

**SKOLPORTENS PUBLIKATIONSSERIE FÖR  
DOKUMENTERAT UTVECKLINGSARBETE**

---

**BÄTTRE BETYG I FLER  
ÄMNINGEN PÅ KORTARE TID**  
Ett utvecklingsarbete inom  
språkintröduktionsprogrammet  
vid Nacka gymnasium

**HUVUDFÖRFATTARE:**

*Louise Silfverberg*

**MEDFÖRFATTARE:**

*Ingrid Bröijersén, Sofia Eriksson  
Mirjam Vallin, Åsa Vestlund*

---



**SKOLPORTEN**

UTVECKLA SKOLAN

**2/2023**



# SAMMANFATTNING

**DENNA ARTIKEL HANDLAR** om ett utvecklingsarbete som genomförts vid Nacka gymnasiums språkintruktionsprogram. Syftet var att kunna bedriva en mer systematiserad och målinriktad undervisning som förbättrar elevresultaten i form av betyg i fler ämnen under kortare tid. Vi frågade oss om utvecklingsarbetet kunde leda till högre elevprestationer. Resultatet visar att eleverna som genomgick utbildningens två år nådde bättre studieresultat i form av betyg i fler ämnen på kortare tid jämfört med tidigare år. Dessutom nådde fler elever högre betyg än E jämfört med tidigare elevkullar. Ytterligare resultat handlar om en starkare forskningsanknytning och om utvecklingen av ett systematiskt kvalitetsarbete.

*Ingrid Bröijersén* är lärare i svenska som andraspråk på Nacka gymnasium.  
E-post: [ingrid.broijersen@nacka.se](mailto:ingrid.broijersen@nacka.se)

*Sofia Eriksson* är lärare i svenska som andraspråk och SO-ämnen på Nacka gymnasium.  
E-post: [sofia.i.eriksson@nacka.se](mailto:sofia.i.eriksson@nacka.se)

*Louise Silfverberg* är gymnasielärare i svenska, svenska som andraspråk och tyska på Nacka gymnasium. E-post: [louise.silfverberg@nacka.se](mailto:louise.silfverberg@nacka.se)

*Mirjam Vallin* är gymnasielärare i svenska, religionskunskap och historia på Nacka gymnasium. E-post [mirjam.vallin@nacka.se](mailto:mirjam.vallin@nacka.se)

*Åsa Vestlund* är lärare i svenska, svenska som andraspråk och engelska på Nacka gymnasium. E-post: [asa.vestlund@nacka.se](mailto:asa.vestlund@nacka.se)

Denna artikel har den 8 augusti 2022 accepterats för publicering i Skolportens artikelserie för dokumenterat utvecklingsarbete.

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

Denna artikel är publicerad i Skolportens serie för dokumenterat utvecklingsarbete, "Utveckla skolan": [www.skolporten.se/forskning/utveckling/](http://www.skolporten.se/forskning/utveckling/)

Aktuella Författaranvisningar & Skrivregler:  
[www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/](http://www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/)

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till [redaktionen@skolporten.se](mailto:redaktionen@skolporten.se)



# INNEHÅLL

<b>INLEDNING</b> .....	7
Syfte och frågeställning .....	8
<b>METOD</b> .....	9
Strategi, insamlings- och analysmetoder .....	9
Teoretiska utgångspunkter .....	10
Tidigare forskning.....	12
<b>GENOMFÖRANDE</b> .....	13
Nacka gymnasiums bidrag till språkprojektet "Intensivsvenska" – avgränsning och definition av utvecklingsarbetet .....	13
Genomförandets struktur.....	13
<b>RESULTAT OCH DISKUSSION</b> .....	17
<b>REFERENSLISTA</b> .....	21



# INLEDNING

**UTBILDNINGEN INOM RAMEN** för språkintruktionsprogrammet skiljer sig från övrig utbildning inom den svenska gymnasieskolan. Skillnaderna handlar inte bara om att det är grundskolans betygskriterier som gäller utan främst om att så många yttre faktorer som antalet elever, elevers olika bakgrund, myndigheters beslut om uppehållstillstånd, boende, ekonomi m.m. växlar. Detta gör planeringsarbetet svårare och beredskap för kontinuerlig ändring och anpassning nödvändig. Till denna brist på stadga kommer faktumet att en fastlagd plan för utbildningen saknas liksom gemensamma examensmål. Även regeringen har genom dåvarande gymnasie- och kunskapslyftsminister Anna Ekström uppmärksammat behovet av tydligare riktlinjer och besökt olika skolor för att inhämta idéer. Ministern besökte bland annat Nacka gymnasiums språkintruktionsprogram (2017–12–12) för att titta på undervisningen som bedrevs inom ramen för språkprojektet ”Intensivsvenska”.<sup>1</sup>

Genom att delta i utvecklingen och genomförandet av språkprojektet ”Intensivsvenska” 2017–2019 har språkintruktionsprogrammet på Nacka gymnasium försökt möta dessa förutsättningar med en mer målinriktad tvåårsmetod som ger undervisningen en fastare ram för att eleverna ska nå längre i sin språkutveckling under kortare tid.

Utvecklingsarbetet vid Nacka gymnasiums språkintruktionsprogram har genomförts som en del av språkprojektet ”Intensivsvenska”. Både Skolinspektionen (2014) och Skolverket (2016) hade uppmärksammat brister i likvärdighet och kvalitet när det gäller utbildningen vid gymnasieskolans språkintruktionsprogram. I en rapport (Skolverket 2018) kopplade Skolverket den bristande likvärdigheten till den flexibla styrningen av språkintruktionspro-

grammet. Strax efter att Skolverkets rapport (2016) kommit startas språkprojektet ”Intensivsvenska” 2016 på uppdrag av Wallenbergstiftelsen med syftet att skapa en utbildning som snabbare leder till språk- och kunskapsutveckling och som dessutom ökar likvärdigheten i utbildningen på språkintruktionsprogrammet. ”Intensivsvenska” är ett samarbete mellan Stockholms universitet, Svenska Akademien och Wallenbergstiftelsen. Det har finansierats av Wallenbergstiftelsen och Stockholms universitet med Svenska Akademien som huvudman och leds av forskare vid institutionen för svenska och flerspråkighet vid Stockholms universitet.

Nacka gymnasiums språkintruktionsprogram blev en del av språkprojektet ”Intensivsvenska” genom att tillsammans med Södra Latin väljas ut som en av två så kallade ”labbskolor”. Skolorna valdes ut från två olika stora kommuner, Stockholm och Nacka, med olika principer och organisation för mottagande av nyanlända elever. Södra Latin tog emot elever som tidigare gått i Stockholms kommuns mottagningskola under ett år varefter de delades upp på olika skolor. Till Nacka gymnasium kommer nyanlända elever direkt utan att tidigare ha gått i en mottagningsgrupp. Nacka gymnasium liknar i det här avseendet andra kommuner i Sverige utanför storstäderna.

Språkprojektet ”Intensivsvenska” ger en ram till utbildningen som innebär att eleverna läser en tvåårig utbildning med tolv ämnen. Utbildningen är målorienterad med delmål och tester varje vecka samt kräver språkutvecklande arbete i alla ämnen. I utbildningen ingår dessutom specialsatsningar på ordförrådsutveckling, uttal, skönlitteratur och studiemedvetenhet.

Förutom denna ram för utbildningen stod ”Intensivsvenska” för ett omfattande projektledningsarbete

---

<sup>1</sup> Projektets fullständiga namn är ”Utvecklingsprojektet Intensivutbildning i svenska för nyanlända skolelever, Intensivsvenska” och ingår i Wallenbergstiftelsernas satsning Utbildning för ökad integration. Satsningen hade målet att minska risken för utanförskap på grund av bristande språkkunskaper och utbildning (Lim Falk, Riad, Galián Barrueco & Bani-Shoraka 2020).

(till exempel organisation av grupper, sammanfattningar och systematisering av våra planeringar) samt flera fortbildande planeringsdagar med olika forskare.

Dessutom deltog “Intensivsvenskas” projektmedlemmar kontinuerligt i vår verksamhet genom lektionsobservationer, utvärderingar och samtal.

## SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

**SYFTET MED UTVECKLINGSARBETET<sup>2</sup>** var att genom en utarbetad plan för innehåll, arbetsätt, mål och uppföljning kunna bedriva en mer systematiserad och målinriktad undervisning som förbättrar elevresultaten i form av betyg i fler ämnen under kortare tid. De frågeställningar som utvecklingsarbetet skulle besvara är:

1. Kan en mer systematiserad och målinriktad språkintruktionsundervisning leda till förbättrade elevprestationer?
2. Kan införandet av en mer systematiserad och målinriktad språkintruktionsundervisning leda till förbättringar av andra områden än elevprestationer?

---

2 “Utvecklingsarbete” är den beteckning som kommer att användas i artikeln för det arbete artikeln handlar om och som bedrivits av lärarna på Nacka gymnasiums språkintruktionsprogram.



# METOD

## STRATEGI, INSAMLINGS- OCH ANALYSMETODER

**VÅRT<sup>3</sup> UTVECKLINGSARBETE HAR** genomförts som en del i och i samarbete med språkprojektet "Intensivsvenska" och kan närmast beskrivas som aktionsforskning. Enligt Denscombe (2009) definieras aktionsforskning av fyra karakteristiska drag. De handlar för det första om en praktisk inriktning för att lösa verkliga problem. Förändring utgör vidare en naturlig del av forskningen. Ytterligare ett drag är forskningens cykliska process som handlar om att tidiga resultat används för att förändra genomförandet vilket sedan utvärderas. Slutligen är aktivt deltagande i process typiskt för aktionsforskning. Inom ramen för vårt utvecklingsarbete har vi lärare i arbetslaget undersökt vår egen praktik med målet att förbättra den. Utvecklingsarbetet hade även en cyklisk karaktär; det utvecklades genom planering, kontinuerlig utvärdering och efterföljande förändringar. Med Denscombes terminologi (ibid.) kan detta utvecklingsarbete dessutom sägas vara en form av praktisk aktionsforskning eftersom det förutom att förbättra undervisningens resultat även främjar vår professionella utveckling (ibid.).

Utvecklingsarbetet har omfattat undervisningen vid språkintruktionsprogrammet och det har varit inriktat mot att genom en förändrad undervisningsmodell ge elever möjlighet att snabbare nå betyg i fler ämnen. Det har alltså inbegripit programmets hela undervisningspraktik och har syftat till att förbättra och utveckla denna praktik. Detta har inte bara skett genom ett införande av en modell med en efterföljande utvärdering vid projekttidens slut. Istället har projektets modell anpassats och utvecklats kontinuerligt under projekttiden i relation till olika testresultat i form av en cyklisk process. Dessutom har vi som lärare vid språkintruktionsprogrammet aktivt deltagit i projektet på olika sätt

under projektets olika faser. Som deltagare i de lärargrupper som utformade de ämnesplaneringar (se avsnitt 3) som är projektmodellens stomme har vi varit med och utformat projektmodellen. Vi har dessutom implementerat modellen i vår undervisning liksom systematiskt utvärderat och anpassat den i samband med samplaneringsmöten varje vecka. Projektet har inneburit ett regelbundet ömsesidigt samarbete både mellan de olika kollegorna i arbetslaget och mellan oss och forskarna i "Intensivsvenskas" projektledning. Vårt projekt kan därmed sägas ha de karakteristiska drag för aktionsforskning som Denscombe (ibid.) tar upp. Genom denna strategi har det varit möjligt för forskarna i "Intensivsvenskas" projektledning att ta vara på och samordna vår samlade kunskap och erfarenhet för att förbättra undervisningspraktiken genom en längre utvecklingsprocess. Nackdelarna med strategin är dock, som Denscombe (ibid.) påpekar, att resultatens generaliserbarhet begränsas (ibid.). För det första bedrivs denna typ av projekt lokalt, för det andra medför processen där resultat kontinuerligt tillåts påverka modellen att de olika faktorer som är viktiga för slutresultatet inte kan hållas konstanta.

Beträffande insamlingsmetoder har data samlats in genom olika metoder såsom klassrumsobservationer, dokument i form av betyg, provresultat och närvarostatistik och intervjuer med elever och lärare. Både kvantitativa data från dokument och kvalitativa data från observationer och intervjuer har sedan analyserats. Enligt Denscombe (ibid.) kan metodtrianglering, det vill säga kombinationen av olika metoder, såsom kvalitativa och kvantitativa, vara ett sätt att kompensera svagheter i en metod och därmed öka validiteten (ibid.).

3 Då ordet "vi" och former av "vår" används i artikeln avses lärarna på Nacka gymnasiums språkintruktionsprogram vilka alla har deltagit i utvecklingsarbetet.

**PROJEKTET STRÄCKTE SIG** över ett förberedande år, läsåret 2016/2017, och två år för genomförande, läsåren 2017/2018 och 2018/2019. Under det förberedande året utarbetades den undervisningsmodell (se avsnitt 3) som implementerades under de följande två åren. I detta avsnitt beskrivs de teoretiska utgångspunkterna för modellen.

### SPRÅK OCH LÄRANDE

En teoretisk utgångspunkt för projektet är den systemisk-funktionella lingvistikens (i fortsättningen kallad SFL) syn på språk som meningsskapande och som en resurs för lärandet. Enligt Kouns (2014) innebär detta synsätt att språk och ämnesinnehåll är förbundna med varandra och att språket ses som ett redskap med vilket kunskap också skapas. Utifrån detta antagande drar Kouns slutsatsen att den kunskap som kan formas avgörs av tillgången till de språkliga redskapen och förmågan att använda dem (ibid.). Dessa antaganden ligger till grund för vårt projekt och dess förståelse av vad det innebär att ha kunskap om ett ämnesinnehåll och att kunna formulera och använda denna kunskap.

Av antagandet att de språkliga redskapen skapar kunskapen inom ett ämne följer att det blir avgörande att ge eleverna tillgång till dessa redskap i undervisningen. Nygård Larsson (2011) framhåller i anslutning till SFL-forskning behovet av explicit undervisning om de speciella sätt att använda språket som skapar kunskapen inom ett ämne, så kallade genrer, vilket även ger lågpresterande elever och andraspråkselever tillgång till dessa resurser. Behovet av explicit undervisning i specifika ämnesspråk betonas också Lindberg (2006). Enligt henne skiljer sig utvecklingen av vardagsspråk och fackspråk åt. Medan vardagsspråket kan utvecklas utan speciell undervisning och sammanhang krävs träning av ämnesspråken för att utveckla en förståelse av fackspråkens abstrakta begrepp (ibid.).

### LÄRANDE PÅ ETT ANDRASPRÅK

Andra teoretiska utgångspunkter för projektet handlar om lärande på ett andraspråk eftersom dess syfte var att ge nyanlända elever möjlighet att nå betyg på kortare tid och i fler ämnen.

En nyanländ elev måste inte bara lära sig ett andraspråk utan ställs inför den dubbla utmaningen att även lära på andraspråket. Ämnesstudier kräver kunskaper i ett skolrelaterat språk vilket tar längre tid att utveckla än vardagsspråket. Men som Axelsson och Magnusson (2012) tar upp har nyanlända elever inte tid att vänta utan måste lära sig undervisningsspråket samtidigt med ämnesstoffet vilket ställer speciella krav på ämnesundervisningen eftersom ett ämnesspråk inte bara kommer naturligt som de uttrycker det. En utgångspunkt för projektet var därför att undervisning som utvecklar både språket och ämneskunskaperna krävs för att eleverna ska kunna möta den dubbla utmaning det innebär att lära på andraspråket.

Eftersom det enligt Thomas och Colliers studier (Thomas & Collier se Axelsson 2004) tar mellan fyra och sju år att utveckla det andraspråk som behövs för att klara studierna på högstadiet och gymnasiet blir det enligt Lindberg (2007) nödvändigt att undervisa explicit om skolspråk för att eleverna ska ges möjligheter att lyckas i alla ämnen. Med utgångspunkt i australisk skolforskning tar Lindberg upp kopplingen mellan kunskapskrav i olika ämnen och ett språkbruk man måste behärska för att uppnå kraven (ibid.). Polias (2006) menar att en elev måste utveckla bestämda språkliga resurser för att kunna ta till sig specialiserade texter och själv kunna skriva och uttrycka sina kunskaper inom ett ämne. Framför allt blir detta viktigt för elever i grundskolans högre årskurser och gymnasiet då ett mer abstrakt språk behövs för att förstå och uttrycka alltmer abstrakta betydelser. Utan dessa språkliga resurser kommer eleven enligt Polias att misslyckas (ibid.). För att lyckas med studierna behöver därför ämnesinnehållet först och främst göras språkligt tillgängligt för eleverna enligt Lindberg (2007). Detta kan ske genom att lärarna i de olika ämnena arbetar språkutvecklande. Axelsson och Magnusson (2012) tar också upp språklig stöttning i form av explicit undervisning om genrer beträffande både skrivande och läsning.

Det språk elever behöver för att förstå läromedel för SO- och NO-ämnena har enligt Lindberg (2007) en hög abstraktionsgrad. Hennes råd till lärare som vill göra innehållet tillgängligt för elever som främst är vana vid konkret vardagsspråk är inte att skriva konkreta sammanfattningar av texterna. Tvärtom menar hon att detta vore kontraprodukt-

tivt eftersom skolkunskapen kräver ett mer abstrakt språk. Därför måste eleverna istället få möta och ges möjlighet att utvidga sin språkliga repertoar med ett alltmer vetenskapligt språk för att med det som redskap kunna utveckla tekniska och abstrakta kunskaper (ibid.).

Även Hajer (2004) varnar för förenklingar. När lärare upplever att elever har stora språkliga svårigheter är det enligt Hajer till exempel viktigt att inte frestas att förenkla genom att ta bort texter ur undervisningen utan att i stället arbeta språk- och kunskapsutvecklande genom att stötta ämnesundervisningen (ibid.). Mot bakgrund av studier i flerspråkiga klassrum och med fokus på klyftan mellan skolspråkets krav och de flerspråkiga elevernas bristande språk lyfter Hajer (ibid.) fram behovet av språk- och kunskapsutvecklande ämnesundervisning. Resultaten av hennes studier visar hur ämneslärarna tenderade att förenkla sitt språk i undervisningen med andraspråkseleverna. Lärarna förenklade och förkortade texter och gav inte eleverna möjlighet att själva formulera sig muntligt eller skriftligt med minskad djupförståelse som följd. För att motverka denna negativa utveckling förordar hon en språkutvecklande ämnesundervisning som inte undviker textläsning utan låter elever läsa och tala om svåra texter med språkligt stöd och som låter eleverna skriva om ämnesinnehållet. Centralt för denna undervisning är att skapa kontextrika sammanhang för lärandet, att ge språkligt stöd för elevernas förståelse och egna produktion samt att organisera olika typer av interaktion i klassrummet (ibid.).

Förutom abstraktionsgraden finns enligt Lindberg (2007) en svårighet i läromedel som gäller ordförrådet. De ord som innebar störst svårighet för andraspråkselever var varken låg- eller högfrekventa utan de ord som var för ovanliga för att andraspråkseleverna skulle förstå dem men så centrala för förståelsen av texterna att man inte kan hoppa över dem vid läsning. Det handlar om ord som inte tillhör fackorden för de olika ämnena men som trots det används specifikt i vissa ämnen. Lindberg (2007) använder benämningen allmänt akademisk vokabulär för denna typ av ord. Eftersom det inte handlar om fackord förklaras de ofta inte av läraren och problem uppstår (ibid.). Det är alltså viktigt att utveckla elevernas ordförråd som anses vara den viktigaste faktorn för skolframgång hos andraspråkselever. För att lyckas med detta är läsning enligt Lindberg (ibid.) den bästa metoden eftersom man möter fler olika ord i skriftspråk jämfört med talat språk.

## INTERIMSPRÅKSUTVECKLING

Ytterligare en teoretisk utgångspunkt för vårt utvecklingsarbete som påverkar olika val av arbetssätt rör hur elevers språk utvecklas. För att en elev ska utveckla sitt interimspråk, det vill säga varje inlärares språk så som det ser ut vid en viss tidpunkt, räcker det inte att reproducera memorerade ord och fraser när man talar och skriver även om ett förråd av inlärd färdiga fraser också är en mycket viktig del av språkundervisningen. Abrahamsson (2009) tar upp att det är när inlärares möter inflöde som tycks märkligt eller obegripligt som inläring sker. När ett yttrande inte stämmer med inlärares mentala grammatik blir det nödvändigt att analysera igen och att omstrukturera interimspråkssystemet (ibid.). Swain (se Flyman Mattsson, 2017), menar dock att inflödet, det vill säga det man läser och hör, inte är tillräckligt för utvecklingen av språkliga strukturer som grammatik och ordbildning i interimspråket. Hennes studier visar att det är när inlärares själv tvingas producera begripliga yttranden i interaktion med andra som språkutveckling sker (ibid.). Vid egen produktion på andraspråket tvingas inlärares enligt Swain fundera och välja mellan, alltså lägga märke till, grammatiska former och analysera de språkliga strukturerna i interimspråket. Då har inlärares möjlighet att pröva hypoteser om språket. Flyman Mattsson (2017) refererar till olika studier som visar hur inläringen förbättrades av egen produktion och sammanfattar att det är just interaktionen mellan aktiva deltagare som tillsammans bidrar till språkutveckling.

**TIDIGARE FORSKNING MED** fokus på språk- och kunskapsutveckling i ämnesundervisningen är ett brett fält. I detta avsnitt redovisas därför endast de studier som har störst betydelse för projektets modell. Dessa undersökningar studerar en i huvudsak svensk skolkontext och är inriktade på språk- och kunskapsutvecklande ämnesundervisning med några exempel på språk- och kunskapsutveckling i de naturvetenskapliga ämnena.

Ett språkutvecklande perspektiv på ämnesundervisning har en rad svenska studier som undersöker undervisningen inom de naturvetenskapliga ämnena. Hägerfelt (2004) intresserar sig speciellt för elevsamtal och elevers olika möjligheter att delta. Också hennes slutsatser handlar om vikten av att skapa inlärningsmiljöer som gynnar andraspråkselevers språkanvändning, till exempel genom explicit undervisning om ämnesspråket samt olika möjligheter att använda ämnesspråket mer, till exempel i smågruppsamtal (ibid.). Hon konstaterar att eleverna varken gynnas av en lärardominerad undervisning där de förblir lyssnare och antecknare eller av individcentrerad undervisning där eleverna arbetar själva med uppgifterna utan stöttning. I en tredje grupporienterad modell i vilken smågruppsamtal, helklassundervisning och eget arbete blandas får eleverna det nödvändiga stödet för språk- och kunskapsutveckling (ibid.).

Kouns (2014) språkdidaktiska studie har undersökt språkutvecklande ämnesundervisning inom det naturvetenskapliga ämnesområdet genom interventionsstudier. Undersökningen handlar om utveckling av fysiklärares undervisning med hjälp av handledning. Under studien utvecklar lärarna språkinriktad ämnesundervisning med fokus på olika språkinriktade aktiviteter såsom skrivande av ämnestexter och kunskapsutvecklande smågruppsamtal. (Kouns 2014). Resultatet av Kouns studie ger viktiga insikter i hur språkinriktad undervisning kan utvecklas i sin ämneskontext och i hur förändringarna påverkar elevernas förståelse (ibid.). En liknande interventionsstudie genomför Nilsson (2015) inom biologiundervisningen.

De båda språkdidaktiska studierna är relevanta för projektet beträffande hur en förändring mot en mer språkinriktad undervisning skulle kunna ske och vad olika genomförda aktiviteter kan ge för resultat för elevernas förståelse. Två andra studier handlar om flerspråkiga elevers skrivande i naturvetenskap-

liga ämnen. En sådan studie är af Geijerstam (2006) som konstaterar att elevers skrivande ofta handlar om oreflekterad reproduktion och att skrivande utgör en outnyttjad potential för lärande som skulle kunna utnyttjas om lärarna medvetet förhåller sig till vad, hur och varför man skriver i undervisningen (ibid.).

I Nygård Larssons (2011) studie undersöks språkets betydelse för lärandet i ett biologiklassrum genom att studera lärobok, lärartexter och elevtexter. I den del av studien som undersöker elevtexter kommer hon fram till att flerspråkiga elever ofta bara når det lägre betyget och att deras skrivande rör sig om genren beskrivning och läroboksnära elevtexter (ibid.). Hon visar också att eleverna använder sig av en reproducerande strategi när uppgifterna är krävande. Denna strategi kan enligt Nygård Larsson ses som ett sätt att tillägna sig ett visst ämnesspråk och reproduktion behöver inte innebära att eleverna inte förstått. Dock kan den hindra utvecklingen av abstraktion och generalisering av kunskapen till andra områden (ibid.). Detta visar enligt Nygård Larsson behovet av ökad muntlig och skriftlig språkanvändning i en språkinriktad ämnesundervisning (ibid.).

# GENOMFÖRANDE

## NACKA GYMNASIUMS BIDRAG TILL SPRÅKPROJEKTET "INTENSIVSVENSKA" – AVGRÄNSNING OCH DEFINITION AV UTVECKLINGSARBETET

**VÅRT UTVECKLINGSARBETE BEDREVS** som en del av språkprojektet "Intensivsvenska" och bidrog på olika sätt till "Intensivsvenskas" utformning och resultat. För det första bidrog vårt utvecklingsarbete med planeringen av undervisningsavsnitt, moduler, speciellt i svenska som andraspråk (i fortsättningen förkortat till SVA), geografi, samhällskunskap, religion och engelska. Dessa planeringar har sedan bildat en stomme i utbildningen som projektskolor i nya delprojekt har kunnat använda. För det andra bidrog utvecklingsarbetet med den konkreta implementeringen av "Intensivsvenskas" metod och av modulplaneringen. En konkretisering av planeringar handlar om olika typer av didaktiska val beträffande material, undervisnings-

strategier och så vidare men lika viktiga är de kontinuerliga utvärderingar och anpassningar av metod och planeringar till elevgrupperna som vårt utvecklingsarbete innebar. Detta är en essentiell del av denna typ av skolutvecklingsprojekt och därför av avgörande betydelse för resultatet. För det tredje bidrog vårt utvecklingsarbete med vår undervisningserfarenhet inte bara till modulplanering och konkretisering utan dessutom till att påverka tyngdpunkter och perspektiv i språkprojektet "Intensivsvenska". När det gäller SVA bidrog till exempel vår erfarenhet av att arbeta med lättläst skönlitteratur med elever som är helt nya i språket till att detta fick större tyngd i "Intensivsvenskas" projekt.

## GENOMFÖRANDETS STRUKTUR

**UTVECKLINGSARBETET PÅBÖRJADES MED** ett förberedande halvår, vårterminen 2017. Vi lärare på introduktionsprogrammet på Nacka gymnasium deltog då tillsammans med lärare från andra skolor under ledning av forskare från Stockholms universitet i olika ämnesgrupper. Planeringen skedde inom ramen för språkprojektet Intensivsvenska men implementeringen (konkret innehåll, exempel och undervisningens progression) genomfördes av oss lärare i ämnesgrupperna. Nacka gymnasiums utvecklingsarbete bar det tyngsta ansvaret för planeringen av ämnena SVA, geografi, religion och engelska. I dessa grupper planerades undervisningen i moduler för fyra terminer utifrån kursplanernas centrala innehåll och kunskapskrav i de olika ämnena. Eftersom målet var att det ska

vara möjligt för elever att ta tolv betyg efter två år i Sverige bröts centralt innehåll och kunskapskrav ner i undervisningsmoduler om tre till sex veckor beroende på ämne. Mål beträffande innehåll och färdigheter planerades för varje vecka och för varje modul. Dessutom planerades modulerna med konkreta exempel på bland annat ämnen och texter för varje modul. Om elever ska kunna nå grundskolans mål på bara två år krävs som tidigare nämnt att språk och ämneskunskaper utvecklas parallellt. Vid fördelningen av undervisningsmoduler i de olika ämnena försökte ämnesgrupperna därför om möjligt parallell lägga teman i SVA och SO eller SVA och NO. "Intensivsvenskas" utbildningsmodell låter eleverna läsa tolv ämnen på svenska från första dagen. En grupp elever började

med tolv ämnen redan efter att ha varit någon månad i landet. Andra elever med kort eller ingen skolbakgrund behövde däremot längre introduktionstid med mer SVA och färre andra ämnen innan de också läste tolv ämnen (se avsnittet ”Resultat och diskussion”). Modellens idé att börja tidigt med alla ämnen innebär att den redan på ett tidigt stadium tar vara på de ämneskunskaper som eleverna har med sig vilket är både tidseffektivt och stärker elevernas självförtroende. Elever med lång skolbakgrund får på detta sätt gå vidare i sin kunskapsutveckling. Beträffande elever med mycket kort eller ingen skolbakgrund blev kraven på att både utveckla svenska språket och ämneskunskaper i tolv ämnen inte rimliga varför dessa elever fick studera färre ämnen under ett förberedande år.

Utvecklingen av det svenska språket i allmänhet och skolspråket i synnerhet är en grundtanke i språkprojektet ”Intensivsvenska”. Vid genomförandet av vårt utvecklingsarbete var det därför centralt att arbeta språkutvecklande i alla ämnen. För att åstadkomma detta var ett tätt och kontinuerligt samarbete både inom och mellan ämnena nödvändigt. Samarbetet inom vårt utvecklingsarbete förekom främst mellan SVA-ämnet och SO- och NO-ämnena men även mellan SVA och matematik eller bild och bestod i urval av ord och ämnestexter samt skriftliga och muntliga uppgifter där flera ämnen berördes. I samband med detta blev samtalen vid samplaneringen mellan oss olika lärare avgörande, till exempel beträffande val av arbetssätt, uppgifter, ord, sätt att stötta elevernas förståelse liksom reflektionerna under och efter modulerna kring anpassningar (se även avsnittet ”Resultat och diskussion”). Beskrivningen av utvecklingsarbetets genomförande i de olika ämnena exemplifieras nedan genom ämnena SVA, SO och engelska.

## **SVA**

I vårt utvecklingsarbete har SVA-undervisningen två tyngdpunkter: Samtidigt som den är en del av det språk- och kunskapsutvecklande samarbetet mellan olika ämnen ska den låta eleverna arbeta målinriktat mot kunskapskraven för årskurs 9 och förbereda eleverna inför de nationella proven som genomförs under år två i enlighet med Skolverkets regler. Vi har anpassat SVA-modulerna för att kunna samarbeta med SO och NO till exempel beträffande ordförrådsarbete och lässtrategier i arbetet med SO- och NO-texter. Det förråd av allmänt akademiska ord som eleverna bygger upp liksom arbetet med att läsa

och förstå ämnestexterna ger eleverna större möjlighet att klara modulerna i SO och NO. Samtidigt har vi i dessa moduler valt texttyper för skrivuppgifter eller muntliga arbetssätt för att successivt förbereda eleverna inför de nationella proven. I samarbete med det samhällskunskapsavsnitt vi kallar ”Demokrati och mänskliga rättigheter” får eleverna till exempel redan under modul två lära sig att diskutera och framföra åsikter i grupp. Detta exempel på vårt arbete med stöttning av elever på olika språkliga nivåer som arbetar med samma område finns beskrivet i artikeln *Planera för progression* (Lim Falk, 2017). Eleverna får här börja använda en mängd fraser som nöts in och hjälper dem att lyckas på det muntliga nationella provet år 2. Andra exempel handlar om att skriva korta jämförande texter om olika religioner och förklarande texter om utrotningshotade djur i samarbete med motsvarande moduler i SO respektive NO redan under det första året.

För att eleverna ska ha möjlighet att uppnå godkänt betyg i SVA på två år, har vi sett att samarbetet med andra ämnen inte får uppta för stor del av SVA-undervisningen. Att stötta övriga ämnen är en viktig del av SVA-undervisningen men samtidigt måste eleverna redan från början av utbildningen arbeta med de specifika ämneskraven för ämnet SVA. Den andra tyngdpunkten i SVA-undervisningen i vårt utvecklingsarbete är därför arbetet med läsning och skrivande. Eleverna behöver tidigt tillägna sig strategier för ordförståelse samt bli medvetna om och träna på den typ av läsförståelsestrategier som behövs för att förstå skönlitteratur. Det är viktigt att arbeta med ordförrådsutveckling utifrån skönlitteratur även om det kanske inte stöttar något annat ämne eftersom det utvecklar elevens språk och förbereder eleven inför de nationella proven och vidare studier.

Gemensam läsning av lättläst skönlitteratur var från början en central del av SVA-undervisningen i vårt utvecklingsarbete. Lättläst skönlitteratur finns på alla nivåer och är något man kan börja använda direkt i undervisningen av nyanlända. Genom Nacka gymnasiums bibliotek har vi och eleverna haft tillgång till skönlitteratur med intressant innehåll på alla språkliga nivåer. I flera fall finns dessutom samma bok i två, tre eller till och med fyra olika versioner för olika språknivåer liksom på olika modersmål. Det finns därför goda möjligheter att arbeta aktivt med skönlitteratur för att utveckla elevernas språk redan från början av utbildningen och i heterogena grupper. Den gemensamma läsupplevelsen är en viktig utgångspunkt för

att utveckla elevernas språk. Den inbjuder till genuin kommunikation. Eleverna blir delaktiga i samtal och diskussioner. De upplever att deras tankar om det lästa har en verklig betydelse för samtalet vilket möjliggör en jämbördig kommunikation i klassrummet. Detta är speciellt viktigt för elever som är nya i språket eftersom det skapar en vilja att uttrycka sina tankar. Denna motivation att verkligen försöka uttrycka sina tankar aktualiserar och utvecklar elevernas interimsspråk. En lättläst skönlitterär bok per termin redan från första terminen har bildat stomme för arbetet med diskussioner, läsförståelse, reflekterande skrivande, grammatikträning och texttypsbundna längre skrivuppgifter.

Vår planering är därför uppbyggd kring läsande och skrivande. Det är viktigt att eleverna lär sig att känna igen olika texttyper och att de blir medvetna om olika texters uppbyggnad vid eget skrivande. Vi har därför inom varje modul definierat vilka texttyper vi arbetar med (till exempel personligt återgivande, instruerande, argumenterande och förklarande) samt gett eleverna olika typer av stöttning i det egna skrivandet.

I arbetet med grammatik har vi utgått från elevernas egenproducerade texter. Eleverna har fått arbeta med sina texter i par eller smågrupper. De har fått diskutera sina grammatiska problem och undersöka och pröva olika former för att utveckla sitt interimsspråk. Genom att tidigt införa kamratrespons har vi hjälpt eleverna att bli medvetna om de egna texternas kvalitet. Det gäller såväl grammatik och skrivregler som struktur och innehåll. Det ger också hela undervisningsgruppen ett gemensamt språk, vilket gör det lättare att tala om elevernas texter och eleverna har lättare att förstå bedömningen av texterna. Detta arbetsätt med många sammanhållna lektionstimmar ger också en stark grupptillhörighet och hög motivation hos eleverna.

Beträffande SVA-ämnets innehåll under utbildningen kan vi konstatera att man under det första året av utbildningen är friare som lärare när det gäller val av innehåll och att det är lättare att arbeta med och stötta andra ämnen. Det andra året har ett starkare fokus på SVA-ämnets egna kunskapskrav och arbetet inriktas mer på att eleverna ska ha en möjlighet att klara de nationella proven.

## SO-ÄMNEA

Med start vårterminen 2017 deltog tre SO-lärare från Nacka gymnasium i en ämnesgrupp som planerade undervisningen i SO-ämnen inom språkprojektet

”Intensivsvenska”. I ämnesgruppen ingick lärare från ytterligare tre gymnasieskolor. Samtliga fyra SO-ämnen omfattas i ”Intensivsvenska” och utgångspunkt vid planeringen var Skolverkets centrala innehåll och kunskapskrav. Undervisningen är upplagd i ämnesmoduler där man studerar varje SO-ämne varje termin. Vid ämnesplaneringen har vi eftersträvat en logisk följd. Hänsyn har även tagits till att vissa arbetsområden antas kräva ett mer komplext språk och dessa har därför förlagts till det andra studieåret. Modulerna det andra studieåret är dessutom mer omfattande eftersom eleverna då förutsätts ha kommit längre i sin språkutveckling.

Visst ämnesinnehåll har beröringspunkter inom flera olika SO-ämnen eller NO-ämnen och tanken är då att man kan dra fördel av ämnessamarbete.

I samtliga moduler är även ett nära samarbete mellan SO och SVA centralt. Lärobokstexterna i SO-ämnen är svåra att tillgodogöra sig för nyanlända elever och eleverna behöver mycket stöttning i läsandet. För många av eleverna är inte bara språket nytt, utan även ämnesinnehållet.

En av språkprojektet ”Intensivsvenskas” specialsatsningar är i enlighet med Lindberg (2007) att utveckla nyanlända elevers ordförråd med hjälp av så kallade ordkort. Det innebär att SVA-lärare i samarbete med ämneslärare i SO och NO väljer ut ord och uttryck ur läromedlen. Eleverna skriver orden på svenska på ena sidan av ordkorten och på modersmålet på andra sidan. Sedan övar eleverna med hjälp av ordkorten inför ordtester som genomförs varannan vecka. De ord som väljs ut är inte främst ämnesspecifika begrepp, utan snarare allmänakademiska ord som behövs för att utveckla det nödvändiga skolspråket.

## ENGELSKA

Ämnet engelska har sina egna speciella svårigheter för nyanlända elever. Många elever har inte studerat engelska alls eller bara kort tid. På Språkinstruktionen är det inte ovanligt att dessa elever placeras i samma grupp som nyanlända elever som har studerat mycket engelska eller rentav har engelska som modersmål eller skolspråk. Det innebär svårigheter för de lärare som undervisar i dessa heterogena grupper. Engelskan är också det ämne som ofta har lägst antal timmar på schemat. På Nacka Gymnasium läser eleverna engelska två timmar i veckan inom projektet ”Intensivsvenska”.

Varje modul för engelskan följer ett tema som går att jobba med på olika nivåer beroende på vilka kun-

skaper eleverna har. Första modulen heter Myself och handlar för nybörjare om att lära sig att presentera sig själv och andra. Grammatiken handlar om pronomen och verb i presens. För elever som har hunnit längre i sin engelska språkutveckling handlar modulen om frågor kring identitet och att befästa de grammatik-kunskaper som eleven har samt att utveckla sitt skrivande. Eftersom samtliga moduler går att använda på olika språkliga nivåer kan en heterogen grupp jobba inom ramen för samma tema och eleverna känner grupptillhörighet även om de har olika kunskaper inom ämnet. Modulerna kan användas med eller utan lärobok och de följer en grammatisk progression.

Stort fokus ligger på ordinlärning för att snabbt öka elevernas ordförråd men också på att få eleverna att våga prata engelska i klassrummet och använda engelska utanför skolan. Eleverna kan till exempel spela in sig själva när de pratar om vardagsnära händelser och visa för läraren eller klassen. Modulerna i engelska går att flytta efter behov om det finns möj-

lighet att samarbeta över ämnesgränserna. Det finns tydliga beröringspunkter med geografi och samhällskunskap där samarbeten kan vara mycket givande. Att samarbeta med SVA är också en möjlighet. Man kan till exempel jobba med samma textgenre och låta eleverna ta med det de lär sig i det ena ämnet till det andra.

När det gäller utvärdering av resultaten i engelska finns några faktorer att ta hänsyn till. Att utgå från att en elev som är nybörjare i engelska ska nå ett betyg på två år med två undervisningstimmar i veckan är inte rimligt och en jämförelse med SVA eller något annat ämne blir inte heller rättvist eftersom all annan undervisning eleven får är på svenska vilket bidrar till att elevernas svenska skolspråk utvecklas snabbare än vad det gör på engelska. Ett annat skäl till svårigheten att utvärdera modulerna i engelska är att det var först under höstterminen 2019 som modulerna började användas i sin helhet varför vi inte kunde få någon betygsstatistik inom projektets tidsram.



# RESULTAT OCH DISKUSSION

**SYFTET MED UTVECKLINGSARBETET** var att genom en utarbetad plan för innehåll, arbetssätt, mål och uppföljning kunna bedriva en mer systematiserad och målinriktad undervisning som förbättrar elevresultaten i form av betyg i fler ämnen under kortare tid. Den första frågan som utvecklingsarbetet skulle besvara var därför om denna typ av undervisning kan leda till förbättrade elevprestationer. De dokumenterade resultaten av utvecklingsarbetet ger ett tydligt ja-kande svar på frågan. Undervisningen ledde till bättre studieresultat i form av betyg i fler ämnen på kortare tid. I den första kullen (två klasser med tillsammans 38 elever) som genomgått tvåårsutbildningen och som gick ut vårterminen 2019 har 50 procent av eleverna nått godkänt betyg i SVA. Av elever med skolbakgrund uppnådde 16 av 18 minst betyget E. Några elever nådde upp till C-nivå. Elever som saknade skolbakgrund behövde dock extra tid. Hela gruppen nådde även godkända betyg i ytterligare mellan sju och tolv ämnen. Jämfört med tidigare år fick den här elevkullen betyg i fler ämnen men fler lyckades också nå högre betyg än E. Framför allt lyckades de klara utbildningen under kortare tid vilket gjorde det möjligt för fler att söka till ungdomsgymnasiet. De elever som inte nått godkänt betyg i framför allt SVA hade kort eller ingen skolbakgrund. En annan anledning var att de hade kommit in senare i utbildningen och därför inte hade hunnit gå två år. Eleverna som inte uppnådde betyg i SVA nådde jämfört med tidigare år betyg i fler andra ämnen och nådde långt i sin SVA-utveckling även om det inte räckte till betyg. Sammanfattningsvis uppnådde samtliga elever med skolbakgrund som följde tvåårsutbildningen under två år betyg för att söka till vidare utbildning.

Det finns flera samverkande orsaker till det goda resultatet. Projektet och vårt utvecklingsarbete inom detta har till exempel skapat tydligare delmål vilket

påverkade motivationen positivt och ökade närvaron. På grund av att det fanns olika delmål varje vecka och veckotester märkte eleverna hur mycket de missade om de var borta och det blev tydligt för eleverna att närvaro är en viktig förutsättning för att lyckas. Den höga närvaron har i sin tur bidragit till bättre studieresultat. Utbildningens upplägg med ett stort antal lektioner, många ämnen, höga krav och delmål redan från början har också bidragit till en starkare grupptillhörighet och ökad motivation hos eleverna vilket möjliggjort en något högre studietakt. Eleverna har också blivit mer medvetna om sitt lärande.

Dessa resultat visar att vårt utvecklingsarbete till stor del uppfyllde sitt syfte om förbättrade studieresultat när det gällde elever som kommit till Sverige med skolbakgrund. När det gäller elevgruppen med ingen eller mycket kort skolbakgrund kunde vi också se goda resultat även om de låg under nivån för godkänt betyg. Sådana resultat skapar dock ofta frustration hos eleverna. För att få utbildningen att fungera även för denna elevgrupp krävdes därför både anpassningar av undervisningen och arbete med att tydliggöra elevernas språkliga framsteg.

Vi hade i utvecklingsarbetets början bestämt att alla våra språkintröduktionselever skulle få ingå i detta. Några elever hade kommit till Sverige med ingen eller kort skolbakgrund och hade varit här under drygt ett år. Andra i gruppen med mycket kort skolbakgrund var helt nyanlända. Detta ställer alldeles särskilda krav på undervisningen. Eftersom vi använde gemensamma moduler för alla elever försökte vi anpassa undervisningen till denna elevgrupp genom att välja ut delar av texter eller välja enklare texter med samma innehåll inom SO och NO. Det gemensamma arbetet med att läsa och förstå ämnestexter fick stort utrymme och stöttades på många olika sätt med högläsning, gemensamt ordarbete, bildstöd,

ord- och läsförståelsestrategier. Eleverna fick också som nämnts använda modersmålet som resurs genom digitala läromedel på modersmålet och svenska och genom samtal i smågrupper på modersmålet för att reda ut betydelsen i texter. Vid skrivande stöttades eleverna på olika sätt genom skrivmallar, exempelmeningar, början av meningar, sammanhangsord och så vidare. Förutom anpassade texturval och olika typer av stöttning vid läsande och skrivande gjorde vi anpassningar vid tester om det var möjligt att mäta samma typ av kunskaper och förmågor och utan att göra avkall på kunskapskraven. I flera ämnen lästes provfrågorna högt för hela gruppen, i vissa fall kunde en typ av avancerade kryssfrågor konstrueras som mätte kunskaper utan alltför höga krav på läs- och skrivkompetens. Ibland fick elever göra individuella muntliga prov.

Förutom olika typer av anpassningar försökte vi arbeta extra med att utveckla läsningen för denna elevgrupp. Språkprojektet Intensivsvenska bidrog med en extrasatsning på att träna fonologisk medvetenhet för att utveckla litterarisering. Genom systematisk träning av fonologisk medvetenhet via nonsensord både vid lyssnande, läsning och egen produktion kunde en tydlig förbättring av elevernas möjlighet att känna igen och skilja olika ljud åt iaktas. Denna förmåga bidrar enligt Paula Grossman och Tomas Riad (2020) starkt till utvecklad avkodningsförmåga vilket ökar läshastigheten och ger energi över till att bearbeta innehållet i texter.

Trots anpassningar och extra träning av litterarisering kvarstår faktumet att utveckling av förmågan att läsa och skriva på den nivå som krävs för ett godkänt betyg i SVA i årskurs 9 oftast tar längre tid än två eller tre år för den som börjar med mycket begränsad läs- och skrivkompetens på modersmålet. Flera av våra elever lyckades med olika anpassningar nå godkända betyg i många andra ämnen men inte i SVA. Flera hade haft tillräckliga betyg för att söka in till gymnasieprogram om de bara klarat SVA-betyget. Avståndet till ett godkänt SVA-betyg var dock i dessa fall mycket stort eftersom det i SVA-ämnet krävs en förmåga att skriva komplexa texter och att förstå texter med hög abstraktionsgrad. Denna elevgrupps prestationer ökade jämfört med tidigare år beträffande antalet betyg i olika ämnen efter två år. Deras resultat inom SVA-ämnet visade på en mycket stark utveckling. Eftersom den ändå inte räckte till ett godkänt betyg var det trots de goda resultaten svårt att övertyga eleverna om att de utvecklats mycket väl.

Vid utvärderingen av utbildningen när det gäller denna elevgrupp uppkom frågan om man inom utbildningens gemensamma ramar kanske behöver ge utrymme för mer flexibilitet beträffande antalet ämnen eleverna läser och möjligheten att ägna mer tid åt att utveckla litteraciteten. I ett skolsammanhang med redan lagd tjänstefördelning och avancerade schema-konstruktioner för parallellagda ämnen är det dock svårt att behålla denna flexibilitet under ett läsår.

När det gäller artikelns andra fråga om införandet av en mer systematiserad och målinriktad språkintruktionsundervisning kan leda till förbättringar av andra områden än elevprestationer handlar svaret om en starkare forskningsanknytning och utvecklingen av ett systematiskt kvalitetsarbete. Utvecklingsarbetet innebar ett kontinuerligt samarbete med forskare från Stockholms universitet i form av studiedagar, kvällar av sammanställningar och utvärdering liksom samtal i samband med forskarnas dagliga lektionsbesök. Detta samarbete ledde till att all undervisning knöts närmare forskningen men främst beträffande ämnena SVA, engelska och språkutvecklande arbetsätt generellt.

Ytterligare en förbättring som vårt utvecklingsarbete har lett till är ett kollegialt lärande och ett systematiskt kvalitetsarbete. Både vid planering och utvärdering av undervisningen har utvecklingsarbetet krävt ett ökat samarbete och en kunskapsdelning mellan lärare och ämnen. Den gemensamma planeringen, utformandet av gemensamma mål och avstämningen har givit undervisningen ett gemensamt fokus. Samsynen stärktes särskilt tack vare att alla varit delaktiga i utformningen. Den gemensamma ramen har underlättat det kollegiala samarbetet och lärandet. Ramen har gjort det möjligt att direkt fokusera på sambedomning, utvärdering, anpassning och förbättringar utifrån en given plattform för undervisningen. Samarbetet behöver inte börja på nytt varje gång utan kan fortsätta på en högre nivå vilket både sparar tid och främjar resultaten. Denna form av samarbete har givit oss ett gemensamt språk. Vi har samtalat om det vi gör och därmed gjort vårt arbete, vår erfarenhet och förmåga explicit vilket möjliggjort ökat ömsesidigt kollegialt lärande som gagnat undervisningen och därför lett eleverna framåt. Utvecklingsarbetet har inneburit ett kollegialt lärande när det fungerar som bäst: Vi lärare har känt att vi bättre har kunnat tillvarata den egna kompetensen och dessutom ömsesidigt kunnat dela lärandet med varandra i arbetslaget.

Genomförandet av detta utvecklingsarbete som haft tydliga mål för varje undervisningsmodul har

också givit en ram för ett kvalitetsarbete: Det har tydliggjort vad som krävs för att elever ska nå betygsmålen under två år, till exempel när det gäller undervisningsformer och fördelning av det centrala innehållet. Den kontinuerliga avstämningen har visat hur olika delar av undervisningsplaneringen fungerar. I ett pilotprojekt som detta är det naturligtvis glädjande att se hur önskade resultat uppnås men ett minst lika viktigt resultat av utvärderingsarbetet är att det tydliggör anpassningsbehov för olika elever och elevgrupper. Därmed har vårt utvecklingsarbete inneburit ett gemensamt systematiskt och kontinuerligt kvalitetsarbete för språkin introduktionsutbildningen som inte kan eliminera heterogeniteten i elevgruppen och komplexiteten i de krav som ställs vid planering och

genomförande av undervisningen. Det framtvingar istället en ständigt pågående process av utvärdering, problemidentifiering, reflektion, prioritering, anpassning och förbättring som berör alla lärare. Denna många gånger mödosamma process har givit resultat både i form av förbättrade studieresultat och ett kollegialt kvalitetsarbete som varit genomgripande både beträffande undervisningens innehåll och form.



# REFERENSLISTA

- ★ Abrahamsson, N. (2009). *Andraspråksinläring*. Stockholm: Studentlitteratur.
- ★ Axelsson, M. (2004). Skolframgång och tvåspråkig utbildning. I Hyltensam, K. & Lindberg, I. (red.), *Svenska som andraspråk i forskning, undervisning och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Axelsson, M. & Magnusson, U. (2012). Forskning om flerspråkighet och kunskapsutveckling under skolåren. I *Flerspråkighet – En forskningsöversikt*. Vetenskapsrådets rapportserie 5:2012. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- ★ Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Flyman Mattsson, A. (2017). *Svenska som andraspråk på språkvetenskaplig grund*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ af Geijerstam, Å. (2006). *Att skriva i naturorienterade ämnen i skolan*. (Studia Linguistica Upsaliensia 3.) Uppsala: Institutionen för lingvistik och filologi, Uppsala universitet.
- ★ Grossman, P., & Riad, T. (2020). *Latinisering – diagnostisering och intervention i SVA på språkintröskning*. Prosodia och Institutionen för svenska och flerspråkighet. Stockholm: Stockholms universitet.
- ★ Hajer, M. (2004). Språkutvecklande ämnesundervisning – ett andraspråksperspektiv i alla ämnen. I Olofsson, M. (red.), *Symposium 2003*. Stockholm: HLS förlag, ss. 44–60.
- ★ Hägerfelth, G. (2004). *Språkpraktiker i naturkunskap i två mångkulturella gymnasieklassrum: en studie av läroprocesser bland elever med olika förstaspråk*. Diss. Malmö: Lärarytutbildningen, Malmö högskola. <https://lucris.lub.lu.se/ws/portalfiles/portal/4776824/912899.pdf>
- ★ Intensivsvenska (2020). *Ämnesplaneringar*. <https://intensivsvenska.se/arbetsatt/amnesplaneringar/> (2020-08-25)
- ★ Kouns, M. (2014). *Beskriv med ord. Fysiklärare utvecklar språkinriktad undervisning på gymnasiet*. Diss. Malmö: Malmö högskola. <https://mau.diva-portal.org/smash/get/diva2:1404440/FULLTEXT01.pdf>
- ★ Lim Falk, M. (2017). *Planera för progression*. [https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Grundskola/O33\\_nyanlandas-sprakutveckling/del\\_01/Material/Flik/Del\\_01\\_MomentA/Artiklar/M33\\_7-9-gy\\_01A\\_aplanera\\_ny.docx](https://larportalen.skolverket.se/LarportalenAPI/api-v2/document/path/larportalen/material/inriktningar/5-las-skriv/Grundskola/O33_nyanlandas-sprakutveckling/del_01/Material/Flik/Del_01_MomentA/Artiklar/M33_7-9-gy_01A_aplanera_ny.docx) (2020-08-25)

- ★ Lim Falk, M., Riad, T., Galián Barrueco, C. & Bani-Shoraka, H. (2020). *Projektrapport – Intensivutbildning i svenska för nyanlända skolelever, Intensivsvenska, 2016–2020* (Skrifter från Intensivsvenska NR 1). [http://media1.intensivsvenska.se/2020/09/Projektrapport\\_Intensivsvenska\\_SKRIVS\\_1\\_2020-1.pdf](http://media1.intensivsvenska.se/2020/09/Projektrapport_Intensivsvenska_SKRIVS_1_2020-1.pdf)
- ★ Lindberg, I. (2006). Med andra ord i bagaget. I Bjar, L. (red.) *Det hänger på språket. Lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- ★ Lindberg, I. (2007). Forskning om läromedelsspråk och ordförrådsutveckling. I Lindberg, I. & Johansson Kokkinakis, S. (red.) *OrdiL – en korpusbaserad kartläggning av ordförrådet i läromedel för grundskolans senare år*. ROSA-rapport 8. Institutet för svenska som andraspråk. Göteborg: Göteborgs universitet.
- ★ Nilsson, J. (2015). *Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt. Lärares lärande. En etnografisk studie om utveckling av språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt i undervisning för nyanlända högstadiel elever i ämnet biologi*. Lic.-avh. Stockholm: Stockholms universitet. <http://su.diva-portal.org/smash/get/diva2:872981/FULLTEXT02.pdf>
- ★ Nygård Larsson, P. (2011). *Biologiämnets texter. Text, språk och lärande i en språkligt heterogen gymnasieklass*. (Malmö Studies in Educational Sciences 62.). Diss. Malmö: Lärarytbildningen, Malmö högskola. <https://lucris.lub.lu.se/ws/files/5758456/1962632.pdf>
- ★ Polias, J. (2007). Assessing learning: a language-based approach. I Olofsson, M. (red.) *Symposium 2006. Bedömning, flerspråkighet och lärande*. Stockholm: HLS förlag. ss. 40–65.
- ★ Skolinspektionen (2014). *Utbildning för nyanlända elever* (Rapport 2014:03). Stockholm: Skolinspektionen. <https://www.skolinspektionen.se/beslut-rapporter-statistik/publikationer/kvalitetsgranskning/2014/utbildningen-for-nyanlanda-elever-2014/>
- ★ Skolverket (2016). *Språkin introduktion* (Rapport 436). Stockholm: Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65c1b3/1553966792074/pdf3622.pdf>
- ★ Skolverket (2018). *Uppföljning av språkin introduktion. Beskrivande statistik på nationell nivå och nyanlända elevers övergångar till och från språkin introduktion* (Rapport 469). Stockholm: Skolverket. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d385/1553967975102/pdf3955.pdf>





**SKOLPORTEN**