

SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE
FÖR UNDERVISNING, LÄRANDE OCH LEDARSKAP

”FRÅN KAOTISK ORO TILL FOKUSERAD SKRIVNING”

Aktionsforskning om att
modellera skrivandet i engelsk-
undervisning på gymnasiet

FÖRFATTARE:

Frida Ejervall



SKOLPORTEN

LEDA & LÄRA

7/2022

SAMMANFATTNING

EN UTMANING SOM elever ställs inför på gymnasiet är att skriva uppsatser. I engelskämnet har vi lärare på NTI Johanneberg märkt att det är den delen som eleverna presterar sämst på vid de nationella proven. Den elevgrupp jag började undervisa hösten 2019 hade större problem med att skriva text än jag var van vid, och denna utmaning gjorde att jag letade efter nya sätt att undervisa skrivprocess på. Jag ville se hur modellering av mitt skrivande av uppsats på engelska kunde hjälpa eleverna att utveckla sina skrivprocesser. Jag var intresserad av att se hur de själva upplevde modellering som en del av undervisningen. Modellerandet gick till så att jag berättade hur jag själv tänkte samtidigt som jag skrev en uppsats och då kunde jag ge eleverna tips och idéer för deras egna genomförande. Lektionen filmades för att jag skulle kunna göra observationer av reaktioner i klassrummet. En kort utvärdering gjordes efter lektionen och senare intervjuades tre elever. Utifrån lärarperspektivet och elevperspektivet analyserades sedan resultatet. I från mitt perspektiv upplevde jag att den modellerande lektionen var tydlig och detaljerad, men ganska tråkig. Elevernas reaktioner på lektionen var överlag mycket positiv. De uttryckte att de förstod själva processen på ett sätt de tidigare inte gjort, att de fick lära sig *hur* man skriver en uppsats, inte bara bli tillsagda *att* skriva den.

Frida Ejervall är lärare på NTI Gymnasiet Johanneberg i Göteborg.
E-post: frida.ejervall@ntig.se

Denna artikel har den 4 februari 2022 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan. Artikeln har granskats av en forskare som ingår i Skolportens granskargrupp.

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

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

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

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

INNEHÅLL

INLEDNING	7
Bakgrund	8
Syfte och frågeställning	9
 METOD OCH GENOMFÖRANDE	11
Aktion 1	11
Aktion 2	12
Datainsamling	12
Analysmetod	13
 RESULTAT	15
Sammanställning av resultat från Aktion 1	15
Sammanställning av resultat från Aktion 2	17
 DISKUSSION	21
Elevernas upplevelse av modellering	21
Från oro till koncentrerad skrivning (lärarens upplevelse)	21
Problematisering av undersökningen	22
Reflektion	22
 REFERENSLISTA	25
 APPENDIX	27
Bilaga 1: Tabell resultat nationella prov Engelska 6 vt19 NTI Johanneberg	27
Bilaga 2: Tabell resultat nationella prov Engelska 6 vt17 NTI Johanneberg	28
Bilaga 3: Tabell resultat nationella prov Engelska 6 vt19 Riket	28
Bilaga 4: Tabell resultat nationella prov Engelska 6 vt17 Riket	29

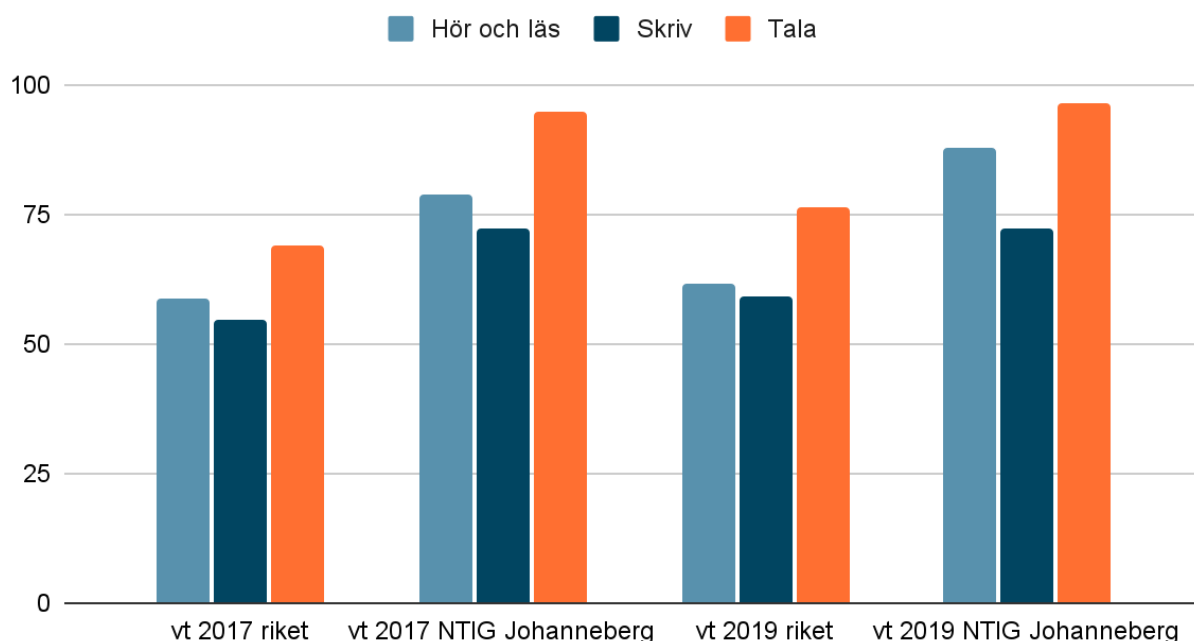
INLEDNING

ATT SKRIVA OLIKA sorters text är något som många elever upplever problematiskt. Som språklärare blir detta ofta uppenbart. När vi engelsklärare på NTI Gymnasiet Johanneberg i Göteborg har tittat på resultaten från de nationella proven är det vanligt att elever presterar sämre på skrivdelen, jämfört med de andra delarna. Som exempel har jag granskat siffrorna för Engelska 6 vårterminen 2019 och 2017. Genom att filtrera på skolverkets statistikside kan man se resultatet för NTI Johanneberg (Skolverket u.å.a). För att jämföra de olika provdelarna har procentandelen elever som fått de tre högre betygen på de olika delarna lagts samman. I tabell 1 nedan ser man att eleverna presterar något lägre på skrivdelen än på de andra delarna, både på NTI Johanneberg och i riket. På skrivdelen presterar alltså eleverna något lägre än på de andra delarna. På NTI Johanneberg är den skillnaden något större än jämfört med resultaten i hela

landet. Samma skillnad i resultat på de olika delarna kan man se på de flesta andra provtillfällen och även i Engelska 5.

Undervisning av skrivprocessen är komplex. Som lärare behöver du inte bara se varje elevs enskilda behov, du behöver också ha en förståelse för de olika delar av skrivprocessen som elever behöver utveckla, när och hur de gör det bäst. Elever behöver öva på olika sätt i olika delar av läroprocessen och för olika syften. I det centrala innehållet för kursen Engelska 6 kan man läsa att eleverna ska öva “skriftlig produktion och interaktion i olika situationer och med olika syften, där eleverna argumenterar, rapporterar, ansöker, resonerar, sammanfattar, kommenterar, värderar och motiverar sina åsikter.” (Skolverket u.å.b) Det är med andra ord många olika sorters texter som eleverna förväntas skriva i kursen. För att hjälpa elever förstå struktur och form används ofta någon

Tabell 1: Procentuell andel elever med betygen C, B och A på Nationella provet i Engelska 6 vårterminen 2017 och 2019. I riket och på NTI Gymnasiet Johanneberg.



sorts stödstruktur eller mall. I en artikel som Skolverket publicerat definieras stödstrukturer av "...den hjälp och vägledning som kännetecknar samspelet i många typer av nybörjare-expertinteraktioner. Stöttning utgörs av ett stöd som successivt avtar och dras undan allt eftersom förmågan till självständigt agerande utvecklas." (Polias, Lindberg & Rehman 2017, s. 1) I litteraturen beskrivs ofta hur nybörjare är i behov av olika stödstrukturer, som efterhand ska dras undan. Man kan då tänka sig att elever på gymnasienivå inte behöver några stödstrukturer alls. Detta stämmer självklart inte, eftersom kraven som eleverna ställs inför ökar ju högre upp de kommer i utbildningsväsendet. Eleverna ställs inför nya utmaningar, där de är nybörjare till en början. Därför behöver läraren för varje ny utmaning anpassa stödstrukturen. Ju bättre en elev behärskar det skriftliga språket, desto mer behöver lärare utveckla sitt stöd och anpassa det så att eleven kan fortsätta utvecklas.

Modellering, där läraren berättar hur hen tänker samtidigt som hen skriver en text, anges som ett sätt att ge elever stödstrukturer (Quigley, Moijs, & Stringer u.å., ss. 16-17). I undervisning av engelska på grundskolan är modellering av olika slag vanlig. Det är naturligt att man i språkämnerna visar hur man skriver ord och meningar på tavlan. Även i andra ämnen är denna sorts modellering vanlig, i matematik löser läraren ett exempeltal på tavlan och förklarar hur hen tänker och i idrottsundervisning visar läraren hur man gör en kullerbytta och samtidigt beskriver det hen gör.

Flera studier som undersöker hur modellering

påverkar undervisningen har fokuserat på yngre elever snarare än äldre. Till exempel har Kapka och Oberman (2001) publicerat en artikel om aktionsforskning som tittade på årskurs 3 och 5, och Anggar Wulandari (2012) publicerade en uppsats där eleverna gick i årskurs 7. Båda dessa studier fokuserar mest på resultat i betyg, men de undersöker även elevernas upplevelser. Kapka och Obermans resultat visar på förbättrade kunskaper hos eleverna. De skriver i resultatet "Most teachers and schools that have used this method have dramatically improved students' scores in writing". Wulandaris resultat visar också på fördelarna med modellering som stödstruktur: "Based on the result of the research above, the conclusion could be drawn ... as follows: (1) modelled writing technique could improve the students' writing ability and (2) modelled writing technique was effective toward the teaching of writing".

På gymnasienivå är kraven på elevernas skrivförmåga högre än i grundskolan. Eleverna förväntas kunna producera text, och fokus i undervisningen ligger mestadels på att visa dem skillnader mellan olika sorters texter och utveckla språket. Det handlar då om att till exempel lära sig mer avancerad grammatik och att skriva mer formellt. För att hjälpa eleverna utvecklas används olika sorters stödstrukturer som checklistor, exempeltexter och mallar. Att som lärare skriva text och samtidigt modellera sitt tänkande, så som i grundskolan, är något jag själv aldrig tidigare gjort, eller sett andra lärare göra på gymnasiet.

BAKGRUND

PÅ NTI JOHANNEBERG i Göteborg är lärarna indelade i olika lärteam, utifrån undervisningsämne. Målet med lärteamen är att lärarna ska få tid att fördjupa sig i olika pedagogiska och didaktiska frågor, för att utveckla sin undervisning. Fokus i de olika lärteamen har varit lite olika, och i perioder har alla lärteam fortbildats kring samma tema. Vid vår årliga kick-off 2011 blev det tydligt för hela kollegiet att skolans elevunderlag hade förändrats. Från att ha haft en skola med relativt många elever som behövde stöd för att nå målen i kurserna hade denna grupp minskat, och

en överväldigande majoritet av eleverna var i behov av utmaningar snarare än stöd. Vi ville ta reda på vad denna gruppens behov innebar; vad hade eleverna för förutsättningar och utmaningar? I alla lärteam lades därför fokus på att utveckla undervisningen för att utmana elever där de behövde utmanas.

Den allt högre intagningspoängen på framförallt vårt största program, Teknikprogrammet, ledde till att vi hade fler elever med höga ambitionsnivåer. Fler elever mårde dåligt av pressen, de satte orimliga krav på sig själva och som en konsekvens

av det ökade den psykiska ohälsan bland eleverna. Således lades betoning på hur vi som skola kunde stötta dessa elever. Ämneslagen fick i uppdrag att titta över kursinnehåll i syfte att byta fokus från betyg till kunskap. Det togs ett beslut på huvudmannanivå, att skolorna inom NTI skulle arbeta med att utveckla eleverna metakognitiva strategier. Detta arbete gick i linje med den inriktning skolan redan tagit, att stötta elevernas utveckling till att bli medvetna om sin egen läroprocess.

Metakognition innebär att lära sig tänka kring det egna tänkandet. Att undervisa om metakognitiva strategier handlar alltså om att göra eleverna medvetna om hur de tänker när de lär sig olika saker. (Perry et.al, 2019, s. 4) Att kunna välja rätt strategi för en uppgift är ett exempel på när metakognition blir viktigt. (Malmqvist, 2015)

Lärteamet som jag ingår i fick hösten 2018 möjligheten att delta i ett Ifous FoU-program "Lärares praktik och profession",¹ vilket är en samverkan mellan fyra skolhuvudmän (NTI Gymnasiet, Kunskapsskolan, Hässleholm och Eskilstuna kommun) Göteborgs universitet och Ifous. Metoden som används i detta forskningsprojekt är aktionsforskning, som går ut på att lärarna hittar ett problemområde i sin egen praktik. Utifrån problemområdet hittas något som kan förändras i undervisningen för att förbättra elevernas kunskaper. Resultatet av dessa aktioner analyseras sedan.

Hösten 2019 fick jag en ny klass i Engelska 5. Med denna klass (härefter benämns klassen "Klass X") upplevde jag en stor oro kring skrivprocessen.

Första gången de skulle skriva en kortare uppsats på ett lektionstillfälle blev det näst intill kaos i klassrummet när flera av dem inte förstod de instruktioner och stödstrukturer som getts både muntligt och skriftligt och samtidigt visades på projektorduken. Elever pratade och störde andra. Någon satt och grät. Andra viftade förtvivlat med armarna för att tillkalla min uppmärksamhet. Jag räckte inte till, och jag insåg att jag skulle behöva förändra min undervisning för att hjälpa dessa elever att komma igång med sitt skrivande och slutföra uppgiften. Min tolkning av denna situation var att de behövde bättre metakognitiva strategier för lyckas med skrivandet i engelska. Det blev därför fokuset för min aktionsforskning.

Jag prövade alla de stödstrukturer som jag normalt sett ger mina engelskelever, men eftersom eleverna i denna klass inte svarade på undervisningen på samma sätt som andra klasser förstod jag att det inte skulle räcka; jag behövde utveckla min undervisning. När jag kom över en text som beskrev modellering såg jag att detta var något jag inte tidigare prövat. I materialet kunde man läsa "Modelling by the teacher is a cornerstone of effective teaching; revealing the thought processes of an expert learner helps to develop pupils' metacognitive skills." (Quigley, Moijs & Stringe, u.å., s. 6) Under våren 2020 genomförde jag därför min första lektion där jag tydligt modellerade mitt skrivande, med fokus på processen att skriva en text, steg för steg. Det är detta jag sedan tittat på och analyserar i denna artikel.

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

SYFTET MED DENNA aktionsforskning är att synliggöra hur läraren kan använda modellering för att utveckla elevernas skrivprocess och hjälpa dem hitta strategier för att skriva text. Målet är att eleverna ska kunna planera en skrivuppgift, analysera hur de bäst formulerar sig och reflektera över hur de kan förbättra den. Utifrån syftet formuleras frågeställningen:

- ★ Hur kan jag genom att modellera min egen skrivprocess utveckla elevernas skrivande i engelska?
- ★ Hur upplever eleverna att modelleringen förändrat deras skrivprocess?

¹ Läs mer om programmet på Ifous hemsida: <https://www.ifous.se/larares-profession-och-praktik/>

METOD OCH GENOMFÖRANDE

DEN ÖVERGRIPANDE METOD som använts i denna studie är aktionsforskning. Metoden går ut på att lärare tittar på sin egen praktik och hittar områden där man kan förändra sin undervisning. Utifrån en frågeställning som syftar till att förändra sin undervisning genomförs en aktion, som man utvärderar för att kunna se ifall det gav något resultat. (Rönnerman, 2020) Styrkan i denna metod ligger i att den tillåter läraren att fokusera på något som hen upplever kan förbättra undervisningen, och resulterar i en fördjupad analys av dess verkan. Läraren förändrar och reflekterar över sin undervisning på sätt som annars ofta inte blir av. Samtidigt kan det vara svårt att utröna vad resultatet av dessa aktioner faktiskt är. Undervisning består av många moment, och att se exakt vad just aktionerna åstadkommit är utmanande. Frågan är ifall det är just aktionen som gjort att eleverna presterar bättre, eller om det är andra delar av undervisningen. Sannolikt är det en kombination av all undervisning. Därför blir det viktigt att utvärdera vad aktionen bidragit med.

Den aktion som genomförts är införandet av modellering. Modellering är en del av de stödstrukturer som används i undervisningen och som syftar

till att hjälpa eleverna ta sig an utmaningar de annars inte skulle klara av (Polias, Lindberg & Rehnman 2020, s. 1). Exempel på stödstrukturer som ges elever i språkundervisning på gymnasienivå är mallar, exempeltexter, checklistor och stödmeningar.

På nybörjarnivå är det vanligt att språklärare modellerar skrivande för sina elever. Till exempel kan läraren säga en mening och skriva den på tavlan. Mening för mening beskriver läraren hur hen tänker, för att producera en text. Efter hand låter läraren eleverna själva skriva meningar, och med hjälp av modellerandet blir det tydligt för eleverna hur man skriver en text.

På gymnasienivå är denna sorts modellerande mer ovanligt i språkundervisningen. Kanske är det så att vi gymnasielärare förväntar oss att eleverna kan producera text, även om texttypen är ny för dem. När jag blev utmanad av Klass X, som upplevde det svårt att skriva uppsats, behövde jag söka efter andra sätt att undervisa. Jag började då fundera på om modellering kunde vara en metod som skulle hjälpa eleverna att förstå en mer komplex skrivprocess.

AKTION 1

UNDER VÅRTERMINEN 2020 genomfördes den första aktionen med en klass som läste kursen Engelska 5 på Estetiskt program, Klass X. Målet med aktionen var att eleverna skulle få med sig planeringsmoment i skrivprocessen, både mind-map och en tydlig plan. Jag ville också att de skulle lära sig bearbeta texterna innan inlämning. Detta gjordes genom att jag som

lärare berättade och visade hur jag planerar och skriver utkast, och utifrån det byggde jag upp texten. Jag modellerade skrivande av en diskuterande uppsats, som påminde mycket i stil och ämne om den uppsats eleverna själva senare skulle skriva. För att visa textens progression hade en presentation förberetts. På projektorduken kunde eleverna se hur texten byggdes

upp, steg för steg och jag lät eleverna se och höra min tankegång. När ett första utkast var klart gick jag tillsammans med eleverna igenom texten och vi tittade då på stavning och grammatik. Därefter tittade vi på textens flyt; det vill säga textbindning, ordval

och disposition. Tredje gången texten lästes igenom fick eleverna komma med förslag på förbättringar av ordval (formella synonymer och sambandsord som eleverna nyligen lärt sig om).

AKTION 2

DEN ANDRA AKTIONEN genomfördes under höstterminen 2020. Denna gång användes en liknande modelleringsmodell som vid aktion 1. Skillnaderna var att uppsatsen denna gång var argumenterande, och fokus lades därför på att hitta och välja ut argument, formulera en tes och kärnmeningar. Eleverna hade nu börjat i år 2, och aktionen gjordes i samma klass som aktion 1, Klass X. De läste nu Engelska 6. Aktionen

syftade till att fördjupa elevernas metakognitiva strategier kring skrivning av text på engelska.

En faktor som är bra att känna till är att aktion två genomfördes under skoltängningen. Jag undervisade eleverna på distans, och eleverna satt hemma vid sina datorer. Detta har självklart påverkat mottagandet av den modellerade lektionen, vilket en elev nämner i djupintervjun.

DATAINSAMLING

EFTER VARJE AKTION förde jag loggbok, men det är svårt att registrera alla intryck samtidigt som man undervisar och lektionerna filmades för att jag lättare skulle kunna se vad som hände under lektionen i efterhand. Att använda videoinspelning för att observera sin egen undervisning innebär både möjligheter och hinder. Det möjliggör för observatören att se saker hen annars inte kunnat registrera, men en kamera kan inte fånga allt. Till exempel kan ljudet vara begränsande, (Björndal, 2019, s. 89–90) vilket delvis är fallet i mina inspelningar då kameran filmade från längst bak i klassrummet. Reaktionen från elever som satt nära kameran blev därför tydligare än de i mitten eller längst fram i klassrummet. Men samtidigt gav det mig ytterligare ett perspektiv på aktionen, som jag annars inte hade fått.

Reflektionerna från loggboken ligger till grund för lärarperspektivet. Loggboken strukturerades i två kolumner: en där jag skrev ner vad jag såg och i den andra en tolkning och reflektion kring det (Björndal, 2018, s. 72). Det är i tolkningen som man som observatör måste vara medveten om sina värderingar och sociala bakgrund, för att inte riskera att feltolka det som observerats. (Björndal, 2018, s. 65).

Efter varje aktion gjorde eleverna en kort enkätutvärdering. Efter aktion 1 gjordes utvärderingen med hjälp av tummen: upp, sidan eller ner. Efter aktion 2 fick de svara på frågor om vad de lärt sig under dagens lektion, vad de tyckte om modellering jämfört med andra sätt att lära sig skriva och ifall de tror att de kommer använda något av vad de fick lära sig när de själva skriver text. Resultatet av svaren sammanställdes i tabeller där svaren kategoriserades som positiva, neutrala och negativa.

När eleverna sedan själva skrev uppsatser observerade jag elevernas sätt att ta sig an uppgiften. Vid uppsatsskrivning efter den första aktionen kunde eleverna delas in i tre grupper: en grupp som tydligt följde arbetsgången som modellerats, en grupp som inte alls följde modellen och en tredje som verkade ha fungerande strategier utan att bygga upp texten utifrån samma mall som modellerats.

Intervjuer gjordes efter de båda aktionerna: efter aktion 1 med tre elever som valts ut baserat på att de tagit sig an uppgiften på de ovan nämnda tre olika sätten. På grund av att uppsatsskrivningen efter aktion 2 genomfördes under fjärrundervisning hade

jag inte möjlighet att studera hur eleverna byggde upp sina texter under tiden de skrev dem och kategorisera deras skrivprocess, såsom vid aktion 1. Därför intervjuades tre elever som anmälde intresse.

Eleverna informerades innan intervjuerna påbörjades om målet med dem, var artikeln eventuellt kommer synas, ungefär vilka frågor de kommer att få och att elevernas namn inte kommer publiceras. Eleverna refereras i denna artikel till Elev 1, 2, 3, 4, 5 och 6. Enligt Kvale (2019, s. 109) är det viktigt att det redan innan intervjuerna står klart vilka som kommer ha tillgång till materialet.

Den viktigaste datan kommer från djupintervjuerna. Lärarobservationerna gav ett ganska neutralt intryck, och delvis negativt då jag uppfattade lektionerna som tråkiga och inte trodde att eleverna tyckt att de varit givande. Enkäterna gav ett annat intryck då majoriteten av svaren var positiva. För att förstå vad eleverna tyckte var bra, och vad de lärt sig genomfördes djupintervjuer. I dessa kunde jag ställa följdfrågor och få en bättre förståelse för elevperspektivet.

Frågorna som ställdes i intervjun togs fram utifrån min generella frågeställning: Hur upplever eleverna att modelleringen förändrat deras skrivprocess? För att få svar på detta formulerade jag intervjufrågor med vardagsspråk (Kvale, 2019, s. 173–174):

- ★ Har du lärt dig via modellering tidigare?
- ★ Tycker du att du lärde dig något? Vad? Jämför gärna med andra sätt att lära sig skriva.
- ★ Tänkte du på modelleringen något när du skrev din uppsats? Hjälpte det?
- ★ Kan du tänka dig att det skulle underlätta vid fler tillfällen att läraren modellerar? I engelska? I andra ämnen?

Ibland behövde jag ställa uppföljningsfrågor för att få svar på min övergripande forskningsfråga. Elevintervjuerna filmades och transkriberades sedan. Vid transkriberingar framträder ofta aspekter av intervjuerna på ett tydligare sätt. Och man ser sannolikt saker man annars missat. (Björndal, 2018, s. 110)

ANALYSMETOD

ANALYSUNDERLAGET BESTÅR AV två perspektiv: lärarperspektiv genom observationer och loggbok, och elevperspektivet genom enkäter och djupintervjuer. Svaren i de korta utvärderingarna har kategoriserats och gett ett resultat som redovisas i ett cirkeldiagram. Djupintervjuerna har transkriberats, och svaren som väljs ut för analys handlar om elevernas upplevelse av modelleringslektionen (positivt och negativt), hur

eleverna skattar modellering i jämförelse med andra stödstrukturer och vad de själva använt sig av vid uppsatsskrivandet. Här tolkas meningen i det eleverna säger, något Kvale kallar “meningstolkning”. (2019, s. 249) Lärarobservationer som antecknats i loggboken jämförs med elevernas upplevelser.

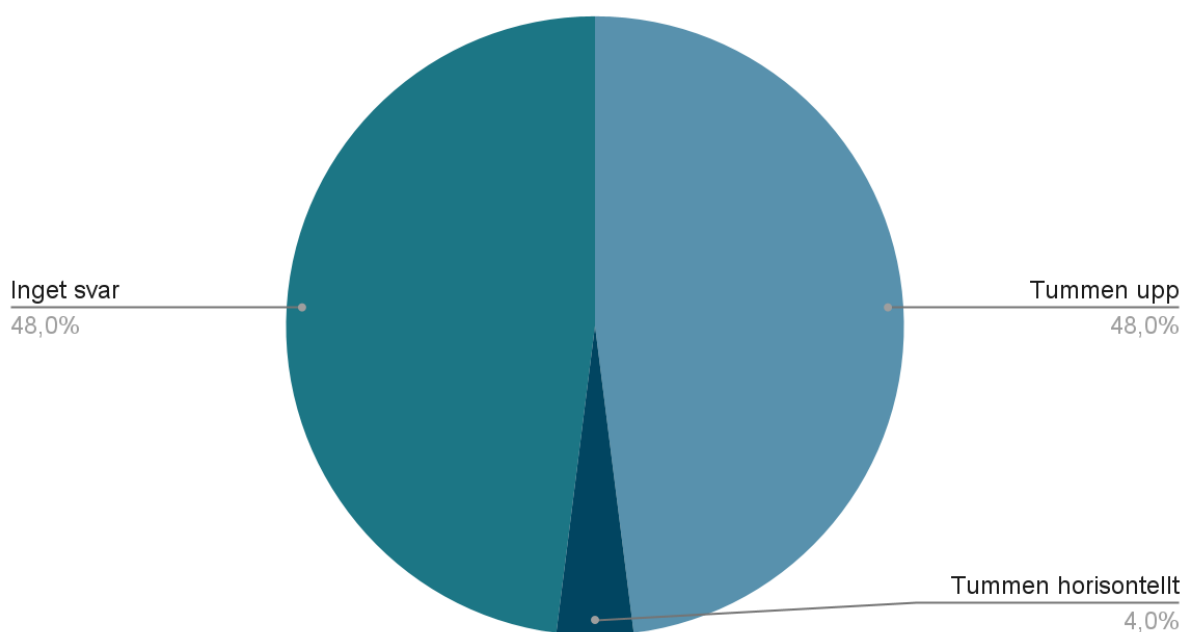
RESULTAT

FÖR ATT TA reda på om eleverna upplever att den modellerande lektionen hjälpt dem redogör jag först för deras svar både i de korta utvärderingarna och därefter

ter i intervjuerna. För att synliggöra lärarperspektivet redogörs också resultatet från lärarobservationer. Först redovisas resultat från aktion 1 och därefter aktion 2.

SAMMANSTÄLLNING AV RESULTAT FRÅN AKTION 1

Klass X: Lärde du dig något av dagens modelleringslektion?



KORT UTVÄRDERING 1

Utvärderingen gjordes i direkt anslutning till lektionen då jag modellerat skrivande genom att eleverna fick visa tummen upp om de tyckt att de lärt sig något, tummen ner om de inte tyckt det och vertikalt om de var lite osäkra. Tyvärr var det tolv elever som inte alls svarade, antagligen eftersom de ansåg lektionen avslutad. Men av de som svarade var det en elev som höll sin tumme vertikalt och resten, tolv elever gjorde tummen upp.

OBSERVATION VID AKTION 1

I loggboken skrev jag att jag metodiskt gått igenom hur jag skriver en uppsats, steg för steg. Jag observerade att eleverna lyssnade uppmärksam. När jag tittade på videoinspelningen såg jag att elever långt bak i klassrummet gjorde annat än att lyssna. Den reflektion jag gjorde i loggboken var att jag upplevde lektionen som ganska tråkig.

OBSERVATION VID UPPSATSSKRIVNING 1

När eleverna skriver diskussionsuppsats går jag runt och tittar ifall de använder sig av modellen vi tränat. 11 av 29 elever använder sig tydligt av den modell vi tränat och jag modellerat (de skriver vad varje paragraf ska handla om, skriver ner viktiga punkter och exempel etc).

Jag ser att en del elever inte skriver ner sin planering, men texterna byggs upp likt den första gruppens. Skrivandet sker i steg likt det jag modellerat, bortsett från planeringen. De börjar oftast med kärnmeningar, skriver några meningar per stycke och bygger upp en text.

En tredje grupp elever stöter på problem i uppsatsskrivandet, och behöver hjälp att komma vidare. Denna grupp elever skriver sin text i ett svep. De börjar från början och bygger upp sin uppsats mening för mening.

FOKUSINTERVJU 1

Tre elever intervjuas, en från varje kategori som jag observerat under uppsatsskrivningen. Elev 1 hade varken mind-map eller en plan för sin uppsats, hen hade problem med strukturen och behövde därför få hjälp av mig med att komma vidare. Elev 2 använde sig av både en mind-map och en plan för sin text. Elev 3 skrev strukturerat, men utan att ha en mind-map eller plan framför sig.

I intervjuerna beskriver eleverna vad de lärt sig av den modellerande lektionen. De uttrycker att de för första gången fått höra hur läraren tänker. De jämför med andra stödstrukturer de stött på. Elev 2 nämner den bild av en hamburgare eleverna tidigare fått se då jag presenterat "5-paragraph essay-modellen":

"Vi har bara gått igenom teknikerna för 'hamburgaren' och sånt där. Men jag har aldrig varit med om hur du tänkt, eller asså hur en lärare har skrivit och gjort en uppsats innan."

Elev 1 uttrycker att den modellerande lektionen visade hur man ska lösa en uppgift, inte bara att man ska göra det:

"Jag tyckte att man fick typ ett nytt perspektiv. Typ så här att man fick en ny studieteknik. Typ hur man kan göra saker. För man ser ju aldrig, typ... Läraren säger 'nu ska ni skriva det här'. Men HUR skriver man det här, det får man aldrig lära sig."

I den modellerande lektionen bearbetades texten utifrån olika perspektiv. Elev 3 fokuserar på vad hen lärt sig om ordval och hur hen kan förbättra sin egen text genom att bearbeta den:

"Det här med att man ska hitta det optimala sättet i texten för att säga varje sak, liksom, på så bra sätt som möjligt. När du så här rättade den och så och sa, jag tycker inte det passar här och såna grejer. Det var väldigt bra, för jag tänkte att bara texten är bra rätt över, men så kan man ju alltid göra den bättre. Det försökte jag göra."

När jag observerade klassen blev det tydligt att vissa använde sig av de metoder jag lärde ut under den modellerande lektionen. En sådan metod var att använda sig av en mind-map. Elev 1 hade trots närvaro missat den biten, och reflekterar själv över att jag eventuellt kan se skillnad på resultaten utifrån deras användande av mind-map:

"Jag gjorde ju inte mind-map. Jag visste inte ens vad vi hade. Eller för grejen. Eller vad vi skulle skriva om. Så jag bara skrev liksom, det vi visste. Jag vet inte hur min text blev till skillnad mot er. Men det kommer ju du se, vad skillnaden är mellan någon som använde mind-map, och någon som inte gjorde det."

Elev 3 tillhörde den grupp elever som inte skrev ut någon tydlig planering för sin uppsats. Hen bekräftade min aning om att hen hade en plan, trots att den inte fanns nedskriven vid uppsatsskrivningen:

"Jag hade gjort en mind-map, men jag hade inte med mig den till skolan. Men asså, det är, mind-maps är ju ganska enkla så det är ganska lätt att komma ihåg liksom, vilka poänger man vill göra. Å så valde jag, liksom, med hjälp av mind-mappen valde jag vilka delar, för att, vad var det 550 ord eller vad var det, så då kanske man inte kan ta ut varje poäng hur mycket som helst. Så då valde jag vilka poänger jag ville kontrast mot andra."

Hen förklarar också att planering är något han övat mycket på redan i grundskolan, vilket jag misstänkte var det som gällde för den gruppen elever som inte följde min föreslagna struktur:

"Jag skrev inte så, för grejen är att jag har övat så mycket på det i grundskolan. Alltså på den body-

grejen, eller hur den ska se ut, texten. Och, det vara bara så att först säger man det positiva, och sen det negativa och allt tillsammans. Och conclusion. Så den satt bara kvar.”

Jag var intresserad av att höra ifall eleverna tidigare stött på liknande stödstrukturer i undervisningen. De säger att de fått ramverk av lärare, men aldrig att läraren har beskrivit hur hen tänker när hen skriver en uppsats. Generellt var de mycket positiva till detta. Elev 3 kommenterar detta så här:

“Och så sen gjorde vi det väl i det här med pressetik i media. Men då var det inte heller riktigt modellering. Då var det bara hur texten ska se ut.”

På frågan om hur modellering skulle kunna göras bättre svarar elev 1 och elev 3 att det gärna hade sett en mer elevaktiv lektion, eftersom det är lättare att följa med då. Elev 3 uttrycker det så här:

“Jag tror det hade varit lite mer interagerande. För jättemånga av våra lektioner är så att vi sitter och lyssnar, och det känns som att det ger mer liksom avtryck om man får interagera liksom.”

SAMMANSTÄLLNING AV RESULTAT FRÅN AKTION 2

AKTION 2 GICK ut på modellerande av argumenterande uppsats. De moment som gicks igenom i aktion 1 fanns med här, men mest uppmärksamhet lades på att formulera en tes, argument och kärnmeningar. Aktion 2 genomfördes i december 2020, då eleverna hade fjärrundervisning på grund av smittspridningsläget under Coronapandemin. En stor majoritet av eleverna satt då hemma vid sina datorer och fick undervisning genom Google-meet, ett litet antal elever var på skolan. Detta påverkar självklart mottagandet av modelleringslektionen. I intervjun adresserar eleverna detta genom att säga att det är svårare att fokusera hemifrån jämfört med i klassrummet. Fjärrundervisningen gjorde det också svårt för mig att observera hur eleverna arbetade när de själva skrev sina uppsatser.

KORT UTVÄRDERING 2

I den korta utvärderingen, som skedde efter den andra modellerande lektionen, fick eleverna skriva ner sina svar. Svaren kategoriseras efter deras upplevelse av lektionen. Ett positivt svar är ett som uttrycker att de lärt sig något. 14 av 29 elever uttryckte positiva svar. Ett neutralt svar innebär att eleven upplever att lektionen var lika bra som andra sätt att lära sig skriva uppsats. Tre elever skrev sådana svar. Eftersom all undervisning sker på engelska har

vissa elever svarat på engelska och jag har valt att ej översätta svaren här.

ELEVSVAR KORT UTVÄRDERING 2

Majoriteten av eleverna är positiva till lektionen där jag modellerar en argumenterande uppsats. En elev, som inte var med vid aktion 1, skriver att hen kommer använda mind-map när hen skriver uppsats:

“I will most definitely use your techniques when I write my next essay. I’ve never used a mind map when writing an essay before but it seems to be very effective. This lesson was great and I learned a bunch of stuff, I like that you taught us your ways of writing an essay and it made the lesson much more interesting.”

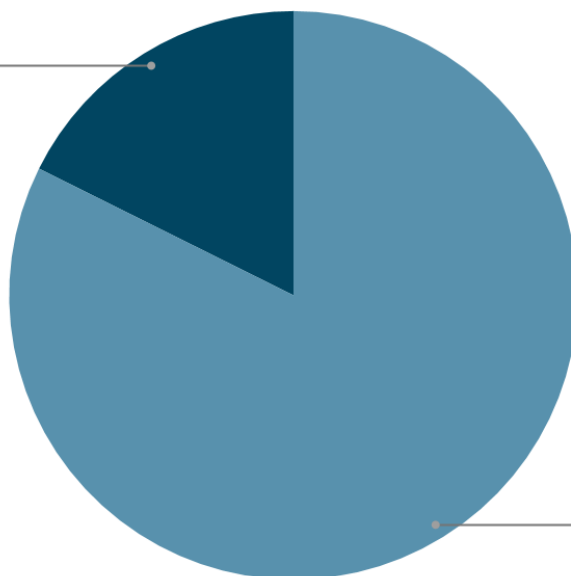
Ett mål med aktionen var att visa på det typiska med en argumenterande uppsats. En elev beskriver att hen lärt sig hur man skriver argumenterande text och jämför med andra sätt att lära sig detta:

“Jag lärde mig hur man lättare kan komma på och hur man skriver sina argument. Jag tyckte att detta sättet är mycket lättare att förstå hur man ska skriva en text istället för att bara se en text eller göra övningar för då får man förklarat hur någon annan

Klass X: Upplever du den modellerande lektionen som lärorik jämfört med andra sätt att lära sig skriva text?

Neutralt svar

17,6%



Positivt svar

82,4%

tänker vilket är svårt om man bara ser en text. Jag kommer att använda detta och hur jag ska använda mina argument i en tes och i avslutningen och inledningen.”

Vidare ville jag att eleverna skulle se hur man applicerar övningar från tidigare lektioner i sina texter. Vi har övat på ord som syftar till att nyansera texten, skriva tes, använda formellt och passivt språk (vilket jag antar är vad eleven nedan menar med “inactive voice”). Hen skriver:

“I learned how to model a 5 paragraph essay and what to write in the different parts. I think this way of teaching is good! I will use the information that I received today. I will focus on that the essay gets balanced and so on. I will also do the thesis correct and try to use formal language and inactive voice.”

Även de elever som gav “neutrala svar”, upplever att de lärt sig något av lektionen. Tre elever gav svar som tolkats som att de lär sig lika bra av andra sätt att undervisas på. En elev skriver så här:

“Jag tyckte att det mest var en repetition idag men den var bra... Jag gillade att du visade vad du tänkt, det gjorde att man förstod när man tänkt likadant som du och när man kunde fundera över sina egna val av ord osv. Ja jag ska försöka ta med mig det om

linking words för jag har lite svårt att variera mig där kan jag känna. Även att man skriver inledningen sist osv tycker jag var bra tips.”

Målet med lektionen var att tydliggöra hela skrivprocessen, något som eleverna adresserar i sina kommentarer. En elev uttrycker det så här:

“Jag tyckte att detta sättet är mycket lättare att förstå hur man ska skriva en text istället för att bara se en text eller göra övningar för då får man förklarat hur någon annan tänker vilket är svårt om man bara ser en text.”

OBSERVATION VID AKTION 2

Eftersom undervisning vid detta tillfälle till största del bedrevs via meet, och den största delen av klassen satt hemma vid sina datorer spelades aktionen in via Google Meet. Det innebär att jag i videon inte ser elevernas reaktioner, men kan höra dom. Jag skriver i min loggbok att formen utgör problem för undervisningen; jag har fem elever på plats och lägger visst tid på att se till att de håller fokus, medan resten av klassen bara kan kommunicera genom att skriva i chatten. Denna chatt läser jag av med jämna mellanrum, vilket leder till avbrott i genomgången och dåligt flyt. Det leder också till att jag tappar bort mig, och pratar om fel sak vid minst ett tillfälle.

I loggboken reflekterar jag över att det i klassrummet såg ut som att ett par av de fem eleverna såg trötta ut. Man påverkas mest av elever i klassrummet, och detta lär ha påverkat min upplevelse av lektionen negativt.

Jag sammanfattar min observation av aktionen som tydlig och lärorik, men att den saknar visst flyt då jag tappade bort mig.

OBSERVATION VID UPPSATSSKRIVNING 2

När uppsats 2 skulle skrivas bedrevs all undervisning online. Eleverna satt därför hemma och skrev sina examinerande uppsatser via låst webbläsare i Inspira. Eleverna var inloggade på ett Google-Meet och hade kameran på så att lärare kunde se vad de gjorde. Det kom två frågor i början av lektionen, båda handlade om hur de skulle lösa det tekniska. Alla elever satte igång och skrev. Sedan var det tyst i 80 minuter. I slutet av provet hade en elev problem med inlämning. Ingen elev bad under provet om hjälp att komma igång, få uppgiften förtydligad eller hjälp att avsluta den.

FOKUSINTERVJU 2

Efter att eleverna skrivit sina argumenterande uppsatser intervjuade jag tre elever från klassen, för att ta reda på mer i detalj vad de upplever att de lärt sig. Jag använder samma frågor som i fokusintervju 1. Intervjun sker över Google-Meet och den spelas in. Eleverna benämns här som Elev 4, Elev 5 och Elev 6.

I den modellerande lektionen gick jag igenom planering och struktur igen, men mest uppmärksamhet lades på hur man kan formulera argument, tes och kärnmeningar. När eleverna i intervjun får frågan om vad de lärt sig under lektionen beskriver de just dessa moment. Elev 4 uttrycker sig så här kring struktur och planering:

“Jag tycker att det är väl ett mycket enklare sätt att bygga upp en struktur. För annars tycker jag, jag brukar hoppa rakt in och bara skriva mina, asså mina “body parts” och då kan det bli ibland lite komplicerat för att jag har så mycket att skriva, och så vet jag inte hur jag vill bygga upp det och så blir det jättekonstigt. Men nu när du började med att göra liksom en mindmap, så får man med det här ska jag ha och så får man liksom ändå bygga upp en struktur efter det så att det är mycket lättare ändå.”

Elev 5 uttrycker att hen lärt sig använda kärnmeningar och hur det kunde hjälpa hela skrivprocessen:

“Jag tänkte bara på det att jag gillade verkligen den biten med “topic sentences” (kärnmeningar) för att jag kan känna ibland att jag börjar skriva på ett stycke och så leder det till det till det. Och plötsligt så känner jag att nu hamnade jag lite utanför ämnet. [...] Och då tycker jag att det blir lite lättare för då kan jag gå tillbaka till min förstamening på stycket, hör detta verkligen ihop med det jag säger nu eller ska jag byta stycke. Förstår du vad jag menar? Jag fick lättare att hålla mig till mina tre grundargument.”

När eleverna skulle berätta vad de själva använde sig av när de skrev sina uppsatser, av det de lärt sig på den modellerade lektionen, nämner de kärnmeningar, bindeord, planering och struktur.

Elev 4: “Ja, topic-sentences och sen vet jag att jag tänkte mycket på linking words.”

Elev 5: “Jag tyckte ändå, jag tänkte mer på min planering och struktur än vad jag brukar göra. Så att jag började med att göra en mindmap, och så hittade jag det jag ville ha med.”

Elev 6: “Jag försökte med linking-words så mycket jag kom ihåg vid det tillfället. Jag tänkte också nog på det här med att verkligen få upp den här “Five paragraph essay” strukturen.”

Eleverna ombads jämföra detta sätt att lära sig att skriva text med andra sätt vi använt på engelsklektioner. De lyfte då fram bra och dåliga exempel. Att göra övningar i EF-class (EF Educations gratis-material som tidigare fanns tillgängligt för alla på nätet) tyckte de var bra, mina genomgångar med PowerPoints med exempel på användbara ord för att anpassa språket uppskattar de och bra exempeltexter som de kan lära sig ifrån. Dåliga exempel tyckte de dock ej gav något. För att se hur pass väl eleverna kan applicera förståelsen av modellering till andra situationer fick de också berätta om de varit med om att lärare modellerar sitt tänkande i andra ämnen. Ett exempel de gav var från matematikundervisningen där lärare löser tal på tavlan:

Elev 5: "Det du sa, att matte är lite som modellering. Och jag känner att dom gånger jag lär mig mest är då som när Leo sitter och förklarar uppgifterna istället för när jag ska räkna själv. För då tycker... då sitter man där och försöker tänka ut, men då går det inte. Men om han ändå visar ett sätt man skulle kunna göra det på, då tycker jag att det är lättare att komma ihåg senare hur man ska göra."

Ett annat exempel som ges är från svenskämnet. Här beskriver eleven hur läraren modellerar genom att använda tavlan för att skriva ner meningar och att förtydliga vikten av att välja rätt ord.

Elev 4: "Vi har gjort lite så ibland. Det som jag tycker kan bli enklare då det är ju just att man får se, alltså, den personen som kommer bedöma det sen, hur hade hon lagt upp det för att få fram så mycket information som möjligt liksom och sådär. Och det kan jag tycka är väldigt intressant. För att då gör det till exempel att man själv känner att; just det det ordvalet kunde man använda. Till exempel istället för att skriva fyra ord som beskriver samma ord som ett ord gör. När hon skriver på tavlan ser man mycket tydligare att just det, det är ett mycket effektivare sätt att förmedla det man vill säga. Så jag tycker nog att ordförrådet som hjälper så mycket när man ser någon annan skriva, för det handlar om olika sätt att formulera sig på."

DISKUSSION

MODELLERING GÖR DET möjligt för läraren att tydliggöra både de större processerna som pågår då man skriver uppsats, och hur man förbättrar de små detaljerna. Resultaten visar tydligt att en majoritet av eleverna upplever modellering av uppsatsskrivning på engelska som positiv. De uttrycker i ord och text vad de lärt sig under de modellerande lektionerna, och de korrelerar med lärandemålen för aktionen – hur man skriver uppsats på engelska. I den första aktionen var de specifika lärandemålen mind-map, planera sin text och strukturera den. I den andra aktionen var

det att skriva tes, kärnmeningar, hitta och formulera argument.

Klass X som i början av höstterminen 2019 hade stora problem att ta sig an en skrivuppgift klarar nu detta och modelleringen har varit en stor hjälp på vägen för dem. Vid aktion 2 var det tydligt att eleverna kunde det vi gått igenom i aktion 1; de hade koll på planering och strukturen för en “5 paragraph essay”. I intervjuerna efter aktion 2 uttrycker även eleverna att de lärt sig hur man formulerar argument, tes och kärnmeningar.

ELEVERNAS UPPLEVELSE AV MODELLERING

RESULTATET VISAR ATT modelleringslektionerna uppskattades av eleverna. De upplever själva att de har lärt sig av den, och en majoritet tycker att modellering visar hur man skriver uppsats bättre än andra sätt att undervisa. Det betyder dock inte att annan undervisning är bortkastad; modellering kompletterar den övriga undervisningen, och stödstrukturer genom att den tydliggör och förklarar på ett sätt som många elever uppskattar. Eleverna undervisas inför uppsatsskrivning bland annat genom att de får lära sig relevant vokabulär, grammatik, öva på strukturen och vilken stil språket ska ha. De får också hjälp av mallar för upp-

satsskrivning. Allt detta nämner eleverna när de jämför modelleringen med andra sätt att lära sig om uppsatsskrivning. De säger att all undervisning är bra, men att dåliga exempel på texter inte tillför något. Modelleringen framställs av eleverna i intervjuerna som det som ger insikt om hela processen; det lyfter detaljer som de annars missat och de förstår med hjälp av modelleringen hur man kan genomföra uppsatsskrivande.

Eleverna efterfrågar mer modellering, och vill gärna att jag ska sprida detta till övriga lärare i kollegiet. De ser vinsterna även i andra ämnen.

FRÅN ORO TILL KONCENTRERAD SKRIVNING (LÄRARENS UPPLEVELSE)

REDAN VID UPPSATSSKRIVNINGEN efter aktion 1 var det en stor förbättring i elevernas förmåga att ta sig an skrivuppgiften, jämfört med den första gången. Ef-

ter aktion 2 skrev eleverna sina uppsatser i full koncentration. Självklart kan man inte enbart tillskriva de modellerande lektionerna framgången med klas-

sen. Det finns många faktorer som spelar in när det kommer till gruppdynamik och enskilda elevers insats. Eleverna har fått öva flera gånger på att skriva uppsats och de har fått undervisning i skrivprocessens olika delar. Oavsett orsakerna till den enorma förbättring i att ta sig an skrivuppgifter, så finns det en positiv upplevelse av modellering hos eleverna. Det viktigaste i denna undersökning har varit att se hur eleverna upplever det när läraren modellerar sitt tänkande vid uppsatsskrivning. Eftersom eleverna så

tydligt kunde uttrycka vad de lärt sig av lektionen kan jag dra slutsatsen att modelleringen har hjälpt eleverna att utveckla sitt skrivande. Uppsatserna de skriver har blivit bättre med hjälp av de modellerande lektionerna, eftersom de lärt sig att planera sina texter, analysera vad de behöver ha med i den och reflektera över vad som kan förbättras. Eleverna beskriver att de har lärt sig hur man skriver en uppsats, inte bara fått sagt till sig att de ska göra det eller bara fått se en exempeltext.

PROBLEMATISERING AV UNDERSÖKNINGEN

EN KRITIK SOM lyftes av eleverna i fokusintervju 1 var bristen på elevaktivitet under den modellerande lektionen. Detta nämns ej i fokusintervju 2, vilket kan beror på att jag tagit till mig av kritiken och involverade eleverna mer andra gången. Emellertid är modellering inte ett elevaktivt undervisningssätt, istället är det lärarens tankegångar som ska lyftas för att tydliggöra expertperspektivet. Eleverna har här en chans att förstå och lära från den person som kan detta bäst. Som lärare är det viktigt att ha det i åtanke då man planerar att modellera i undervisningen.

Man skulle kunna se en problematik i det faktum att aktion 1 skedde när undervisningen var på skolan, medan aktion 2 genomfördes online. Hade

det varit en jämförande studie är den oron befogad, men här handlar det om en undersökning i två steg. Den tar sin utgångspunkt i en problematisk situation, där aktion 1 planerades in för att se om det hjälper att läraren modellerar sitt tänkande av skrivprocessen. Resultatet ifrån aktion 1 var positivt, men eftersom skrivning är en ständigt pågående process; eleverna lär sig ständigt nya sätt att uttrycka sig i skrift och nya sorters texter att skriva, och eftersom jag var intresserad av att få in fler svar från elever gjordes även aktion 2. I aktion 2 fick jag ut mer data eftersom jag bad hela klassen skriva vid den korta utvärderingen, istället för att göra tummen upp.

REFLEKTION

NÄR MAN GÖR en liten förändring i sin undervisning är det sällan man som lärare hinner se och reflektera över vad det har för effekt. I och med att vår skola avsätter tid varje vecka för oss lärare att utveckla vår undervisning, och att vi var med i Ifous FoU-program "Lärares praktik och profession" där aktionsforskning användes som metod för att undersöka och utveckla undervisningen, fick jag en möjlighet att undersöka hur en förändring av min undervisning upplevs av eleverna. Det som blev tydligast för mig var att eleverna upplevde modelleringen annorlunda än vad jag trodde. En i stort sett lärarcentrerad lektion, i form av

en genomgång trodde jag att eleverna skulle tycka var ointressant och svår att följa. Till min förvåning var det få eller inga elever som uttryckte detta. Istället var de oerhört positiva och kunde förklara vad de lärt sig.

På våra avstämningar i "lärteamet" på skolan får vi med jämna mellanrum berätta för varandra vad vi håller på med i vår aktionsforskning. Elevernas positiva reaktioner på mina aktioner har då inspirerat andra lärare på skolan att prova på modellering. En lärare, som undervisar samma kurs som jag, ville titta på modellering av läsning. Vi tog tillsammans fram ett par olika aktioner och provade detta i våra respektive

klasser. Även här fick modelleringlektionerna positiva reaktioner från eleverna.

Att modellera mitt tänkande för eleverna har blivit en naturlig del av min undervisning, och jag applicerar det nu så ofta jag kan på olika moment, även i mitt andra ämne historia. Jag har lärt mig att eleverna bättre kan förstå en tankeprocess som de kan applicera på sitt eget lärande när jag visar hur jag gör och tänker i situationer liknande dem som de ställs inför i skolan.

När eleverna får undervisning i hur de ska skriva en uppsats, inte bara instruktioner om att de ska skriva en, kan de utveckla sina metakognitiva strategier. Genom att läraren, som är experten på detta, visar och förklarar vilka strategier hen använder kan eleven lära sig av hur den planerar, reflekterar och analyserar. Resultatet blir att eleverna producerar texter som är väl genomtänkta och granskade utan att läraren behöver stötta i varje steg.

REFERENSLISTA

- ★ Björndal, C.R.P. (2018) *Det värderande ögat - observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Oslo. Cato R. P. Björndal och Liber AB. <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hb:diva-679>
- ★ Education Endowment Foundation. (u.å.). Summary of recommendations poster. *Metacognition and Self-regulated Learning, Summary of recommendations*. London. https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Publications/Metacognition/Summary_of_recommendations_poster.pdf.
- ★ Kapka, D., Oberman, D. A. (2001). *Improving Student Writing Skills through the Modeling of the Writing Process*. [Saint Xavier University and SkyLight Professional Development Field-Based Masters Program]. Chicago. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED453536.pdf>.
- ★ Kvale, S. och Brinkmann, S. (2019). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund. Studentlitteratur.
- ★ Malmqvist, J. (2015). *Viktiga val av arbetssätt i klassrummet*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/viktiga-val-av-arbetsatt-i-klassrummet>
- ★ Perry, J. Lundie, D. & Golder, G. (2019). *Metacognition in schools: what does the literature suggest about the effectiveness of teaching metacognition in schools?* Educational Review, 71:4. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1441127>
- ★ Polias, J., Lindberg, I. & Rehman K. (2017). *Stöttning på olika nivåer*. larportalen.skolverket.se. Skolverket. https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Grundskola/033_nyanlandas-sprakutveckling/del_02/Material/Flik/Del_02_MomentA/Artiklar/M33_7-9-gy_02A_stottning_ny.docx.
- ★ Quigley, A., Moijis, D. & Stringer, E. (u.å.). *Metacognition and Self-regulated Learning - Guidance report*. Education Endowment Foundation. London. https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Publications/Metacognition/EEF_Metacognition_and-self-regulated_learning.pdf.
- ★ Skolverket. (u.å.a). *Styrdokument Engelska för gymnasiet*. Skolverket.se. <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne?url=1530314731%2Fsyllabuscw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DENG%26lang%3D%26tos%3Dgy&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa92a3>.
- ★ Skolverket. (u.å.b). *Statistik nationella prov gymnasiet, riket*. Skolverket.se. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokB&vform=21&omr=Nationella%20prov&ar=2019&run=1>. (se även bilaga 1)
- ★ Wulandari, A. (2012). *Improving students' writing skill using modeled writing technique*. [Mastersuppsats, University of Surakarta]. Surakarta. <https://digilib.uns.ac.id/dokumen/download/25402/NTM5NzY=/Improving-Students-Writing-Skill-Using-Modelled-Writing-Technique-A-Classroom-Action-Research-At-The-Seventh-Grade-Students-Of-SMP-Negeri-Sragen-Bilingual-Boarding-School-In-20112012-Academic-Year-abstrak.pdf>.

APPENDIX

BILAGA 1: TABELL RESULTAT NATIONELLA PROV ENGELSKA 6 VT19 NTI JOHANNEBERG

Skolverket

Gymnasieskolan - Resultat på kursprov i Engelska 6

Vald termin: VT19, Visar uppgifter för: skolenheten NTI Gymnasiet Johanneberg

		Provbetyg							Reading							Writing							Speaking					
	Antal	Betygsfördelning (%)						Gnm.	Betygsfördelning (%)							Betygsfördelning (%)							Betygsfördelning (%)					
	elever							prov-	87,8							72,2							96,5					
Program		F	E	D	C	B	A	betyg	F	E	D	C	B	A	F	E	D	C	B	A	F	E	D	C	B	A		
NTI Gymnasiet Johanneberg	115	..	..	4,3	23,5	33,0	35,7	17,2	..	5,2	5,2	16,5	30,4	40,9	..	..	20,9	29,6	20,0	22,6	..	..	..	18,3	24,3	53,9		
Estetiska programmet	26	..	..	..	46,2	19,2	..	14,9	..	..	..	42,3	26,9	..	..	..	42,3	..	..	..	..	..	..	23,1	..	53,8		
Teknikprogrammet	89	..	..	..	16,9	37,1	42,7	17,9	..	..	..	9,0	31,5	52,8	..	..	..	34,8	23,6	24,7	..	..	..	16,9	27,0	53,9		

Tabellen finns att laddas ner från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokB&vform=2I&omr=Nationella%20prov&ar=2019&run=1>. I bilden ovan markerat med grönt syns hur många procent av eleverna som fått C, B och A i betyg på de olika delarna.

BILAGA 2: TABELL RESULTAT NATIONELLA PROV ENGELSKA 6 VT17 NTI JOHANNEBERG

Skolverket

Gymnasieskolan - Resultat på kursprov i Engelska 6

Vald termin: VT17, Visar uppgifter för: skolenheten IT-Gymnasiet Göteborg

Program	Antal elever	Provbetyg						Reading						Writing						Speaking						
		Betygsfördelning (%)						Betygsfördelning (%)						Betygsfördelning (%)						Betygsfördelning (%)						
		F	E	D	C	B	A	provision	F	E	D	C	B	A	F	E	D	C	B	A	F	E	D	C	B	A
IT-Gymnasiet Göteborg	133	...	...	...	34,6	31,6	18,0	16,2	...	...	14,3	24,8	32,3	21,8	...	...	15,8	42,9	13,5	15,8	...	...	27,1	30,8	36,8	
Yrkesprogram totalt	15	...	...	...	46,7	53,3	...	13,8	...	...	60,0	...	...	...	...	...	...	40,0	...	...	...	...	...	...	...	
EI- och energiprogrammet	15	...	...	...	46,7	53,3	...	13,8	...	...	60,0	...	...	...	...	...	...	40,0	...	...	...	...	...	...	...	
Högskoleförberedande program totalt	118	...	...	...	32,2	35,6	20,3	16,5	...	...	8,5	25,4	35,6	24,6	...	...	...	12,7	45,8	12,7	17,8	...	...	19,5	33,1	41,5
Estetiska programmet	28	...	...	...	21,4	39,3	25,0	...	15,1	...	...	21,4	25,0	28,6	...	...	...	25,0	...	...	42,9	...	...	21,4	32,1	32,1

Tabellen finns att laddas ner från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokB&vform=2I&omr=Nationella%20prov&ar=2019&run=1>. I bilden ovan markerat med grönt syns hur många procent av eleverna som fått C, B och A i betyg på de olika delarna.

BILAGA 3: TABELL RESULTAT NATIONELLA PROV ENGELSKA 6 VT19 RIKET

Skolverket

Gymnasieskolan - Resultat på kursprov i Engelska 6

Vald termin: VT19, Visar uppgifter för: Riket, samtliga huvudmän

Program	Antal elever	Provbetyg						Gnm. prov-	Reading						61,7	Writing						59,2	Speaking						76,3
		Betygsfördelning (%)							Betygsfördelning (%)							Betygsfördelning (%)							Betygsfördelning (%)						
		F	E	D	C	B	A		F	E	D	C	B	A		F	E	D	C	B	A		F	E	D	C	B	A	
Riket	51 746	2,0	13,7	14,8	33,9	21,7	14,0	14,9	5,7	14,9	17,7	25,1	23,6	13,0	5,1	18,4	17,4	29,8	15,8	13,6	1,0	9,8	12,9	30,3	21,5	24,5			
Hotell- och turismprogrammet	462	6,3	36,6	23,2	26,8	5,6	1,5	11,9	21,2	32,7	24,9	15,4	4,8	1,1	13,2	37,9	20,6	20,1	6,1	2,2	2,8	22,5	18,4	33,5	12,6	10,2			
Riksrekryterande utbildningar	84	6,0	19,0	23,8	27,4	14,3	9,5	13,4	14,3	16,7	22,6	19,0	20,2	7,1	9,5	32,1	17,9	25,0	7,1	8,3	..	21,4	13,1	34,5	16,7	13,1			
Ekonomiprogrammet	12 034	2,0	16,6	18,5	37,3	17,6	8,0	14,2	6,2	19,0	22,0	27,1	19,2	6,5	5,8	22,0	19,3	30,6	13,1	9,1	0,9	11,5	15,3	33,3	20,3	18,8			
Estetiska programmet	4 816	2,0	12,3	14,4	37,1	22,2	12,1	14,9	5,4	13,2	18,2	27,3	24,1	11,8	5,7	17,6	18,1	30,7	15,7	12,3	1,1	9,2	13,1	30,3	22,4	23,9			
Humanistiska programmet	493	..	..	10,5	25,4	28,0	31,2	16,7	2,0	5,9	9,5	22,7	32,0	27,8	2,2	9,9	10,5	27,6	22,3	27,4	..	..	6,5	22,7	26,0	41,2			
Naturvetenskapsprogrammet	11 830	1,3	7,7	8,7	29,1	28,4	24,7	16,2	3,8	8,4	11,4	23,0	30,3	23,1	3,2	10,5	13,1	29,8	20,8	22,7	0,7	5,7	7,9	25,4	25,2	35,2			

Tabellen finns att laddas ner från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokB&vform=2I&omr=Nationella%20prov&ar=2019&run=1>. I bilden ovan markerat med grönt syns hur många procent av eleverna som fått C, B och A i betyg på de olika delarna.

BILAGA 4: TABELL RESULTAT NATIONELLA PROV ENGELSKA 6 VT17 RIKET

Skolverket

Gymnasieskolan - Resultat på kursprov i Engelska 6

Vald termin: VT17, Visar uppgifter för: Riket, samtliga huvudmän

Program	Antal elever	Provbetyg						Gnm. betyg	Reading Betygsfördelning (%)						Writing Betygsfördelning (%)						Speaking Betygsfördelning (%)					
		F	E	D	C	B	A		F	E	D	C	B	A	F	E	D	C	B	A	F	E	D	C	B	A
Riket	57 363	3,2	14,2	20,9	30,3	19,0	12,5	14,4	8,1	15,5	17,7	26,8	19,6	12,5	6,6	18,0	20,7	27,8	15,0	11,9	2,0	12,5	16,7	28,8	19,7	20,3
Yrkesprogram totalt	9 383	7,8	28,0	28,5	24,8	7,9	3,0	12,1	19,1	24,9	21,9	22,0	8,9	3,3	14,7	31,6	23,3	20,2	6,9	3,4	4,1	23,7	24,0	27,6	12,4	8,2
Barn- och fritidsprogrammet	1 071	11,9	34,3	28,5	19,2	4,6	1,6	11,0	26,2	30,8	20,3	16,1	5,1	1,5	17,7	35,9	22,8	16,4	4,7	2,5	5,1	29,2	25,4	24,6	10,7	4,9
Bygg- och anläggningsprogrammet	750	8,9	29,3	32,9	21,3	6,3	1,2	11,6	16,5	25,6	25,3	23,3	7,6	1,6	18,3	36,3	23,6	15,2	4,8	1,9	4,3	28,7	31,2	23,7	7,6	4,5
El- och energiprogrammet	1 813	3,0	19,7	29,6	32,7	11,3	3,8	13,3	7,6	18,5	24,9	30,3	13,3	5,5	12,2	29,2	24,4	23,1	7,6	3,5	1,7	18,3	23,2	30,5	15,9	10,4
Fordons- och transportprogrammet	311	5,5	22,5	29,3	29,6	10,0	3,2	12,7	12,2	21,2	23,5	27,3	11,3	4,5	16,1	28,9	20,3	21,5	10,6	2,6	...	19,9	20,6	35,0	14,1	...
Handels- och																										

Tabellen finns att laddas ner från: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statistik/sok-statistik-om-forskola-skola-och-vuxenutbildning?sok=SokB&vform=2I&omr=Nationella%20prov&ar=2019&run=1>. I bilden ovan markerat med grönt syns hur många procent av eleverna som fått C, B och A i betyg på de olika delarna.



SKOLPORTEN