

”Men eleverna har redan kunskaper om det här!”

En interventionsstudie om att stötta elever inför skrivandet av en instruerande text med hjälp av cirkelmodellens första och andra fas

Av: Nathalie Acar

Handledare: Charlott Neuhauser

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande

Kandidatuppsats 15hp

Svenska | Vårterminen år 2020

Grundlärarprogrammet med interkulturell profil med inriktning mot årskurs 4-6, 240 hp



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Abstract

English title: "But the students already have knowledge about this!"

Author: Nathalie Acar

Supervisor: Charlott Neuhauser

The purpose of this study is to examine the effect of teaching, through an intervention, in writing of instructive texts. That has been done by using the first and second phases of the cycle of teaching and learning in 6th grade. The study would also like to examine how teachers use of scaffolding effects the student's language and subject knowledge in writing instructive texts.

To examine this, two research questions were formulated:

- How do teachers use the first two phases of the curriculum cycle with scaffolding in their own, and in the interventions teaching to guide the students in teaching writing instructive texts in 6th grade?
- How does the student's knowledge about instructive texts differ, before and after teaching through the first two phases of the curriculum cycle and intervention?

To collect the data for the study a knowledge test has been carried out, together with qualitative observations and one qualitative interview. The data have then been analyzed by using an analytic tool inspired by the theories of *the cycle of teaching and learning* and *scaffolding*.

The results of the study indicate that teachers should find out what previous knowledge the students have to use this as a base when teaching writing instructive texts trough, the first two phases of the cycle of teaching and learning. Teachers should also vary their scaffolding methods to guide and include all the students in teaching writing of instructive texts. Finally, the results of the intervention show that students improved their knowledge in both language and in the subject as a whole, while receiving teaching with scaffolding and the curriculum cycle that is based on their previous knowledge.

Keywords: Genre based approach, the cycle of teaching and learning, scaffolding

Nyckelord: Genrepedagogik, cirkelmodellerna, stöttning

Innehåll

Abstract	2
1. Inledning.....	5
2. Syfte och frågeställningar.....	7
3. Bakgrund	8
3.2 Instruerande text	8
3.1 Genrepedagogik.....	9
3.1.1 Sociokulturell utvecklingsteori	9
3.1.2 Systematisk-funktionell lingvistik om språk.....	10
3.1.3 Martins och Rotherys pedagogiska modell	11
4. Teoretiska utgångspunkter	12
4.1 Cykeln för undervisning och lärande.....	12
4.2 Stöttning.....	14
5. Tidigare forskning	16
5.1 Resultat av genrepedagogisk undervisning	16
5.2 Genrebaserad undervisning eller traditionell undervisning.....	17
5.3 Pedagogisk kommunikation	18
5.4 Stötningsmetoder.....	19
5.5 Sammanfattning tidigare forskning	20
6. Genomförande och material	22
6.1 Interventionen	22
6.2 Kunskapstest.....	23
6.3 Observationer.....	23
6.4 Intervju.....	24
6.5 Urval och avgränsningar.....	25
6.6 Etiska riktlinjer	25
6.7 Analysverktyg.....	25
6.8 Metoddiskussion.....	26
7. Resultat och analys.....	28
7.1 Resultat intervju.....	28
7.1.1 Lärarens idéer om genomförande av cirkelmodellen med stöttning	28
7.1.2 Lärarens tankar om interventionen.....	31
7.2 Användning av stöttning i cirkelmodellens första och andra fas.....	32

7.2.1 Lärarens egen undervisning	32
7.2.2 Interventionens undervisning	35
7.3 Kunskapstest	37
7.3.1 Före undervisningen	38
7.3.2 Efter lärarens undervisning	39
7.3.3 Efter interventionen	40
7.3.4 Analys av resultat på kunskapstest	41
8. Sammanfattning och diskussion	43
8.1 Sammanfattning och resultatdiskussion	43
8.2 Diskussion med didaktiska implikationer	47
8.3 Slutdiskussion	48
9. Vidare forskning	49
Källförteckning	51
Bilaga 1: Kunskapstest	54
Bilaga 2: Observationsschema	55
Bilaga 3: Intervjumall	56

1. Inledning

Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. (Skolverket 2018, s. 6)

Denna interventionsstudie baseras på ett verksamhetsutvecklande projekt utifrån ett identifierat problemområde från uppsatsförfattarens sista verksamhetsförlagda utbildning. På den skola som den verksamhetsförlagda utbildningen utfördes, hade de som ambition att all undervisning som bedrevs skulle utgå från genrepedagogikens cirkelmodell. Detta är en undervisningsmodell som syftar till att elever utvecklar sina språk- och ämneskunskaper parallellt med varandra. Det var dock upp till varje lärare att själv tolka cirkelmodellen och hur denna skulle användas i undervisningen.

Den undervisande läraren, som också är den aktuella observerade och intervjuade läraren för denna studie, använder sig av cirkelmodellen i sin undervisning och detta framförallt i svenskundervisningen där eleverna arbetar med olika genrer. Det problem som kunde identifieras i arbetet med cirkelmodellen var att läraren ofta passerade den första och andra fasen av cirkelmodellens fyra faser relativt snabbt. Det är i dessa två faser som eleverna ska förberedas med kunskaper inför det kommande skrivandet av en genre, men lärare tenderar att hoppa nästan direkt in i tredje eller fjärde fasen och lägger därmed mindre fokus på de två första faserna. Tredje och fjärde fasen innefattar skrivande och bearbetning av text. När eleverna väl påbörjar sitt skrivande visades det tydligt att de fortfarande saknar kunskaper som de skulle ha fått med sig från de två första faserna i undervisningen.

I ett klassrum kan man idag finna elever som befinner sig på många olika nivåer i sitt språk och i sin kunskapsutveckling även om de går i samma årskurs. Enligt Eija Kuyumcu (2013a, s. 610) är syftet med genrepedagogiken och cirkelmodellen att arbetssättet ska vara inkluderande för alla elever med en språk- och kunskapsutvecklande undervisning, oavsett elevernas språkliga och sociala bakgrund. Pauline Gibbons (2016, s. 128) skriver att cirkelmodellens olika faser går att anpassa efter elevgruppen och att man kan hoppa över eller repetera vissa steg beroende på vilka förkunskaper eller behov eleverna har.

Trots detta kan man se i lärarens undervisning att det är många elever som inte hänger med i undervisningen även om cirkelmodellen syftar till att vara anpassad för alla. Mot denna

bakgrund vill denna studie undersöka hur cirkelmodellens två första faser tillämpas i undervisningen. Därefter vill studien även jämföra detta med en intervention för att testa ett annorlunda sätt att arbeta med cirkelmodellen i jämförelse med vad läraren vanligtvis gör.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med interventionsstudien är att undersöka och jämföra effekten av lärarens undervisning med fokus på cirkelmodellens första och andra fas samt hur den påverkar elevernas förkunskaper inför skrivandet av instruerande text i årskurs 6. Lärarens egen undervisning kommer sedan att jämföras med det utvecklingsarbetet som görs i interventionen. Genom detta vill studien synliggöra hur lärarens stöttning påverkar elevernas språk- och ämneskunskaper inför skrivandet av instruerande text.

De frågeställningar som denna studie syftar till att svara på är följande:

- Hur använder läraren cirkelmodellens två första faser och stöttning i sin egen samt i interventionens undervisning för att vägleda eleverna inför skrivandet av en instruerande text i årskurs 6?
- Hur skiljer sig elevernas kunskaper kring instruerande text, före respektive efter interventionen med cirkelmodellens första och andra fas?

3. Bakgrund

Interventionsstudien behandlar cirkelmodellen med fokus på de två första faserna som innefattar den undervisning som utförs innan skrivandet av genren instruerande text.

Cirkelmodellen är en pedagogisk undervisningsmodell och denna är en av de tre delar som genrepedagogiken består av. I detta kapitel redogörs för hur en instruerande text ska se ut, samt bakgrunden till genrepedagogiken.

3.2 Instruerande text

Dagligen använder vi oss av olika genrer utan att vi lägger någon större vikt vid det. Britt Johansson och Anniqa Sandell Ring (2019, s. 25) skriver att det alltid är syftet med vår kommunikation som styr vårt val av genre och vi väljer de språkliga mönster som är anpassat efter vårt syfte, den situation vi befinner oss i, vem vår mottagare är samt vilket ämne vi talar eller skriver om. Instruerande genre är något som förekommer dagligen i undervisningen eftersom eleverna får instruktioner som ska följas antingen muntligt eller skriftligt av läraren. I läroplanen för grundskolans centrala innehåll inom ämnet svenska står det att undervisningen ska leda till att eleverna får en förståelse för bland annat instruerande texter. I dessa texter ska eleverna kunna urskilja texternas innehåll, uppbyggnad och typiska språkliga drag (Skolverket 2018).

Kuyumcu (2011, s. 79) skriver att den instruerande genren kan definieras som olika slags texter, men det gemensamma med dessa texter är att man vill förmedla *hur* man genomför något med hjälp av en serie olika handlingar. Exempel på olika instruerande texter som kan vara vanligt förekommande för elever är exempelvis recept, manualer, spelregler eller vägbeskrivningar. Varje genre som eleverna möter i skolan har sitt eget syfte, sin egen struktur samt sina egna språkliga drag. Genom att göra eleverna medvetna om textens uppbyggnad blir det också lättare för dem att förstå syftet med den. Den instruerande texten är exempelvis skriven på ett sätt som gör att läsaren enkelt kan förstå hur något ska utföras (Johansson & Sandell Ring 2019, s. 143). En instruerande text av ett recept kan exempelvis delas in i delarna *syfte*, *struktur* och *språkliga drag*. Kuyumcu (2011, s. 79) beskriver varje del på följande sätt:

Syfte: Att instruera någon och tala om *hur* något ska göras.

Struktur: Rubrik/titel som talar om vad det handlar om, lista med material/ingredienser, stegvis instruktion i kronologisk ordning som ofta är numrerade och bilder som stödjer texten.

Språkliga drag: Imperativ, opersonlig form, beskrivande verb, sambandsord och ämnesspecifika ord.

3.1 Genrepdagagogik

För att lära sig funktionen av en genre menar Per Holmberg, Anna-Malin Karlsson och Andreas Nord (2011, s. 162) att det ibland kan vara nödvändigt att arbeta med detta stegvis för att få syn på syftet, strukturen och de språkliga grammatiska dragen. Johansson och Sandell Ring (2019, s. 26) skriver om genrepdagagogiken och menar att den genrepdagagogiska textbaserade undervisningsmodellen syftar till att göra elever medvetna om språkliga mönster. Detta genom en explicit undervisning som får ta tid och vara extra tydliga med hur syftet med en specifik genre kommer till uttryck genom genrens struktur samt språkliga drag. De skriver även att genrepdagagoger menar att arbetsmodellen underlättar för elever att lära sig språket om de får medveten kunskap om språkets funktioner i olika sammanhang.

Genom den genrepdagagogiska arbetsmodellen lär sig eleverna med hjälp av stöttning att stegvis utveckla sitt vardagsspråk men även ett effektivt skolspråk. Johansson och Sandell Ring (2019, s. 27) menar att både vardagsspråket samt skolspråket är lika betydelsefulla och att skolspråket inte är till för att ersätta vardagsspråket. Vidare skriver de att eleverna behöver utveckla båda delar för att få förståelse för språkets funktioner och vilket språk som är bäst lämpat för den aktuella situationen. Genom detta sätt vägleds eleverna till nya arbetsområden som är mer abstrakta för dem (Johansson & Sandell Ring 2019, s. 28).

Genrepdagagogiken influeras av flera vetenskapliga teorier varav tre av dem brukar beskrivas som arbetsmodellens stöttepelare: sociokulturell utvecklingsteori om lärande, systematisk-funktionell lingvistik om språk samt Martins och Rotherys pedagogiska modell – cirkelmodellen (Kuyumcu 2013a, s. 606). Dessa kommer att presenteras närmare under egna rubriker.

3.1.1 Sociokulturell utvecklingsteori

Det första av de tre stöttepelarna inom den genrepdagagogiska undervisningsmodellen består av det sociokulturella perspektivet – en teori om lärande. Det sociokulturella perspektivet har

sitt ursprung i Lev Vygotskijs arbete om utveckling, lärande och språk. En av utgångspunkterna inom detta teoretiska perspektiv är att man intresserar sig för samspelet mellan olika individer. Roger Säljö (2000, s. 18) skriver att syftet med lärandet är att ta reda på vad en människa kan åstadkomma ensam och vad man kan åstadkomma ytterligare med hjälp av någon annan. Det sociokulturella perspektivet bygger på kommunikation och interaktion mellan människor. Säljö (2017, s. 262) skriver även att kunskap inte är något som överförs mellan människor utan att kunskap skapas när man deltar i samspel med andra. I skolans värld är det därför mötet mellan lärare och elev samt mellan elev och elev som gör att kunskaperna kan utvecklas och att eleverna kan tillägna sig de kunskaper som de inte möter i vardagen (Säljö 2017, s. 263).

Inom det sociokulturella perspektivet menar man att en elev lär sig som bäst när hen befinner sig i den närmaste utvecklingszonen (zone of proximal development), vilket innebär stadiet som ligger mellan vad eleven klarar av att utföra på egen hand och det som samma elev klarar av att utföra med hjälp av stöttning från någon mer kunnig (Johansson & Sandell Ring 2019, s. 30). Stöttningen, som kommer från det engelska ordet scaffolding, är en av de teoretiska utgångspunkter som används i denna studie, vilket presenteras mer ingående i avsnitt 4.2 *stöttning*.

3.1.2 Systematisk-funktionell lingvistik om språk

Den andra stöttepelaren inom genrepedagogisk undervisning består av Hallidays systemisk-funktionella grammatik som visar på hur man analyserar språkanvändningen i en text. Utifrån de funktioner och språkliga drag som en specifik textgenre har, vill man i undervisningen sätta in detta i en social kontext. Detta för att ge eleverna förståelse av en genres igenkännande drag som ger texten sammanhang och relevans (Johansson & Sandell Ring 2019, s. 226).

Inom den genrebaserade undervisningen har den systemfunktionella lingvistiken rollen att systematiskt definiera och klassificera den typen av text som eleverna kommer att få möta. Därefter sker undervisningen explicit med fokus på textens grundläggande mönster samt textens struktur och språkliga drag, vilket blir kännetecknande för den specifika genren. De mönster och funktioner som framkommer i undervisningen leder vidare till att syftet med texten förtydligas och texten kan då bli funktionell i ett visst sammanhang (Gibbons 2016, s. 20).

3.1.3 Martins och Rotherys pedagogiska modell

Den sista stöttepelaren inom genrepedagogisk undervisning består av Martins och Rotherys pedagogiska modell, även kallad *cirkelmodellen*. Cirkelmodellen bygger på ett cykliskt arbetssätt som är indelat i fyra olika faser. Dessa faser behandlar olika textgenrer med olika typer av aktiviteter som innefattar vägledning och stöttning från läraren (Gibbons 2016, s. 127). Cirkelmodellens arbetssätt är även den en teoretisk utgångspunkt som denna studie bygger på, vilket beskrivs mer djupgående i avsnitt *4.1 Cykeln för undervisning och lärande*.

4. Teoretiska utgångspunkter

Detta kapitel kommer att redogöra för de teoretiska utgångspunkter som denna studie bygger på. Studien kommer att utgå från genrepedagogikens *cirkelmodell* samt det sociokulturella perspektivets begrepp *stöttning*. Både den teoretiska utgångspunkten *cirkelmodellen* samt *stöttning* ligger nära varandra och detta eftersom arbetet med cirkelmodellen bygger på att en lärare ska erbjuda eleverna *stöttning* i undervisningen. Eftersom detta är det arbetsätt som interventionen i denna studie bygger på blir dessa teorier ytterst relevanta. Dessa teorier har även använts som utgångspunkt i både observationer, intervju samt att de är en del av studiens analysverktyg.

4.1 Cykeln för undervisning och lärande

Cykeln för undervisning och lärande, även kallad cirkelmodellen, växte fram genom ett samarbete mellan lärare och lingvister som arbetade utifrån funktionell lingvistik. Utifrån detta samarbete kom man fram till att man kunde utveckla elevers skrivande genom att använda medvetna strategier med explicit undervisning av genrer i alla skolämnen (Gibbons 2016, s. 127). Kuyumcu (2011, s. 140) skriver om cirkelmodellen och menar att genom användning av det cykliska arbetsättet i undervisningen får man möjlighet att interagera ämnesundervisningen tillsammans med språkundervisningen. Detta innebär att eleverna får chansen att utveckla sina ämnes- och språkkunskaper parallellt. Syftet med cirkelmodellen är att främja ett aktivt elevengagemang genom fyra olika faser. Inom dessa faser får eleverna stöttning av läraren som ska vägleda eleverna till att lyckas med sin fortsatta utveckling (Gibbons 2016, s. 151).

De fyra faserna som innefattas av cirkelmodellen beskrivs på följande sätt (Kaya 2016, s. 42):

- Fas 1: *Bygga upp fältet*
- Fas 2: *Modellera eller dekonstruera genren*
- Fas 3: *Gemensam konstruktion*
- Fas 4: *Individuell konstruktion*

Den första och andra fasen handlar om elevernas förkunskaper och att förbereda dem inför skrivandet, medan den tredje och fjärde fasen handlar om att skriva texter gemensamt och individuellt. Då denna studies fokus ligger på de kunskaper elever får innan de påbörjar sitt skrivande är det endast den första och andra fasen som är aktuella.

Den första fasen i cirkelmodellen, bygga upp fältet, handlar om att bygga upp kunskaper om den ämne som undervisningen består av. Man börjar med att kartlägga elevernas förkunskaper inom ämnet för att ta reda på var eleverna befinner sig kunskapsmässigt just nu. Därefter använder man elevernas förkunskaper som utgångspunkt för att sedan arbeta vidare (Kuyumcu 2013a, s.10). Man använder även olika språkliga aktiviteter för att ge eleverna en språklig grund inom ämnesområdet (Kuyumcu 2013a, s. 617). Man fokuserar i detta steg på textens innehåll med ett mål som ger eleverna tillräckligt med kunskap om ämnet för att slutligen kunna skriva om det (Gibbons 2016, s. 128).

Den andra fasen syftar till att göra eleverna bekanta med genrens syfte, struktur och språkliga drag. Med andra ord är det textens funktion och form som är i fokus (Gibbons 2016, s. 128). Man använder sig av modelltexter för att studera hur den aktuella genren är uppbyggd och i denna studie är det genren instruerande text som står i fokus. Denna fas är tänkt att ge eleverna en djupare förståelse för hur ämneskunskaperna ”paketeras” i en text samt att eleverna får förebilder inför det egna skrivandet (Kuyumcu 2013a, s. 619).

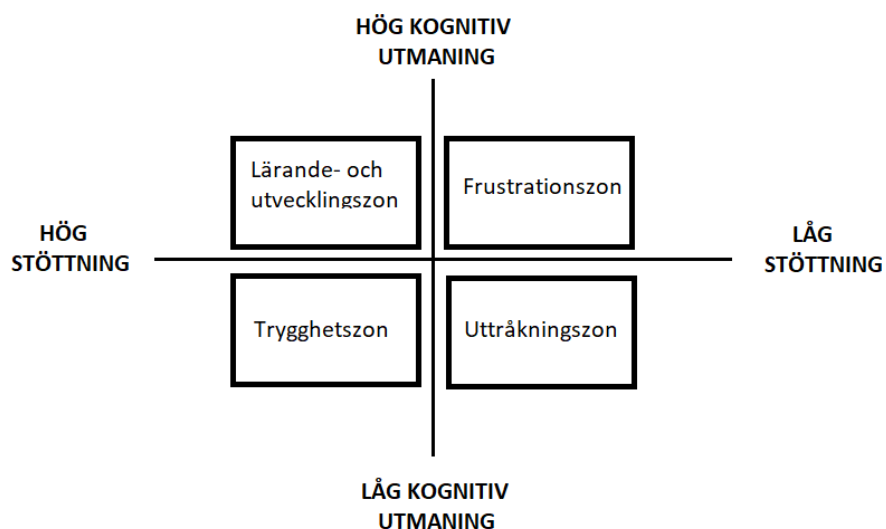
Gibbons (2016, s. 127) skriver att varje steg inom cirkelmodellen används i ett bestämt lärandesyfte och vilken genre man väljer att arbeta med beror på vilket ämnesområde undervisningen baseras på. Att arbeta sig igenom modellens alla fyra faser kan enligt Gibbons (2016) ta flera veckor och ibland ännu längre tid. Hon menar att det som avgör tiden är ämnets karaktär samt elevernas kognitiva och språkliga nivå. Varje steg behöver inte nödvändigtvis arbetas med lika länge, utan utifrån elevernas förkunskaper och behov kan vissa steg kortas ner eller repeteras extra. Gibbons (2016, s. 128) skriver att man genom detta arbetssätt kan få en grund för ett helt ämnesområde och att man även bidrar med struktur och stöttning som ger alla elever en chans att lyckas.

4.2 Stöttning

Inom den sociokulturella teorin talar man om begreppet stöttning och denna utgörs av den tillfälliga och nödvändiga hjälpen som en lärare erbjuder eleverna i undervisningen.

Innebörden av stöttningen är att man som lärare inledningsvis ger eleverna mycket stöd i undervisningen men att stödet succesivt avtar (Säljö 2017, s. 261). Säljö (2017) skriver att målet av en process med stöttning utifrån synen på samspel och lärande inom det sociokulturella perspektivet är att: ”Det som man inledningsvis behöver en mer kunnig persons hjälp för att klara av, kan man så småningom genomföra på egen hand”. Säljö (2017, s. 261) menar dock att det finns risk för att den elev som ska lära sig något blir en passiv åskådare om en lärare tar över arbetet och själv utför lösningen av problemet. Eleven som ska läras behöver själv förstå problemet för att ta sig vidare i sitt lärande och därför måste man som lärare stötta eleven på ett sätt som gör att eleven stegvis får större ansvar för hur aktiviteten fortskrider (Säljö 2017, s. 261).

Utöver stöttningen som sker i undervisningen krävs det också att innehållet utmanar eleverna. Detta för att det är i situationer som kräver en högre utmaning av eleverna och med mycket stöttning från läraren som eleverna lär sig bäst (Johansson & Sandell Ring 2019, s. 29). Även här är det viktigt för läraren att hitta en balans mellan var eleverna befinner sig och var de är på väg. Detta eftersom en för avancerad nivå med för lite stöttning eller en nivå med för låg kognitiv utmaning kan leda till att eleverna blir uttråkade och omotiverade till att lära. Det Johansson och Sandell Ring (2019, s. 29) menar är att det inte är vilken typ av stöttning som helst som ger eleverna mer kunskap, utan det är den typ av stöttning som utmanar eleverna att ta ytterligare ett kliv framåt i sitt lärande både inom språk- och ämneskunskaperna. I figur 1 visas en bild av undervisningens och lärandets zoner. Denna visar vilken zon eleven hamnar i när den får hög respektive låg stöttning med aktiviteter som är högt eller lågt kognitivt utmanande. Det man då kan avläsa från figur 1 är att när eleverna får hög kognitiv utmaning med hög nivå av stöttning, hamnar eleverna i lärande och utvecklingszonen, vilket är den zon där eleverna utmanas och utvecklas mest.



Figur 1. Undervisningens och lärandets fyra zoner.

Inom stöttning kan man som lärare vägleda eleverna genom olika stötningsmetoder och dessa kan kategoriseras in efter sex olika typer av stöttning. Rohmat Kamil (2017) presenterar dessa sex olika stötningsmetoder lärare använder sig av i undervisningen av skrivandet, vilket kommer användas som analysverktyg i analysarbetet av denna studies resultat. Dessa kommer presenteras närmre under avsnitt 5.4 *Stötningsmetoder*.

5. Tidigare forskning

I detta avsnitt presenteras den tidigare forskning som representerar en del av det forskningsfält som finns gjort inom den genrepedagogiska undervisningen med cirkelmodellen samt stöttning. Varje forskningsstudie kommer att sammanfattas kort för att sedan fokusera på de delar som är relevanta för denna studie. Forskningsfältet för genrepedagogisk undervisning med användning av cirkelmodellen är relativt brett, men det var däremot svårare att hitta studier som var fokuserade på cirkelmodellens olika faser var för sig och framförallt inför skrivandet av texter.

5.1 Resultat av genrepedagogisk undervisning

Under år 2007–2008 utfördes ett projekt av Eija Kuyumcu, kallat Knutbyprojektet på Knutbyskola i Stockholm och detta projekt innefattade genrepedagogisk undervisning för elever i förskoleklass upp till årskurs 6. I detta projekt tittade Kuyumcu på hur lärare implementerar genrepedagogisk undervisning i klassrummen. Kuyumcu (2011) har sedan skrivit utvärderingsrapporten, *Utvärdering av Knutbyprojektet: genrebaserad undervisning i en F-6-skola*, angående detta och syftet med denna är att se vilka effekter som Knutbyprojektet har haft på elevernas kunskapsutveckling. Materialet i denna utvärderingsrapport baseras på de klassrumsobservationer, enkätstudie, intervjuer med lärare samt analyser av elevtexter som gjordes under Knutbyprojektet. Kuyumcu (2011) vill genom rapporten beskriva hur det genrepedagogiska arbetssättet tillämpades i undervisningens olika ämnen. Utifrån rapporten framkommer det att lärarna som deltagit i studien anser att det genrepedagogiska arbetssättet har gett positiva effekter på elevernas skrivutveckling. Framförallt har arbetssättet skapat en medvetenhet hos eleverna om olika genrer genom igenkänning av de olika genres strukturer och språkliga drag. Detta visades genom att eleverna efter den genrepedagogiska undervisningen kunde skriva längre och mer utförliga texter i jämförelse med vad de gjorde innan projektarbetet (Kuyumcu 2011, s. 133).

Kuyumcu (2011, s. 134) skriver även om kritiken som framkommer vid arbete med genrepedagogik. Många lärare anser att tiden är ett stort problem och att de inte hinner spendera den tid som de önskar med en specifik genre. Lärarna menade på att de fick skynda på arbetet för att eleverna skulle hinna producera texter i tid. Vissa lärare ansåg även att den genrebaserade undervisningen kunde bli för styrande när det kom till elevernas egna skrivande. Kuyumcu (2011, s. 134) skriver att lärarna menar att kreativiteten i undervisningen

begränsades och elevernas skrivande anpassades efter en mall. Hon skriver även att lärare bör bli mer medvetna om hur de på bästa sätt kan ge stöttning till eleverna för att undervisningen ska bli så utvecklande så möjligt (Kuyumcu 2013a, s. 19).

Den slutsats Kuyumcu (2013a, s. 18) kom fram till utifrån det projekt som utfördes på Knutbyskolan var att eleverna hade genom genrep pedagogisk undervisning ökat sina studieresultat samt att en inspektion som gjordes på skolan några år senare visade på att utvecklingen av elevernas resultat har fortsatt framåt. Kuyumcus (2013a) utvärdering blir relevant till denna studie på så sätt att man genom denna studie vill ta reda på om eleverna får förbättrade kunskaper med hjälp av arbetet med cirkelmodellens första och andra fas och stöttning. Även om Kuyumcus (2013a) studie baseras på hela cirkelmodellen och denna endast på de två första faserna, går det ändå att jämföra för att se om man kan se en förbättring i elevernas kunskapsresultat av kunskapstestet.

5.2 Genrebaserad undervisning eller traditionell undervisning

Artikeln *Genrebaserad undervisning som pedagogiskt utvecklingsarbete*, skriven av Eija Kuyumcu (2013b), är även denna relaterad till Knutbyprojektet på Knutbyskolan. Syftet med artikeln är att beskriva hur en skola lyckas höja elevernas skrivförmåga och resultat på de nationella ämnesproven, med hjälp av en explicit undervisning som baseras på genrep pedagogik. Materialet i artikeln bygger på det insamlade materialet som gjordes i samband med utvärderingen av Knutbyprojektet och detta material samlades in genom klassrumsobservationer, en enkätstudie, intervjuer med lärare samt analys av elevtexter. Resultatet i artikeln diskuterar vilka möjligheter som eleverna har för att skapa ett lärande samt de förutsättningar som behövdes för att lyckas med utvecklingsarbetet.

I artikeln gör Kuyumcu (2013b, s. 10) en jämförelse mellan genrebaserad samt traditionell undervisning utifrån cirkelmodellens fyra olika faser. Eftersom denna studie fokuserar på första och andra fasen av cirkelmodellen är det endast dessa som kommer att presenteras i tabellen i figur 2.

Genrebaserad undervisning (cirkelmodellen)	Traditionell undervisning
Fas 1: Kartläggning av elevernas förkunskaper inom ämnet. Bygga upp kunskap om begrepp, termer och ämnesspecifika uttryck för språkliga och tankemässiga verktyg. Skapa ett relevant ordförråd för att kunna vara delaktig i undervisningen och tala samt skriva om ämnet.	Läraren gör en övergripande kartläggning av elevernas förkunskaper och oftast med fokus på majoriteten av elevernas erfarenheter. Detta är oftast lärarens utgångspunkt för relevanta begrepp, termer, ämnesspecifika uttryck som antas vara nya av eleverna. Det finns dock risk för att det endast blir de högpresterande eleverna som tillägnar sig kunskapen om begreppen/ämnesspecifika uttrycken och att många andra elever inte hänger med.
Fas 2: Med fokus på elevernas förståelse för genrens innehåll och övergripande struktur, modelleras och dekonstrueras modelltexter. Textens information och hur den är organiserad analyseras under lärarens vägledning. Även textdelarnas funktion, övergripande strukturer, grammatiska drag och enskilda ord analyseras med stöttning av läraren.	Den genretext som används i undervisningen läses av eleverna individuellt eller högt i helklass. Förklaring av okända begrepp och ämnesspecifika ord ges muntligt eller skriftligt av läraren. Även i detta stadie anses det att studiemotiverade elever har ett försprång till skillnad från övriga elever i inlärningsprocessen.

Figur 2. Jämförande tabell av genrepedagogisk och traditionell undervisning baserad på Kuyumcu (2013b).

Sammanfattningsvis konstaterar Kuyumcu (2013b) att skillnaden mellan genrebaserad och traditionell undervisning handlar om det explicita undervisningssättet som baseras på Vygotskijs tankar kring lärande. Med den genrebaserade undervisningen förbereds eleverna explicit för att ges en förståelse av textens syfte, struktur och innehåll. Inte förrän efter denna explicita undervisning anses det att eleverna fått nog med stöttning för att sedan kunna skriva en text självständigt. Enligt Kuyumcu (2013b) ses den traditionella undervisningen därför som implicit och detta för att läraren tar elevernas kunskaper för givet. På så sätt tar inte läraren alltid hänsyn till vissa elevers svårigheter i undervisningen.

Denna studie gjord av Kuyumcu (2013b) blir relevant i även denna interventionsstudie på så sätt att den kan hjälpa till att diskutera och jämföra lärares användande av cirkelmodellen mot genrepedagogisk och traditionell undervisning.

5.3 Pedagogisk kommunikation

Ännu en studie som ligger nära denna är Robert Walldéns (2019) avhandling *Genom genrens lins*. Syftet med Walldéns (2019) avhandling är att analysera kommunikationen av ämnesspecifika och metaspråkliga kunskaper i undervisningen hos två lärare i årskurs 1 och 6.

Empirin till studien samlades in genom observerade undervisningstillfällen som pågick under en sex månaders period. Ur avhandlingens resultat framkommer det att Walldén (2019) anser att det är viktigt med lärarens pedagogiska kommunikation och att denna ska vara stöttande och intresseväckande för eleverna. Han menar att genom ett systematiskt upplägg på undervisningen, kan läraren upprätthålla elevernas intresse samt att minska eventuella osäkerheter som de möter i undervisningen. Walldén (2019) menar att mötet med texter i undervisningen ses som mer meningsfullt när eleverna får en explicit undervisning genom genrep pedagogiken. Läraren anpassar då sin undervisning efter elevernas behov och olikheter samt att hen möter eleverna på den nivå som de befinner sig på för att stötta dem mot undervisningsmålet (Walldén 2019, s. 288). Walldéns (2019) studie blir relevant för denna studie eftersom den innefattar lärares kommunikation med eleverna. Denna interventionstudie vill undersöka hur läraren använder stöttning i undervisningen och stöttningen är en del av hur läraren kommunicerar med eleverna.

5.4 Stötningsmetoder

Rohmat Kamils (2017) studie *Exploring teacher's scaffolding to the students in teaching writing*, har syftet att undersöka lärares sätt att använda stöttning i skrivundervisningen med hjälp av cirkelmodellen. Materialet till studien har samlats in genom klassrumsobservationer och semi-strukturerade intervjuer i en sjunde klass i en skola i Indonesien. Resultatet visade att lärare använder sig av sex olika typer av stöttning när man undervisar i skrivning. I cirkelmodellen var det i första och andra fasen som eleverna fick mest stöttning men senare avtog stöttningen helt när eleverna påbörjade sitt eget skrivande i nästkommande fasen.

I Kamils (2017) studie skriver han om de sex olika typerna av stöttning som lärare använder sig av i undervisningen och dessa grundar han i Gibbons (2002), Roehler & Carlton (1997), Hammond (2001) och Walquis (2006) tidigare gjorda studier. Nedan presenteras dessa olika stötningsmetoder som används i analysverktyget i denna studie:

1. *Överbryggande* (Bridging) – läraren aktiverar elevernas förkunskaper innan arbetet med ett nytt område. Syftet är att samla information och att eleverna ska få dela sina kunskaper och erfarenheter med varandra.
2. *Kontextualisera* (Contextualizing) – lärare förser eleverna med relevanta exempel för att sammankoppla elevernas vardagliga språk med det akademiska språket. Syftet är

att ge eleverna högre kunskaper med deras eget språk som utgångspunkt. Detta för att komma närmre en elevnära upplevelse.

3. *Bjuda in eleverna att delta* (Inviting students participation) – aktiviteter där eleverna ges möjlighet att vara delaktiga efter att läraren modellerat innehållet. Syftet är att göra eleverna mer delaktiga i undervisningen.
4. *Erbjuda förklaringar* (Offering explanations) – läraren erbjuder förklaringar som är anpassade efter elevernas kunskapsnivå. Detta för att eleverna ska kunna öka sina befintliga kunskaper inom ämnesområdet. Syftet är även att lärare ska kunna förutse eventuella osäkerheter som finns i elevgruppen för att sedan kunna förebygga dessa.
5. *Modellera* (Modeling) – läraren modellerar med exempel för att visa eleverna hur de ska gå tillväga när de skriver en text. Syftet är att utveckla en förståelse av innehållet som sedan ska kunna användas av eleverna. Eftersom detta innefattar stöttning av skrivande, vilket utgör cirkelmodellens tredje och fjärde fas, kommer den inte att vara aktuell i analysen av denna studie.
6. *Förtydliga och bekräfta* (Verifying and clarifying) – läraren kontrollerar elevernas förståelse och ger förtydliganden eller bekräftanden. Syftet är att läraren kompletterar med förtydliganden om elevernas svar inte är fullständigt. Om elevens svar är fullständigt ger läraren i stället bekräftelse på elevens resonemang.

5.5 Sammanfattning tidigare forskning

Enligt den tidigare forskning som används i denna studie visar Kuyumcus (2013a) rapport på att elever får ökade resultat genom den genrepdagagogiska undervisningen, men samtidigt lyfter hon den problematik som lärare tycks stöta på vid användningen av detta. Vidare skriver Kuyumcu (2013b) i en artikel om skillnaderna mellan genrepdagagogisk och traditionell undervisning och kan på så sätt ge en vägledning om det som skiljer dessa åt. Båda Kuyumcus forskningar grundar sig i den genrepdagagogiska undervisning som har gjorts under Knutbyprojektet men i denna studie fokuserar man ändå på två olika delar av dessa.

Även Walldéns (2019) studie innefattar genrepdagagogisk undervisning och ett systematiskt upplägg på undervisningen, men här fokuseras det främst på lärares kommunikation med

stöttning för att leda eleverna mot undervisningsmålet. Slutligen används Kamils (2017) studie som även denna handlar om att arbeta med genrep pedagogisk undervisning och cirkelmodellen. Som Walldéns (2019), använder även Kamil (2017) sig av stöttning som kommunikation i sin forskning, men genom olika stöttningsmetoder. På så vis får varje tidigare forskning en roll för denna interventionsstudie som behandlar cirkelmodellens två första faser med stöttning.

6. Genomförande och material

I denna del kommer det att beskrivas hur genomförandet i studien gått till samt vilka metoder som används för att samla in empirin. Studien består av en intervention som har använts för att utföra undervisning genom cirkelmodellen två första faser och med stöttning inom området instruerande text. För att ta reda på hur detta fungerar i jämförelse med lärarens egen undervisning har det även utförts kvalitativa observationer. Slutligen har det även utförts en intervju för att komplettera med lärarens tankar kring arbetsområdet.

Det kommer även att utföras ett kunskapstest i tre omgångar för att kunna följa upp elevernas resultat i undervisningen. Studien kommer att utgå från ett lärarperspektiv och därför är det läraren som kommer att intervjuas samt observeras. Däremot kommer det att vara eleverna som utför testet och detta för att kunna visa på om undervisningen har någon effekt i kunskapsutvecklingen.

Insamlingen av materialet har utförts i följande ordning:

Steg 1	Steg 2	Steg 3	Steg 4	Steg 5	Steg 6
<i>Kunskapstest</i>	<i>Lärarens undervisning (observationer)</i>	<i>Kunskapstest</i>	<i>Intervention (observationer)</i>	<i>Kunskapstest</i>	<i>Intervju</i>

Figur 3. Tabell över de olika steg som gjorts för att samla in empiri.

6.1 Interventionen

Interventionen som gjorts i studien baseras på det problemområde som identifierades av uppsatsförfattaren under den verksamhetsförlagda utbildningen. Detta problem handlar om att en undervisande lärare har ambitionen att använda sig av cirkelmodellen i undervisningen, men det visar sig att hen oftast passerar den första och andra fasen i cirkelmodellen relativt snabbt. När eleverna väl påbörjar sitt skrivande visas det att de saknar kunskaper som de skulle ha fått med sig från den första och andra fasen.

Syftet med denna studie är att utföra ett utvecklingsarbete, vilket är ett exempel på en aktionsforskning. Genom en aktionsforskning vill man få bättre kunskap om samt att förstå och förbättra den egna praktiken (Skolverket 2020). Utifrån detta har det utförts en intervention som syftar till att utföra en undervisning som har mer fokus på den första och andra fasen i cirkelmodellen. Detta blir då ett arbetssätt som är nytt för läraren eftersom hen

inte arbetat på detta sätt tidigare. Det kommer att vara den undervisande läraren som utför undervisningen i interventionen, men detta efter uppsatsförfattarens instruktioner. Denna undervisning kommer att observeras och jämföras med lärarens egen undervisning som även denna kommer att observeras. För att mäta skillnaden på elevernas kunskaper mellan lärarens egen undervisning och interventionen kommer det att utföras ett kunskapstest i olika omgångar.

6.2 Kunskapstest

Insamlingen av empirin till studien börjar med att eleverna får utföra ett kunskapstest (se bilaga 1). Detta för att ta reda på vilka förkunskaper eleverna har innan de får någon undervisning av instruerande text i årskurs 6. Kunskapstestet består av åtta uppgifter och är utformat efter uppbyggnaden av en instruerande text. De första två uppgifterna handlar om *syftet*, uppgift tre till sju behandlar *strukturen* och uppgift åtta handlar om de *språkliga dragen*. Kunskapstestets första del, uppgift ett till sju, består av frågor där eleverna skriver sina svar i text, medan uppgift åtta består av kryssfrågor med färdiga svarsalternativ.

Resultatet som framkommer på detta kunskapstest visar på vilka förkunskaper eleverna har och det är även dessa förkunskaper som det utgåtts ifrån när undervisningen av interventionen har utförts. Den undervisande läraren kommer inte att få ta del av elevernas resultat på kunskapstestet och detta för att hen ska utföra sin egen undervisning på sitt eget sätt och inte påverkas av testresultatet.

Samma kunskapstest har utförts ytterligare två gånger, en gång efter lärarens egen undervisning och sista gången efter undervisningen av interventionen. Dessa test har sedan jämförts med varandra, detta för att ta reda på vilken effekt undervisningen med cirkelmodellens två första faser och stöttning har på elevernas kunskapsresultat. Resultatet från dessa test ger en jämförande bild av lärarens egen undervisning kontra undervisningen som skett genom interventionen.

6.3 Observationer

Ytterligare empiri som samlats in för studien har gjorts med hjälp av sex öppna kvalitativa observationer, genom ett passivt deltagande, med hjälp av ett observationsschema. Med öppna observationer menas att de personer som blivit observerade är informerade om syftet med studien samt att de är medvetna om att de blir observerade (Lalander 2015, s. 98). Under

observationerna är det undervisningen som görs enligt cirkelmodellens första och andra fas som kommer att vara i fokus tillsammans med stöttning. Med hjälp av ett observationsschema (se bilaga 2) har uppsatsförfattaren tittat närmre på vilka typer av aktiviteter som läraren genomför i undervisningen samt vilken typ av stöttning läraren ger eleverna inför skrivandet av instruerande texter.

De två första observationerna som sker tittar på den undervisning som bedrivs av klassläraren och hur hen använder stöttning genom cirkelmodellens första och andra fas i sin vanliga undervisningsplanering. Nästkommande fyra observationer tittar på interventionen av undervisningen. Det är fortfarande samma klasslärare som observeras men som nu utför undervisningen efter de instruktionerna som hen har blivit tilldelad. Även här ligger fokus av observationen på vad som sker i undervisningen gällande stöttning inför skrivandet av instruerande texter med cirkelmodellens första och andra fas.

Varför det endast observerades vid två tillfällen av lärarens egen undervisning och fyra tillfällen vid interventionen var för att läraren ansåg att eleverna har goda förkunskaper inom området sedan tidigare årskurser. Med detta menade läraren att eleverna endast behövde repetera under två undervisningstillfällen innan de började skriva sina egna texter. Däremot ansågs det vid interventionen att eleverna istället borde arbeta mer djupgående inför skrivandet och därav blev det fler undervisningstillfällen att observera.

6.4 Intervju

För att få en djupare förståelse till de val som läraren gör i undervisningen har det även utförts en kvalitativ kompletterande intervju på semi-strukturerat vis. Då intervjun är semi-strukturerad innebär det att det finns utrymme för följdfrågor (Dalen 2008, s. 31). Intervjun kommer att utföras med hjälp av en intervjumall (se bilaga 3) som är förberedd med färdiga frågor, men som kunnat utvecklas med följdfrågor under intervjuens gång. Frågorna i intervjumallen är baserade på lärarens syn på cirkelmodellens första och andra fas, de val som läraren gör i undervisningen samt lärarens stöttning.

6.5 Urval och avgränsningar

Valet av skola som gjorts för studien är baserat på den placering som uppsatsförfattaren haft under den senaste verksamhetsförlagda utbildningen. Den aktuella skolan är placerad i en förort i Stockholms län där elevgrupperna består av 18 elever. Eftersom detta är en mindre utförd studie har det även valts att fokusera på endast en lärare och dennes undervisning i en årskurs 6. Den medverkande läraren undervisar i årskurs 4-6 och är verksam lärare bland annat i ämnet svenska. Valet av genren instruerande text baserades på att uppsatsförfattaren har följt lärarens planering och att det var just denna genre som skulle arbetas med härnäst.

6.6 Etiska riktlinjer

I denna studie har det tagits hänsyn till de forskningsetiska riktlinjer som man ska förhålla sig till inom forskning. Vetenskapsrådet (2002) skriver om de etiska riktlinjerna och delar in dessa i fyra huvudkategorier och dessa är följande: *krav på att bli informerad, krav på samtycke, krav på konfidentialitet samt krav på nyttjande.*

I denna studie har det tagits hänsyn till alla dessa kategorier och detta genom att de personer som är inblandade i studien har blivit informerade och tagit del av undersökningens syfte innan någon empiri har börjat samlas in. De personer som deltagit i studien är också medvetna om att det är ett frivilligt deltagande och att de har rätt att avbryta sin medverkan när de vill. De medverkande personerna har även godkänt sitt medgivande för deltagande. För att skydda de aktuella personerna i studien har det garanterats anonymitet och därav förekommer det inga namn på de inblandade. Slutligen är de deltagande personerna informerade om att all empiri som samlas in till studien endast kommer att användas i forskningssyfte och att allt insamlat material kommer att raderas vid studiens avslut.

6.7 Analysverktyg

Det analysverktyg som kommer att användas i denna studie är en operationalisering av cirkelmodellens första och andra fas samt begreppet stöttning inom det sociokulturella perspektivet (se figur 4). Genom att sätta ihop dessa två teorier har uppsatsförfattaren skapat ett analysverktyg som är bättre anpassat för just denna studie. Genom detta analysverktyg tittar studien på vilka typer av aktiviteter med stöttning som utförs i undervisningen samt vilken typ av stöttning som förekommer. Den typen av stöttning som ges i undervisningen

kategoriseras sedan in under de sex olika typerna av stöttning som förekommer i Kamils (2017) studie. Analysverktyg kommer sedan att appliceras på resultatet som framkommer från observationerna och intervjun.

	Fas 1 (bygga upp fältet)	Fas 2 (modellera/dekonstruera)
Utförd aktivitet med stöttning		
Typ av stöttning		

Figur 4. Studiens analysverktyg.

6.8 Metoddiskussion

I denna studie har uppsatsförfattaren valt använda sig av flera olika metoder för att få en djupare förståelse ur flera synvinklar. Dessa metoder har sedan applicerats enbart på en lärare och dennes klass, vilket gör att de slutsatser som dras inte går att generalisera utifrån studiens storlek. Både de utförda observationerna samt intervjun är gjorda på ett kvalitativt sätt. Genom den kvalitativa metoden ges det en högre variation och djupare förståelse av det aktuella materialet än en större mängd insamlad data som är till för att generaliseras (Rennstam & Wästerfors 2015, s. 222). I studien har det även används flera olika metoder för att öka tillförlitligheten.

En del av interventionen som genomfördes var ett kunskapstest vilket ger ett resultat, svart på vitt, där det enkelt kan utläsa skillnaden på elevernas kunskaper efter lärarens och interventionens undervisning. Man behöver dock ha i åtanke att den sista delen av kunskapstestet som innefattar de språkliga dragen består av kryssfrågor med tre alternativ. Detta innebär att eleverna har en tredjedels chans att gissa sig fram till det korrekta alternativet på dessa frågor.

I studien har insamlingen av empirin gjorts på den skola som uppsatsförfattaren genomfört sin sista verksamhetsförlagda utbildning. Att använda sig av skolan där den verksamhetsförlagda utbildning var gjord på kan ha både för- och nackdelar. Fördelen är att läraren är van vid att någon befinner sig i klassrummet och därmed kanske hen inte tänker på att göra anpassningar

i undervisningen enbart för studiens skull. En nackdel kan vara att eleverna är vana vid att uppsatsförfattaren undervisar i klassen och kan därför vara vana vid att be om hjälp, vilket kan ske under observationerna. Detta kan då leda till att fokus på observationen försvinner men för att förhindra detta meddelas eleverna om syftet med observationen och hur detta kommer att gå till.

7. Resultat och analys

Under denna rubrik presenteras det resultat som framkom från intervjun med läraren. Vidare presenteras resultatet från de tre kunskapstester som utfördes av eleverna, samt lärarens observerade lektioner och de observerade lektionerna av interventionen. Samtliga delar har sammanställts och transkriberats och kommer att presenteras var för sig med egna underrubriker. Resultatet i intervjun och observationerna kommer först att presenteras genom analysverktyget för att få en översikt av resultatet. Därefter följer en tabell av en löpande text där resultatet analyseras utifrån studiens teoretiska utgångspunkter. Kunskapstesterna redovisas sedan i en tabell som följs av en löpande text. Slutligen kommer alla tre kunskapstester att analyseras ihop utifrån studiens aktuella teorier.

7.1 Resultat intervju

Nedan presenteras resultatet från intervjun i två delar. Den första delen redovisar lärarens idéer om cirkelmodellens två första faser med fokus på stöttning. Vidare följer lärarens tankar om arbetssättet med interventionen.

7.1.1 Lärarens idéer om genomförande av cirkelmodellen med stöttning

	Fas 1 (bygga upp fältet)	Fas 2 (modellera/dekonstruera)
Utförd aktivitet med stöttning	Kontrollfrågor, läsa i lärobok, uppgifter i lärobokbok, svara på frågor med vägledning och EPA	Stödmall, uppgifter i lärobok, EPA, svara på frågor med vägledning, exempeltexter och jämföra texter
Typ av stöttning	Överbryggande, bjuda in eleverna att delta och erbjuda förklaringar	Kontextualisera, bjuda in eleverna att delta och erbjuda förklaringar

Genom den utförda intervjun med läraren har hen fått dela med sig av sina tankar om arbetet med cirkelmodellens första och andra fas samt vilken syn hen har på stöttning. Av intervjun med läraren framkommer det att hen har viljan att variera sina aktiviteter i undervisningen som innefattar stöttning i både första och andra fasen av cirkelmodellen.

I intervjun framkommer det att den tid som läraren tillägnar de olika faserna inom cirkelmodellen, baseras på hur mycket förkunskaper hen anser att eleverna har. Läraren menar att om arbetsområdet redan är något som eleverna arbetat med sedan tidigare, räcker det

endast med att ”fräscha upp minnet” innan man påbörja själva skrivandet. Detta görs då med någon enstaka lektion som innefattar de två första faserna av cirkelmodellen för att sedan fokusera på skrivandet i de sista två faserna. I lärarens egen undervisning som observerades till denna studie, vilken behandlade området instruerande text, tillägnades det endast två undervisningstillfällen i cirkelmodellens första och andra fas. Det framkommer i intervjun att anledningen till att det endast utfördes två lektioner om cirkelmodellens två första faser, var eftersom läraren ansåg att eleverna redan hade tillräckligt med kunskaper sedan tidigare årskurser, då de arbetat med instruerande text. Vilka förkunskaper eleverna besitter tar läraren reda på genom att ställa kontrollfrågor vid början av arbetsområdet, men annars baserar hen elevernas förkunskaper på de tidigare prov som har gjorts inom området (inte det kunskapstestet som görs i denna studie). Läraren tar även hänsyn till det innehåll som tidigare undervisning har bestått av inom området instruerande text. Att läraren väljer att använda elevernas förkunskaper som utgångspunkt i undervisningen rimmar väl med det tänkta arbetssättet inom cirkelmodellens första fas. I den första fasen är det nämligen tänkt att man ska använda elevernas förkunskaper som utgångspunkt, men däremot vill man ta reda på vilka förkunskaper eleverna har just nu och inte att enbart basera det på tidigare resultat och undervisning (Kuyumcu, 2013a).

Lärarens ambition i undervisningen med cirkelmodellens första fas är att ta reda på elevernas förkunskaper genom att ställa kontrollfrågor i helklass. Genom detta sätt anser läraren att eleverna aktiverar sina förkunskaper men även att hen tar reda på vilka befintliga kunskaper som finns just nu. Därefter vill läraren att undervisningen ska utgå från den aktuella läroboken och att eleverna ska bygga upp kunskaper utifrån de texter och uppgifter som finns i den. Genom dessa aktiviteter följer läraren cirkelmodellens första fas, på så sätt att eleverna får bygga upp kunskap inom området och hen använder sig även av stöttningmetoden *överbryggande*. Stöttningmetoden *överbryggande* blir synlig genom att eleverna får aktivera sina förkunskaper samt samla information inom ämnet.

Under tiden som eleverna läser och arbetar med sina uppgifter, nämner läraren att hen vill stötta eleverna genom att besvara frågor och klargöra eventuella osäkerheter. Detta genom att anpassa sin stöttning efter den nivå som eleverna befinner sig på. Detta rimmar väl med stöttningmetoden *erbjuda förklaringar* eftersom läraren vill anpassa sig efter elevernas kunskapsnivå och därmed får eleverna chansen att öka sitt kunnande från sin egen nivå. Lärarens ambition i undervisningen är även att eleverna ska få utbyta kunskaper med varandra. Därför använder hen ibland arbetssättet EPA (ensam, par och alla), vilket innebär

ett arbetssätt där eleverna först får tänka enskilt, sedan i par och slutligen alla tillsammans i helklass. Med användning av EPA-modellen i undervisningen använder sig läraren av samspel som stöttning. Detta styrks av Vygotskijs syn på stöttning och hur elever genom samspel med varandra eller med läraren, kan uppnå en högre nivå på sitt kunnande när de arbetar med någon som är mer kunnig, än om eleven enbart arbetade ensam (Säljö, 2017).

Gällande den andra fasen i cirkelmodellen och de aktiviteter som utförs för att modellera och dekonstruera instruerande texter, framkommer det i intervjun att läraren ofta arbetar med en stödmall i undervisningen. Denna stödmall används för att visa eleverna hur en text är uppbyggd, vilket syfte texten har, textens struktur samt de språkliga dragen. Genom denna stödmall visar läraren på att hen använder sig av en aktivitet som cirkelmodellens andra fas är ämnad för, nämligen att fokusera på textens funktion och form (Gibbons, 2016). Stödmallen som används blir också ett sätt att stötta eleverna på och Kamil (2017) kategoriserar denna typ av stöttning under begreppet *kontextualisera*. Detta eftersom läraren förser eleverna med ett relevant exempel på uppbyggnaden av en instruerande text. Kamil (2017) menar dock att *kontextualisera* även ska utgå från elevernas eget språk men det nämner läraren ingenting om.

I intervjun framkommer det att lärarens förhoppningar på elevernas resultat gällande språk- och ämneskunskaperna i undervisningen med cirkelmodellen, är att eleverna lär sig innehållet från undervisningen. Detta med hjälp av de tänkta aktiviteterna samt med stöttning från läraren, men också genom andra elever. Läraren anser även att eleverna med hjälp av stöttningen kan få en varierad förklaring på språk- och ämneskunskaperna och på så sätt förstå saker som de tidigare inte förstod. Genom stöttning och samspel eleverna emellan uttrycker läraren att eleverna får diskutera om ämnet på den egna språkliga nivån. Hen menar att detta gynnar båda eleverna med på olika sätt. Eleven som förklarar uppgiften gynnas på så sätt att den får sitt befintliga kunnande stärkt, medan den elev som tidigare inte hade kunskaper får uppgiften förklarad på ytterligare ett sätt och på den gemensamma språkliga nivån som klasskamraten. Läraren anser dock att det är elevernas ämneskunskaper som ökar vid detta samspel, men att språkkunskaperna också automatiskt ökar när eleverna lär sig ämneskunskaperna. Att elevernas språkkunskaper automatiskt skulle öka för att ämneskunskaperna gör det, kan förväxlas med en av cirkelmodellens grundtankar, nämligen att språk- och ämneskunskaper ska läras parallellt (Kuyumcu 2011). Detta är dock inget som sker automatiskt utan det krävs aktiviteter i undervisningen med uppgifter som gör att eleverna får möjligheten att utveckla både språk- och ämneskunskaper parallellt.

7.1.2 Lärarens tankar om interventionen

I intervjun med läraren framkommer det att hen ansåg att undervisningen med interventionen var ett roligt och annorlunda sätt att undervisa på, till skillnad från lärarens egen undervisning. Hen ansåg även att vissa moment påminner om dennes egna arbetssätt, men med en högre variation av aktiviteter och stöttning. Detta rimmar väl med Walldén (2019) som skriver i sin avhandling om att lärarens pedagogiska kommunikation bör vara stöttande och intresseväckande för eleverna.

De positiva effekterna som läraren kunde se av interventionen var att eleverna kunde erbjudas samma information men ur fler synvinklar, men också att den språkliga nivån togs ned till en vardaglig nivå utan att tappa det akademiska skolspråket. Läraren tycktes också se ett högre intresse för lärande hos eleverna vilket hen tror kan bero på att aktiviteterna i undervisningen varierades mer än vad de brukar göra i vanliga fall. Att använda sig av stöttning i undervisningen syftar till att hitta en balans mellan var eleverna befinner sig och var de är på väg. Detta för att man som lärare ska kunna utmana eleverna kognitivt men samtidigt erbjuda stöttning. Det är då eleverna hamnar i fasen för lärande och utveckling, vilket är den fas som eleverna lär sig som bäst i (Johansson & Sandell Ring 2019).

De negativa aspekter som läraren upplevde i undervisningen med interventionen var att det ibland kunde vara svårt att hålla sig från att återgå till sin vanliga undervisning även om hen fått instruktioner. Läraren anser även att det kan vara svårt att själv hitta aktiviteter och uppgifter som eleverna ska utföra och att hen oftast landar i att använda de läromedel som finns tillgängliga på skolan i stället.

Av intervjun framkommer det även att läraren såg interventionen som ett positivt arbetssätt, men att hen blev förvånad av resultatet från de tre kunskapstest som utfördes av eleverna. Det läraren menar med sin förvåning var att eleverna inte hade den höga förkunskapen som hen hade trott. Enligt läraren skulle hen därför vilja behålla framförallt förarbetet med undervisningen. Detta genom att vara mer noggrann med att ta reda på vilka förkunskaper eleverna faktiskt har, oavsett om de tidigare arbetat med området eller inte. Läraren menar att hen tidigare har baserat sin planering av undervisningen efter tidigare undervisningsinnehåll samt elevresultat på prov, men nu kommer hen även att ta mer hänsyn till var eleverna befinner sig kunskapsmässigt just nu. Det är även detta arbetssätt som är syftet med den första fasen inom cirkelmodellen, vilket innebär att man kartlägger elevernas förkunskaper för att veta vad man ska basera sin kommande undervisning på.

7.2 Användning av stöttning i cirkelmodellens första och andra fas

Nedan kommer resultatet från observationerna av lärarens undervisning samt interventionen att redovisas. I observationerna ligger fokus på lärarens stöttning i cirkelmodellens första och andra fas och detta kommer att redovisas genom analysverktyget som presenteras i en tabell. Efter att tabellerna presenterat kommer resultatet även att redovisas i löpande text.

7.2.1 Lärarens egen undervisning

	Fas 1 (bygga upp fältet)	Fas 2 (modellera/dekonstruera)
Utförd aktivitet av läraren med stöttning	Aktivera elevernas förkunskaper muntligt genom frågor, följdfrågor som utvecklar elevernas svar, förklaringar, förtydliganden och bekräftanden av elevernas svar.	Stödmall av instruerande text, exempeltext av ett recept, stödmall där eleverna svarar på frågor och svaret används sedan för att forma en egen instruerande text, förklaringar från läraren när frågor uppstår, förtydliganden och bekräftanden av elevernas svar.
Typ av stöttning	Överbryggande, erbjuda förklaringar, förtydliga och bekräfta.	Kontextualisera, erbjuda förklaringar, förtydliga och bekräfta.

I lärarens undervisning visar observationen på en variation av aktiviteter som erbjuder varierad stöttning för eleverna. I den första fasen inom cirkelmodellen, som innefattar att bygga fältet, visar läraren på stöttning genom att aktivera elevernas förkunskaper med frågor i helklass. Dessa frågor innefattar arbetsområdet instruerande text och läraren använder sig även av följdfrågor som ger eleverna möjlighet att utveckla sina svar. Att läraren aktiverar elevernas förkunskaper när de påbörjar arbetsområdet rimmar väl med stöttningmetoden *överbryggande*. Detta genom att eleverna får smala in information inom området men också att läraren ställer sina frågor i helklass, vilket ger eleverna möjligheten att dela sina kunskaper och erfarenheter med varandra i klassrummet. Den första fasen i cirkelmodellen syftar till att aktivera elevernas förkunskaper och att använda dessa som utgångspunkt i undervisningen. Däremot är det inte dessa förkunskaper som ligger till grund för lärarens egen undervisning. I intervju med läraren menar hen att aktiveringen av förkunskaperna enbart är till för att förbereda eleverna inför kommande arbetsområde. Hen förklarar vidare att hen i stället använder tidigare undervisningsinnehåll samt elevers tidigare provresultat som utgångspunkt för undervisningen. Johansson & Sandell Ring (2019) menar dock att man som lärare behöver

ta reda på vilka förkunskaper eleverna besitter just nu samt att ha i åtanke vad målet för undervisningen är. På så sätt kan man som lärare anpassa sin stöttning samt utmana eleverna kognitivt. Detta leder till att de hamnar i zonen för lärande och utveckling, vilket är den zon där eleverna lär och utvecklas som mest.

Under lektionens gång uppkommer det frågor som kan indikera på osäkerhet från eleverna. Dessa frågor handlar om sådant som diskuterades i början av lektionen när läraren ville aktivera elevernas förkunskaper. Frågorna som uppkom handlade om de olika begrepp som det tidigare talats om och vad dessa betyder. Även om läraren har gått vidare i undervisningen för att tala om något annat, backar hen tillbaka igen och går in och stöttar genom att ge eleverna svar på frågorna. När läraren svarar på elevernas frågor görs det delvis genom användning av stöttningsmetoden *erbjuda förklaringar*. Det läraren gör är att hen ger eleverna ytterligare förklaringar på de oklarheter som uppstår och därmed kan det tolkas som att hen gör en anpassning efter elevens kunskapsnivå. Enligt metoden *erbjuda förklaringar* menar man att läraren anpassar sina svar efter elevernas kunskapsnivå, men däremot är syftet med denna stöttningsmetod även att man som lärare ska förutse eventuella osäkerheter som finns bland eleverna och försöka att förebygga dessa innan de uppstår.

Det läraren gör under hela undervisningens gång är att hen alltid bekräftar det eleverna säger när de ger korrekta svar på de frågor som ställs. De elever som svarar men som ger felaktiga eller delvis korrekta svar, hjälper läraren till med att komplettera svaren så de blir fullständiga. Detta stämmer delvis in på stöttningsmetoden *förtydliga och bekräfta*. Läraren bekräftar elevernas svar när dessa är korrekta, men när eleverna inte ger fullständiga svar kompletterar hen med det korrekta svaret själv utan att utmana eleverna med något självständigt tänkande. Säljö som utgår från Vygotskijs teorier menar att den elev som ska lära sig något behöver förstå problemet själv för att kunna utvecklas vidare. Därför behöver man som lärare ge eleverna stöttning som utmanar det kommande lärandet och inte lösa problemet åt eleverna (Säljö, 2017).

I den andra fasen av cirkelmodellen använder läraren olika aktiviteter för att modellera och dekonstruera texter samt att hen ger eleverna stöttning under aktiviteternas gång. Läraren använder sig av en stödmall i undervisningen som visar hur en instruerande text är uppbyggd med syfte, struktur och språkliga drag. Eleverna får även ta del av en exempeltext som består av ett recept för att kunna peka ut strukturen och de språkliga dragen i en instruerande text. Slutligen blir eleverna även tilldelade en stödmall med färdiga frågor som ska vägleda dem i

sitt kommande skrivande av en egen instruerande text. Frågorna handlar om de delar som finns i instruktionen av ett recept och efter att eleverna besvarat dessa frågor kommer de att kunna sätta ihop delarna till en egen text.

De aktiviteter som läraren utför visar på förståelse för cirkelmodellens andra fas eftersom hen väljer att utföra aktiviteter som innefattar textens form och funktion. Även stöttningmetoden *kontextualisera* bli synlig genom användningen av dessa aktiviteter eftersom läraren förser eleverna med relevanta exempel som visar på textens uppbyggnad. Läraren använder dock inte elevernas eget språk som utgångspunkt när man arbetar med dessa aktiviteter, utan hen använder sig enbart av de akademiska begrepp som finns i stödmallen.

Även i arbetet med denna fas uppstår det frågor från eleverna, men denna gång handlar frågorna om de olika stödmallarna som de arbetar med. Läraren stöttar då eleverna genom metoden *erbjuda förklaringar* men denna gång omformulerar hen det som står i uppgiften och vägleder eleverna utan att ge några direkta svar själv. Stöttningmetoden *förtydliga och bekräfta* återkommer även i denna fas eftersom läraren bekräftar det eleverna säger när det är korrekt, men att hen även vägleder eleverna till korrekt svar om det skulle vara fel.

7.2.2 Interventionens undervisning

	Fas 1 (bygga upp fältet)	Fas 2 (modellera/dekonstruera)
Utförd aktivitet med stöttning	Tankekarta för att aktivera elevernas förkunskaper, följdfrågor, EPA, förklaringar, förtydliganden och bekräftanden av elevernas svar.	Stödmodell av instruerande text, olika exempeltexter, EPA, följdfrågor, ordlista med elevvänliga definitioner, ordvägg i klassrum, klippa exempeltexter, förtydliganden och bekräftanden av elevernas svar.
Typ av stöttning	Överbryggande, bjuda in eleverna att delta, erbjuda förklaringar, förtydliga och bekräfta.	Överbryggande, kontextualisera, bjuda in eleverna att delta, erbjuda förklaringar, förtydliga och bekräfta.

Resultatet som framkommer från den observerade undervisningen som bedrevs under interventionen visar att eleverna erbjöds en varierad mängd aktiviteter som innefattade stöttning. I interventionen användes resultatet från det kunskapstest som utfördes av eleverna innan de fick någon undervisning som utgångspunkt och därmed baseras undervisningen på de kunskaper som eleverna har just nu.

Inom den första fasen av cirkelmodellen påbörjar läraren undervisningen genom att aktivera elevernas förkunskaper med en gemensam tankekarta på tavlan. Hen använder sig här av arbetssättet EPA där eleverna får chansen att först tänka ensamma, sedan diskutera i par med en klasskompis, för att slutligen diskutera elevernas tankar i helklass. Läraren ställde även följdfrågor på det eleverna sa, vilket gav dem chansen att utveckla sina svar ytterligare. Eleverna skriver tankekartan i sina skrivhäften och läraren påpekar att denna består av elevernas nuvarande kunskaper, men att den under kommande lektioner kommer att fyllas på med de nya kunskaperna som de får. Denna del av undervisningen visar på att läraren använder sig av cirkelmodellens första fas genom att hen aktiverar elevernas förkunskaper. Läraren bygger även upp kunskap om ämnet med en tankekarta utifrån elevernas tidigare erfarenheter. Detta visar på att läraren använder sig av stöttningsmetoden *överbryggande*, som även denna innefattar att aktivera elevernas förkunskaper. Läraren gör även denna stöttningsmetod synlig eftersom eleverna får samla information om instruerande text samt dela sina kunskaper och tankar med varandra.

Ännu en aktivitet som genomförs i undervisningen för att bygga upp kunskaper inom ämnet är att eleverna får utforma en egen ordlista med elevvänliga definitioner. Detta genom en stencil som innehåller frågor om genrens språkliga drag och de begrepp som eleverna stöter på inom detta område (imperativ, opersonliga verb, beskrivande verb, sambandsord, ämnesspecifika ord). Eleverna arbetar enligt EPA-modellen där de själva först får fundera över begreppen. Därefter får eleverna arbeta i par och söka efter definitioner av begreppen med hjälp av dator. Begreppen översätts sedan till elevernas egna definitioner. Slutligen går man igenom varje uppgift i helklass och lyssnar till varandras definitioner. Läraren sammanställer elevernas svar för att skapa en gemensam ordlista som sedan sätts upp på väggen i klassrummet. Genom denna aktivitet blir stöttningmetoden *kontextualisera* synlig på så sätt att uppgiften med ordlistan blir ett sätt att sammankoppla elevernas vardagsspråk med det akademiska språket. I aktiviteten låter läraren eleverna vara delaktiga i undervisningen eftersom de själva skapar ordlistan till klassen och därmed använder hen sig även av stöttningmetoden *bjuda in eleverna att delta*. Dessutom skapar de tillsammans förklaringarna till ordlista som är anpassad efter elevernas kunskapsnivå och på så sätt synliggörs även stöttningmetoden *erbjuda förklaringar*. Inom stöttningmetoden *erbjuda förklaringar* är syftet även att man som lärare ska förutse eventuella osäkerheter som finns bland eleverna. Genom denna aktivitet med stöttning skulle man därför kunna förebygga osäkerheter som uppstår i elevernas begreppsförståelse när begreppen förekommer i undervisningen framöver. Slutligen använder läraren stöttningmetoden *förtydligande och bekräftande* genom att läraren är lyhörd med eleverna. Hen bekräftar när eleverna har korrekta påståenden men stöttar och förtydligar med följdfrågor om elevernas påståenden behöver utvecklas. Genom att läraren är medveten om elevernas kunskaper och samtidigt det mål som de är på väg mot, kan hen utmana eleverna för att utvecklas vidare i både språk- och ämneskunskaper med hjälp av stöttning (Johansson & Sandell Ring, 2019).

Även inom den andra fasen av cirkelmodellen använder interventionsundervisningen en varierad mängd aktiviteter och stöttning. Läraren använder sig av en stödmall som visar på syftet, strukturen samt de språkliga dragen av en instruerande text. Efter att de läst igenom denna stödmall tillsammans i helklass, tittar de även på flera olika exempeltexter av genren instruerande text. Dessa exempeltexter består av recept, manual, spelregler samt uppgiftsinstruktioner från ett gammalt nationellt prov och även dessa läses högt tillsammans. Eleverna fick sedan arbeta efter EPA-modellen för att diskutera dessa texter samt att jämföra dem med stödmallen för att se om de överensstämmer med varandra. Eleverna får i uppgift att

markera ut de olika delarna som en instruerande text består av samt skriva vilka likheter och skillnader de ser mellan texterna. Cirkelmodellens andra fas visar sig här genom att textens funktion och form ligger som fokus i undervisningen. Stöttningen *kontextualisera* gör sig synlig genom att läraren använder sig av flera olika relevanta exempeltexter som kan leda till att eleverna får en bredare syn på hur en instruerande text är uppbyggd. Detta kan också innebära att eleverna får fler förebilder inför det kommande skrivandet. Man kan även genom dessa aktiviteter se att läraren fortfarande arbetar inom stöttningen *överbryggande* på så sätt att eleverna får möjlighet att fortsätta samla information genom exempeltexterna.

7.3 Kunskapstest

Eleverna har i tre olika omgångar fått utföra ett kunskapstest (bilaga 1). I det första utförda kunskapstestet visas vilka förkunskaper eleverna besitter innan de fått någon undervisning om instruerande text i årskurs 6. Den andra omgången av kunskapstestet visar vad lärarens undervisning leder till för kunskapsresultat och slutligen en tredje omgång för att visa på elevernas kunskapsresultat efter undervisningen med interventionen.

Resultaten kommer att presenteras i form av en tabell som innefattar de frågor som kunskapstestet bestod av. Första och andra uppgiften behandlar syftet med instruerande text, uppgift tre till sju behandlar strukturen av en instruerande text och uppgift åtta behandlar de språkliga dragen. I uppgift ett till sju kommer elevernas svar, som består av öppna frågor där eleverna svarar i text, att placeras in i tre olika kategorier som motsvarar: fullständiga svar, vaga svar och ofullständiga svar. Med fullständiga svar menas att eleverna har angett ett helt korrekt svar på uppgiften, med vaga svar menas att eleverna visar på en viss förståelse men att det ändå inte ger helt korrekta svar och med ofullständiga svar menas att eleverna inte visar någon som helst förståelse för uppgiften. Uppgift åtta bestod av kryssfrågor där eleverna markerar det korrekta alternativet och därav visar tabellerna nedan endast på antalet elever som svarar rätt eller fel i uppgiften. Efter tabellerna kommer resultatet även att presenteras i löpande text.

7.3.1 Före undervisningen

Uppgift	<u>Fullständiga svar</u>	<u>Vaga svar</u>	<u>Ofullständiga svar</u>
1. Vad är syftet med en instruerande text?	15	2	1
2. Vad vill den som skriver en instruerande text förmedla?	15	1	2
3. Vilka typiska drag kan du se hos en instruerande text?	6	6	6
4. Varför innehåller instruerande texter ofta bilder?	11	5	2
5. Hur brukar en text vara ordnad i en instruerande text?	11	3	4
6. Ge tre exempel på typiska ord som går att hitta i en instruerande text för ett recept.	7	6	5
7. Hur kan man känna igen en instruerande text genom att bara titta på rubriken?	12	2	4

Uppgift 8. (språkliga drag)	Elever som svarar <u>rätt</u>	Elever som svarar <u>fel</u>
a.	7	11
b.	14	4
c.	8	10
d.	7	11
e.	9	9

Resultatet av kunskapstestet som utfördes innan eleverna fick någon undervisning av instruerande text i den aktuella årskursen, visar enligt första och andra uppgiften att eleverna har en bra förförståelse av vad syftet med instruerande text är. Resultatet visar dock på att det endast är nästan hälften av eleverna som har helt eller delvis förkunskaper i uppgift tre till sju som behandlar strukturen av en instruerande text. Mest utstickande i resultatet för strukturen är uppgift tre och sex där i stort sett hälften av eleverna har vaga eller ofullständiga svar.

Uppgift åtta som innefattar de språkliga dragen av en instruerande text visar på att eleverna inte har någon större förförståelse för den grammatiska delen, med undantag för uppgift 8b. I fyra av fem uppgifter uppvisar enbart hälften eller mindre än hälften av eleverna på någon typ av förförståelse för de språkliga dragen.

7.3.2 Efter lärarens undervisning

Uppgift	<u>Fullständiga svar</u>	<u>Vaga svar</u>	<u>Ofullständiga svar</u>
1. Vad är syftet med en instruerande text?	17	1	0
2. Vad vill den som skriver en instruerande text förmedla?	17	1	0
3. Vilka typiska drag kan du se hos en instruerande text?	11	5	2
4. Varför innehåller instruerande texter ofta bilder?	15	2	1
5. Hur brukar en text vara ordnad i en instruerande text?	14	2	2
6. Ge tre exempel på typiska ord som går att hitta i en instruerande text för ett recept.	10	4	4
7. Hur kan man känna igen en instruerande text genom att bara titta på rubriken?	13	3	2

Uppgift 8. (språkliga drag)	Elever som svarar <u>rätt</u>	Elever som svarar <u>fel</u>
a.	10	8
b.	14	4
c.	9	9
d.	9	9
e.	9	9

Efter lärarens undervisning visar resultatet av kunskapstestet att alla elever har någon form av kunskap om syftet med instruerande text och att ingen elev ger ofullständiga svar. Resultatet visar även på att majoriteten av eleverna visar på goda kunskaper om strukturen av en instruerande text i uppgift tre till sju. Det är dock resultatet i uppgift tre och sex som sticker ut då nästan hälften av eleverna visar på vaga eller ofullständiga svar.

Gällande resultatet i uppgift åtta som innefattar de språkliga dragen av en instruerande text är det tre av fem uppgifter som sticker ut. Dessa är uppgifterna 8c-8e där det enbart är hälften av eleverna som anger korrekta svar.

7.3.3 Efter interventionen

Uppgift	<u>Fullständiga svar</u>	<u>Vaga svar</u>	<u>Ofullständiga svar</u>
1. Vad är syftet med en instruerande text?	18	0	0
2. Vad vill den som skriver en instruerande text förmedla?	18	0	0
3. Vilka typiska drag kan du se hos en instruerande text?	15	2	1
4. Varför innehåller instruerande texter ofta bilder?	16	1	1
5. Hur brukar en text vara ordnad i en instruerande text?	18	0	0
6. Ge tre exempel på typiska ord som går att hitta i en instruerande text för ett recept.	14	4	0
7. Hur kan man känna igen en instruerande text genom att bara titta på rubriken?	15	1	2

Uppgift 8. (språkliga drag)	Elever som svarar <u>rätt</u>	Elever som svarar <u>fel</u>
a.	16	2
b.	17	1
c.	18	0
d.	17	1
e.	18	0

Resultatet av kunskapstestet som utfördes efter interventionen visar på att alla elever har goda kunskaper om syftet av en instruerande text i första och andra uppgiften. I uppgift tre till sju som behandlar strukturen av instruerande text visar resultatet på uppgift fem och sex att alla elever har full eller delvis kunskaper om hur en text är ordnad samt att kunna ge exempel på typiska ord som går att hitta i ett recept. I övriga uppgifter som behandlar strukturen är det endast en eller två elever som inte uppvisar några kunskaper över huvud taget.

I uppgift åtta som handlar om de språkliga dragen i en instruerande text visar alla eleverna på fullständiga kunskaper i uppgift 8c och 8e. 16 av 18 elever visar på fullständiga svar i uppgift 8a och 17 av 18 elever ger fullständiga svar i uppgifterna 8b och 8d.

7.3.4 *Analys av resultat på kunskapstest*

Resultatet visar på en ökad kunskap hos eleverna från det första utförda kunskapstestet till det test som gjordes efter lärarens undervisning. Det visade även på ytterligare ökning efter sista kunskapstestet som utfördes efter undervisningen av interventionen. All undervisning som har utförts med eleverna har haft ambitionen att utgå från cirkelmodellens två första faser och med aktiviteter som består av olika typer av stöttning, antingen från läraren eller från varandra som klasskamrater. Att eleverna får ökade resultat efter undervisningen med cirkelmodellen och stöttning gör att Vygotskijs syn på stöttning blir framträdande. Eleverna har fått stöttning i undervisningen för att klara något som de tidigare inte kunde men som de senare fått tillräckligt med kunskaper om för att klara av ensamma (Säljö 2017).

Undervisningen av instruerande text skiljer sig i vilken utgångspunkt man haft när eleverna fått undervisning. I lärarens egen undervisning har utgångspunkten varit elevernas tidigare erfarenheter som baserats på var läraren tror att eleverna befinner sig kunskapsmässigt, hur eleverna presterat på tidigare prov samt vilket undervisningsinnehåll som funnits inom området från tidigare årskurser. Även i interventionen har det utgått från elevernas förkunskaper, men här har det i stället utförts ett kunskapstest för att ta reda på vilka förkunskaper eleverna har just nu och sedan baserat undervisningen på detta.

Av det första kunskapstestet som utfördes visar resultatet att de flesta elever har relativt bra kunskaper om syftet med en instruerande text. Gällande strukturen av en instruerande text visar eleverna på viss förståelse, men det är i uppgift åtta som behandlade de språkliga dragen som eleverna visar på minst förkunskaper.

Vidare visar resultatet från kunskapstestet som utförts efter lärarens egen undervisning, att eleverna har fått förbättrade kunskaper inom framförallt strukturen av en instruerande text. Det man däremot kan se är att elevernas kunskaper fortfarande brister i den språkliga delen i uppgift åtta, med undantag för en liten ökning som har skett i tre av fem uppgifter. Tittar man däremot på resultatet av det kunskapstest som utfördes efter interventionen kan man se en klar ökning på elevernas kunskaper om de språkliga dragen sedan det första kunskapstestet. I interventionen har det först tagits reda på vilka förkunskaper eleverna har för att sedan arbeta fler lektioner med cirkelmodellens första och andra fas samt med uppgifter som behandlar språket mer djupgående. Detta bekräftar vad Kuyumcu (2013a) och Gibbons (2016) menar med att man tar reda på och kartlägger elevernas förkunskaper, för att sedan använda dessa som utgångspunkt i undervisningen. De menar även att lärare bör fokusera på språkliga

aktiviteter för att ge eleverna den språkliga grunden inom ämnet så att eleverna kan öka sina ämnes- och språkkunskaper parallellt.

8. Sammanfattning och diskussion

I detta kapitel kommer det att föras diskussion kring de resultat som framkommit i studien. Till en början görs en sammanfattning av studien följt av en diskussion av resultatet i förhållande till den tidigare forskningen. Vidare följs detta av en diskussion med didaktiska implikationer för att sedan avslutas med en slutdiskussion.

8.1 Sammanfattning och resultatdiskussion

Syftet för denna studie är att genom en intervention undersöka och jämföra effekten av lärarens undervisning genom cirkelmodellens första och andra fas samt hur denna påverkar elevernas förkunskaper inför skrivandet av instruerande text i årskurs 6. Studien vill även ta reda på hur lärarens stöttning påverkar elevernas språk- och ämneskunskaper inför skrivandet av en instruerande text. Utifrån detta syftar studien till att svara på frågeställningarna:

- Hur använder läraren cirkelmodellens två första faser och stöttning i sin egen samt interventionens undervisning för att vägleda eleverna inför skrivandet av en instruerande text i årskurs 6?
- Hur skiljer sig elevernas kunskaper kring instruerande text, före respektive efter interventionen med cirkelmodellens första och andra fas?

För att samla empiri till studien har ett kunskapstest genomförts i tre omgångar. Det har även utförts observationer av lärarens egen undervisning och interventionsundervisningen samt en kompletterande intervju med den aktuella läraren. Resultatet som framkommit har sedan analyserats med studiens analysverktyg som utgår från de teoretiska utgångspunkter, *cirkelmodellen* (de två första faserna) och *stöttning*, som studien bygger på.

Utifrån studiens första frågeställning visar resultatet att läraren använder sig av en varierad mängd olika stöttningsmetoder både i lärarens egen undervisning samt i interventionen. Trots att läraren använder sig av liknande delar stöttningsmetoder visar det att resultatet av undervisningen inte blir detsamma. Både lärarens egen undervisning samt interventionen består av stöttningsmetoderna *överbryggande*, *kontextualisera*, *erbjuda förklaringar* och *förtydliga och bekräfta* men ändå visade eleverna på högre kunskaper efter interventionsundervisningen. I undervisningen för interventionen görs även stöttningsmetoden *bjuda in eleverna att delta* synligt och i intervjun med läraren framkommer det även att hen vill använda sig av denna stöttningsmetod i sin egen undervisning. Detta är dock ingenting

som läraren använder sig av under de observerade tillfällena av den egna undervisningen. Av detta resultat går det att tolka att det inte är själva stöttningmetoderna i sig som avgör hur elevernas kunskapsresultat påverkas av undervisningen. Det som i stället gör skillnad är hur man som lärare använder sig av dessa stöttningmetoder kombinerat med innehållet av undervisningen.

Genom dessa stöttningmetoder som läraren använder i interventionen och genom att utgå från elevernas förkunskaper kan läraren lägga undervisningen på den nivå som är anpassad efter elevernas kognitiva förmåga. Att använda detta som grund i undervisningen för att sedan öka nivån på undervisningens innehåll, kan läraren med hjälp av stöttning göra att eleverna hamnar i lärande- och utvecklingszonen inom undervisningens och lärandets fyra zoner. Detta visar sig även på resultatet av elevernas utförda kunskapstestet. Genom att läraren mött eleverna på den språkliga nivån som de befinner sig på och utgått från det vardagliga språket för att utmana med det akademiska språket, visar eleverna en ökning på kunskaperna inom de språkliga dragen i kunskapstestet. Detta har medfört att eleverna har utvecklat både sina språk- och ämneskunskaper parallellt med varandra i interventionen i jämförelse med lärarens egen undervisning där ämneskunskaperna låg högre än det språkliga.

I resultatet visas att både lärarens egen undervisning och interventionen utgår från elevernas förkunskaper, men även dessa görs på olika sätt. I lärarens egen undervisning baseras elevernas förkunskaper på tidigare undervisningsinnehåll och provresultat, medan interventionen baserar elevernas förkunskaper på det kunskapstest som utfördes innan arbetet med instruerande text. Eftersom interventionen utgår från elevernas förkunskaper som de besitter just nu anpassas undervisningen efter detta. Enligt Walldéns (2019) avhandling kan man genom att ta reda på vilka förkunskaper som finns just nu, ta reda på elevernas behov och olikheter samt att läraren kan möta eleverna på den nivå som de befinner sig på. Genom detta menar Walldén (2019) att läraren bättre kan stötta eleverna mot undervisningsmålet samt att läraren anpassar sin pedagogiska kommunikation på ett bättre sätt. Han menar även att undervisningen på så vis blir mer stöttande och samtidigt mer intresseväckande för eleverna. I intervjun med läraren framkommer det att läraren tyckte se ett högre intresse för lärande hos eleverna i interventionsundervisningen, vilket hen tror kan bero på att aktiviteterna varierades mer än vad de vanligtvis gör i lärarens egen undervisning. Utifrån resultatet från kunskapstestet som visar att eleverna fått högre kunskaper om både strukturen och de språkliga dragen efter interventionsundervisningen, skulle det högre intresset hos eleverna

också kunna bero på att de fått mer kunskaper och att de vågar vara mer delaktiga i undervisningen.

I Kuyumcus (2011) tidigare utförda utvärderingsrapport framkommer det att många lärare anser att tiden är ett stort problem när de arbetar med den genrepedagogiska undervisningen och cirkelmodellen. De menar även att man får skynda på arbetet för att eleverna ska hinna producera texter i tid. Av resultatet från observationerna av lärarens egen undervisning framkommer det att läraren får backa i undervisningen när det dyker upp frågor om olika begrepp. I stället för att förebygga dessa oklarheter och gå igenom begreppen redan i början av undervisningen får läraren backa tillbaka. För att spara den tiden som gör att man måste backa tillbaka i undervisningen och förklara en sådan viktig del för eleverna, visar denna studie på att man som lärare bör kontrollera kunskaperna som finns i elevgruppen innan man håller i undervisningen. Detta kan göra att lärare spar tid och kan fokusera på att arbeta med rätt sak i rätt fas i undervisningen.

Ännu en aspekt som lärarna i Kuyumcus (2011) utvärderingsrapport lyfter är att kreativiteten i undervisningen begränsas och att elevernas skrivande lätt kan anpassas efter en mall. Det cirkelmodellen säger är att man ska använda sig av relevanta exempeltexter, vilket denna studie även gör i interventionen men med en variation av flera olika sorters exempel. Även om en genre har sitt specifika syfte, sin struktur och sina språkliga drag, kan den skilja sig i hur texten är skriven. Medan den observerade läraren enbart använder sig av en exempeltext i sin egen undervisning, erbjuder interventionen eleverna flera olika exempeltexter av olika slag. Detta kan göra att eleverna får en bredare syn av vad en genre handlar om. Att använda en stödmall kan vara viktigt för att hjälpa eleverna att förstå grunden med genren, men sedan bör man använda sig av olika exempeltexter som visar på texternas likheter och skillnader.

Kuyumcu (2011) skriver även att lärare behöver bli medvetna om hur de på bästa sätt kan ge stöttning till eleverna för att undervisningen ska bli så utvecklande som möjligt. I denna studie fick läraren sin egen undervisning granskad genom observationer men även jämförd med en annan typ av undervisning i interventionen. Resultatet av undervisningen styrktes även genom ett kunskapstest som kunde visa på skillnaden av elevernas kunskapsresultat. Genom intervjun med läraren framkommer det att hen har blivit mer medveten om sitt arbetssätt. Detta genom att läraren lyfter att det fanns vissa likheter, men även skillnader med den egna undervisningen och interventionen. Hen menar att de skillnader som funnits har påverkat

elevernas kunskapsresultat på ett sådant positivt sätt att hen kommer att använda sig av detta i sin undervisning framöver.

Utifrån den andra frågeställningen som vill ta reda på hur elevernas kunskaper skiljer sig före respektive efter arbetet med cirkelmodellens två första faser och interventionen, visas en klar ökning i resultatet från kunskapstestet. Både i kunskapstestet som utfördes efter lärarens egen undervisning men framförallt efter interventionen, visar resultatet på en ökning av elevernas kunskaper. Av förtestet kan man se att vissa delar av det läraren säger i intervjun stämmer in på att eleverna har en del förkunskaper inom genren instruerande text. När det kommer till genrens syfte och struktur har eleverna relativt bra förkunskaper men däremot brister kunskaperna när man tittar på resultatet över de språkliga dragen.

När undervisningen av instruerande text har utförts har innehållet av undervisningen utgått från elevernas förkunskaper även om det skiljer sig i hur läraren tagit reda på förkunskaperna. I intervjun med läraren framkommer det att hen följer cirkelmodellens genrepedagogiska arbetssätt inför skrivandet men resultatet från observationerna visar på att läraren lutar sig mer mot en traditionell undervisning. Detta för att läraren baserar elevernas förkunskaper på det var hen själv tror att de befinner sig i stället för att kartlägga förkunskaperna och ta reda på var eleverna befinner sig just nu. Med denna syn på traditionell undervisning menar Kuyumcu (2013b) i sin studie att det finns risk för att undervisningen enbart gynnar de högpresterande eleverna medan det genrepedagogiska arbetssättet med cirkelmodellen ska vara inkluderande för alla. Det finns risk för att läraren tror att majoriteten av eleverna ”hänger med” i undervisningen för att den baseras på deras tidigare kunskaper, men det innebär inte att eleverna fortfarande befinner sig på samma nivå.

När man tittar på resultatet från det första utförda kunskapstestet visar det att eleverna har minst förkunskaper inom de språkliga dragen. Trots detta består lärarens egen undervisning, som baserades på lärarens egna tankar om elevernas förkunskaper, av undervisningen som är framförallt fokuserad på strukturen och textens uppbyggnad. Läraren nämner även i intervjun att hen anser att språkkunskaperna automatiskt ökar när eleverna lär sig ämneskunskaperna och att detta skulle kunna vara en av anledningarna till att läraren inte använder sig av fler språkliga aktiviteter. Tittar man på resultatet av kunskapstestet som utfördes efter lärarens egen undervisning kan man se att undervisningen har gett effekt på elevernas kunskaper, framförallt inom textens struktur. Kunskapsökningen som skett är dock betydligt högre för strukturen, jämfört med de språkliga dragen där elevernas kunskaper fortfarande var ganska

låga. Detta visar på att lärarens tankar om att språkkunskaperna ökar i samband med att ämneskunskaperna gör det inte stämmer, utan man behöver arbeta med båda delar parallellt vilket cirkelmodellen också säger (Kuyumcu 2011). Tittar man slutligen på resultatet från kunskapstestet som utfördes efter interventionen, visas en klar ökning av elevernas kunskaper i framförallt de språkliga dragen. Det man behöver ha i åtanke är att eleverna redan har fått två lektioners undervisning av instruerande text innan undervisningen med interventionen och att dessa också kan ha påverkat resultatet. Däremot har undervisningen i interventionen behandlat språkkunskaperna och ämneskunskaperna parallellt och detta kan ha varit avgörande för ökningen av resultatet i kunskapstestet.

Kuyumcu (2011) drar slutsatsen att genom genrep pedagogisk undervisning med cirkelmodellen ökar eleverna sina studieresultat. Självklart ger all undervisning någon form av effekt på elevernas kunnande och det kan man även se både i lärarens egen och interventionens undervisning. Däremot kan man som Kuyumcu (2011) se att undervisningen med cirkelmodellen som behandlar både ämneskunskaper och språket parallellt ger mest effekt på elevernas kunskapsresultat.

8.2 Diskussion med didaktiska implikationer

Utifrån de resultat som framkommer i studien visas att den undervisning som eleverna fått genom interventionen leder till ett positivt resultat för både språk- och ämneskunskaperna av genren instruerande text. Med hjälp av cirkelmodellens två första faser bygger eleverna upp kunskaper inom genren instruerande text samt att de tittar på exempel som ger eleverna kunskaper om texters funktion och form. Studien visar även att alla aktiviteter som utförs bör innehålla stöttning av läraren för att vägleda och utmana eleverna i undervisningen. Genom att använda sig av en varierad mängd stötningsmetoder blir också undervisningen inkluderande för alla elever.

Från studien kan man som lärare ta med sig hur viktigt det är att kartlägga elevernas förkunskaper för att ta reda på vilka kunskaper eleverna har just nu. Detta för att läraren ska veta vilken nivå man ska lägga sin undervisning på och för att sedan kunna utmana eleverna för att undervisningen ska bli kognitivt utmanande. Genom detta arbetsätt som utförts i interventionen bygger eleverna upp sina språk- och ämneskunskaper parallellt och genom lärarens stöttning och utmaning hamnar eleverna i zonen för utveckling och lärande.

8.3 *Slutdiskussion*

Utifrån det resultat som framkommer i studien besvaras den första frågeställningen med att lärare använder sig av en variation av stötningsmetoder för att vägleda eleverna genom cirkelmodellens två första faser. Detta görs också för att undervisningen ska bli inkluderande för alla elever oavsett vilken kunskapsnivå de befinner sig på. Undervisningen bör också ha ett innehåll som utmanar eleverna för att det ska ske någon progression med elevernas kunskaper. För att detta ska bli möjligt använder läraren undervisningen med cirkelmodellens två första faser genom olika typer av aktiviteter som aktiverar elevernas förkunskaper, men också genom aktiviteter som förebygger eventuella svårigheter som kan förekomma i elevgruppen. Det kan även vara att läraren erbjuder förklaringar som förtydligar innehållet, vägleda eleverna utan att servera svaret, använda en varierad mängd exempeltexter samt att bekräfta eleverna när de gör något korrekt.

Ur studiens resultat kan man även dra slutsatsen att eleverna lär sig som bäst när undervisningen utgår från elevernas förkunskaper och den befintliga kunskapsnivå som eleverna har innan de börjar med ett nytt arbetsområde. Genom att ta reda på elevernas förkunskaper och kartlägga dessa kan man som lärare bättre stötta, vägleda och utmana eleverna inför skrivandet av en instruerande text. Även om en lärare anser att elevgruppen har tillräckligt med förkunskaper inom ett ämnesområde är det ändå viktigt att först kartlägga förkunskaperna för att sedan kunna använda detta som utgångspunkt i undervisningen. Inte förrän läraren vet hur mycket förkunskaper eleverna har, vet hen hur mycket eller djupgående de behöver arbeta med första och andra fasen av cirkelmodellen innan skrivandet. Studien drar även slutsatsen att undervisningen bör utgå från de förkunskaper som eleverna har just nu för att man som lärare ska kunna anpassa sin undervisning och stöttning efter elevernas kognitiva förmåga. På så sätt kan man som lärare bättre veta vilken nivåökning man kan göra på sitt undervisningsinnehåll för att stötta eleverna vidare i sitt lärande.

Utifrån den andra frågeställningen i studien framkommer det ur resultatet att eleverna får en högre ökning av sitt kunnande efter undervisningen med interventionen. Detta syntes framförallt i eleverna kunskaper om instruerande texters språkliga drag. När eleverna fått en undervisning som behandlar både språk- och ämneskunskaper parallellt visar även resultatet av det utförda kunskapstestet att eleverna ökade sina språk- och ämneskunskaper parallellt.

9. Vidare forskning

Denna studie som har gjorts har fokuserat enbart på de två första faserna av cirkelmodellen och den undervisning som eleverna fått med stöttning inför skrivandet av en instruerande text. Eftersom detta är en mindre studie som enbart baserats på en lärare och dennes klass, skulle det vara intressant att göra en liknande studie men i ett större omfång. Denna studie utgår från ett lärarperspektiv men det skulle även vara intressant att få en bild av elevernas perspektiv när det kommer till arbetet med cirkelmodellen och den typ av stöttning som de får i undervisningen.

Studien skulle även kunna utvecklas med kunskapstestet. I denna studie har det använts ett mindre kunskapstest som består av både öppna frågor samt kryssfrågor. Vidare forskning på området skulle därför kunna bestå av ett mer djupgående kunskapstest men också att de inkluderar alla faserna inom cirkelmodellen. Genom att inkludera även de faser som innefattar skrivande kan man analysera elevernas texter för att se hur de implementerar kunskaperna som de fått från kunskapstestet i själva skrivandet. Denna studie är gjord i ämnet svenska, men cirkelmodellen är ett arbetssätt som går att implementera i vilket ämne som helst. Vidare forskning skulle därför kunna bestå av hur man arbetar ämnesövergripande med detta arbetssätt.

Källförteckning

Dalen, M. (2008). *Intervju som metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerups utbildning

Gibbons P. (2016). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. 4., uppdaterade uppl. Stockholm Hallgren & Fallgren

Holmberg, P., Karlsson A-M. & Nord, A. (red.) (2011). *Funktionell textanalys*. 1. uppl. Stockholm: Norstedt

Johansson, B. & Sandell Ring, A. (2019). *Låt språket bära: genrepedagogik i praktiken*. Upplaga 5 Lund: Studentlitteratur

Kamil, R. (2017). *Exploring teacher's scaffolding to the students in teaching writing*. Vol 5, No 2. Journal of English and education.

Kaya, A. (2016). *Att undervisa nyanlända: metoder, reflektioner och erfarenheter*. 1. Uppl. Stockholm: Natur & Kultur

Kuyumcu, E. (2011). *Utvärdering av Knutbyprojektet: genrebaserad undervisning i en F-6-skola*. Stockholm: Stockholms universitet. Nationellt centrum för svenska som andraspråk.

Kuyumcu, E. (2013a) Genrepedagogik som verktyg i språk- och kunskapsutvecklande undervisning och lärande. I Hyltenstam, K. & Lindberg, I. (red.) *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*. 2. Uppl. Lund: Studentlitteratur

Kuyumcu, E. (2013b). Genrebaserad undervisning som pedagogiskt utvecklingsarbete. Stockholm: Skolporten (Skolportens numrerade artikelserie; 2013:3).

Lalander, P. (2015). "Observationer och etnografi". I Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. 2., [utök. och akutakerade] uppl. Stockholm: Liber

Rennstam, J. Wästerfors, D. (2015). *Att analysera kvalitativt material*. I: Ahrne, G. & Svensson, P. (red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber

Skolverket. (2018). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018*. Femte upplagan. Stockholm: Skolverket

Skolverket. (2020). *Aktionsforskning kan stärka det pedagogiska ledarskapet*. [elektronisk resurs]. Stockholm: Skolverket. Hämtad [2020-05-21]

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma

Säljö, R. (2017). Den lärande människan – teoretiska traditioner. I Lungren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (red) *Lärande, skola, bildning* (ss. 203-263). Fjärde utgåvan, reviderad. Stockholm: Natur & Kultur

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer – inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. [Elektronisk resurs]. Stockholm: Vetenskapsrådet

Walldén, R. (2019). *Genom genrens lins: pedagogisk kommunikation i tidigare skolår*. Diss. Malmö: Malmö universitet, 2019

Bilaga 1: Kunskapstest

1. Vad är syftet med en instruerande text?
2. Vad vill den som skriver en instruerande text förmedla?
3. Vilka typiska drag kan du se hos en instruerande text?
4. Varför innehåller instruerande texter ofta bilder?
5. Hur brukar en text vara ordnad i en instruerande text?
6. Ge tre exempel på typiska ord som går att hitta i en instruerande text för ett recept.
7. Hur kan man känna igen en instruerande text genom att bara titta på rubriken?
8. Vilka språkliga drag finns i en instruerande text? (kryssa ett alternativ på varje rad)

a. Imperativ	Preteritum	Infinitiv	Vet inte
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b. Opersonlig form	Personlig form	Tredje person	Vet inte
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c. Beskrivande substantiv	Obeskrivande verb	Beskrivande verb	Vet inte
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d. Känsloaddade ord	Sambandsord	Prepositionsord	Vet inte
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e. Abstrakta ord	Ämnesgenerella ord	Ämnesspecifika ord	Vet inte
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Bilaga 2: Observationsschema

	Aktivitet	Bygga upp fältet (fas 1)	Modellera/dekonstruera (fas 2)	Stöttning
Hur arbetar läraren med syftet av instruerande text i undervisningen?				
Hur arbetar läraren med strukturen i en instruerande text i undervisningen?				
Hur arbetar läraren med de språkliga dragen i instruerande text i undervisningen?				
Vilka begrepp arbetar läraren mer djupgående med?				

Bilaga 3: Intervjumall

Cirkelmodellen

Hur länge har du arbetat med cirkelmodellen?

Vilka positiva/negativa egenskaper finner du med arbetet med cirkelmodellen?

Vilka svårigheter kan du uppleva med arbetet av cirkelmodellens första och andra fas?

Hur fördelar du tiden i undervisningen mellan de olika faserna i cirkelmodellen?

På vilket sätt kontrollerar du elevernas förkunskaper inför arbetet med en ny genre?

- Hur mycket förkunskaper ansåg du att eleverna hade före arbetet med instruerande text?
- Vilka aktiviteter använder du för att aktivera elevernas kunskaper och bygga upp kunskaper om instruerande text?
- Vilka aktiviteter använder du för att visa på syfte, struktur och språkliga drag av instruerande texter?
- Anser du att alla faser är lika viktiga eller kan någon hoppas över?
 - Ja/nej – varför?

Vilka förväntningar har du på elevernas utveckling genom detta arbetssätt?

På vilket sätt använder du cirkelmodellen för att den ska vara inkluderande för alla elever?

Stöttning

Vad anser du att stöttning är?

På vilket sätt tillämpar du det i din undervisning?

På vilket sätt anser du att eleverna kan utvecklas vidare med hjälp av stöttning i undervisningen?

Hur ser du på samarbetet mellan lärare och elever samt elev och elev i klassrummet?

- Hur används dessa samarbeten för att utveckla eleverna språkligt och kunskapsmässigt?

Hur anpassar du stöttningen för att undervisningen ska vara inkluderande för alla elever?

Interventionen

Hur upplevde du att undervisa efter någon annans instruktioner?

Hur upplevde du undervisningen med interventionen?

Vilka svårigheter upplever du med interventionen?

Vilka positiva/negativa effekter ser du i undervisning?

Är det något annat du vill tillägga?