

## SKRIFTLIG FRAMSTÄLLNING INOM ÄMNET ENGELSKA CECILIA WADSÖ LECAROS (ENGELSKA, SOL)

### Sammanfattning

I denna pedagogiska utvecklingsplan diskuteras hur studenters skrivande inom ämnet engelska kan ökas för att främja djupinlärning och träningen av generella färdigheter. Idag förekommer examinerande skrivtränande moment (som uppsats, så kallade *response papers*, eller hemtentamen med essäfrågor) endast i en tredjedel av delkurserna inom ämnet engelska. I utvecklingsplanen beskrivs och diskuteras utvecklingen av en ny delkurs i skriftlig språkfärdighet på engelskans grundnivå. Med ett processinriktat arbetssätt skriver studenterna en akademisk uppsats under kursen. I denna delkurs används en elektronisk lärplattform (MyCompLab/Pearson) för att ge studenternas ett större urval av övningar och bättre möjligheter till återkoppling på övnings- såväl som skrivuppgifter. Detta arbetssätt skulle kunna implementeras i fler delkurser. Utvecklingsplanen avslutas med förslag till fortsatt utveckling inom ämnet engelska.

### Inledning

Språkutbildningar vid universitetet är till sin natur både teoretiska och praktiska. Inom ämnet engelska i Lund finns två forskningsgrenar: engelsk språkvetenskap och engelsk litteraturvetenskap. I undervisningen kan verksamheten dock delas in i tre områden: språkvetenskap, litteraturvetenskap och språkfärdighet, vilket utgör en pedagogisk och ämnesmässig utmaning, bland annat därför att många lärare inom ämnet saknar forskningsmässig anknytning till färdighetsmomenten. En viktig fråga i kursutveckling, såväl som i undervisning och examination, är hur avvägningen mellan praktiska inslag av språkfärdighet och ämnesteoretiska moment bör se ut. I anslutning till Biggs begrepp ”constructive alignment” (1999; Elmgren och Henriksson 54-56), bör vi tydliggöra både för oss själva och för studenterna att språkstudier vid universitet leder till en annan typ av kunskap och färdighet än vad studier vid en språkskola eller en vistelse i målspråklandet ger, bland annat genom att kurserna betonar vikten av ett slags akademisk språkfärdighet som kan vara till gagn i professionella situationer (jfr Krashen & Brown 2007, s. 1).

I denna pedagogiska utvecklingsplan kommer jag att diskutera studenters skrivande inom grundutbildningen i ämnet engelska. Som lärare och i utvecklingen av resurser om akademiskt skrivande har jag stärkts i min uppfattning att skrivmoment och skrivträning av

olika slag bör utgöra en betydligt större del av studenternas arbete än vad som är fallet idag, främst därför att:

- skrivande gynnar språkfärdighetsträningen inom moment som grammatik, stavning, meningsbyggnad och textstruktur
- skrivande befäster studenternas kunskaper och främjar därmed djupinläring vad gäller ämnets specialiserade ämneskunskaper
- skrivande kan ge ett bättre underlag för examination än salstentamen därför att förutsättningarna för att djupinläring istället för ytinläring examineras ökar
- skrivande av olika slag är en viktig förberedelse inför studenternas kommande yrkesliv, alternativt vidare studier, genom att träna generella färdigheter som analytisk förmåga, planerings-, organisations- och kommunikationsförmåga
- skrivande under kursens gång ger läraren större möjlighet att hjälpa studenter då eventuella hjälpbehov (både vad gäller språkfärdighet och förståelse av ämnesinnehåll) kan identifieras tidigt

I denna utvecklingsplan kommer jag inledningsvis att presentera och resonera kring skrivträningens plats i engelskans kurser. Därefter fokuserar jag på skrivande som en strategi för lärande och på skrivande som generell färdighet. Den tillämpade delen av utvecklingsplanen diskuterar en ny kurs i skriftlig språkfärdighet (5 hp) i engelskans grundkurs ENGA01 innevarande termin (höstterminen 2012). Avslutningsvis identifierar jag några möjliga vägar för fortsatt utveckling av studenternas skrivande inom ämnet.

### **Engelskans kurser och skrivträningens plats däri idag**

Engelskans grundutbildning består av tre terminer. Varje nivå utgörs av sex delkurser av varierande längd, omfång och struktur.<sup>1</sup> Tanken är att en tydlig progression från färdighetsmoment till ett vetenskapligt förhållningssätt ska ske från grund- till kandidatnivå. På grundkursen ligger således betoningen på språkfärdighet och språkriktighet. Förhållandevis lite av studenternas tid läggs dock på skrivaktiviteter för att träna dessa färdigheter.

Delkursen Skriftlig språkfärdighet på grundkursen har sedan den tillkom för ett tiotal år sedan bytt skepnad flera gånger. Först skrev studenterna en uppsats, men under senare år har fokus legat på kortare skrivövningar. Examinationsformerna har varierat mellan inlämningsuppgifter, uppsats, teoretiska salstentamina och uppsats skriven vid salstentamen. Dessutom har läraromsättningen varit stor; de senaste tre terminerna har kursansvarig växlat, och sammanlagt åtta lärare, varav flertalet vikarier, undervisat. Enskilda initiativ till kursutveckling har inte kunnat följas upp och inte heller relateras till annan kursutveckling i ämnet.

På fortsättningskursen framträder ämnets två forskningsgrenar tydligt med både en språkvetenskaplig och en litteraturhistorisk översiktscurs. Här finns även en delkurs i skriftlig framställning där studenterna skriver en akademisk uppsats inom engelsk litteraturvetenskap. Dess fokus kan förklaras med att denna kurs för ett antal år sedan ersatte en textkurs i litteraturanalys. Det borde naturligtvis finnas motsvarande uppsatsinslag även inom språkvetenskap, och diskussioner för hur ett sådant ska integreras i den språkvetenskapliga översiktscursen. Som min kritiska vän Satu Manninen har påpekat,<sup>2</sup> kan vi med uppsatser

---

<sup>1</sup> För närvarande förs diskussioner om nya kursplaner med färre delkurser. Eftersom dessa nya kursplaner ännu befinner sig på utvecklingsplanet baseras diskussionen här på de nu aktuella kursplanerna.

<sup>2</sup> Mina kritiska vänner i arbetet med denna pedagogiska utvecklingsplan är mina kolleger Satu Manninen (professor i engelsk språkvetenskap) och Fabian Beijer (universitetslektor i engelsk språkvetenskap och biträdande studierektor i engelska). För diskussion av begreppet kritiska vänner, se Handahl (1999).

inom ämnets båda vetenskapliga grenar på fortsättningsnivån bättre förbereda studenterna för val av inriktning inför kandidatnivån och även öka deras förståelse för forskningsprocessen inom de två ämnesgrenarna. På kandidatkursen väljer studenterna sedan antingen språkvetenskaplig eller litteraturvetenskaplig gren, och kandidatuppsatsen skrivs inom den valda inriktningen.

Hur mycket skrivs det då inom ämnet engelska innevarande termin (HT2012)? Nedan listas grundutbildningens delkurser till vänster. I mittenkolumnen noteras i vilken mån skriftlig produktion och skrivträning förekommer. Som skriftlig produktion och skrivträning räknar jag examinerande moment som består av textproduktion, såsom uppsats eller så kallade ”response papers”, hemtentamen med essäfrågor, och där skrivandet i någon mån kan anses vara kopplat till studenternas inläring. Som jämförelse listas i den högra kolumnen de kurser som examineras enbart med skriftlig salstentamen innevarande termin. Där avger studenterna visserligen svar i skrift på engelska, men skrivandet har inte ett skrivtränande syfte och kopplas inte direkt till studenternas lärande.

KURS	Skriftlig produktion / skrivträning HT2012	Examination medelst salstentamen HT2012
<b>ENGA01 Engelska grundkurs</b>		
Grammatik och översättning		x
Fonetik och uttal		x
Skriftlig språkfärdighet	x	
Litteratur	x	
Kultur och historia		x
Ordkunskap		x
<b>ENGA21 Engelska fortsättningskurs</b>		
Grammatik och översättning		x
Skriftlig framställning	x	
Språkvetenskaplig översiktscurs	x	
Litteraturhistoria		x
Valbar kurs*	(x)	(x)
Ordkunskap		x
<b>ENGK01 Engelska kandidatkurs**</b>		
Språkfärdighet		x
Engelsk litteraturvetenskap	x	x
Engelsk språkvetenskap		x
Valbar kurs*	(x)	(x)
Examensarbete	x	
Ordkunskap		x

\*) De valbara kurserna varierar i utformning och examinationsform

\*\*\*) På kandidatnivån väljer studenterna *antingen* litteratur- eller språkvetenskap

Även om lärandemål i engelskans kursplaner visar att skriftlig färdighet ses som ett viktigt mål, förekommer skrivmoment enbart i en tredjedel av delkurserna. Inom cirka två tredjedelar av delkurserna består examinationen alltså endast av skriftlig sluttentamen.<sup>3</sup> En rundfråga bland kolleger ger vid handen att det innevarande termin endast i en delkurs med skriftlig

<sup>3</sup> Noteras kan att det i *Student- och lärarbarometern* (2010) framgår att examination med salstentamina är mycket vanligare på SOL än vid andra HT-institutioner (s. 30).

salstentamen (litteraturvetenskap på kandidatnivån) förekommer ett ”response paper” som kompletterande examinationsform. I övriga delkurser med salstentamen förekommer inte någon skriftlig produktion.

Med tanke på hur tydliga kursplanernas mål är rörande skriftlig färdighet (se nedan) kan det tyckas förvånande att skrivandet inte har en mer framträdande plats i engelskans (del)kurser. De delkurser som idag direkt kan sägas sträva mot lärandemålen listas i kolumnen till höger nedan. Överlag har skrivandet en mer framskjuten placering inom litteraturorienterade delkurser än inom de språkvetenskapliga.

Utdrag från lärandemål rörande färdighet och förmåga		Delkurser vari målen tränas och examineras HT 2012
Grundkurs ENGA01	Efter avslutad kurs ska den studerande <ul style="list-style-type: none"> <li>• i en förberedd situation med tillgång till hjälpmedel kunna framställa en enkel facktext på engelska med klar disposition, korrekt styckeindelning och korrekt språk</li> </ul>	Skriftlig språkfärdighet Litteratur
Fortsättningskurs ENGA21	Efter avslutad kurs ska den studerande <ul style="list-style-type: none"> <li>• kunna uttrycka sig i skrift på korrekt engelska utan tillgång till hjälpmedel</li> <li>• kunna söka och använda information på engelska i såväl bibliotek som databaser och på basis av kritisk källhantering kunna framställa en utredande uppsats på engelska med iakttagande av korrekt referens- och citatteknik</li> </ul>	Skriftlig färdighet Språkvetenskaplig översikt kurs (Valbar kurs)
Kandidatkurs ENKG01	Efter avslutad kurs ska den studerande <ul style="list-style-type: none"> <li>• kunna uttrycka sig i skrift på korrekt och idiomatisk engelska av akademisk karaktär</li> <li>• kunna tillämpa korrekt referens- och citatteknik såsom denna används i språkvetenskapliga eller litteraturvetenskapliga texter</li> </ul>	Examensuppsats Engelsk litteraturvetenskap (Valbar kurs)

Min kritiska vän Fabian Beijer påtalar att även i kurser där skrivande inte förekommer tränas studenterna indirekt att uttrycka sig i tal och skrift, vilket naturligtvis är sant. Eftersom studenter har olika förkunskaper och i olika grad utvecklar egna strategier för att utöva ett aktivt lärande (jfr Biggs (1999) hävdar jag dock att skrivande bör genomsyra utbildningen i engelska på ett mer aktivt sätt än vad som sker idag.

### **Skrivande som strategi för lärande och som generell färdighet**

Skrivande kan användas som en strategi för att uppnå ökad språkmedvetenhet och förbättrad språkfärdighet. Läraktiviteter som omfattar studenters eget skrivande kan även kopplas till ett högre mått av djupinläring; Korgel (2002) och Park (2003) visat hur studenters reflekterande kring kursens stoff gynnas av deras arbete med ”learning journals”. I det egna skrivandet tränas studenterna i att reflektera kring den kunskap de tillägnat sig och inte endast reproducerar kunskap (vilket kan vara fallet vid exempelvis salstentamina). Campbell, Smith & Brookers (1998) betonar att skrivträning inte ska fokusera på isolerade färdigheter utan på studenternas förståelse av ämnet och deras förmåga att skriva om det (s. 467). Detta innebär alltså att studenterna kunskapsmässigt måste tillägna sig det stoff som de skriver om, vilket förutsätter att skrivträning inte sker isolerat utan i samklang med ett relevant ämnesstoff. Hur

detta kan omsättas i praktiken i ämnet engelska är något som jag tillsammans med mina kritiska vänner har diskuterat under det senaste året.

Många av våra studenter kombinerar en termin engelska med utbildningar vid andra fakulteter. För att engelskstudierna ska vara tillämpbara i kommande yrkesliv bör engelskans kurser därför, framför allt på grundnivå, träna både språkfärdighet och generella kompetenser relaterade till akademiskt skrivande. Med tanke på engelskans heterogena studentgrupp är ”tillämpbarhet” eller ”användbarhet” mer lämpliga epitet än det flitigt använda begreppet ”anställningsbarhet”. Elmgren och Henriksson (2010) beskriver anställningsbarhet som ett ”centralt policybegrepp inom högre utbildning, på både europeisk och nationell nivå, i och med Bolognaprocessen” (s. 213). Begreppet har kritiserats, bland annat just därför att det leder tanken till att högre utbildning ska leda fram till en viss anställning. SFS:s ordförande Camilla Georgsson har till exempel föreslagit att man istället bör tala om en utbildnings användbarhet (Jakobsson 2012). För språkämnen, som inte automatiskt utbildar till ett visst yrke, är hennes kritik absolut rimlig; och, som Satu Manninen påpekar, är användbarhet ofta en förutsättning för anställningsbarhet.

I engelskspråkig forskning kring det som på svenska kallas generella färdigheter används ett flertal olika termer, exempelvis ”generic skills”, ”transferable skills” och ”generic attributes”. Generella färdigheter kan utvecklas inom skilda discipliner och sammanhang och därmed ligga utanför det enskilda ämnets lärandemål. Istället för att presenteras isolerat bör de dock ges en konkret plats inom olika kurser för att därigenom öka studenters möjligheter att integrera dem i det ämnesspecifika lärandet. Bowden et al. tar fasta på vikten av universitetets (eller institutionens) gemensamma ställningstagande rörande dessa generella färdigheter (Barrie 2006, s. 217). Genom termen ”graduate attributes” betonas att det rör sig om färdigheter som studenter lär sig under sin utbildning, inte så kallade ”entry-level skills” (Barrie 2004, s. 262-263).

För att uppnå en ämnesövergripande samsyn måste man på universitets- och fakultetsnivå tydliggöra denna, samt skapa förutsättningar för att träning av de generella färdigheterna ska kunna integreras i kurser. Begreppet generella färdigheter har diskuterats mycket under senare år, och strategiska dokument (till exempel *Lunds universitets handlingsplan för utbildning på grundnivå, avancerad nivå och forskarnivå 2011-2012* (2011); se även Projekt Athenas *Kompetensguiden 2.0* (2011)) innehåller formuleringar som rör generella kompetenser och färdigheter. Hur implementeringen av dessa generella färdigheter ska ske framgår dock inte alltid på ämnesnivå i kursplaner och studiebeskrivningar. I engelskans kursplaner finns det förvisso formuleringar som kan sägas omfatta generella kompetenser, men dessa specificeras inte närmare. De generella färdigheter som engelskan bör sträva efter att träna studenter rör framförallt kommunikationsförmåga och analysförmåga. Studenterna bör tränas i att tolka och bearbeta information och att förhålla sig kritiskt till ett textmaterial, samt att planera, organisera, strukturera och presentera rön och argument.

Frågan är om den typ av skrivträning som erbjuds vid universitetet är användbar i studenternas framtida yrkesliv. I HT-områdets *Student- och lärarbarometern* (2010) framgår att studenterna vid SOL i lägre utsträckning än övriga HT-studenter bedömer att deras studier utvecklat deras förmåga till skriftliga presentationer, självständiga bedömningar och att värdera information i lägre utsträckning (s. 32). Resultatet måste tolkas med viss försiktighet då det inte framgår om studenternas låga bedömning kan kopplas till en ökad självmedvetenhet om skrivande, vilket möjligen stöds av att lärarna vid SOL på motsvarande fråga faktiskt i något högre grad än studenterna anser att dessa har ökat sin förmåga inom dessa områden (s. 46).

I rapporten *Humaniora i yrkeslivet* (Schoug 2008) framkom att före detta språkstudenter vid LU ansåg att det skrivs för litet inom språkutbildningarna. Ett uttalande av en före detta engelskstudent illustrerar detta:

Det är väldigt få kurser inom engelskan där det är skriftliga inlämningar, alltså, där du skriver fritt. Grammatik, det är ju liksom bara att svara med ord, och du har ordkunskap och det är liksom kryssa, och när du har fonetik så är det att rita tecknen. Andelen fri skrivning, den är ju ganska låg. (Schoug, s. 48)

De flesta som intervjuades i denna rapport hade läst språk som sidoämnen och hade därför inte erfarenhet av ämnena på högre nivåer, där fler uppsatsarbeten förekommer. Som framgår ovan stämmer detta med erfarenheterna från engelskan; vi har ett hundratal studenter på grundnivån men bara ett trettiotal på fortsättnings- och kandidatnivåerna. Huruvida detta är något som bör tas i beaktande vad gäller fokus på skrivträning / akademiskt skrivande kan diskuteras, men en anledning till att studenter väljer att läsa engelska är rimligen att de ser språkstudier på universitetsnivå som en merit inför kommande arbetsliv. Eftersom den engelska som många yrkesverksamma använder i sitt arbete rör just skriftlig kommunikation och olika slags rapportskrivning tyder detta på att behovet av väl fungerande och relevant skrivträning är relevant. Fallows & Stevens (2000) argumenterar för att universitetsstudenter bör tränas i exempelvis rapportskrivning eftersom detta är en form av strukturerat skrivande som många studenter kommer att stöta på i kommande yrkesliv (s. 8).

### **Kursutveckling av delkurs i skriftlig språkfärdighet på ENGA01**

Under våren 2012 fick Satu Manninen och jag i uppdrag av studierektor Fabian Beijer att utveckla en ny delkurs i skriftlig språkfärdighet för engelskans grundkurs (5 hp). I utvecklingsarbetet deltog även Aron Lindhagen från SOL-biblioteket. Satu Manninen presenterade ett förslag till kursstruktur. Denna plan byggde på de behov av förändring som vi hade identifierat under våra egna undervisningserfarenheter inom kursen.

En utgångspunkt för den nya kursen var att studenterna med hjälp av SOL-bibliotekets resurser skulle skriva en akademisk uppsats med ett processinriktat arbetssätt. Av både praktiska och pedagogiska skäl valde vi att innehållsmässigt koppla uppsatsskrivandet till en annan delkurs (Historia och kultur). Dels behövde vi tillgång till ett relevant stoff, dels ville vi inte träna och examinera skrivfärdighet isolerat utan genom att studenterna skulle använda och vidareutveckla redan erövrad kunskap i en ny situation. För att möjliggöra detta schemalades kursen så att studenterna började skriva på sin uppsats precis efter att de hade tenterat delkursen Historia och kultur.

Undervisningsformatet med storföreläsningar och workshops i gruppstorlek (20-25 studenter) behölls, men nya arbetssätt introducerades för att studenterna bättre skulle kunna utveckla sitt processkrivande. För att frigöra lärartimmar till återkoppling på studenternas texter skars antalet övningstillfällen ledda av engelskans lärare därför ned drastiskt från tidigare sju till två. Undervisningen på den nya kursen omfattar fyra föreläsningar och fem workshops à 2 timmar. Föreläsningarna fokuserar på centrala delar inom akademiskt skrivande (skrivprocessen, textstruktur, akademisk hederlighet, och referenshantering), och dessa följs upp av workshops. Vid två av dessa övningar får studenterna hjälp att formulera en frågeställning och att planera struktur för sin uppsats av den lärare som kommer att handleda och bedöma deras skrivande under kursens gång, och i övriga tre workshops arbetar studenterna med bland annat informationsökning och källkritik med personal från SOL-biblioteket.

Av resursskäl letade vi efter ett kursmaterial som erbjöd interaktiva övningar av olika slag med konstruktiv återkoppling till studenten. Den befintliga läroboken behövde bytas ut

och vi ville om möjligt att de interaktiva övningarna skulle kunna kopplas till ett mer teoretiskt perspektiv via en lämplig kursbok. Med tanke på vår önskan att skrivandet skulle kunna ta en större plats i engelskstudenternas lärande ville vi att kursboken skulle kunna fungera både som lärobok och som uppslagsbok och därmed utgöra ett stöd åt studenterna i deras lärande och skrivande även inom andra delkurser.

Aron Lindhagen ombads under våren att undersöka vilka webbaserade lärplattformar det fanns som uppfyllde de krav som vi ställde. Förutom ovan listade krav var det angeläget att plattformen var beprövad, stabil och pålitlig. Med tanke på att vi framöver skulle kunna använda samma lärplattform inom olika delkurser och på olika nivåer var det även viktigt att den var tillräckligt omfattande och på en akademiskt hög nivå. Inventeringen visade att det bara fanns en plattform som någorlunda uppfyllde de krav på innehåll och funktioner som vi uppställt, nämligen MyCompLab från Pearson. Detta förlag producerar ett stort antal olika MyLabs, både inom humaniora och inom exempelvis naturvetenskap och medicin. Vi visste att Malmö högskola sedan flera år har använt MyCompLab med goda resultat, och vi bedömde därför att vi kunde lita på att plattformen inte skulle orsaka några problem.

### *Problem på vägen*

Efter att vi bestämt oss för att använda MyCompLab meddelade förlaget oss att vi skulle använda en ny version av lärplattformen. De förvissade oss om att allt skulle vara helt färdigtestat och fullt fungerande i augusti när vi skulle börja arbeta. Ganska omgående insåg vi dock att den nya versionen av MyCompLab var långt ifrån färdigutvecklad. Nu, i november, fungerar den fortfarande inte tillfredsställande. Vi har tvingats till ständig testning av olika funktioner samt fått göra ett stort antal brandkårsutryckningar när funktioner försvunnit eller plötsligt slutat fungera. Vi har strävat efter att studenterna inte ska bli lidande av plattformens tillkortakommanden, och att de i minsta mån ska märka de problem som vi brottas med.<sup>4</sup> Under hösten har vi haft ett antal telefonmöten och i stort sett daglig mejlkontakt med förlaget. Istället för att kunna fokusera på ett nytt sätt att undervisa och på fortsatt kursutveckling har vi ägnat hösten åt att testa en lärplattform som med stor tydlighet har visat sig vara behäftad med avsevärda brister. De senaste beskedet från Pearson är att vissa av problemen kommer att avhjälpas i december, vilket är en klen tröst för oss.<sup>5</sup>

Efter att ha presenterat de problem MyCompLab medfört är det naturligtvis inte helt okomplicerat att argumentera för en vidare användning av denna plattform. Vi har dock inte gett upp, utan tror att MyCompLab – om dess funktioner fungerar, vill säga – är en bra resurs för skriv- och språkfärdighetsträning. Vi ser dessutom möjligheter att med hjälp av denna typ av lärplattform knyta samman de generella såväl som mer språkspecifika färdigheter som bör tränas under utbildningen i engelska.

### *MyCompLab inom den nya kursen*

Allt kursmaterial inom den nya delkursen i skriftlig språkfärdighet finns på MyCompLab-plattformen. Kursboken (Ramage, et al. (2010) *The Allyn & Bacon Guide to Writing*) är där tillgänglig som e-text, och vi har där lagt in kommentarer som knyter an till aspekter av kursstoffet som tas upp i undervisningen och även vissa kommentarer som syftar till att hjälpa studenterna att se generella aspekter av skrivande. Studenterna förväntas varje vecka läsa i kursboken och arbeta med övningar och resurser (podcasts, videor, informativa texter, etc.) som vi har anvisat. Dessa är planerade så att de ska stödja den typ av lärande som studenterna behöver i den del av skrivprocessen som de befinner sig. Plattformen genererar dessutom

---

<sup>4</sup> Studenterna betalar £40 för ett års tillgång till plattformen (som innehåller kursbok, ett mycket stort antal övningar och andra resurser, samt en modul för skrivande).

<sup>5</sup> Tilläggas kan att Malmö högskola, när de insåg vilka problem vi hade med den nya versionen, lyckades få hålla fast vid den gamla versionen av plattformen under HT2012.

ytterligare en uppsättning skraddarsydd (frivilliga) övningar till varje student, baserat på deras resultat på diagnostiska test (ett vid kursstart och ett halvvägs in i kursen). Den pedagogiska tanken är alltså att ett kontinuerligt arbete med olika slags övningar ska stödja studenterna i deras språkliga utveckling såväl som i deras skrivträning, och att lärarresurserna ska kunna koncentreras till undervisning, handledning och framför allt återkoppling på de texter som studenterna producerar under kursens gång.

Uppsatsen skrivs i fyra steg (*Essay plan – Introduction – First draft – Final draft*), och i två av dessa steg kamratgranskar studenterna tre andra texter. Vår tidigare erfarenhet att studenters lärande ökar när de reflekterar över sitt eget såväl som kamraters skrivande, stöds av forskning på området (t.ex. Lindblom-Ylänne et al, 2006). Uppsatsskrivandet, såväl som kamratgranskningen och lärarnas bedömning, sker direkt på MyCompLab-plattformen. Lärarna kan i sina kommentarer länka till resurser på plattformen, vilket möjliggör en helt annan typ av respons på studenternas skrivande än vad som är praktiskt möjligt i traditionell rättning.

Examinationen av kursen består av två delar: uppsatsen, som bedöms i sin helhet (alltså inte enbart slutversionen utan varje steg, inklusive kamratgranskningar) och de plattformsovningar som vi har anvisat. Resultaten på övningarna betygssätts inte, men alla övningar som vi har anvisat måste göras för att studenten ska godkännas på kursen.

### *Preliminära resultat*

Skriver studenterna bättre, och leder den nya kursen till ett större mått av djupinläring? Kommer studenterna att bättre kunna tillämpa de kunskaper de inhämtat inom vidare studier och framtida yrkesliv? Eftersom kursen pågår har vi inte några resultat ännu. Med hjälp av plattformens ”gradebook” kan vi dock se vad studenterna har gjort, hur lång tid de ägnat åt en viss uppgift, och vad deras resultat är.<sup>6</sup>

Flertalet studenter gör de obligatoriska övningarna i tid och många har även gett sig på de plattformsgenererade övningarna. Vi har även konstaterat att ett antal studenter inte gör sina uppgifter i tid, trots mycket tydliga direktiv redan vid kursstart rörande kursens struktur, samtliga deadlines och förväntad arbetsbörda per vecka. Den senaste tiden har vi fått studentkommentarer om att arbetsbördan är orimligt hög och att studenterna inte vet vad de förväntas göra. Detta är dock inte nödvändigtvis ett problem specifikt för denna delkurs; samma tendens finns i andra delkurser. Eftersom engelska ofta är ett förstaämne saknar många av våra studenter erfarenhet av högre studier. Detta medför att de kan ha svårt att ta till sig information om att studier i språk dels kräver en stor arbetsinsats och dels förutsätter ett fortlöpande arbete. En del studenter är inte alls beredda på att heltidsstudier är planerade utifrån en förväntad arbetsinsats på 40 timmar per vecka. På engelskan löper flera delkurser parallellt, vilket ökar risken för att studenter som inte arbetar kontinuerligt periodvis upplever arbetsbördan som mycket tung. Möjligen skulle mer klassrumskontakt med lärarna kunna avhjälpa studenternas stress (och vår frustration att de inte tar till sig den information som vi ger dem både i undervisningen och i skrift!). Å andra sidan är det osäkert om de studenter som mest skulle behöva ökad kontaktid med lärare tillhöra den grupp som kommer på lektioner.<sup>7</sup> I skrivande stund har studenterna nått till det andra steget av textproduktion (”Introduction”). 85 av de drygt hundra studenter som är registrerade på kursen har lämnat in

---

<sup>6</sup> Plattformens ”gradebook” kan – när den fungerar – således vara en guldgruva för framtida studier kring studenters lärande inom fältet akademiskt skrivande.

<sup>77</sup> I engelskans kursutbud är det endast en delkurs (Litteratur på grundnivån) som har obligatorisk närvaro på grund av löpande examination. I övrigt varierar närvaron. På den aktuella kursen har närvaron på föreläsningarna varit cirka 75% medan närvaron vid övningstillfällena i vissa grupper varit under 50%, trots tydlig och upprepad information om vikten att närvara. Dessa siffror stämmer överens med närvaron inom övriga delkurser på grundnivån.



och fått godkänt på denna del av uppsatsen, och 17 stycken har inte lämnat in i tid. Av dessa finns flera studenter som inte har varit aktiva på över en månad.

När kursen avslutats bör vi göra en utvärdering för att få svar på frågan om studenterna har lärt sig att arbeta mer aktivt med sitt skrivande, det vill säga om de blivit mer medvetna om skrivprocessen och hur de ska arbeta med sin språkfärdighet? Vi bör också utvärdera kursens struktur och arbetsmetod. Med tanke på de problem vi har med MyCompLab diskuterar vi naturligtvis även huruvida vi ska fortsätta samarbetet med Pearson.

### **Vidare utveckling av skrivträning inom ämnet engelska**

Som framgått ovan är grundnivåns kurs i första hand färdighetsinriktad, medan lingvistiska och litteraturvetenskapliga aspekter ökar på fortsättningsnivån som ett led i att förbereda studenterna för kandidatnivån, där de förväntas skriva en forskningsbaserad uppsats. Jag vill gärna koppla detta till tanken att skrivandet inte bör betraktas enbart som ett färdighetsmoment ens på grundnivån utan att det redan där bör användas som en läraaktivitet i betydligt fler kurser än vad som är fallet. För att underlätta engelskans fortsatta kursutvecklingsarbete med fokus på skrivträning, föreslår jag därför tre arbetssätt. Med tanke på att engelskan är en del av en storinstitution (SOL) skulle delar av nedanstående kunna tillämpas på institutionsnivå istället för enbart på ämnesnivå.

#### *Pedagogiskt forum*

Med tanke på att studenter i sitt skrivande inte tränar enbart ämnesspecifika utan även generella färdigheter är det viktigt med en samsyn i kollegiet. Inom enskilda delkurser förekommer redan diskussioner av studenttexter, men en mera allmän, fortlöpande diskussion i engelskkollegiet om vad som kännetecknar en bra text, och om examination av skrivande, vore önskvärt både för lärarnas professionella utveckling och för studenters rättssäkerhet, samt vore till hjälp för nya lärare. Jag efterlyser således ett pedagogiskt forum med fokus på studenternas skrivande. Ett sådant skulle dels kunna ha en kalibrerande funktion, dels kunna erbjuda ett erfarenhets- och kunskapsutbyte mellan lärare med skilda kompetenser och olika syn på text och skrivande. I arbetet med den nya kursen och i tidigare samarbete med kolleger inom AWELU-projektet har jag utvecklat min syn på skrivande mycket tack vare fortlöpande diskussioner med kritiska vänner inom ämnet. Önskvärt vore att det fanns mer tid för den sortens kunskapsutbyte mellan kolleger, där även kopplingar mellan forskning och undervisning kunde belysas.

#### *Goda exempel*

Engelskan är ett relativt stort kollegium med tre professorer, elva lektorer och några vikarier,<sup>8</sup> och i vår samlade erfarenhet finns en mängd goda exempel inom skrivträning. Det finns en rad väl fungerande skrivaktiviteter som har testats de senare åren inom ämnet – kamratgranskning, postertillverkning, självreflektion och olika slags processinriktade arbetssätt – som skulle kunna tillämpas i fler delkurser. Av effektivitetsskäl och som ett steg mot en ökad samsyn föreslår jag att spridningen av goda exempel (såväl som mindre lyckade försök, naturligtvis) ges en naturlig plats i verksamheten. Detta är förvisso inte en ny idé; för några år sedan skapade dåvarande studierektor Sara Håkansson ett serverutrymme för att engelskans undervisningsmaterial skulle göras tillgängligt inom kollegiet, men det var inte många lärare som lade ut sitt material där.

---

<sup>8</sup> Innevarande termin undervisar inte någon doktorand inom ramen för tjänst, men vanligen förekommer doktorandundervisning, exempelvis på valbara kurser. Under en lång rad år har det varje termin funnits cirka tre vikarier, delvis p.g.a. underbemanning, delvis p.g.a. ordinarie personals tjänste- och forskningsledighet.

### *Gemensamma riktlinjer och bedömningsunderlag*

I delkurser där studenterna lämnar in skriftliga arbeten finns det ofta riktlinjer ("style sheets" och "submission rules"). Även om dessa varierar något beroende på delkurs och nivå, föreslår jag gemensamma riktlinjer för studenter i engelska. Då ämnets två vetenskapliga grenar använder olika referenssystem och textstruktur, bör riktlinjerna innehålla båda, alternativt att man på de lägre nivåerna enas om en standard. Sådana gemensamma riktlinjer bör vara lättillgängliga via SOL:s kursplattform och måste även gås igenom med studenterna.

Gemensamma riktlinjer bör även gälla vid examination; genom att lärandemål och bedömningskriterier tydliggörs underlättas studenternas skrivutveckling. Inom någon delkurs förekommer redan en matris för bedömning och sådana skulle kunna standardiseras åtminstone till viss del. En gemensam mall skulle vara till stöd både för kamratgranskning och för lärarbedömning (Lindblom-Ylänne et al., 2006, s. 55).

### **Avslutning**

Detta utvecklingsarbete har fokuserat på studenters skrivande i ämnet engelska. Med utgångspunkt i en diskussion om studenters skrivande som strategi för lärande och som ett led i träningen av generella färdigheter har jag presenterat en ny kurs i skriftlig språkfärdighet på grundnivån och även skissat på möjliga sätt att med den som utgångspunkt introducera skrivande inom fler delkurser.

### **Referenser**

- BARRIE, S. C. (2004). A research-based approach to generic graduate attributes policy. *Higher Education Research & Development*, 23(3), 261-275.
- (2006). Understanding what we mean by the generic attributes of graduates. *Higher Education*, 51, 215-241.
- BIGGS, J. B. (1999). What the student does: Teaching for enhanced learning. *Higher Education Research & Development*, 18(1), 57-75.
- CAMPBELL, J., SMITH, D. & BROOKER, R. (1998). From conception to performance: How undergraduate students conceptualise and construct essays. *Higher Education*, 36, 449-469.
- ELMGREN, M. & HENRIKSSON, A. (2010). *Universitetspedagogik*. Stockholm: Norstedts.
- SPRÅK- OCH LITTERATURCENTRUM. (2007). Kursplan. ENGA01. Lunds universitet. Hämtad från <http://www.sol.lu.se/engelska/kursutbud/kurs/ENGA01/>
- Kursplan. ENGA21. Lunds universitet. Hämtad från <http://www.sol.lu.se/engelska/kursutbud/kurs/ENGA21/>
- Kursplan. ENK01. Lunds universitet. Hämtad från <http://www.sol.lu.se/engelska/kursutbud/kurs/ENK01/>
- HANDAHL, G. (1999). Kristiske [sic] venner. Bruk av interkollegial kritik innen universiteten. Linköpings Universitet: Nying-projektrapport, LiTH-ISY-R-2123.
- FALLOWS, S. & STEVENS, C. (2000). *Integrating Key Skills in Higher Education: Employability, Transferable Skills and Learning for Life*. London: Kogan Page.
- JAKOBSSON, Y. (2012). Anställningsbarhet omtvistat begrepp. *Arbetsmarknaden*, 3. Hämtad från <http://www.arbetsmarknaden.se/Article.aspx?a=76529&c=37608>
- KORGEL, B. A. (2002). Nurturing faculty-student dialogue, deep learning and creativity through journal writing exercises. *Journal of Engineering Education*, 91(1), 143-146.
- KRASHEN, S. & BROWN, C. L. (2007). What is academic language proficiency? *Research Papers. Singapore Tertiary English Teachers Society*, 1-4. Hämtad från <http://www.sdkrashen.com>

- LINDBLOM-YLÄNNE, S., PIHLAJAMÄKI, H. & KOTKAS, T. (2006): Self-, peer- and teacher-assessment of student essays. (2006). *Active Learning in Higher Education*, 7(1), 51-62.
- LUNDS UNIVERSITET. (2011). *Lunds universitets handlingsplan för utbildning på grundnivå, avancerad nivå och forskarnivå 2011-2012*. Hämtad från <http://www5.lu.se/regelverket/lunds-universitets-regler/utbildning-grundlaeggande-utbildning-och-forskarutbildn/planer-policies-och-maaldokument>
- . *Student- och lärarbarometern hum-teol*. Rapport nr 2011:265. Hämtad från <http://www5.lu.se/anstaelld/undervisa/rapporter-och-barometrar>
- PARK, C. (2003). Engaging students in the learning process: The learning journal. *Journal of Geography in Higher Education*, 27(2), 183–199.
- PROJEKT ATHENA. (2011). *Kompetensguiden 2.0*. DIK.
- SCHOUG, F. (red.) *Humaniora i yrkeslivet*. Rapport Lunds universitet. (2008:249). Hämtad från <http://www.ht.lu.se>