

Språket bär kunskapen

Målgruppen för handledningen är lärare som tillsammans vill fundera över och utveckla sin undervisning. Programmen är tänkta som inspiration för det kollegiala lärandet. Programmen och studiehandledningen kan användas för att diskutera språkinriktad ämnesundervisning och visar hur lärare som undervisar i olika ämnen kan utnyttja varandras kunskaper för att utveckla undervisningen och därmed främja elevers lärande.

I programmen möter ni Teresia Brzokoupil som undervisar i matematik och No på högstadiet och Karin Rehman som nu arbetar med nyanlända gymnasieungdomar på Språkintröddning men har en bakgrund på nationella gymnasieprogram med undervisning i svenska som andraspråk och svenska. Metoder och aktiviteter i programmen fungerar, i anpassad form, från förskoleklass upp till gymnasiet för alla elever, inte bara de flerspråkiga. Det tredje programmet är en intervju med Maaike Hajer som forskar kring språkinriktad ämnesundervisning i Holland och som för närvarande är gästprofessor på Malmö högskola.

Seriens titel syftar på att mycket lärande idag sker genom, och visas upp, med språk. Att lära sig ett yrke genom lärlingskap har blivit ovanligt. Det är därför man kan säga att undervisning behöver utveckla elevers språk eftersom det ska bära kunskapen. Det är också i högsta grad en demokratisk fråga: undervisningen ska fungera för alla elever, inte bara de som får med sig skolans språk hemifrån.

Genrebaserad pedagogik går som en röd tråd genom Karins och Teresias arbete. Cykeln för undervisning och lärande (eller "cirkelmodellen" som den ibland kallas), en av tre beståndsdelar i det genrepedagogiska synsättet, syns tydligt. De andra två är inte klart uttalade i programmen även om de är lika viktiga.

Den andra beståndsdelan är synsättet att kunskap skapas i samspel med andra människor, i ett visst socialt sammanhang och den baseras på Vygotskijs teorier om lärande.

Den tredje har fokus på språket: vilket jobb språket ska göra utifrån situation och syfte och är baserad på den så kallade systemiska funktionella grammatik som M. Halliday från Australien är upphovsman till.

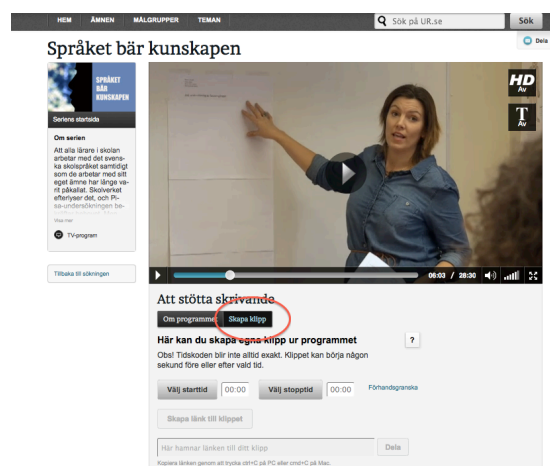
I programmen finns även exempel på andra didaktiska verktyg som är användbara i språkutvecklande undervisning. Det finns flera bra svenska introduktioner till genrepedagogik.¹

Gör så här!

Sätt av minst en timme, gärna en och en halv för varje program. Börja med att se ett helt program tillsammans: det är bra att få helheten och att ha innehållet "färskt": alla kan då delta utifrån samma utgångspunkt. Låt därefter var och en fundera en stund på egen hand, gärna utifrån Aidan Chambers² grundfrågor: vad gillar du? vad ogillar du? vad undrar du över? vilka mönster och kopplingar kan du göra (till t.ex. din undervisning?) När alla skrivit ner några nyckelord går ni varvet runt: är ni många kan varannan eller var tredje ge sina svar på frågorna: det viktiga är att alla har haft tid att fundera, att alla får förmedla sitt svar på åtminstone en fråga så att ni får några exempel att tala om. Låt gärna någon vara sekreterare och samla upp era "trådar" för fortsatt diskussion.

Eller så här ...

Använd våra förslag på frågor att diskutera och övningar att göra. Vid frågorna står när i programmet frågan behandlas, och under programmets titel finns en knapp: "Skapa klipp" om ni vill förbereda



1. Britt Johansson & Anniqa Sandell Ring *Låt språket bära*, kapitel 1 och 8. Hallgren och Fallgren.

Ulrika Dahl, Anna Kaya, Maria Ramsby Guillemain *Lärohandledning, Fördel 1, Svenska som andraspråk för unga nybörjare*, s. 7–15. Natur och Kultur.

2. Senaste upplagan av Aidan Chambers bok om läsning och boksamtal heter *Böcker inom och omkring oss*, Förlag Gilla böcker, 2014. Och så måste vi säga: Chambers varnar för att stanna vid de fyra frågorna, det är viktigt att vara lyhörd för vad eleverna tar upp och låta samtalet gå vidare.

något eller några. (Vi föreslår ändå att ni inledningsvis ser ett helt program tillsammans.) Välj utifrån intresse och den tid ni har till förfogande.

Material: läromedel i era ämnen, kursplaner, papper och penna/dator.

Mer material, se separata dokument/länkar:

Fler övningar än de som föreslås nedan.

Närläsning: Lärobokstexten som används i programmet vid närläsningen samt anvisningarna för denna.

Matris där ämnen och texttyper/genrer kan skrivas in för att visa när elever ska kunna skriva i de olika genrererna och hur arbetet därmed kan samordnas.

Modelltexten som används i programmet.

Litteratur- och länklista.

Program 1: Att identifiera svårigheter

Ord att jobba med?

2.19–9.48 Karin påstår att språket bär kunskapen i alla ämnen. Hon talar om att man inte ska förenkla språket i undervisningen utan istället stötta eleverna så de förstår ämnestexter.

Theresia talar om att eleverna inte behärskar många nya ord och begrepp i ämnet. Hon inser att det är självklart att de inte kan specifika ämnesord i NO-ämnena men blir överraskad när eleverna diskuterar ord hon inte kopplat ihop med sina ämnen tidigare, ord som t.ex. *däremellan* och *bistå*.

Övning: Språk och kognitiv utveckling sker när man i samarbete med någon får använda språket. Därför föreslår vi en paraktivitet: Ta fram och titta på läromedelstexter i ditt/dina/era ämnen. Dela ett papper i tre spalter och identifiera ord enligt nedan:

Nya/svåra ämnesord	Ord som hör till ämnet men kan även betyda något annat i ett annat sammanhang	Ord som tillhör skol-skriftspråket och förmodligen inte är införlivade i elevernas språk
	<i>styrstav</i>	<i>däremellan</i>
		<i>bistå</i>

En till övning: titta på sambandsord, alltså ord som visar hur sambandet ser ut mellan olika delar i en text. T.ex. "Jod är också farligt för vattenorganismer. Av det skälet ska jod inte spolans ner i avloppet utan istället tas tillvara." eller "För att skydda kläder och hud används labbrock och plasthandskar eftersom jod kan ge bruna fläckar."

Diskutera utifrån ordanalysen: Klarar alla elever att läsa texten självständigt för att inhämta kunskap? Diskutera vilka strategier man kan använda för att förbereda eleverna inför läsningen.

I tabellen nedan finns bra och mindre bra strategier. Diskutera för och nackdelar.

Strategi	mycket bra	bra	mindre bra	motivering
Läsa texten högt för eleverna och packa upp, dvs. härleda och bena ut, begrepp muntligt samtidigt som man läser.				
Berätta för eleverna med ett vardagligare språk om vad texten kommer att handla om innan de läser den.				
Välj ut något eller några stycken att närläsa för att få med begrepp eleverna behöver förstå för att fortsätta läsa på egen hand.				
Skriv upp svåra ord på tavlan innan lektion.				

Låt eleverna stryka under begrepp och nyckelord i texten samtidigt som man läser den tillsammans.				
Föreläs på lektion och låt eleverna befästa kunskapen hemma genom att läsa.				
Läs hela texten högt en gång, förklara därefter svåra ord.				

Flera språk

7.25–8.00. Elever med flera språk.

Diskutera: Hur är inställningen på skolan, får man tala om sina språk? Var används de olika språken? Får man tala sina språk i undervisnings-situationen? Talas de under raster?

Diskutera för- och nackdelar med att använda modersmål på lektioner: Läraren förstår inte? Andra elever förstår inte? Bygga kunskap som botten bättre – eleven kanske kan något på sitt modersmål och kan gå mellan språken? Tidsåtgång? Låta elever använda sina språk för att visa sin kompetens? För att bygga klimat i klassrummet: tillit, social kompetens, lyhördhet?

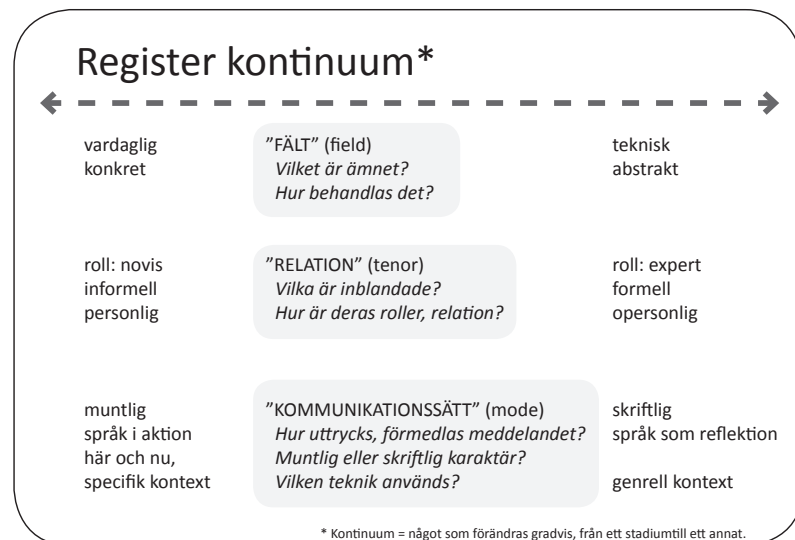
"Register"

8.00–9.47 Det finns olika typer av språk, ett vardagsspråk, som vi talar hemma och på fritiden, och ett skolspråk som är det språk eleverna måste utveckla för att klara och kunna tillgodogöra sig undervisningen i skolan. Lärares utmaning ligger i att börja i elevernas vardagsspråk för att leda dem mot ett allt mer avancerat skolspråk; att röra sig till höger på "registret", så att eleverna kan använda termer som fotosyntes, fasövergång, lagstiftande, skaltång, undertråd, schattering, substantiv.

Pauline Gibbons ger i sina böcker³ många exempel på hur lärare kan utforma undervisningen så att den leder eleverna från det vardagliga språket in i skolspråket.

³ Gibbons, Pauline: *Stärk språket, stärk lärandet* (2006) och *Lyft språket, lyft tänkandet* (2010) Hallgren och Fallgren, Stockholm.

Register i ämne= fält, relation och kommunikationssätt



Den systemiska funktionella grammatiken använder termen "register" för skalan från *vardagligt språk* (till vänster) till *skolspråk* (till höger) i tre olika dimensioner:

1. När det gäller ämnet, innehållet: från vardagligt och konkret till tekniskt och abstrakt.
2. När det gäller relationen till den man kommunicerar med: från informellt, personligt till formellt och opersonligt men även när det gäller ens eget förhållande till ämnet: uttrycker jag mig som en nybörjare, novis, eller en expert?
3. När det gäller kommunikationen som sådan: Muntlig eller skriftlig? I ett speciellt, känt sammanhang eller en mer generaliserad kontext? Samtidigt (med möjlighet till interaktion) eller fördröjd (ingen möjlighet att fråga, förklara)? Ackompanjeras språket av handling, aktion, eller används språket till reflektion?

Diskutera: Ge exempel på vardagligt språk och hur samma sak uttrycks mer skolspråkligt. Använd t.ex. läromedelstexten ni har med er. När använder ni de vardagliga uttrycken med elever? När använder ni de mer skolspråkliga som t.ex. finns i läromedelstexter?

Den andra dimensionen i register (se faktarutan på föregående sida) är "relation", dvs. den roll talaren/skribenten tar gentemot mottagaren/samtalspartnern.

Diskutera/dramatisera: Hur påverkar det er själva att kunna, eller inte kunna, använda ett ämnesspecifikt språk i en viss situation. Här är några exempel: lämna bilen på verkstad och förklara vad som inte fungerar, fråga en läkare om biverkningar för en medicin, ringa support för en nyinköpt mobiltelefon, beställa undervisningsmaterial till kemilabb eller textilslöjd.

Nominaliseringar

11.47–13.05 Vi packar ihop ord för att göra dem mer effektiva. Detta kallas för att nominalisera. Vi gör om exempelvis en aktiv handling – ett verb – till ett begrepp – ett

substantiv – för att kunna abstrahera, generalisera och klassificera vår omvärld så att vi kan beskriva och förklara den. Faktatunga ämnestexter innehåller många nominaliseringar och för att eleverna ska kunna förstå dem måste läraren stötta eleverna i att packa upp dem.

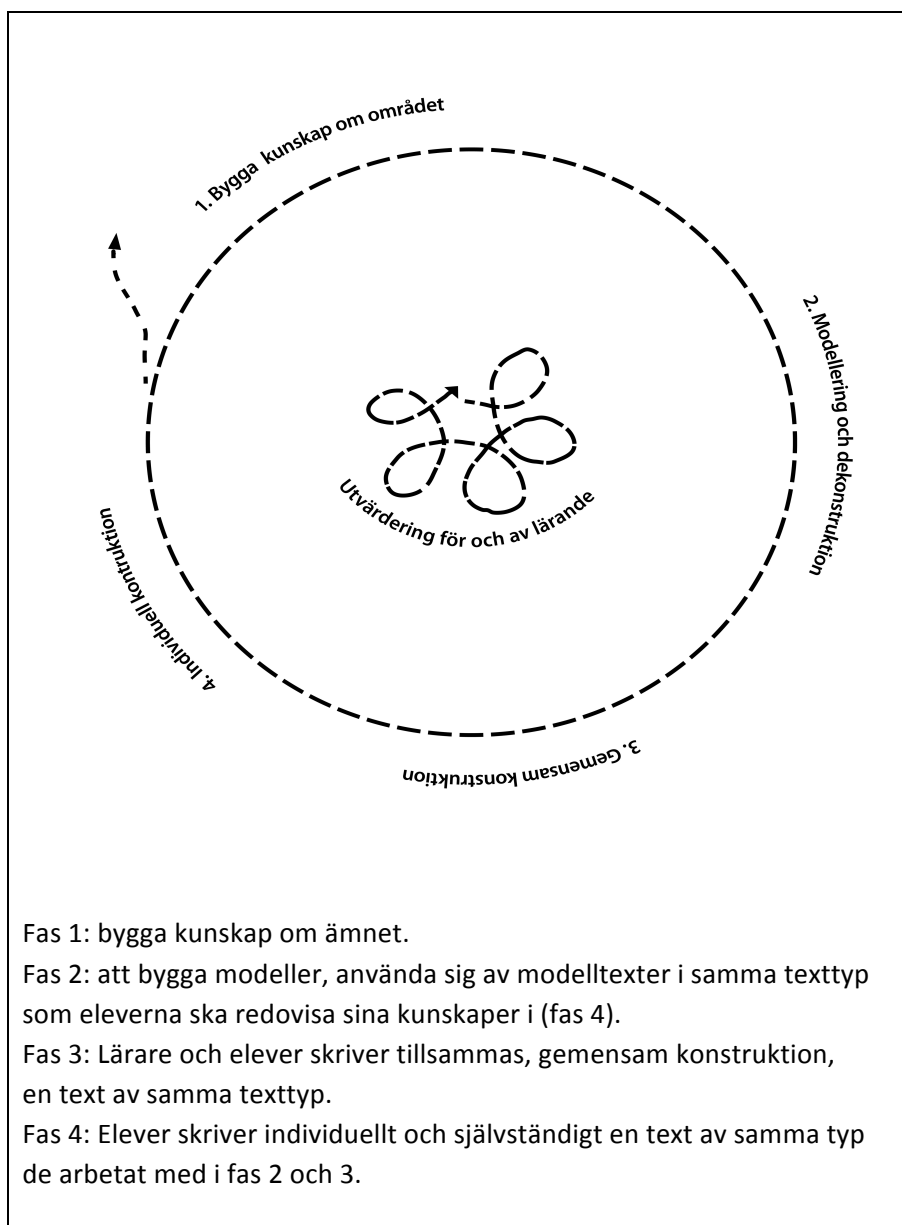
Nominalisering:	Packa upp till:
<i>Hushållning</i>	sparsam (adjektiv)
<i>Hushåll</i>	<i>bostad</i> (också en nominalisering)
<i>Bostad</i>	ställe där man <i>bor</i> (verb)
<i>Frågeställning</i>	<i>ställa</i> (verb) en fråga
<i>Fasövergång</i>	övergå från en fas till en annan – gå över ...
<i>Förändring</i>	förändra (verb)
<i>Fotosyntes</i>	<i>kolsyreassimilation</i> (också en nominalisering): gröna växter <i>tar upp</i> (verb) energi från koldioxid och vatten med hjälp av ljus och <i>omvandlar</i> (verb) till syre och kolhydrater ...

Paraktivitet: ta fram samma text/texter som ni arbetade med tidigare. Leta efter nominaliseringar. Stryk under dem. Packa upp dem. Behåller alla begrepp sin betydelse när de är uppackade? Jämför med exemplen ovan.

Cykeln för undervisning och lärande

9.47–13.00 (grafik som visar cykelns fyra faser 11.10–11.30)

Av cykelns fyra faser har lärare alltid arbetat i den första och sista. Den första fasen är den största delen av arbetet. Det är fas 2 och 3 som för många är nya. Avsikten med arbetet i fas 2 och 3 är att läraren väljer några saker att fokusera på vid varje tillfälle, inte att repetera det eleverna redan kan.



Teresias elever arbetade med områdena ljus och ljud och skulle bl.a. skriva en labbrapport om experiment de gjort. I fas 2 dekonstrueras en labbrapport, en undersökning av jods fasövergångar. I fas 3 skriver de gemensamt en labbrapport om experiment de gjort om ljus. I fas 4 skriver eleverna individuellt och självständigt en labbrapport om experiment de gjort om ljud. Arbetet i fas 3 blev på detta sätt värdefullt för att befästa både kunskap i det aktuella området och labbrapportens struktur och språkliga drag.

Diskutera de olika faserna: Vad ser ni som positivt? Vilka svårigheter ser ni? Vad tillför fas 2 och 3 som är nya för många lärare?

Fas 1

13.10–16.00 I fas 1 bygger eleverna upp sin kunskap i ämnesområdet. Vanligt förekommande aktiviteter är textläsning, föreläsningar, filmvisning, studiebesök, undersökningar; arbete individuellt och i grupp. Av all undervisning Teresia genomför med klassen i fas 1 ser vi i filmen endast glimtar från experiment och ett kort exempel på närläsning av lärobokstext.

Närläsning

Syftet med att välja ut ett centralt avsnitt i en text och läsa denna mycket detaljerat är att eleverna därefter ska ha lättare att förstå hela texten. I denna textbearbetning ska eleverna också bli medvetna om att språket påverkar deras förståelse av texten vilket öppnar upp för fler frågor från elevernas sida. Inga frågor ska upplevas som dumma. Närläsningen är inspirerad av programmet "Reading to Learn".⁴

Övning: Teresia använde sig i inspelningen av ett manus från Karin (materialet i filen "Närläsning_Exempel"). Pröva att göra denna övning tillsammans. En lärare har manus och leder, de andra föreställer sig att de är elever och följer med i lärobokstexten med överstrykningspenna. *Diskutera efteråt:* hur kändes det att vara lärare och att undervisa så explicit om språket i texten? Hur kändes det att vara elev och följa med?

Diskutera de fem närläsningstrategierna som vi ser i klippet och som finns i manus:

⁴ <http://www.ur.se/Produkter/182462-UR-Samtiden-Flersprakighet-i-fokus-Metodiken-Reading-to-learn-for-alla> och <http://www.readingtolearn.com.au/>

Förbered på meningsnivå: läs hela meningen högt.

Förbered på ordnivå: ställ en fråga så tydligt att eleven har ledtrådar och kan svara rätt.

Eleven svarar: Identifiera, visa och referera till ordet.

Bekräfta, markera ordet i text, eleverna stryker över i sina texter.

Utveckla betydelsen

Allt nytt kräver en stor insats i början, i det här fallet att förbereda läsningen. Men övning ger färdighet och det nya kan bli etablerade mönster som ersätter gamla. Teresia är inspirerad, vill sätta igång men upptäcker att det är svårt. Karin säger att lärare måste vara tillåtande mot sig själva, våga pröva och misslyckas på vägen. På flera ställen i filmen beskriver Teresia att hon prövar sig fram och att detta nya sätt att arbeta är ovant.

Diskutera: Attityder till mitt eget lärarjag: får jag misslyckas? Stannar jag kvar i bekvämligheten för att jag vet att det fungerar för mig? Vilka krav känner jag utifrån?

Finns en miljö på skolan där vi delar med oss av erfarenheter, såväl framgångsrika praktiker som misslyckanden?

Ämneslärare och studiehandledare undervisar tillsammans

På skolan Kronan i Trollhättan arbetar ämneslärare och studiehandledare, som även är modersmålslärare, tillsammans med nyanlända elever. För elever med andra modersmål än svenska finns alltså studiehandledning på modersmålet som en möjlighet.⁵

Diskutera: Finns studiehandledning på er skola? (om inte, varför?)

Hur fungerar det på skolan: på pedagogisk nivå, dvs. i samarbete mellan elevens lärare? på organisatorisk nivå? Förslag: ge en kollega i uppdrag att diskutera denna fråga med en av studiehandledarna inför nästa träff om de ej deltar i er grupp nu.

⁵. Se t.ex. Skolverkets stödmateriel "Studiehandledning på modersmål – att stödja kunskapsutvecklingen hos flerspråkiga elever." (ISBN 978-91-7559-046-2).

Program 2: Att stötta skrivande

Om det är andra tillfället ni träffas för att se och diskutera programmen så börja med att gå tillbaka och fånga upp reflektioner från förra tillfället. Om det var aktuellt – hör vad modersmåslärare ni intervjuade sade om studiehandledning på modersmålet.

Fas 2: Dekonstruktion av mönstertext

2.00–10.00 (i det här klippet finns en sekvens om olika genrer, vi tar dem separat längre fram) Teresia och hennes elever arbetar med områdena ljus/syn och ljud/hörsel.

I fas 1 gör de flera laborationer. Därför föreslår Karin att labben om ljud skrivs i fas 3 (gemensam konstruktion vilket innebär att de gemensamt skriver en förebildstext för att förbereda och underlätta elevernas individuella skrivande om ljus i fas 4.) och den om ljus i fas 4 (individuellt skrivande). Då behövs ytterligare ett exempel för fas 2 (konstruktion eller dekonstruktion av mönstertext).

I fas 2 styr läraren helt och hållet. Hen utgår från vad eleverna redan kan om texttypen/genren de ska skriva nu och vad nästa blir för dem. Läraren väljer några områden att fokusera på. Det finns flera områden att jobba med som är viktiga för att röra sig till höger på registret och visa sina ämneskunskaper. Ett är att beskriva substantiv mer än de gjort tidigare (den *relativa* luftfuktigheten *som kondenseras*). Ett annat att använda ämnesord istället för vardagliga ord (*vattenorganismer* i stället för *små djur som lever i vatten*). Det är också bra att se över vilket tempus (nutid, dåtid) som passar i sammanhanget. Jobba också med olika ord som visar samband i texten, (om man andas in för mycket gas kan lungorna blöda inifrån och därför används ventilationsrör över laborationen.)

För att inte både innehåll och fokus på språk ska vara nytt för eleverna dekonstruerar Teresia en labbrapport om ett ämne eleverna tidigare arbetat med: *undersökningar av fasövergångar med Jod*. Eftersom eleverna känner till genren labbrapport sedan tidigare börjar dekonstruktionen med att de får en sönderklippt rapport. De arbetar i par så att det blir naturligt för dem att hjälpas åt och tala om texten. Instruktionen kan även innehålla att eleverna först ska ta varannan lapp och läsa texten högt innan de sedan lägger ut alla lappar och försöker placera dem i ordning. Denna strategi tvingar eleverna in i en diskussion om textens uppbyggnad och struktur.

Övning 1: Labbrapporten som Teresia använder sig av finns i filen "Modelltext_Labbrapport". Pröva att göra den första delen av övningen tillsammans där ni två och två läser lapparna högt för varandra och försöker lägga dem i ordning. Låt samtidigt en kollega observera varje par. Instruktion till observatören: Pratar deltagarna om språk eller innehåll eller både och? Diskuterar de den logiska ordningen i texten? Lyssnar de på varandra? Försöker de resonera tillsammans eller övertyga den andra om en viss ordning? Vilka icke-verbala kommunikativa metoder används? Efter övningen beskriver och berättar observatörerna vad de lade märke till.

Övning 2: Pröva nu, om någon av er har en planerad skrivuppgift ni ska genomföra, att tillsammans skriva en modelltext eller en utvald del som ni vet att elever brukar ha svårt för (t.ex. syfte och frågeställning i en undersökning eller tesen i en argumentation). Det ska vara en text av samma typ som eleverna ska skriva men med ett annat innehåll som ändå rör sig i samma område (om eleverna ska *beskriva* ett djur – välj ett annat djur, om eleverna ska *argumentera* för en åsikt – välj en annan åsikt, om de ska *förklara* konsekvenserna av en politisk händelse, välj en annan etc). Använd de resurser ni själva är (med ämneskunskaper i såväl språk som no, so, praktiska och estetiska ämnen) för att beskriva vilket språk som behövs. Ta gärna fram bedömningsmatriser och betygskriterier och se vilket stöd ni har i dessa.

Diskutera: Hur kan arbetet med fokus på språk i fas 2 även stötta kunskapen om ämnet?

Hur uppmärksam är du själv på språket i texter du läser och skriver?

Hur kan ni hitta former och tid för samarbete lärare emellan?

Hur kan ni dela upp arbetet och dela med er av det material ni gör?

Att utveckla det eleverna behöver

I fas 2, liksom i fas 3, väljer man olika fokus varje gång man arbetar. Det är inte frågan om att man ska upprepa det eleverna redan kan, utan att stegvis utveckla elevernas förmåga att skriva och därmed visa sina ämneskunskaper. I filmen väljer Karin och Teresia att börja med fokus på labbrapportens struktur genom att klippa sönder en text.

Diskutera: utifrån era ämnen och elevernas färdigheter, kan ni på "stående fot" tänka på två olika områden som eleverna behöver utveckla i sina texter? Hur skulle aktiviteter som skärper blicken för dessa områden kunna utformas?

Basgenrer, texttyper

4.39–5.05. Inklippt i arbetet i fas 2 presenterar Karin fem grundläggande genrer/texttyper (som borde vara sex, instruerande genre saknas). Vi vill säga något om detta eftersom vi ofta mött frågor om genrer från lärare:

Vad är vad – genre, texttyp?

Många som börjar läsa om genrepädagogik undrar vilka genrer som finns och vad de ska kallas: genre eller texttyp. Och är inte novell och drama olika genrer? Det finns inte utrymme i de två programmen för fördjupning av detta, så vi berättar lite mer här.

Texter finns alltid i ett visst sammanhang och har ett visst syfte, därför är de olika. Så ser verkligheten ut, och utifrån den kan vi beskriva det vi ser. Det är alltså inte frågan om att hitta på "konstgjorda" texter.

Kursplanerna i svenska och svenska som andraspråk talar både om *texttyper*, olika typer av texter och om skönlitterära genrer. Den australiensiska genrepädagogiken talar om *genrer* och beskriver några grundläggande texttyper eller genrer som vi ofta skriver i skolan. Dessa har tydliga och typiska språkliga strukturer och drag. I programmet räknar Karin upp fem: återberättande, narrativ, beskrivande, förklarande och argumenterande. Hon borde lagt till en sjätte, instruerande. (Vi hoppas att programmet redigeras så att den kommer med, den är viktig!). Dessa grundgenrer beskrevs tidigt inom genrepädagogiken som texter som yngre elever förväntades skriva. Ju äldre eleverna blir, desto fler genrer förväntas de behärska, både att läsa och skriva. Det ökade antalet specificerade genrer delas ofta in i tre huvudgrupper: berättande, fakta och evaluerande texttyper/genrer.

En text kan höra hemma i en speciell genre, men den kan också vara en så kallad *makrogenre*, dvs. bestå av delar från olika grundläggande genrer. I undervisningen väljer läraren ut den del hen vill fokusera på. Det kan vara det avsnitt där eleven ska visa t.ex. förmågan till hantera information (beskrivande text) eller förmågan till analys (diskuterande text). →

I inledningen nämndes novell och drama. Ordet "genre" associerar vi vanligtvis till olika typer av litterära genrer. Vi tycker att det är olyckligt att man valt att behålla begreppet "genre" i svensk kontext i stället för att tala om texttyper. Novell och drama tillhör gruppen berättande texttyp/genre. De är narrativer, dvs. berättelser med en konflikt i någon form, när vi talar genrepedagogik.

Skriv loggbok i praktiskt estetiska ämnen

10.04–16.27 Slöjdläraren Stefan Åhs och sva-läraren Susanna Rimmersfors i Skarpatorpsskolan i Stockholm samarbetar kring elevernas skrivande. Stefan visar hur han med hjälp av loggboken kan se, och därmed också hjälpa eleverna att utveckla förmågan att analysera och värdera arbetsprocessen med hjälp av specifika begrepp som kursplanen föreskriver.

Diskutera: Hur mycket utrymme ska skrivande i estetiska och praktiska ämnen få ta?

I klippet, 14.48, ser vi hur Stefan utvecklar svar på frågor från elever, det är också ett exempel på hur man kan stötta muntligt inför skrivande. *Diskutera* andra sätt för lärare i estetiska praktiska ämnen att stötta elevers skrivande.

Ytterligare ett exempel på språkutvecklande slöjdundervisning bedrivs av Sven-Erik Bengtsson på Knutbyskolan i Rinkeby.

Eleverna avslutar lektionerna med att skriva en återgivande text om dagens arbete. De tränar därigenom att beskriva och reflektera över sin arbetsprocess samtidigt som de använder sig av ämnets begrepp. En eller två elever skriver på slöjdens blogg varje lektion. I klassrummet finns en skrivplatta för detta ändamål där det är lätt att både fotografera, skriva och publicera: <http://knutbyskolanslojd.blogspot.se/>

Läraren fotograferar under lektionen, inga bilder på elever publiceras utan närbilder på föremålet eleven arbetar med. Bloggen går även att använda som instruktion för hur man tillverkar olika föremål.

Att variera registret i muntlig kommunikation med elever

Muntlig kommunikation är omedelbar. Man planerar inte långt i förväg vad man ska säga eller svara. Tänk er "registret" vi skrev om tidigare: vardagspråk till vänster, skolspråk till höger. Vi förflyttar oss fram och tillbaka på registret beroende på olika variabler. Dessa är osynliga för oss och vi tänker oftast inte medvetet på vad som gör att jag väljer olika sätt att uttrycka mig på i olika situationer.

Med hjälp av fyra variabler, "people, space, time and media"⁶ kan man påverka sin muntliga kommunikation. Genom att medvetet välja hur många elever man talar med (people), hur långt ifrån varandra man befinner sig (space), om samtalet handlar om det som sker just nu eller något man redan har gjort (time) och om man befinner sig i samma rum eller använder någon form av teknik (media t.ex. telefon, video) ändrar man sitt sätt att kommunicera.

Sitter läraren nära en elev och pratar om vad man ser framför sig är det naturligt att vara långt till vänster på registret. Man pekar, refererar till det man ser med ord som bara förstås i sammanhanget (den här, den där). Man talar om det som händer i stunden.

Om läraren i stället väljer att samla flera elever är hen t.ex. tvungen att uttrycka sig mer verbalt än med gester vilket även gör att eleverna förflyttar sig till höger på registret.

Ett till exempel: står man längre ifrån varandra måste man uttrycka sig på andra sätt. Som lärare kan du använda det för ditt eget tal men också för elevernas: om du står nära eller går längre ifrån dem när de ska svara.

Fas 3: gemensam konstruktion

16.30–21.27 I fas 3 utgår eleverna och läraren från modelltexten i fas 2 och skriver tillsammans en labbrapport. Många lärare som börjar arbeta efter cykeln för undervisning och lärande säger att det här är den svåraste fasen som kräver mest övning för att fungera bra. Hur mycket ska man styra? Hur mycket av elevernas förslag ska tas med? Karin säger att man måste börja med eleverna där de är och ta med deras förslag så att de inte förlorar känslan av delaktighet. Men det är

⁶ Forey G and Polias J (forthcoming) "Multi-Semiotic Resources Providing Maximal Input in Teaching Science through English." In A Llinares and T Morton (eds) *Applied Linguistics Perspectives on CLIL*. Amsterdam: Benjamins.

en balansgång eftersom syftet är att ge eleverna modeller för skrivandet.

Den här fasen kan fungera som formativ bedömning för läraren: vad har eleverna förstått och tagit till sig av arbetet i fas 1 och 2? Kan de använda ämnesord, förstår de vad som är språkligt typiskt i den aktuella genren och kan de föreslå det? Vad behöver jag, som lärare, ta med nästa gång?

Övning: Om ni i fas 2 skrev en modelltext, ta fram den och gör nu ytterligare en, som kan fungera som förlaga och "mall" för läraren vid den gemensamma konstruktionen. Vilka språkliga drag vill ni fokusera på? Vad är viktigt att vara uppmärksam på och försöka få med vid den gemensamma konstruktionen? Vad är inte viktigt, vad kan ni lägga mindre vikt vid? (det kan vara bra att ha reflekterat över på förhand). Använd även de ämnesord eleverna ska kunna använda i fas 4, så att de får träna på dem.

Övning 2: När ni har möjlighet, spela in lektionspass när ni arbetar med fas 3 och titta sedan gemensamt, hjälp varandra att se vad som fungerar bra och vad ni kan utveckla.⁷

Fas 4: individuellt skrivande

23.00–26.23 Den fjärde fasen, att eleverna skriver individuellt, ser vi inte i programmen. Däremot talar både lärare och elever om hur arbetet fungerar. Teresia tror att eleverna kan komma längre i sina slutsatser när de framöver blir säkrare på att formulera sig. Hon ser också att eleverna använder ämnesord i högre utsträckning.

Tre elever ger oss olika bilder av hur man kan hantera nya ord: Den första konstaterar att det är svårt med ord man inte känner igen. Den andra är medveten om sammanblandningen mellan modersmål och svenska, den tredje har en medveten strategi för att hantera nya ord, troligen för att det inte är fler än vad som är rimligt att hantera.

Diskutera: Hur kan en ökad språklig medvetenhet, hos både elever och lärare, bidra till bättre kunskapsutveckling? Hur kan de tre olika sätten att hantera nya ord, som eleverna beskriver, stötta i undervisningen?

7. Att lärare gemensamt planerar, genomför och utvärderar ett undervisningsmoment kan ske mer formaliserat i s.k. "lesson studies": <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/amnenomraden/matematik/undervisning/learning-studies-1.117044>

Diskutera: Hur utformar ni skrivuppgifter som ska vara underlag för examination? Och praktiskt: skriver eleverna på lektion eller hemma? med dator (och därmed tillgång till andra resurser) eller för hand? får de använda anteckningar och annat material från undervisningen?

Utvärdering för och av lärande

I den inre delen i cykeln för undervisning och lärande finns en liten cykel, *den formativa bedömningen*. Den berörs inte explicit i programmen, men är viktig och en naturlig del i ett genrepredagogiskt arbete: att vara explicit med vad eleven ska kunna för att nå uppsatta mål. Tanken är ju att eleverna ska känna sig säkra på och förstå uppgiften de förväntas klara på egen hand i fas 4.

Exempel på tekniker för bedömning är t.ex. att låta eleverna intervjua varandra en stund i slutet av lektionen kring vad de kan och vad de behöver utveckla, utifrån målen uppsatta för lektionen, och sedan skriva ner detta till läraren. Detta och flera förslag finns på <http://www.bedomningforlarande.se/formativaprocesser/4/4>

Attityder till förändring och utveckling

26.25–28.30 Vid flera tillfällen i de två programmen beskriver Teresia hur hon känner sig osäker i att tala om språket. Karin tycker att hon är modig, men hon säger själv att det handlar mer om nyfikenhet.

Att lärare måste vara tillåtande mot sig själva, acceptera att de börjar där de befinner sig när det gäller att tala om språket ser Karin som centralt.

Teresia tar också upp kärnan i cykeln för undervisning och lärande: att man lägger tid på att förbereda och undervisa istället för att ge stöd efter examination (till elever som misslyckats). Hon säger också att nyvunna upptäckter, i det här fallet språkets betydelse för ämneskunskaper, inte kan göras o-gjorda; man kan inte backa när man fått upp ögonen för det. Hennes väg är att utveckla detta tillsammans med eleverna: både lärare och elever får börja där de är.

Diskutera: vilken inställning har ni, var och en, till att då och då pröva nya saker och riskera att misslyckas i början? Vill ni att elever ska våga fråga "om allt"? Finns en tillåtande attityd i kollegiet till att göra detsamma?

Delge varandra: kan ni minnas egna nyvunna upptäckter som förändrat er undervisning i grunden?

Program 3: Maaike Hajer om att förstå och bli förstådd

Vi tror det är bra att se detta program sist. Det fyller på med resonemang och mer teori till praktiken som redovisats i de två föregående programmen.

Formell undervisning?

00.00–02.44 I inledningen berättar Maaike om sin egen utveckling i det svenska språket med mycket lite formell inläring där språket ändå fungerade och utvecklades genom deltagande i olika sammanhang.

Diskutera: Behöver vi lägga så mycket vikt vid språkutveckling i undervisningen när man tydligen kan komma långt i sin språkutveckling ändå? Vilka faktorer kan påverka hur långt en person kan komma i sin språkutveckling utan formell undervisning? Maaike nämner själv en i avsnittet, finns det fler? Vilka av dessa faktorer kan skolan påverka?

Språkutvecklande och stöttande undervisning

3.45–4.23 Maaike säger: "Jag tror att många barn idag inte får den stöttning som de skulle kunna få. Det har jag sett genom att gå in i många klassrum. Jag ser skillnad på hur lärare hanterar ett flerspråkligt klassrum".

Diskutera: Vad tänker ni när ni hör henne säga detta? Är det provocerande? Kan ni ställa frågor till er själv som "Hur gör jag? Är min undervisning stöttande? Hur ska jag få reda på om den är språkutvecklande eller inte om jag inte själv kan bedöma det?"

Vad säger eleverna?

4.58–6.00 Maaike menar att lärare behöver höra *hur eleverna uttrycker sig* för att ge eleverna det stöd som hjälper dem djupare in i ämnet. Men läraren är oftast den person i klassrummet som har mest talutrymme, så hur gör man?

Diskutera: Vilka frågor ställer ni till era elever? Får de tillfälle att utveckla och formulera tankar och resonemang. Lyssnar man som lärare på hur eleverna formulerar sig? Vad säger eleverna, egentligen?

Att främja djupare förståelse

6.00–6.57 I programmet beskriver Maaïke en nedåtgående spiral: läraren förenklar vilket leder till ytlig och fragmenterad inläring och i sin bok *Språkinriktad undervisning* skriver hon: "Lärare försöker ofta reda ut språkliga missförstånd genom att förklara ännu en gång, förenkla språket och undvika ämnesspecifika uttryck. Det för med sig att undervisningsnivån sjunker." (s. 20).

Diskutera: Hur kan lärare motverka den nedåtgående spiralen?

Ett formativt förhållningssätt

Börja med två klipp:

6.00–6.57 Maaïke påstår att ett språkutvecklande arbetssätt hör ihop med formativt förhållningssätt till lärande men hon utvecklar det inte. 26.36–27.30 Mer om formativt förhållningssätt.

Om ni inte är så insatta i formativ bedömning föreslår vi att ni tittar på Dylan Wiliam i UR:s program "Om lärandets vitala verktyg" Dylan Wiliam är professor emeritus vid University of London och han har under lång tid forskat kring formativ bedömning, om vad som utmärker framgångsrikt lärande. Han har även beskrivit olika formativa bedömningsstrategier för arbetet med eleverna.

<http://urplay.se/Produkter/183747-Larandets-idehistoria-Dylan-Wiliam-om-larandets-vitala-verktyg>

Diskutera: om ni redan har tittat på de föregående programmen och kanske även programmet med Dylan Williams samt kanske prövat några aktiviteter, kan ni göra kopplingar mellan språkutvecklande arbete och formativ bedömning? Hur kan formativ bedömning hjälpa läraren i planering av undervisningen?

Det kollegiala lärandet

6:58–14:33 Genomgående i programmet talar Maaïke om det kollegiala lärandet för att få till en språkpolicy och ett kollegium som arbetar språkinriktat i alla ämnen. Hon säger att man måste våga öppna upp och tala om sina bekymmer och släppa in kollegor: "Så här gör jag. Hur gör du?" Hon säger vidare att det måste till ett samarbete

mellan lärarna kring elevernas språkutveckling för att stötta de elever som inte har möjligt att utveckla sitt akademiska språk hemma och att det krävs planering över ämnesgränserna för att utveckla elevernas akademiska språk.

Diskutera: Hur ser det ut i ert arbetslag? På er skola? Har alla den kompetens som krävs? Vilken roll kan språkläraren/svaläraren få i nya samarbetskonstellationer? Vad är en språkpolicy och vad bör ingå i en språkpolicy? Vad behövs göras för att ta ett första till att nå det Maaïke talar om?

En sociokulturell syn på lärande

7.55–11.12, 15.15–16.30 Maaïke anknyter till Lev Vygotskys teorier kring lärande och visar hur små barn utvecklar sitt kunnande om svamp. Hon påpekar att aktiviteterna leder in i språket, att kunskapen utvecklas i interaktionen med andra.

Delge varandra det ni känner till om Lev Vygotskys teorier som varit en viktig utgångspunkt i lärarutbildning under 2000-talet. Sätt det gärna i relation till 1980-talets konstruktivism och Piages utvecklingsteorier som var rådande då och ett tidigare behavioristiskt synsätt – intressant om ni i kollegiet har lärarutbildning från olika årtionden! *Diskutera* hur de olika teorier som ni mött i er utbildning format er som lärare. Har det skett medvetet eller mer omedvetet anser ni?

Cykeln för undervisning och lärande

11.20– 14.30 Maaïke beskriver "cirkelmodellen" som ett praktiskt sätt att explicit handleda eleverna in i skolspråket. Hon betonar att det är en förutsättning för elever som inte får med sig ett akademiskt språk, skolspråk, hemifrån. För att nå resultat måste lärare samarbeta så att eleven möter en språklig stöttning i alla ämnen och ser likheter i textbehandling i olika ämnen, hon nämner geografi och fysik.

Diskutera: hur skulle ni kunna gå tillväga för att åstadkomma detta på er skola?

Vad kan vara ett första steg?

Från vardagsspråk till skolspråk

15.48–19.03 Med matspjälkningsprocessen som exempel talar Maaïke om hur man lär sig mer och mer om ett fenomen, först med

vardagsspråk (hemma) och så småningom med utvecklade och preciserade begrepp i skolspråket. Vägen in i skolspråket behöver planeras i skolan, alltså av lärare.

Nu vill vi anknyta till förra klippet: I den första fasen av cykeln för undervisning och lärande kan lärare fånga upp elevers förkunskaper, planera för aktiviteter där eleven utvecklar kunskap på området och möter ämnesbegrepp och i fas två och tre får använda dessa innan det i fas fyra är dags att själv beskriva sina kunskaper genom att använda språket i ämnet.

Diskutera: Kan ni se alternativa vägar? Eller kan elever visa sin kunskap i ett ämne utan att behärska det adekvata ämnesspråket? Ska allt detta jobb verkligen vara nödvändigt?

Tid, träning, andra typer av frågor

19.00–19.45 Det tar tid att förändra undervisningen / alla behöver träna / lärare behöver nya sorters frågor.

Diskutera: på 45 sekunder tar Maaike upp tre stora, viktiga frågor. Välj en att diskutera.

Alla lärare är inte svensk-lärare, men lärare i sina ämnen

Titta på två klipp:

20.50–21.45 Maaike: "En svensklärare kan inte undervisa i NO. Man tror att man utvecklar språk i språkundervisningen och att det gäller att gör övningar i språk. Att utveckla språket för att använda det, för att lära sig nåt annat är man inte medveten om. Alla ska inte bli språklärare."

27.30–28.04 Om att bedöma texter i olika ämnen. Maaike: "Jag trodde att jag kunde bedöma elevernas texter i NO ..."

Kan ni pröva tanken: att lärare i svenska/sva skulle undervisa eleverna i att skriva en förklaring i fysik, vilka fördelar resp. svårigheter kan ni se med det?

Diskutera: Hur skulle ni beskriva för en kollega, som inte är med nu, att hen vinner på att undervisa om språket som eleverna behöver behärska för att fördjupa kunskapen i ämnet?

Lärarkretsens status och fördomar mot skolor i flerspråkiga område

25.36–26.36 Fördomar: finns det många flerspråkiga elever på en skola kan det inte vara en undervisning med bra kvalitet. Det stämmer inte och den vetenskapen är svår att få fram till allmänheten, säger Maaik.

Ni som ser det här programmet kanske inte alls arbetar i ett sådant område och inte heller har erfarenheter av att flertalet elever på skolan är flerspråkiga. Men diskussionen är viktig. Många lärare i flerkulturella områden känner sig stigmatiserade av samhället. Deras kunskap och engagemang i sina elever och ämnen når inte ut. Dessa skolor får sämre resultat ändå, t.ex. för att många elever är nyanlända eller börjar från en språkligt lägre nivå, och politikerna talar om att de duktiga lärarna måste till dessa områden.

Diskutera: Vad säger ni – stämmer bilden Maaik ger? Vilka erfarenheter har ni, hur påverkar det arbetet på er skola? Hur ser ni på lärarkretsens villkor? Hur kan lärare, utan att slita livet ur sig, nå ut till allmänheten med exempel på utveckling och god undervisning?

Hur vill ni gå vidare?

Och till sist, det som egentligen blir början:
vad tar ni till er av dessa program?

Hur har det varit att se och diskutera dem tillsammans?
Har det på något sätt förändrat ert kollegiala samtal?
Vad tar ni med er i det fortsatta arbetet?

Och när det gäller undervisningen:
Kan ni identifiera några utvecklingsområden?
Vad fungerar bra?
Vad kan ni utveckla?
Hur kan ni gå till väga?
Hur kan ni utvärdera att era åtgärder fungerat som ni tänkt?