas språk- och kunskapsutveckling och utöka deras ämnesrelaterade ordförråd i enlighet med Holmegard & Wikström (2004) som påtalar vikten av ämnesintegrering och tematisk undervisning, där mötet med texter av likartat innehåll stödjer andraspråkselevernas språkutveckling.

5.3 Lärarnas skrivundervisning och genrepedagogik

Endast en lärare i vår studie nämner genrepedagogik och att hon vill använda den i sin undervisning. De andra intervjuade lärarna i vår studie säger inte att de arbetar genrepedagogiskt. Efter vår analys av intervjuresultaten anser vi att det finns en koppling mellan deras arbetssätt med skrivandet och det arbetssätt som beskrivs av genrepedagogiken. Även om de intervjuade lärarna säger att de inte använder begreppet genre och inte nämner genrepedagogiken under diskussionen kring skrivundervisningen, anser vi att deras sätt att arbeta med språk, begrepp och skriftliga uppgifter påminner om det genrepedagogiska arbetssättet. Lärarna arbetar med språk och begrepp i sina ämnen, samt menar att det är viktigt att lära ut språket i ett meningsfullt sammanhang. En av lärarna säger att det är viktigt att väcka elevernas engagemang och intresse för ämnet och för skriftliga uppgifter. Intresset för ämnet kan även motivera eleverna att arbeta med språket. Hon berättar att hon vill att eleverna reflekterar kring texternas syfte och innebörd. Detta är i enlighet med den genrepedagogiska metoden som anser att det är nödvändigt att undervisa explicit i språket samt att undervisa i texters olika genrer, dvs. att eleverna ska lära sig olika texters syfte, struktur och språkliga drag (Hedeboe & Polias 2008).

Två av lärarna berättar att de arbetar med varierande texttyper för att introducera nya strukturer och mönster som kan vara karakteristiska för vissa texttyper. De använder inte begreppet ”genre”, utan ”texttyp” som de anser vara enklare för eleven att förstå. Av intervjuanalysen framkommer det att en lärare arbetar med skrivuppgifter som krönika, reportage, artikel, debattinlägg, brev, blogg, bloggsvår, intervju och recension. Även Holmberg (2010) påpekar att i Sverige kopplas begreppet genre oftast till texttyper som deckare, reportage, insändare, artikel, krönika, osv. Lärare 2 använder inte begreppet genre, som hon snarare kopplar till litteratur, men säger att eleverna ska klara av att skriva argumenterande, jämförande, resonerande och beskrivande texter. Lärare 3 och 5 ställer inte krav på eleverna att skriva. Enbart lärare 4 nämner genrepedagogik och menar att eleverna bör arbeta med genrer och ska lära sig skriva berättande, beskrivande, argumenterande, instruerande och förklarande texter.

När vi jämförde de steg som beskrivs i cykeln för undervisning och lärande av Hedeboe & Polias (2008) med lärarnas sätt att planera och genomföra arbetet med skrivandet, noterade vi

att lärarna använder sig av liknande steg. Först byggs det upp ett ämnesrelaterat ordförråd inom ämnet samt att det diskuteras nya begrepp. Sedan arbetar eleverna med olika material, de läser och diskuterar texter. Lärare 2 säger t ex att hon vill att eleverna reflekterar över textens syfte och mening. Hon önskar att eleverna ska kunna diskutera, resonera och argumentera sina synpunkter, både muntligt och skriftligt. Lärare 5 säger att det är viktigt att eleverna förstår olika texter och kan bearbeta och tolka innehållet. Avslutningsvis får eleverna i uppgift att redovisa muntlig eller skriftligt, ensam eller i en grupp, beroende på ämnen och lärare.

Samtliga lärare i vår studie berättar att de arbetar med ämnesspråket för att utöka ordförrådet hos eleverna i ett visst ämne. Muntliga och skriftliga diskussioner av olika begrepp förekommer i olika utsträckning hos tre av lärarna. En av lärarna påpekar att ämnesspråket orsakar svårigheter med kunskapsinhämtandet hos både svenska och andraspråkslever eftersom språket är abstrakt. Av egen erfarenhet vet vi att det är utmanande att tillägna sig ämneskunskaper när språket inte räcker till. Detta kan även påverka elevernas välmående och självförtroende. Både Johansson & Sandell Ring (2010) och Schleppegrell (2006) menar att ett ämnesrelaterat språk är abstrakt och bör läras ut för att stödja eleverna i deras språk- och kunskapsutveckling.

Vi ser alltså en tydlig koppling mellan det genrepdagagogiska arbetssättet och informanternas sätt att undervisa i sina ämnen samt arbeta med språk och texter. Samtliga lärare arbetar med ämnesspråk och lär ut ämnesbegrepp med olika hjälpmedel. De använder sig av varierande arbetssätt och arbetsmetoder för att anpassa undervisningen efter elevernas språknivå. Studien visar att samtliga lärare anser att andraspråkslever behöver extra stöd i det ämnesrelaterade språket.

5.4 Skrivandet och läroplanen för gymnasieskolan 2011

I styrdokumenterna som vi har analyserat nämns det att eleverna bör kunna göra både muntliga och skriftliga presentationer av sina kunskaper och bör behärska vissa typer av texter.

Texttyperna som nämns i styrdokumenterna förekommer också inom genrepdagogiken, t ex de vanligaste skolgenrerna anses vara återgivande, förklarande, beskrivande, berättande, argumenterande och instruerande texter. Dessa texttyper nämns, t ex av Gibbons (2006), då

hon betonar vikten av att undervisa i hur man skriver olika typer av texter, eftersom skolans texter är skrivna i olika genrer, dvs. de har specifikt syfte, struktur och språkliga särdrag. Detta lyfts fram även i styrdokumentet. Framförallt i kursplanen för svenska som andraspråk står det att eleverna bör få möjlighet att producera olika typer av texter som är anpassade efter ämne, syfte och mottagare (Skolverket:183). Vi anser att det stämmer överens med genrepdagagogikens teoretiska bas. Vår tolkning av kursplanerna är att lärarna bör fokusera på det språkliga i alla ämnen. Kursplanen i svenska som andraspråk föreskriver att undervisning bör ske i textstruktur, textupbyggnad och språkliga drag. Cykeln för lärande (Hedenboe & Polias 2008) skulle kunna stödja lärarens arbete med ämnesspråket samt varierande texttyper i olika ämnen, tror vi.

När det gäller skrivandet visar vår analys att det står tydligt i kursplanen i svenska som andraspråk vilka texttyper eleverna bör kunna. Detta är berättande, beskrivande, återgivande, instruerande och argumenterade texttyper. Kursplanen i matematik nämner inga texttyper, däremot poängteras det att matematiska tankegångar bör kunna kommuniceras både muntligt och skriftligt av eleverna (Skolverket 2011). Kursplanen i naturkunskap nämner redogörande, beskrivande, argumenterande och diskuterande texttyper. Vi har inte funnit att det finns krav på att göra skriftliga presentationer i naturkunskap. Däremot berättar Lärare 2 att hon använder skrivandet till att utveckla elevernas språk och förståelse för hur de ska argumentera, framföra en synpunkt eller bevisa ett påstående. Hon anser att det är viktigt att eleverna reflekterar kring texternas syfte och budskap. Analysen av kursplanen i samhällskunskap visar att eleverna ska kunna uttrycka sina kunskaper i både muntlig och skriftlig form. Det är en tolkningsfråga för läraren att göra en bedömning av vilka texttyper eleverna ska arbeta med. Det står inte explicit i kursplanen vad som gäller för skrivandet i samhällskunskap, anser vi. Däremot står det tydligt att eleverna ska kunna redogöra, förklara och analysera olika företeelser som ingår i ämnets innehåll. De texttyper som nämns i kursplanerna är några av de genrer som beskrivs av genrepdagagogiken, även om begreppet genre inte förekommer i kursplanerna.

6. Avslutning

Sammanfattningsvis vill vi säga att skrivandet i skolans olika ämnen är viktigt för både första- och andraspråkselevnas språkutveckling. Som blivande lärare vill vi undervisa explicit i språk för att öka elevernas medvetenhet om språkets struktur och funktion. Syftet med denna studie har varit att kartlägga några ämneslärares erfarenheter kring arbetet med språk, ämnesbegrepp och skrivande i sina ämnen samt att se om det finns kopplingar mellan deras arbetssätt och den genrepedagogiska undervisningen. Resultatet av vår intervjustudie visar att skrivandet tar olika mycket plats i olika ämnen hos de intervjuade lärarna. Samtliga lärare som deltog i vår studie uttalar sig positivt om skrivandet och anser att detta gynnar både första- och andraspråkselevnas språkutveckling samtidigt som eleverna skapar förståelse för hur språket används i olika sammanhang. Vi finner det positivt att lärarna arbetar med autentiska texter, vilket vi anser hjälper eleverna att bekanta sig med olika verkliga texter som finns i samhället. Ett samarbete mellan olika ämnen skulle kunna förekomma i större utsträckning än resultatet av intervjustudien har visat. Vi är av den uppfattningen att samarbete och ämnesintegrerad undervisning gynnar elevernas språk- och ämnesutveckling.

I resultatet framkom det att lärarnas arbetssätt påminner mycket om det genrepedagogiska arbetssättet även om de inte säger att de använder genrepedagogik i sin undervisning. Detta talar starkt för genrepedagogiken att det är en bra väg att gå. En slutsats som vi drar är att det ibland inte är viktigt hur man namnger en metod, dock är det viktigt att lärarna implementerar skrivundervisningen i sina ämnen med anpassning till elevernas förutsättningar och kunskaper. Vårt intresse är fortfarande stort för genrepedagogiken och vi vill använda den i vår undervisning i framtiden.

Ett ytterligare syfte har varit att ta reda på vad läroplanen för gymnasieskolan 2011 säger om arbetet med skrivandet samt om läroplanen lyfter upp genrepedagogiska synsätt. Resultatet av dokumentanalysen visar att språket har en central roll i elevens utveckling och att eleverna bör få kunskaper och strategier för att kunna kommunicera både muntligt och skriftligt i olika situationer. Detta kan tolkas som att genrepedagogiken har en teoretisk bas som stämmer överens med det som står om språk och skrivande i läroplanen för gymnasieskolan.

För vidare forskning på området hade det varit intressant att undersöka hur andraspråks elever uppfattar skrivandets betydelse för den individuella språkutvecklingen och vilken attityd eleverna har till skrivandet i olika ämnen. Elevernas uppfattningar och attityder skulle sedan kunna jämföras med lärarnas åsikter.

Litteratur

Cummins, Jim, 1984: *Bilingual Education and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. Clevedon: Multilingual Matters.

Denscombe, Martin, 2009: *Forskningshandboken – för småskaliga projekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Elmeroth, Elisabeth, 2008: *Etnisk maktordning i skola och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.

Gibbons, Pauline, 2006: *Stärk språket, stärk lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkelever i klassrummet*. Uppsala: Hallgren och Fallgren.

Halliday, Michael, 2004: *An Introduction to Functional Grammar*. 3-e uppl. London: Arnold.

Hedeboe, Bodil & Polias, John, 2008: *Genrebyrån – En språkpedagogisk funktionell grammatik i kontext*. Stockholm: Hallgren och Fallgren.

Holmberg, Per, 2010: Text, språk och lärande Introduktion till genrepdagagogik. I: Olofsson, Mikael (red.) *Symposium 2009 – Genrer och funktionellt språk i teori och praktik*. Stockholm: Stockholms universitets förlag. s. 13-27.

Holmegaard, Margareta & Wikström, Inger, 2004: Språkutvecklande ämnesundervisning. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund. Studentlitteratur. s. 539-572.

Johansson, Britt & Sandell Ring, Anniqa, 2010: *Låt språket bära – genrepdagagogik i praktiken*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Johansson, Britt & Sandell Ring, Anniqa, 2010A: Låt språket bära – språk- och kunskapsutveckling i skolans alla ämnen. I: Olofsson, Mikael (red.) *Symposium 2009 – Genrer och funktionellt språk i teori och praktik*. Stockholm: Stockholms universitets förlag. s. 96-115.

Kuyumcu, Eija, 2004: Genrer i skolans språkutvecklande arbete. I: Hyltenstam, Kenneth & Lindberg, Inger (red). *Svenska som andraspråk – i forskning, undervisning och samhälle*. Lund. Studentlitteratur. s.573-595.

Kuyumcu, Eija, 2010: Bedömning av elevtexter i ett genrepdagagogiskt perspektiv. I: Olofsson, Mikael (red.) *Symposium 2009 – Genrer och funktionellt språk i teori och praktik*. Stockholm: Stockholms universitets förlag. s.119- 142.

Lagerholm, Per, 2005: *Språkvetenskapliga uppsatser*. Studentlitteratur: Lund.

Liw, Per och Rundgren, Anette, 2007: *Forskare och lärare ser på genrepdagagogik - En studie av språkets betydelse i ämnesundervisningen*. Lärarhögskolan i Stockholm. Examensarbete.

Norberg Brorsson, Birgitta, 2007: *Man liksom bara skriver. Skrivande och skrivkontexter i grundskolans år 7 och 8*. Örebro.

Nyström, Catharina, 2000: *Gymnasisters skrivande. En studie av genre, textstruktur och sammanhang*. Institutionen för nordiska språk vid Uppsala Universitet.

Olofsson, Mikael, 2010: Genrepedagogik med lärare i gymnasieskolan och vuxenutbildningen. I: Olofsson, Mikael (red.), *Symposium 2009. Genrer och funktionellt språk i teori och praktik*. Stockholm: Stockholms universitets förlag. s. 247-269.

Osuna, Jessica, 2011: *Genrepedagogik i Lgr 11 – en undersökning om genrepedagogik som modell för att utveckla svenska som andraspråkselevernans skriftliga förmåga*. Högskolan i Gävle. B-uppsats.

Schleppegrell, Mary J, 2004: *The Language of Schooling. A Functional Linguistisk Perspective*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Schleppegrell, Mary J, 2006: The challenges of academic language in school subjects. I: Lindberg, Inger & Sandwall, Karin (red.). *Språket och kunskaper – att lära på sitt andraspråk i skola och högskola*. ROSA 7. Göteborg: Institutet för svenska som andraspråk, Göteborgs universitet. s. 47–68.

Sellgren, Mariana, 2006: Ämnesundervisning för flerspråkiga elever – integrering av språk och kunskap. I: Axelsson, Monica, Rosander, Carin och Sellgren, Mariana (red.) 2006: *Stärkta trådar – flerspråkiga barn och elever utvecklar språk, litteracitet och kunskap*. Språkforskningsinstitutet i Rinkeby. s. 200-283.

Skolverket, 2011. *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Fritzes.

Stange, Lena, 2011: *Att möta alla elevers behov av språkutveckling – hur några lärare i ämnet svenska som andraspråk ser på genrepedagogik och dess arbetssätt*. Linköpings universitet. Examensarbete.

Strömquist, Siv, 2010: *Uppsatshandboken*. Femte upplagan. Stockholm: Hallgren & Fallgren.

Stukåt, Staffan, 2005: *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet, 2002: *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet: Elanders Gotab.

Bilaga 1. Intervjufrågor till lärare

Bakgrund

Vad har du för utbildning? När avslutade du dina studier?

I vilka ämnen och klasser undervisar du i?

Hur länge har du undervisat för eleverna med svenska som andraspråk?

Planering av undervisning

Hur planerar du din undervisning?

Material och ämnesbegrepp

Vilket material använder du i undervisningen?

Hur arbetar du med olika texter och olika begrepp som förekommer i ditt ämne?

Följdfråga: Är det svårare för eleverna med ett annat modersmål än svenska att förstå ämnesspråk jämfört med elever med svenska som modersmål? Om ja, hur arbetar du med deras språksvårigheter?

Arbete med skrivande

Hur arbetar du med skrivandet i ditt ämne?

Hur ser du på värdet av kunskaper i skrivandet? Hur motiverar du detta för eleverna?

Vilka typer av texter förekommer i ditt ämne?

Använder du begreppet genrer? Varför/Varför inte?

Elevernas språkutveckling

Anser du att skrivandet påverkar positivt elevernas språkutveckling?

Samarbete

Samarbetar du med andra lärare eller specialpedagog när det gäller bedömning av elevernas kunskaper? Arbetar ni ämnesövergripande?

Läroplan

Har ni i arbetslaget diskuterat den nya läroplanen?

Vad säger den nya läroplanen om skrivandet?