

UPPSALA UNIVERSITET
Institutionen för nordiska språk

Lärarprogrammet
Svenska 4
15 hp avancerad nivå
Ht 2015

Att ge förslag, argumentera och presentera

Hur tolkar elever på studieförberedande program
respektive yrkesprogram instruktionen för en
argumenterande skrivuppgift i Svenska 1?

Fanny Hjelm Rönnlund

Handledare: Eva Östlund-Stjärnegårdh
Institutionen för nordiska språk

Sammandrag

Denna studie behandlar elevers tolkningar av tre uppmaningsverb för en argumenterande skrivuppgift i gymnasiekursen Svenska 1. Syftet med studien är att undersöka skillnader och likheter mellan hur elever på studieförberedande program och yrkesprogram tolkar de tre uppmaningsverben.

Materialet består av texter skrivna av elever på studieförberedande program och yrkesprogram som bedömts med betygen C och E. Metoden för undersökningen är en kvalitativ analys av 32 slumpvis utvalda elevtexter. Instruktionen till elevtexterna löd: ”**Ge förslag** på hur problemet med nätmobbning kan lösas och **argumentera** utförligt för ditt/dina förslag. **Presentera** något från [...] insändare som är relevant för din argumentation”.

Studiens resultat visar att det inte finns några skillnader mellan elever på olika utbildningar i hur de tolkar det första verbet, ”ge förslag”. Analysen av de andra två uppmaningsverben, ”argumentera” och ”presentera”, pekar däremot på skillnader mellan texter skrivna av elever på studieförberedande program respektive yrkesprogram. Eleverna som läser på studieförberedande program för fram fler och mer relevanta argument för sina förslag än vad som gäller för elever på yrkesprogram som bedömts med samma betyg. Studien visar även att elever på studieförberedande program generellt är bättre på att presentera något ur insändaren som stärker deras egna argument än vad elever på yrkesprogram är.

Nyckelord: *Svenska 1, elevtexter, yrkesprogram, studieförberedande program, nationella prov*

Innehåll

Sammandrag.....	2
Innehåll.....	3
1. Inledning.....	5
1.1 Syfte och frågeställningar	6
2. Bakgrund	6
2.1 Ämnesplan för Svenska 1	6
2.2 Nationella prov för Svenska 1	7
2.3 Statistik från tidigare prov	8
2.4 Vilka läser vad?	8
3. Forskningsöversikt	9
3.1 Undervisning i svenskämnet.....	9
3.2 Elevers skrivande.....	11
3.3 Bedömning av nationella prov.....	12
4. Teoretiska utgångspunkter	13
4.1 Perspektiv på språk i olika lager.....	13
4.2 Diskurser för skrivande och skrivundervisning.....	14
5. Material och metod.....	15
5.1 Material och urval.....	15
5.2 Genomförande, databearbetning och analysmetod.....	16
5.3 Etiska aspekter	18
6. Resultat och analys.....	19
6.1 Ge förslag	19
6.1.1 SC.....	19
6.1.2 SE	20
6.1.3 YC	21
6.1.4 YE.....	21
6.2 Argumentera	22
6.2.1 SC.....	22
6.2.2 SE	22
6.2.3 YC	23
6.2.4 YE.....	24
6.3 Presentera.....	24

6.3.1 SC	24
6.3.2 SE	25
6.3.3 YC	26
6.3.4 YE.....	26
6.4 Analys av resultat	27
6.4.1 Ge förslag	27
6.4.2 Argumentera.....	28
6.4.3 Presentera	29
7. Diskussion	29
7.1 Hur tolkar elever på studieförberedande program och yrkesprogram uppmaningsverben och vilka skillnader och likheter föreligger mellan elevgrupperna?	29
7.2 Vad påverkar elevernas tolkningar?	30
7.3 Hur påverkar elevernas tolkningar betygsättningen av deras argumenterande texter? ..	32
8. Avslutning	33
9. Litteratur.....	35
10. Bilaga 1	37

1. Inledning

Idag präglas samhället av stor frihet och dagens ungdomar lever i en tid full av valmöjligheter. Val av skola, gymnasieprogram och framtida yrke blir allt viktigare och många betydelsefulla val ska göras redan under det sista året på grundskolan. Det gäller inte minst valet mellan att gå ett studieförberedande program eller ett yrkesprogram. Det valet ter sig särskilt viktigt i och med införandet av den nya gymnasiereformen 2011 då den obligatoriska högskolebehörigheten för yrkesprogrammen försvann, och elever på yrkesprogrammen själva måste välja de kurser som krävs för att uppnå grundläggande högskolebehörighet. Vilket gymnasieprogram de väljer, men också vilka kurser de väljer inom programmet påverkar alltså framtida möjligheter till fortsatta studier. Tidigare forskning visar att dessa val följer ett mönster, och att det finns ett samband mellan ungdomars gymnasieval och deras sociala bakgrund. En majoritet av elever på yrkesprogram kommer från lägre socioekonomiska grupper och elever på studieförberedande program från högre socioekonomiska grupper (Svensson 2001, Skolverket 2006).

Den svenska skolan ska vara en skola för alla och kunna hantera elevers olikheter vad gäller exempelvis förkunskaper och tidigare skolerfarenheter. Det ska med andra ord inte spela någon roll vilken social bakgrund eleverna har utan alla ska erbjudas en likvärdig undervisning. Oavsett vilket program ungdomarna väljer att läsa vidare på kommer de att undervisas i ämnet svenska. Svenska är ett av skolans största och kanske viktigaste ämnen och Svenska 1 är en av de kurser som elever på alla program läser under sitt första år på gymnasiet. Ämnesplanen för Svenska 1 är gemensam för alla elever som läser Svenska 1 och därför ska elever, oavsett vilket program de läser, ges samma kursinnehåll och möjligheter att utveckla sina ämneskunskaper. Men trots att ämnesplanen är gemensam för alla visar tidigare forskning att svenskundervisningen vid yrkesprogram respektive studieförberedande program inte ser likadan ut (Andersson-Varga 2014, Bergman 2005, Malmgren 1992, Nyström 2000, Westman 2009). Statistik från nationella prov i Svenska 1 visar även att elever på studieförberedande program i genomsnitt når ett högre betyg än vad elever på yrkesprogram gör (Skolverket 2011).

Vad är det då som skiljer de två elevgrupperna åt när det gäller kunskaper i svenska? I den här studien fördjupar jag mig i elevers skrivande. Hur ser elevers skrivande ut på de två olika programtyperna? Mer specifikt undersöks huruvida det finns några skillnader eller likheter i

hur elever på studieförberedande program respektive yrkesprogram tolkar och genomför en argumenterande skrivuppgift i nationella proven för Svenska 1.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med föreliggande studie är att klarlägga hur gymnasieelever tolkar tre uppmaningsverb som används i instruktionen till en argumenterande skrivuppgift i de nationella proven i Svenska 1. Vidare utreds eventuella skillnader och likheter mellan hur elever på yrkesprogram samt studieförberedande program har uppfattat uppmaningsverben. De tre frågeställningar undersökningen ska besvara är:

- Hur tolkar elever uppmaningsverben som används i instruktionen till en argumenterande skrivuppgift i det nationella provet i Svenska 1?
- Finns det några skillnader eller likheter när det gäller hur elever tolkar uppmaningsverben beroende på om de läser en yrkes- eller studieförberedande utbildning?
- Hur påverkar elevernas tolkningar betygsättningen av deras argumenterande texter?

2. Bakgrund

I det här kapitlet ges en bakgrund till studiens problemformulering. För att kunna undersöka, analysera och redogöra för hur elever tolkar de instruktionsverb som används för en argumenterande skrivuppgift för nationella proven i Svenska 1 behövs inledningsvis en presentation av vad styrdokumentet säger om argumenterande skrivande i undervisningen. Då studien behandlar nationella proven i Svenska 1 redogörs även för hur det skriftliga delprovet är uppbyggt samt för statistik från tidigare prov. I kapitlet presenteras även statistik kring val av utbildningar kopplat till elevers sociala bakgrund.

2.1 Ämnesplan för Svenska 1

I *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* anges att kursen Svenska 1 ska behandla olika former av skrivande. Argumentationsteknik och skriftlig framställning av argumentation presenteras som ett centralt innehåll i undervisningen. Eleverna ska även få möjlighet att lära sig hantera citat- och referatteknik samt sammanfatta

och granska andra texter. Ett centralt innehåll i kursen är också undervisning som utvecklar språkliga egenskaper (2011:162).

För att klara av kunskapskraven för betyget E i Svenska 1 krävs att: ”Eleven kan skriva argumenterande text och andra typer av texter, som är sammanhängande och begripliga samt till viss del anpassade till syfte, mottagare och kommunikationssituation” (2011:163). Förutom att eleven ska kunna skriva en argumenterande text ska eleven kunna följa skriftspråkets normer för språkriktighet samt kunna hänvisa och referera till andra texter: ”Eleven kan läsa, reflektera över och göra **enkla** sammanfattningar av texter samt skriva egna texter **som anknyter till det lästa**. I sitt arbete värderar och granskar eleven **med viss säkerhet** källor kritiskt samt tillämpar grundläggande regler för citat- och referatteknik” (Lgy 2011:163).

2.2 Nationella prov för Svenska 1

I slutet av kursen Svenska 1 ges ett nationellt prov som är gemensamt för både svenska och svenska som andraspråk även om vissa provdelar kan skilja dem åt. Provet består av tre delprov som kretsar kring ett visst ämne som byts ut varje år. De tre delproven behandlar: muntlig framställning, läsförståelse och skriftlig framställning. Det tredje och sista delprovet består av fyra skrivuppgifter varav eleverna ska välja en. Uppgifterna bygger på ett texthäfte som tidigare använts på läsförståelsedelen och alla ska resultera i en text omfattande 300–600 ord. Vilka typer av texter som efterfrågas varierar för varje år. Delprovet avser att pröva elevens argumenterande och utredande skrivande samt förmågan att anpassa sitt skrivande till syfte, mottagare och situation. Här prövas även elevens förmåga att hantera andra texter och infoga dem i den egna texten (Gruppen för nationella prov i svenska och svenska som andraspråk 2015).

I instruktionerna för skrivuppgifterna presenteras tre led som eleven ska uppfylla för att kunna bli godkänd på provet. Leden består av tre fetmarkerade verb som förtydligar kraven. Gruppen för nationella prov i svenska och svenska som andraspråk (2015) har på sin webbplats publicerat ett tidigare prov som visar hur de tre uppmaningsleden med de fetmarkerade verben kan se ut:

Skriv ditt inlägg. **Resonera** om vad utseende och stil betyder för den bild andra får av oss. **Förklara** varför många människor vill signalera en viss sorts identitet genom sitt yttre. **Presentera** något från utdraget ur Zlatan Ibrahimoviés biografi

som är relevant för ditt resonemang. Tänk på att läsarna inte har tagit del av utdraget.

(Gruppen för nationella prov i svenska och svenska som andraspråk 2015)

Elevertexterna bedöms av elevens lärare eller annan utvald lärare med hjälp av en bedömningsmatris. Genom att låta flera lärare diskutera och bedöma tillsammans kan en likvärdig och rättvis bedömning uppnås (Gruppen för nationella prov i svenska och svenska som andraspråk, 2015). Enligt Skolverket ska provresultatet utgöra en viktig del av betygssättningen men inte vara det enda underlaget. Om undervisningen inte har behandlat samma förmågor som krävs på provet bör detta tas hänsyn till vid betygssättningen i slutet av terminen (Skolverket 2015).

2.3 Statistik från tidigare prov

En rapport som Skolverket publicerat visar en sammanställning av 8627 elevers resultat på nationella provet i den äldre kursen Svenska B under vårterminen 2011. Enligt rapporten fick en högre andel av eleverna på studieförberedande program det dåvarande högsta betyget, MVG, jämfört med eleverna på yrkesprogram. 3 % av eleverna på bygg-, el- och energiprogrammet och 26 % av eleverna på naturvetenskapsprogrammet fick det högsta betyget. De betyg eleven får på de tre delproven vägs sedan samman till ett gemensamt provbetyg. Den genomsnittliga poängen på provresultatet bland elever på fordonsprogrammet var 8,5 och på samhällsvetenskapliga programmet 14,3 (Skolverket 2011:13).¹

2.4 Vilka läser vad?

Resultatet av en undersökning från 1998 som Svensson (2001, Skolverket 2006) presenterat visar på tydliga samband mellan elevers sociala bakgrund och deras val av gymnasieprogram. Eleverna delades in i tre socialgrupper som baseras på föräldrarnas yrke: Grupp 1: Högre tjänstemän och ”större företagare”, grupp 2: Övriga tjänstemän och företagare, och grupp 3: Arbetare. Undersökningen, som bestod av stickprov på 8481 elever där personuppgifter samlades in och ämneskunskaper testades, visar att barn till högre tjänstemän är starkt över-representerade på studieförberedande program, som till exempel naturvetenskapsprogrammet

¹ Skolverkets poängberäkning ser ut på följande sett: IG=0 p, G=10 p, VG=15 p, MVG=20 p. För att räkna ut ett genomsnitt divideras alla elevers sammanlagda poäng med antal elever.

(NV). Elever från socialgrupp tre var enligt Svensson klart underrepresenterade på de program som ger bäst förutsättningar för fortsatta studier. Endast 15 procent av pojkarna och 12 procent av flickorna från socialgrupp tre hade till exempel valt NV-programmet (2001:73).

3. Forskningsöversikt

Föregående kapitel visade att elever på yrkesprogram inte erhöll lika höga betyg som elever på studieförberedande program. I det här kapitlet behandlas ämnet svenska närmare. Här presenteras tidigare forskning som behandlar skrivundervisning i ämnet svenska samt elevers skrivande. Kapitlet innehåller även en kort redovisning av forskning om elevers språkförmåga kopplat till social bakgrund.

3.1 Undervisning i svenskämnet

Malmgren (1992) har undersökt elevers och svensklärares vardagskultur samt uppfattningar om innehållet i svenskundervisningen. Undersökningen bestod av observationer av fyra gymnasieklassers svenskundervisning samt intervjuer med ett antal elever och lärare. Det rörde sig om klasser i barn- och fritidsprogrammet, industriprogrammet, naturvetenskapsprogrammet och estetiska programmet.

Resultatet av studien visar att svenskundervisningen på de fyra programmen skiljer sig åt. Här framgår även att de formella färdigheterna att tala, läsa och skriva tar störst plats i undervisningen. Det är själva färdighetsträningen som hamnar i fokus: ”Eleverna får en undervisning där färdighet efter färdighet, genre efter genre och epok efter epok betas av i ett ämne som både lärare och elever beskriver som splittrat och stofftungt och där det är svårt att skapa sammanhang och djup i studierna” (Malmgren 1992:332).

Bergman (2005) har studerat svenskundervisningens innehåll och dess betydelse för olika elevers möjligheter att utveckla kulturella och kommunikativa kompetenser. Undersökningen bestod av observationer av undervisning på både yrkes- och studieförberedande program.² Lärarnas uppfattningar, attityder och värderingar om svenskämnets innehåll påverkar enligt Bergman (2005:15) hur svenskundervisningen konstrueras. Studiens resultat visar även att

² Forskning som relaterar till styrdokument innan gymnasiereformen 2011 använder benämningarna studieförberedande program och yrkesförberedande program.

svenskundervisningen på yrkesförberedande program skiljer sig från undervisningen på studieförberedande program. Även om innehållet är detsamma är undervisningen på yrkesförberedande program mindre teoretisk, enklare och mindre omfattande än undervisningen på studieförberedande program. Intervjuer med lärare visar att "kulturarvet som mål" ses som viktigare för elever på studieförberedande program än för dem på yrkesförberedande program: "NV-eleverna ska vidare i sin karriär och kommer kanske att nå positioner i samhället där ett symboliskt kapital i form av kulturarvskunskaper signalerar individens sociala och kulturella tillhörighet" (Bergman 2005:16).

Andersson-Varga (2014) har studerat vilka möjligheter elever på olika gymnasieprogram erbjuds inom svenskämnet. Utgångspunkten är tidigare forskning som visat att gymnasireformen 1994:s huvudsyfte – en likvärdig undervisning – varit svår att förverkliga (2014:40). Andersson-Vargas undersökning bestod av lektionsobservationer 2008-2010 av fyra klasser på fyra olika gymnasieprogram: elprogrammet, handels- och administrationsprogrammet, naturvetenskapsprogrammet och det samhällsvetenskapliga programmet. Även fältsamtal och intervjuer användes som metod.

Resultatet visar att elevers möjligheter att utvecklas som skribenter inom gymnasieskolans svenskämne ser olika ut beroende på vilket program eleverna läser. Enligt Andersson-Varga påverkas undervisningens utformning av lärares föreställningar om elever. Trots att eleverna läser samma kurs med samma kursplan ser skriverbjudandena olika ut. Eleverna i studien som läser på yrkesprogram möter en undervisning präglad av låga förväntningar hos läraren vilket försämrar elevernas chans att utveckla sina skrivrepertoarer. Svensklärarna på samhällsprogrammet och handels- och administrationsprogrammet ger däremot sina elever stora möjligheter att utvecklas som skribenter (2014:242).

Nyström (2000) har studerat gymnasieskrivandets genrekultur genom att kategorisera ett stort material av elevtexter i genrer. Nyström visar att det endast är en liten kärna av genrer som är gemensam för eleverna. En anledning till det är att olika studieprogram har olika skrivrepertoar och att elevernas skrivprofiler påverkas då kärngenrerna anpassas efter elevernas egen skrivprofil. Nyström konkluderar att skolskrivandet präglas av genrerna utredande uppsats och faktaredovisning och att även berättelsen och bokrecensionen är frekvent återkommande genrer i skrivundervisningen. Hon menar vidare att dessa genrer inte är desamma som på nationella provet för svenska då fokus även läggs på mottagaren. De skrivuppgifter som används på nationella proven är alltså starkt påverkade av texter från

tidningens värld. Sammanfattningsvis menar Nyström att de skolinterna genrens struktur är otydliga och bidrar till att ge eleverna en låg genremedventenhet.

3.2 Elevers skrivande

Westman (2009) har i sin avhandling undersökt elevers skrivande i två yrkesinriktade gymnasieklasser. De två klasserna ingick i byggprogrammet respektive omvårdnadsprogrammet. Enligt Lpo94 ska skrivande i skolan utveckla elevens förmåga att uttrycka sig på ett för ändamålet lämpligt sätt i olika situationer så att eleven ska förberedas för fortsatta studier samt för ett yrkesverksamt liv. Resultatet av undersökningen visar dock att det finns tydliga skillnader mellan vilka skrivsituationer som uppstår i klassernas respektive karaktärsämnen samt i övriga ämnen. Situationer där eleverna får läsa och samtala är betydligt fler på byggprogrammet. Enligt Westman får eleverna i omvårdnadsklassen ofta använda skrivande under karaktärsämneslektioner medan eleverna på byggprogrammet sällan skriver (2009:180).

Larssons (1984) avhandling behandlar elevers skrivprestation i förhållande till social bakgrund. Bestämningen av elevernas sociala bakgrund i socialgrupp 1,2 och 3 baseras på Statistiska centralbyråns socialgruppsindelning samt faderns och moderns utbildning (1984:161f). Med hjälp av lärarnas betygsättning granskar Larsson hur eleverna lyckas utnyttja sina kunskaper på ett socialt relevant sätt (1984:139). Resultatet visar att det finns ett samband mellan socioekonomisk status och skrivprestation (1984:171ff). En sammanställning av betyg bland elever från årskurs 7 till årskurs 2 visar att den grupp som genomsnittligt bedöms med högst betyg är socialgrupp 1. Det finns även en skillnad mellan socialgrupp 2 och 3 även om den inte är lika tydlig. När Larsson endast jämför gymnasieelevernas betyg är dock resultaten inte desamma, utan där har den socioekonomiska statusen inte någon större betydelse. Enligt Larsson kan detta bero på att elever från socialgrupp 3 inte hade uppnått de betyg som krävdes för fortsatta studier på gymnasiet (1984:173).

Holmgren (2013:24ff) har i en examensuppsats undersökt vilka språkliga likheter och/eller skillnader det finns bland elever på yrkesprogram och studieförberedande program. Syftet var att utreda hur elever på de båda programmen strukturerar sin textproduktion gällande innehåll, funktion, form och därefter jämföra språk och betyg i textproduktion. Materialet i Holmgrens undersökning bestod av 24 elevtexter som bedömts med alla fyra betygsnivåer från det gamla betygssystemet: IG, G, VG och MVG. Analysen bestod dels av en funktionell analys och dels

en strukturell analys. Den funktionella analysen visar inte på några större skillnader mellan texter skrivna av elever på yrkesprogram och studieförberedande program. En större andel av elever på yrkesprogram använder dock citat eller en referens i början av en text vilket Holmgren menar resulterar i att texten inte framstår som särskilt självständig och knappast som en egen text. De största skillnaderna mellan de olika programmen hittade Holmgren i den strukturella analysen. Eleverna på studieförberedande program hade exempelvis större ordomfång och högre ordvariationsindex (Holmgren, 2013).

I Doroudians (2014) studie, också det ett studentarbete, undersöktes sambandet mellan socioekonomisk bakgrund och gymnasieelevers skrivförmåga. Studien bestod av kvantitativ och kvalitativ textanalys av elevtexter, och elevers socioekonomiska bakgrund bestämdes utifrån föräldrars utbildning och yrke. Resultatet visar att elever med högt socioekonomiskt index har en mer utvecklad språkförmåga än elever med lågt socioekonomiskt index. Doroudian betonar studiens begränsade urval och att resultatet därför inte är generaliserbart.

3.3 Bedömning av nationella prov

Palmér och Östlund-Stjärnegårdh (2015) presenterar i *Bedömning av elevtext – enligt Lgr11 och Lgy11* en modell och analys för bedömning av elevtexter. Vid analyser av argumenterande texter betonas vikten av att granska textens tes och argument eftersom det avgör om en text kan sägas vara argumenterande eller inte. Ett tydligt författarengagemang, som syns i texten, kan också påverka denna bedömning (2015:64). Författarna poängterar slutligen att elevernas argumentation påverkas av den uppgift de väljer: ”Den som argumenterar för praktisk handling, ’sluta ät skräpmat’, väljer/hamnar i en annan argumentation än den som tar ställning angående bra/dåligt eller rätt/fel i en moralisk fråga” (Palmér & Östlund-Stjärnegårdh, 2015:93).

Av relevans för den här studien är också Skolinspektionens systematiska arbete med att följa upp och utvärdera betyg och bedömning. Skolinspektionen har under tre år samlat in och återigen rättat och bedömt 94 000 nationella prov i kurserna Engelska A, Matematik A och Svenska B/Svenska som andraspråk B. Resultatet, som presenteras i rapporten ”Lika för alla?” (2012), visar att det finns stora avvikelser mellan ursprungs rättarens bedömning och Skolinspektionens bedömning. Detta gäller framförallt uppgifter av längre redogörande karaktär som uppsatsskrivande. Skolinspektionens bedömning av elevtexterna resulterar oftast i ett lägre betyg än vad ursprungligen satts. Enligt Skolinspektionen (2012:7) är de

bedömningsanvisningar som ska vägleda lärarens rättning alldeles för omfattande och ger för stort utrymme för egna tolkningar. De menar även att den ojämna rättningen kan bero på lärarens egna uppfattningar om eleven och att det därför behövs ett rättningsförande där elevens identitet är okänd för läraren: ”En del av dem kan möjligen bero på svårigheter för den rättande läraren att förhålla sig objektiv vid bedömningen av sina egna elevers prov. Vi kan heller inte utesluta att det föreligger stora kulturella och värdemässiga skillnader mellan olika skolor” (Skolinspektionen, 2012:7). Sammanfattningsvis tyder Skolinspektionens granskning på bristande likvärdighet i bedömningen av elevers texter i nationella prov på gymnasiet.

4. Teoretiska utgångspunkter

Den teori som ligger till grund för analysen är Ivaničs (2004) teori om literacy som är en teoretisk modell med fyra språklager och en med sex olika diskurser för skrivpraktiker och skrivundervisning. I detta kapitel redovisas teorin med fokus på de delar som är särskilt relevanta för denna undersökning.

4.1 Perspektiv på språk i olika lager

Enligt Ivanič (2004:222) ska textuella aspekter ses som inbäddade i och oskiljaktiga från kognitiva och sociala aspekter. För att konkretisera detta presenterar Ivanič en modell där hon definierar ett perspektiv på språk i olika lager (se figur 4.1). Det innersta lagret avser text och innehåller endast den lingvistiska aspekten på texten, alltså texten i sig själv. I det andra lagret ligger fokus på den kognitiva processen hos människor som försöker skapa eller förstå språk. Det är alltså inte språket som fokuseras utan själva skapandet av språk. Enligt Ivanič är existensen av texter given i studien av textproduktion och förståelse: ”The cognitive processes and strategies involved in language use are often studied independently of the texts at the centre of these processes and strategies, but the existence of the texts is implicit in the study of their production and reception” (2004:223).

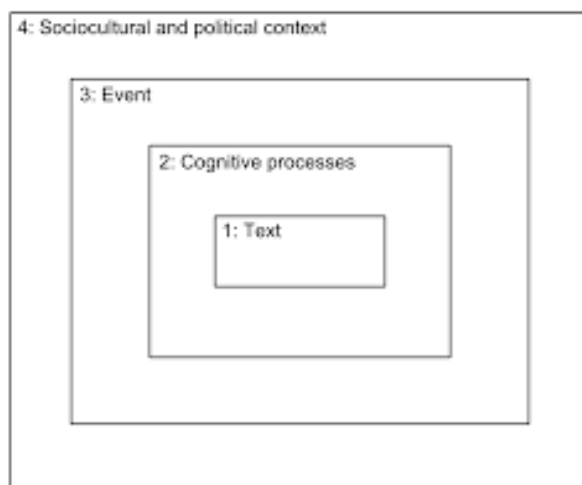
En mångsidig syn på språk inkluderar enligt Ivanič även sociala aspekter på produktion av språk och språkförståelse, vilket behandlas i det tredje och fjärde språklagret i Ivaničs modell. I det tredje lagret, ”event”, fokuseras den skriftliga händelsen. Där behandlas språkets sociala kontext i form av deltagare, syfte, tid och plats.

Det fjärde och yttersta lagret är det sociokulturella och sociopolitiska sammanhanget eller kontexten som uppmärksammar de tillgängliga sociokulturella resurserna för kommunikation (2004:224). Förutom det språkliga som finns med i det första till tredje lagret, läggs även fokus på den kulturella kontexten.

The outer layer of a comprehensive, social view of language consists of the socioculturally available resources for communication: the multimodal practices, discourses and genres which are supported by the cultural context within which language use is taking place, and the patterns of privileging and relations of power among them (see e.g. Cope & Kalantzis, 2000; Fairclough, 1992a).

(Ivanič, 2004:224)

Med ett sådant perspektiv uppmärksammas synsätt på världen och sociala strukturer som samverkar med språkpraktiker, diskurser och genrer. I det fjärde lagret ses även skrivande som en väg att uppnå förändring: ”This outer layer goes beyond the material facts of language and language use (represented by layers 1–3) to identify why they are the way they are, sometimes also with a sociopolitical agenda for contestation of the status quo and action for change” (Ivanič, 2004:224).



Figur 4.1 Ivaničs modell över språklager

4.2 Diskurser för skrivande och skrivundervisning

Ivanič (2004:224) presenterar sex diskurser för skrivande och skrivundervisning som sammanställs i ett analytiskt ramverk. Dessa ska användas vid analyser av data som rör just skrivande och skrivundervisning: ”I am defining ’discourses of writing’ as constellations of

beliefs about writing, beliefs about learning to write, ways of talking about writing, and the sorts of approaches to teaching and assessment which are likely to be associated with these beliefs” (2004:224). Hon poängterar att lärare oftast undervisar i enlighet med flera olika diskurser och att undervisningen kan variera. Min beskrivning av de diskurser Ivanič presenterar bygger på Randahls (2011) sammanfattningar av de skrivpedagogiska diskurserna eftersom hon valt att fokusera på skrivutveckling och inte skrivinläring. De sex diskurserna är: färdighetsdiskursen, kreativitetskursen, processdiskursen, genrediskursen, diskursen om sociala praktiker och den socialpolitiska diskursen. I den här studien kommer fokus att ligga på den fjärde diskursen, genrediskursen, eftersom den är mest relevant för syftet.

”A genre discourse” eller som Randahl (2011:33) kallar den, genrediskursen, handlar om att texter är skapade i sociala kontexter och ser olika ut beroende på syfte och sammanhang. I enlighet med detta perspektiv ses målet med skrivande som att lära sig hantera olika texttyper, det vill säga se deras karaktäristiska drag och vilka syften de har i olika kontexter. Enligt Liberg och Säljö (2014) står deltagarna och literacypraktiken i centrum inom detta perspektiv. ”Att läsa och skriva innebär däremot inte i första hand att kunna gå in i olika typer av texter som formats av sina sociala sammanhang och som fyller olika funktioner” (2014:372). Undervisningen fokuserar här olika texttyper syften och konstruktioner.

5. Material och metod

I det här kapitlet presenteras material och metod för den här studien. Den metod som kommer att ligga till grund för undersökningen är en kvalitativ textanalys. För att analysen ska vara genomförbar behöver de tre uppmaningsverb som undersökningen baseras på operationaliseras. Av detta skäl presenteras och definieras här de aktuella uppmaningsverben.

5.1 Material och urval

Materialet för undersökningen består av 32 slumpmässigt utvalda elevtexter från ett nationellt prov i Svenska 1. Elevtexterna har kopierats och skickats in av skolor till den databas av elevtexter som förvaras av Gruppen för nationella prov i svenska och svenska som andraspråk vid Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet. Hälften av texterna har skrivits av elever på yrkesprogram och hälften av elever på studieförberedande program. De program som eleverna läser på är vård- och omsorgsprogrammet (VO), industritekniska programmet

(IN), bygg- och anläggningsprogrammet (BA), fordons- och transportprogrammet (FT), naturbruksprogrammet (NB), restaurang- och livsmedelsprogrammet (RL), hotell- och turismprogrammet (HT) samt samhällsvetenskapsprogrammet (SA), naturvetenskapsprogrammet (NA) och teknikprogrammet (TE).

Inom dessa två typer av program (studieförberedande program och yrkesprogram) delas texterna därefter in i ytterligare två grupper utifrån om texterna bedömts med betyget C eller E. Studien avgränsas till att gälla texter som bedömts med C och E. Därigenom erhålls ett relativt brett urval samtidigt som det finns möjlighet att studera skillnader mellan två olika betygsnivåer. Av hänsyn till elevernas anonymitet benämns texterna med bokstäver samt siffror beroende på vilket gymnasieprogram de läser vid och vad deras text bedömts med:

<p>Grupp SC</p> <p>Studieförberedande program – betyg C</p> <p>SC1 – SC8</p>	<p>Grupp YC</p> <p>Yrkesprogram – betyg C</p> <p>YC1 – YC8</p>
<p>Grupp SE</p> <p>Studieförberedande program – betyg E</p> <p>SE1 – SE8</p>	<p>Grupp YE</p> <p>Yrkesprogram – betyg E</p> <p>YE1 – YE8</p>

Figur 5.1 Grupper av elevtexter

Alla elevtexter är från en och samma skrivuppgift och den går ut på att eleven ska skriva ett debattinlägg om nätmobbning. I instruktionen för uppgiften fetmarkeras tre verb som förtydligar vad eleven ska ta med i inlägget för att kunna bli godkänd. De tre uppmaningsverben som finns med i instruktionen och som min analys grundar sig på är: ”**Ge förslag** på hur problemet med nätmobbning kan lösas och **argumentera** utförligt för ditt/dina förslag. **Presentera** något från [...] insändare som är relevant för din argumentation.”

5.2 Genomförande, databearbetning och analysmetod

Med utgångspunkt i en kvalitativ innehållsanalys bedöms texten i sin helhet då detta är en förutsättning för att jag – i nästa steg – ska kunna granska uppmaningsverben närmare. Den kvalitativa analysen kräver vidare en intensiv läsning för att identifiera det innehåll som ligger dolt i texten (Esaiasson m.fl., 2012:210). För att kunna besvara frågeställningen ”Hur tolkar elever uppmaningsverben som används i instruktionen till en argumenterade skrivuppgift i det

nationella provet i Svenska 1?” behövdes inledningsvis en helhetsbild av texten för att kunna fastställa elevens tes och argumentation.

Som tidigare nämnts baseras analysen på de tre uppmaningsverb som finns med i instruktionen för en argumenterande skrivuppgift i nationella provet i Svenska 1. Analysen innehåller tre moment där det första momentet utgörs av en metodisk och grundlig genomläsning av de 32 elevtexterna. Därefter överförs de utdrag ur texterna som uppfyller instruktionsverben till tabeller. Resultatet presenteras sedan i sin helhet i en tabell för att ge en överblick av undersökningens resultat (Se bilaga 1). Att analysera de tre uppmaningsverben kräver en uppfattning om vad det är som eftersöks. För att kunna genomföra analysen behöver studiens verb operationaliseras.

I analysen av hur eleverna tolkar det första uppmanings verbet ”Ge förslag” läggs mest vikt vid hur eleven presenterar sitt förslag. Är förslaget tydligt? Redogör eleven för sitt/sina förslag genom att skriva ut att det är ett förslag för att minska problematiken kring nätmobbning? Om ett förslag som fastställs som mer eller mindre tydligt avgörs av hur eleven redogör för sitt/sina förslag. Ett förslag som en elev presenterar genom att koppla ihop det med tesen, att problemet med nätmobbning måste minskas, är ett tydligt förslag. Ett exempel på ett tydligt förslag är: ”För att utrota mobbningen tror jag att vi måste sätta hårdare straff för mobbning samt lära barn vad som är rätt och fel”. Ett mindre tydligt förslag kan se ut på följande sätt: ”Ja men man skulle ju kunna stoppa in nåt typ av svärfilter i chatrummen. Det skulle aldrig ordna upp allt men i alla fall komma en bra bit påväg.” I det senare exemplet presenterar eleven sitt förslag utan att sätta in det i en kontext vilket gör det svårare för läsaren att förstå att det är ett förslag som presenteras.

I analysen behandlas relativt utförligt hur eleven beskriver sina förslag. En del presenterar ett eller flera förslag utan att beskriva dem ytterligare medan vissa detaljerat beskriver hur förslagen ska förverkligas. Eftersom analysmomentets syfte är att studera hur eleverna tolkat uppmaningsverket ”Ge förslag” undersöks även vem/vilka/vad eleven riktat sina förslag till/mot. Om förslaget är genomförbart eller inte beaktas dock inte här.

När eleverna har presenterat ett eller flera förslag ska de sedan argumentera utförligt för dem. Enligt Palmér och Östlund-Stjärnegårdh (2015:64) karaktäriseras ett högkvalitativt argument av att det är relevant och hållbart. Med ett relevant argument menar författarna att argumentet ska ha något med tesen att göra. Läsaren ska inte behöva tänka att argumentet inte hör hit. Ett arguments hållbarhet granskas beroende på om det är ett värde- eller sakpåstående: ”Ett sakpåstående måste vara *sant* för att anses hållbart medan ett värdepåstående är hållbart om

mottagaren kan *godta* den värdering som presenteras” (2015:64). Ett argument som stärker en elevs tes och som både är relevant och hållbart kan exempelvis se ut på följande sätt: ”Om vi människor lär oss redan som barn att vi inte får eller ska mobbas så kommer det föras vidare i generationer vilket resulterar till att om några årtionden så ska mobbningen förhoppningsvis ha försvunnit.” Analysen av elevernas argumentation kommer alltså att utgå från argumentens relevans och hållbarhet.

Det sista verbet som analyseras är ”**presentera** något från [...] insändare som är relevant för din argumentation”. Analysen av detta verb är uppdelad i två delar: hur eleven hänvisat till källan och om citatet/referatet är relevant för elevens argumentation. Enligt Palmér och Östlund-Stjärnegårdh (2015:24) fyller källhänvisningen två funktioner: att citatet eller referatet är hämtat från någon annan text och från vilken text det är hämtat. För att en källhänvisning ska ses som korrekt studeras möjligheten för läsare att hitta källan utifrån elevens hänvisning. Om en elev skriver ut både skribentens namn, rubriken på insändaren, var och när den publicerats rubriceras det som en fullständig källhänvisning. Det ska dock poängteras att det ofta finns möjlighet för en läsare att hitta källan vid ett eller två bortfall av de ovanstående punkterna.

I nästa moment analyseras ifall elevernas presentation av något ur insändaren är relevant för deras egen argumentation. Palmér och Östlund-Stjärnegårdh (2015:23) skriver: ”Den som kan läsa andras texter kritiskt och inte bara lånar eller skriver av fördjupar på så sätt sitt resonemang.” Eftersom instruktionen är att ” **Presentera** något från [...] insändare som är relevant för din argumentation” är det även det som denna undersökning baseras på. I analysen studeras ifall eleven använt källan till fördel för sin argumentation kring sina förslag eller om det berör något annat, exempelvis varför nätmobbning inte bör finnas.

5.3 Etiska aspekter

Materialet i undersökningen består av 32 texter skrivna inom det nationella provet i kursen Svenska 1. Av hänsyn till elevernas identitet anonymiseras elevtexterna genom att benämna dem efter vilken typ av program de läser vid samt vilket betyg de bedömts med. Eftersom materialet från det nationella provet är sekretessbelagt kan inte hela skrivuppgiften publiceras i denna uppsats. Den del som presenteras från uppgiften har därför valts med hänsyn till detta. Provets sekretess medför även att elevtexter inte kan presenteras i sin helhet, utan endast delar ur elevtexter finns i resultat- och analysdelen.

6. Resultat och analys

I det här kapitlet presenteras resultatet av undersökningen. Den första delen behandlar elevernas förmåga att ge förslag på hur problemet med nätmobbning kan lösas och den andra delen hur de argumenterar för sina förslag. I den tredje resultatdelen redogörs för hur eleverna har presenterat något från insändaren som är relevant för deras egen diskussion. Kapitlet avslutas med en analys av resultatet.

6.1 Ge förslag

6.1.1 SC

De elevtexter som bedömts med C och är skrivna av elever som läser på studieförberedande program innehåller mestadels tydliga och konkreta idéer om hur nätmobbning kan stoppas. Sex av åtta elever inleder presentationen av sina förslag med att beskriva syftet med förslaget: att det ska resultera i att nätmobbning minskar.

Antal förslag som eleverna presenterar varierar mellan två och fem. Förutom att de skiljer sig till antal finns det även tydliga skillnader bland de förslag som förs fram. Några förslag är betydligt mer detaljerat beskrivna än andra. En majoritet av eleverna i gruppen för fram tydliga förslag. Elev SC6 ger flera förslag på åtgärder varav ett är att informera unga barn om vad mobbning är och vilka konsekvenser det kan få. Hen beskriver ytterligare hur förslaget ska realiseras: ”Ett bra sätt att informera på är att t.ex att någon som har tidigare blivit mobbad skulle kunna berätta och förklara för andra hur det var att vara utsatt för mobbning... även att man informerar vuxna och föräldrar om att det inte är tillåtet att trakassera eller mobba någon.”³

Det finns också elever i gruppen som presenterar mindre konkreta förslag. Elev SC7 skriver till exempel att: ”Vi kan också enas om att ett samhälle där flera unga människor far illa är besynnerligt. För det första tycker jag att vi ska sträva efter ett samhälle som var bättre än det förra, vi kan inte bara låta det bli värre”. Eleven presenterar här ett förslag på åtgärd utan att beskriva hur den ska realiseras. De flesta i grupp SC kommer med relativt konkreta förslag. De förslag som eleverna presenterar riktar sig främst till skolan men några fokuserar även föräldraansvaret, staten och den som blir utsatt för mobbning.

³ Utdrag från elevtexter citeras ordagrant och därför återger jag de brister elever har i sina texter.

6.1.2 SE

Det finns ett gemensamt drag i de texter som är skrivna av elever på studieförberedande program som bedömts med betyget E. Alla åtta texter innehåller förslag om hur nätmobbning kan stoppas men nästan alla elever presenterar endast ett förslag och i de flesta texterna beskrivs förslagen kortfattat. Elev SE8 kommer med idén: ”Någon borde ta bort dessa mobbare från internet” utan att beskriva vem/vilka ”någon” är eller hur själva borttagandet ska genomföras. Detta gäller även elev SE4 som menar att problemet med mobbning kan lösas med en ”stark sammanhållning” utan att beskriva hur den starka sammanhållningen ska kunna förverkligas. En majoritet av eleverna i grupp SE är dessutom otydliga med att förklara att det som föreslås faktiskt är förslag som rör nätmobbning.

Tre av eleverna i grupp SE skiljer sig från övriga i gruppen då de beskriver sina förslag betydligt mer detaljerat än vad de övriga gör. Elev SE1 menar exempelvis att problemet med nätmobbning kan minskas om föräldrar kan hålla bättre kontroll på vad deras barn gör på internet. Hen beskriver sedan hur förslaget ska genomföras: ”Ett bra sätt att hålla koll på vad sitt barn gör på internet är att kolla på webb historiken för sitt nätverk, där man kan se allt som skrivs, vilka sidor som besöks eller rättare sagt, allting som sker på ditt nätverk.” En del förslag som eleverna i gruppen presenterar liknar uppmaningar. SE2 skriver exempelvis: ”Vi måste öppna upp våra ögon.”

De förslag som förs fram av eleverna i denna grupp riktas ofta till allmänheten. Några elever skriver att det är omgivningens ansvar att motarbeta nätmobbning. Elev SE7 skriver att samhället måste ta sitt ansvar och bland annat uppmärksamma hur media bidrar till en ökad nätmobbning. Även elev SE2 uppmanar omgivningen att ta tag i problemet: ”vi måste öppna upp våra ögon” och SE5 är inne på samma spår: ”Därför ska man i en sån situation gå till en vuxen/lärare eller rektorn på skolan.” Tre av eleverna ger även förslag på hur föräldrar ska hantera situationer kring mobbning samt hur de ska uppfostra sina barn för att motverka mobbning.

Alla elever i SE-gruppen för fram förslag på hur nätmobbning ska stoppas. Förslagen är dock i flera fall beskrivna på ett otydligt och kortfattat sätt. Två undantag i grupp SE är eleverna SE3 och SE7 som presenterar flera och tydliga förslag som stärker deras debattinlägg.

6.1.3 YC

En stor del av eleverna i grupp YC presenterar utförligt sina förslag på åtgärder mot nätmobbning. Men även i denna grupp finns det stora skillnader mellan eleverna. I texterna skrivna av eleverna YC6 och YC7 är förslagen på åtgärder mot nätmobbning väldigt kortfattat och otydligt beskrivna. Elev YC6 skriver exempelvis: ”I värsta fall kanske man får stänga ner hemsidan om det förekommer allt för mycket mobbning” utan att beskriva förslaget ytterligare. Några av eleverna för fram flera idéer i sitt debattinlägg medan tre av eleverna endast för fram ett förslag vardera. Något som ska poängteras är dock att två av eleverna senare i texten för en utvecklad diskussion och argumentation kring sin idé.

I grupp YC är det endast en elev, YC2, som inte beskriver att förslaget hen för fram är ett förslag som kan minska nätmobbning. Trots att eleven genom hela texten argumenterar för hur problemet kan minskas är det inte förrän i slutet av texten som hen skriver: ”För att detta ska genomföras MÅSTE skolan investera 200.000 på datatekniker och utrustning till dem!” Förslaget som eleven kommer med i slutet nämns aldrig tidigare i texten och det som liknar förslag tidigare i texten beskrivs aldrig som en lösning på problemet.

Ett gemensamt drag i de förslag som presenteras av eleverna i YC är att de flesta menar att internet och tekniken är det stora problemet. Att hemsidor bör stängas av eller att anlita människor som letar upp mobbning på nätet anses av hälften som en viktig åtgärd i arbetet mot nätmobbning.

6.1.4 YE

Precis som i de andra grupperna skiljer det mellan eleverna i gruppens argumentation och i deras presentation av förslagen. Antal förslag som eleverna för fram varierar mellan ett och tre. Det går inte att dra några paralleller med antal förslag som presenteras och hur pass detaljerat de presenteras. En majoritet av eleverna i denna grupp beskriver sina förslag väldigt ytligt. Sex av åtta elever beskriver kortfattat sina förslag: ”Det finns alltid en lösning att kunna spåra nr!” skriver YE1 utan att nämna vem det gäller eller hur det skulle kunna genomföras och YE2 skriver ”Nej folk måste få mer information om det hela för att få en förändring.” Hen beskriver dock vem som ska bidra med denna information.

Något som är gemensamt bland eleverna i grupp YE är att alla elever förutom en elev beskriver sina förslag som en lösning på problemet med nätmobbning. De inleder sin presentation av förslagen med att skriva något i stil med ”För att stoppa nätmobbning [...]”.

Många av de förslag som framställs av eleverna i gruppen YE berör datorer, internet och mobiler. Hälften av eleverna menar att det är tekniken som måste förändras. Elev YE2 skriver att internethemsidor bör införskaffa ett "svärfilter" och YE8 att allt som skrivs på dem bör sparas.

6.2 Argumentera

6.2.1 SC

Eleverna i grupp SC visar generellt på god förmåga när det gäller att argumentera för sina förslag. Alla utom en för fram flera argument för de idéer på åtgärder som de presenterar. Elev SC7 saknar till skillnad från övriga i gruppen argument för sina förslag. Hen presenterar flera förslag men argumenterar aldrig för dem. Övriga elever i gruppen har dock flera och relevanta argument i sina texter. SC2 menar exempelvis att elever behöver informeras om att nätmobbning kan polisanmälas samt att det finns möjlighet att spåra upp mobbaren. För att stärka sitt förslag använder eleven flera argument samt bemöter ett motargument: "För då kommer mobbarna att tänka två gånger innan de mobbar någon, trotsallt ingen vill ha något med polisen att göra" och "Att gör det svårare att mobbas på nätet kan vissa tro är en total omöjlighet, men varför skulle det? Det elaka som skrevs ligger troligen sparat på någon server. Så mobbningen är mycket lättare att bevisa på nätet än på skolgården." Eleven presenterar här argument som båda är relevanta och hållbara. Även elev SC5 möter ett motargument: "Å andra sidan är det svårt att få de utsatta att be om hjälp och anmäla trakasserier på nätet. Jag tror dock att om fler fall inom mobbning anmäls och om flera straffas för det så kan det vara en bra början på problemet."

Eleverna i grupp SC för generellt en relevant och tydlig argumentation för sina förslag. Argumenten är mestadels lätta att urskilja i och med att de tas upp i direkt samband med förslagen. Några elever presenterar flera förslag och har därför flera argument i sin text (även om vissa förslag faller bort och inte argumenteras för).

6.2.2 SE

De flesta eleverna i grupp SE presenterar några argument som understödjer deras förslag. Några av eleverna argumenterar utförligt och framhåller fördelar med sina förslag. En av dem är SE4 som har gett förslaget att det behövs en stark sammanhållning för att stoppa nätmobbningen. Även om eleven är otydlig med hur denna starka sammanhållning ska skapas

så argumenterar eleven utförligt och använder bland annat sig av ett motargument: ”En stark sammanhållning hade ökat chansen för mobbarna att bemöta sina problem med hjälp från andra människor runt omkring sig” och ”Jag förstår att en stark sammanhållning inte är en lösning som kan användas i alla fall. Inte heller ibland som en hel lösning på de problem som finns. Men eftersom att mobbare alltid vänder sig till personerna i sin omgivning för att få en sorts beröm för sina handlingar så betyder det att fungerar lite som ’stand-up’ komedi då en skådespelare eller komiker gör sitt framträdande utformat efter publikens intresse och tycke.”

SE2 och SE8 är två elever som skiljer sig från de övriga då deras argumentation varken är hållbar eller relevant för tesen. I den förstnämndes text finns det knappt några argument alls och den andre argumenterar utförligt men inte kring sitt förslag utan istället generellt om varför nätmobbning inte bör finnas.

6.2.3 YC

Några av eleverna i grupp YC för fram flera argument för sina förslag. Även i denna grupp finns det dock elever som inte argumenterar för sina förslag. Av de åtta eleverna i gruppen är det fyra som varken presenterar relevanta eller hållbara argument. Elev YC7 argumenterar inte för det förslag hen tagit upp utan för varför nätmobbning måste stoppas: ”Mobbning är inte bra. Det gör ju inte så man mår bättre. Det är ett riktigt stort problem som inte ska finnas och borde stoppas.” Även YC8 har problem med sin argumentation. Eleven presenterar två förslag och diskuterar utförligt hur de skulle kunna realiseras med att bland annat föra fram motargument. De motargument som presenteras bemöts dock aldrig och diskussionen slutar i båda fallen med att förslagen framställs som ogenomförbara.

De övriga fyra eleverna för dock en fungerande argumentation kring sina förslag. Utmärkande är YC5 som argumenterar för sitt förslag att skolan bör anordna föreläsningar som behandlar ämnet mobbning: ”Då kanske fler elever skulle våga berätta hur illa hon/han faktiskt har blivit behandlad, om de får veta att det kommer ske en förändring. Att de helt enkelt vinner på att berätta. För det är ju ingen som vill gå till någon rektor eller förälder och gråta och berätta om alla bara skakar på huvudet och säger att det inte finns något som kan göras med nätmobbningen.”

En annan sak som utmärker två elever i grupp YC är att de bemöter förväntade motargument i sina argumentationer för sina förslag. YC1 skriver exempelvis: ”Ska vi verkligen avsätta poliser för att leta runt på internet när vi har sådan brist på poliser? Ja, det tycker jag man ska, för internet har blivit en så stor del av vår värld nu, nästan alla finns på

nätet” och YC3: ”Omöjligt att få mobbare och offer att bli vänner, men det betyder inte att det är omöjligt att få slut på mobbningen”. Sammanfattningsvis finns det stora skillnader bland eleverna i grupp YC. Hälften av eleverna för fram ett eller flera argument som både är relevanta och hållbara för deras förslag medan övriga riktar sina argument mot andra aspekter än det som anges i instruktionen.

6.2.4 YE

Eleverna i YE presenterar generellt svaga argument för de förslag de presenterar. Argumentationen består till största delen av ett argument som beskriver hur förslagen de presenterat skulle kunna resultera i att nätmobbning minskas. Även om vissa argument är relevanta för elevernas tes och förslag är flera elevers argumentation mycket kortfattad och hade kunnat utvecklas. Elevernas argumentation skenar också ibland iväg och berör andra ämnen. Två elever som gör det är YE6 och YE7. Istället för att argumentera för de förslag de fört fram så argumenterar de för varför nätmobbning måste stoppas. YE6 skriver exempelvis: ”Och alla ska känna sig säkra både på sig själv och på skolan m:m? Så tycker jag att det ska vara i alla fall. Alla ska kunna gå i skolan utan att vara rädda” och YE7: ”Gör det ni kan för att hjälpa andra utsatta och komma på en lösning. Två är bättre än en men vi ska bli så måna fler, så kom igen nu!!” Trots att båda eleverna presenterat olika förslag nämner de bara dem utan att argumentera för dem.

En av eleverna, YE4, skiljer sig från övriga i gruppen i och med att hen använder flera argument: ”Varför ska elever kunna använda såna sidor på skoldatan? Skolor delar ut datorer för att underlätta studier a inte att ha kul, spendera tiden framför dom när man har tråkigt på rasterna.” Eleven fullföljer instruktionen att argumentera för sitt förslag och argumenten är både relevanta och hållbara.

En majoritet av eleverna i grupp YE har en svag argumentation. De argument som förs fram är i många fall inte relevanta för elevernas tes och i vissa fall avslutas argumentationen plötsligt utan att ha utvecklats nämnvärt.

6.3 Presentera

6.3.1 SC

Eleverna i grupp SC presenterar alla något ur skribentens insändare. När eleverna hänvisar till källan har alla utom en med namn på skribenten, när och var insändaren publicerats. Tre av

eleverna har dessutom även skrivit ut rubriken på insändaren. Elev SC2 skiljer sig från övriga i gruppen i och med att hen endast skriver ut vem som skrivit den: ”Och som [...] sa 'i grund och botten handlar det om precis samma typ av eländiga trakasserier som har funnits i alla år, troligen lika gamla som människan själv’.”

Av åtta elever är det fem som presenterar något från insändaren som är relevant för de förslag som förts fram. De flesta elever använder citat för att stärka sin egen argumentation. Elev SC7 skriver exempelvis: ”som [...] skriver i insändaren [...] så är det väldigt lätt att skylla problemet på själva internet, eller själva mobiltelefonen. Istället för att ta tag i dem som faktiskt bedriver mobbningen.”

Två elever i gruppen använder citat från insändaren i sin argumentation till vad nätmobbning egentligen är, och en elev presenterar ett citat ur artikeln utan att ens kommentera eller diskutera innehållet. Citatet i den sistnämndes text fungerar snarare som ett avslut på debattinlägget.

6.3.2 SE

Eleverna i grupp SE har på olika sätt tolkat instruktionen ”Presentera något ur [...] insändare som är relevant för din argumentation”. Främst skiljer sig elevernas sätt att hänvisa till källan. Fyra elever presenterar skribentens namn, rubriken samt var och när den publicerats. Elev SE4 har i sin källhänvisning endast skrivit ut namnet på skribenten som hen hänvisar till. Alla elever använder ett citat ur insändaren förutom SE7 och SE8 som med egna ord beskriver vad skribenten skrivit i sin text.

I grupp SE är det tre elever som kopplar ihop något från insändaren med sin egen argumentation kring de förslag som presenteras. SE3 är en av dem: ”[...] har rätt gällande detta. Vi är aldrig anonyma på nätet. Vi lämnar att spår efter oss så nu när någon blir mobbad via nätet kan rätta personer hitta spåren efter mobbning och få slut på den. Så fler sådana personer som kan hitta dem där spåren!”

Övriga elever använder utdrag ur insändaren för att diskutera och argumentera kring problematiken med nätmobbning utan att koppla ihop det med argumentationen kring sina egna förslag. En av dem har valt att inte ens kommentera det citat som hen tagit ur insändaren utan avslutar ett av sina stycken med textutdraget.

6.3.3 YC

Eleverna i grupp YC hänvisar i varierande grad till källan. Det är endast YC1 och YC2 som presenterar skribentens namn, rubriken på insändaren och var och när den publicerats. Bland de övriga eleverna är det vanligt att insändarens rubrik faller bort. Elev YC6 har dock endast skrivit ut skribentens namn och YC5 skribentens namn samt när insändaren publicerats. Alla elever förutom YC4 använder citat när de presenterar något från insändaren.

Hälften av gruppen refererar till något som är relevant för deras argumentation kring sina förslag. En av dem är YC1 som ger förslaget att det behövs fler ”nät-poliser” och använder ett citat från insändaren som syftar på att alla i den digitala världen lämnar tydliga spår efter sig.

De övriga fyra eleverna använder utdrag ur artikeln för att stärka sin argumentation till varför nätmobbning bör stoppas eller i en diskussion kring vad nätmobbning är. YC4 hänvisar till insändaren utan att det inte har någon direkt koppling till hans argumentation för sitt förslag. Ett förslag som YC4 för fram är att personer som har erfarenhet av mobbning och själva blivit mobbade ska undervisa elever om hur det känns och i sin argumentation menar YC4 att eleverna på så sätt tar åt sig mer. I sitt referat av insändaren skriver eleven på följande sätt: ”Jag läste [...] insändare i Norrbottenkurien (21.12.2009) och vill gärna berätta lite hur jag ser på nätmobbning och argumentera varför man ska lyssna på mig.” Senare skriver eleven: ”Jag håller med allt [...] säger att det är lättare att hitta mobbningen på nätet och att man måste hitta en lösning på problemet.”

6.3.4 YE

Av eleverna i grupp YE är det fyra (YE1, YE3, YE4, YE5) som skriver ut skribentens namn, var och när den publicerats när de hänvisar till källan. Elev YE5 skriver även ut rubriken på insändaren. Resten av eleverna i gruppen skriver endast ut namnet när de hänvisar till källan och YE8 citerar skribenten utan att hänvisa.

Endast två elever kopplar ihop citatet eller referatet från insändaren med sin egen argumentation kring de förslag som de presenterar. YE4 använder ett citat där det står att det behövs en mer omfattande åtgärd än att bara förbjuda datorer och mobiler. Det här kopplas ihop med elevens egen argumentation: ”Allt det där är sant, tekniken har utvecklats så mycket att alla kommer att ha en dator, mobil i fickan som är ansluten till nätverk. Det skulle vara bra att lärare i skolan skulle vara mer intresserade och ha mer koll på elever i skolan vad det gör med datorer och liknande.”

En elev som jämfört med YE4 inte för samman citatet med sin egen argumentation är YE1: ”Jag anser att [...] har rätt i det han säger, vi lämnar alltid spår efter oss som syns” skriver hen i samband med ett citat ur insändaren. Det förslag som eleven tidigare presenterat handlar dock om att stänga av internet på skolorna. Citatet och diskussionen fungerar mer som en avslutning på inlägget utan att eleven förbinder det med något egentligt förslag.

Elev YE3 har tolkat instruktionen på ett annat sätt. I texten använder eleven ett citat som kort diskuteras men utan några som helst källhänvisningar. I slutet av debattinlägget står det dock följande: ”Den som har skrivit denna text heter: [...] från Norrbottenskuriren. Han skrev texten den 21.12.2009. Det vad jag tycker om mobbning är att försök att få ett slut på det hela och låt andra vara!”. Elever verkar alltså ha uppfattat instruktionen som att hela texten ska se ut att ha skrivits av den skribent som de ombeds att hänvisa till.

6.4 Analys av resultat

6.4.1 Ge förslag

Resultatet av undersökningen som berör det första uppmaningsverbet, ”Ge förslag” visar främst på skillnader mellan grupperna som bedömts med C respektive E. Den grupp med elever som tydligast för fram och beskriver sina förslag är SC. De flesta förslag som förs fram av eleverna i grupp SC beskrivs detaljerat. En majoritet av eleverna i SC har även valt att poängtera syftet med de förslag de presenterar, nämligen att det ska leda till ett minskat problem med nätmobbning. Detta leder till att elevens tes och argumentation blir tydligare för läsaren.

Även eleverna i YC är tydliga med syftet med de förslag som de för fram. Av åtta elever är det sex elever som dessutom har en utförlig beskrivning av sina förslag. Till skillnad från eleverna i SC och YC beskriver fem av åtta elever i SE sina förslag väldigt kortfattat. En del förslag förs fram utan att läsaren får någon information om vem som ska genomföra åtgärden eller hur åtgärden ska kunna förverkligas. Förslag på åtgärder av sådana slag ger uppfattningen att eleverna inte riktigt reflekterat över sina idéer. Förutom att de flesta av eleverna i gruppen för fram otydliga förslag är en majoritet även oklara med att det är ett förslag mot problemet med nätmobbning som de presenterar. Detta påverkar även uppfattningen av vad det egentligen är som eleven ger förslag på.

Eleverna i grupp YC markerar till skillnad från eleverna i SE tydligt syftet med de förslag som de för fram. Det är även sex av åtta elever som dessutom har en utförlig beskrivning av

sina förslag. Den grupp med elever som överlag beskriver sina förslag mest kortfattat och otydligast är YE. Trots att sju av åtta elever är klara med att det är förslag mot problemet med nätmobbning som de för fram är beskrivningen av dem väldigt kortfattade. Det som är oklart i presentationen av förslagen varierar från elev till elev men det gäller framförallt vem som ska genomföra åtgärden eller hur åtgärden ska kunna realiseras.

Antal förslag på åtgärder som presenteras varierar mellan en och fem förslag per elev. I analysen hittades inte några tydliga mönster mellan antal förslag som förs fram och hur detaljerat de beskrivs. En elev som endast för fram ett förslag beskriver i vissa fall det förslaget väldigt detaljerat medan en elev med flera förslag endast presenterar dem utan att beskriva dem ytterligare. Samtidigt finns det elever som gör det motsatta och endast presenterar ett förslag utan att beskriva det alls.

Sammanfattningsvis redovisar alla 32 elever förslag på åtgärder på problemet med nätmobbning. Det är framförallt elever i grupp SC men även elever ur grupp YC som beskriver sina förslag detaljerat. Bland grupperna varierar det hur pass detaljerat förslagen presenteras.

6.4.2 Argumentera

Ett centralt innehåll i undervisningen i kursen Svenska 1 är argumentationsteknik och skriftlig framställning av argumentation (Lgy, 2011:163). I instruktionen ombeds eleverna att argumentera utförligt för de förslag som förs fram. Analysen av hur eleverna tolkat detta uppmaningsverb visar på stora skillnader mellan elever på studieförberedande program och yrkesprogram. 7 elever i SC och 6 elever i SE presenterar argument som stärker deras förslag. De flesta elever i dessa grupper har med andra ord tolkat instruktionen rätt, nämligen att argumenten ska beröra det/de förslag som eleven själv presenterar. En del elever som läser på yrkesprogram har också tolkat instruktionen på följande sätt, men majoriteten av eleverna i YC och YE argumenterar istället för annat, exempelvis för varför nätmobbning måste stoppas. Det är endast fyra elever i YC som argumenterar för sina förslag och fem elever i YE.

Analysen av elevernas argumentation grundade sig på Palmér och Östlund-Stjärnegårdhs (2015:64) definition av ett argument som håller hög kvalitet: att det ska vara både relevant och hållbart. En majoritet av eleverna i SC och SE för en utvecklad argumentation genom att de för fram flera argument som både är relevanta och hållbara. Antal argument som förs fram varierar men det är framförallt elever i SC som för fram fler relevanta och hållbara argument. Av de elever som argumenterar för sina förslag i YE är det endast en elev som för fram mer

än ett argument. Detta resulterar i en svag argumentation och som läsare känner man sig inte riktigt övertygad.

6.4.3 Presentera

I analysen av det tredje uppmanings verbet, ”presentera”, undersöktes både hur eleverna hänvisar till källan samt om det de hänvisar till är relevant för den egna argumentationen. Enligt Lgy11 (2011:163) ska eleven i slutet av kursen Svenska 1 kunna göra sammanfattningar av andras texter samt tillämpa grundläggande regler för citat- och referatteknik. Analysen av elevernas källhänvisning till insändaren visade på skillnader mellan grupperna på de olika programmen. Tre elever i SC och fyra elever i SE skriver i sin källhänvisning ut namn på skribenten, rubriken samt var och när insändaren publicerats. Bland eleverna på de yrkesprogrammen görs det av två elever i YC och en elev i YE.

Det finns elever i alla grupper som inte hänvisar till källan på ett korrekt sätt. De eleverna skriver antingen endast ut skribentens namn eller hänvisar inte alls till källan. Fyra av dessa elever finns i grupp YE, en i YC, en i SE och en i SC. Deras bristande källhänvisning gör det omöjligt för en läsare att kunna hitta och leta upp den refererade källan.

Undersökningen berörde även som nämnts i avsnittet ”metod” hur elevernas utdrag ur insändaren är relevant för den egna argumentationen kring de förslag de fört fram. Resultatet visar att de elever som framförallt uppfyller instruktionen tillhör grupp SC. Hur eleverna i SE och YC använder delar ur insändaren som är relevant för den egna argumentationen visar på ungefär samma resultat. I grupp YE återfinns även flest elever som inte presenterar något ur insändaren som stärker den egna argumentationen.

7. Diskussion

I detta kapitel sammanfattas analysen. Huvudresultatet diskuteras därefter i relation till den forskning om elevers skrivande som presenterats tidigare.

7.1 Hur tolkar elever på studieförberedande program och yrkesprogram uppmaningsverben och vilka skillnader och likheter föreligger mellan elevgrupperna?

Analysen av det första uppmaningsverbet, ge förslag, visar inte på några större skillnader mellan elever på yrkesprogram och studieförberedande program. Elever på de båda programmen vars texter bedömts med betyget C för fram flera och ofta detaljerat beskrivna förslag. En majoritet av de förslag som presenteras av elever i YE och SE beskrivs å andra sidan kortfattat. Den största skillnaden mellan elevtexterna ligger i detta fall således mellan texter som bedömts med betyget C respektive betyget E.

Analysen av uppmaningsverben ”argumentera” och ”presentera” visar dock på ett annat resultat. Den största skillnaden återfinns här mellan de två olika typerna av program. Elever på studieförberedande program för generellt fram fler relevanta argument för de förslag mot nätmobbning som de presenterar. De argument som elever på yrkesprogram redogör för berör i de flesta fallen annat än de egna presenterade förslagen, detta trots att instruktionen lyder ”... och **argumentera** utförligt för ditt/dina förslag”. Eleverna på de olika programmen skiljer sig även åt vad gäller användandet av den angivna insändaren för att stärka den egna argumentationen. En högre andel av eleverna på studieförberedande program använder något som är relevant för deras egen argumentation än vad eleverna på yrkesprogram gör. Hur kan detta förstås? Kan det vara så att eleverna i undersökningen som läser på studieförberedande program har fått öva mer på argumenterande skrivande i svenska och i andra ämnen? Finns andra möjliga tolkningar? Grundar sig möjligen skillnaderna i olika förkunskaper och/eller elevernas sociala bakgrund?

7.2 Vad påverkar elevernas tolkningar?

Sammanfattningsvis föreligger således, trots att eleverna bedömts med samma betyg, tydliga skillnader mellan hur elever på studieförberedande program respektive yrkesprogram tolkat uppmaningsverben och genomfört uppgiften. Vad beror detta på? För att resonera och reflektera över orsakerna till skillnaderna krävs ett avstånd från själva texten och istället ett fokus på bakomliggande faktorer. Enligt Ivanič (2004) kan språk och språkförmåga studeras genom fyra olika perspektiv. Hon presenterar fyra lager av språk och språkförmåga där fokus flyttas från själva texten till den sociokulturella kontexten. Det finns med andra ord flera faktorer som påverkar den färdiga texten.

Skrivhändelsen, eller ”the event” som Ivanič benämner den, behandlar den skriftliga händelsen. Här studeras språkets sociala kontext i form av deltagare, syfte, tid och plats. Skrivsituationen vid nationella proven ser med de noggranna anvisningarna ungefär likadan ut

för alla elever. Vad som är viktigt att ha i åtanke är dock elevers erfarenhet av liknande skrivtillfällen, och eftersom elever på studieförberedande program läser fler teoretiska ämnen än vad elever på yrkesprogram gör är de kanske mer vana vid liknande provsituationer?

En elevs debattinlägg handlar inte bara om själva texten och skrivsituationen utan det är även ett resultat av kognitiva och sociala aspekter. Tidigare forskning som behandlat elevers skrivprestation i förhållande till social bakgrund pekar på att elever från högre socialgrupper lättare når högre betygsnivåer än elever från lägre socialgrupper (Larsson, 1984). Det finns också studier som visar på en snedfördelning mellan studieförberedande program och yrkesprogram vad gäller socialgrupp, och att elever från högre socioekonomisk grupp återfinns på de studieförberedande programmen medan elever på yrkesprogram framförallt kommer från lägre socioekonomisk grupp (Svensson 2001, Skolverket 2006). Även om detta baseras på äldre studier, däribland statistik från slutet av 1990-talet, så är det ett strukturellt mönster som sannolikt också avspeglas i denna studie, nämligen att fler elever på de studieförberedande programmen tillhör ett högre socioekonomiskt skikt och att detta i sin tur märks i betygsstatistiken. När det gäller den här studien skulle detta förhållande i så fall återspeglas i elevernas prestationer på ett nationellt prov i Svenska 1, det vill säga att elevernas sociala bakgrund haft en inverkan på hur väl de lyckats tolka och genomföra skrivuppgiften.

Resultatet av den här undersökningen överensstämmer med resultat från tidigare undersökningar avseende betygsnivåer. Som tidigare framgått visar nämligen statistik från tidigare prov att elever på yrkesprogram generellt når sämre resultat på de nationella proven än elever på studieförberedande program. Vad detta beror på går inte att dra några säkra slutsatser om utifrån den undersökning jag genomfört. Jag har ovan diskuterat skillnaderna utifrån tidigare forskning om betyg och prestationer i relation till social bakgrund. Men tidigare forskning visar också att svenskundervisningen skiljer sig åt beroende på program och att lärares uppfattningar om elever påverkar innehållet i och utformningen av undervisningen (Andersson-Varga, 2014, Bergman 2005, Malmgren 2002, Nyström 2000, Westman 2009). Hur undervisningen i svenska sett ut för eleverna i den här studien är inte möjligt att få klarhet i. Att eleverna som i den här studien går på studieförberedande program generellt visar på bättre förmåga när det gäller att argumentera och använda andra källor i egna texter, kan med stöd av denna forskning förstås som ett resultat av att eleverna på dessa program fått arbeta mer med skrivande i undervisningen och att lärarna har högre förväntningar på dem.

För att kunna utveckla förmågan att skriva argumenterande texter behövs träning. Ivanič (2004) talar om sex diskurser för skrivande och skrivundervisning varav en benämns som ”genrediskursen” och handlar om att texter är skapade i sociala kontexter och ser olika ut beroende på syfte och sammanhang. Skrivande och skrivundervisning handlar i detta fall om olika typer av texter samt hur de är anpassade till sitt sammanhang. Skrivuppgifterna för det nationella provet kräver en förmåga att kunna skriva olika texttyper med ett visst syfte samt anpassa texterna efter mottagare. I detta fall handlade det om att skriva ett debattinlägg om hur nätmobbning kan stoppas. En undervisning som präglas av uppgifter som behandlar argumenterande skrivande med fokus på olika typer av texters särdrag kan utgöra en fördel inför det nationella provet som skrivs i slutet av kursen, eftersom eleverna då fått öva just denna förmåga. Innehållet i undervisningen påverkas enligt Andersson-Varga (2014) av lärares förväntningar på eleverna. Resultatet av hennes studie visar att elever som läser på yrkesprogram möts av en undervisning präglad av låga förväntningar hos lärarna vilket vidare minimerar elevernas möjligheter att utvecklas som skribenter. Kan det vara så att eleverna i undersökningen som läser på yrkesprogram mött en undervisning präglad av låga förväntningar från lärarnas sida?

7.3 Hur påverkar elevernas tolkningar betygsättningen av deras argumenterande texter?

Eftersom undervisningen kan ha påverkats av lärares förväntningar på eleverna kan även betygsättningen på elevtexterna påverkats av samma faktorer. Trots att texterna i grupperna SC och YC samt SE och YE har bedömts med samma betyg finns det stora skillnader i argumentation och källhantering. Resultatet ger som ovan nämnts uppfattningen att elever på studieförberedande program fått arbeta mer med argumenterande skrivande i skolan. Även om elever på studieförberedande program visar på bättre förmåga att argumentera och presentera något ur insändaren i sin egen text har nämligen texterna bedömts med samma betyg, något som tyder på att bedömningen påverkats av vilket program texten producerats inom. En tolkning som ligger nära till hands är att låga förväntningar på elever på yrkesprogrammen (Andersson-Varga 2014), i detta fall resulterar i en mer generös bedömning av deras texter.

Vad som är viktigt att ha i åtanke är att det endast är elevernas tolkningar av de tre uppmaningsverben som studerats i föreliggande undersökning. Det språk som används eller hur väldisponerad texten är har exempelvis inte beaktats i analysen. Det är dock intressant att

se vilka skillnader det finns mellan grupperna på de två programtyperna i hur de har tolkat de tre uppmaningsverben. Alla elever i undersökningen argumenterar, men *vad* de argumenterar för skiljer mellan eleverna på yrkesprogram och studieförberedande program åt. Även om flera elever på yrkesprogram faktiskt inte har fullföljt vad instruktionen anger har eleverna bedömts med betyget C.

Analysen av hur eleverna tolkat uppmanings verbet ”ge förslag” visar på störst skillnader mellan de olika betygsnivåerna. Detta ligger i linje med Skolverkets anvisningar för bedömning av resultat eftersom det ska finnas en viss skillnad mellan texter som bedömts med C och E. Kan det vara så att bedömningen fokuserats på just denna del, det vill säga den del där eleverna ska ge förslag på hur problemet med nätmobbning kan minskas? Eftersom en majoritet av eleverna på yrkesprogram faktiskt inte uppfyller instruktionen att ”presentera något som är relevant för din argumentation” är det svårt att tro att läraren lagt vikt vid detta i bedömningen.

8. Avslutning

I slutet av grundskolan tar ungdomar ett beslut som ska komma att påverka deras framtid. De väljer skola och gymnasieprogram och dessa val påverkar i sin tur framtida studie- och yrkesval. Oavsett vilken utbildning ungdomarna väljer ska de erbjudas en likvärdig undervisning. En elevs kön, etnicitet, sociala bakgrund eller program ska alltså inte påverka hur läraren väljer att utforma undervisningen. Trots detta visar tidigare forskning att undervisningen i ämnet svenska ser olika ut för elever som läser på yrkesprogram respektive studieförberedande program (Andersson-Varga, 2014, Bergman 2005, Malmgren 2002, Nyström 2000, Westman 2009), något som kan tyda på att lärare har olika förväntningar på och mål för olika elevgrupper, och att detta i sin tur påverkar elevernas möjligheter att utveckla sina skrivförmågor.

Syftet med den här studien har varit att undersöka hur elever på studieförberedande program och yrkesprogram tolkar tre uppmaningsverb som finns med i instruktionen för en argumenterande skrivuppgift i nationella provet i kursen Svenska 1. Analysen av det första uppmanings verbet, ge förslag, visar inte på några skillnader mellan texter skrivna av elever på studieförberedande program och yrkesprogram. Resultatet av analysen av de två andra uppmaningsverben visar däremot på skillnader mellan elever på de två olika typerna av

program. Även om det är en relativt liten studie går det således att se skillnader i bedömning beroende på elevens programtillhörighet.

I ämnesplanen för Svenska 1 anges att undervisningen ska leda till att eleven utvecklar argumentations- och referatteknik. Det är just detta som skiljer de två elevgrupperna i den här undersökningen åt. Eleverna som läser på studieförberedande program lyckas bättre med att argumentera för sina förslag och presentera något ur en insändare som är relevant för den egna argumentationen. Kan det vara så att eleverna i den här undersökningen inte erhållit den likvärdiga undervisning som ska eftersträvas enligt styrdokumentet? Har lärarna haft olika förväntningar på elevgrupperna och har kanske den ena elevgruppen, i svenska men också i andra ämnen, fått fler chanser att arbeta med uppgifter som utvecklar deras skrivförmågor? Eftersom elever på studieförberedande program läser fler teoretiska kurser än vad elever på yrkesprogram gör är det troligt att de därför ges fler möjligheter att träna genrediskursen. Även om skrivsituationen, eller "the event" som Ivanič talar om, bör se rätt lika ut med tanke på nationella provets noggranna anvisningar kan elever på studieförberedande program därför vara mer bekanta vid skrivsituationen vilket blir till en fördel när uppsatsen ska skrivas.

Avslutningsvis ser jag ett behov av vidare forskning om elevers genreskrivande rörande både prov- och undervisningstillfällen. Att undersöka hur eleverna tolkat tre uppmaningsverb ger en tydlig bild av hur eleverna hanterar de förmågor som eftersträvas. En intressant vidareutveckling och fördjupning av studien skulle kunna genomföras med intervjuer av lärare och elever samt observation av hur undervisningen i Svenska 1 ser ut hos olika lärare. Hur förhåller sig praktiken till vad resultatet av denna studie visar, att elever på studieförberedande program möter en undervisning som ger dem en större chans att utveckla argumentations- och referatteknik än vad elever på yrkesprogram gör?

9. Litteratur

- Andersson-Varga, Pernilla, 2014: *Skrivundervisning i gymnasieskolan. Svenskämnets roll i den sociala reproduktionen*. Diss., Göteborgs universitet.
- Bergman, Lotta, 2007: *Gymnasieskolans svenskämnen. En studie av svenskundervisningen i fyra gymnasieklasser*. Diss., Malmö högskola
- Doroudian, Sepand, 2014: *Språket och det kulturella kapitalet. En studie av sambandet mellan socioekonomisk bakgrund och gymnasieelevers skrivförmåga*. Uppsats, avancerad nivå, 15 hp. Institutionen för nordiska språk, Uppsala universitet.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L, 2012: *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Norstedts Juridik AB.
- Gruppen för nationella prov i svenska och svenska som andraspråk, 2015: *Exempel på provuppgifter och bedömda elevlösningar, sv 1 och sva 1*. (Hämtad 25.11.2015) <http://www.natprov.nordiska.uu.se/provochbedomningsstod/svsval/exempelkp1/>
- Gruppen för nationella prov i svenska och svenska som andraspråk, 2015: *Sv 1 och sva 1 – Information om provmaterial, anpassning och bedömning* (Hämtad 25.11.2015) <http://www.natprov.nordiska.uu.se/provochbedomningsstod/svsval/infogykurs1/>
- Holmgren, Kristina, 2013: *Elevens skrivkompetens: en komparativ fallstudie av 24 elevtexter inom nationella provet*. Examensarbete, 15 hp. Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala universitetet.
- Ivanič, Roz, 2004: Discourses of writing and learning to write. I: *Language and Education*, 18:3. S. 220-245.
- Larsson, Kent, 1984: *Skrivförmåga: Studier i svenskt elevspråk*. Diss., Malmö: Liber Förlag.
- Liberg, Caroline & Säljö, Roger, 2014: Grundläggande färdigheter – att bli medborgare. I: Lundgren, Ulf P., Säljö, Roger., Liberg, Caroline (red.), *Lärande, skola, bildning : grundbok för lärare*, 3 uppl. s 357-378. Stockholm: Natur och kultur
- Malmgren, Gun, 1992: Svenskämnets identitetskriser – moderniseringar och motstånd. I Malmgren, Gun & Thavenius, Jan (red.), *Svenskämnet i förvandling. Historiska perspektiv – aktuella utmaningar*, s 108-136. Lund: Studentlitteratur.
- Nyström, Catharina, 2000: *Gymnasisters skrivande : en studie av genre, textstruktur och sammanhang*. Diss., Uppsala: Uppsala Universitet.
- Palmér, Anne & Östlund-Stjärnegårdh, Eva, 2015: *Bedömning av elevtext. Enligt Lgr11 och Lgy11*. Stockholm: Natur och kultur.

- Randahl, Ann-Christin, 2011: *Elever som skribenter i skolans skrivpedagogiska diskurser. Licentiatuppsats i humaniora med inriktning mot utbildningsvetenskap*. Diss., Göteborg: Institutionen för svenska språket vid Göteborgs universitet.
- Skolinspektionen, 2012: *Lika för alla? Omrättning av nationella prov i grundskolan och gymnasieskolan under tre år*. Regeringsuppdrag. Dnr 01-2012:2643.
- Skolverket, 2006: *Könsskillnader i måloppfyllelse och utbildningsval*, Skolverket.
- Skolverket, 2011: *Läroplan, examensmål och gymnasiegymensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm, 2011.
- Skolverket, 2011: *PM: Nationella prov i gymnasieskolan och komvux vårterminen 2011*. 2011:00465. (Hämtad 10.11.2015)
http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/sok?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2696.pdf%3Fk%3D2696
- Skolverket, 2014: *Redovisning av uppdrag om avvikelser mellan provresultat och kursbetyg i gymnasieskolan*. Regeringskansliet, Utbildningsdepartementet. (Hämtad 10.11.2015)
http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/sok?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf3298.pdf%3Fk%3D3298
- Skolverket, 2013: *Bedömning av nationella prov inom gymnasial utbildning* (Hämtad 15.11.2015)
<http://www.skolverket.se/bedomning/nationella-prov/bedomning-av-nationella-prov/bedomning-av-nationella-prov-inom-gymnasial-utbildning-1.202007>
- Svensson, Allan, 2001: Består den sociala snedrekryteringen? Elevernas val av gymnasieprogram hösten 1998. I: *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 6:3 s 161-172, 2001.
- Westman, Maria, 2009: *Skriftpraktiker i gymnasieskolan. Bygg- och omvårdnadselever skriver*. Diss., Stockholms universitet.

10. Bilaga 1

Tabell: Analys av elevtext SE1, SE2, SE3

Studieförberedande E	Ge exempel	Argumentera	Presentera
SE1	<p>Ger ett förslag. Utförlig beskrivning. Ej tydlig med att det är ett förslag på lösning på problemet med nätmobbning.</p> <p>”Alla vuxna borde kolla vad sina barn skriver till folk på facebook för att hindra så mycket av mobbningen som möjligt. Ett bra sätt att hålla koll på vad sitt barn gör på internet är att kolla på webb historiken för sitt nätverk, där man kan se allt som skrivs, vilka sidor som besöks eller rättare sagt, allting som sker på ditt nätverk”</p>	<p>För fram flera relevanta argument för sitt förslag.</p> <p>”På grund av att tekniken växer så enormt fort så har nog de flesta lite svårt att hålla takten och det leder till att man får sämre koll på vad sina barn gör på internet. [...] Eftersom att de flesta mobbarna inte tänker på att man kan se allt de skriver så är det ganska lätt att lokalisera dem”</p> <p>”Föräldrar kan tycka att det är svårt att veta vad som händer på internet, för att man är ’anonym’. I själva verket så lämnar man fotspår överallt på internet, det är bara att hitta igen dem”</p> <p>”och på grund av att utövarna tror att de är anonyma så gör de lätt misstag och det är så man får tag i dem”</p>	<p>Citerar Niilo två gånger i texten</p> <p>Skriver ut: Namn, namn på artikel, när, var.</p> <p>Citatet i inledningen ej relevant för den egna argumentationen. Andra citatet relevant.</p>
SE2	<p>Ger flera förslag utan att beskriva dem detaljerat. Ej tydlig med att det är ett förslag på åtgärd mot problemet med nätmobbning.</p>	<p>Ett argument för sina förslag. Resten av argumentationen är ej relevant för tesen (varför man måste stoppa mobbning, vilka metoder som inte</p>	<p>Citerar Niilo vid tre tillfällen.</p> <p>Skriver ut: Namn, namn på artikeln, när, var.</p>

	<p>”Vi måste öppna upp våra ögon, mobbning är ett stort ämne [...] Det är dags att ta hand om alla för det finns många där ute som inte klarar av det längre!”</p> <p>”Sveriges lagar borde vara mer strikta och stränga”</p> <p>”Jag tycker att ungdomsgårdar, skolor, vuxna och målsmän tar hänsyn även ansvar att barnen inte säger/skriver taskiga saker till andra. Skolor borde dra in mer faddrar som tar hand om de utsatta, så det inte förekommer”</p>	<p>fungerar).</p> <p>”Vi ska inte behöva bli lärda att vara starka inför sådant utan att sluta vara elaka och skriva ned taskiga som får en att må dåligt”</p>	<p>Diskuterar citaten. Dock ej relevant för argumentationen kring sina egna förslag.</p>
SE3	<p>Ger ett förslag som beskrivs detaljerat. Skriver att det är ett förslag mot problemet med nätmobbning.</p> <p>”Men vi kan hjälpa alla som blir nätmobbade, vi kan låta dom få pusta ut. Allt vi behöver är fler personer som är kapabla till att hitta spåren efter nätmobbning kan vi verkligen börja motverka mobbning via nätet.”</p> <p>”Allt vi behöver är fler personer som är kapabla till att hitta spåren efter nätmobbning”</p>	<p>Argumenterar för sitt förslag. Relevant och hållbar argumentation.</p> <p>”De här personerna kan lösa mycket mer än bara nätmobbning utan de kan även hjälpa polisen. Tänk dig pedofiler, de bruka hålla till på nätet. Personer som är utbildade och duktiga på att hitta spår eller bevis på nätet kan hitta pedofilerna. När pedofilerna senare ställs inför rätta kommer vi få en säkrare vardag”</p> <p>”Det kommer att motverka nätmobbningen som är ett sådant växande problem”</p>	<p>Citerar Niilo vid ett tillfälle.</p> <p>Skriver ut:</p> <p>Namn, namn på artikeln, när.</p> <p>Kopplar ihop citatet med sin egen argumentation kring förslagen.</p>

	<p>”Med konkreta bevis kan man ställa mobbarna inför rätta och få slut på den och mobbningsoffren kan äntligen få pusta ut”</p>		
SE4	<p>Ger ett förslag. Kort beskrivning. Förslaget är dock en lösning på mobbning i allmänhet och ej nätmobbning.</p> <p>”En stark sammanhållning kan kväva mobbningen”</p>	<p>För fram flera argument. Argumenterar dock inte kring nätmobbning utan för mobbning i allmänhet.</p> <p>”En stark sammanhållning hade ökat chansen för mobbarna att bemöta sina problem med hjälp från andra människor runt omkring sig”</p> <p>”Jag förstår att en stark sammanhållning inte är en lösning som kan användas i alla fall. Inte heller ibland som en hel lösning på de problem som finns. Men eftersom att mobbare alltid vänder sig till personerna i sin omgivning för att få en sorts beröm för sina handlingar så betyder det att fungerar lite som ”stand-up” komedi då en skådespelare eller komiker gör sitt framträdande utformat efter publikens intresse och tycke”</p>	<p>Citerar Niilo vid ett tillfälle.</p> <p>Skriver ut: Vem</p> <p>Relevanta och hållbara argument. (Mobbning i allmänhet)</p>