

This is an electronic reprint of the original article. This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.

---

Kodknäckaren – Gymnasiestuderandes syn på ett genrepedagogiskt läromedel och dess betydelse för välmående och studieframgång

Kula, Stefan; Eklund, Gunilla; Kronholm, Annette

*Published in:*  
Finsk Tidskrift

Published: 10/10/2022

*Document Version*  
Final published version

[Link to publication](#)

*Please cite the original version:*

Kula, S., Eklund, G., & Kronholm, A. (2022). Kodknäckaren – Gymnasiestuderandes syn på ett genrepedagogiskt läromedel och dess betydelse för välmående och studieframgång. *Finsk Tidskrift*, (5), 35-59. Article 5. <http://www.finsktidskrift.fi/arkiv/utgivna-nummer-2022/>

#### **General rights**

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

#### **Take down policy**

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

## 📖 Kodknäckaren – gymnasiestuderandes syn på ett genrepedagogiskt läromedel och dess betydelse för välmående och studieframgång

---

*Stefan Kula, Gunilla Eklund & Annette Kronholm*

### *Introduktion och bakgrund*

Den finländska gymnasieutbildningen har under det senaste decenniet genomgått många förändringar och med *Grunderna för gymnasiets läroplan 2019* (hädanefter GLP 2021) inleddes en omfattande förnyelse av utbildningen. Utifrån GLP 2021 togs de kommunalt utarbetade läroplanerna för gymnasierna i bruk från och med 1.8 2021 (Utbildningsstyrelsen, 2019). Studentexamen är en del av utbildningssystemets kvalitetssäkring och våren 2019 genomfördes alla examensproven digitalt (Studentexamensnämnden, u.å.). Enligt GLP 2021 är lärandet ett resultat av den studerandes aktiva och målinriktade arbete. Lärandet är mångfasetterat och knutet till den aktivitet, situation och kultur där det försiggår, medan läraren blir alltmer en handledare som ger konstruktiv respons. I gymnasiet ska studerande handledas att upptäcka samband mellan begrepp, vetenskapsområden och kunskaper för att i olika situationer sedan kunna tillämpa det hen lärt sig (Utbildningsstyrelsen, 2019). Den nya läroplanen (GLP 2021) lyfter tydligt fram språkets

betydelse för lärande och kommunikation samt för identitetsskapande och integrering i samhället. Varje läroämne har ett eget sätt att använda språket, ett eget begreppssystem och egna specifika texter. I ett språkmedvetet gymnasium utvecklar den studerande flerspråkighet, vilket syftar på hur språket används inom olika vetenskapliga discipliner, inom modersmålet och dess språkliga varianter såsom dialekter, samt inom övriga språk på varierande nivå. I gymnasiet är varje lärare också lärare i multilitteracitet och i språket inom den vetenskapliga disciplin som läroämnet grundar sig på (Utbildningsstyrelsen, 2019).

Studerandes språkliga utmaningar i gymnasiet var utgångspunkten för utvecklandet av läromedlet Kodknäckaren som är i fokus för denna studie. Lärarkollegiet, som bestod av 17 personer, vid det gymnasium som medverkar i denna undersökning, genomgick en drygt tioårig (2013-) kompetensutvecklande process, vilket resulterade i uppkomsten av Kodknäckaren. Syftet med läromedlet Kodknäckaren är att bistå studerande att använda effektiva lässtrategier, uppnå en kritisk läs- och skrivkunnighet beträffande texters kontextuella villkor och hjälpa dem att strategiskt utföra uppgifter. En gemensam utgångspunkt i gymnasiets kompetensutvecklande process var lärarnas ambition att tala samma språk om texter och ge samstämmiga och genremedvetna textkrav inför skrivuppgifter (Blossing & Wennergren 2019; Lindqvist 2019). Således baserar sig läromedlet på ett genrepdagagogiskt synsätt (Rose & Martin 2013).

Syftet med denna studie är att beskriva, analysera och tolka studerandes erfarenheter av och uppfattningar om genrepdagagogikens tillämpning i form av läromedlet Kodknäckaren i ett gymnasium i Svenskfinland. När genrepdagagogiken används i ett finländskt gymnasium kan den förlora vissa ursprungliga egenskaper och samtidigt anta nya beroende på lokala förutsättningar, med andra ord rekontextualiseras genrepdagagogiken när den rör sig från ett sammanhang till ett annat (Bernstein 2000; Fairclough 2010). Med denna studie vill vi granska hur genrepdagagogiken tar form i en lokal pedagogisk praktik, nämligen i ett gymnasium i Svenskfinland, och på så sätt ge ett kunskapsbidrag.

Genrepedagogiken utvecklades i Australien på 1980–1990-talen med avsikt att skapa en undervisning som ska ge alla studerande större möjlighet att nå skolframgång. Enligt genrepedagogerna främjar medvetenheten om hur språket fungerar på olika sätt i olika kontexter språkinläringen och lärandet (Gibbons 2013a; Johansson & Sandell Ring 2019; Kuyumcu 2013b). Enligt Vygotskijs sociokulturella teori om lärande är interaktionen ett centralt begrepp där dialogen uppmuntras och lärandet sker i samspel med andra (Gibbons 2013b; Hedeboe & Polias 2008; Johansson & Sandell Ring 2019). Språket har en social och kommunikativ roll som utvecklas till en personlig och intellektuell funktion (Vygotskij 2001). Halliday (1978) utvecklade en teori om språk som grundar sig på den systematiska funktionella lingvistik och utgår från språket som en meningsskapande social konstruktion. De sociala och kulturella kontexter som individen vistas i är avgörande för hur individens språk utvecklas (Halliday 2004). Bernsteins utbildningssociologiska teori har också varit av grundläggande betydelse för genrepedagogikens framväxt, och dess ställningstagande för en synlig pedagogik med klassutjämnande anspråk som söker tydliggöra principer för att förvärva och förmedla ämneskunskaper (Martin 2009; Martin & Rose 2005; Rose & Martin 2012).

Martin och Rothery (1986) har utvecklat en genrepedagogisk modell som kallas för cirkelmodellen. Gibbons (2013b) tolkar cirkelmodellen som ett arbete av texter som delas in i fyra faser (se även Hedeboe & Polias 2008). I den första fasen byggs den gemensamma kunskapsbasen upp inom området. Läraren får reda på studerandenas förförståelse och tillsammans utvecklas meningsskapande kunskaper om området, varefter man formulerar ett tydligt syfte och uppnåbara mål. I den andra fasen undersöker studerandena hur modelltexter är uppbyggda och deras specifika genredrag. Utifrån samtal upptäcks olika mönster och ett gemensamt språk skapas, ett metaspråk. I den tredje fasen skapas en gemensam textkonstruktion. Det sker utbyten av kunskaper i samtalen och med en tydlig stöttning arbetar studerandena på en hög kognitiv nivå. I den fjärde fasen ska studerandena framställa

en självständig textkonstruktion utifrån sina erfarna kunskaper med hjälp av respons och feedback.

Genrepedagogikens målsättning är att göra språkinläringen explicit genom höga förväntningar, tydliga kriterier och kontinuerlig stöttning från läraren. Detta är en ansats att underlätta för en studerande att differentiera mellan olika språkliga praktiker och stötta dem i att skriva texter som på ett framgångsrikt sätt anpassar sig till dem (Rose & Martin 2012). Schleppegrell (2004) påtalar att studerandena måste få tillgång till ett språk som ger dem möjlighet att uttrycka sin kunskap. Stöttning kräver en synlig pedagogik som gör läraren till expert och som synliggör för de studerande vad det är som ger framgång. Lärarna måste förstå vilka språkliga krav som förväntas och de måste ha verktyg för att arbeta med språket.

Den genrebaserade undervisning som undersöks i denna studie kan beskrivas som en synlig pedagogik, som enligt Bernstein (2000) kännetecknas av tydlig klassifikation, klart uttryckta kriterier och en stark styrning av läraren. Ämnesinnehåll och textinnehåll är det centrala i genrepedagogiska undervisningsprocesser och genrepedagogiken behöver också visa vilket perspektiv som ska intas på det aktuella ämnesområdet, samt hur studeranden ska förhålla sig till texten. Det är först då det blir meningsfullt att välja och använda genrer i kunskapsarbetet (Walldén 2019).

Genrepedagogiken kopplad till genre teorier är emellertid långt ifrån entydig och definitionen av genre varierar inom olika vetenskapstraditioner (Ongstad 1996; Paltridge 1997). I ett dialogiskt perspektiv (Kronholm-Cederberg 2005, 2009) är Bakhtins (1986, 71) begrepp "the *real* unit of speech communication" centralt. Ett sätt att förstå genre är yttrandet, som i grunden är kommunikativt och kopplat till en kontext. Språkliga yttranden sker aldrig isolerade utan tar sig form i varierande kontexter som i sig formar mönster av yttranden. Enligt Bakhtin (1986) står yttrandet och genren i ett dialogiskt förhållande till varandra, det är alltså dessa mer generella, gemensamma eller stabila drag i yttranden som skapar vår uppfattning om mönster för kommunikation, det som kan definieras som genrer. Martin (1985, 250) definierar genre som en socialt inriktad process som sker i ett visst syfte och i vissa steg: "Genres are how things get done, when language is used to accomplish them". Enligt Gibbons (2013a) har alla genrer ett antal

särskiljande kännetecken; ett specifikt syfte, en utmärkande struktur och särskilda språkliga drag. Andra språkforskare beskriver genrebegreppet som en social process där stegen är igenkännbara och har ett socialt syfte (Hedeboe & Polias 2008; Johansson & Sandell Ring 2019).

Genreforskningen har allt mera börjat fokusera på studerandes läsförståelsestrategier i undervisningen i alla ämnen. Forskare anser att förmågan att skriva utvecklas parallellt med läskunskaper (Kuyumcu 2013b) och med hjälp av läsförståelsestrategierna ska studerande lära sig att känna igen språkmönster i skrivna texter och använda det i sitt textskapande. Strategierna för läsning ska vidare hjälpa dem att uppmärksamma viktig information och fakta på tre nivåer; på textraderna, mellan textraderna och bortom textraderna (Acevedo 2010; Kuyumcu 2013b).

Målet som en studerande ska uppnå beskrivs inom genrepedagogiken med termen kritisk litteracitet (Hansson 2011). Detta gäller speciellt inom skriftkompetens där det handlar om att ge möjligheter för studerandena att uppnå en hög grad av kritisk läsning (Janks 2010; Liberg m.fl. 2012; Norlund 2009; Schmidt & Gustavsson 2011). Martin (2001, 160) definierar begreppet kritisk litteracitet som "being able to participate in unfolding conversations and voices engaged in assessing and assigning value to matters in the present". Genom att dekonstruera texter och analysera dem ur olika aspekter kan man förstå något om texternas syften och funktion. Dekonstruktionen utgör en kritisk läsning som studerande kan transformera och rekonstruera för egna syften vid produktion av text (Bergh Nestlog 2012; Janks 2010).

Även om genrepedagogiken har visat positiva resultat i flera studier (Hansson 2011; Heron & Corradini 2020) finns det kritik riktad mot metoden. Hertzberg (2006) påstår att den explicita pedagogiken är för lärarstyrd och hon kritiserar genrepedagogiken för att vara opersonlig och att textmönster är låsta i sina former. Hon påpekar att det fria skrivandet inte ges tillräckligt utrymme. Hansson (2013) konstaterar att genrepedagogiken i klassrumssituationer tycks ha en svag språkvetenskaplig underbyggnad samtidigt som den domineras av undervisning organiserad genom cirkelmodellen. En risk som framförs är att genrepedagogiken i sådan form inte integrerar språkvetenskapliga, undervisningspraktiska

och kritisk-ideologiska komponenter i enlighet med pedagogikens ursprungliga syfte. Martin (2005) kritiserar genrepdagogiken för att den kan få negativa effekter på studerandenas kreativitet. Invändningar riktas ibland också mot genrepdagogiken, eller genrediskursen, därför att den riskerar att bidra till en okritisk vidareförmedling av dominerande skriftspråkliga former (Ivanič 2004; Liberg m.fl. 2012). Den genrepdagogiska positionen, som ligger nära Walldéns (2019) perspektiv, kan kritiseras för att ge begränsat utrymme åt sociopolitiska, multimodala och materiella dimensioner av litteracitet (Ivanič 2004; Janks 2010; Ledin 2013; Liberg 2008). Samtidigt bidrar den genreteoretiska begreppsapparaten med värdefulla redskap för att belysa de språkliga villkoren för studerandens skolframgång (Walldén 2019).

Utvecklandet av läromedlet *Kodknäckaren* baserar sig på genrepdagogikens teoretiska grund där fokus har varit på en synlig pedagogik och cirkelmodellen. Begreppen genre och kontext är mycket centrala i *Kodknäckaren* med målet att öka studerandens genremedvetenhet. Liksom i den moderna genreforskningen ligger tyngdpunkten på läs- och skrivförståelsestrategier i alla ämnen för att utveckla språkmedvetenheten bland alla lärare, som i sin tur ska gynna studerande. Målet med denna studie är därmed att undersöka läromedlet *Kodknäckarens* betydelse för studerandena i ett gymnasium i Svenskfinland.

### *Läromedlet Kodknäckaren*

Svenska kulturfondens gymnasieutredning (2013) utgjorde startpunkten för utvecklandet av läromedlet *Kodknäckaren* (Geber 2013). Det interna arbetet med *Kodknäckaren* inleddes med att samtliga lärare (n=17) vid ett gymnasium analyserade och reflekterade kring det egna språkbruket i sina undervisningsämnen och undersökte genrer i gamla studentexamensprov. Två av författarna deltog i detta arbete, men utvecklingsarbetet utfördes kontinuerligt av hela lärarkollegiet. De kollegiala lärprocesserna (Blossing & Wennergren 2019; Lindqvist 2019) ledde till insikten om att lärarna ville öka både sin egen språkmedvetenhet och skapa bättre förutsättningar för studerandena att knäcka skolspråket.

Att förstå genrer i och utanför undervisningen är en viktig ingång till framgångsrika gymnasiestudier. För att underlätta studerandenas språkförståelse strävade lärarna till att tala samma språk om texter, bilder och medieproduktion i sin undervisning och när de efterlyste texter av studerandena. Den första versionen (Kronholm-Cederberg & Virtanen-Stormåns 2015) togs i bruk år 2015. Den 1 augusti 2016 togs en ny läroplan (Utbildningsstyrelsen, 2015) i bruk och denna, liksom digitaliseringen av undervisningen och studentexamen, gjorde att en uppdatering av Kodknäckaren blev nödvändig. Uppdateringen utarbetades fortsättningsvis som ett kollegieprojekt med samtliga gymnasielärare (Kronholm-Cederberg & Virtanen-Stormåns 2019). I revideringen beskrivs digitala och visuella genrer mer utförligt, multilitteracitet och visuell läskunnighet beaktas på ett nytt sätt och källkritiken har ett eget kapitel.

Kodknäckaren delas ut till alla studerande när de inleder sina gymnasiestudier och de kan använda den både i undervisningen och vid bedömningstillfällen. Kodknäckaren omfattar 38 sidor och hjälper studerandena att förstå genrer i och utanför skolan, kontextens betydelse och att skriva genremedvetet. Den innehåller instruktioner om hur studerande kan beskriva, analysera och tolka olika uppgiftstyper, hänvisningsteknik och källkritik. Kodknäckaren syftar till att synliggöra och identifiera gemensamma genrer tvärdisciplinärt för att på detta sätt skapa en skrivpedagogik som ger trygghet och resultat i studerandes skrivande. När studerande i gymnasiet producerar texter är de ofta kopplade till olika ämnesrelaterade kontexter. Ifall ämneskontexter och ofta uttalande ämnesrelaterade kontexter inte synliggörs och i värsta fall förhåller sig motsägelsefullt till varandra, blir också genreförväntningarna diffusa ur ett studerandeperspektiv. För att synliggöra gemensamma genredrag över ämnesgränser och stärka genremedvetenheten hos studerande kan olika typer av stöttning användas vid skrivandet, exempelvis modelltexter, dekonstruktion av modelltexter, textprat, modelläsare och modellskrivare, samt kollaborativt och individuellt skrivande (Gibbons 2013a; Johansson & Ring 2019; Pettersson 2018; Rose & Martin 2013; Tjernberg 2016; Vygotsky 1978).



### ▪ Informanter och undersökningens genomförande

Studien består av både en enkätundersökning och en intervjuundersökning, och genomfördes bland tredje årets studerande i ett finlandssvenskt gymnasium hösten 2020. Sammanlagt 40 studerande deltog i undersökningen och alla hade skrivit ett eller flera ämnen i studentskrivningarna våren och hösten 2020. Syftet med enkätundersökningen var att kartlägga studerandenas uppfattning om läromedlet Kodknäckaren och det egna lärandet samt ge grund för valet av deltagare till fokusgruppintervjuerna. Enkäten bestod av sex flervalfrågor och sju öppna frågor och fokuserade på studerandenas erfarenheter och upplevelser av Kodknäckaren i gymnasiet. Valet av deltagare till fokusgrupperna gjordes på basen av ett teoretiskt motiverat urval (Morgan 1997) och två urvalskriterier utgjorde grund för valet av fokusgrupper. Enkätsvaren visade att 82 % av de studerande ( $n=33$ ) ansåg att Kodknäckaren gett dem bättre förutsättningar att få goda resultat i studierna, vilket väckte intresse för en djupare analys av vad som gynnat deras studier. I enkätsvaren framgick även att majoriteten av studerandena lärde sig bäst när läraren förklarar (55 %,  $n=22$ ), 28 % på egen hand ( $n=11$ ) och 18 % tillsammans med andra ( $n=7$ ). Studerandena lärde sig på olika sätt och till fokusgrupperna valdes därmed andelen studerande proportionellt på basen av deras olikheter i sättet att lära.

Fokusgruppintervjuerna genomfördes med tre grupper bestående av åtta studerande ( $n=24$ ) per grupp och längden på intervjuerna var ca två och en halv timme. Vid alla tre fokusgruppintervjuer fungerade en av författarna som moderator och en annan som hjälpmoderator, vars uppgift var att bända intervjuerna och göra anteckningar. Moderatoren och hjälpmoderatoren var insatta i Kodknäckaren, men hade inte något direkt inflytande över studerandena eftersom de inte längre var verksamma i gymnasiet då undersökningen genomfördes. Båda strävade till att minimera sitt inflytande och hjälpmoderatoren satt avsidet utan att uttala sig under intervjuerna. Det oaktat kan deras närvaro ha påverkat studerandenas svar samtidigt som dialogen underlättades då inga främmande personer befann sig i undersökningsutrymmet.

Vid utformningen av intervjufrågorna deltog samtliga lärare vid det aktuella gymnasiet inklusive två av författarna. Den tredje författaren deltog inte alls i detta utvecklingsarbete och hade ingen insyn i processen. Frågorna fokuserade på teman såsom lärnarnas användning av Kodknäckaren, lärnarnas fokusering på genrepedagogiken, Kodknäckarens betydelse för de studerande, betydelsen av genremedvetenhet och kontextuellt sammanhang för lärandet och lärnarnas responskultur samt stöttning och handledning av de studerande. Före medverkan i undersökningen informerades studerandena om upplägget och gav sitt skriftliga samtycke. Deltagande i undersökningen var frivilligt och deltagarna hade rätt att avbryta sin medverkan när som helst. Studien följer därmed de allmänna etiska principerna som godkänts av Forskningsetiska delegationen (2019).

#### ▪ **Analys av data**

Den kvalitativa analysprocessen är induktiv till sin karaktär och den inledande fasen av undersökningen byggde på en enkät, vars svar sedan fördjupades i fokusgruppintervjuerna (Hsieh & Shannon 2005).

Den inledande analysen startade med de diskussioner som två av forskarna på tumanhand förde efter varje fokusgruppintervju. Syftet med dessa diskussioner var att forskarna redan i inledningsfasen skulle jämföra sina uppfattningar med varandra. Dessa diskussioner fördes enbart mellan forskarna och inga studerande var involverade. I nästa steg läste forskarna de anteckningar som gjordes under intervjuerna och lyssnade igenom de bandade intervjuerna för att få en helhetsbild av materialet. För att intervjumaterialet skulle bli tillgängligt för en systematisk analys transkriberades fokusgruppintervjuerna från tal till text. De transkriberade intervjuerna importerades sedan i sin helhet i dataanalysprogrammet QSR NVivo. Genom ett induktivt förfarande definierade forskarna inledningsvis ett visst antal noder vid kodningen av materialet: studier och studentexamen, trygghet och välbefinnande, kontextuellt sammanhang, konstruktivistiskt synsätt på lärande samt respons och handledning. Under analysens gång rörde sig forskarna hela tiden mellan enkätsvaren, de transkriberade intervjuerna, inbandningarna och anteckningarna från

intervjutillfällena för att på detta sätt kontrollera att de kodade moderna överensstämde med helheten.

I analysen strävade forskarna till att medvetandegöra den egna förförståelsen för att bibehålla ett objektivt förhållningssätt under hela analysprocessen. Studerandenas samtliga uppfattningar och erfarenheter gavs lika stor tyngd för att på detta sätt lyfta fram både positiva och mer kritiska röster om läromedlet. Forskarna fortsatte analysen genom att identifiera relevanta nyckelord och meningar i de tre fokusgruppintervjuerna. För att få med all relevant data från det empiriska materialet valdes ett stort antal nyckelord ut. Efter ett flertal genomläsningar urskildes likheter och skillnader i nyckelorden i syfte att småningom kunna reducera dessa till mer specifika kategorier. Efter vidare reflektioner upptäcktes att flera av de tilltänkta kategorierna överlappade varandra, men genom korrigeringar av överlappande kategorier skapades ett slutligt utkast till kategorier. Forskarna kontrollerade de identifierade kategorierna med de ursprungliga utskifterna och försäkrade sig om att de faktiskt motsvarade de erfarenheter och uppfattningar som studerandena gett uttryck för i intervjuerna. Slutligen kontrollerades hierarkierna och kategoriernas namn fastställdes.

## *Resultat*

Som framgår syftar denna studie till att undersöka genrepedagogikens tillämpning i form av läromedlet Kodknäckaren i ett gymnasium. Resultatredovisningen baserar sig på studerandenas uttalanden med målsättning att redovisa deras erfarenheter av och uppfattningar om läromedlet Kodknäckaren under sin gymnasietid. Den inledande enkäten utgör främst grund för valet av deltagare i fokusgrupperna, medan vissa relevanta data från denna även presenteras. Resultaten baserar sig dock huvudsakligen på analysen av de tre fokusgruppintervjuerna. Som en följd av den induktiva analysen kunde fem kategorier identifieras: *studieprestationer, struktur, individualisering, helhetssyn och förståelse, gemensamt metaspråk*. Kategorierna baserar sig uteslutande på studerandes erfarenheter av tillämpningen av Kodknäckaren i undervisningen och utgår inte från tidigare teori om genrepedagogik. Kategorierna

exemplifieras med citat från studerandenas uttalanden och deras namn är fingerade för att bevara deras anonymitet.

### ▪ **Studieprestationer**

I enkätundersökningen (n=40) framkom att 82 % (n=33) av de studerande anser att läromedlet Kodknäckaren gett dem bättre förutsättningar för att få goda resultat i studierna. Samtidigt anser 48 % (n=19) att Kodknäckaren haft liten betydelse för deras lärande. Studerandena anser att det är en skillnad mellan att prestera väl i studierna, som för dem handlar om att ha insikt i hur kunskapen ska uttryckas och formuleras, och den kunskapsrelaterade inläringen, som för dem handlar om att lära sig ämnesrelaterad kunskap. I fokusgruppintervjuerna framkom att Kodknäckaren bidragit till att studerandena kunnat koncentrera sig på det som för dem var det mest väsentliga, nämligen sitt eget lärande och att kunna ge uttryck för och visa sin kunskap. Studerandena upplevde att de kunde fokusera på sina studieprestationer och inte på hur de ska utföra sina skoluppgifter, vilket gett dem tid och möjlighet att prestera väl.

Jennifer: Man behöver inte lägga någon energi och tid på att fundera hur man ska göra för det vet man redan. Att den där mallen finns.

Studerandena anser att deras utökade genremedvetenhet har betydelse för deras lärande och studieprestationer. De uppfattar Kodknäckaren som ett användbart verktyg och ett fungerande koncept som stärkt deras genremedvetenhet.

Aurora: Jag tror inte de (andra gymnasiestuderande) kan använda genrepedagogiken på samma sätt som vi gör för att vi har Kodknäckaren. Jag tror nog det har hjälpt oss väldigt mycket.

Skolspråket och fokuseringen på de ämnesrelaterade och allmänna skolbegreppen, har enligt studerandena med tydlighet bidragit till deras lärande och studieprestationer. En fokusering på skolbegreppen har därmed hjälpt dem att sätta ord på sin kunskap och gett dem insikt om skolbegreppens betydelse för deras lärande.

Otto: Men skolan handlar ju också om att man ska ju kunna bevisa att man kan det på något sätt och då är det ju som att man ska kunna

sätta ord på sin kunskap. Och jag tror att det är en ganska viktig, det är en skolkod som åtminstone jag har fått hjälp att knäcka. Just att man kan sätta ord på det man kan.

Gymnasieutbildningen handlar i hög grad om att besvara frågor genom att bedömningen av de studerande sker såväl formativt som summativt. En nyckelfaktor för studerandes framgång i den summativa bedömningen är deras förmåga att analysera och förstå frågor och frågeställningar. Detta framkom även i studerandenas uttalanden.

Valter: Vi vet vad vi ska svara på och vad vi inte ska svara på.

För att kunna nå studief framgång behöver studerande inte bara kunna analysera frågor, utan även leverera förväntade svar. I fokusgruppintervjuerna framkom att studerandena är medvetna om vilka svar som förväntas av dem, inte bara i gymnasieundervisningen utan också i studentexamen.

Emilia: Med Kodknäckaren har man ju lärt sig, som ni har tagit upp här tidigare, att man svarar rätt och har med vad som krävs i uppgifter, då får man automatiskt bättre resultat av det.

#### ▪ Struktur

I enkätundersökningen (n=40) framgick att 78 % av studerandena (n=31) upplever att läromedlet Kodknäckaren gett dem trygghet i skolarbetet, medan 12 % (n=5) anser att Kodknäckaren haft liten betydelse för dem. I fokusgruppintervjuerna framkom vidare att studerandena anser att en bidragande orsak till deras trygghet och välbefinnande är att genrepdagogen finns dokumenterad och tillgänglig för dem i deras studier och skolgång. Kodknäckaren möjliggjorde att de kan kontrollera begrepp, genrer, uppgiftstyper och olika genrepdagogiska tekniker under olika moment i studierna.

Ella: När jag var ny i gymnasiet var jag ganska rädd inför alla uppgifter och essäer som vi skulle ha. Då sa de att Kodknäckaren finns och då

lugnade jag ner mig direkt eftersom där fanns en mall som jag fick följa och allting fanns på papper vad jag skulle göra och det var jätteskönt.

Undervisningen i det avsedda gymnasiet grundar sig på att lärarna betonar det gemensamma språkets betydelse och att det finns gemensamma modeller för hur olika skolrelaterade uppgifter ska utföras. Det sker en ständigt pågående repetition av modellerna i alla ämnen, vilket enligt studerandena skapar trygghet.

Pia-Maria: Så när den där genren kommer med i studentprovet då har vi ju hunnit ha det redan. Vi har ju hunnit leva med den då vi redan.

Studerandena ansåg att Kodknäckaren stärkt deras självförtroende och tilltro till den egna förmågan. För studerandena har insikten om att de har möjlighet att nå goda resultat stärkt tilltron till dem själva och gett dem självsäkerhet i utförandet av skoluppgifter.

Vera: Och så känns det ju också att den kan ju ge en viss trygghet ifall man upplever att Kodknäckaren förbättrar ens resultat. Så kan det ju ge lite känslan av att jamen jag kan det här. Och det är ju också som en trygghet på ett sätt, den inställningen att "jag kan det här".

### ▪ Individualisering

Ett viktigt tyngdpunktsområde i GLP 2021 är fokuseringen på individens lärande och att individen ska forma sin egen lärmiljö i vilken hen kan optimera det egna lärandet. I enkätundersökningen (n=40) framgick att 55 % (n=22) av de studerande anser att de lär sig bäst när läraren förklarar och förmedlar kunskap. I GLP 2021 betonas även lärarens handledande funktion i lärandet vilket innebär att läraren måste ha en känsla för de språkliga utmaningarna som studerande ställs inför. Studerande måste få arbeta språkligt med begrepp i olika situationer för att konkretisera det abstrakta, vilket även framkom i studerandenas uttalanden.

Emma: De (lärarna) använder den (Kodknäckaren) som en gemensam definition av olika begrepp som de använder i uppgifter. Jag märker det som på det sättet att de har de där samma sorts begreppen så att vi alla vet att de vill ha samma sorts svar.

Bland studerandena framkom tydligt olikheter i lärstilar med avseende på vilken roll de anser att läraren ska ha och vilken nytta

andra studerande har för deras lärande. Sammanlagt 28 % (n=11) av de studerande anser att de lär sig bäst på egen hand medan 18 % (n=7) anser att de lär sig bäst tillsammans med andra. I GLP 2021 betonas en individualiserad undervisning och en konstruktivistisk kunskapssyn, vilket enligt studerandenas uttalanden emellertid kan vara ganska utmanande.

Axel: För alla förklarar ju på olika sätt och jag tycker att det är ganska bra det där att man kan få det förklarat på flera olika sätt så att man förstår.

Oberoende av studerandenas lärstilar och vad de anser att mest gynnar deras lärande, upplevde de att läromedlet Kodknäckaren gett utrymme för individualisering av undervisningen.

Elin: Men med Kodknäckaren så har vi just mallen som är basen, men jag tror inte att vi blir robotar utan vi bara, har den i bakhuvudet, och jag tror inte ens, jag och andra, fastän vi har tittat i Kodknäckaren, jag tror inte att vi skriver en essä på samma sätt, eller tänker likadant när vi bygger upp den, men den ser kanske likadan ut. Slutresultatet ser ganska likadant ut.

I enkätundersökningens öppna frågor framkom också kritiska röster från de studerande om Kodknäckarens betydelse och att den inte hjälpt dem i deras studier.

Sofia: Jag har inte hittat svar i Kodknäckaren.

#### ▪ **Helhetssyn och förståelse**

Studerandena i undersökningen betonar att språket, genren och kontexten är sammanflätade i lärandeprocessen och att de samtidigt utgör en förutsättning för både förståelse av och helhetssyn på kunskapen och dess användning. Samtidigt påvisade de vid intervjutillfället en viss svårighet i att definiera begreppen genre och kontext. Vikten och betydelsen av genremedvetenheten och insikten i det kontextuella sammanhanget är avgörande för studerandes förmåga att analysera och tolka skoluppgifter. De studerande anser att medvetenheten och insikten väcker och bär vidare deras intresse för att lära sig mera och på ett fördjupat sätt, vilket i sin tur leder till ett kritiskt förhållningssätt.

Amanda: Utan genre och kontext så skulle en text bara vara en text, men då man vet genren och kontexten så kan man tolka och analysera på ett helt annat sätt.

Genremedvetenheten och det kontextuella sammanhanget skapar ett helhetstänkande på kompetens och kunskap både inom gymnasieutbildningen och i det omgivande samhället. Studerandena berättade att de lättare såg gymnasieutbildningens värde och betydelse i ett större sammanhang.

Erik: Det var det som åtminstone jag kom på då vi åkte till ett företag en gång och då var det en som höll på att skriva labbrapporter och den där labbrapporten såg exakt ut som vi skrev den i skolan. Så då tänkte man nog att ”så det finns nog någon vits med att vi håller på med det här (i gymnasiet)”.

En viktig del av lärandeprocessen för de studerande är att uppnå en nivå av förståelse av kunskap och sammanhang. I intervjuerna framförde studerandena genrens och kontextens betydelse för denna förståelseprocess.

Lovisa: Om vi inte skulle ha förstätt vilken kontext det handlade om, så skulle man ju inte ha förstätt någonting, men, ja det var liksom lättare att koppla sammanhang och kunna tolka.

#### ▪ **Gemensamt metaspråk**

I samtalen om texterna och begreppen upptäckts olika språkliga mönster och på så vis skapas för de studerande ett språk för att tala om språket, det gemensamma metaspråket. Studerandena i undersökningen uppvisar ett gemensamt metaspråk eftersom de har ett språk för att tala om språket, vilket de också själva var medvetna om. De har upptäckt språkliga mönster i skolspråket, vilket är viktigt för deras lärande. Därför är det viktigt att läraren stöttar studerandenas lärande av språk samtidigt som de lär sig innehållet i en text.

Ron: Både studerande och lärare har som samma baskunskap med begreppen. Vi vet vad begreppen betyder.

Enskilda studerande riktade dock i enkäten kritik mot lärarnas användning av språket, som de ibland uppfattade som otydligt. Resultatet i studien visar dock att studerandena är av den åsikten



att lärarnas kollektiva reflekterande var tydligt i hur de undervisar och bemöter dem. Lärarna påvisade en gemensam linje för att stötta studerandena och deras möjligheter till att lära. I studien framkom betydelsen av lärarnas samarbete kring ett gemensamt pedagogiskt förhållningssätt om hur språket används i undervisningen, samtidigt som de studerande anser att lärarna skulle vara bra lärare även utan att använda Kodknäckaren. Studerandena betonar ändå vikten av lärarnas samarbete eftersom det ger struktur, enhetlighet och tydlighet i instruktioner till de studerande.

Ida: De (lärarna) talar samma språk.

### *Diskussion*

Syftet med denna studie var att undersöka studerandes erfarenheter av och uppfattningar om genrepedagogikens tillämpning i form av läromedlet Kodknäckaren i ett gymnasium i Svenskfinland. Vid analys av de erhållna resultaten framträder två teman, *genrekompetens* och *tydliggörande pedagogik*.

Studien visar att de studerandes utökade genremedvetenhet och genrekompetens har haft betydelse för deras studieprestationer. De uppfattar Kodknäckaren som ett användbart verktyg och ett fungerande koncept som stärkt deras genrekompetens. Den ger struktur i studierna och möjlighet att kontrollera begrepp, genrer, uppgiftstyper och olika genrepedagogiska tekniker under olika moment i studierna. Studerandena betonar att språket, genren och kontexten är sammanflätade i lärandeprocessen och samtidigt en förutsättning för både förståelse av och helhetssyn på kunskapen och dess användning såväl inom gymnasieutbildningen som i det omgivande samhället. Vikten och betydelsen av genrekompetens är också avgörande för studerandes förmåga att analysera och tolka skoluppgifter. Genrepedagogik skapar ett gemensamt språk mellan lärare och studerande, mellan studerande och studerande, samt mellan lärare och lärare (Sellgren 2006). Hellspong och Ledin (1997) betonar genrens och kontextens betydelse för förståelsen av texter. Forskarna talar i detta sammanhang också om genrekompetens, med vilket menas de intressen, förkunskaper och läsvanor

som en viss text förutsätter av sin läsare. En viss text hör till en viss verksamhet och öppnar sig fullt ut endast för de som är insatta i verksamheten.

Ämnesinnehåll och textinnehåll är det centrala i genrepedagogiska undervisningsprocesser och genrepedagogiken behöver också visa vilket perspektiv som ska intas på det aktuella ämnesområdet, samt hur studerandena ska förhålla sig till texten. Det är först då det blir meningsfullt att välja och använda genrer i kunskapsarbetet (Walldén 2019). Studerandena noterar att undervisningen baserar sig på att lärarna betonar det gemensamma språkets betydelse och att det finns gemensamma modeller för hur olika skolrelaterade uppgifter ska utföras. Enligt de studerande pågår en ständig repetition av modellerna i alla ämnen, vilket skapar trygghet för dem, ger tydliga modeller för hur de ska utföra sina skoluppgifter och därmed möjlighet att prestera väl. Invändningar riktas ibland mot genrepedagogiken, eller genrediskursen, därför att den riskerar att bidra till en okritisk vidareförmedling av dominerande skriftspråkliga former (Ivanič 2004; Liberg m.fl. 2012). Denna kritik framkom inte i intervjuerna utan de studerande upplevde att de skriftspråkliga formerna ger dem en tydlig klassifikation och klara kriterier för skoluppgifterna.

I undersökningen framkom betydelsen av en pedagogisk samsyn i gymnasiets verksamhetskultur då studerandena betonar vikten av att lärarna använder ett enhetligt skolspråk och är tydliga i instruktioner, uppgiftsbeskrivningar och frågeställningar. Enligt Gerland (2014) gäller det att ”greppa begreppen”, en metod genom vilken centrala begrepp tydliggörs, vilket skapar sammanhang och struktur. Då studerande har svårt att se helheter och sammanhang kan tydliggörandet av begrepp ge stöd i sovrandet av information, där begreppen då utgör en grund för att kunna se strukturer och samband (Håkansson & Sundberg 2012). Skolspråket och fokuseringen på de ämnesrelaterade och allmänna skolbegreppen har enligt de studerande hjälpt dem att sätta ord på sin kunskap och gett dem insikt om skolbegreppens betydelse för studier och lärande.

Tillämpning av cirkelmodellens olika faser ger enligt studerandena tydlighet i undervisningen då de introduceras i att undersöka hur modelltexter är uppbyggda och deras specifika genredrag

(Hedeboe & Polias 2008). Hansson (2013) konstaterar att genrepedagogiken i klassrumssituationer tycks ha en svag språkvetenskaplig underbyggnad samtidigt som den domineras av undervisning organiserad genom cirkelmodellen. En risk som framförs är att genrepedagogiken i sådan form inte integrerar språkvetenskapliga, undervisningspraktiska och kritisk-ideologiska komponenter i enlighet med pedagogikens ursprungliga syfte. I intervjuerna framkom att studerandena upplevde att undervisningen enligt cirkelmodellen varit gynnsam för dem. Utifrån samtal med läraren och andra studerande upptäcks olika mönster och ett gemensamt språk skapas, ett metaspråk. Sedan skapas en gemensam textkonstruktion, det sker utbyten av kunskaper i samtal och med en tydlig stöttning arbetar studerandena på en hög kognitiv nivå. I intervjuerna med de studerande framgick däremot att den språkvetenskapliga nivån i undervisningen inte alltid höll en tillräckligt hög nivå. Genrepedagogiken ger ändå en språklig modell för alla undervisningsämnen som inte bara gynnar lärarsamarbetet, utan även lärarnas stöttning av de studerande. Schleppegrell (2004) påtalar att studerande måste få tillgång till ett språk som ger dem möjlighet att uttrycka sin kunskap. Stöttning kräver en synlig pedagogik som gör läraren till expert och som för studerandena synliggör vad det är som ger framgång.

Enligt Hertzberg (2006) är den explicita pedagogiken för lärarstyrd, hon kritiserar genrepedagogiken för att vara opersonlig med textmönster låsta i sin form och påpekar att det fria skrivandet inte ges tillräckligt utrymme. I denna studie framkom att studerandena upplevde att det genrepedagogiska konceptet är välfungerande och gynnar deras studier. Det enhetliga språkbruket och gemensamma definitioner av begrepp, som är definierade i Kodknäckaren, ger både trygghet och struktur i studierna. Tillämpningen av genrepedagogiken som en pedagogisk referensram i undervisningen ger enligt studerandena utrymme för dem att individualisera sina studier och sätta sin egen prägel på skoluppgifter.

För att utveckla studerandes språkförståelse strävar lärarna till att tala samma språk om texter, bilder och medieproduktion i sin undervisning och när de efterlyser texter av studerande, enligt de modeller som finns i Kodknäckaren. Kodknäckaren innehåller instruktioner om hur studerande kan beskriva, analysera och tolka

olika uppgiftstyper samt hänvisningsteknik. Enligt studerandena synliggör lärarna gemensamma genredrag över ämnesgränser och handleder dem vid skrivandet och dekonstruerandet av modelltexter, vid textprat, samt kollaborativt och individuellt skrivande (Gibbons 2013a; Johansson & Ring 2019; Pettersson 2018; Rose & Martin 2013; Tjernberg 2016; Vygotsky 1978). Den genrepedagogiska positionen kan kritiseras för att den ger begränsat utrymme åt sociopolitiska, multimodala och materiella dimensioner av litteracitet (Ivanić 2004; Janks 2010; Ledin 2013; Liberg 2008). Denna kritik är befogad beträffande de multimodala och materiella dimensionerna av litteraciteten, eftersom dessa har en undanskymd roll i Kodnäckaren och därmed också i undervisningen.

Som tidigare nämnts är metaspråket centralt inom genrepedagogiken. I samtalen om texter och begrepp upptäcks olika språkliga mönster och på så vis skapas ett språk för att tala om språket, det gemensamma metaspråket (Hedeboe & Polias 2008). Metaspråket är således viktigt för kunskapsutveckling och kommunikation inom alla ämnesområden. Rothery (1996) betonar vikten av att en gemensam språksyn genomsyrar all undervisning. Om studerande ska utveckla hög läskunnighet och kritisk orientering måste de engageras på alla nivåer med ett uttryckligt fokus på språket. Studerandena hade upptäckt tydliga språkliga mönster i skolspråket, medan det inte framkom att de uppnått en kritisk litteracitet i enlighet med genrepedagogikens mål.

#### ▪ Metoddiskussion

Undersökningen var som helhet välfungerande då enkät- och intervjuundersökningen kompletterade varandra och gav såväl bredd som djup i resultaten. I enkätsvaren framkom enstaka kritiska uppfattningar om läromedlet, men inte i intervjuerna. Detta kan förklaras med att intervjuerna fokuserade på att närmare identifiera och fördjupa studerandes uppfattningar om att läromedlet gett dem bättre förutsättningar att få goda resultat i studierna, vilket framkommit i enkätundersökningen. Undersökningen utfördes bland gymnasiets äldsta studerande eftersom de hade deltagit i studentskrivningar och hade den längsta erfarenheten av att studera enligt den genrepedagogiska modellen. Valet av gymnasium för undersökningen var naturligt med tanke på att det varit

föregångare i Svenskfinland i tillämpningen av genrepdagogen och läromedlet Kodknäckaren. Det fanns även en samstämmighet mellan de tre fokusgruppernas intervjusvar och mellan svaren i enkätens öppna frågor och intervjusvaren.

Två av forskarna hade varit med om att introducera Kodknäckaren, medan hela kollegiet med 17 verksamma lärare har aktivt medverkat i utformandet av läromedlet. De två forskarnas roll vid utvecklandet av läromedlet är betydande, medan den kollegiala processen med samtliga lärare varit den viktigaste. För att beakta forskarnas relation informerades tydligt under intervjutillfällena att de inte längre var verksamma i gymnasiet eller hade någon formell relation till det. Detta bidrog till en avslappnad stämning under fokusgruppintervjuerna då studerandena vågade diskutera livligt och öppet om sina åsikter. En av forskarna har ingen erfarenhet av Kodknäckaren eller koppling till gymnasiet och fungerade därmed som kritisk läsare under både insamling och analys av data.

#### ▪ **Konklusion**

Resultatet av denna studie visar gymnasiestuderandes uppfattningar om genrepdagogens tillämpning i form av läromedlet Kodknäckaren. Genom tillämpning av genrepdagogen i undervisningen har studerandena erfarit en ökad genremedvetenhet, vilket lett till positiva konsekvenser för deras upplevda studieprestationer. De har utvecklat ett metaspråk som en följd av lärarnas enhetliga språkbruk i undervisningen och trots att genrepdagogen har skapat tydliga modeller, har den ändå gett utrymme för studerande att sätta sin personliga prägel på sina studier.

#### *Litteratur*

Acevedo, Claire (2010): *A report on school-based Action Research – Will the implementation of Reading to Learn in Stockholm schools accelerate literacy learning for disadvantaged students and close the achievement gap?* Stockholm: Multilingual Research Institute, Utbildningsförvaltningen.

- Bakhtin, Mikhail (1986): "The problem of speech genres", *Speech genres and other late essays*, red. Caryl Emerson & Michael Holqvist. Austin: University of Texas Press, s. 60–102.
- Bergh Nestlog, Ewa (2012): *Var är meningen? Elevtexter och undervisningspraktiker*. Avhandling, Linnéuniversitetet.
- Bernstein, Basil (2000): *Pedagogy, Symbolic Control, and Identity: Theory, Research, Critique*. Oxford: Rowman & Littlefield Publishers.
- Blossing, Ulf & Wennergren, Ann-Christine (2019): *Kollegialt lärande. Resan mot framtidens skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Fairclough, Norman (2010): "Semiosis, ideology and mediation. A dialectical view", *Critical discourse analysis: the critical study of language*, red. Christopher N. Candlin. Harlow: Longman, s. 69–84
- Forskningsvetiska delegationen (2019): *Etiska principer för humanforskning och etikprövning inom humanvetenskaperna i Finland*. [https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Etikprovning\\_inom\\_humanvetenskaperna\\_2020.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Etikprovning_inom_humanvetenskaperna_2020.pdf) [hämtat 10.3.2021].
- Geber, Erik (2013): *Kan vi bli bättre? De svenskspråkiga gymnasisternas framgång i studentexamen 2007–2012*. Helsingfors: Svenska kulturfonden.
- Gerland, Gunilla (2014). *Hjälpmedelsboken – från grundskolan till gymnasiet*. Stockholm: Pavus Utbildning.
- Gibbons, Pauline (2013a): *Lyft språket, lyft tänkandet: språk och lärande*. 2. upplagan. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Gibbons, Pauline (2013b): *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkslever i klassrummet*. 3. upplagan. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Halliday, Michael Alexander Kirkwood (1978): *Language as Social Semiotic: The Social Interpretation of Language and Meaning*. London: Edward Arnold.
- Halliday, Michael Alexander Kirkwood (2004): *An introduction to functional grammar*. 3. upplagan. London: Arnold.
- Hansson, Fredrik (2011): *På jakt efter språk. Om språkdelen i gymnasieskolans svenskämne*. Holmbergs: Malmö.
- Hansson, Fredrik (2013): "Genrepedagogik på svenska – en fiffig metod", *Tionde nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning: Genre*, red. Judith-Ann Chrystal & Maria Lim Falk.

- Stockholm: Institutionen för svenska och flerspråkighet, Stockholms universitet, s. 70–78.
- Hedeboe, Bodil & Polias, John (2008): *Genrebyrån: en språkpedagogisk funktionell grammatik i kontext*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Hellspong, Lennart & Ledin, Per (1997): *Vägar genom texten. Handbok i brukstextanalys*. Lund: Studentlitteratur.
- Heron, Marion & Corradini, Erika (2020): "A genre-based study of professional reflective writing in higher education", *Teaching in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1824178> [hämtat 21.3 2022].
- Hertzberg, Frøydis (2006): "Genreskrivning under senare skolår: att berätta räcker inte", red. Louise Bjar, *Det hänger på språket! Lärande och språkutveckling i grundskolan*. Lund: Studentlitteratur, s. 295–315.
- Hsieh, Hsiu-Fang, & Shannon, Sarah E. (2005): "Three approaches to qualitative content analysis", *Qualitative Health Research* 15(9), s. 1277–1288.
- Häkansson, Jan & Sundberg, Daniel (2012): *Utmärkt undervisning: framgångsfaktorer i svensk och internationell belysning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Ivanič, Roz (2004): "Discourses of Writing and Learning to Write". *Language and Education* 18(3), s. 220–245.
- Janks, Hilary (2010): *Literacy and Power*. New York: Routledge.
- Johansson, Britt & Sandell Ring, Anniqa (2019). *Låt språket bära. Genrepedagogik i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Kronholm-Cederberg, Annette (2005): *Om skrivandets villkor. Unga människors berättelser om skrivandet i gymnasiet*. Vasa: Pedagogiska fakulteten vid Åbo Akademi.
- Kronholm-Cederberg, Annette (2009): *Skolans responskultur som skriftpraktik. Gymnasisters berättelser om lärarens skriftliga respons på uppsatsen*. Åbo: Åbo Akademis förlag.
- Kronholm-Cederberg, Annette & Virtanen-Stormåns, Sofia (2015): *Kodknäckaren. Ett kollegieprojekt i genremedvetet lärande*. Topeliusgymnasiet i Nykarleby.
- Kronholm-Cederberg, Annette & Virtanen-Stormåns, Sofia (2019): *Kodknäckaren 2.0. Strategier för genremedvetet lärande*. Topeliusgymnasiet i Nykarleby.

- Kuyumcu, Eija (2013): "Genrepedagogik som verktyg i språk- och kunskapsutvecklande undervisning och lärande", *Svenska som andraspråk: i forskning, undervisning och samhälle*, red. Kenneth Hyltenstam & Inger Lindberg. Lund: Studentlitteratur, s. 605–631.
- Ledin, Per (2013): "Den kulturella texten: format och genre", *Viden Om Läsning* 13, s. 6–18.
- Lindqvist, Maja (2019): *Kollegialt lärande. Att handleda i skolans värld*. Lund: Studentlitteratur.
- Liberg, Caroline (2008): "Genrepedagogik i ett didaktiskt perspektiv", *Språk och lärande: Rapport från ASLA:s höstsymposium, Stockholm, 7–8 november 2008*, red. Päivi Juvonen. Uppsala: ASLA, s. 11–26.
- Liberg, Caroline, Wiksten Folkeryd, Jenny & af Geijerstam, Åsa (2012): "Swedish – an updated school subject?", *Education Inquiry*, 3(4), s. 471–493.
- Martin, James R. & Rothery, Joan (1986): "What a functional approach to the writing task can show teachers about 'good writing'", *Functional Approaches to Writing: Research Perspectives*, red. Barbara Couture. Westport: Praeger Publishers, s. 241–265.
- Martin, James R. (1985): "Process and text: two aspects in human semiosis", *Systemic Perspectives on Discourse, Volume 1: Selected Theoretical Papers from the Ninth International Systemic Workshop*, red. James D. Benson & William S. Greaves. Norwood: Ablex, s. 248–274.
- Martin, James R. (2001): "Giving the game away: explicitness, diversity and genrebased literacy in Australia", *Loss of Communication in the Information Age*, red. Rudolph de Cillia, Hans-Jürgen Krumm & Ruth Wodak. Wien: Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, s. 155–174.
- Martin, James R. (2005): "Mentoring semogenesis: 'genre-based' literacy pedagogy", *Pedagogy and the Shaping of Consciousness: Linguistic and Social Processes*, red. Frances Christie. London: Continuum, s. 123–155.
- Martin, James R. (2009): "Construing knowledge: a functional linguistic perspective", red. Frances Christie & James R. Martin, *Language, Power and Pedagogy: Functional Linguistic and Sociological Perspectives*. London: Bloomsbury Publishing, s. 49–79.



- Martin, James R. & Rose, David (2005): "Designing Literacy Pedagogy: Scaffolding democracy in the classroom", *Continuing Discourse on Language: A Functional Perspective*, red. Ruqaiya Hasan, Christian Matthiessen & Jonathan Webster. London: Continuum, s. 251–280.
- Morgan, David L. (1997): "Focus Groups as Qualitative Research", *Qualitative Research Methods* 16. Thousands Oaks: Sage Publications.
- Norlund, Anita (2009): *Kritisk sakprosaläsning i gymnasieskolan. Didaktiska perspektiv på läroböcker, lärare och nationella prov*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Ongstad, Sigmund (1996): *Sjangerer, posisjonering og oppgaveideologier. Et teoretisk-empirisk bidrag til et tverrfaglig, semiotisk og didaktisk sjangerbegrep*. Doktorsavhandling. Trondheim: NTNU.
- Paltridge, Brian (1997): *Genre, Frames and Writing in Research Settings*. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- Pettersson, Karin (2018): *Språk- och kunskapsutvecklande undervisning F-3*. Lund: Studentlitteratur.
- Rose, David & Martin, James R. (2012): *Learning to Write, Reading to Learn: Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sydney School*. Sheffield: Equinox.
- Rose, David & Martin, James R. (2013): *Skrieva, läsa, lära. Genre, kunskap och pedagogik*. Stockholm: Hallgren & Fallgren.
- Rothery, Joan (1996): "Making changes: developing an educational linguistics", *Literacy in Society*, red. Ruqaiya Hasan & Geoffrey Williams. London: Longman, s. 86–123.
- Sellgren, Mariana (2006): "Vinstagårdsskolan skolår 7–9", *Ämne och språk: språkliga dimensioner i ämnesundervisningen*, red. Monica Axelsson, Mikael Olofsson, Anders Philipsson, Carin Rosander & Mariana Sellgren. Stockholm: Kompetensfonden, Stockholms stad, s. 63–75.
- Schleppegrell, Mary J. (2004): *The Language of Schooling. A Functional Linguistics Perspective*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Schmidt, Catarina & Gustavsson, Bernt (2011): "Läsande och skrivande som tolkning och förståelse. Skriftspråk som meningsskapande literacypraxis", *Pedagogisk forskning i Sverige* 16(1), s. 36–51.

- Studentexamensnämnden. *Plan för utvecklandet av studentexamen 2019–2022*. [https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston\\_tiedostot/Kehittaminen/plan\\_for\\_utveckling\\_och\\_verkstallande\\_av\\_studentexamen\\_2019-2022.pdf](https://www.ylioppilastutkinto.fi/images/sivuston_tiedostot/Kehittaminen/plan_for_utveckling_och_verkstallande_av_studentexamen_2019-2022.pdf) [hämtat 10.3 2021].
- Tjernberg, Catharina (2016): *Skrivundervisning. Processinriktat skrivande i klassrummet*. Stockholm: Natur och kultur.
- Utbildningsstyrelsen (2015): *Grunderna för gymnasiets läroplan 2015*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Utbildningsstyrelsen (2019): *Grunderna för gymnasiets läroplan 2019*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Vygotsky, Lev S. (1978): *Mind in Society. The Development of Higher Psychological Processes*, red. Michael Cole, Vera John-Steiner, Sylvia Scribner & Ellen Souberman. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky, Lev S. (2001): *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Walldén, Robert (2019): *Genom genrens lins. Pedagogisk kommunikation i tidigare skolor*. Holmbergs: Malmö.