



HÖGSKOLAN  
DALARNA

## **Examensarbete för ämneslärarexamen**

Avancerad nivå

### **Läroböcker i kinesiska och deras koppling till det centrala innehållet i kursplanen**

---

#### **Ett designteoretiskt perspektiv**

Författare: Lena Eliasson

Handledare: Man Gao

Examinator: Christine Cox Eriksson

Ämne/huvudområde: Pedagogiskt arbete

Kurskod: PG3057

Poäng: 15

Examinationsdatum: 2017.02.20

Vid Högskolan Dalarna finns möjlighet att publicera examensarbetet i fulltext i DiVA. Publiceringen sker open access, vilket innebär att arbetet blir fritt tillgängligt att läsa och ladda ned på nätet. Därmed ökar spridningen och synligheten av examensarbetet.

Open access är på väg att bli norm för att sprida vetenskaplig information på nätet. Högskolan Dalarna rekommenderar såväl forskare som studenter att publicera sina arbeten open access.

Jag/vi medger publicering i fulltext (fritt tillgänglig på nätet, open access):

Ja

Nej

**Abstract:**

Since 2014 Chinese, as the only non-European language, has a separate syllabus within the syllabus of the subject Modern languages. Before that, teachers of Chinese had to rely on other sources in planning their teaching, because the syllabus of Modern languages simply was not adjusted to a language as different as Chinese. Some teachers relied on textbooks. The only two textbooks in Chinese that were produced in Sweden, for teaching in primary and secondary school, were both produced before the syllabus was established. Therefore, the aim of this study was to investigate to what extent the textbooks corresponded to the core content of the syllabus and how teachers of Chinese used the textbooks together with other teaching material. Two methods were used. First a comparison was made of the books and the syllabus, and secondly four teachers of Chinese were interviewed. Results from the two methods coincided and showed that to fulfill the goals in the syllabus, the textbooks were not enough. They mainly lacked enough assignments for listening and speaking comprehension, especially to be able to follow the stipulated pace in which the reading and the speaking skills are supposed to be learnt.

**Nyckelord:** kinesiska, kursplan, läroböcker, designteoretiskt perspektiv.

## Innehåll

1. Inledning.....	1
1.1 Syfte och frågeställningar.....	2
2. Bakgrund .....	2
2.1 Kursplanerna i kinesiska .....	2
2.2 Läroböcker i kinesiska.....	4
2.3 Relevans .....	4
2.4 Definitioner .....	5
2.4.1 Läromedel.....	5
2.4.2 Kinesiska .....	5
3. Tidigare forskning .....	5
3.1 Forskning om läromedel.....	6
4. Teoretiskt ramverk .....	7
4.1 Designteoretiskt perspektiv .....	7
4.1.1 Centrala begrepp .....	7
4.1.2 Synen på lärande och kunskap .....	7
4.1.3 Design.....	8
4.1.4 Didaktisk design i pedagogiska texter.....	8
5. Material och metod.....	8
5.1 Ontologisk ståndpunkt.....	9
5.2 Epistemologisk ståndpunkt .....	9
5.3 Vald metod .....	9
5.4 Urval av informanter .....	11
5.5 Reliabilitet .....	11
5.6 Etiska aspekter.....	11
6. Resultat.....	11
6.1 Allmänt om böckerna .....	12
6.1.1 Zhongwen haoxue .....	12
6.1.2 Lai ba! .....	12
6.1.3 Sammanfattande jämförelse .....	13
6.2 Analys av böckernas koppling till det centrala innehållet i kursplanen för kinesiska 1	13
6.2.1 Kommunikationens innehåll .....	13
6.2.2 Muntlig reception .....	14
6.2.3 Muntlig produktion och interaktion .....	14
6.2.4 Sammanfattning .....	15
6.3 Intervjuerna .....	15
6.3.1 Lärarna .....	15

6.3.2 Vald lärobok samt kompletterande material .....	16
6.3.3 Lärarnas uppfattning om läroböckernas koppling till kursplanen.....	17
7. Diskussion .....	18
7.1 Resultatdiskussion.....	18
7.2 Metoddiskussion.....	21
8. Slutord .....	21
9. Referenser.....	23
Bilagor.....	25

# 1. Inledning

Kunskaper i flera språk ökar individens möjligheter att ingå i olika sociala och kulturella sammanhang och att delta i ett globaliserat studie- och arbetsliv. Kunskaper i moderna språk kan dessutom ge nya perspektiv på omvärlden, ökade möjligheter till kontakter och större förståelse för olika sätt att leva (Skolverket, Moderna språk).

I läroplanen för gymnasieskolan (Gy11) finns särskilda ämnesplaner för språken svenska och engelska medan ämnesplanen för moderna språk täcker de andra språken, som de tre största franska, spanska och tyska, men även alla andra språk som kan läsas på gymnasienivå, till exempel ryska, arabiska, danska och kinesiska. Det innebär att samma kursplan ska gälla för väldigt olika språk från olika språkgrupper och problematiken i det har uppmärksammats när det gäller kinesiska. Ganska precis för fyra år sedan, i december 2012, bestämde dåvarande alliansregeringen att kinesiska skulle få anpassade kursplaner inom ämnet moderna språk. Därmed gav man också direktiv om att språket på sikt skulle erbjudas på de flesta grund- och gymnasieskolor vid sidan om franska, tyska och spanska. Dåvarande utbildningsminister Jan Björklund meddelade detta vid en presskonferens och motiverade det med att det behövs fler med kunskaper i kinesiska eftersom Kina är världens största land, och att dess betydelse både ekonomiskt och kulturellt växer (Sveriges Radio). Det var helt enkelt ett led i att Sverige skulle förbli konkurrenskraftigt på den globala arenan. Kinesiska har dock funnits som skolämne långt tidigare. Cecilia Lindqvist berättar hur hon som pionjär drog igång en kurs på försök, efter skoltid, med ett gäng intresserade elever på Skanstulls gymnasium redan 1970 (23). Året därpå, 1971, fick hon specialtillstånd av dåvarande ecklesiastikministern, Ingvar Carlsson, att bedriva reguljär undervisning i kinesiska på gymnasienivå. Det var dock först i början av 1980-talet som det blev ett godkänt skolämne och 2014 fick kinesiska, som första utomeuropeiska språk, en egen kursplan (Lindqvist 23).

Det finns delade åsikter om vikten av att lära sig språk, och särskilt om det överhuvudtaget är någon mening med att göra det om man går bara en eller två kurser på gymnasienivå, vilket är fallet för de flesta som läser kinesiska. Jag personligen är av den åsikten att det inte bara handlar om språkinläring, utan att språket i sig är en port till en kultur, till ett samhälle, och denna åsikt delas av Skolverket enligt det inledande citatet i detta stycke. Detta gäller inte minst när det kommer till kinesiskan, där en ganska liten kunskap om språket, både det talade och det skrivna, ger en ökad förståelse om en kultur väldigt olik vår egen. Med tanke på Kinas ökade betydelse både politiskt och ekonomiskt är därför satsningen på kinesiska som skolämne välkommen. Det är dock en satsning som dras med stora problem. Ett av problemen är bristen på kompetenta och legitimerade lärare. En sökning på listan över *Ovanliga språk på gymnasieskolor* från webbsidan [fragasyv.se](http://fragasyv.se) ger 36 träffar på skolor i hela landet som erbjuder kinesiska som språkval 2017. Detta innebär inte att det är 36 lärare då vissa lärare i kinesiska har delade tjänster mellan flera skolor. I rask takt utbildas dock fler och fler lärare i kinesiska. Tyvärr finns inte många tjänster där ämnet kinesiska ingår, vilket till viss del kan förklaras av att det inte funnits lärare. Det ena påverkar självklart det andra.

En annan orsak till att kinesiska eller andra ovanliga språk inte erbjuds på fler gymnasieskolor är att färre elever väljer att studera ett nybörjarspråk på grund av införandet av systemet med meritpoäng som inte uppmuntrar till att läsa fler språk. För moderna språk, vilket omfattar kinesiska också, kan man få meritpoäng först från steg 3, det vill säga när man läser det i minst tre år. Det är svårt att uppnå genom att läsa kinesiska, då språket erbjuds på ytterst få grundskolor och då det i de flesta gymnasieprogram inte finns utrymme att läsa ett C-språk i tre

år. Den satsning regeringen ville göra för att införa kinesiskan i svenska skolor motverkas alltså av andra satsningar.

Förutom dessa organisatoriska svårigheter som står i vägen för en reell satsning på kinesiskan, så tampas de verksamma kinesiskalärarna även med en mycket problematisk arbetsituation. Förutom det redan nämnda att tjänster ibland delas på flera skolor, eller att man också arbetar som modersmåls lärare, så är det ett väldigt ensamt jobb utan mycket stöd. Då de är så få finns det i regel ingen lärare att samarbeta med, det finns heller inget stöd i form av utbildning eller fortbildning i ämnet. Ofta har man samläsning med elever från flera olika skolor och på flera olika nivåer, ibland på kvällstid. Det finns också väldigt lite läromedel speciellt producerade för svenska skolor, och de som finns har en del år på nacken, och det är det som är i fokus i denna studie.

Under de perioder som jag har vistats i skolan, både som lärarvikarie och som lärarkandidat, har jag sett hur lärare plockar material från olika läromedel och till och med tillverkar sitt eget material för att använda i sin undervisning. Detsamma gjorde jag, då det dels är ett kreativt sätt att arbeta som tilltalar mig, samt att det var det som var lämpligast då jag bara var en tillfällig besökare i verksamheten. Det är dock ett väldigt tidskrävande arbetssätt, och kräver också att man som lärare inte bara har koll på att man täcker in allt som ska läras ut enligt kursplanen, utan det ska också ske i en logisk ordning. Det är långt ifrån hur det var när jag själv gick i skolan, och man fick en lärobok per ämne och ett kapitel gick igenom i tur och ordning, från pärm till pärm. Det har fått mig att fundera över vad det beror på. Till viss del är det säkert en trend, och jag är förmodligen inte ensam om att föredra ett kreativt, flexibelt arbetssätt. En annan tanke som slagit mig har varit att det kan vara svårt att hitta läromedel som svarar mot det som står i kursplanerna och att lärare då känner sig nödgade att dels skapa eget men också plocka ihop från det som finns. Jag har även sett samma fenomen i kinesiskaundervisningen och det är det jag vill undersöka närmare i denna uppsats. Uppsatsen kommer att handla om läromedel, närmare bestämt läroböcker i kinesiska och kopplingen till kursplanen i kinesiska.

## **1.1 Syfte och frågeställningar**

Syftet med denna uppsats är att undersöka användningen av läromedel i kinesiska och deras koppling till de reviderade kursplanerna i kinesiska.

Detta är mina forskningsfrågor:

1. Hur väl täcker de vanligaste textböckerna i kinesiska det centrala innehållet i kursplanen i kinesiska?
2. Hur använder lärare den textbok de valt och hur kompletterar de textböckerna med annat material?

## **2. Bakgrund**

### **2.1 Kursplanerna i kinesiska**

Att kinesiska skulle få en egen kursplan var en följd av insikten att kursplanerna för moderna språk inte var direkt anpassat för kinesiskan med det annorlunda skriftspråk som det har. Att lära sig skriva på kinesiska tar helt enkelt mycket längre tid än i de övriga språken. Det var något som tidiga lärare i kinesiska hade försökt påtala men inte fått gehör för från regering eller Skolverket. Särskilt när arbetet med att reformera skolan enligt Gy11 påbörjades, försökte lärarna påverka beslutsfattarna att ta hänsyn till de olika språkens särart, inte minst när det

gällde kinesiskan. Uppfattningen att alla språkämnerna skulle behandlas på samma vis var dock det som blev rådande, vilket ledde till det paradoxala att samma kunskapskrav ställdes på en elev i kinesiska som i danska (Friberg, "Kinesiska 1998-2015" 48). Enligt Håkan Friberg blev resultatet "naturligtvis, att alla lärare i kinesiska ignorerade de stipulerade kunskapskraven" ("Kinesiska 1998-2015" 49). Även Shu-fen Chang och Fengping Mao Palmblad, två erfarna lärare i kinesiska, vittnar om hur orimligheten i att tillämpa kursmålen i moderna språk på undervisningen i kinesiska ledde till att lärarna i kinesiska i hög grad förbisåg kursplanen och förlitade sig på läromedel istället (80). När sedan de nya kursplanerna kom var de efterlängttade då lärarna tidigare hade känt en stor osäkerhet inför vissa frågor, men dessvärre ledde det till andra problem. Kursplanerna blev visserligen till ett stöd för dem som lärare, men det visade sig då att läroböckerna i sin tur blev förlegade och inte anpassade till de nya kursplanerna (ibid 82).

De reviderade kursplanerna i kinesiska trädde i kraft i juli 2014. Kinesiska hör fortfarande till moderna språk så ämnets syfte och kursmålen är desamma, men centralt innehåll och kunskapskrav har anpassats efter språkets speciella förutsättningar. Det finns kursplaner för sammanlagt sju steg, precis som i ämnet engelska och i moderna språk. Håkan Friberg sammanfattar de huvudsakliga skillnaderna i dessa fyra punkter:

- De kommunikativa färdigheterna förväntas ta längre tid att uppnå.
- Inläringen av skriftsystemet tar särskild plats.
- Användandet av digitala och andra hjälpmedel betonas särskilt.
- Skriftspråket lärs in efter talspråket, med cirka ett års förskjutning ("Utblick: kinesiska" 40).

Ett 20-sidigt kommentarmaterial har också producerats där både ämnets syfte, men också de reviderade bitarna förklaras utförligt (Skolverket, Kommentarer till kinesiska). Skriftspråket, det vill säga förenklade kinesiska tecken och pinyin, har ett eget stycke då det var den största orsaken att det krävdes anpassade kursplaner. Kinesiska skriftspråket är inte alfabetiskt utan består av tecken som dels tar en hel del tid i anspråk vid inläring, men som också kräver tid till att förstå deras uppbyggnad och ursprung. Pinyin är ett transkriptionssystem med latinska bokstäver som används i undervisningssyfte som ett stöd både för de muntliga såväl som de skriftliga förmågorna.

För att förstå skillnaden i kursmålen i moderna språk och kinesiska kan det vara bra att titta på kopplingen till GERS. Förkortningen GERS står för Gemensam europeisk referensram för språk och stegen i ämnet moderna språk relaterar till dessa. Vad det innebär beskrivs i kommentarmaterialet för moderna språk och mer utförligt i ett dokument från Europarådet som har utformat GERS. Kort sagt handlar det om språkinläring, språkundervisning och bedömning i språk. Det som är intressant här är den nivåindelning som finns och som är uppdelad i tre delar: Användare på nybörjarnivå (A), självständig användare (B) och avancerad användare (C). Varje del är indelad i ytterligare fyra nivåer så att till exempel nybörjarnivå finns med beteckningarna A.1.1, A.1.2, A.2.1 och A.2.2. I Skolverkets kommentarmaterial för kursplanerna i kinesiska har man gjort en tabell för att visa hur långt en elev förväntas nå på varje steg i kurserna i kinesiska respektive övriga moderna språk. I moderna språk förväntas en elev efter kurs 1 uppnå nivå A.1.2 i både skriftlig och muntlig färdighet, det görs ingen skillnad där. I kinesiska däremot så förväntas en elev efter kurs 1 uppnå bara första nivån A.1.1 muntligt och skriftligt inte ens dit. Efter steg 7 i moderna språk förväntas en elev nå upp till sista nivån som självständig användare, nivå B.2.2. I kinesiska är målen efter steg 7 B.1.1 i den muntliga färdigheten och nivå A.2.2 i den skriftliga färdigheten. Dessa nivåförväntningar gäller betyget

E så en elev som når högre betyg kan naturligtvis också nå högre nivåer på GERS-skalan (Skolverket, Kommentarer till kinesiska, 1-4).

## 2.2 Läroböcker i kinesiska

*Lai ba!* av Håkan Friberg och Henrik Bengtsson samt *Zhongwen haoxue* av Tin C. Tsui och Meisang Wang Fredmark är de två läroböcker som står i fokus i denna studie. De är de enda två svenskproducerade läroböckerna i kinesiska som är särskilt anpassade för grundskola och gymnasium. Det finns ett flertal andra svenskproducerade läroböcker i kinesiska men då de inte är producerade specifikt för grundskola eller gymnasium är de inte relevanta för denna undersökning. Det finns också läroböcker producerade i Kina och översatta till svenska som eventuellt skulle ha kunnat komma ifråga, men då de inte är anpassade efter de svenska förhållandena anser jag inte att de är relevanta för studien, särskilt som omfånget för studien kräver en begränsning.

*Zhongwen haoxue* har också det svenska namnet *Kinesiska 1*, men då det är samma som namnet på första kursen i kinesiska så kommer det kinesiska namnet för boken att användas här för att undvika förvirring. *Lai ba!* har bara ett kinesiskt namn.

Båda böckerna har en del 2 för de som går vidare efter nybörjarnivå, men dessa böcker är inte relevanta för denna studie då den fokuserar på steg 1 i kinesiska och i den kursen når inte eleverna längre än första delarna av respektive bok.

## 2.3 Relevans

Att det finns kursplaner och läromedel som är anpassade för ämnet är inte bara ett hjälpmedel för lärarna utan även ett medel för att nå likvärdig utbildning för alla elever. I 2010 års skollag kapitel 1 paragraf 9 står det att ”utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas” (SFS 2010:800). Detta är en rättvise- och demokratifråga, men vad är egentligen likvärdighet i skolan? Vare sig i ovan nämnda paragraf eller någon annanstans i skollagen ges en definition. Det är ett svårtolkat begrepp, men det som brukar framhållas är att det inte ska vara någon skillnad på resurstilldelning, lärartäthet eller lärarkompetens oavsett var man befinner sig. Reformen med lärarlegitimation var till exempel en åtgärd som gjordes för att främja likvärdigheten i skolan. Barn och ungdomars bakgrund, familjeförhållanden eller personliga förutsättningar ska kompenseras i skolan så att de har möjlighet till att erhålla en likvärdig utbildning. Camilo von Greiff kallar det för att ”skapa jämlikhet i livschanser” (30) och förtydligar det med att begreppet är:

Ett traditionellt liberalt och socialistiskt jämlikhetsbegrepp som härrör åtminstone från 1800-talet och som säger att det är individens egen förmåga, begåvning och prestation, snarare än hennes sociala bakgrund, kön, etnicitet eller andra tillskrivna egenskaper som ska betyda något för hennes livschanser. (von Greiff 30)

Det handlar alltså både om möjligheten att delta i utbildning, samt om kvalitén på utbildningen. Ett sätt att *mäta* likvärdigheten är genom olika tester eller betygsstatistik. Ett sätt att *garantera* likvärdigheten är att se till att kvalitén på undervisningen håller samma nivå och följer vad som står i styrdokumentet. Lärarnas insats är självklart oerhört betydelsefull för det sistnämnda. Lärarna behöver både ha en bra utbildningsbakgrund, det vill säga vara behöriga för de ämnen de undervisar i, samt att få verktyg att fullfölja sitt uppdrag. Det är den enskilda lärarens skyldighet att innehållet i undervisningen följer det som står i läroplanen och i kursplanen för det ämne man undervisar i. Läromedel som följer det centrala innehållet i kursplanen vore både



en trygghet och ett stöd för läraren för att se till att kunna fullfölja sitt uppdrag. I förlängningen är det av den orsaken också ett medel för skolan och samhället att främja en likvärdig skola.

Studien är särskilt relevant för kinesiska som nytt skolämne och ämnet och lärarna behöver stöd på många plan. En del av problematiken har beskrivits i inledningen och varje ansats till forskning kring ämnet är därför välkommen.

## **2.4 Definitioner**

### **2.4.1 Läromedel**

En definition av och diskussion om begreppet läromedel är på sin plats. På Skolverkets hemsida under rubriken ”Tema Läromedel” står att det inte finns någon centralt fastställd definition, men att det i skolförordningen från 1971 beskrivs som ”alla de resurser som kan användas i en undervisningssituation” (Sandström). Det är alltså ett övergripande begrepp och det som rymms i det är föränderligt. Idag inbegriper det även digitala resurser av olika slag. I språkundervisning är det ganska naturligt och fördelaktigt att använda sig av vissa digitala läromedel då det är ett sätt att framförallt kunna öva på hörförståelsen, men jag har aldrig sett att de helt har ersatt tryckta läromedel. Även de tryckta läromedlen, det vill säga kursböcker eller textböcker, har ofta digitala delar som komplement. I min undersökning kommer jag att framförallt använda mig av begreppet textböcker, då jag tycker det beskriver bäst läroböckerna i språk, eftersom materialet i regel är organiserat kring texter.

Det finns idag ingen särskild granskning av läromedel från centralt håll. Före 1991 granskades fortfarande läroböcker av olika statliga organ, framförallt för att se hur de överensstämmer med styrdokumentet, men nu är det alltså upp till den enskilda läraren att hålla koll på det (Ammert 17).

### **2.4.2 Kinesiska**

Den kinesiska som här åsyftas, och som lärs ut i svenska skolor är den som populärt kallas mandarin och som är standardspråket i Kina.

## **3. Tidigare forskning**

Det var mycket svårt att hitta någon tidigare forskning som behandlar samma ämne som i denna studie, det vill säga användningen av läromedel och deras koppling till kursplanerna i kinesiska. Då kinesiska som skolämne i Sverige är nytt, är det förstås inte så konstigt. Det närmaste jag kan komma är antologin *Kinesiskan flyttar in – nytt skolspråk i Sverige* från 2015 som är redigerad av Hanna Sahlberg Wu. Antologin har producerats, som en del av sitt uppdrag från riksdagen, av fortbildningsavdelningen för skolans internationalisering vid Uppsala universitet. Den behandlar ämnen som berör kinesiskans framväxt inom undervisningen i Sverige, erfarenheter från befintlig undervisning, samt debattinslag om värdet i att lära sig ett främmande språk. Antologin används också som referenslitteratur i denna studie.

Vid en snabb sökning på engelska i ett flertal olika databaser var resultatet också magert, vilket dock inte gör så mycket då det är viktigare att det handlar om forskning angående svenska förhållanden. Det finns mycket forskning internationellt som behandlar olika aspekter om hur man lär ut kinesiska som främmande språk, men här är det läromedlen som är i fokus och därför har jag tittat på tidigare forskning om just läromedel.

### 3.1 Forskning om läromedel

Läromedel kan beforskas från flera olika synvinklar. En är läromedlens betydelse för undervisningen och lärandet, en annan är lärarnas val av läromedel och vilka motiv som finns bakom. Jag ska ge exempel på båda forskningsperspektiven särskilt med fokus på läroböcker.

I Unescos policy dokument *Every Child Should Have a Textbook* pekar man på att näst efter en kunnig och engagerad lärare är läroböcker av god kvalitet det som är viktigast för att borga för gott lärandeklimat. Rapporten bygger på forskning i låginkomstländer framförallt i Afrika söder om Sahara där bristen på både lärare och läromedel kan vara skriande stora, men resultaten är ändå applicerbara för förhållanden i även vår del av världen. Studien visar att bra läroböcker gör mer skillnad för lärandet ju större klasserna är, ju färre lektionstid som erbjuds och ju lägre utbildningsnivå som lärarna har. Bra läroböcker har alltså enligt undersökningen en utjämnande effekt. Rapporten *The Cambridge approach to textbooks* som är skriven av Cambridge Assessment group, pekar också på läroböckernas betydelse för likvärdigheten i utbildning. I rapporten har man, baserat på analyser av läromedel från ett antal länder, utformat principer för hur läroböcker bör designas. Deras studie visar också på att läromedel inte bara har stor betydelse för att ge struktur till undervisningen utan också har betydelse för att kunna utföra det som står i läroplanen.

Ingela Korsell i boken *Läromedel – Det fria valet?* har observerat och intervjuat lärare för att se om det går att hitta mönster i hur de använder läromedel och vad som styr deras val av läromedel. Hon delar in läromedlen i primärt och sekundärt pedagogiskt material, där det förra syftar på sådant som producerats i undervisningssyfte och det senare har ett annat ursprungligt syfte men används inom undervisningen. Det hon kommer fram till är att de förlagsproducerade primära läromedlen, framförallt läroböcker, fortfarande har en stor betydelse, men absolut inte är dominerande. De kompletteras med övrigproducerat material, till exempel musikinstrument, måttband mm, samt med lärar- och elevproducerat primärt material. En intressant aspekt hon tar upp är den upphovsrättsliga problematiken i det lärarproducerade materialet, som kan bestå av otillåten kopiering eller omarbetning på gränsen till plagiering (96–99). Vidare har hon i sin studie noterat att de nationella proven mer än läroplan och kursplaner påverkar vilket stoff lärarna väljer i sin undervisning och hur de utformar dem (99). Ett annat mönster som hon har urskilt är att lärare med färre år i yrket i högre grad tenderar att visa ovilja mot att använda sig av läroböcker.

I avhandlingen *På spaning efter den goda läroboken* försöker Tom Wikman bena upp vilka faktorer i läroböcker som optimerar elevernas lärande. I sin forskning har han därför också analyserat vilka funktioner läroboken har och hur och till vilken grad den används i undervisningen. Till skillnad från Korsell kommer han bland annat fram till att ju längre utbildning och erfarenhet en lärare har desto mindre benägenhet har hen att använda sig av läroboken som enda läromedel. Vidare påverkar faktorer som ämne, metodval och skolstadier också användningen av läroböcker. Wikman gör också en analys av lärobokens roll när den används och listar upp sådant som auktoriserande, disciplinerande, kunskapsgaranterande, underlättande och gemensamhetsskapande roll (86–99).

Ann-Christine Juhlin Svensson har i sin avhandling *Nya redskap för lärande* också undersökt faktorer som påverkar gymnasielärares användning av läroböcker och andra läromedel i sin undervisning. Hon delar in det i två inriktningar där den ena, och traditionellt förhärskande, är att läroboken står i centrum och styr användningen av andra läromedel. Den andra inriktningen är att kunskapsmålen står i centrum och läroboken är en bland flera andra läromedel som används för att nå kunskapsmålen. Juhlin Svensson påbörjade sin studie 1993 när skolan stod

mitt i en decentraliseringsprocess och gick mot en målstyrd verksamhet. Studien sträckte sig ända in på slutet av 1990-talet och då hade informationsteknologin också gjort stor påverkan på undervisningen. På grund av dessa orsaker drar hon slutsatsen att det är den andra inriktningen, där läroboken är en bland många läromedel, som kommer att vinna mark.

## 4. Teoretiskt ramverk

Den analytiska språngbrädan i denna studie är det designteoretiska perspektivet.

### 4.1 Designteoretiskt perspektiv

Det designteoretiska perspektivet på lärande och kunskapsbildning har tillkommit som ett svar på de nya förutsättningar vi lever under, nämligen en allt mer globaliserad, digitaliserad, kulturellt diversifierad värld där vi agerar i förändrade sociala arenor. Detta synsätt har utvecklats av forskargruppen *DidaktikDesign* vid Stockholms universitet, men i samarbete med ett flertal andra forskare från andra institutioner (Rostvall & Selander 11). Teorin har vissa likheter med Vygotskijs tänkande där den sociala miljön och relationen till andra har betydelse för individens lärande, liksom senare den sociokulturella teorin, men det behövs ändå en utvidgad syn på lärande och kunskap i dagens pluralistiska och dynamiska samhälle (Selander, ”Tecken på lärande” 32).

#### 4.1.1 Centrala begrepp

Centralt inom det designteoretiska perspektivet är den multimodala kommunikationen där mening skapas, lärande designas och kunskap gestaltas utifrån en kombination av olika teckensystem. Rostvall och Selander förklarar detta med att ”all kommunikation och därmed alla lärsituationer är informationstäta och består av många olika system av tecken” (13). Kommunikationen sker genom flera olika resurser såsom text, bild, ljud, film, kroppsspråk, tal, rumslighet, med var och en egna separata eller parallella meningsbärande semiotiska system, teckensystem. Semiotik är läran om tecken och hur de kombineras i olika medier, eller resurser, och det engelska namnet *modes* för dessa resurser har gett begreppet *multimodalitet* (ibid 13). Ett exempel på detta kan vara användandet av text och bilder i böcker. Ett annat exempel kan vara en lärare som förklarar något och som accentuerar vissa saker med sitt kroppsspråk. Det nya i detta perspektiv är att det inte är huvudsakligt fokus på det talade och det skrivna utan att andra kunskapskanaler också kan ha lika stor vikt.

#### 4.1.2 Synen på lärande och kunskap

Synen på lärandet i det designteoretiska perspektivet är att det är en kombination av biologiska och sociokulturella förhållanden, men man betonar de sociala aspekternas roll. Vidare menar man att lärande inte är odelat positivt utan kan vara förknippat med smärta, och innebära svårigheter, då man tvingas överge tidigare erövrade kunskaper med något annat. Detta gäller både på individ- såväl som institutionsnivå (Rostvall & Selander 15). Meningsskapandet är aktivt och dynamiskt då ”kunskap formas och transformeras i olika situationer” (ibid 15). Kunskapsinnehållet kan heller inte särskiljas från den form den presenteras i. ”Allt det vi refererar till som innehåll måste ha en gestalt för att alls kunna synliggöras och förstås” (ibid 16). Den gestaltningen kan variera och levererar kunskapen med ett set av tecken och symboler, det som kallas teckensystem inom det designteoretiska perspektivet. Beroende på vilket teckensystem, vilken media som kunskapen presenteras genom, ger det mottagaren en specifik gestaltning av världen. Det betyder dock inte att aktörerna i detta multimodala system är passiva mottagare av kunskap eller information. De budskap och den kunskap de möter genom olika semiotiska system av tecken är tolkningsbara och transformerbara till nya andra teckensystem. Det sociala sammanhanget och interaktionen människor emellan är också viktiga i kunskaps- och meningsskapandet (ibid 24). Selander beskriver elever och lärares roll så här:

Läraren är inte längre en självklar auktoritet i kraft av sitt ämbete. En lärare måste både skapa en personlig relation och tydliga spelregler. Det krävs att lärare är aktiva medskapare av lärmiljöer och lärsituationer. Eleverna är inte heller längre passiva mottagare av kunskap utan är själva med i processen att forma sin förståelse med hjälp av både gamla och nya verktyg. Såväl lärare som elever är alltså med om att designa förutsättningarna för skolarbetet och lärandet i skolan. ("Tecken på lärande" 34)

Detta stämmer väl överens med vad som står i Läroplanens värdegrundsdelen där det poängteras att eleverna ska ta ansvar för sitt lärande, samtidigt som de ska ha inflytande över skolans verksamhet. Lärarna å sin sida ska *skapa* förutsättningar för elevernas lärande och inte bara lära ut (Skolverket Gy11). Att undervisa handlar inte längre om att bara överföra kunskap.

#### 4.1.3 Design

Begreppet *design* som är centralt i det designteoretiska perspektivet är i regel förknippat med formgivning, men har här en vidare betydelse som är kopplad till lärande. Enligt Rostvall och Selander är design "en del av en mer allmängiltig process då människor engagerar sig i något och gestaltar handlingar eller representerar objekt i någon kommunikativ form som kan delas av andra" (20). Design inom didaktiken är tredelat. För det första handlar det om design för lärande, då teckensystem och medier formas, väljs ut och kombineras med lärandet som mål. Mer specifikt kan det handla om allt från utformandet av läroböcker och digitala resurser till möblering av klassrum och producerandet av prov. För det andra handlar design i lärande om den lärande individen som tolkar och använder sig av tillgängliga resurser för att skapa sig mening. Med detta synsätt är både lärare och elever aktiva, meningsskapande deltagare som båda är med och designar lärandet. För det tredje är det ett sätt att analysera läroprocesser under olika betingelser (Rostvall & Selander 21).

#### 4.1.4 Didaktisk design i pedagogiska texter

I det designteoretiska perspektivet är inte läroböcker det enda, och inte ens det huvudsakliga läromedlet, eller resurs i lärandet, utan det är just bland annat på grund av det komplexa utbudet som det har varit nödvändigt att formulera en ny teori kring lärande och kunskapsformandet. Ändå är läroböckernas design viktiga att studera i den betydelse de har som gränssnitt gentemot läroplanen. De utgör en ram och presenterar en viss kunskapssyn och vad som anses viktigt lärande i skolans värld (Selander, "Pedagogiska texter" 81). Vidare designar lärare sin undervisning genom att välja vilka böcker som ska användas, samt hur och var de ska användas. Läroboken utgör en introducerande ram för ett kunskapsområde, inom didaktisk design kallad för *iscensättning*, som tillhandahåller en klar linje från introduktion till bedömning (ibid 84). Olika slags texter representerar kunskapsområdet på olika sätt, samt ger för eleverna en inramning över vad de förväntas lära sig. Iscensättningen av kunskapsområdet sätter vissa gränser för ett tänkt didaktiskt handlingsutrymme. Selander sammanfattar det med att lärobokens design:

spelar en stor roll både för vilket slags lärande som premieras och för hur detta lärande sker. Detta utesluter inte att lärare och elever kan bestämma sig för att använda läroböckerna på ett annat sätt än de ramar som dragits upp genom texternas design. ("Pedagogiska texter" 94)

## 5. Material och metod

Innan man beslutar sig för en viss metod i sin undersökning så måste man, enligt Rodney Åsberg, ha ett ontologiskt och epistemologiskt ställningstagande (2). Det är för att valen av ontologisk och epistemologisk karaktär till stora delar styr valen av vilken metod/metoder man

väljer för att göra sin undersökning. Det gäller alltså att för det första, klargöra vilken slags syn man har på världen och arten av de sociala företeelserna i den, det vill säga vilken ontologisk utgångspunkt man har i sin forskning. För det andra behöver man klargöra vilken slags kunskap man söker om denna värld, det vill säga vilken epistemologisk utgångspunkt man har. De ställningstaganden som görs på dessa två vetenskapliga nivåer är nära förknippade, samt styr till viss del vilken metod forskaren senare ämnar använda sig av. Även Bryman menar att de ontologiska antaganden som görs kommer att påverka vilka frågor och forskningsmetoder som väljs i den undersökning man gör (39).

### **5.1 Ontologisk ståndpunkt**

Bryman benämner ontologins två huvudsakliga motsatsantaganden som objektivismen respektive konstruktionismen (35). De är varsina ytterligheter i frågan om förhållandet mellan sociala aktörer och sociala skeenden. Enligt objektivismen har sociala skeenden och deras betydelse en existens som inte är beroende av aktörerna. Enligt konstruktionismen är det tvärtom de sociala aktörerna som ständigt skapar de sociala företeelserna och deras mening (Bryman 37). Vidare exemplifierar Bryman det med en organisation. Om man anser att organisationens regler och struktur styr de medverkandes ageranden så antar man en objektivistisk syn, men om man anser att organisationens regler inte är så strikta eller styrande utan påverkas av aktörernas ageranden så är det snarare ett konstruktionistiskt förhållningssätt man antar (ibid 38). Om man då tittar på skolan på detta sätt, vad är då arten av de sociala företeelserna där? Det kan tyckas att skolan är en organisation strikt styrd av diverse styrdokument såsom läroplan och skollag, men utifrån min egen erfarenhet så anser jag att det ändå finns en hel del tolkningsutrymme och flexibilitet inom dessa när det kommer till praktiken. Därmed antar jag en konstruktionistisk syn på företeelser inom skolan, den värld som jag ska studera.

### **5.2 Epistemologisk ståndpunkt**

En epistemologisk eller kunskapsteoretisk frågeställning handlar enligt Bryman om ”vad som är eller vad som ska betraktas som kunskap inom ett ämnesområde” (29). Den huvudsakliga frågan tycks gälla om det är möjligt att följa naturvetenskapens synsätt på kunskap när man studerar sociala företeelser. Anhängarna till denna ståndpunkt sluter sig till en kunskapsteori som brukar kallas positivism. Enligt positivismen är det bara det som kan uppfattas med sinnena som kan kallas kunskap och det uppnås genom att fakta, ofta mätbar, samlas in (Bryman 30). Då denna undersökning kommer att bygga sin analys på dels undersökningsobjektens åsikter och upplevelser, samt min studie av läroböckerna, är det en fråga där tolkning har en stor betydelse, och därför är positivismen inte tillämplig. Då lärare i kinesiska är få är det dessutom svårt att göra en större undersökning för att få någon slags mätbara resultat och därför är det svårt att få fram någon slags kunskap enligt positivismens mening. Enligt Bryman kan man se på kvantitativ och kvalitativ forskning som ”två tydliga uppsättningar av forskningsstrategier” (40) och används med fördel beroende på vilken ontologisk och epistemologisk ståndpunkt man har. Då jag har slagit fast att konstruktionismen är min ontologiska ståndpunkt och att jag i min undersökning kommer att ha ett tolkande synsätt är det enligt Brymans uppställning en kvalitativ forskningsstrategi jag bör anta (40).

### **5.3 Vald metod**

Rent konkret kommer min undersökning att röra kopplingen mellan kursplanen i kinesiska steg 1 och textböckerna *Lai ba!* och *Zhongwen haoxue*, som båda är nybörjarböcker i kinesiska, samt användningen av dessa böcker och andra läromedel bland erfarna lärare i kinesiska. Först görs en kort analys av de två böckerna. Analysen startar med en jämförelse mellan böckerna för att se hur de liknar varandra eller skiljer sig åt vad gäller form och innehåll. Sedan kommer

en översiktlig granskning göras för att studera kopplingen till kursplanen, för att avslutningsvis mer noggrant titta på de delar som finns under Kommunikationens innehåll och Muntlig reception, produktion och interaktion i kursplanen i Kinesiska 1.

Jag kommer sedan att gå vidare med att djupintervjua fyra lärare i kinesiska som använder sig av just dessa böcker för att ta reda på hur de upplever korrespondensen mellan kursplan och lärobok, och i vilken mån och vid vilka tillfällen de använder sig av annat material. Dessa två angreppssätt ska alltså tillsammans ge mig de data jag behöver för min analys. Vad gäller intervjuerna så är det kvalitativa semistrukturerade intervjuer som jag kommer att genomföra. Kvale och Brinkman beskriver syftet med en kvalitativ forskningsintervju med att den ”söker förstå världen från undersökningspersonernas synvinkel, utveckla mening ur deras erfarenheter, avslöja deras levda värld som den var före de vetenskapliga förklaringarna” (17). Det stämmer bra överens med vad jag vill åstadkomma. Syftet är helt enkelt att komma åt hur personerna jag intervjuar upplever sin situation som lärare i kinesiska. Vidare har jag tänkt mig att lärarna ska alla vara på gymnasienivå. Förutsättningarna ska alltså vara så likvärdiga som möjligt för att kunna jämföra resultaten, det vill säga informationen jag får.

Det är logiskt på många sätt att göra en kvalitativ studie i det jag ämnar undersöka i denna uppsats, även om inte de ontologiska och epistemologiska ställningstagandena hade lett dit. Att göra en mer omfattande studie med hjälp av en enkät för att ta reda på saker som vilka läromedel som används, samt hur lärare hanterar frågan med kursplaner hade naturligtvis varit intressant, men då det inte finns så många lärare i kinesiska så hade antalet respondenter ändå inte kunnat vara så många i antal. Dessutom anser jag att det räcker med intervjuer av ett par erfarna lärare för att uppnå samma syfte. Lärarkåren i kinesiska är som sagt liten och läromedlen begränsade, så den som har arbetat ett tag har i regel kunskap om rådande förutsättningar och utmaningar. Om man då tittar på begreppen kvalitet och kvantitet som egenskaper hos de objekt man studerar, som Åsberg föreslår (58), och inte som bara karaktären på metoden, så stämmer det med vad jag vill åstadkomma. Åsberg hävdar bestämt att man inte kan tala om kvantitativ och kvalitativ metod utan bara om egenskaperna på det data man samlar in. Då jag tänkt mig att dels jämföra två textböcker i kinesiska med kursplanen i kinesiska samt intervju ett par lärare så är det inte kvantitet i data som jag får. Jag anser ändå att det kommer att vara representativt då utbudet på läroböcker på svenska i kinesiska är liten, och lärarkåren likaså.

Då jag antar en fenomenologisk ståndpunkt i den kunskap jag söker så lämpar det sig väl med den kvalitativa forskningsintervjun som metod. Kvale och Brinkman benämner den som en *livsvärldsintervju* och definierar den som ”en intervju med målet att erhålla beskrivningar av intervjupersonernas livsvärld i syfte att tolka innebörden av de beskrivna fenomenen” (19). Mitt syfte med intervjuerna är att få reda på vad för läromedel mina informanter använder, vid vilka tillfällen de använder dem och hur de upplever deras koppling till kursplanen. Det som kommer fram i intervjuerna kommer sedan att tillsammans med min egen analys av textböckernas koppling till kursplanen ligga till grund för att försöka besvara mina frågeställningar. På så vis angriper jag problemet från två håll genom att både ta reda på vad de faktiska aktörerna, det vill säga lärarna i kinesiska, gör och anser om frågan, samt att jag själv skapar mig en uppfattning från böckerna och kursplanen. Kvale och Brinkman konstaterar att ”I detta fenomenologiska angreppssätt ligger de kvalitativa studierna av undersökningspersonernas upplevelser av sin värld till grund för de mer abstrakta teorierna om den sociala världen” (46).

Innan de riktiga intervjuerna utfördes gjorde jag en pilotintervju för att testa intervjufrågorna. Det jag framförallt lärde mig var *hur* jag skulle ställa frågorna. I min intervjuguide hade jag

skrivit det mesta i form av stödord och blev därför lite ställd när jag verkligen skulle forma frågor utifrån dem, så det var värdefullt att kunna testköra först.

En av intervjuerna genomfördes genom att jag besökte personen ifråga, men de andra tre intervjuerna gjordes via Skype på grund av att avståndet var för långt. Det fungerade mycket bra. Intervjuerna var 30–45 minuter långa. Efter intervjuerna transkriberades de inför analysen. Jag använde mig av en intervjuguide vid intervjuerna, se bilaga 2.

#### **5.4 Urval av informanter**

Informanterna valdes ut baserat på om de uppfyllde de två kriterierna som var att de skulle undervisa i kinesiska på gymnasienivå samt att de skulle använda sig av en av de två böckerna i studien. Jag hittade mina informanter i en grupp för lärare i kinesiska på WeChat som är en app för kommunikation på mobilen, och som är populär i Kina. Därför använder många lärare i kinesiska den. Ursprungligen hade jag tänkt att jag skulle hitta två lärare som använde sig av *Lai ba!* och två som använde sig av *Zhongwen haoxue*. Det visade sig dock att de flesta använde båda böckerna och växlade mellan dem vid olika tillfällen. Jag fick nöja mig med tre lärare som hade *Zhongwen haoxue* som huvudbok och *Lai ba!* som sekundär bok, samt en lärare som använde bara *Lai ba!*. Jag anser dock att det inte är något problem för studien, tvärtom så fick jag mer information om båda böckerna på det viset. Det visar också på faktum att läromedel i kinesiska som är särskilt producerade för grundskolan och gymnasieskolan är väldigt få. Alla informanter var kvinnor.

#### **5.5 Reliabilitet**

Reliabilitet i forskningssammanhang handlar om pålitlighet eller tillförlitlighet i insamlade data och brukar anses kunna påvisas genom att man erhåller samma resultat om man gör om undersökningen (Bryman 49). Detta brukar framförallt kopplas ihop med kvantitativa studier, men även kvalitativa studier måste ha reliabilitet, även om det är mycket svårare att påvisa det. I min studie ger valet av de två olika angreppssätten en viss reliabilitet, särskilt om resultaten på något sätt kan stötta varandra. Detta kallas triangulering, när man använder mer än en metod eller datakälla (ibid 354).

#### **5.6 Etiska aspekter**

Den typ av intervjuer som jag genomför i min studie, de halvstrukturerade livsvärldsintervjuerna, kan ge ett skenbart intryck av att vara väldigt lika vanliga samtal, men det är viktigt för intervjuaren att vara medveten om att de inte är det och att det finns en maktrelation där interaktionen både kan skapa ångest och leda till att endera parten hamnar i försvarsställning (Kvale & Brinkman 49). Det är viktigt att vara medveten om det för att minimera risken att försätta intervjupersonen i en obehaglig sits. Jag använde mig också av ett informationsbrev där jag intygade att alla uppgifter skulle komma att behandlas konfidentiellt och att intervjupersonens identitet skulle vara anonym, se bilaga 1. Vid intervjutillfället upprepades detta. Vidare utformade jag mina frågor så att intervjupersonerna i möjligaste mån inte skulle känna att deras arbete var ifrågasatt.

### **6. Resultat**

Först presenteras resultaten av den analys jag har gjort över de två läroböckerna. Den börjar med en allmän redogörelse över den uppfattning jag har fått av böckernas upplägg och eventuella särdrag och olikheter dem emellan. Sedan kommer att redogöras över hur jag uppfattar kopplingen till det centrala innehållet i kursplanen för kinesiska 1. Därefter kommer en redogörelse över undersökningens andra del som är intervjuer med fyra erfarna och verksamma lärare i kinesiska, och de resultat jag hittat där.

## 6.1 Allmänt om böckerna

### 6.1.1 *Zhongwen haoxue*

*Zhongwen haoxue* är utgiven 2010 men har en holländsk förlaga som kom ut 2007. Den holländske författaren Tin Chau Tsui står som en av författarna till den svenska upplagan också. Det står dock ingenstans om att den svenska upplagan skulle vara bara en översättning och därför betraktar jag den som en egen utgåva. Meisang Wang Fredmark står som en av författarna på den svenska versionen och det tyder på att viss anpassning har gjorts för svenska förhållanden. På det holländska förlagets hemsida kan man se ett smakprov på de första sidorna och från det lilla som finns där kan jag se att upplägget är detsamma. Temana som boken är indelad i är desamma och layouten ser väldigt lik ut men första kapitlet börjar inte riktigt likadant och fotona är utbytta så det är *inte* en kopia. Dessutom står det i presentationen av boken på Libers hemsida att den tillsammans med lärarhandledningen uppfyller kursplanen i Gy11. Därför behandlar jag även fortsättningsvis boken som ett svenskproducerat läromedel anpassat för den svenska skolan.

Enligt en text på baksidan av boken står det att boken är ett läromedel för nybörjare i kinesiska för högstadiet och på gymnasiet, men att det också lämpar sig väl för vuxenstuderanden. Vidare står det att har man gått igenom hela boken så lär man sig ca 300 ord och enligt förlagets presentation även 300 tecken. Boken är indelad i åtta teman med tre kapitel på varje, det vill säga sammanlagt 24 kapitel. Temat i de första tre kapitlen är en introduktion till språket, och detta följer det klassiska sättet att introducera kinesiska, nämligen att förklara tecknens ursprung, olika typer av tecken, beståndsdelar och streckordning i tecken. Vidare introduceras transkriptionssystemet pinyin och de olika ljuden i kinesiskan. Resterande kapitel har temana hem och familj, skolan, tid, mat och dryck, fritid, färg och kroppen samt vardag och yrken. Varje kapitel innehåller nya ord, en kort dialog, teckenövningar, skrivövningar, uttalsövningar och hörförståelseövningar. Varje kapitel har också ett kort realia avsnitt som heter Fråga och svar som behandlar ämnen som *Varför äter kineser med pinnar?* och *Kan man se kinesiska muren från månen?* Pinyin används bara som stöd för de nya ord som introduceras i respektive kapitel.

Till boken finns facit, en lärar-cd, en elev-cd samt en lärarhandledning. Inget av detta material har jag tagit del av utom det smakprov på lärarhandledningen som finns på förlagets hemsida.

### 6.1.2 *Lai ba!*

*Lai ba!* gavs ut 2008 och är skriven av Håkan Friberg och Henrik Bengtsson. Enligt baksidestexten riktar den sig mot gymnasieskolan och vuxenutbildningen. Enligt förlagets hemsida lär man sig 200 tecken om man går igenom hela boken och i ordlistan finns ca 420 ord. *Lai ba!* har 11 kapitel där kapitel noll är ett slags introduktionskapitel som även det följer det klassiska exemplet som jag beskrev i stycket om *Zhongwen haoxue*. Resterande kapitel har alla samma struktur. Först kommer två texter i form av dialoger, samt listor på nya ord och tecken. Därefter kommer uttalsövningar, grammatikavsnitt och flera skrivövningar. I boken finns inga teckenövningar utan de kan man hämta från den lärarwebb som man kan köpa licens till. På lärarwebben finns också andra övningar, facit till bokens övningar samt inspelningar av alla texter och glosor i boken. De resterande 10 kapitlen har inte lika uttalade teman som *Zhongwen haoxue* men ungefär samma saker tas upp, till exempel hur man talar om nationalitet, familjemedlemmar, fritidsaktiviteter, tid, mat och pengar. Ett särdrag i *Lai ba!* är att man har valt så kallad *blandtext*. Det är text där tecken blandas med ord skrivna med pinyin, det vill säga pinyin används inte bara som stöd utan ersätter tecknen i vissa ord. Enligt författarna har



man valt att göra så för att det tar så lång tid att lära sig tecknen och på detta sätt kan eleverna snabbare lära sig fler ord och därmed öka motivationen och kommunikationsförmågan. Även *Lai ba!* har stycken med realia som handlar om till exempel Kinas geografi, ett barnspolitiken och den kinesiska zodiaken.

### 6.1.3 Sammanfattande jämförelse

Båda böckerna är vid en snabb genomgång väldigt klassiska läroböcker i språk, och följer vissa typiska upplägg som läroböcker i kinesiska brukar ha, som nämnts tidigare. Båda har dock varsitt särdrag som inte följer det typiska. I *Lai ba!* använder man, som redan nämnts, blandat pinyin och tecken i texterna, och i *Zhongwen haoxue* har man valt att knappt ha någon grammatikgenomgång överhuvudtaget. I det lilla smakprovet som finns på förlagets hemsida på lärarhandledningen kan man se att där finns en del grammatikförklaringar, men alltså inte i elevboken. Detta är väldigt ovanligt för en lärobok i kinesiska, för att trots att den kinesiska grammatiken är ganska enkel så är den så pass annorlunda att det kräver en hel del förklaringar. Förutom dessa två särdrag, har böckerna ytligt sett liknande upplägg men är ändå till karaktären väldigt olika. Detta ligger utanför studiens syfte så jag ska inte nämna så mycket mer om det mer än att den åsyftade åldersgruppen stämmer ganska bra enligt mig.

## 6.2 Analys av böckernas koppling till det centrala innehållet i kursplanen för kinesiska 1

Här redovisar jag min analys av vad jag har funnit när jag jämför böckernas innehåll med det centrala innehållet i kursplanen för kinesiska 1. Inom ramen för den här studien finns inte möjlighet att göra en fullständig analys på alla delar i kursplanen så jag har valt att fokusera på det som står under Kommunikationens innehåll, det som står under Muntlig reception och det som står under Muntlig produktion och interaktion. Orsaken till att jag valt att fokusera på dessa delar är på grund av det som förklaras i GERS-avsnittet om att det finns en förskjutning i målen på den muntliga och den skriftliga förmågan jämfört med målen i moderna språk. Där det är befogat eller där en observation dyker upp kommer även de skriftliga förmågorna att analyseras eller kommenteras.

### 6.2.1 Kommunikationens innehåll

Under denna rubrik i kursplanen finns två punkter:

- Personlig information; ämnesområden som är välbekanta för eleverna; intressen, vardagliga situationer, personer och platser.
- Vardagsliv och levnadssätt i olika sammanhang och områden där kinesiska används.

Den första punkten finns det absolut stöd för i båda böckerna. Det kan man se redan utifrån de områden som de olika kapitlen behandlar och efter att ha gått igenom en av böckerna kan man ha en enkel konversation om sin familj, nationaliteter, utseende, fritidsintressen och vardagliga situationer som att äta mat och shoppa. Det som dock saknas enligt mig är fler listor med extra ord för att verkligen kunna säga till exempel just den fritidsaktivitet man vill tala om. I båda böckerna finns listor med extra ord, alltså ord som inte hör till de egentliga nya glosorna, men de är ganska begränsade och inte alltid helt relevanta.

Den andra punkten kopplar jag ihop med vad som står i målen i moderna språk, som ju också gäller kinesiska. Där står att elever ska kunna utveckla ”förmåga att diskutera och reflektera över livsvillkor, samhällsfrågor och kulturella företeelser och områden där språket används” (Skolverket, Moderna språk). Detta täcks till viss del av de realia avsnitt som finns i båda böckerna, men det är också något som lärare förmodligen kompletterar med egna erfarenheter på ett naturligt sätt när tillfälle bjuds under lektionstid.

### 6.2.2 Muntlig reception

Här kommer jag att gå igenom punkterna en i taget.

- Tydligt talat språk som är instruerande, beskrivande och kontaktskapande, även i kombination med illustrationer och via olika medier, till exempel film.

Denna punkt kan nog behöva kompletteras med annat material. Båda böckernas texter till varje kapitel är visserligen i form av dialoger och finns som ljudmaterial också, men är varken beskrivande eller instruerande och några andra sådana texter finns inte. Möjligen kan detta täckas upp av de fraser som finns i båda böckerna som kan vara användbara i klassrummet, till exempel ”Var god och slå upp sidan...” och av det faktum att det i ämnets syfte står att undervisningen i allt väsentligt ska bedrivas på målspråket. Film däremot förekommer överhuvudtaget inte i böckerna så det behöver kompletteras. Så här står det i kommentarmaterialet och det stärker ytterligare att böckerna inte räcker till som ensamt material: ”Att materialet som används i undervisningen hämtas från olika medier är viktigt för variationens skull. Det kan vara till exempel uttalshjälp, instruerande filmklipp eller textade filmsekvenser” (Skolverket, Kommentarer till kinesiska 14).

- Dialoger och samtal.

Då kapitlen i båda böckerna byggs upp kring dialoger och samtal så täcks detta upp.

- Sånger och ramsor.

I *Lai ba!* finns ett återkommande inslag som kallas *tungvrickare* och som är en slags ramsor man kan öva uttal med och kanske kan de användas för att lyssna på också. Även några sånger finns med i *Lai ba!* men i *Zhongwen haoxue* finns varken sånger eller ramsor och behöver därmed kompletteras.

- Information och enkla meddelanden.

I kommentarmaterialet förtydligas detta med att till exempel kunna ”uppfatta klockslag, priser eller annan kortfattad information” (Skolverket, Kommentarer till kinesiska 14). För att uppnå detta finns det stöd för i båda böckerna.

- Strategier för att uppfatta fonem, tonem och betydelsebärande ord samt för att dra slutsatser om innehållet i det språk eleverna möter.

Att uppfatta fonem och tonem finns det hörövningar för i båda böckerna då man lyssnar på ljud eller ord, kända och okända, som man sedan ska kunna skriva korrekt med pinyin och tonmarkörer. Det jag inte riktigt kan bedöma är om övningarna är tillräckliga för att uppnå detta, men visst stöd för det finns. Däremot finns ingen hörförståelseövning där inte alla ord är kända, det vill säga där man skulle behöva peka ut vilka ord som är betydelsebärande för att kunna dra slutsatser om vad det handlar om.

- Språkliga företeelser i det språk eleverna möter, med betoning på uttal och grundläggande satsstrukturer.
- Hur ord och vardagsfraser används i olika situationer.

Dessa två punkter anser jag att det finns stöd för i båda böckerna.

- Pinyin som stöd för förståelse av det talade språk eleverna möter.

Detta förtydligas i kommentarmaterialet med att ”när eleverna får transkribera talad kinesiska till pinyin utvecklar det deras förmåga att uppfatta fonem och förstå talad kinesiska” (Skolverket, Kommentarer till kinesiska 11). Det finns visst stöd för detta i båda böckerna då det finns övningar då eleverna ska lyssna på något och skriva ner det med pinyin. Dessa övningar är inte särskilt frekventa dock.

### 6.2.3 Muntlig produktion och interaktion

Nedanstående punkter ingår i denna del och bearbetas en i taget.

- Enkla presentationer, instruktioner, meddelanden och beskrivningar. Samtal för kontakt och kommunikation.

Detta täcks bra i båda böckerna såtillvida att det finns förutsättningar att lära sig det. Det som saknas är övningar för att verkligen behärska muntlig produktion och interaktion. I *Lai ba!* finns visserligen en del övningar där man skapar sina egna dialoger utifrån vissa ramar, men de borde vara fler för att verkligen uppnå detta. I *Zhongwen haoxue* finns inga övningar för att självständigt skapa dialoger eller muntliga presentationer. Kanske finns det i lärarhandledningen men inte i elevboken.

- Strategier för att lösa språkliga problem i samtal, till exempel gester och frågor.

Vissa extra fraser, sådana som inte ingår i kapitlets text, kan ha den här karaktären. Till exempel ”Kan du vara snäll och tala lite långsammare?”. Detta behöver nog kompletteras, särskilt biten med gester kräver input från läraren.

- Språklig säkerhet med betoning på uttal och grundläggande satsstrukturer samt fasta språkliga uttryck, till exempel artighetsfraser.

Detta finns stöd för i båda böckerna, det är bara en fråga om att öva på det som dyker upp i kapitlen.

- Pinyin som ett medel för att utveckla elevernas talade språk, även uttal och ordförråd.

Här återkommer jag till att det vore bra med kompletterande ordlistor för att kunna variera de fraser som eleverna lär sig genom texterna.

#### **6.2.4 Sammanfattning**

I denna studie finns inte utrymme för att gå igenom hela kursplanen på detta sätt, men vid en snabb titt på resterande delar som handlar om skriftlig reception, produktion och interaktion så anser jag att de täcks ganska bra i båda böckerna. Vidare har jag gjort en bedömning för att se om de muntliga färdigheterna och de skriftliga färdigheterna i böckerna håller det tempo som kursplanen förespråkar, det vill säga att den skriftliga färdigheten är fördröjd med ca ett år. Min slutsats är också baserad på ovanstående analys av de muntliga delarna i kursplanen. Det jag har kommit fram till är att både den muntliga receptionen, produktionen och interaktionen behöver utökas i båda böckerna för att följa kursplanen. Fler hörövningar av varierande slag behövs, likaså övningar för att träna på att själv föra ett samtal och kunna kommunicera, om även enkelt, på kinesiska.

### **6.3 Intervjuerna**

Först kommer en kort presentation av lärarna, sedan vad intervjuerna har gett för resultat angående de motiv som ligger bakom deras val av läromedel, hur de använder den huvudsakliga läroboken och hur de kompletterar den. Till sist redogörs för resultaten över hur de upplever kopplingen till kursplanen.

#### **6.3.1 Lärarna**

Fyra lärare har intervjuats inför studien. Jag kommer att kalla dem Lärare A, Lärare B, Lärare C och Lärare D. Härnäst följer en kort presentation över deras bakgrund som lärare och hur deras undervisningssituation ser ut just nu.

**Lärare A:** Har utbildat sig som lärare i Kina, och senare även i Sverige. Är behörig lärare i kinesiska samt två ämnen till och har varit verksam som lärare sedan 2010. Undervisar just nu bara i kinesiska, både som modersmålslärare och som moderna språklärare. I kinesiska har hon 11 elever fördelade på 7 som går steg 1, 3 som går steg 2 och 1 som går steg 3. Eleverna har alla lektion samtidigt, två gånger i veckan på kvällstid.

**Lärare B:** Blev behörig lärare i två ämnen på gymnasienivå år 2000. Har varit verksam som lärare sedan dess samtidigt som hon har kompletterat med två ämnen till, av vilka kinesiska är ett. I kinesiska har hon undervisat i 4 år. Just nu har hon tre kurser i kinesiska, steg 1 med 12

elever, steg 2 med 9 elever och steg 3 med 6 elever. Varje steg har två lektioner i veckan och de har sina lektioner separat. Ingen samläsning alltså.

Lärare C: Utbildad gymnasielärare sedan 2010 i kinesiska och ytterligare ett ämne. Kommer ursprungligen från Kina. Har steg 1, steg 2, steg 3 och steg 4 med sammanlagt 30 elever. Steg 1 och 3 har samläsning.

Lärare D: Har utbildat sig till lärare i Kina, och även senare i Sverige. Jobbar som gymnasielärare i kinesiska sedan 2006. Undervisar just nu på steg 1 med 12 elever, steg 2 och 3 har samläsning och är sammanlagt 18 elever. Båda grupperna har två lektioner i veckan.

Alla fyra lärare har ganska liknande bakgrund. Alla har jobbat som lärare i kinesiska redan innan de reviderade kursplanerna kom 2014 och alla undervisar på minst tre kurser i kinesiska. Alla utom en har samläsning i två eller fler grupper. Tre av lärarna har själva kinesiska som modersmål.

### 6.3.2 Vald lärobok samt kompletterande material

Som nämnts tidigare var min tanke från början att hitta två lärare som använder *Lai ba!* som huvudbok och två som använder *Zhongwen haoxue* som huvudbok, men att det inte var så enkelt som jag hade trott. Inte att hitta lärare som använder böckerna, för de är ju de enda två som är producerade i Sverige för grund- och gymnasieskolor, utan för att lärarna kombinerade dessa två böcker med annat material på ett mycket mer komplicerat sätt än jag hade förutsett. Detta faktum är ju naturligtvis ett väldigt intressant resultat av min studie, men jag ska ändå försöka reda ut på vilket sätt lärarna använder just dessa böcker, samt hur de kompletterar dem. I intervjuerna samtalade vi både brett om läromedel på alla kurser som lärarna undervisade i, men fokuserade specifikt på kursen kinesiska 1. I de fall jag inte nämner någon specifik kurs så är det steg 1 som åsyftas.

Lärare As elever har *Zhongwen haoxue* som huvudbok, den som de får ta med sig hem. Hon använder också *Lai ba!* och andra böcker som är producerade i Kina. Hon har väldigt mycket material berättar hon, då hon också jobbar som modersmållärare och har elever i alla årskurser. Vidare använder hon mycket digitala verktyg. Hon har en egen hemsida där hon lägger upp en massa material för eleverna, till exempel filmklipp, länkar till online lexikon och även kursplanerna. Hon spelar också in ljudfiler när hon själv läser texterna i boken samt har en gemensam grupp med eleverna på WeChat som är en app för konversation till mobilen. De tillfällen hon tycker att hon måste använda andra läromedel än *Zhongwen haoxue* är framförallt vid grammatikgenomgångar och då plockar hon fram *Lai ba!*. Hon nämner också att ”pildialogerna” i *Lai ba!* är väldigt bra och att hon gärna använder dem när eleverna ska öva konversation. Pildialogerna är en övning då man får instruktioner om vad man ska fråga och vad man ska svara, men utan färdiga repliker.

Lärare B använder också *Zhongwen haoxue* som huvudbok. Eleverna har fått varsitt exemplar. Även hon kompletterar med *Lai ba!* vid behov. Lärare B tycker också att det saknas grammatikgenomgångar i *Zhongwen haoxue* men menar inte att det är ett så stort problem för eleverna i Kinesiska steg 1. Enligt henne behöver de inte så mycket grammatik. Ändå nämner hon att hon funderar på att själv producera ett grammatikhäfte som hon skulle använda parallellt med textboken för nybörjarna i kinesiska. Det hon framförallt saknar är hörövningar, även om hon tycker att det finns en del användbart i *Lai ba!*. Hon saknar också kompletterande ordlistor till texterna i boken. Även Lärare B använder en hel del digitalt material som till exempel filmer

från Youtube. Egenproducerat handlar om PowerPoint presentationer, särskilt på texterna bara med pinyin, som är något hon upplever som en brist att det inte finns i *Zhongwen haoxue*.

Även lärare C använder *Zhongwen haoxue* som huvudbok och kompletterar med *Lai ba!* framförallt vad gäller grammatikgenomgångar. Hon använder också en hel del digitala hjälpmedel som filmklipp från Youtube och hemsidor som Kahoot och Quizlet där man kan skapa egna övningar. Hon berättar också om en app till mobilen som hon lät eleverna använda som fungerade som en slags självrättande uttalsövning. Tyvärr fungerade den bara för Iphone så den övergav hon efter ett tag.

Lärare D är den enda som använder *Lai Ba!* som huvudbok och verkar inte använda *Zhongwen haoxue* överhuvudtaget. Det hon nämner som de största fördelarna med *Lai ba!* är återigen grammatikförklaringarna men också att det är ett material som liknar andra läroböcker i språk och därför har eleverna lättare att ta till sig det, de är redan bekanta med upplägget. En nackdel som hon nämner är att det inte alltid är idiomatisk kinesiska, men det är inget stort problem utan hon förklarar bara för eleverna hur en som har kinesiska som modersmål skulle säga. Hon poängterar att det är viktigt att eleverna ska känna sig trygga med den lärobok de har. Lärare D berättar att hon använder en hel del egenproducerat material, särskilt övningar av olika slag. Hon förser också eleverna med länkar till olika material på internet.

Sammanfattningsvis så har de fyra lärarna ganska liknande användningsmönster vad gäller de böcker de har valt samt kompletterande läromedel.

De motiv som ligger bakom val av textbok är varierande. Lärare A berättar att hon nog kommer att byta ut *Zhongwen haoxue* eftersom flera av hennes elever inte talar svenska då det på den skolan finns ett internationellt program. Lärare B visste inte så mycket om de olika böckerna när hon valde *Zhongwen haoxue* men att hon valde den bland annat genom att visa båda böckerna till personer som inte kunde kinesiska och bad dem säga vilken som verkade mest tilltalande och de valde då *Zhongwen haoxue*. Både lärare C och Lärare D berättar att de känner textboks författarna och att det var en orsak till att de valt sina respektive böcker. Lärare C berättar också att hennes bok fanns redan på skolan när hon började jobba. Lärare D föredrar *Lai ba!* eftersom hon tycker att den till utformningen liknar andra textböcker i språk och att eleverna då känner sig tryggare med den.

### 6.3.3 Lärarnas uppfattning om läroböckernas koppling till kursplanen

Lärare A är väldigt nöjd med kursplanerna och tycker att hon får bra stöd i dem både i sin planering och i sin bedömning. ”Kursplan är det samma som struktur, struktur och teori, till din praktik” uttrycker hon sig. När vi tittar på det centrala innehållet och går igenom punkterna under Kommunikationens innehåll så tycker hon att det täcks bra av *Zhongwen haoxue*. Däremot menar hon att de punkter som finns under Muntlig reception mer eller mindre måste alla kompletteras.

Lärare B har också en bra uppfattning om kursplanerna och tycker det är särskilt bra att man har lagt progressionen i kinesiska på en annan nivå än den i moderna språk. När jag börjar fråga om kopplingen mellan *Zhongwen haoxue* och kursplanerna så påpekar hon att ”man som lärare inte kan lita på en lärobok”. Vidare menar hon att det är en bra grund men att det är upp till läraren att hålla koll på att det som tas upp följer kursplanen. När vi går igenom de olika punkterna så kommer hon fram till att det är hörövningar som saknas för att kunna uppfylla målen i kursplanen. Lärare B vill dock inte se det som något stort problem med just boken utan

menar att ”det blir inte tillräckligt mycket variation om man har allt i läroboken, så därför ser jag det inte som en nackdel att den inte har med allt i kursplanen, utan det är positivt”.

Lärare C tycker att de nya kursplanerna är ganska luddiga, att det finns mycket tolkningsutrymme, men samtidigt poängterar hon att det gäller inte bara kinesiska utan alla ämnen. Vidare tycker hon det är bra att de muntliga förmågorna har fått större utrymme, även om hon tycker att det är synd att det skriftliga då blir lidande. Hon instämmer i det som Lärare A och B säger att det saknas en del i *Zhongwen haoxue* för att kunna täcka upp den muntliga biten i kursplanen men påpekar att i den lärarhandledning som finns till boken, finns flera övningar.

Även Lärare D, som ju använder *Lai ba!* instämmer i att det som saknas är hörövningar, men även läsovningar, för att täcka upp kursmålen. Hon poängterar också att det är hur läraren lägger upp lektionerna som är avgörande för att kursplanen följs.

Som sammanfattning kan jag se att alla lärarna saknar en hel del övningar, men kopplar inte riktigt ihop det som ett problem med böckerna de använder.

## 7. Diskussion

Syftet med denna studie var att undersöka användningen av läromedel i kinesiska och deras koppling till de reviderade kursplanerna i kinesiska. De två textböcker som jag utgick ifrån i min undersökning var *Lai ba!* och *Zhongwen haoxue*. Dessa två böckers koppling till kursplanerna analyserades samt var i fokus i de intervjuer som genomfördes med lärare i kinesiska. I detta avsnitt diskuteras först resultaten av denna studie och sedan följer en reflektion över de metodval som gjordes.

### 7.1 Resultatdiskussion

Analysen av böckerna visade att det som framförallt saknas är fler övningar som utvecklar förmågorna till hörförståelse och till muntlig produktion. Fler och varierande övningar behövs också för att kunna hålla det *tempo* i vilket de muntliga och de skriftliga förmågorna ska utvecklas i kinesiskan. Enligt de reviderade kursplanerna i kinesiska och kommentarmaterialet till dem ska det vara ett års fördröjning på de skriftliga förmågorna jämfört med de muntliga, och för att det ska uppnås behöver man träna mycket mer på de muntliga förmågorna än vad organisationen av de bägge böckerna erbjuder. Detta behöver alltså kompletteras med annat material. I intervjuerna med lärarna framkommer samma sak, att det framförallt saknas bra övningar för muntlig reception, eller hörförståelse. Sammanfattningsvis är svaret på den första forskningsfrågan att det saknas vissa bitar i böckerna för att helt täcka upp innehållet i kursplanen.

Även svaret på den andra forskningsfrågan, hur lärarna använder den bok de har valt och hur de kompletterar med annat material, bekräftar det som kom fram i analysen av böckerna. Alla fyra lärare berättar att de kompletterar med material från olika källor. Det kan vara andra böcker, digitalt material från internet, egenproducerade PowerPoints och övningar. Bilden var mer komplicerad än jag hade förutsett. Den lärobok som de huvudsakligen använde hade inte den dominerande roll som jag hade trott. Särskilt de tre lärarna som använde *Zhongwen haoxue* kompletterade med *Lai ba!* till varierande grad, framförallt när det gällde grammatikförklaringar. Den lärare som hade *Lai ba!* som huvudbok nämnde ingen annan bok men kompletterade med saker från internet samt egenproducerat material. Något hon vid ett flertal tillfällen poängterade var att hon ville att eleverna skulle känna sig trygga med den lärobok de har, och därför korrigerade hon till exempel inte sånt som inte var helt idiomatiskt i

boken. Jag uppfattade det som att hon även inför mig försvarade boken fast jag bemödade mig om att inte framstå som kritisk, för det var ju inte mitt syfte heller. Som sammanfattning visade min studie att alla lärarna kompletterade läroböckerna med annat material, samt att motiven till detta var av varierande slag. En orsak var att det var nödvändigt då det saknades något i materialet, eller för att klassrumssituationen krävde vissa åtgärder. En annan orsak var för att skapa variation och väcka intresse hos eleverna, eller för att eleverna var på olika nivå. Denna bild över användningen av läromedel stämmer överens med vad både Korsell och Juhlin Svensson har sett i sin forskning, nämligen att de förlagsproducerade primära läroböckerna har förlorat mark i förhållande till övrigt undervisningsmaterial. Även motiven bakom läroboksanvändning och annat kompletterande material stämmer överens med vad Korsell funnit. Orsaker som hon hade identifierat kunde röra sig om nödvändigheten i att komplettera då kursmålen annars inte kunde uppnås, för att skapa variation i undervisningen samt för att lärarna inte ville känna sig styrda av en lärobok. Korsell konkluderar det med att ”Lärarna vill känna att *de* styr över lärobokens användning” och inte tvärtom (100–105). Dock har vi inte kommit så långt ännu i kinesiskan som Juhlin Svensson spår är framtiden, då läroböckerna är endast ett av flera läromedel och att det är kursmålen som står i fokus. Det som framgick ur intervjuerna var nämligen att även om lärarna kompletterade med en hel del annat så var textböckerna ändå stommen i undervisningen.

Jag ville alltså undersöka användandet av läroböcker i kinesiskaundervisningen på gymnasiet. Min egen analys av böckerna och det som de intervjuade lärarna sa visade på att mitt antagande stämde om att de två läroböckerna inte var tillräckliga för att fullfölja målen i kursplanen. Det som jag dock inte hade förväntat mig var att lärarna inte verkade tycka att det direkt var ett problem med *böckerna* utan att det snarare var ett av många problem med kinesiskan som skolspråk. De saknade till exempel bra hörövningar, men som en av lärarna sa rent ut och som jag tolkade de andra lärarna, så behövde inte hörövningarna finnas just i den boken/böckerna de använde. De förväntade sig inte någon komplett bok som täckte upp hela kursplanen. De var vana att komplettera med annat material och saknade helt enkelt bra hörövningar överhuvudtaget. Detta sätt som de intervjuade lärarna jobbar, och det förhållningssätt de har till läromedel, stämmer väl överens med det designteoretiska perspektivet på lärande. Design i lärandesammanhang handlar om en mängd olika val. Val av läromedel är ett, men det kan också vara vilken ordning man väljer att presentera olika teman eller olika läromedel, vad man poängterar, var och hur eleverna ska jobba med vissa saker. Det teckensystem man som lärare väljer att presentera ett kunskapsområde med har bäring på innehållet och är inte bara ett estetiskt uttryck (Selander, ”Tecken för lärande” 38). Ett exempel på detta är vad en av lärarna berättade om hur hon brukar göra när de jobbar med temat mat. Hon bjuder hem eleverna och de lagar kinesisk mat tillsammans. Vidare berättade hon hur de samtidigt som de lagar mat kan träna på muntlig produktion, interaktion och reception i form av användandet av mättermer och fraser som ”Ge mig saltet”, ”Ta fram fem tallrikar” och så vidare. Enligt det designteoretiska perspektivet är detta ett helt annat semiotiskt teckensystem än om samma information representeras av en text i en lärobok. Innehållet kan inte separeras från formen, även om målet är detsamma. Varje sådant val har en konsekvens för lärandet.

I språkundervisning på nybörjarnivå är det svårt att komma undan att ha en eller flera textböcker som bas och därför anser jag fortfarande att bra läroböcker är ett viktigt stöd för lärare. Detta gäller särskilt för en som är oerfaren, men som en av de intervjuade lärarna påpekade så kan en lärare inte förlita sig helt på en lärobok. Här vill jag ta tillfället i akt och framföra att jag inte på något sätt upplever de undersökta böckerna som dåliga, utan mer att de inte är tillräckliga för att uppnå kursmålen i kinesiska. En lärobok är inte synonymt med läroplan och självklart är det lärarens ansvar att se till att kursplanen följs. Problemet är kanske den snarare att det finns för

*lite* läromedel i kinesiska. Detta är något som flera av författarna i *Kinesiskan flyttar in* uppmärksammar. Sahlberg Wu konstaterar att det lilla urvalet av läromedel producerade för svenska skolor leder till att lärare i kinesiska till stor del skapar sitt eget undervisningsmaterial. Detta kräver mycket tid i anspråk och kan leda till svårigheter för eleverna samt en risk för att minska likvärdigheten i utbildningen (20). En annan orsak Sahlberg Wu anger till att lärarna själva skapar så mycket undervisningsmaterial är för att skolorna inte är villiga att betala för mer inköp (ibid 20). Detta hittar jag inget stöd för i mina intervjuer. Ingen av lärarna säger något om att de inte fått köpa in mer läromedel fast jag hade med en fråga om just inköp. Även Friberg anger bristen på läromedel och undervisningsmaterial som ett av de hinder som finns innan kinesiskan verkligen kan etableras som ett seriöst alternativ i svenska skolor ("Kinesiska 1998–2015" 52). Jag har också själv under min VFU letat efter bra hörövningar på kinesiska men inte kunnat hitta något som jag kände mig nöjd med. Att det finns för lite primära läromedel i kinesiska, det vill säga sådant som producerats primärt för undervisningssyfte, är ett extra stort problem i ett sådant ämne som har så få verksamma lärare.

Då min studie har påvisat att de två vanligaste textböckerna i kinesiska inte fullt ut svarar mot det centrala innehållet i kursplanen, kan man konstatera att läroböcker i kinesiskaundervisningen har förlorat den *auktoriserande, kunskapsgaranterande* rollen, som är en av de roller läroböcker kan ha enligt Tom Wikman (87). Lärarna kan inte fullt ut lita på textböckerna för att nå kursmålen, som även en av lärarna poängterade. Detta betyder inte att läroböckerna inte har andra betydelsefulla roller. Textböckerna uppfyller fortfarande en *sammanhållande* roll eftersom lärarna återvänder till dem gång på gång i undervisningen och böckerna därmed skapar en struktur och en inramning för lärandet. Vidare har de också en *underlättande* roll då lärarna inte behöver producera eller kompilera allt material från andra källor (Wikman 87–89). För eleverna ger de också en bild över vad som anses som viktig kunskap i ämnet. Det är svårt att se hur man skulle kunna klara undervisningen i ett nybörjarspråk helt utan läroböcker. Undersökningen har också bekräftat det att textböckerna fortfarande har en viktig funktion i undervisningen även om inte lärarna förväntar sig att de ska leverera ett heltäckande innehåll som motsvarar kursplanen.

Att undervisa i kinesiska är i regel ett ensamt yrke då det inte lär finnas några andra lärare i kinesiska på samma skola, och även om det finns forum där man kan dela med sig av tips och material så vore det bra om det fanns mer läromedel på marknaden. Visserligen tycks synen på läroböcker som det allenarådande vara ganska gammeldags, men fortfarande finns behovet av bra läromedel, både som stöd för lärare men också för den utjämnande faktor det är. I läroplanen för gymnasieskolan står det att utbildningen ska vara likvärdig, oavsett var den bedrivs eller i vilken skolform. Samtidigt poängteras det att det inte betyder att den är likadan, bara att målen är desamma (Skolverket, Gy11 6). Det designteoretiska perspektivet stämmer väl överens med detta, det finns många sätt att nå samma mål. "Didaktisk design är ett sätt att begreppsliggöra både hur producenter och konsumenter gör val för att uppnå vissa mål. Det är emellertid inte så enkelt att det handlar om helt åtskilda positioner" (Selander, "Pedagogiska texter" 86). Detta syftar på den aktiva roll som både lärare och elever har i och för lärandet. Läraren är inte bara konsument utan också producent. Inte bara av eget material utan också i användandet, transformerandet och sammanfogandet av material producerat av andra. Likaså stämmer det med det sätt som de intervjuade lärarna arbetar på, men ju mindre urvalet är på primärproducerade läromedel desto större är risken att hamna fel, för att inte tala om hur det ökar lärarnas arbetsbörda att ständigt söka och skapa material. Det är ytterst en rättvisefråga alltså. För likvärdighet i utbildningen är det inte rimligt att besluta om att ett ämne ska prioriteras i skolan och sedan lämna lärarna vind för våg.



## 7.2 Metoddiskussion

Valet av intervju fungerade bra för att få till ett bra samtal. I den typen av semistrukturerade intervjuer som jag hade är det intervjupersonens ståndpunkter som är i fokus, och därför måste intervjun kunna vara relativt flexibel. Frågor kanske ställs i en annan ordning än i intervjuguiden, och vissa utvecklingar måste tillåtas för att få kunskap om vad som är viktigt och relevant för intervjupersonen (Bryman 413). För att tillåta en sådan flexibilitet och för att få fylliga svar krävs tid. Tyvärr har lärare i regel ganska ont om tid och detta påverkade kvalitén på de svar jag fick, jag hade helt enkelt inte möjlighet att alltid göra bra följdfrågor för att verkligen få reda på vissa saker. För att få en bättre uppfattning över användandet av olika läromedel skulle mer tid ha behövt avsättas för intervjuerna, eller ännu hellre bedrivas observationer under en längre tid. Nu hade jag relativt korta intervjuer, 30–45 minuter, och tror att jag inte fick helt uttömmande svar. Att mina resultat ändå är trovärdiga, det vill säga att det finns en viss reliabilitet, stöds av att jag har använt mig av två datainsamlingsmetoder, det som kallas triangulering (ibid 354). Analysen av böckerna stöder det som kom fram i intervjuerna, och därmed kunde jag dra vissa trovärdiga slutsatser ändå, men med mer tid hade resultatet kunnat nyanseras lite mer.

## 7.3 Fortsatt forskning

Det finns många områden som det kunde forskas på vad gäller kinesiska som skolämne i Sverige. För att bara ge ett par exempel utifrån sådant som jag har tangerat i min studie så vore det intressant med en fördjupad studie av hur man kan lösa undervisningen och lärandet av de muntliga förmågorna i kinesiska så att de håller det stipulerade tempot enligt kursplanen. Ett annat intressant forskningsprojekt vore att utifrån ett designteoretiskt perspektiv studera hur lärandet påverkas av faktorer som att de olika läroböckerna har så olika karaktär, eller vad alternativa resurser som att laga mat tillsammans kan ha för effekter.

## 8. Slutord

Syftet med denna studie var att undersöka användningen av läromedel i kinesiska och deras koppling till de reviderade kursplanerna i kinesiska. Utgångspunkten var den att de läroböcker som har producerats i Sverige för grund- och gymnasieskolan har kommit ut innan kursplanerna i kinesiska skrevs, vilket fick mig att anta att det kunde finnas en viss diskrepans mellan böckerna och kursplanen. Jag hade också fått indikationer på detta vid tidigare samtal med lärare i kinesiska och ville undersöka det närmare. Vidare ville jag också få en insikt i hur lärare hanterar denna eventuella brist samt hur de tänker kring användandet av läromedel och vad det är som motiverar deras val av textböcker och andra läromedel. Jag närmade mig ämnet via två empiriska studier. Det ena var min egen analys av läroböckerna *Lai ba!* och *Zhongwen haoxue* som gick ut på att undersöka, punkt för punkt, vilket stöd det finns i de två textböckerna för Kommunikationens innehåll, Muntlig reception och Muntlig produktion och interaktion i kursplanen för kinesiska 1. Jag gjorde också kvalitativa intervjuer med fyra erfarna gymnasielärare i kinesiska där fokus var på vad de använder för lärobok, hur de använder den samt hur de kompletterar den med annat material. Vidare ville jag också ta reda på hur dessa lärare upplevde kopplingen mellan den lärobok de huvudsakligen använde samt kursplanen i Kinesiska 1. Dessa två angreppssätt skulle tillsammans svara på mina två forskningsfrågor och det jag kom fram till var att det i läroböckerna fanns en obalans i det tempo som de muntliga och de skriftliga förmågorna tränades och att det därför var nödvändigt att komplettera med annat läromedel.

Den här studien har varit väldigt givande för mig personligen och kommer att vara mig till nytta i mitt framtida värv som lärare. Den har gett mig teori om, och fått mig att tänka kring läromedelsanvändning. Det saknades i min utbildning, även om jag har varit oerhört nöjd och

glad i övrigt med den, men tack vare denna studie har jag verkligen fått fördjupa mig i innehållet i kursplanen och i hur man som lärare i kinesiska kan jobba för att fullfölja syftet och målen i den.

## 9. Referenser

- Ammert, Niklas. *Att Spegla Världen: Läromedelsstudier i Teori Och Praktik*. Studentlitteratur, Lund, 2011.
- Bengtsson, Henrik, & Håkan Friberg. *Lai ba*. Gleerups, Malmö, 2008.
- Bryman, Alan. *Samhällsvetenskapliga Metoder*. Översatt av Björn Nilsson, Liber, Malmö, 2011.
- Chang, Shu-fen & Mao Palmblad, Fengping. "Ljuset i tunneln – de nya kurs- och ämnesplanernas inflytande på undervisningen." *Kinesiskan flyttar in – nytt skolspråk i Sverige*, redigerad av Hanna Sahlberg Wu, Uppsala universitet, 2015, pp. 79-83.
- Cambridge Assessment. *The Cambridge Approach to Textbooks - Principles for designing high-quality textbooks and resource materials*.  
<http://www.cambridgeassessment.org.uk/Images/299335-the-cambridge-approach-to-textbooks.pdf> (Hämtad 17.02.01)
- Friberg, Håkan. "Kinesiska 1998–2015 – ett skolspråk med växtvärk." *Kinesiskan flyttar in – nytt skolspråk i Sverige*, redigerad av Hanna Sahlberg Wu, Uppsala universitet, 2015, pp. 43-55.
- Friberg, Håkan. "Utblick: kinesiska." *Lingua*, no. 1, 2016, pp. 40.
- Fråga Syv. *Ovanliga språk på gymnasieskolor* <http://www.fragasyv.se/info/Ovanligasprak> (Hämtad 17.01.15)
- Juhlin Svensson, Ann-Christine. *Nya redskap för lärande: Studier av lärares val och användning av läromedel i gymnasieskolan*, vol. 23, HLS, Stockholm, 2000.
- Korsell, Ingela. *Läromedel: Det Fria Valet? Om Lärares Användning Av Läromedel*. Liber, Stockholm, 2007.
- Kvale, Steinar & Svend Brinkmann. *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur, Lund, 2014.
- Lindqvist, Cecilia. "Sveriges första undervisning i kinesiska som skolämne." *Kinesiskan flyttar in – nytt skolspråk i Sverige*, redigerad av Hanna Sahlberg Wu, Uppsala universitet, 2015, pp. 23-41.
- Rostvall, Anna-Lena & Staffan Selander. "Design och meningsskapande – en inledning." *Design för lärande*. Norstedts Akademiska Förlag, Stockholm. 2008, pp.13–26.
- Sahlberg Wu, Hanna. "Kinesiska som modernt språk i svensk skola." *Kinesiskan flyttar in – nytt skolspråk i Sverige*, redigerad av Hanna Sahlberg Wu, Uppsala universitet, 2015, pp. 11–21.
- Sandström, Anna. Skolverket. Tema Läromedel. 2015.  
<http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/didaktik/tema-laromedel/vad-ar-laromedel-1.181690> (Hämtad 16.11.30)
- Selander, Staffan. "Pedagogiska texter – ett sätt att designa lärprocesser." *Design för lärande*. Norstedts Akademiska Förlag, Stockholm. 2008, pp.81–94.
- Selander, Staffan. "Tecken för lärande – tecken på lärande. Ett designteoretiskt perspektiv." *Design för lärande*. Norstedts Akademiska Förlag, Stockholm. 2008, pp.28–43.
- SFS 2010:800. Skollag. Utbildningsdepartementet. 2010.  
[http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](http://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800) (Hämtad 17.02.13)
- Skolverket. *Kommentarer till kinesiska 1-7*. 2014.  
[http://www.skolverket.se/polopoly\\_fs/1.225317!/Kinesiska%20sju%20kurser%20kommentarer%20gymnasial%20utbildning%2013%20okt%202014.pdf](http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.225317!/Kinesiska%20sju%20kurser%20kommentarer%20gymnasial%20utbildning%2013%20okt%202014.pdf) (Hämtad 2017.01.17)
- Skolverket. *Moderna språk. Ämnesplan moderna språk*. 2011.  
<http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och->

- [kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/mod?subjectCode=MOD&lang=sv&tos=gy](http://www.skolverket.se/kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/mod?subjectCode=MOD&lang=sv&tos=gy)  
(Hämtad 17.02.25)
- Skolverket. *Ämnesplan moderna språk, kursplan kinesiska 1*. 2014.  
<http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/mod?subjectCode=MOD&lang=sv&tos=gy>  
(Hämtad 17.02.13)
- Skolverket. Gy11. *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. 2011.
- Sveriges Radio. *Fler svenska elever ska lära sig kinesiska*.  
<http://sverigesradio.se/sida/artikel.aspx?programid=83&artikel=5367274> (Hämtad 17.01.13)
- Tsui, Tin C. & Meisang Wang Fredmark. *Zhongwen Haoxue: Kinesiska. 1*, Liber, Stockholm, 2010.
- Unescos rapport *Every Child Should have a Textbook*  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002433/243321e.pdf> (Hämtad 17.02.01)
- Von Greiff, Camilo. ”Lika skola med olika resurser?” En ESO-rapport om likvärdighet och resursfördelning. Finansdepartementet, 2009. ([http://eso.expertgrupp.se/wp-content/uploads/2013/08/Hela-rapport-2009\\_5.pdf](http://eso.expertgrupp.se/wp-content/uploads/2013/08/Hela-rapport-2009_5.pdf)) (Hämtad 17.02.01)
- Wikman, Tom. *På Spaning Efter Den Goda Läroboken: Om Pedagogiska Texters Lärande Potential*. Åbo akademis förlag, Åbo, 2004.
- Åsberg, Rodney. *Ontologi, epistemologi och metodologi*. Göteborgs universitet Institutionen för pedagogik och didaktik. 2001.

## Bilagor

### Bilaga 1: Informationsbrev



2016-11-23  
Uppsala

## Information om studie av läromedel i kinesiska och deras koppling till kursplanen

Du tillfrågas härmed om deltagande i denna undersökning.

Studien är ett examensarbete på avancerad nivå och är en del av den kompletterande pedagogiska utbildningen vid Högskolan Dalarna. Jag som genomför undersökningen heter Lena Eliasson och studerar till att bli gymnasielärare i engelska och kinesiska.

Syftet med studien är att undersöka vilka läromedel lärare i kinesiska vid gymnasieskolan använder och hur de upplever kopplingen till kursplanen. Studien kommer att genomföras genom intervjuer med fyra lärare under november 2016. Intervjun kommer att handla om vilka läromedel Du använder i kinesiska samt om Din uppfattning om deras koppling till kursplanen i kinesiska. Intervjun beräknas ta 30–40 minuter och kommer att spelas in och skrivas ut i text.

Den information som Du lämnar kommer att behandlas på ett säkert sätt och endast av mig och min handledare. I resultatet av examensarbetet, den färdiga uppsatsen, kommer Ditt deltagande vara anonymt. Eventuella andra personer Du nämner kommer också att vara anonyma. Den skola Du arbetar vid samt var den ligger kommer också att behandlas konfidentiellt. Efter att examensarbetet är färdigt och godkänt kommer det att laddas upp i en databas vid Högskolan Dalarna. Den inspelade intervjun och den utskrivna texten kommer då att förstöras. Om Du så önskar, kan Du få en kopia av uppsatsen när den är klar.

Deltagandet är helt frivilligt och Du kan när som helst avbryta Din medverkan utan närmare motivering.

Jag frågar härmed om Du vill delta i denna studie. Skicka mig ett mejl till [v15leeli@du.se](mailto:v15leeli@du.se) om Du accepterar att delta.

Ansvariga för studien är jag, Lena Eliasson, och Man Gao som är min handledare för examensarbetet. Har Du frågor om studien är Du välkommen att höra av Dig till någon av oss.

Lena Eliasson  
Student  
[V15leeli@du.se](mailto:V15leeli@du.se)

Man Gao  
Handledare  
[mao@du.se](mailto:mao@du.se)

## Bilaga 2: Intervjuguide

Intervjuguide för intervjuer med lärare i kinesiska inför examensarbete

### Del 1: Bakgrundsinformation

- Hur länge har du varit lärare?
  - o I kinesiska?
    - Vilka kurser i kinesiska har du just nu?
    - Hur många elever?
  - o Andra ämnen?
- Hur länge har du jobbat på nuvarande skola?
  - o Andra skolor?
- Vad har du för utbildningsbakgrund?
- Har du lärarlegitimation?
- Din ålder?

### Del 2: Om läromedel

- Berätta om vad du använder för läromedel i kinesiska 1?
  - o Vilken textbok?
    - Hur länge har du använt den?
    - När och hur använder du den?
    - Vilka områden är den mest användbar för?
      - Grammatik, ordlära, fonetik, kulturella aspekter osv.
    - Vad tycker du om boken?
    - Saknar du något i den?
    - Har du varit delaktig i inköpet av den boken eller hur valdes den ut?
  - o Kompletterande läromedel?
    - Vad?
    - När?
    - Hur ofta?
    - Producerar du eget material?
    - Saknar du något du ej hittar eller kan producera själv?
    - Är du nöjd med de läromedel du har eller är det något du upplever som problematiskt med dem?

### Del 3: Om ämnesplanen i Moderna språk och kursplanen i kinesiska 1

- Hur upplever du de nya kursplanerna i kinesiska från 2014?
- Använder du ämnesplanen och kursplanen i din planering av lektioner?
  - o Upplever du att de är till hjälp?
  - o Är det något du upplever är svårt att uppnå?
- Hur upplever du att de läromedel du använder har koppling till styrdokumentet?
  - o Läroboken?
    - Kommunikationens innehåll?
    - Muntlig reception?
    - Muntlig produktion och interaktion?
  - o Övriga läromedel?

### Del 4: Avslutande

- Har du något du vill tillägga? Har du några frågor?