Ämnesövergripande samarbete mot högre språklig medvetenhet hos elever

Aktionsforskning i åk 7–9

Erika Ekholm
Björneborgs svenska samskola

Grundstudier i flerspråkighetsdidaktik
och interkulturell pedagogik
Handledare: Liselott Forsman
Åbo Akademi
Maj 2023

Innehåll

Bakgrund och målsättning 3
Teori 4
Ämnesövergripande undervisning....4
Genrepedagogik.... 4
Metodik - aktionsforskningsprinciper som verktyg 5
Utvecklingsarbetet och dess aktioner 6
Planering av pilotprojektet.... 6
Beskrivning av modulernas innehåll i pilotprojektet.... 7
Datainsamling.... 7
Resultat och diskussion 8
Pilotprojektet – spiralens första varv....8
Elevers synpunkter....9
Förändringar - spiralens andra och tredje varv.... 10
Utvecklingen fortsätter - spiralens fjärde varv 11
Åk 7 och 8.... 11
Åk 9....12
Avslutande diskussion med reflektioner 12
Språkmedveten undervisning....13
Slutord 15
Litteratur 17

Bakgrund och målsättning

Sedan läsåret 2019 har jag tillsammans med Nina Juganson, lektor i samhällslära och religion, jobbat med ett större ämnesövergripande projekt i årskurs 9. Idén till intensifierat samarbete föddes av insikten att mycket av läroplanens centrala innehåll beträffande geografi och samhällslära i årskurs 9 tangerar, t.o.m. överlappar varandra, inte minst när det gäller mänskliga rättigheter och samhälleliga frågor samt hållbar utveckling. Istället för att enskilt behandla de rätt lika målsättningarna i de båda realämnena beslöt vi att utveckla ett ämnesövergripande projekt *Mänskliga rättigheter och hållbar utveckling*. Religionsundervisningens etikdel gav ytterligare en dimension till detta ämnesövergripande projekt, vars primära uppgift är att ge eleverna en större inblick i hur olika förutsättningarna kan vara gällande mänskliga rättigheter beroende på i vilket land man lever i och hur viktigt det är att värna om demokratin samt tillsammans arbeta mot en hållbarare framtid för alla oberoende var man råkar bo. Dessutom bör elevernas studier innehålla åtminstone en ämnesövergripande helhet per läsår enligt de rådande läroplansgrunderna för den finländska grundskolan (Utbildningsstyrelsen, 2014). Ämnesövergripande projekt ger inte enbart goda förutsättningar att fokusera på värdegrundsteman utan ger även bättre möjligheter till intensifierat språkstöttande undervisning.

Från och med hösten 2022 har vi även påbörjat liknande projektarbeten i årskurserna 7 och 8. I dessa ämnesövergripande projekt är tyngdpunkten gällande språkstöttning genrepedagogik (se avsnittet Genrepedagogik), d.v.s. att eleverna blir medvetna om olika texters olika språkliga mönster och strukturer samt att olika texter har olika syften (Kaya, 2018).

Syftet med detta utvecklingsarbete är således inte att enbart belysa mänskliga rättigheter och hållbar utveckling ur ett kollaborativt perspektiv. En central målsättning med detta utvecklingsarbete är att eleverna ska bli säkrare på hur man skriver olika texter och därmed inte behöva ägna så mycket tid att strukturera texter i enskilda läroämnen och ämnesövergripande projekt. Eleverna ska istället kunna koncentrera sig på själva sakinnehållet. Vi upplever detta som speciellt viktigt i det ämnesövergripande arbetet i årskurs 9, som kommer i fortsättningen att utgöra ett slags slutarbete i åtminstone 4 ämnen, nämligen samhällslära, geografi, religion och hälsokunskap.

Björneborgs svenska samskola är en s.k. språköskola, en skola med svenska som undervisningsspråk i en finsk miljö. Majoriteten av eleverna har finska som sitt hemspråk, vilket resulterar i olika språkliga utmaningar då eleverna kommer från varierande språklig bakgrund. Jag har som medlem av skolans språkteam tillsammans med min kollega Annika Tulonen, lektor i finska och tyska, och även med de övriga medlemmarna i språkteamet jobbat intensivt med skolans språkstrategi samt deltagit i sammanställningen av olika språkmodeller som tagits fram i kollegiet (se Tulonen, 2023). I dessa ämnesövergripande projekt, som beskrivs i denna rapport, används flera av dessa modeller.

Som lärare vill jag fortsättningsvis utveckla mina arbetssätt för att i ännu högre grad kunna stöda elevers språkliga utveckling, vilket underlättar inlärningen av själva stoffet. För att bättre få ett grepp om mig själv som lärare, vad som fungerar i min undervisning och vad som behöver utvecklas, använder jag aktionsforskning, en pragmatisk forskningsstrategi som är inriktad på att lösa riktiga problem utgående från en självreflekterande spiral. Spiralen omfattar planering, verksamhet, observation och reflektion, som jag dokumenterar i denna rapport.

Teori

Ämnesövergripande undervisning

Undervisning och lärande som överskrider läroämnesgränser är en internationell trend. I Finland är emellertid undervisningen av tradition i grundskolan i stort sett ämnesorganiserad (Röj-Lindberg et al, 2022). I vår ämnesövergripande undervisning tar vi fasta på att ämnesindelad undervisning inte alla gånger är den mest gynnsamma eftersom flera ämnen hanterar liknande fenomen och tematik, fastän från olika kunskapsmässiga aspekter (Björkgren et al, 2014). Begreppet ämnesövergripande undervisning är dock mångfacetterat och det råder en viss begreppsförvirring, vilket framgår t.ex. ur Nina Mårds begreppsutredning (2021). I denna rapport syftar ämnesövergripande undervisning till att beskriva en arbetsmetod där minst två läroämnen möts.

Genrepedagogik

Genrepedagogik går ut på att lärarna blir mer språkorienterade i sin undervisning. Studier (exempelvis Ahn, 2012; ”Genrepedagogik hjälper eleverna”, 2018) visar att den

genrepedagogiska modellen resulterar i att eleverna utvecklar sitt skolspråk i allt högre grad, som i sin tur resulterar i att de lättare tillägnar sig kunskaper, med hjälp av språket, i skolans alla ämnen.

Cirkelmodellen, som är ett arbetssätt inom genrepedagogiken, syftar till att skapa delaktighet, tillgänglighet till strategier, strukturer och modeller för lärande samt ge eleverna en ökad självständighet och tillit till den egna förmågan. Modellen indelas i fyra faser. I den första fasen byggs förkunskaperna upp. Den andra fasen tar fasta på vikten att man som lärare studerar genrespecifika texter tillsammans med eleverna med syfte att ge eleverna tillgång på förebilder. Textens form och funktion ligger i fokus och målet är att eleverna blir bekanta med texttypens syfte, dess struktur och språkliga utmärkande drag. Den tredje fasen omfattar gemensamt användande av den i de tidigare faserna samlade kunskapen kring ämnet och texttypen. Lärare och elev bygger tillsammans en text för att ge eleven insikt hur den specifika texttypen byggs upp. I den sista fjärde fasen använder eleven den kunskap som hen anammat under det systematiska arbetet med materialet för att skiva en text inom genren. (Eklöf, u.å.).

Metodik - aktionsforskningsprinciper som verktyg

Rönnerman (2012; 2020) beskriver aktionsforskning som ett sätt att få kunskap om sin egna tillvägagångssätt och därigenom förutsättningar att förändra dem vid behov. Forskningsansatsen omfattar således individer som själva ingår i situationen som observeras och där målet är att utveckla ett kritiskt granskande förhållningssätt till sin egen profession.

Kännetecknande för aktionsforskning är att processerna är cykliska. De bildar en s.k. aktionsforskningsspiral där de olika faserna - planering, handling, observation och reflektion - avlöser varandra. Utgångsläget för aktionsforskning är de frågor eller utvecklingsområden som aktörerna i projektet identifierar i sin egen verksamhet. Då dessa identifierats, planeras aktioner eller handlingar, vilka observeras och slutligen reflekteras. Under reflektionsfasen försöker aktören förstå vilka processer som kan leda till förändring. Därmed kan aktionsforskning ses ur ett ”bottom-up”-perspektiv där deltagaren själv ställer frågorna och agerar för att få en förändring till stånd och inte som ”top-down” där någon annan bestämmer vad som ska ske i verksamheten. (Rönnerman, 2012).

Utvecklingsarbetet och dess aktioner

Planering av pilotprojektet

Då planeringen av projektet påbörjades hösten 2019 var den främsta tanken hur arbeta ändamålsenligt kring mänskliga rättigheter och hållbar utveckling ur ett tvärvetenskapligt perspektiv. Kännetecknande för tvärvetenskaplighet är att olika läroämnen samspelar kring en gemensam frågeställning. I undervisningen kan de olika ämnena urskiljas även om gränserna inte är lika tydliga som i mångvetenskapligt arbetssätt (Mård, 2022). Mänskliga rättigheter och hållbar utveckling har en väsentlig roll i läroplanens innehåll i respektive läroämnen, samhällslära, geografi och religion. Vi gick igenom ämnenas läroplaner för att hitta gemensamma eller tangerande målsättningar och skrev ner dem i tabellform för att ha bättre översikt när själva innehållet i projektet planerades. Samtidigt bestämde vi vilka kompetenser vi arbetar med. Vi jobbade med planeringen både enskilt och tillsammans under håltimmar och efter skoldagen. Hur många timmar vi satte ner på planeringen bokfördes inte, men tiotals timmar gick åt till förberedelserna.

Vi kunde jobba med parallellklasserna i årskurs 9 samtidigt, vilket är typiskt för tvärvetenskaplig undervisningsform (Mård, 2022), då samhällslära och geografi gick emot varandra i schemat. Då båda läroämnena har tre veckotimmar under projektets gång, betydde det i praktiken att vi hade tre dubbellektioner/vecka till förfogande under hela projektet som tog 13 veckor. Utöver detta även en timme religion. Vi planerade i stora drag lektionsvis innehållet för hela projektet. I genomsnitt användes två-tre lektioner i veckan till teori, i huvudsak lärarledd genomgång av tillhörande stoff kring samhälle, kultur, mänskliga rättigheter och hållbar utveckling, speciellt nyckelord och begrepp. Begreppsförhör hölls även under dessa lektioner. Övriga lektioner reserverades till faktainsamling och skrivande.

Det jämförande fördjupningsarbetet, som bestod av tre moduler, planerades att utföras som pararbete. Dels för att samarbete ingår i läroplanens sociala vardagskompetenser, dels för att det inte skulle bli för arbetsdrygt för oss lärare. Vem som skulle jobba med vem var lärarstyrt. Landet eleverna parvis fördjupade sig i lottades ut med hjälp av ”Livets lotteri”, en websida som upprätthålls av Rädda Barnen, världens största självständiga barnrättsorganisation.

En bedömningsmatris för de olika modulerna utarbetades. Utöver de skriftliga fördjupningsarbetena ingick en faktaposter med kamratbedömning samt ett referat baserat på ett kapitel ur en bok. I projektet ingick även självutvärderingar.

I projektet användes Googles Classroom som plattform där även allt material inklusive målsättningar, centralt innehåll, nyckelord, anvisningar samt olika språktöttande hjälpmedel fanns till förfogande. I Classroom kan man i realtid följa med elevernas produktion av text och ge feedback, men även i efterhand kolla elevaktiviteten med hjälp av historiken.

Specifik språkstöttning ingick inte i den ursprungliga planeringen, vi förlitade oss på draghjälp från modersmålsundervisning då svenska och litteratur var med som ett hjälpämne. Däremot fästes stor vikt på uppsatsstrukturen och detaljerad anvisning utarbetades. Uppsatsens disposition skulle godkännas innan själva skrivandet påbörjades. Även betydelsen av källkritik och källhänvisning hade en central roll i projektet och det poängterades att också för bilder måste källan uppges. Som hänvisningssystem valdes APA eftersom det systemet främst används i humanistiska realämnen.

Beskrivning av modulernas innehåll i pilotprojektet

Modul 1 (Vad?): Eleverna fördjupar sig parvis i ett lands statsskick, geografiska läge, sociala och kulturella förhållanden och skriver en jämförande faktatext där motsvarande uppgifter om Finland ingår. Utöver faktatexten ingår i denna modul även framställandet en faktaposter om landet, där kamratrespons har en viktig roll.

Modul 2 (Varför?): Eleverna analyserar insamlat data om det utlottande landet samt Finland och skriver en analytisk text parvis om hur de demografiska, sociala, religiösa och kulturella förhållandena påverkas av de politiska förhållandena i respektive länder. Kopplingar till mänskliga rättigheter ingår i denna modul.

I modul 2 ingår även att läsa kapitlet *Välkommen till holocen* ur boken *Väder som förändrade världen* skriven av Marcus Rosenlund (2018) och skriva individuellt ett referat om kapitlet. Detta för att eleverna ska få en bättre uppfattning vilken betydelse naturgeografin har på människans verksamhet.

Modul 3 (Följder): Den tredje modulen går ut på att skriva en reflekterande och argumenterande text där hållbar utveckling diskuteras ur ekologiska, ekonomiska, sociala och kulturella perspektiv.

Datainsamling

Någon systematisk datainsamling gjordes inte under pilotprojektets gång eftersom tanken på att göra aktionsforskning, en metod för datainsamling som fokuserar på att kombinera forskning med handling, kom senare med i bilden. Analysen av pilotprojektet samt baserar

sig främst på mina egna observationer och intryck samt på diskussioner med min kollega Nina Juganson. Under pilotprojektet förde vi regelbundet en dialog med varandra och gjorde anteckningar. Elever gjorde självvärderingar gällande projektet och dess delmoment, som användes för att vidareutveckla projektet inför följande läsår.

Gällande fortsatt arbete med projektet går datainsamlingen mera systematiskt tillväga bl.a. görs enkätundersökningar och elevintervjuer. Dessa resultat redogörs annorstädes. I denna rapport redovisas pilotprojektet främst ur lärarnas synvinkel samt fortsatt utvecklingsarbete.

Resultat och diskussion

Pilotprojektet – spiralens första varv

Projektet påbörjades i slutet av november och pågick fram till mitten av mars, sammanlagt 13 veckor. Arbetet inleddes med genomgång av vad projektet omfattar utgående från målsättningarna. Inför det praktiska arbetet gick vi igenom hur man gör en disposition, hurdana källor är pålitliga samt varför det behövs källhänvisning och hur den ska se ut. En godkänd disposition avkrävdes innan själva skrivandet på texten fick inledas.

Fyra lektioner/vecka av sammanlagt sju reserverades i huvudsak till informationssökning och skrivande. Vi följde med på Classroom hur skrivandet framskred, gav feedback och hjälpte dem som körde fast. I och med att vi alltid var två lärare närvarande under samhälls- och geografilektionerna kunde vi även ge individuell handledning på plats. Jag upplevde att bådas närvaro även under teorilektionerna gav ett mervärde, både för oss lärare och elever. Vi kunde tillsammans diskutera stoffet ur olika synvinklar och därmed ge innehållet en bredare helhet. Samtidigt visade vi hur vi lärare kan samarbeta kring olika teman.

Parindelningen var lärarstyrd, vår tanke var att para ihop elever som bäst kunde stöda varandra. Vi lyckades rätt bra, men i några fall fungerade inte samarbetet mellan paren, vilket framkom att den ena åkte snålskjuts och sysslade främst med annat under lektionerna. Detta fick oss att frångå den ursprungliga planen att alla tre moment skulle genomföras som parabete och moment tre gjordes därför individuellt.

Samplaneringen med modersmålet blev inte av och den draghjälp vi hoppades på kom av sig. Själva språkstöttande arbetet hade haft en mindre synlig roll under planeringsstadiet, men fick en allt större betydelse då projektet väl körde igång då vi insåg att

en stor del av eleverna hade svårt att skriva längre sammanhängande texter med inledning, avhandling och ett tydligt avslut.

Att de tre momenten bestod av olika texttyper var för många svårt att greppa, åtminstone i början. Faktatexten som skulle åstadkommas i moment 1 skulle vara beskrivande, inte förklarande med egna synpunkter. I den förklarande texten i moment 2 skulle eleverna reda ut varför saker är som de är, d.v.s. svara på frågan varför, men inte gå in på följderna. Orsakssambanden skulle först tas upp i det tredje momentet, där även egna åsikter var tillåtna. Detta dilemma med texttyperna kunde ha undvikits om eleverna haft tillgång till modelltexter, inte enbart detaljerade instruktioner hur texten skulle struktureras. Under skrivandets gång gav vi emellertid feedback, redigerade och gav korrigeringsförslag och kunde därmed styra eleverna in på rätt spår. Visserligen fanns det ett fåtal elever som inte reagerade på kommentarerna eller tog emot erbjuden hjälp och hade överhuvudtaget svårt att skriva. Detta kom tydligt fram när de skulle arbeta individuellt.

Att återge texten med egna ord vållade huvudbry för rätt många, vi anmärkte då att texten påminner för mycket om ursprungstexten och bör omskrivas för att texten ska godkännas. I enstaka fall förekom att texten var direkt översatt med textöversättningsprogrammet Google översätt.

Även om eleverna skrivit längre uppsatser tidigare, bl.a. i geografi i årskurs 7 och 8, med källhänvisning i den löpande texten, var det något som vi ofta fick påpeka. Att hänvisningen dessutom skulle göras enligt APA-modellen upplevde många som arbetsdrygt, svårt och jobbigt. Att vara källkritisk vållade även problem för somliga. I Classroom fanns förslag på pålitliga källor, vilka vi uppmanade dem att använda, likaså att utnyttja läroböckerna.

Vi hade inte heller gett några direkta anvisningar hur långa de tre arbetena skulle vara, något vi insåg efteråt att vi borde ha gjort. Framförallt moment 3, som gjordes individuellt, svällde ut och de mest ambitiösa eleverna skrev tiotals sidor.

Utgående från faktatexten gjorde varje par en poster om det utlottade landet och som bedömdes av kamraterna. Då det inte är tidsmässigt möjligt att varje land presenteras i klass utgör kamratbedömning av postern ett sätt där var och en måste sätta sig in i de andras alster och förhoppningsvis lära sig något nytt om de länder som presenteras.

Elevers synpunkter

För att kunna beakta elevperspektivet och utveckla projektet gjorde eleverna självvärderingar under projektets gång. Ur dem framkom att många, speciellt de ambitiösa kände stress och

oro. De upplevde att de måste få med allt tänkbart för att uppnå berömligt vitsord och stressade även för att texterna inte uppfyllde kraven beträffande struktur och layout. Att projektet bestod av tre moduler ifrågasattes av många, de ansåg att det var svårt att hålla de olika texttyperna isär. Många påpekade att hänvisning enligt APA-modellen var svårt. Överlag var dock de flesta nöjda med sin insats och glada över att ha klarat av ett så stort projekt.

Förändringar - spiralens andra och tredje varv

Inga större förändringar i själva projektuppläget gjordes, men tydligare instruktioner utarbetades. Projektet bestod fortfarande av tre moment med en beskrivande, en förklarande och en redogörande, argumenterande del. Till skillnad från pilotprojektet utfördes endast moment 1 som pararbete, de två övriga gjordes individuellt. Postern med kamratbedömning fanns kvar. Nytt gällande postern var att eleverna skulle göra en SWOT-analys av landets styrkor, svagheter, möjligheter och hot. Tanken med SWOT-analysen är att eleverna får hjälp av denna när den jämförande analysen skall göras i moment 2 samt diskutera orsakssamband i moment 3. Att läsa bokkapitlet *Väder som förändrade världen* kvarstod, men under läsåret 2021–2022 kunde eleven välja att göra en begreppskarta i stället för referatet. Detta för att även få de som av olika orsaker inte förmår/orkar skriva längre texter att ta del av bokkapitlet.

Den största förändringen skedde angående språkstöttningen. Vi kunde rätt snabbt under pilotprojektet konstatera att ett nära samarbete även frigör resurser att intensifiera språkstöttande verksamhet, vilket ger bättre förutsättningar för en lyckad kunskapshantering. Med två lärare på plats under de flesta lektioner kunde individuellt stöd ges på ett helt annat sätt åt de hjälpbehövande.

Utöver möjlighet till individuellt stöd hade eleverna även tillgång till modelltexter av olika nivåer. Större fokus på olika skrivstöttande mallar; t.ex. VENN-diagram och orsakssambandsdiagram, ingick i teoriundervisningen.

När vi efter pilotprojektet började fundera på eventuella förändringar/förbättringar gällande språkstöttning hade vi egentligen inte någon specifik modell i åtanke. Om man betraktar det reviderade projektet ur cirkelmodellen kan modul 1 emellertid kopplas till fas 1 där förkunskaper byggs på. Inte tänkte jag heller på cirkelmodellen då vi utarbetade modelltexter utgående från tidigare elevers texter, men man kan ändå dra paralleller till fas 2 vars syfte är att ge eleverna tillgång på genrespecifika texter. Erfarenheter från pilotprojektet visade att det var svårt att tygla överambitiösa elever samtidigt som svagare elever hade svårt

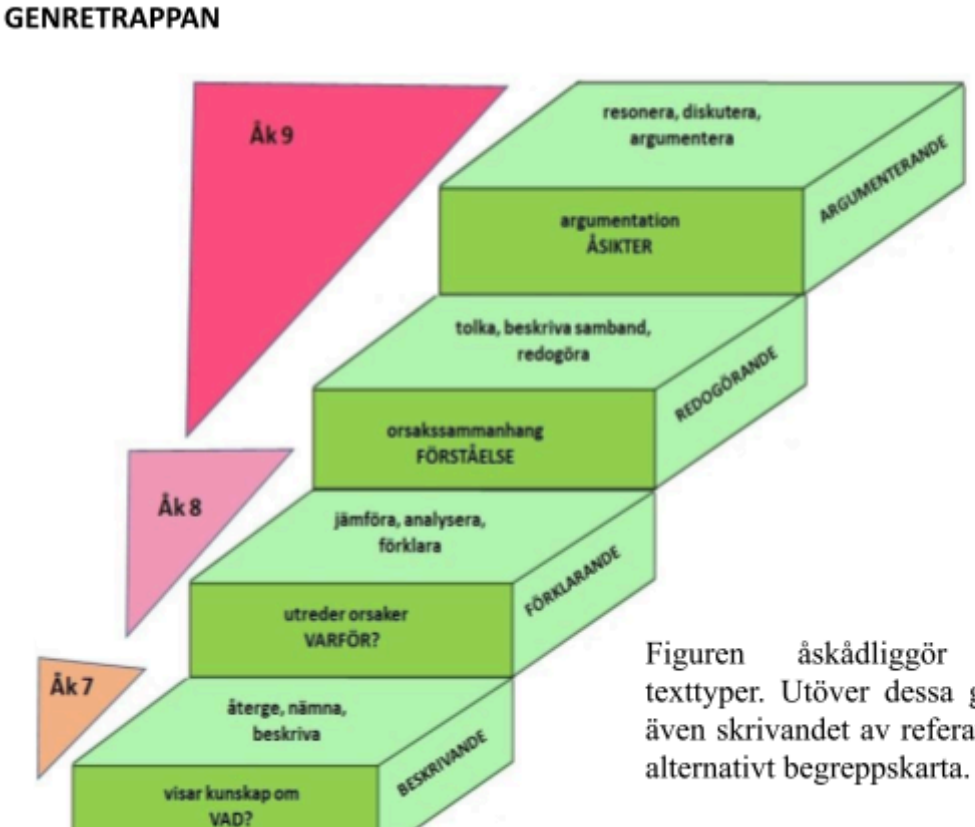
att greppa de olika texttyperna. Med hjälp av olika modelltexter fick eleverna en bättre bild av vad som förväntades av dem.

I cirkelmodellens tredje fas bygger lärare och elev tillsammans en text som motsvarar den texttyp det är fråga om. Denna fas berörs indirekt i samband med feedbacken som ges under skrivandet, eleven får vid behov hjälp att strukturera sin text så att innehållet motsvarar momentets texttyp. I bästa fall kunde eleven på egen hand färdigställa texten inom genren, vilket kan kopplas till modellens fjärde fas.

Utvecklingen fortsätter - spiralens fjärde varv

Åk 7 och 8

Inför läsåret 2022–2023 planerades och utfördes även ämnesövergripande projekt i årskurs 7 och 8 som en del av demokratifostran, men också gällande språkstöttning. Cirkelmodellen har en framträdande roll. Tanken är att systematiskt satsa fr. o. m. årskurs 7 på skrivstöttande undervisning i realämnen. I det ämnesövergripande projektet, som involverar geografi och religion i årskurs 7, är fokus på beskrivande faktatext i samarbete med svenska och litteratur samt huslig ekonomi som hjälpämne. Årskurs 8 fokuserar på en förklarande, jämförande text, antingen som ett reportage eller en kulturartikel. Sålunda har eleverna jobbat med både beskrivande och förklarande texter inför det omfattande ämnesövergripande projektet i årskurs 9, som även innefattar redogörande, argumenterade text samt referat.



Figuren åskådliggör projektens texttyper. Utöver dessa genrer ingår även skrivandet av referat i årskurs 9 alternativt begreppskarta.

Åk 9

Med tre års erfarenhet av detta ämnesövergripande projekt har vissa förändringar och tillägg gällande årskurs 9 gjorts. Stommen är dock den samma. Nytt för läsåret 2022–2023 är att modersmålsundervisningen har en större och aktivare roll, ämnet är nu en likvärdig aktör i projektet, inte enbart ett hjälpämne som tidigare.

En annan nyhet är att hälsokunskap integreras i arbetet. I årskurs 9 ingår miljöhälsa som en del av stoffet och utgör således ett bra komplement till tidigare fastslaget innehåll. Projektet består fortfarande av tre delar där ett utlottat land ska jämföras med Finland, moment 1 är beskrivande, moment 2 förklarande och moment 3 redogörande och reflekterande text. Engelska är nu med som ett hjälpämne eftersom eleverna ska skriva en sammanfattande text på engelska angående projektet.

Avslutande diskussion med reflektioner

Utgående från taxonomin över grader av samspel mellan skolämnen (Mård, 2021) har projektet *Mänskliga rättigheter och hållbar utveckling* som påbörjades 2019 i årskurs 9 utvecklats från ett tvärvetenskapligt samarbetsprojekt till en mera ämnesöverskridande undervisningsform där temat är lika viktigt som läroämnena. Dock har gränserna mellan de olika ämnena inte helt suddats ut för att underlätta bedömningen av de olika läroämnena som ingår i projektet. Beträffande ämnesövergripande undervisningsformer har bedömningen specifikt lyfts fram som en nackdel (se Karlsson & Lindstedt, 2020). Vi kommer således även i fortsättningen att definiera ämnesrelaterade målsättningar i de årskursvisa projekten för att underlätta bedömningen. Jag är dock inte främmande för tanken att jobba ämnesöverskridande i kortvariga projekt där gränserna mellan olika läroämnen grumlats. Emellertid, då projekten räcker 10–15 veckor är de en så stor andel av respektive läroämnen att man bör även kunna bedöma dem var och en skilt för sig och inte enbart göra en helhetsbedömning.

Det är för tidigt att dra långtgående pedagogiska slutsatser gällande projekten i årskurs 7 och 8 detta läsår. Preliminärt kan man säga att projektet löpt väl både ur elev- och lärarsynvinkel i årskurs 7. Flera fallgropar har kunnat undvikas tack vare tidigare erfarenheter och våra studier i språk- och kunskapsutvecklade didaktik. Projektet i årskurs 8 med reportage eller kulturartikel som slutprodukt var mera utmanande. Dessa genrer är inte bara nya för eleverna utan även för mig i undervisningssammanhang. Som pilotprojekt var resultatet tillfredställande, men kräver bearbetning inför kommande läsår, bl.a. bör

ändamålsenliga modelltexter gällande reportage och kulturartikel utarbetas. Granskar man däremot niornas ämnesövergripande projekt ur ett pedagogiskt perspektiv vågar jag påstå att fördelarna är fler än nackdelarna. Främsta fördelen, som jag ser det, är att eleverna kan arbeta med projektet utifrån sina egna förutsättningar och visa sina kunskaper ur en bredare synvinkel. De elever som klarar av att jobba självständigt kan göra det på sin egen nivå, medan den kollegiala ämnesövergripande arbetsformen även ger tidsvinster och sålunda frigör resurser att se till elevers individuella behov, även dem som är i behov av extra språkstöttning. Läsåret 2022–2023 hade vi lärare dock inte möjlighet att jobba samtidigt i klassen, så eleverna fick inte ta del av fördelarna med två vuxna på plats på samma gång.

Att elever uppfattar ämnesövergripande undervisning som svårare än ämnesindelad undervisning har lyfts fram (se Lindstedt & Karlsson, 2020), något som kan ses bland de svagaste eleverna som deltagit i projektet. Däremot upplever jag inte att denna undervisningsform skulle leda till ytligt lärande, en annan nackdel som förts fram (se Lindstedt & Karlsson, 2020). Tvärtom ger detta projekt, såsom det är uppbyggt, utrymme att fördjupa sig i sådant som intresserar utöver det fastslagna innehållet. Detta verkar vara motivationshöjande och kan därmed öka chanserna beträffande djupare inlärning. Vi har lyckats få elever som upplever de integrerade ämnena som tråkiga att prestera åtminstone på en nöjaktig nivå och en del, glädjande nog, överträffat sig själva under projektets gång. Under ett långvarigt projekt blir samarbetet mellan lärare och elev djupare. Man har möjlighet att se eleven utvecklas på flera plan. Dessutom upplever jag som lärare att undervisningsformen ger större kännedom om vad eleven kan och möjliggör en mångsidig bedömning.

Språkmedveten undervisning

Språkmedveten undervisning hjälper elever att förstå hur språket används i olika sammanhang och hjälper därmed dem att utveckla sin språkliga förmåga. En språkmedveten undervisning bidrar även till att minska skillnaderna mellan elever med olika språkbakgrund och ökar möjligheterna att lyckas i skolan. Att själv ha blivit mer insatt i språkutvecklande undervisning har fått mig att inse hur viktigt det är att skapa förutsättningar för att öka elevernas tillit till sin språkliga förmåga, något som är inte enbart är betydelsefullt i skolvardagen, utan även i samhället överlag. En god språklig förmåga är således en förutsättning att ta till sig viktig information på ett ändamålsenligt sätt och gagnar inlärningsprocessen.

Delar av cirkelmodellen har utnyttjats som skrivstrategi i projekten, men modellen kunde användas ännu effektivare. Med hjälp av cirkelmodellen kan eleverna bryta ner

skrivprocessen i mindre steg, vilket hjälper att bättre fokusera på varje steg separat. Speciellt den förberedande första fasen där eleverna identifierar vad de ska skriva om ska få större utrymme i kommande projekt. Här kan t.ex. en samarbetstankekarta komma ifråga där elever tillsammans med läraren brainstormar för att generera idéer och samla in information. På detta sätt får man även in ämnesspecifika begrepp och nyckelord, som eleverna under handledning kan kategorisera under rubrikförslag. De organiserade idéerna och informationen kan sedan utnyttjas i fas 2, d.v.s. under planeringen av själva texten.

Det ska bli intressant att se hur det systematiska arbetssättet redan från årskurs 7 beträffande språkstöttning påverkar resultatet längre fram under skolgången. Ur elevperspektiv har vi redan kunnat observera att många elever känner mindre stress inför andra större skrivuppgifter framöver när de väl rott projektet i hamn. I mina undervisningsämnen på gymnasiet har jag märkt att många gymnasister använder sig av de skrivtekniker de anammade under projektets gång i årskurs 9. De har upptäckt att det inte är enbart inom språk man skriver på ett ”visst sätt”. En klarare struktur kan ses i essäsvar med inledning, avhandling och ett klart avslut. Allt fler kan även ta i beaktande texternas olika typer inom humanistiska och naturvetenskapliga ämnen. Källhänvisning har blivit en naturlig del i inlämningsuppgifter.

Ett nytt orosmoln har dock seglat in över våra projekt och skrivandet överlag. Chattbottar kommer att vara en utmaning för projekten i deras nuvarande form. Därför behöver vi ta oss en funderare hur vi ska hantera användningen av chatbottar i framtiden. Fördjupningsarbetena måste kanske kompletteras exempelvis med muntliga presentationer och skrivning av sammanfattningar för hand där kunskaper mäts, eftersom de färdiga textstyckena i mångt och mycket kan börja ifrågasättas om de är elevers egen produktion. Att ta med nya arbetssätt är ingalunda enbart en dålig sak, kräver dock nytänkande och ytterligare planering. Att fordra källhänvisning i löpande text är inget nytt i våra ämnesövergripande projekt. En tanke är att i framtiden endast låta eleverna använda på förhand bestämda källor, vilket underlättar för oss lärare att bättre hålla koll på varifrån informationen är hämtad. När det gäller fritt skrivande blir det mera problematiskt. Chatbotten klarar av att dra slutsatser och även argumentera, åtminstone till en viss mån, så här gäller det att vara uppmärksam. En elev i åk 7–9 kan dock sällan mäta sina språkkunskaper med chatbotten, vilket förenklar lärarens arbete att spåra eventuella försök till fusk. Under läsåret 2022–2023 hade vi några misstänkta fall. Eleven blev ombedd att precisera källorna och bearbeta texten. Även om chatbotten står för grovjobbet, gör eleven kunskapen till sin egen genom att leta fram källor där informationen finns och därefter återger texten med egna ord.

Avslutningsvis vill jag lyfta fram att det blivit allt mer uppenbart för mig hur viktigt det är att undervisa det som ska bedömas och hur eleverna ska uppnå målet. Det bör med andra ord förekomma *alignment*, ett samförstånd mellan målet, det som undervisas och själva bedömningsuppgiften (Bjerregaarden & Kindenberg 2015; 2017). Det underlättar elevernas arbete när de vet vad som förväntas av dem, hur de ska nå dit samt hur arbetet bedöms. Därtill har jag fått erfara att cirkelmodellen utgör ett bra redskap för att utveckla en högre språklig medvetenhet hos elever. Den hjälper att förbättra skrivprocessen och gör den mera effektiv och strukturerad. Erfarenheterna från dessa ämnesövergripande projekt har visat att samarbete mellan lärare som har en gemensam syn på lärandet är en förutsättning till att effektivt kunna jobba språkstöttande på sikt utan att behöva pruta på själva innehållet. Som ensam lärare är det en utmaning att hinna med båda, det blir lätt att den hjälp man hinner erbjuda inte är stöttande gällande tankemässiga processer, man visar hur, men har inte tid att förklara varför. Framför allt har jag dock fått uppleva att samverkan mellan lärare och kollegialt lärande kan bidra till professionsutveckling och erbjuda nya perspektiv på det egna lärarskapet.

Slutord

Jag vill rikta ett stort tack till min handledare Liselott Forsman med vars hjälp jag kunnat utveckla min undervisning till mer språk- och kunskapsstöttande. Jag vill också tacka Annika Tulonen, min kollega och medlem av språkteamet, för otaliga intressanta och berikande diskussioner kring språkstöttande undervisning och språkmodeller. Även övriga medlemmar i skolans språkteam samt kolleger ska ha ett stort tack för inspirerande samarbete. Tillsammans med Nina Juganson har jag fått ta del av de bästa bitarna kollegialt samarbete erbjuder. Det har varit oerhört lärorikt och givande att tillsammans systematiskt planera, observera, ifrågasätta och utveckla ämnesövergripande undervisning.

Litteratur

Ahn, H. (2012). Teaching Writing Skills Based on a Genre Approach to L2 Primary School Students: An Action Research. *English Language Teaching*, *5*(2), 2–16. doi:10.5539/elt.v5n2p2. Microsoft Word - ELT-V5N2-201202 (ed.gov)

Bjerregaard, M. & Kindenberg B. (2015). *Språkstöttande SO-undervisning* Natur och Kultur. [s. 13–15.]

Bjerregaard, M. & Kindenberg B. (2017). *Språkstöttande NO-undervisning* Natur och Kultur. [s.13–15.]

Björkgren, M., Gullberg, T., & Hilli, C. (2014). Mot en ämnesöverskridande helhetssyn - ett digitalt utvecklingsprojekt i finländsk lärarutbildning. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*, (1), 170–187. http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:736179/FULLTEXT01.pdf

Eklöf, E. (u.å). Lärarensguide till cirkelmodellen. *Digilär.* Natur och kultur. Namnlöst-1 (nok.se). (Hämtad 17.10 2022)

Genrepedagogik hjälper eleverna. (2018). *Genrepedagogik hjälper eleverna att utveckla sitt skolspråk*. https://www.forskning.se/2018/08/06/genrepedagogik-hjalper-eleverna-att-utveckla-sitt-skolsprak/ (Hämtad 12.1 2023)

Kaya, A. (2018). *Vad är genrepedagogik?* Vad är genrepedagogik? - Nationellt centrum för svenska som andraspråk (su.se) (Hämtad 12.1 2023)

Lindstedt, E., & Karlsson, J. (2020). *Ämnesövergripande undervisning, lärande och samhällskunskap* (Doktorsavhandling, Malmö universitet/Lärande och samhälle). http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:mau:diva-33560 (hämtad 12.1 2023)

Mård, N. (2022). Begreppsutredning och teoretiska infallsvinklar på ämnesövergripande undervisning. I N. Mård (red.), *Ämnesövergripande undervisning och demokratifostran: Idemo-hankkeen tuloksia 2018–2022*, s. 37–48. Åbo Akademi.

Röj-Lindberg, A-S., Hartvik, J., & Ingves, M. (2022). En fallstudie om finlandssvenska lärares insikter från ett utvecklingsprojekt. *Nordic Studies in Education / Nordisk Pedagogik*, *42*(2), 176–193. https://doi.org/10.23865/nse.v42.3181

Rönnerman, K. (2012). Vad är aktionsforskning? I K. Rönnerman (red.), *Aktionsforskning i praktiken: förskola och skola på vetenskaplig grund* (2. uppl.), s. 21–39. Studentlitteratur.

Rönnerman, K. (2020). *Vad är aktionsforskning?*| Institutionen för pedagogik och specialpedagogik, IPS, Göteborgs universitet (gu.se) (hämtad 17.10 2022)

Tulonen, A. (2023). *Kollegialt samarbete kring språkmedveten undervisning i teori och praktik. En fallstudie bland lärarna i åk 7–9 i Björneborgs svenska samskola*. Opublicerad kursrapport, Åbo Akademi.