

Modul: Språk i yrkesämnena
Del 1: Yrkeslärare jobbar med språk

Yrkeslärare jobbar med språk

Anna-Lena Göransson, Karlstads universitet

Språk i yrkesämnena handlar om hur yrkeslärare kan stötta sina elever i utvecklingen av yrkeskunskande genom att låta dem lyssna, läsa, skriva och tala i yrkesundervisningen. Det du ska ta med dig från allra första början i modularbetet är att språket är ett viktigt arbetsredskap i all undervisning och i alla ämnen. Hur lärare handskas med språk och kommunikation i sin undervisning har stor betydelse för vad deras elever lär sig. Det handlar om skapa förutsättningar för och stötta yrkeslärande genom ett positivt, språkstärkande bemötande som inbjuder varje elev till delaktighet i skol-, yrkes- och samhällsgemenskap. I varje sådant sammanhang är språk och kommunikation viktiga beståndsdelar.

Att förstå ett ämne, är att förstå ämnets specifika språk. Språket bär kunskapen och varje ämne har sitt speciella språk och språkbruk som används för att tänka, utveckla och befästa kunskap om ämnet och inte minst för att kommunicera förståelse. I läroplanens övergripande mål och riktlinjer för gymnasieskolan föreskrivs därför att lärare ska arbeta på ett sätt som ger alla elever "möjligheter till ämnesfördjupning, överblick och sammanhang" och "stöd i sin språk- och kommunikationsutveckling" (Lgy 11).

I ett sociokulturellt perspektiv beskrivs språket som det viktigaste redskapet för kommunikation och tänkande och därmed också för lärande (t.ex. Säljö, 2000). I samma anda framhålls i Lgy 11 att "Kunskapsutveckling och språkutveckling går hand i hand" och att "generella kompetenser kan utvecklas i specifika sammanhang" samt att "det är genom fördjupning i den programspecifika karaktären som eleven utvecklas också som medborgare och individ". Det betyder att yrkeslärare tillskrivs ett stort ansvar för sina elevers språk-, kunskaps- och identitetsutveckling.

Med stöd i begreppen *den närmaste utvecklingszonen*, *stöttning* och *dialog* utvecklas i den här artikeln tankarna om att språk- och kunskapsutveckling följs åt och vikten av att elever ges möjlighet att använda sitt språk på ett mångsidigt sätt för att lära i alla ämnen. Artikeln avslutas med ett exempel från en fordonsklass där lärare och elever dokumenterar sitt lärande i loggbok. I kommande artiklar fördjupas dessa tankegångar tillsammans med flera exempel på hur yrkeslärare kan omvandla dem i språk- och kunskapsutvecklande yrkesundervisning.

Kunskapsutveckling och språkutveckling går hand i hand

De forskare som återkommer i modulen *Språk i yrkesämnena* arbetar utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande. De låter oss förstå att lärande och utveckling sker genom interaktion mellan människor i bestämda situationer och med stöd av de språkliga och materiella redskap som människor utvecklat. Gemensamt för dessa forskare är uppfattningen att språk och lärande hör samman och att:

- ämnesinnehåll och ämnesspråk kan och ska läras samtidigt

- genom användning
- i sitt sammanhang
- och med stöttning av läraren.

Det är didaktiska förhållningssätt som kan komma alla elever till nytta.

Dessa forskare lyfter alla fram den stora betydelse lärare har för elevers lärande och kunskapsutveckling. Så skriver Pauline Gibbons (2013a, 2013b) om språk- och kunskapsutvecklande arbete för flerspråkiga¹ elever under parollen *Stärk språket, stärk lärandet* och *Ljft språket lyft tänkandet!* Gibbons har utvecklat en modell för språk- och kunskapsutvecklande undervisning som enkelt uttryckt innebär att lärare och elever först arbetar tillsammans på ett sätt som möjliggör för eleverna att senare klara sina uppgifter på egen hand. Det är en undervisning ”där språket ständigt sätts i fokus i alla ämnen och där språk och innehåll integreras så att språket utvecklas parallellt med ämneskunskaperna” (Gibbons, 2013a, s. 33). Även Maaik Hajer och Theun Meestringa (2014) beskriver och ger metoder för ett språkstärkande arbete för flerspråkiga elever som de valt att kalla *språkinriktad undervisning* för att markera att det är något annat än språkundervisning. Språkinriktad undervisning är ämnesundervisning där det tydligt framgår vilka språkliga färdigheter eleverna ska nå och där lärarna medvetet arbetar på ett sätt som underlättar för eleverna att lära och använda ämnesspråket.² Olga Dysthe (1996) beskriver i sin bok *Det flerstämmiga klassrummet* hur elever lär genom att de under lärarens ledning får komma till tals, sätta ord på sin kunskap i tal och skrift och dela den med andra. I ett flerstämmigt klassrum ges eleverna mycket talutrymme och lärarens röst är en av många röster som lyssnas till. Det är ett lärandeum där eleverna också lär av varandra och av texter av olika slag, och där muntlig och skriftlig användning av språket står i centrum för inlärningsprocessen (Dysthe, 1996).

I linje med ovanstående tankegångar arbetar de många yrkeslärare som finns med som exempel i modulens texter, filmer och ljudfiler. De har var och en på sitt sätt omvandlat teorierna till språk- och kunskapsutvecklande yrkesundervisning i praktiken. Språk används på olika sätt i olika sammanhang och på yrkesprogrammen är det yrkeslärarna som kan de yrkesspråk eleverna ska lära. Det är yrkeslärarna som har yrkeskunskapen, kan sina ämnen, känner sina elever och ska bana väg för ett yrkeskunnande där ett väl fungerande yrkesspråk

¹ Med flerspråkiga elever menas i detta sammanhang elever med annat modersmål än svenska.

² Hajer och Meestringa ger flera användbara förslag och exempel. I deras bok finns även checklistor och observationsscheman för språkinriktad undervisning som kan användas av lärare i alla ämnen.

ingår. Så här beskriver en yrkeslärare det fackspråk han kom i kontakt med när han gick på gymnasiet:

Under det tredje och sista året introducerades entreprenadmaskiner i utbildningen och jag upptäcker att yrket har ett alldeles eget fackspråk. ”Schakta ner till terrassytan där höjden skall vara +13,30 på högsta punkten. Lägg sedan ett fall på 0,5 %. Lägg sedan en överbyggnad med 300 mm 0-90. FV skall vara + 13,60”. Så kan en vanlig instruktion se ut, som är självklar för någon inom branschen men ren grekiska för en nybörjare. På svenska kan detta enkelt förklaras med att man skall gräva ur till en viss höjd och sedan fylla upp med grus. Enklare än så kan det inte bli, eller? (Stensson, 2016)

Av citatet framgår den stora skillnaden mellan lekmannens vardagsspråk och yrkesspråket. Att lära sig förstå och kunna handskas med maskinförarens instruktioner kräver språklig stöttning och praktiskt arbete. Till det behövs hjälp av yrkesläraren. Höjdmått i +höjder är ett eget kunskapsområde som den blivande yrkesutövaren så småningom ska bli delaktig i. Att bygga upp ett fall på 0,5 % betyder att marken ska luta med en differens på 50 mm i höjd på 1000 mm längd. 0-90 betyder att gruset i fråga har en blandad fraktion (kornstorlek) på mellan 0 och 90 mm. Sådana yrkes- och språkkunskaper har vanligtvis inte skolans svensklärare.

Att skapa förutsättningar för lärande

Det sociokulturella perspektivet på lärande bygger på Lev Vygotskijs kulturhistoriska teori som beskriver hur mänskligt medvetande utvecklas i sociala och kulturella sammanhang (t.ex. Vygotskij, 2001; Säljö, 2000).³ Det vi vet och kan göra är – liksom vårt språk – beroende av de sociala sammanhang vi deltagit i genom livet; ett faktum som tydligt framgår i de yrkeslärarbiografier som refereras i modulens del 5 om *Yrkeskunnande, identitet och språk*. En känd forskare på området är Shirley Brice Heath (1983) som visar hur uppväxtmiljöns språkhandlingar påverkar barns sätt att tänka, förhålla sig till och agera i världen. Heath låter oss förstå att barns tillkortakommanden i skolan kan ha sin grund i ofructbara möten mellan deras vardagsspråk och skolspråket, men också hur lärare genom sitt sätt att undervisa kan överbrygga klyftan mellan barnens vardagsspråk och skolspråket. ”Jag måste undervisa så att mina elever lyckas och klarar de uppgifter jag vill att de ska klara av”, säger en lärarkollega som arbetar med språkinträdning för nyanlända. Hon ser till att undervisningen fungerar som en bro mellan elevernas tidigare kunskaper och det nya som ska läras. Det är

³ Många yrkeslärare uppskattar boken *Vygotskij i praktiken. Bland plugghästar och fuskklappar* av Leif Strandberg (2009). Det är en bok som beskriver hur Vygotskijs teorier kan omsättas i undervisning.

viktigt. I min forskning om brandmäns lärande såg jag flera lärare som gav eleverna möjlighet att bygga på sina tidigare kunskaper i både ord och handling på övningsfältet. Men när det kom till inomhusuppgifter som att söka information i bibliotek, läsa och redovisa hade flera elever behövt en helt annan stöttning än den lärarna gav dem. I många teorisalar var glappet stort mellan elevernas erfarenheter och det som skulle göras och läras. Det ledde till att eleverna fann "teorin" meningslös. Vid några tillfällen såg jag emellertid också hur engagerade eleverna kunde vara i teorisalarna tillsammans med kunniga lärare som tog deras erfarenheter och tidigare kunskaper på allvar och utgick ifrån dem i sin undervisning. Dessa lärare stöttade elevernas språkande på ett sätt som skapade livliga lärandedialoger som eleverna fann både lärorika och meningsfulla (Göransson, 2004, 2011).

ZPD och stöttning

Vygotskij (2001) beskriver den språkburna interaktionen mellan vuxna och barn som utvecklingens drivkraft. Med begreppet *den närmaste utvecklingszonen* (zone of proximal development, ZPD) låter han oss uppmärksamma det faktum att det ett barn klarar av att göra med stöttning av en vuxen, kan det snart göra på egen hand. Du minns säkert hur du som liten fick hjälp av någon vuxen att göra något du inte kunde, eller hur du såg dina kompisar göra något, härmade, övade och så småningom själv kunde göra det du sett dem göra. Just *stöttnings* av den som kan mer är viktig i det här sammanhanget. Vygotskij framhåller lärarens betydelse och att undervisning föregår lärande. Han beskriver lärare som viktiga stödpersoner som har att uppmärksamma sina elevers utvecklingszoner och undervisa på ett sådant sätt att varje elev ges möjlighet att, utifrån sin befintliga kunskap, nå den kunskap som ligger inom räckhåll. En elev kan inte ta till sig kunskap och färdigheter som ligger utanför den närmsta utvecklingszonen. Det betyder att lärare kan behöva stötta sina elever på olika sätt och ställa dem inför helt olika utmaningar. Att försöka lära något som för tillfället är för svårt, kan göra att både undervisning och lärande upplevs som meningslöst. Men utvecklingszonen expanderar med lärandet och det gäller att hela tiden få nya utmaningar för att kunna utvecklas vidare. Att skapa förutsättningar för lärande innebär att organisera undervisningen och skapa ett gott lärandeklimat som låter varje elev lära utifrån sina förutsättningar:

Liksom en trädgårdsmästare vore tokig om han ville inverka på växternas växande genom att direkt rycka upp dem ur jorden med händerna, så skulle pedagogen komma i motsatsställning till uppfostrans natur, om han skulle anstränga sig att inverka direkt på barnet. Men trädgårdsmästaren inverkar på blommans växande genom att höja temperaturen, reglera fuktigheten, avlägsna växter intill, gallra och tillsätta jord och gödning, dvs. återigen indirekt genom motsvarande förändringar av miljön. På samma sätt uppfostrar pedagogen barnet genom att förändra miljön (Vygotskij, 1999, s. 21).

Med en sådan undervisningsmiljö skapar läraren goda förutsättningar för lärande. Eleverna utmanas i sina utvecklingszoner och får den stöttning som behövs för att så småningom kunna klara sina uppgifter på egen hand. Det gäller alltså för läraren att vara lyhörd och se och förstå vad varje elev har möjlighet att lära, och att kunna ge den stöttning eleven behö-

ver för att klara av att lösa sin uppgift – först tillsammans med den som kan mer och senare på egen hand. Så skapar till exempel yrkesläraren Kennet Gonzalez förutsättningar för ett allsidigt yrkeslärande under mottot *Först tillsammans och sedan på egen hand*. Gonzalez undervisar nyanlända ungdomar i möbel- och inredningssnickeri. Han vet att goda kunskaper i yrkesspråket kan vara helt avgörande för andraspråkselevs möjligheter att få arbete. När han märkte att eleverna inte utvecklade sina yrkesspråkskunskaper i samma takt som de utvecklade sina hantverkskunskaper, bestämde han sig för att ändra språk- och interaktionsmönster i undervisningen. Han låter numera eleverna berätta och samtala mycket mer om det de gör i snickeriet. För att kunna stötta sina elever i språkandet har Gonzalez ”översatt” och anpassat många av Gibbons och Hajers & Meestringas exempel och övningar till sin yrkesundervisning. Han dokumenterar också arbetet i snickeriet i sina bloggar.⁴ Hans sätt att undervisa kan komma alla elever till godo och mer om detta följer i del 2 av *Språk i yrkesämnen*.

De forskare som har fört Vygotskijs tankegångar vidare kallar den här typen av stöttning för *scaffolding*. Ordet kommer från byggbranschen där det betyder att använda byggställningar, dvs. ett tillfälligt stöd som behövs tills något är klart. Gibbons (2013a) understryker det tillfälliga och att stöttningen ska leda till att eleverna så småningom klarar liknande uppgifter på egen hand. Hon skriver att stöttning är sådan ”hjälp som leder eleverna mot nya färdigheter, nya begrepp eller nya nivåer av förståelse” (Gibbons, 2013a, s. 39). För yrkeslärare kan det innebära att visa och hjälpa eleverna att utföra något med händerna eller förklara och låta dem använda olika fackuttryck. Det kan vara att läsa och skriva yrkestexter av olika slag tillsammans med eleverna. Det kan vara att ställa frågor som utmanar elevernas tänkande, eller att beskriva och förklara på ett sätt som hjälper eleverna se, höra, känna, förstå, läsa, skriva eller tala om något på ett yrkesmässigt sätt. Det kan vara att hjälpa en elev att få upp ögonen för hur ord kan omsättas i praktisk handling, eller att omsätta praktisk handling i ord. Det kan vara att skapa möjlighet för eleverna att pröva och öva gång på gång. Det viktiga med stöttningen är att den låter eleven komma vidare i sitt yrkeskunnande. Det kan göras på många sätt.

Fungerande stöttning kräver att läraren är lyhörd för sina elevers behov. En yrkeslärare berättade för mig att han en gång fick en ny, mycket otrygg elev i sin grupp. Han frågade då en annan elev som han visste att den nye kände, om denne kunde tänka sig att visa nykomlingen runt på skolan och hjälpa honom med grunderna i svetsning. Den mer erfarna sva-

⁴ Webbadresserna finns i referenslistan i slutet av denna artikel. En intervju med Kennet Gonzalez finns i *Tidningen Gymnasiet*, nr 2 april 2016. Där finns också flera artiklar om språkinriktad undervisning och språkutveckling.

rade ja och de båda eleverna fungerade påfallande bra tillsammans. Nykomlingen fick jobba i lugn och ro med sin kamrat. Han kände ingen stress som hindrade lärandet. Uppgiften lät samtidigt den mer erfarna identifiera sig som någon som kan. Han växte med uppgiften genom att han fick sätta ord på sin kunskap, förklara och visa. En naturlig lärandedialog utspann sig. Den nye eleven fick pröva på att svetsa. Han lärde sig snabbt och kunde snart lika mycket som kamraten. Då tappade båda intresset för samarbetet. För nykomlingen hade uppgiften blivit för lätt och för den erfarna för svår. Han hade helt enkelt inte mer att lära ut. Båda eleverna behövde då lärarens stöttning för att komma vidare i sitt yrkeslärande.

När yrkesläraren fick höra talas om Vygotskij, ZPD och stöttning insåg han att han låtit sina båda elever arbeta i sina respektive utvecklingszoner och att detta gjort samarbetet så givande för dem. Han insåg också att de båda tappade intresset för samarbetet när uppgiften inte längre utmanade dem i deras utvecklingszoner. På så sätt hjälper de teoretiska begreppen yrkesläraren att förstå, sätta ord på och utvecklas i sin lärargärning. Det är också så jag hoppas att arbetet med den här modulen ska fungera för dig och dina kolleger när ni tar del av teori och exempel, prövar nya moment och reflekterar kring er undervisning tillsammans med varandra och era elever.

Dialog för att lära

För att lära och utveckla kunskap behöver vi interagera med andra människor. Elever som får formulera kunskap i ord genom att både tala och skriva om ett ämnesinnehåll är de som lär sig mest (t.ex. Nystrand & Gamoran, 1991). Undervisning handlar om kommunikation och det går inte att bortse från den sociala aspekten i undervisning och lärande. Mening uppstår i den dialog vi för med människor runt omkring oss, men också i den dialog vi för med texter av olika slag. Dysthe (1996) är en av dem som skriver om *dialog för att lära*. Hon låter oss förstå att elever behöver komma till tals och uttrycka tankar, erfarenheter och kunskap för att lära så mycket som möjligt. Det kan göras i muntlig, direkt dialog, men också genom att vi tar del av det andra har att säga i texter av olika slag och att vi tänker, skriver och samtalar om det som ska läras. När man skriver fungerar texten som dialogpartner och skrivandet hjälper eleverna att få ordning på sina tankar och utveckla ny kunskap. I den dialog Dysthe förespråkar får många olika stämmor och varierande kunskaper mötas och berika varandra. Det är just för att vi är olika och har olika erfarenheter som vi kan lära av varandra, skriver hon. I det flerstämmiga klassrummet ses skillnaderna mellan eleverna och deras olika erfarenheter och kunskaper som något positivt, eftersom varje enskild stämma

berikar den gemensamma dialogen. För lärare som tänker så är varje elev en tillgång i klassrummet.⁵

Vad krävs då för att skapa en kunskapsutvecklande dialog i skolan? Dysthes svar på den frågan är att mening och förståelse är beroende av konstruktiv, framåtsyftande lärarrespons: ”Att formulera en respons som med specifika råd kombinerar ett intresse för eleverna och en tro på deras förmåga att klara av uppgiften tycks vara nyckelfaktorn” (Dysthe (1996, s. 209). Den tyngd hon tillskriver lärares återkoppling och uppföljningsarbete känns numera igen hos forskare som Hattie & Timperley (2007), Wiliam & Leahy (2015) och Wiliam & Thompson (2007).

Loggbok

En av de lärare Dysthe (1996) följde i sin forskning lät sina elever skriva loggbok i slutet av lektionerna. De fick då skriva om vad de fann mest intressant eller viktigt under lektionen. Det gav eleverna möjlighet att repetera lektionsinnehållet, reflektera över ämnet och koppla det till sitt eget liv. I loggboken kunde de också sammanfatta, formulera en egen ståndpunkt eller skriva ned vad de inte förstått eller lyckats formulera under lektionen. Den förhärskande attityden i denna klass var till en början att man inte skulle plugga eller visa intresse för skolarbete. Tack vare loggboken kunde de elever som var av annan mening, men inte vågade visa det utåt, arbeta och utveckla kunskap i förtroende med läraren. Läraren samlade in loggböckerna och kommenterade det eleverna skrivit på ett sätt som hjälpte och utmanade dem att tänka vidare och utveckla sin kunskap. Läraren brukade också kopiera och sammanställa anonyma utdrag från loggböckerna som användes som tankeredskap i den fortsatta undervisningen. Detta sätt att arbeta signalerade att det eleverna hade skrivit var viktigt. Skrivandet, responsen och samtalen om det skrivna stärkte elevernas självbild. Det tog lång tid, men så småningom ändrades klassens attityd. Dysthe menar att det berodde på att skrivandet var regelbundet och att läraren återkopplade på det sätt hon gjorde till det eleverna skrev.

⁵ *Dialog* och *dialogicitet* är centrala begrepp för flera av de forskare som utvecklat Vygotskijs teorier i skol- och lärandesammanhang. Tankegångarna om flerstämmighet kommer från den ryske språkfilosofen Michail Bakhtins teorier. Bakhtin (t.ex. 1986, 1997a+b) menar att jaget existerar genom sitt förhållande till andra människor och han beskriver yttranden och texter som röster. Språket i vid bemärkelse används i en ständigt pågående dialog som påverkar och förändrar människors sätt att vara, tänka och handla. I den dialogen är varje deltagare medskapare och omskapare av kunskap och kultur. Dialogen låter olika perspektiv mötas och det är i spänningen och konfrontationen mellan de olika rösterna som nya insikter och förståelse uppstår och utvecklas.

Också Wiliam & Leahy (2015) skriver om vikten av att låta elever reflektera efter en lektion på ett sätt som kan hjälpa både eleverna och läraren framåt i det fortsatta arbetet. De ger bland annat exempel på en enkel lärlogg där eleven ska utveckla följande påståenden: *Jag skulle ha lärt mig mer om... Jag blev förvånad över... Jag blev intresserad av... En sak jag lärde mig var ... Det mest användbara jag tar med mig från den här lektionen är... Jag vill veta mer om... Jag är inte säker på... Vad jag tyckte bäst om på lektionen var...*

Loggboken är ett viktigt redskap i det flerstämmiga klassrummet. Skrivandet låter eleverna utveckla tankar och ämneskunnskap och i loggboken kan elev och lärare kommunicera med varandra. Loggboken ger läraren inblick i hur långt eleverna kommit. Läraren ser om eleverna förstår, kan värdera och reflektera över sitt arbete och om de använder fackspråket enligt gängse normer. Med hjälp av loggboken får läraren möjlighet att stötta sina elever på olika sätt så att var och en kan gå vidare i sitt lärande. I de klasser Dysthe följde i sin forskning användes skrivbok och penna, men numera går det förstås att arbeta digitalt, t.ex. på skolans lärplattform eller något annat nätbaserat redskap som gör det enkelt att arbeta multimodalt, det vill säga med både ord, bild och ljud. Mer om hur man kan skapa ett flerstämmigt klassrum följer i del 2 av *Språk i yrkesämnen*.

Dokumentation för att utveckla och synliggöra yrkeskunnskap

I det flerstämmiga klassrummet skapar lärarna förutsättningar för elevernas lärande genom systematisk och medveten användning av tal och skrift i undervisningen. Det är också det du ska få göra i modulens undervisningsaktiviteter som alla ställer krav på utveckling av yrkeskunnskap och på en situationsanpassad språkanvändning. Den första undervisningsaktiviteten innebär att introducera och genomföra någon form av loggboksskrivande som dokumentation i anslutning till ett praktiskt undervisningsmoment.

Dokumentation är bra av flera anledningar: Att dokumentera, presentera och ta del av andras dokumentation underlättar läroprocessen och utvecklar yrkesspråket. Dokumentationen kan användas som utgångspunkt för samtal och reflektion. Att se, tala om och höra vad och hur andra har gjort kan öka förståelsen också för det egna arbetet. Dokumentation kan synliggöra framsteg och ge eleverna något att visa vårdnadshavare, framtida kunder eller arbetsgivare. I *Språk i yrkesämnen* är dokumentationen också tänkt att användas som förberedelse inför de presentationer av yrkeskunnskap för publik som avslutar modularbetet. Publiken kan bestå av till exempel lärare, klasskamrater, andra klasser på skolan, elever i årskurs 9, vårdnadshavare osv. och mer om detta följer i del 7 av *Språk i yrkesämnen*. Nedan ges ett exempel på hur yrkeslärare kan arbeta med loggboksskrivande för att få sina elever att sätta ord på sitt yrkeskunnskap:

Exempel: Loggboksskrivande på fordonsprogrammet

I den första undervisningsfilmen kommer du att få möta Björn Glavsjö och Mikael Sundman med elever på fordonsprogrammet vid Taserudsgymnasiet i Arvika. Deras arbete stärker uppfattningen att lärare som skapar goda förutsättningar för kommunikation också skapar goda förutsättningar för lärande. Språkandet är viktigt också för handens arbete.

Björn Glavsjö kom i kontakt med Dysthes (1996) tankegångar i sin lärarutbildning och har omsatt dem till en egen, personligt utformad klassrumspraktik tillsammans med sina elever och lärarkolleger. När han skulle göra sitt examensarbete (Glavsjö, 2010) ville han pröva om de teorier han kommit i kontakt med i yrkeslärarutbildningen fungerade i dagens skola. Han och hans kolleger hade ställts inför problemet att flera av de nya eleverna i årskurs 1 på fordonslinjen hade haft det ”kämpigare än vanligt med grundskolan och dess kurser” (Glavsjö 2010, s. 2). De nya eleverna visade heller inte någon ”naturlig fallenhet för arbetet” och de ”varken såg eller förstod de samband som finns mellan teori och praktik”, skriver han (s. 2). Ingenting fungerade som tidigare. Eleverna kom oförberedda till lektionerna och tycktes inte vilja ta något ansvar för sina studier. Glavsjö saknade den delaktighet och positiva respons från elevernas sida som han var van vid. När lärarna försökte ta upp problemen med klassen märkte de att många elever inte kom till tals i klassrummet. Det gjorde i sin tur att många idéer och förslag inte kom upp till diskussion, vilket lärarna fann problematiskt på många sätt. Inte minst eftersom de visste att deras elever behöver kunna kommunicera och uttrycka sig sakligt med hjälp av språket i det kommande yrket.

Glavsjö ville också pröva att skapa tillfällen till reflektion eftersom han sedan tidigare konstaterat att många elever tycks utföra arbetsuppgifter utan att förstå vad de gör eller varför de ska göra något. Han lät eleverna skriva loggbok efter arbetet i verkstaden och under påföljande teoripass fick de kommunicera sina loggboksreflektioner i klassen. Glavsjö återkopplade regelbundet till det eleverna skrev och förde också egen lärarlogg under den termin projektet pågick. Lärarloggen hjälpte honom att se, gå tillbaka till och fundera över vad som hände i klassen.

Loggboksskrivandet innebar att eleverna fick fylla i två meningar om vad de gjort under heldagspassen i verkstaden:

- Idag har jag arbetat med:.....
- Idag har jag insett/lärt mig:.....

I början av processen var både elever och lärare märkbart fåordiga, men Glavsjö kunde med stöd av sin yrkeserfarenhet och förförståelse som yrkeslärare läsa ut en hel del av elevernas svar och ge respons på det de skrev:

Idag har jag arbetat med, Elev: tändning

Idag har jag insett/lärt mig, Elev: hur man kollar tändningen på en B230F.

Lärarkommentar: Stod tändläget rätt? Vad skulle det vara på denna motor?
Vilka verktyg använde du/ni? Hur påverkas en motor om tändningen står fel? (s. 11)

Så småningom skriver eleverna litet mera:

Idag har jag arbetat med, Elev: Däckmaskin och termostat.

Idag har jag insett/lärt mig, Elev: Att det är viktigt att kunna kränga däck och kunna använda verktygen rätt. Sedan kollade vi termostaten, lärde oss att det blir blött om det läcker i kylsystemet, över lag gick det bra.

L: På vilket sätt är det viktigt (personligen, för att det är vanligt på verkstäder, eller för att inte skada sig)? Vad hände med termostaten, och vilken funktion har den i fordon? (s. 12)

När Glavsjö såg av elevernas loggboksinslägg att de var bekanta med en uppgift sedan tidigare, såg han till att ge respons som lät dem utveckla sina kunskaper. Om han förstod att de inte utfört ett speciellt moment tidigare, ställde han mer grundläggande uppföljningsfrågor för att stötta elevernas lärande.

Heldagspassen i verkstaden följdes upp med en halvdags praktisk teori där det reflekterande arbetssättet fortsatte. Teorilektionerna började med att två elever fick läsa högt ur sina loggar och tala om för klasskamraterna vad de lärt sig och hur de löst de uppgifter de arbetat med. De fick berätta vad de skulle tänka på vid liknande uppgifter i framtiden. På så sätt fick de elever som ännu inte gjort momentet reda på vad de skulle tänka på för att kunna utföra momentet så fackmannamässigt som möjligt. Kamraterna fick också ställa frågor och komplettera med egna erfarenheter och tankar runt de upplästa loggarna. Eftersom eleverna utfört olika uppgifter i verkstaden hade de mycket att lära av varandra. Samtalet blev naturligt och frågorna autentiska. Elever och lärare frågade om sådant de ville veta mera om och Glavsjö märkte snart att eleverna uttryckte flera tankar och kommentarer efter att ha fått läsa upp sina reflektioner inför klassen. Även om det inte stod så mycket i elevernas loggböcker hade de en hel del att säga i klassrummet. Loggen, lärarens och klasskamraternas frågor fungerade som stöd i samtalet. För varje lektion som gick utvecklades de muntliga kommentarerna allt mer. Glavsjö la märke till att eleverna blev allt säkrare i sina presentationer och vid utvärderingen i slutet av terminen uttryckte flertalet elever att de kände sig säkrare på att tala inför grupp. Glavsjö hade inte förväntat sig att eleverna skulle uppskatta de muntliga redovisningarna så mycket som de gjorde:

Som jag tidigare beskrivit så ökade elevernas förmåga att tala inför grupp avsevärt, enligt min mening. Och med litet eftertanke så får man ju förstå att det kan skapa en självsäkerhet som de kanske inte varit i närheten av tidigare, att få läsa upp sina egna uppfattningar inför klassen och alla lyssnar. En annan mycket positiv reaktion var, när eleverna efter några veckor tackade varandra med en applåd efter uppläsningen, något som sedan fortsatte under resten av tiden i denna kurs. (Glavsjö, 2010, s.18)

Glavsjö och hans fordonselever visar att den som ska lära behöver få möjlighet att formulera och artikulera egna tankar, komma till tals, bli lyssnad till och få konstruktiv respons på sitt arbete. Glavsjö stöttade sina elevers lärande med sitt yrkeskunnande och genom att skapa möjligheter för interaktion och språkutveckling i undervisningen. När projektet inleddes låg klassen långt efter tidigare klasser, men i slutet av vårterminen hade eleverna ”i

det närmaste nått slutmålen i kursen Fordonsvård och service”, skriver Glavsjö (s. 18). Han avslutar sitt examensarbete med orden: ”Jag kan mycket väl tänka mig att använda detta arbetssätt regelbundet i undervisningen och genom att skapa utrymme för reflektion och tänkande, stötta såväl mina elevers som mitt eget lärande” (s.19). Tillsammans med sina kolleger har han fortsatt arbeta med loggboksskrivande och prövat olika metoder för uppföljning (se undervisningsfilm 1). Numera ligger loggböckerna på nätet. Eleverna skriver på sina datorer och använder även sina mobiltelefoner för att dokumentera sitt arbete i ord och bild. Ett exempel på en sådan elevlogg finns i modulmaterialet. Lägg märke till användningen av de många fackspråkliga uttrycken och hur yrkeskunnande kan befastas genom skrivande, när du läser den! Lägg också märke elevens förmåga att skapa struktur och ett tydligt sammanhang i sin beskrivning av arbetsprocessen! Fundera samtidigt på hur du skulle kunna ge positiv, språk- och kunskapsutvecklande respons på loggboksinlägget!

Referenser

- Bakhtin, M. (1986): The problem of speechgenres. I: Emerson, C. & Holquist, M. (red.). *Speech Genres & Other Late Essays*, Austin, TX: University of Texas Press.
- Bakhtin, M. (1997a): *Det dialogiska ordet*. Gräbo: Anthropos.
- Bakhtin, M. (1997b): Frågan om talgenrer. I: Haettner Aurelius, E. & Götselius, T. (red): *Genreteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Dyste, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Gibbons, P. (2013a). *Stärk språket stärkt lärandet. Språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråks elever i klassrummet*. Stockholm: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB.
- Gibbons, P. (2013b). *Lyft språket. Lyft tänkandet*. Stockholm: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB.
- Glavsjö, B. (2010). *Stöd för inlärningsprocesser genom reflektion*. Examensarbete, Yrkeslärarutbildningen Karlstads universitet.
- Göransson, A-L. (2004). *Brandvägg. Ord och handling i en yrkesutbildning*. Malmö: Malmö högskola/Lärarutbildningen.
- Göransson, A-L. (2011). Att riva en brandvägg. I B-G. Martinsson & S. Parmenius Swärd (Red.). *Ämnesdidaktik – dåtid, nutid och framtid*. Bidrag från femte rikskonferensen i ämnesdidaktik vid Linköpings universitet 26-27 maj 2010. Sid.13-24. Linköping: LiU-Tryck.
- Hajer, M. & Meestringa, T. (2014). *Språkinriktad undervisning. En handbok*. Stockholm: Hallgren & Fallgren Studieförlag AB.
- Hattie, J. A.C. & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research* 77(1), 81-112.
- Heath, S. B. (1983). *Ways with words. Language, life, and work in communities and classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press

Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola. (2011). Stockholm: Skolverket.

Nystrand, M. & Gamoran, A. (1991). Student engagement: When recitation becomes conversation. I H. C. Waxman & H.J. Walberg (red.) *Effective teaching: Current research*. California: McCutchan.

Stensson, B. (2016). *Min yrkesbiografi*. (opublicerad inlämningsuppgift). Karlstad: Yrkeslärarutbildningen vid Karlstads universitet.

Strandberg, L. (2009). *Vygotskij i praktiken. Bland plugghästar och fuskklappar*. Stockholm: Norstedts.

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

Vygotskij, L. (1999/1926). Pedagogisk Psykologi. I G. Lindqvist *Vygotskij och skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Vygotskij, L. (2001/1934). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.

William, D. & Thompson, M. (2007) "Integrating Assessment with Instruction: What Will It Take to Make It Work?" I C. A. Dwyer Mahwah (red.): *The Future of Assessment: Shaping Teaching and Learning*. N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

William, D. & Leahy, S. (2015) *Handbok i formativ bedömning. Strategier och praktiska tekniker*. Stockholm: Natur & Kultur.

Länkar till Kennet Gonzalez bloggar:

Att synliggöra lärandet. En blogg om språk och kunskapsutveckling: <http://kennetgonzalez.com>

En lärblogg för yrkesintroduktion och språkintröskning med yrkesinriktning på Enskede gårds gymnasium: <http://eggsnickeriet.com>

<http://kennetgonzalez.com/2015/12/03/forst-jobbar-vi-tillsammans-sen-jobbar-vi-enskilt/>