

Framtidens lärarutbildning

Skrivande och skrivundervisning i grundlärarprogrammet vid Örebro universitet

Rapportnummer 2018:1

Eric Borgström & Daroon Yassin Falk

Framtidens lärarutbildnings rapportsamling

Följande rapport är publicerad i rapportsamlingen för Framtidens lärarutbildning. Rapportsamlingen består av förstudier till Framtidens lärarutbildning från 2017 samt delrapporter från pågående eller avslutade uppdrag och delprojekt.

Framtidens lärarutbildning är en strategisk satsning vid Örebro universitet med syfte att utveckla en lärarutbildning av hög kvalitet som svarar mot såväl nuvarande som framtida behov. Visionen är att skapa en utmanande lärarutbildning i stimulerande lärmiljöer som lockar motiverade studenter. Framtidens lärarutbildning omfattar alla lärarutbildningsprogram som ges vid Örebro universitet och drivs i form av delprojekt som alla relaterar till ett eller flera av projektets övergripande mål, att

- Lärarutbildningen är en akademisk professionsutbildning med god integration mellan teori och praktik.
- Lärarutbildningen har ett högkvalitativt och innovativt utbildningsinnehåll gällande såväl ämneskunskaper som den utbildningsvetenskapliga kärnan.
- Lärarutbildningen är en sammanhållen utbildning vars studiegångar, lärandemål och bedömningar stärker utbildningens progression och kollegiala sammanhållning.
- Lärarutbildningen har en stark vetenskaplig grund där praktisk forskning är en central del.

Projektets mål är i huvudsak formulerade utifrån de förstudier som genomfördes vid Örebro universitet under 2017. Förstudierna lägger stor vikt vid att lärarutbildningen ska uppfattas som en sammanhållen utbildning med en tydlig och gemensam vision där studenterna tidigt erbjuds en yrkesidentitet och ett kollegialt sammanhang. De visar därtill på behovet av en tydlig ledning av lärarutbildningen och en utökad regional samverkan. Målen har även formulerats utifrån nationella utredningar och rapporter om förskola, skola och lärarutbildning.

Inledning

Denna utredning handlar om skrivande och skrivundervisning på grundlärarprogrammet vid Örebro universitet, och har genomförts på uppdrag av Lärarutbildningsnämnden (LUN) och projektet Framtidens lärarutbildning. Bakgrunden är den delade lärarerfarenheten att många studenter inte når en tillfredsställande nivå när det gäller skrivandet. År 2015 antog LUN en skrivpolicy (bilaga 1), som ett sätt att svara upp mot utmaningen. I policyn betonas bland annat att studenterna ska erbjudas goda möjligheter att utveckla såväl grundläggande, professionsinriktade som akademiska skrivkompetenser. Inrättandet av policyn renderade emellertid inte i något konkret utvecklingsarbete, och den är alltså endast undantagsvis känd bland lärarna på programmet.¹

Vår utredning är ett försök till självkritisk granskning för programmets räkning några år efter införandet av policyn. I vilken grad ger programmet genom undervisningen studenterna möjlighet att utvecklas som skribenter? Utredningen har två övergripande syften, nämligen att beskriva programmet som skrivkultur och att identifiera såväl goda undervisningspraktiker som utvecklingsområden i programmet som helhet. Detta syfte söker vi uppnå genom att besvara följande frågor:

- Vilka typer av skrivande examineras i utbildningens olika delar?
- Vilka slags skrivfrämjande undervisningsaktiviteter engageras studenterna i genom programmet?

Det material som legat till grund för utredningen består dels av kursplaner och studiehandledningar (undervisningsåret 2018), dels intervjuer med företrädare för de ämnen som ingår i utbildningen: UVK, engelska, matematik, samhällsorienterande ämnen, praktisk naturvetenskap och svenska (för intervjuguide, se bilaga 2).

Utredningen bygger på synsättet att skrivande är hantverket att skapa inlämningsbar text, där den primära modaliteten är skrift. Detta hantverk förutsätter samordning av flera olika kompetenser, kunskaper och strategier.² Ett fungerande skrivande kräver exempelvis retoriska kompetenser, såsom medvetenhet om kommunikativa syften, vilka läsare de ska rikta sig till genom texten, och vilka genreförväntningar dessa har på texten. För att studenterna ska lyckas omsätta denna medvetenhet i text krävs också textuell och språklig kompetens. De behöver en repertoar av medel att välja bland för att strukturera informationen i texten på ett sätt som passar ändamål och mottagare, från makronivå (disposition/textstruktur), via mesonivå (avsnitt och stycken) till mikronivå (meningar, fraser, ordval). Vidare behöver en skribent generella strategier för att ordna skrivprocesser över tid, det vill säga en förmåga att bryta ned ett amorft skrivarbete i hanterbara delmål, alltifrån uppgiftsanalys till att skapa och strukturera stoff, revidera stycken och meningar, och korrekturläsa etc.

¹ Att policydokumentet inte är levande kan också sägas komma till uttryck genom att det alltså är markerat "förslag till skrivpolicy", se bilaga 1. Detta har fått till följd att personer som sökt efter LUN:s policy endast har kunnat hitta ett dokument som utger sig för att vara ett förslag.

² Jfr Beaufort, Anne (2007). *College Writing and Beyond – A New Framework for University Writing Instruction*. Utah: Utah State University Press.

Sammanfattningsvis förstår vi skrivande som en kommunikativ handling, realiserad genom en textprodukt vilken utgör resultatet av yttre och inre processer. Alla dessa tre perspektiv, menar vi, är nödvändiga inslag i en effektiv skrivundervisning³. Även om detta synsätt kan tyckas brett formulerat, vilar själva idén om en skrivutredning på en relativt smal syn på skriftbruk och skriftkompetens. I studenternas skriftpraktiker ingår långt fler aktiviteter än de vi fångar i denna utredning. Den mest uppenbara kunskap som skrivande i akademiska discipliner förutsätter, och som vi inte tar upp i utredningen, är förstås ämneskunskaper. Varje text handlar *om* något, och för att kunna skriva om detta något krävs att studenten deltar i utbildningsaktiviteter av olika slag, såsom att läsa texter, föra personliga minnesanteckningar och delta i seminarier och andra samtal, göra övningar och laborationer etc. Motivet att i utredningen isolera just skrivaspekterna av det som resulterar i inlämningsbar text är pedagogiskt. Det är trots allt just genom skrivande som studenterna så ofta får visa sina ämneskunskaper, sin didaktiska reflektionsförmåga, eller sitt framväxande vetenskapliga förhållningssätt etc. Programmet behöver således en samlad bild av de insatser som görs och som syftar till att möjliggöra och säkerställa att studenterna utvecklas som *skribenter*.

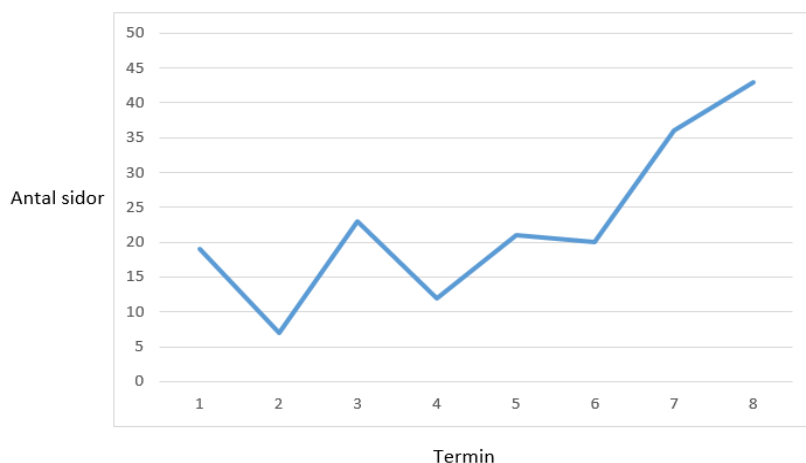
Rapporten är uppdelad i tre övergripande delar. I den första delen redovisas det skrivande studenterna engageras i inom ramen för olika examinationsuppgifter under programmet. Här tar vi upp mängden skrivande, hur skrivande kommer till uttryck i lärandemål samt vilka uppgiftstyper som förekommer på programmet. I den andra delen redogör vi för de undervisningsaktiviteter som erbjuds inom programmets ämnen, och det innehåll som denna undervisning huvudsakligen fokuserar. Rapporten avslutas med ett antal övergripande rekommendationer baserat på de resultat som framkommit.

³ Jfr Ivanic, Roz (2004). *Discourses of Writing and Learning to Write*. I: Language and Education. Vol. 18 (3). Sid. 220-245.

Skrivande i programmet

Mängden examinerande skrivande

Salstentor borträknade skriver studenterna på grundlärarprogrammet omkring 200 sidor examinerande text genom sin utbildning. Figur 1 ger en översikt över hur detta skrivande är fördelat över programmets terminer.⁴ De sidantal som anges är skattningar som bygger på uppgifter från studiehandledningar och intervjuer.



Figur 1. Skattning av antalet sidor i examinationsuppgifter (salstentor och DT-uppgifter borträknade) som studenterna skriver per termin, grundlärarprogrammet inriktning F-3.

Det första vi kan konstatera utifrån figur 1 är att studenterna varje termin examineras genom skrivande. Det är också tydligt att mängden examinerande skrivande är ojämnt fördelat över programmet. Från och med första till och med det tredje studieåret skriver studenterna i genomsnitt knappt 20 sidor per termin. Under det fjärde och sista läsåret, när studenterna skriver sina två självständiga arbeten, uppgår mängden skrivande till det dubbla, närmare 40 sidor per termin.

Lärandemål om skrivande

Att studenterna varje termin examineras genom skriftliga uppgifter innebär förstås inte nödvändigtvis att skrivutveckling över tid säkerställs. Även en text som är svagt organiserad och som ligger långt ifrån standardsvenska skrivregler kan vara fullt begriplig och på så vis svara mot innehållsliga betygskriterier i en uppgift. En förutsättning för att kunna väga in textaspekter såsom exempelvis struktur och koherens i helhet och stycken, språklig stil och språkriktighet, är att dessa är uttryckta i betygskriterier. Detta förutsätter i sin tur att det i kursplanen finns lärandemål som behandlar skrivande. Tabell 1 illustrerar hur lärandemål gällande skrivande är fördelade inom F-3-programmet.

⁴ Det ska också sägas att den totala faktiska mängden skrivande förstås är större än vad som framgår av figuren. Det är inte ovanligt på kurserna att mindre skrivuppgifter av olika karaktär knyts till seminarier, ibland som bedömningsgrund för DT. Dessa är borträknade i figur 1. Detsamma gäller egenförfattade stödtexter av olika slag (såsom minnesanteckningar, analysdokument och utkast i olika stadier etc) som följer sig bakom varje inlämnad sida examinationstext.

Tabell 1. Lärandemål som explicit behandlar skrivande, inriktning F-3 (undervisningsåret 2018). Kurser som helt saknar mål om skrivande är gulmarkerade.

Termin	1	2	3	4	5	6	7	8
Färdighet/förmåga	UVK I, 30 hp - Hantera vetenskapligt skrivande på grundläggande nivå.	Svenska I, 15 hp Inget mål Praktisk naturvetenskap, 15 hp Inget mål	UVK II, 15 hp - Hantera vetenskapligt skrivande.	Matematik I, 22,5 hp - Föra, följa och kommunicera matematiska resonemang med hjälp av olika representationsformer. Engelska I, 15 hp Inget mål	Svenska II, 22,5 hp Inget mål Teknik, 7,5 hp Inget mål	UVK III, 15 hp Inget mål Samhällsorienterande ämnen, 15 hp - Använda svenskt skriftspråk i texter inom ämnesområdet.	Matematik SA1 - Konstruera en väl avgränsad forskningsfråga av relevans för matematikdidaktik som besvaras med en systematisk litteraturstudie. - Redovisa en litteraturstudie i den vetenskapliga rapportens form. - Hantera vetenskaplig formalia såsom referenzhantering. Engelska SA1 - Självständigt värdera och använda information från olika källor. - Utreda en ämnesdidaktisk forskningsfråga i enlighet med kraven för ett självständigt arbete. - Skriftlig förmåga som motsvarar de krav yrkespraktiken ställer, avseende svenska respektive engelska. - Självständigt formulera ett uppsatssämn med relevans för ämnesdidaktiken. Svenska SA1 - Skriva ett självständigt arbete som innebär en utredning av en konkret forskningsfråga i enlighet med de krav en vetenskaplig genre ställer. - Uppvisa en acceptabel skriftspråklig förmåga. Samhällsorienterande ämnen SA1 - Att utifrån vetenskapliga krav, självständigt söka, värdera och sammanställa information från olika källor. - Förmåga att formulera en forskningsfråga med yrkesrelevans, genomföra en begränsad vetenskaplig undersökning, samt förtäta ett självständigt arbete i enlighet med de krav den vetenskapliga genren ställer. Matematik II - Föra, följa, kommunicera och granska matematiska resonemang.	UVK IV Ännu inte beslutad Matematik SA2 - Strukturera och genomföra en empirisk vetenskaplig studie i matematikdidaktik, samt kunna redovisa den i den vetenskapliga rapportens form. - Formulera frågeställning, söka, värdera, bearbeta, analysera och sammanställa för studien relevant material. Svenska SA2 - Skriva ett självständigt arbete som innebär en utredning av en konkret forskningsfråga i enlighet med de krav en vetenskaplig genre ställer. - Uppvisa en acceptabel skriftspråklig förmåga.

Ett par viktiga iakttagelser låter sig göras utifrån översikten i tabell 1. En första är att det fram till det sista läsåret är relativt få mål kopplade till skrivande. För kurser i svenska, engelska, praktisk naturvetenskap och teknik finns inga mål i skrivande. Detsamma gäller kursen UVK III och för den delen UVK IV som ännu återstår att utveckla. I dagsläget bidrar examinationerna i dessa kurser inte till säkerställandet av studenters skrivutveckling. En andra iakttagelse är att de mål som finns är inkonsekvent formulerade sett till programmet som helhet. Under den tredje terminen ska studenterna kunna "hantera vetenskapligt skrivande" medan de på den sjätte terminen ska "använda svenskt skriftspråk i texter inom ämnesområdet". Under den avslutande terminen ska de studenter som skriver självständigt arbete i svenska "uppvisa en acceptabel skriftspråklig förmåga". Så som dessa lärandemål är formulerade framstår det lite tillspetsat som att kraven på studenternas skrivande är högst i början av programmet, för att sedan bli lägre. Det önskvärda är förstås det omvända, det vill säga mål som ger uttryck för att kraven skärps över programmet.

När vi istället går till betygsriterier för olika skrivuppgifter i programmet finns även här en utvecklingspotential. Dels förekommer uppgifter med betygsriterier om skrivande även på kurser där lärandemål saknas. Ett exempel är VFU-kursen i Svenska II där ett kriterium för VG är att studenten ska "presentera en välstrukturerad text med ett gott språk". Dels framstår flera betygsriterier som de facto är knutna till lärandemål som upprepningar av målen snarare än preciseringar av dem. Exempelvis ska studenterna efter den första terminen enligt lärandemålet kunna "hantera vetenskapligt skrivande på grundläggande nivå". Betygsriteriet

kopplat till uppgiften är så gott som identiskt: "Texten är skriven på en grundläggande vetenskaplig nivå".

Uppgiftstyper

En viktig aspekt av skrivandet är vad det används till, det vill säga vilka slags uppgifter studenterna engageras i som skribenter. Detta avgör vad för slags skrivprogression som programmet lägger upp för. För att komma åt detta har vi kategoriserat uppgifterna vi samlat in i två dimensioner: genretillhörighet och kommunikativ orientering. Genre handlar om de textnamn uppgifterna ger uttryck för (paper, analys, självständigt arbete etc), och hur dessa är kopplade till olika slags göranden i texterna (utforska, beskriva, reflektera etc), inre struktur och förväntningar på språkanvändning. Kommunikativ orientering är vårt sätt att beskriva vad texterna är riktade mot. Varje text är ett yttrande från någon, till någon och handlar om något. Inte desto mindre kan enskilda texter vara mer eller mindre orienterade mot någon eller ett par av dessa tre entiteter. Vissa typer texter, exempelvis dagboken, är typiskt skribentorienterade, dvs riktade mot skribentens jag. Andra typer av texter, såsom artiklar i uppslagsverk, är istället ämnesorienterade, dvs riktade mot det sakinnehåll som tematiseras i texten. En tredje typ av texter, exempelvis informationsutskick av olika slag, är istället primärt läsarorienterade. Tabell 2 ger en översikt över de uppgiftstyper som förekommer i grundlärarprogrammet, inriktning F-3.

Tabell 2. Uppgiftstyper i programmet.

Genre	Beskrivning	Orientering	n
Lektionsplanering	Beskriva, motivera och reflektera över ett tänkt undervisningsmoment	Det professionella jaget	4
Didaktisk självreflektion	Reflektera över den egna rollen som lärare i ett ämne		2
VFU-rapport	Beskriva och reflektera över undervisningsförlopp/observationer		4
Essä	Utforska ett ämne i friare form	Textens ämne	1
Referat	Återge huvudtankar i akademisk litteratur		1
Paper	Utforska fråga/frågor med hjälp av akademisk litteratur		5
Analys	Undersöka empiriskt material med hjälp av metod/analysredskap		8
Labbrapport	Dokumentera och tolka resultat från en naturvetenskaplig laboration		1
Utvärderingsrapport	Undersöka ett problem genom frågeställning samt insamling och analys av empiriskt material		1
Självständigt arbete	Undersöka ett vetenskapligt problem genom frågeställning, material, analys och diskussion.		2

Som synes av tabell 2 förekommer såväl skrivande orienterat mot det professionella jaget, dvs studentens professionsblivande, som ett ämnesorienterat skrivande där studenten utforskar eller undersöker olika teman (som självklart på ett eller annat sätt är kopplade till lärarprofessionen). Det är det ämnesorienterade skrivandet som dominerar i programmet.

Något som är värt att notera är att studenterna inte examineras i några uppgifter orienterade mot de läsare som är självklara i läraryrdagens skrivande, såsom föräldrar/vårdnadshavare, skolläda, kollegium etc. Programmet har med andra ord inga uppgifter som är tydligt du-orienterade. I programmets examensmål lyfts just skriftlig kommunikation med andra aktörer i skolvardagen fram, exempelvis vårdnadshavare, elever eller rektorer. Detta blir tydligt genom följande målformuleringar:

- visa kommunikativ förmåga i [...] skrivande till stöd för den pedagogiska verksamheten,
- visa förmåga att [...] informera och samarbeta med elever och deras vårdnadshavare,
- visa förmåga till ett professionellt förhållningssätt gentemot [...] vårdnadshavare,

Ur Högskoleförordningen, bilaga 2

Här finns, menar vi, en utvecklingspotential, inte minst i arbetet med VFU-perioderna. Det skulle exempelvis kunna handla om att i veckobrev eller liknande informera föräldrarna om det undervisningsmoment man genomför i klassen, att öva på att skriva tjänsteanteckningar i elevärenden eller att dokumentera bedömningsinformation inför ett utvecklingssamtal. Sådana skrivsituationer är knappast triviala, utan ställer läraren inför mer eller mindre komplexa hänsynstaganden.

I tabell 3 ger vi en översikt av hur de uppgiftstyper som förekommer är fördelade över programterminerna, inriktning F-3:

Tabell 3. Uppgiftstyper fördelade över programterminerna, inriktning F-3. Grönfärgade uppgifter ämnesorienterade och blåmarkerade är orienterade mot det professionella jaget.

Termin 1	Termin 2	Termin 3	Termin 4	Termin 5	Termin 6	Termin 7	Termin 8
Paper	Salstenta	Paper	Didaktisk reflektion	Salstenta	Analysuppgift	SA	Ej bestämd
Salstenta	Lektionsplanering Analysuppgift Analysuppgift	Paper	Salstenta	Analysuppgift	Paper	Analysuppgift	VFU-rapport
Paper	Lektionsplanering	Utvärderingsrapport	VFU-rapport	Lektionsplanering	Didaktisk reflektion	Analysuppgift	SA
VFU-rapport	Labbrapport	Salstenta		VFU-rapport	Analysuppgift		
		Lektionsplanering		Essä	Analysuppgift		
				Referat			
				Salstenta			

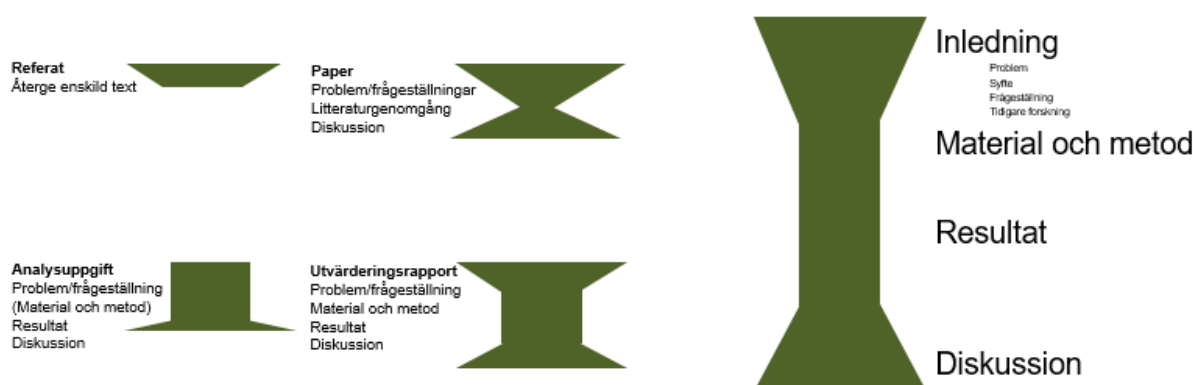
Som tabellen visar förekommer varje termin ämnesorienterat skrivande som tydligt är riktat mot det självständiga arbetet. Genomgående, men med undantag för termin 7, förekommer även skrivande riktat mot utvecklingen av professionsidentiteten.

Skrivande för att utveckla en professionsidentitet

Tre av de genrer studenterna examineras genom är tydligt orienterade mot skribent-jaget och studentens egen utveckling i sin yrkesroll och yrkesidentitet. Detta gäller den didaktiska självreflektionen, lektionsplaneringen och VFU-rapporten. Den didaktiska självreflektionen bygger på att reflektera över sig själv som framtida lärare. I lektionsplaneringen och VFU-rapporten skapar studenten en planering för att strukturera kommande undervisning, samt motivera och reflektera över denna. Vanligtvis ingår även att förhålla sig till (ämnes-) didaktisk kurslitteratur. Också här är jaget och den enskilde studentens professionella utveckling i fokus för texten.

Skrivande för akademiska syften

Som genrer betraktade vetter de ämnesorienterade uppgifterna mot ett akademiskt skrivande. Var och en av uppgifterna kan sägas peka fram mot det självständiga arbetet, både i termer av de aktiviteter skrivandet av uppgifterna förutsätter (exempelvis söka fram, läsa vetenskaplig litteratur, eller genomföra en empirisk analys) och i de skrivhandlingar studenterna ska utföra i texterna (använda vetenskaplig litteratur i skriftlig argumentation, eller redovisa analysresultat i text). Detta visualiserar vi i figur 2:



Figur 2. Visualisering av hur olika uppgiftstyper och de aktiviteter studenterna engageras i genom dessa, vetter fram emot det självständiga arbetet.

Genom de ämnesorienterade uppgifterna finns en progressionslinje som, menar vi, är viktig att explicitgöra för studenterna i undervisningen. Referatskrivande har exempelvis en tydlig koppling till det självständiga arbetets inledande del där bland annat forskningsläget inom det aktuella området ska återges. Analysuppgifter, där studenten ska undersöka ett visst material med utvalda begrepp/analysverktyg och redovisa och diskutera resultaten av detta i en text, pekar på liknande vis fram emot det självständiga arbetets resultatdel.

När lärare på kurser i programmet introducerar uppgifter och undervisar om skrivande är detta utmärkta tillfällen att samtidigt prata om hur arbetet med den givna uppgiften är tänkt att stärka studenternas förmåga att inta, och genom texten uppvisa, ett vetenskapligt förhållningssätt. Vilka aktiviteter engageras studenterna i genom uppgiften och hur relaterar dessa till deras framtida självständiga arbeten? Och, lika viktigt, hur relaterar utvecklandet av vetenskapligheten till deras framtida yrkesverksamhet som lärare?

Behovet av progressionslinjer i skrivuppgifterna

I intervjuerna med ämnena ges inte sällan uttryck för att man inom ämnet försöker bygga in en progression inom de egna uppgifterna. När det gäller länkningsen av dessa uppgifter till skrivandet på programmet som helhet görs detta dock mest utifrån mer eller mindre kvalificerade antaganden. I intervjuerna framkommer flera tänkbara progressionslinjer, som är värda att ta hänsyn till vid ett kommande programgemensamt utvecklingsarbete:

- **Ramar:** från given fråga och litteratur till självständig problemformulering och individuell litteratursökning.
- **Litteraturtyper:** från studentlitteratur och läromedel till empirisk forskning och teoretiska artiklar/verk.
- **Krav vid bedömning:** från lägre till högre krav sett till innehåll, struktur och språkbehandling.

Skrivundervisning i programmet

Inom alla ämnen involverade i utbildningen förekommer undervisningsinsatser som syftar till att stötta studenterna som skribenter. I det följande beskriver vi vilka slags undervisningsaktiviteter ämnena organiserar, samt vilket innehållsligt fokus denna undervisning har.

Genomgångar och föreläsningar

Den undervisningsform studenterna regelbundet möter i programmet är genomgångar/föreläsningar i anslutning till skrivuppgifterna. Samtliga ämnen uppger att de på detta vis introducera studenterna till hur uppgiften ska förstås och vilka förväntningar som finns på deras texter. Antingen görs det i samband med att skrivuppgifter, instruktioner och kriterier delas ut, eller när studenterna förmodas påbörja själva skrivfasen.⁵ I samband med dessa genomgångar ges även studenterna möjlighet att ställa frågor.

Gemensamt för alla ämnen är också det huvudsakliga innehållet i dessa genomgångar. Undervisningen är mer textorienterad än skrivorienterad. I fokus står, förutom själva uppgiften och kriterierna, formaspekter såsom textstruktur på global nivå, referenshantering och språkriktighet. Till de aspekter av skrivande som endast undantagsvis tematiseras hör skrivprocessen och dess olika faser (stoffsamling, strukturering, formulering osv), kognitiva skrivprocesser, strategier för planering och redigering, och textform på mesonivå, dvs skrivandet av funktionella och koherenta stycken.

Övningsdriven skrivundervisning

I programmet förekommer även undervisning som bygger på att studenterna aktiveras i text- och skrivövningar av olika slag. Exempelen är förhållandevis få, men tänkbara. Ett handlar om att konkretisera lärarnas textförväntningar genom att låta studenterna läsa, diskutera och ibland bedöma modelltexter för att på så vis erfara och utveckla förståelse för betygskriteriers innebörd. Genom dessa övningar invigs studenterna som deltagare i ämnenas textgemenskap(-er). Inom flera, men inte alla, delkurser där studenter skriver självständigt

⁵ På UVK-kurserna får exempelvis studenterna tillgång till alla uppgifter redan vid kursstart, medan de muntliga genomgångarna om uppgifterna ges inom respektive delkurs.

arbete gör studenterna just detta: läser och bedömer tidigare studentuppsatser. Bland övriga kurser förekommer det dock mer sparsamt. I några fall har detta varit ett medvetet val av ämnet; arbete med modelltexter har övervägts men valts bort med motivet att de riskerar att styra studenternas skrivande alltför hårt.

Inom ett av programmets ämnen har man även provat en övning som syftar till att inviga studenterna i skrivandets hantverkssida. Övningen går ut på att studenterna skriftligt sammanfattar en kort artikel samtidigt som en av lärarna gör detsamma, vilket följs upp av en diskussion av arbetet och texterna. Efter denna övning har studenterna inte enbart fått se och diskutera en förebild i form av en modelltext, utan också fått inblick i hur en skicklig skribent kan arbeta under skrivprocessen. Studenterna som deltog i övningen upptäckte att de själva skrev fram sin textmassa långsammare än läraren, men de blev ändå färdiga innan densamma. På så vis synliggjorde övningen för studenterna, som annars bara ser forskares färdiga texter, hur mycket tid på redigering och bearbetning som skickliga skribenter lägger ned på sina texter.

Responspraktiker

Inom alla ämnen får studenterna i regel någon form av skriftlig respons på sina texter i samband med att betyget meddelas. Hur omfattande kommentarerna är, och vad de i första hand inriktas mot, faller dock ned på den enskilde läraren. Ämnena har i regel inte några uttalade gemensamma principer för hur kommentarer ska ges, med något undantag för självständigt arbete. Att kommentera studenters texter lyfts i flera intervjuer fram som tidskrävande. Mot denna bakgrund har flera av ämnena i utbildningen utvecklat en praxis där man prioriterar att skriva mer utförliga kommentarer till de texter som getts betyget *Underkänd*.

Under pågående skrivprocess erbjuds studenterna sällan möjlighet att få kommentarer från läraren (detta gäller naturligtvis inte de självständiga arbetena). Att kommentera under processen är självklart tidskrävande, men i ett par av ämnena har man provat former för att effektivisera det hela. Dels organiserar ett av ämnena muntliga (individuella eller gruppvisa) handledningstillfällen under arbetet med examinerande skrivuppgifter. Dels har ett av ämnena provat så kallad "tänka-högt-respons" där läraren vid ett undervisningstillfälle i helgrupp och med projektor läser, reagerar på och ger råd till ett par frivilliga studenters pågående skrivarbeten.

Kamratrespons förekommer också sparsamt och genomförs på två delkurser. I intervjuerna lyfter flera lärare fram att det är svårt att få kamratrespons att fungera på de sätt det är avsett, eftersom det kräver kompetenser av studenterna som de långt ifrån alltid har. Några ämnen har försökt men slutat med kamratrespons av just den anledningen. En av utmaningarna med kamratrespons som lyfts i intervjuerna är att studenterna har begränsad erfarenhet av att kommentera texter på konstruktiva sätt. En annan svårighet som tas upp är att vissa av de problem som förekommer i de texter rör textnivåer och områden som studenterna inte kan formulera. Detta resulterar i "nedglidning" dvs att studenterna tenderar att kommentera lokala textaspekter som är lätta att peka ut, exempelvis stavfel och liknande.

Sammanfattning och diskussion

Grundlärarstudenterna vid Örebro universitet skriver kontinuerligt genom hela sin utbildning, och gör så i relevanta och varierade uppgiftstyper. Varje termin undervisas de i, och examineras genom, skrivande. Däremot finns relativt få kursmål kopplade till skrivande fram till det sista läsåret där studenterna skriver sina självständiga arbeten. Dessa mål är dessutom inkonsekvent formulerade sett till programmet som helhet och så som lärandemålen är formulerade framstår det som att kraven på studenternas skrivande fluktuerar snarare än skärps över programmet.

De skrivuppgifter studenterna engageras i genom programmet domineras av att utforska eller undersöka olika ämnen som på ett eller annat sätt är kopplade till lärarprofessionen. Dessa vetter mot det akademiska skrivandet, och pekar mot det självständiga arbetet (t.ex. paper, empirisk analys och utvärderingsrapport). Övriga texter som skrivs har den enskilda studentens professionella jag i fokus (exempelvis i VFU-rapporter och lektionsplaneringar). Skrivuppgifter genom vilka studenterna riktar sig till andra tänkta läsarkategorier relevanta i lärarvardagen (att kommunicera med föräldrar, elever eller skolläda etc.) förekommer inte på programmet.

Den skrivundervisning som studenterna erbjuds för att utvecklas som skribenter sker i huvudsak genom genomgångar/föreläsningar i anslutning till själva skrivuppgifterna och har fokus på skrivande som produkt snarare än som funktionell handling eller som process. Mindre vanlig är övningsdriven undervisning där studenterna ges möjlighet att erfara och utveckla sin blick för kvalitetsdrag i texter. Med andra ord kan man säga att programmet som helhet i huvudsak erbjuder studenterna god undervisning om exempelvis vad som utmärker en välskriven sammanfattning men de erbjuds i mindre grad undervisning i hur man kan skriva en sådan. Studenterna positioneras på så sätt i första hand som *objekt för* en undervisning inriktad mot påståendekunskaper om text, snarare än som *subjekt i* en undervisning inriktad mot skrivande som färdighet.⁶ Responsarbetet i samband med bedömning upplevs som tidskrävande och utmanande. Denna utmaning hanteras i vissa fall genom att mer utförlig textrespons endast ges till de studenter vars texter getts betyget U. Enstaka tillfällen med goda former för arbete med textrespons under skrivprocessen har identifierats men responspraktiker som bygger på någon sammanhållen princip för programmet som helhet förekommer inte.

Dessa resultat reser självkritiska frågor för programmet att hantera. I våra intervjuer med ämnesrepresentanterna var två utmaningar i arbetet med studenters skrivande återkommande. Den ena handlar om att studenter alltför ofta inte skriver på den nivå som kan förväntas, givet hur långt de tagit sig i utbildningen. Denna utredning visar just att det formella säkerställandet av skrivprogression brister i programmet, dels genom en snedfördelning sett över programmet som helhet, dels genom inkonsekvens i de mål som finns. Den andra utmaningen som framkommer i intervjuerna handlar om erfarenheten att studenter inte sällan ger uttryck för en syn på skrivande som enbart en fråga om "rätt" och "fel". Den självkritiska frågan blir här om inte den skrivundervisning som bedrivs vid programmet, och som till största del består av genomgångar om hur text ska se ut, bidrar till detta synsätt.

⁶ Evensen, Lars Sigfred (2013). *Applied Linguistics - Towards a New Integration?* Sheffield: Equinox Publishing.

Rekommendationer

Lärandemål och betygskriterier

- Vart och ett av de ämnen som ingår i programmen bör se över att varje kurs som examineras genom skriftliga uppgifter också har ett lärandemål som behandlar skrivande, och som konkretiseras i betygskriterier.
- När dessa mål väl är på plats bör programmötet ha en stående punkt där kursansvariga arbetar vidare med hur progressionen över programmet uttrycks i lärandemålen samt hur dessa ska preciseras i betygskriterier. Flera linjer är tänkbara när progressionen inom programmet ska stärkas:
 - **Ramar:** från given fråga och litteratur till självständig problemformulering och individuell litteratursökning.
 - **Litteraturtyper:** från studentlitteratur och läromedel till empirisk forskning och teoretiska artiklar/verk.
 - **Krav vid bedömning:** från lägre till högre krav sett till innehåll, struktur och språkbehandling.

Skrivuppgifter

- Gällande arbetet med det akademiska skrivandet i utbildningen finns en potential att tydliggöra dels hur olika skrivuppgifter under utbildningens gång pekar fram emot det självständiga arbetet, dels att synliggöra professionsrelevansen i dessa uppgifter. Det bör även övervägas om det vetenskapliga förhållningssätt som dessa uppgifter ska stärka varje gång behöver medieras genom texter med traditionellt akademiska genreförväntningar (jfr projektet Forskningsbaserat lärande).
- Med anledning av examensmålen finns i programmet ett behov av att inkludera ett skrivande nära knutet till lärarvardagen, dvs skrivuppgifter som går ut på att i skrift rikta sig till och kommunicera med exempelvis föräldrar, elever, skolläda etc. Detta kan göras i såväl case-baserad campusundervisning eller för den delen under VFU-perioder.

Skrivundervisning

- Ämnena bör prioritera undervisningsinsatser riktade mot de *val* skribenter ställs inför, och mot en förståelse för *varför* vissa textformer kan vara mer funktionella än andra i akademiskt skrivande.
- Ämnena bör likaså prioritera undervisningsinsatser som sätter studenterna i rollen som skribenter och aktiva läsare/granskare, snarare än som mottagare av information om hur god text ska vara formad.
- Ämnena bör också konkretisera de textformer som studenterna förväntas använda genom att exempelvis erbjuda textförebilder.
- Texters mesonivå (dvs skrivande av koherenta stycken) bör inkluderas i ämnenas undervisning, likaså skrivandets hantverkssida.
- Frågan om att prioritera U-texter när det gäller textrespons i samband med bedömning behöver diskuteras och värderas programgemensamt. En programgemensam diskussion behöver också föras kring frågan om former för att på hanterbara sätt erbjuda alla studenter textrespons som pekar framåt mot fortsatt skrivande.

BILAGA 1. Förslag till skrivpolicy

Förslag till skrivpolicy för grundlära­r­pro­gram­met

Följande allmänna skrivpolicy uttrycker en syn på skrivande och skrivprogression som bör få synliga praktiska konsekvenser för arbetet inom programmet. Policyn ska vara väl känd av både lärare och studenter. Bakgrunden är att de studerandes skriftspråkliga nivå inom lärarutbildningen är mycket skiftande.

Inom grundlära­r­pro­gram­met förekommer redan en mängd skrivuppgifter av olika karaktär och svårighetsgrad. Frågan om skrivprogression blir därigenom intressant att diskutera, samtidigt som själva begreppet progression är öppet för tolkning. Förslaget utgår från en bred syn på vad skrivkompetens kan vara i en professionsutbildning av det här slaget.

Ett sätt att betrakta progression utifrån tre ”linjer” föreslås, samtidigt som dessa av naturliga skäl inte kan ses som isolerade från varandra. Den första avser den enskilde studentens grundläggande skrivförmåga. Denna måste tidigt bedömas, följas upp och utvecklas. Studenten ska redan från början mötas av en positiv inställning från personalen, men också av tydligt uttalade krav på språkriktighet. Sammantaget förbereder detta för en kommande god skrivutveckling. Inom samtliga ämnen bör det betonas att ett fungerande språk är en förutsättning för att kunna verka som lärare. Den andra avser progression gällande förmågan att skriva olika typer av texter, gärna relaterade till professionsanknutna praktiker. Därigenom ges än större möjligheter för studenterna att inse skrivandets praktiska relevans och betydelse för yrkesrollen. Det handlar alltså om utveckling av genremedvetenhet, mottagaranpassning och skrivande i olika kontexter. Den tredje gäller utveckling av det vetenskapliga skrivandet inom de olika ämnestraditioner som studenten möter. Vetenskapliga texters specifika genrekrav, liksom skillnader mellan olika traditioner, ska förklaras på ett pedagogiskt sätt för att öka medvetenheten om varför texterna ser ut som de gör.

Förslaget utgår alltså från en uppfattning om att skrivprogression kan innebära såväl breddning som fördjupning. Det är också viktigt att påpeka att denna breda syn på skrivandet innebär att det blir alla ämnens ansvar att se till att studenternas skriftspråk utvecklas, samtidigt som fokus naturligt nog skiftar från ämne till ämne.

För att säkerställa att inte denna policy blir enbart en pappersprodukt ämnar programansvarig redan under hösten 2015 följa upp hur arbetet fortskrider. Varje ämne kommer då att kortfattat få redogöra för hur pågående skrivarbete knutit an till intentionerna i policyn. Vid öppna diskussionsmöten för lärare verksamma inom programmet kommer frågan också att tas upp, och studenter kommer i utvärderingar och programråd att få ge sin syn på arbetet.

BILAGA 2. Intervjuguide

Intervjuguide skrivprogression i grundlära­r­pro­gram­met

Fokus på inriktning F-3

Tema: skrivande i utbildningen

- Hur ser ämnet på sin roll i arbetet med studenters skrivande?
- Vilka slags skrivkompetenser ser ni att framtida lärare behöver? Vad ska de ha sitt skrivande till?
- Ser ni skrivande i första hand som mål eller medel? Eller både och?
- Skrivpolicy - hur väl känner ni till den? Har den haft praktisk påverkan på ert upplägg?
- Vad är speciellt med skrivandet i ert ämne?
- Vad har studenterna svårt med i ert ämne?

Tema: skrivuppgifter

Vilka slags examinerande (DT/betygsgrundande) skrivuppgifter får studenterna ägna sig åt i ert ämne?

- Dominerande kommunika­tiva syften med studenttexterna? Alla uppgifter handlar förstås om att visa att man kan någonting. Men vad är det studenten gör i sina texter när hen visar att hen kan? Utforska, beskriva/organisera/strukturera, reflektera, ta ställning, odla relationer, föreställande skrivande/berätta (exvis case)?
- Kontextuella förutsättningar: salstentor, paper, individuellt eller i grupp? Vem/vilka skriver studenterna för? Vem/vilka läser studenternas texter?

Man kan säga att en idé om progression kan komma till uttryck genom skrivuppgifterna.

- Hur ser ut över tid? Ser instruktionerna olika ut i början och slutet? Finns det någon tanke om att vissa slags texter är svårare att skriva än andra? Medveten eller tyst progressionsidé? Förankrad i kollegiet?

Tema: undervisning om skrivande

Ett annat sätt som progression kan komma till uttryck är genom undervisning *om* skrivande. Undervisar ni *om* skrivande? I såfall: om vad?

Skrivandets funktioner:

Varför kommer olika texter med olika krav? Vad syftar texten till och vilka krav ställer det på texten? Hur skribenter genom texten positionerar sig och visar hur hen förhåller sig till andra skribenter/tankar som uttrycks i texten?

Form:

Genrer/övergripande textstrukturer)? Stycken? Formalia? Referenshantering?

Skrivprocess och strategier:

Inre (kognitiva processer?). Yttre (tänkta faser, såsom planering, innehållsgenerering, strukturen, revidering etc)?

Redskap:

Word? Styckemarkeringar? Rubriksättning? Innehållsförteckning? Referenslista? Bildsättning? Ska sånt tas upp på en utbildning, eller är det sådant som bör tas förgivet att studenterna behärskar? Andra digitala redskap?

Följdfrågor: Exempel? När? Hur?

Tema: Undervisning i skrivande

- Hur introducerar ni uppgifterna? Muntligt? Skriftligt? Betygskriterier? Modelltexter?
- Under pågående skrivarbete - gör ni några särskilda undervisningsaktiviteter för att främja studenternas textarbete? (Kamratrespons, lärarrespons, tänka högt-respons, muntlig handledning? etc).
- När studenten får tillbaka sin bedömda text - vilken typ av respons brukar studenten få? Betyg förstås, men betygsmotivering? Marginalkommentarer? Slutkommentarer? Överstrukna betygskriterier?
- Vilka aspekter av texten (funktion, struktur, innehåll, språkanvändning) brukar i så fall fokuseras i responsen?

Vad är svårast när det gäller att undervisa studenterna i skrivande?