



Utvärdering av Läslyftet

Delrapport 1: De första 13 modulerna

Astrid Roe och Michael Tengberg



Umeå Centre for Evaluation Research
Evaluation Report, June 2016

Förord

Föreliggande rapport är den första i en serie rapporter som kommer att presenteras inom ramen för den nationella utvärderingen av Läslyftet. Utvärderingen, som genomförs på uppdrag av Skolverket, undersöker avtryck och effekter av Läslyftet på bl.a. undervisningen. Utvärderingen utförs av en grupp forskare vid Centrum för utvärderingsforskning (UCER), Umeå universitet, tillsammans med forskare vid Göteborgs, Karlstads och Oslo universitet.

I denna rapport presenteras en analys av de första 13 moduler som deltagare i Läslyftet har kunnat välja bland under läsåret 2015/16. Information om hur man arbetar med modulerna beskrivs på Läs- och skrivportalen där också modulerna presenteras <https://lasochskrivportalen.skolverket.se/#/>. Nya moduler är under utveckling och kommer efterhand att göras tillgängliga på portalen.

I denna rapport redovisar professor Astrid Roe, Oslo universitet Astrid.roe@ils.uio.no och docent Michael Tengberg, Karlstad universitet Michael.tengberg@kau.se en analys av dessa 13 moduler. Modulanalyserna baseras på det samlade material som funnits tillgängligt på Läs- och skrivportalen.

En referensgrupp¹ till utvärderingen har lämnat synpunkter på ett utkast till rapport vid ett referensgruppsmöte i april 2016. Dessa synpunkter har, tillsammans med synpunkter från Skolverket och övriga forskare i utvärderingsteamet, beaktats vid färdigställandet av rapporten. För rapportens innehåll, slutsatser och eventuella fel och brister svarar författarna.

Vår förhoppning är att rapporten kan komma till användning i det fortsatta arbetet att utveckla Läslyftets moduler och likaså i andra satsningar som syftar till att utveckla elevers läs-, skriv- och språkutveckling. Har du synpunkter på rapporten går det bra att mejla dem till författarna och undertecknad. Kort information om utvärderingen finns på UCER:s hemsida där också rapporten kan laddas ner.

<http://www.edusci.umu.se/forskning/utvardering/pagaende-forskningsprojekt---utvardering/utvarderingen-av-laslyftets-huvudomgang/>

Umeå, juni 2016

Anders Hanberger, anders.hanberger@umu.se

Projektledare för utvärderingen, Centrum för utvärderingsforskning, Umeå universitet

¹ I referensgruppen ingår Anna Slotte, docent, universitetslektor i pedagogik, Institutionen för beteendevetenskaper, Helsingfors universitet. Ulf Fredriksson, docent, avdelningen för internationell pedagogik, Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet. Elisabeth Arnbak, lektor, Danmarks institut för paedagogik och uddannelse, Århus universitet. Eva Lindgren, universitetslektor vid Institutionen för språkstudier, Umeå universitet

Umeå Centre for Evaluation Research
Umeå University, Sweden

ISSN 1403-8056
ISBN 978-91-7601-563-6

© UCER, Astrid Roe och Michael Tengberg

Innehåll

1. Inledning	4
1.1 Modulanalysens utgångspunkter	5
1.1.1 Syfte med modulen.....	5
1.1.2 Sammanfattning av innehåll och material	5
1.1.3 Forskningsbakgrund	6
1.1.4 Koherens och progression.....	6
1.1.5 Modulens modeller och metoder.....	6
1.1.6 Avslutande kommentar	6
1.2 Beskrivning av hur lärarna förväntas jobba med en modul	6
2. Samtal om text (1–9)	8
2.1 Syfte med modulen.....	8
2.2 Sammanfattning av innehåll och material	8
2.3 Forskningsbakgrund	9
2.4 Koherens och progression.....	10
2.5 Modulens modeller och metoder.....	10
2.6 Avslutande kommentar	11
3. Tolka och skriva text i skolans alla ämnen (1–9)	12
3.1 Syfte med modulen.....	12
3.2 Sammanfattning av innehåll och material	12
3.3 Forskningsbakgrund	13
3.4 Koherens och progression.....	14
3.5 Modulens modeller och metoder.....	14
3.6 Avslutande kommentar	14
4. Läsa och skriva i alla ämnen (1–3).....	16
4.1 Syfte med modulen.....	16
4.2 Sammanfattning av innehåll och material	16
4.3 Forskningsbakgrund	17
4.4 Koherens och progression.....	17
4.5 Modulens modeller och metoder.....	18
4.6 Avslutande kommentar	18
5. Kritiskt textarbete – att läsa, samtala och skriva (om) världen (F–6)	20

5.1 Syfte med modulen.....	20
5.2 Sammanfattning av innehåll och material	20
5.3 Forskningsbakgrund	21
5.4 Koherens och progression.....	22
5.5 Modulens tankemodeller och perspektiv.....	22
5.6 Avslutande kommentar	23
6. Stimulera läsintresse (F–9).....	24
6.1 Syfte med modulen.....	24
6.2 Sammanfattning av innehåll och material	24
6.3 Forskningsbakgrund	25
6.4 Koherens och progression.....	26
6.5 Modulens modeller och metoder.....	26
6.6 Avslutande kommentar	26
7. Lässtrategier för skönlitteratur (4–9)	28
7.1 Syfte med modulen.....	28
7.2 Sammanfattning av innehåll och material	28
7.3 Forskningsbakgrund	29
7.4 Koherens och progression.....	30
7.5 Modulens modeller och metoder.....	30
7.6 Avslutande kommentar	30
8. Lässtrategier för sakprosa (4–9)	32
8.1 Syfte med modulen.....	32
8.2 Sammanfattning av innehåll och material	32
8.3 Forskningsbakgrund	33
8.4 Koherens och progression.....	34
8.5 Modulens modeller och metoder.....	34
8.6 Avslutande kommentar	34
9. Skriva i alla ämnen (4–6).....	35
9.1 Syfte med modulen.....	35
9.2 Sammanfattning av innehåll och material	35
9.3 Forskningsbakgrund	36
9.4 Koherens och progression.....	37

9.5 Modulens modeller och metoder.....	37
9.6 Avslutande kommentar	38
10. Främja elevers lärande i NO, I (4–9).....	39
10.1 Syfte med modulen.....	39
10.2 Sammanfattning av innehåll och material.....	39
10.3 Forskningsbakgrund.....	40
10.4 Koherens och progression.....	41
10.5 Modulens modeller och metoder	41
10.6 Avslutande kommentar	41
11. Främja elevers lärande i NO, II (4–9)	43
11.1 Syfte med modulen.....	43
11.2 Sammanfattning av innehåll och material.....	43
11.3 Forskningsbakgrund.....	44
11.4 Koherens och progression.....	44
11.5 Modulens modeller och metoder	45
11.6 Avslutande kommentar	45
12. Främja elevers lärande i SO (4–9)	47
12.1 Syfte med modulen.....	47
12.2 Sammanfattning av innehåll och material.....	47
12.3 Forskningsbakgrund.....	48
12.4 Koherens och progression.....	49
12.5 Modulens modeller och metoder	49
12.6 Avslutande kommentar	49
13. Strukturerad läs- och skrivundervisning (1–9)	51
13.1 Syfte med modulen.....	51
13.2 Sammanfattning av innehåll och material.....	51
13.3 Forskningsbakgrund.....	52
13.4 Koherens och progression.....	53
13.5 Modulens modeller och metoder	53
13.6 Avslutande kommentar	53
14. Tematiska arbetssätt och digitala verktyg (1–9).....	55
14.1 Syfte med modulen.....	55

14.2 Sammanfattning av innehåll och material.....	55
14.3 Forskningsbakgrund.....	56
14.4 Koherens och progression.....	57
14.5 Modulens modeller och metoder	57
14.6 Avslutande kommentar	57
15. Avslutning.....	58
15.1 Hur mycket metodstöd ges?.....	58
15.2 Anpassning till elevers olikheter.....	59
15.3 Forskningsanknytning	60
15.4 Fördjupningsmaterial – vad är det och hur används det?.....	61
15.5 Koherens och progression i modulerna	61
15.6 Sammanfattning.....	62
Referenser	63

1. Inledning

Detta utgör den första delrapporten av två i utvärderingen av innehållet i Läslyftets olika moduler. Fram till och med våren 2016 har 13 olika moduler funnits tillgängliga att välja mellan på Läs- och skrivportalen (www.lasochskrivportalen.skolverket.se). I den här delrapporten analyseras dessa 13 moduler. Dokumenten kopplat till de 13 modulerna laddades ner från läs- och skrivportalen under perioden 26 december 2015 till 21 april 2016. Ytterligare 13 moduler beräknas bli färdiga under 2016. Dessa kommer att utvärderas i en andra delrapport med beräknad publicering under våren 2017. Föreliggande rapport vänder sig i första hand till intressenter på tre nivåer: 1) de som fattat beslut om Läslyftet och formulerat uppdraget till berörd myndighet (härmed avses främst politiker och ansvariga på Utbildningsdepartementet); 2) de ansvariga på genomförande myndighet (Skolverket) och de ämnesexperter som myndigheten låtit utarbeta Läslyftets moduler; samt 3) Läslyftets deltagare (det vill säga huvudmän, processledare, rektorer, handledare och lärare).

Läslyftet syftar övergripande till att förbättra alla elevers språk- läs- och skrivförmåga genom att stärka och utveckla kollegialt lärande och lärarnas undervisning. Modulerna ska bidra till reflexion över undervisningen, låta lärare få möta vetenskapligt väl underbyggda metoder och beprövade arbetssätt, stimulera till kollegiala diskussioner där lärare lär av och med varandra liksom till gemensam planering och att lärare tillsammans utvecklar elevernas språk-, läs- och skrivförmåga.

Syftet med den här delrapporten är att svara på i vad mån det språk-, läs- och skrivdidaktiska innehållet i modulerna är ändamålsenligt för att Läslyftet ska kunna uppfylla dessa intentioner. Rapporten består av en första inledande del, som redogör för utvärderingens utgångspunkter. Därefter följer 13 avsnitt som i tur och ordning behandlar de 13 modulerna. Avslutningsvis ges en kortfattad summering av och diskussion om Läslyftets modulinnehåll som en helhet. Här kommenterar vi några av likheterna och skillnaderna mellan de 13 modulerna och ger en sammanfattande bedömning av den helhet som de tillsammans utgör. Avslutningsvis pekar vi också på några centrala områden som vi bedömer saknas eller borde utvecklas ytterligare i modulinnehållet.

11 av de 13 moduler som behandlas i rapporten vänder sig till lärare i grundskolan, medan två av dem (*Strukturerad läs- och skrivundervisning* samt *Tematiska arbetssätt och digitala verktyg*) vänder sig till lärare i grundsärskolan. Vilka skolår de olika modulerna fokuserar på anges löpande i rapporten. Ordningen i vilken de behandlas bygger på följande logik. Inledningsvis analyserar vi modulen *Samtal om text*, som var den första modulen som publicerades, tillika den enda tillgängliga under utprövningsåret 2014/2015. De följande tre modulerna behandlar, i likhet med *Samtal om text*, frågor om läsning, tolkning, samtal och skrivande i alla ämnen. Därefter följer tre moduler som koncentrerar sig enbart på läsning, samt den enda modul som enbart handlar om skrivande. Därefter kommer de ämnesspecifika modulerna och till sist de två moduler som vänder sig till lärare på grundsärskolan.

1.1 Modulanalysens utgångspunkter

Modulanalyserna är avsedda att ge både en beskrivning och en bedömning av det teoretiska underlaget för lärarnas arbete i respektive modul. Varje modulanalys är uppbyggd och presenteras under sex rubriker: *syfte; sammanfattning av innehåll och material; forskningsbakgrund; koherens och progression; modeller och metoder* samt *avslutande kommentar*.

När det gäller bedömning av i vilken mån innehållet i de olika modulerna kan väntas bidra till uppfyllnad av Läslyftets intentioner utgår vi från fyra kriterier:

- relevans
- tillgänglighet
- vetenskaplig förankring
- koherens.

För det första har vi alltså lagt vikt vid modulinnehållets, inklusive filmer och praktiska uppgifter, relevans i förhållande till den övergripande intentionen med Läslyftet, i förhållande till det mer specifika syftet med modulen samt i förhållande till den avsedda målgruppen lärare med avseende på ålders- och ämnesinriktning. För det andra har vi lagt vikt vid teoriinnehållets och de praktiska förslagens tillgänglighet för lärarna, det vill säga i vilken mån modulinnehållet kan anses vara väl anpassat till mottagarna. För det tredje har vi undersökt om de metoder och arbetssätt som föreslås är vetenskapligt (teoretiskt och empiriskt) väl underbyggda, det vill säga om förslagen till undervisning stödjer sig på forskning som visat att just dessa metoder eller arbetssätt bidrar till god läs- och skrivutveckling. För det fjärde har vi gjort en bedömning av hur väl de olika delarna i modulen hänger samman och om de lägger grund för en successiv progression av lärares läs- och skrivdidaktiska kompetens.

Nedan redogör vi för de mer specifika frågeställningar som vi ställt till materialet under respektive rubrik/del av analysen.

1.1.1 Syfte med modulen

Här besvaras frågan om modulens avsedda plats i förhållande till Läslyftets övergripande intentioner, kort sagt vad vill man uppnå med modulen och utifrån vilka skäl vill man uppnå detta? Vad är det för kvaliteter i elevers språk-, läs- och skrivutveckling som modulens undervisningsprinciper ska bidra med? Vad för slags språk-, läs- eller skrivdidaktisk kompetens hos läraren ska modulen stimulera till? Detta avsnitt är huvudsakligen beskrivande och baseras på de syften som presenteras på Läs- och skrivportalen.

1.1.2 Sammanfattning av innehåll och material

Under den här rubriken summeras de olika delarna som ingår i modulen. Här anges också vilka principiella pedagogiska förhållningssätt som modulen avser förmedla. Vilka aspekter av språk-, läs- och skrivförmåga lägger de olika delarna vikt vid? I vilken mån uppmuntrar modulen till övning av ny praxis i klassrummet, och i vilken utsträckning uppmuntrar den till pedagogisk reflexion? I vilken mån uppmuntrar de olika delarna i

modulen till arbete med särskilda texttyper? Detta avsnitt är huvudsakligen beskrivande och baseras på det material som presenteras på Läs- och skrivportalen.

1.1.3 Forskningsbakgrund

Här analyseras modulens forskningsbakgrund. Vilka teoretiska perspektiv ges företräde, eller presenteras? Är materialet förankrat i etablerad och aktuell forskning? Presenteras vetenskaplig evidens för de föreslagna undervisningsmetodernas fördelar och effekter på elevers språk- läs- och/eller skrivutveckling? Vi undersöker och diskuterar också *hur* forskningen hanteras med avseende exempelvis på referenser etc., det vill säga vi bedömer läsarvänlighet eller mottagarmedvetenhet.

1.1.4 Koherens och progression

Här analyseras förhållandet mellan modulens olika delar. I vilken mån hänger de samman? I vilken mån överlappar delarna varandra? I vilken mån går det att spåra en successiv progression mellan delarna i modulen, teoretiskt och praktiskt? Med teoretiskt avses exempelvis huruvida det teoretiska innehållet lägger upp för en successiv fördjupning eller utveckling av tidigare presenterat innehåll. Med praktiskt avses exempelvis om de olika delarna uppmuntrar lärarna till en successivt utvecklad och fördjupande diskussion och reflexion.

1.1.5 Modulens modeller och metoder

Under den här rubriken beskriver vi de metoder och arbetssätt som lärarna ska arbeta med i modulen. Vilka pedagogiska redskap ska lärarna ta i bruk i klassrummet och hur presenteras dessa i modulen? I vilken utsträckning innehåller materialet en hjälp till läraren för att kunna avgöra om undervisningen haft avsedd effekt på elevernas lärande eller inte? Finns det kriterier för eller instruktioner om hur materialet kan differentieras i förhållande till elevers olika förutsättningar?

1.1.6 Avslutande kommentar

Här ges en sammanfattande kommentar till modulen med fokus bland annat på om dess texter och övningsuppgifter är väl valda i förhållande till syftet med modulen. Modulens starka och svaga sidor lyfts fram bland annat med utgångspunkt i modulens egna syften, de avsedda mottagarna samt i förhållande till Läslyftets övergripande intentioner?

1.2 Beskrivning av hur lärarna förväntas jobba med en modul

Arbetsgången för de lärare som deltar i Läslyftet är densamma i samtliga moduler. Innehållet i modulerna ligger till grund för kollegiala diskussioner och reflexioner över undervisningen, samt för gemensam planering och uppföljning av aktiviteter i klassrummet. Varje modul är uppbyggd av åtta delar som lärarna bearbetar i tur och ordning under terminen. Varje del är i sin tur indelad i fyra moment: A, B, C och D. Moment A består av individuella förberedelser och innehåller vanligen ett textunderlag kompletterat med en eller flera kortare filmer. Moment B utgörs av en kollegial träff då lärarna diskuterar de texter och filmer de tagit del av samt gemensamt planerar den undervisningsaktivitet som ska genomföras. Moment C består av själva undervisningsaktiviteten medan moment D består av ytterligare en kollegial träff där undervisningsaktiviteten följs upp med gemensam diskussion och reflexion.

I denna rapport lägger vi följaktligen huvudsaklig vikt vid det innehåll som lärarna tar del av i moment A. För att kunna göra en rimlig och rättvisande bedömning av innehållet har vi självfallet också tagit i beaktande vad lärarna förväntas göra i klassrummet liksom hur diskussionsfrågor och planeringsdokument i moment B och D stöttar den förväntade kunskapsutvecklingen.

2. Samtal om text² (1–9)

2.1 Syfte med modulen

Modulen Samtal om text syftar övergripande till att förse lärare med relevanta kunskaper om hur samtal om texter kan bidra till elevers förståelse och kunskapsutveckling i alla ämnen. Samtal om texter i klassrummet utifrån särskilda modeller eller metoder antas bidra till en utveckling av elevernas språkliga repertoarer, såsom ordförråd och kapacitet att delta i dialog tillsammans med andra. Centralt i modulen är också samtalens möjligheter att bidra till elevers förståelse av olika slags texter. Målet med arbetet i modulen är att lärarna ska få redskap för att kunna planera och genomföra den sortens textsamtal som deras elever har behov av. Här prioriteras frågan om elevers läsning av texter och därmed alltså utveckling av lärares läsdidaktiska kompetens, även om en av de åtta delarna i modulen också handlar om samtal om elevernas egna texter och på det viset avser att också stötta lärares skrivdidaktiska kompetens.

I modulen ska lärare få chansen att pröva metoder och modeller för samtal om olika slags texter. Här fokuseras såväl sakprosatexter som skönlitterära texter och samtalsmodellerna varierar både utifrån syftet med samtalet och utifrån elevgrupp.

2.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande åtta delar:

1. Läraren, planeringen och frågorna
2. Modeller för textsamtal
3. Läsloggen – ett tankeredskap
4. Texten och kontexten
5. Samtal före, under och efter läsning
6. Att planera och leda en eftertänksam dialog
7. Samtal om elevers egna texter
8. Avslutande reflexion och utvärdering

Varje del i modulen är uppbyggd av både text- och filmmaterial samt av förslag på undervisningsaktiviteter och diskussionsfrågor. Den introducerande del som i några av Läslyftets andra moduler föreskriver en tänkt progression genom de följande sju delarna saknas i modulen Samtal om text. Däremot innehåller modulen en avslutande del där erfarenheterna från arbetet ska sammanfattas och reflekteras över i relation till kursplaner för de ämnen som lärarna undervisar i. I filmmaterialet ingår förutom

² Samtal om text var den enda modul som ingick i Läslyftets utprövningsomgång läsåret 2014/15 och utgjorde således föremål för den utvärdering som gjordes av utprövningsomgången. Modulen skiljer sig från övriga hittills publicerade moduler i Läslyftet på två sätt. Dels är det Skolverket själva som beställt och lett arbetet med modulen. Den har således ingen universitets- eller högskoleanknytning eller någon vetenskaplig ledare som övriga moduler har. Dels har innehållet i modulen genomgått viss revidering efter utprövningsomgången.

undervisningsfilmerna till varje del också en samtalsfilm. I den samtalar tre lärare och en bibliotekarie med artikelförfattaren om innehållet i texten.

Del 1 lägger primärt vikten vid textsamtalets språkutvecklande karaktär framför allt genom att elever får möjlighet att använda och utveckla sitt eget språk och sätta ord på läsupplevelser och frågor som läsningen genererar. Här presenteras bland annat en plan för hur textsamtal kan förberedas och genomföras. Lärarna ska sedan själva planera och genomföra ett samtal med egna elever. Del 2 diskuterar utifrån tidigare forskning ett antal olika aspekter av vikt för textsamtalens uppläggning såsom textval och lärarens modellering av tänkande under läsning ("tänka högt"), något som lärarna senare ska pröva med sina egna elever. I del 3 handlar det om hur man kan använda läsloggen som ett redskap vid arbetet med text och läsning. Del 4 och 5 har båda en bred ingång och presenterar bland annat teoretiska modeller för att förstå läsprocessen och understryker vikten av samtal och samspel för att utveckla språkförmågor. Del 5 består dels av allmänna principer för samtal och planering av samtal, men innehåller även fördjupningsdelar med mer specifika förslag till uppläggning av samtal om skönlitterära texter och sakprosa. Del 6 och 7 är mer fokuserade där del 6 på ett pedagogiskt vis presenterar s k sokratiska samtal medan del 7 beskriver samtal om elevers egna texter. Båda dessa metoder får lärarna sedan pröva själva i klassrummet.

Genomgående understryks i modulen vikten av att betrakta läsandet som en social och dialogisk process, som ett möte mellan text och läsare. Detta kopplas bland annat till att elever, som en viktig del av sin språk- och kunskapsutveckling, behöver få uppleva läsandets och skrivandets relevans, det vill säga att texterna och textarbetet i skolan angår dem och får en social relevans i det eller de sammanhang de själva ingår i. Den lärarroll som skrivs fram är i förstone en lärare som lämnar successivt större plats åt elevernas röster i klassrummet. Genom samtalen ska eleverna få möjlighet att utvecklas till aktiva och kritiskt prövande läsare och samtalsdeltagare.

2.3 Forskningsbakgrund

Argumenten för den grundläggande idén att samtalet som arbetsform ska bidra särskilt till elevers läsutveckling hämtar artikelförfattarna framför allt från en sociokulturell förståelse av lärande. Viktiga referenser vad gäller lärande och samtal utgörs av bland andra Lev Vygotskij (1978) och Olga Dysthe (1996), medan forskare som Louise Rosenblatt (1978) och Pauline Gibbons (2010) utgör återkommande referenser i frågor som rör läsning och språkutveckling.

Den forskning som hänvisas till är i huvudsak aktuell och relevant för sammanhanget och används för att stötta resonemangen, utan att texterna för den skull blir alltför referenstyngda eller begreppsligt svårtillgängliga. Detta är en viktig kvalitet. Det finns emellertid också ett par exempel på artiklar (del 1 och del 7) som i ytterst begränsad utsträckning hänvisar till vetenskapligt stöd för de förhållningssätt och metoder som presenteras. Detta kan vara motiverat eftersom utbildningen i svensk skola ska vila både på vetenskaplig grund och på beprövad erfarenhet. De nämnda artiklarna kan sägas representera den beprövade erfarenheten.

Något som däremot saknas ifråga om forskningsbakgrund är en tydligare koppling till empiriska belägg för att textsamtal av olika slag verkligen kan ha den betydelse för elevernas lärande och läsande som de tillskrivs. Här kunde man förväntat sig att modulförfattarna stöttat sig på både internationell och nationell forskning exempelvis för att beskriva svårigheter med att leda textsamtal, för att peka på framgångskriterier liksom för att förtydliga på vilket sätt elevers lärande och läsutveckling kan gynnas.

Något annat som saknas är ett tydligare perspektiv på hur elevers *textförståelse* kan utvecklas i samtalen. Artikelförfattarna koncentrerar sig i hög grad på elevernas språkutveckling och tar ofta upp betydelsen av *ordförståelse* (att samtal kan användas för att reda ut begreppsliga/språkliga oklarheter). Men läsundervisning handlar också om att ge strategier för att sammanföra delar och tolka texter, lära känna textstrukturer och relatera delar till helheten. Detta perspektiv kunde utvecklas i modulen.

2.4 Koherens och progression

Modulstrukturen i Läslyftet, bestående av åtta delar som läses i kronologisk följd, lägger upp för att också innehållet i modulen delas upp i väl avvägda delar. Dessa bör i sin tur både hänga samman med varandra och bidra till en successiv fördjupning av läs- och skrivdidaktisk kompetens. I modulen Samtal om text kunde man därför förvänta sig en inledande del som förklarade den språk- och kunskapsutvecklande potentialen i olika typer av samtal och att de följande delarna gav exempel på hur samtal kunde utformas i klassrummet för olika syften, olika texter och för olika ämnen och åldrar. Så är modulen dock inte uppbyggd. Visserligen finns det en viss uppdelning med avseende på metoder och syfte med samtalen. Samtidigt finns det en hel del överlappning mellan de olika delarna. De flesta artiklar ger breda beskrivningar av ämnet läsundervisning och samma innehåll (både avseende förhållningssätt och undervisningsmetoder) återkommer flera gånger. Det är också svårt att se att delarna bygger vidare på varandra, vilket ger sämre förutsättningar för en successiv progression genom modulen.

2.5 Modulens modeller och metoder

I modulen presenteras ett flertal pedagogiska arbetsmetoder (Venn-diagram, berättelseansiktet, läsloggar, eftertänksam dialog etc.). Dessa metoder anges inte vara mer avpassande för vissa årskurser eller ämnen än för andra, vilket är följdriktigt eftersom modulen vänder sig till lärare i hela grundskolan. Exempelen från undervisningsfilmerna, som konkret visar hur metoderna kan användas i klassrummet, är däremot i flera fall hämtade från klassrum med antingen yngre eller äldre elever. Här kunde man med fördel tillhandahållit fler undervisningsexempel.

Tillsammans ger artikeltext och exempelfilmer oftast en god beskrivning av de undervisningsmetoder som ingår i modulen. Likaså ger författarna teoretiskt grundade motiv för utformningen av undervisningsmetoder. Här får läraren bland annat stöd för planering av egna undervisningsaktiviteter och råd om hur materialet kan differentieras i förhållande till olika elever och förutsättningar. Däremot ger text- och filmmaterialet mindre hjälp till läraren för att kunna avgöra om undervisningen haft avsedd effekt på elevernas lärande eller inte, det vill säga hur formativ bedömning i relation till undervisningsaktiviteterna kan läggas upp.

Modulen innehåller alltså några modeller för genomförande av olika sorters textsamtal. Här kunde man emellertid förvänta sig att lärare efter att ha jobbat med modulen skulle ha fått tillgång till och fått pröva själva en lite större repertoar av olika samtalsmodeller. Eftersom den internationella forskningen och metodutvecklingen vad gäller textsamtal rymmer åtskilliga exempel på sådana modeller är det förvånande att så få återfinns här, något som alltså lämnar utrymme för framtida utveckling av modulen.

2.6 Avslutande kommentar

Modulen Samtal om text behandlar flera viktiga dimensioner för framgångsrik läsundervisning. Att ge utrymme för elever att utbyta funderingar och tankar om texter de läser i skolan är fundamentalt. Liksom att hjälpa dem utvecklas till mer kvalificerade samtalsdeltagare. Detta är viktigt både för möjligheten att hjälpas åt att förstå texter och för att ge läsningen en social dimension som gör den meningsfull för eleverna.

Att presentera goda argument för samtalens språk- och kunskapsutvecklande betydelse är förstås centralt, men det är också viktigt att lärare får många och goda redskap för *hur* sådana samtal kan genomföras. Modulinhållet presenterar ett brett spektrum av förhållningssätt till och metoder för läsundervisning, kritisk läsning, läsloggar etc., men det borde också finnas utrymme för lärare att få bekanta sig med fler samtalsmodeller.

3. Tolka och skriva text i skolans alla ämnen (1–9)

3.1 Syfte med modulen

Modulen vänder sig till lärare i hela grundskolan och har till syfte att visa att både läs- och skrivförmågan är viktig i alla ämnen och i alla årskurser i skolan. Den ska också ge lärarna kunskap om vad som kännetecknar de olika texter som eleverna ska läsa och skriva i skolan. Begreppet literacy presenteras och används i hela modulen och stor vikt läggs vid att ge lärare ett metaspråk för att beskriva de texter som eleverna möter i de olika ämnena, både när det gäller språkliga drag och texters form och funktion. Målet är att lärarna ska bli skickliga läs- och skrivlärare i sina respektive ämnen. Stor vikt läggs också vid att utveckla elevernas textkunskap för att främja deras förmåga att lära, uppleva, reflektera och kommunicera via text i alla ämnen i skolan. I modulen presenteras begrepp och verktyg som kan användas och anpassas till alla ämnen.

Modulen omfattar både läsning och skrivande och stor vikt läggs vid hur mycket dessa två färdigheter hänger ihop. Tre perspektiv lyfts fram som ska ägnas särskild uppmärksamhet: *elever med svenska som andraspråk, bedömning* och *multimodalitet*.

3.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande åtta delar:

1. Tolka och skriva text i skolans olika ämnen
2. Läskompetens i styrdokument och undervisning
3. Skrivkompetens i styrdokument och undervisning
4. Ämnesspecifik läskompetens
5. Generell och ämnesspecifik skrivkompetens
6. Elever läser
7. Elever skriver
8. En modul om texterna i skolan

Alla de åtta delarna innehåller en vetenskaplig artikel. Del 1, 4 och 7 innehåller också en film. I den första filmen diskuterar tre lärare ämnets och språkets roll i olika ämnen. I filmen i del 4 genomför två lärare textsamtal med elever i SO, NO och svenska och visar hur textkunskap bidrar till läsförståelse. I filmen i del 7 förklarar två lärare hur de arbetar med skrivutveckling och om skrivandets funktion i alla ämnen. Det visas också exempel från lärarnas undervisning i skrivande i NO och svenska. I del 1 får lärarna i uppgift att skriva ner sina egna literacyaktiviteter, men inga undervisningsaktiviteter tas upp. I de övriga delarna nämns däremot flera aktiviteter som lärarna kan göra med sina elever.

I del 1 tas begreppet literacypraxis upp med exempel från olika ämnen och olika genrer. Form och funktion diskuteras och multimodala och digitala texter nämns speciellt. Flerspråkiga elevers utmaningar tas också upp. I del 2 och 3 kopplas arbetet med elevernas läs- och skrivförmåga till läroplanen och andra styrdokument. I båda delarna betonas explicit undervisning och att alla lärare har ansvar för elevernas läs- och skrivutveckling. Den sociokulturella aspekten är viktig och begrepp som skrivkulturer och skrivdiskurser tas upp. Artiklarna närmar sig ämnet på ett relativt teoretiskt sätt.

Del 4 och 5 tar upp den ämnesspecifika läs- och skrivförmågan och inför begreppet "register" för att beskriva skillnaden mellan texter. Artiklarna diskuterar skillnaden mellan skolspråk och vardagsspråk, med särskild tonvikt på flerspråkiga elevers utmaningar. Det ges många goda exempel på vad som gör språket utmanande, både när eleverna ska läsa och skriva.

Del 6 och 7 fokuserar på läs- och skrivutveckling och här nämns också den tidiga läs- och skrivundervisningen, om än ganska ytligt. Detta tycks mest finnas med eftersom modulen vänder sig till lärare från årskurs 1–9. Del 6 fokuserar på lässtrategier och flera metoder nämns, men förklaras inte i detalj. Filmen visar dock en del om hur lärare arbetar med läsning i NO och svenska. Digitala texter nämns, men man går inte närmare in på utmaningen med att läsa digitala texter. Del 7 tar utgångspunkt i den processororienterade skrivpedagogiken med hänvisning till både äldre och nyare forskning. Här beskrivs olika skrivsituationer som lärare kan känna igen sig i. Här nämns också skrivande i en digital miljö och de utmaningar och möjligheter det innebär. I modulen presenteras flera förslag på hur lärare kan arbeta med att utveckla elevernas läs- och skrivförmåga.

Textbegreppet och literacybegreppet är centrala i hela modulen, och många frågor tas upp i samband med dessa. Lärarna utmanas ofta att fundera över sin egen literacypraxis, vad de själva kopplar ihop med läs- och skrivförmåga och vad som krävs av elevernas text-, språk- och läskompetens i möte med skolans olika texttyper i alla ämnen.

3.3 Forskningsbakgrund

Modulen är förankrad i central och i stor utsträckning aktuell teori och forskning inom literacyområdet, både i ett text-/språk-, läs- och skrivperspektiv. Text- och språkvetenskapsteorierna är extra väl representerade. Texters språkliga drag, textbindning, genre, stil och form går igenom och relateras till teori och forskning, och skillnaden mellan elevernas vardagsspråk och skoltexternas terminologi tas ofta upp. Här nämns också de flerspråkiga elevernas särskilda behov. Läs- och skrivstrategier knyts till relevant internationell forskning, men också nordisk forskning tas upp. Läs- och skrivutveckling är en omfattande disciplin och även om man i två korta artiklar bara får en liten inblick i detta är de valda exemplen bra och allmängiltiga, till exempel arbete med lässtrategier (Duke och Pearson, 2002) och den processororienterade skrivpedagogiken.

Modulen presenterar många teorier på relativt få sidor. Tre av artiklarna har till exempel omkring 30 referenser vardera, de flesta internationella. Det kan leda till en obalans mellan det lärarna har möjlighet att dra nytta av och litteraturens omfattning. Många teoretiska perspektiv presenteras relativt kortfattat, något som kan gå ut över den djupa förståelsen. Det kan också bli mycket nytt att ta in på kort tid. Det som presenteras är dock relevant och viktig kunskap, så om lärarna läser och diskuterar innehållet i texterna och använder den fackterminologi som presenteras, och som kanske ofta är ny för dem, kommer de att tillägna sig ett metaspråk som både de och eleverna kommer att ha nytta av.

De metoder och modeller som presenteras är forskningsbaserade i den bemärkelsen att de bygger på beprövad teori och forskning, men det hänvisas i liten grad till studier av

metoder som har haft god effekt på elevernas lärande, motivation eller utveckling. Sådana studier bör lyftas fram och tydliggöras.

3.4 Koherens och progression

Det märks inte av någon tydlig progression i modulen. Del 1 och 8 fungerar i och för sig bra som inledande och avslutande delar, men de övriga hänger ihop två och två, med betoning på tre tematiska områden inom läsning och skrivande: läsning och skrivande i styrdokument och undervisning (del 2 och 3) ämnesspecifik läs- och skrivförmåga generellt (del 4 och 5) och till slut den konkreta läs- och skrivprocessen i skolan (del 6 och 7). Ordningsföljden kan sägas vara logisk eftersom författarna först tar ett helhetsperspektiv på läsning och skrivande i läroplanen och i styrdokumentet, därefter vad läsning och skrivande kan vara i olika ämnen och till slut det konkreta läsande och skrivandet i klassrummet.

Koherensen är bäst i de artikelpar där den ena tar upp läsning och den andra skrivande. De speglar varandra väl och utnyttjar varandras kunskaper. Delarna hänger också ihop i den mening att de har för avsikt att ge läraren kunskap i större utsträckning än färdiga lektionsplaneringar. Skillnaden mellan vardagsspråk och skolspråk framhävs i hela modulen, och de flesta begrepp och verktyg som presenteras ska kunna anpassas till alla ämnen och åldrar. Det är en viss överlappning mellan delarna.

3.5 Modulens modeller och metoder

Alla delarna uppmuntrar till att läraren och eleverna ska genomföra konkreta undervisningsupplägg, antingen lärarna på egen hand eller tillsammans med eleverna. Dessa beskrivs tydligt. De flesta modeller och metoder som presenteras betonar vikten av att utmana elevernas analytiska förmåga. Att till exempel reflektera över sin egen läs- och skrivkunnighet och vad det vill säga att kunna läsa och skriva, att analysera texter med fokus på textbindning och genredrag samt att granska och bearbeta egna och andras texter. Detta är i linje med innehållet i artiklarna och lärarna får hjälp att använda det metaspråk som presenteras liksom hjälp med att anpassa metaspråket till elevernas nivå. Det finns dock inga hänvisningar till forskning som visar effekterna av de olika metoderna på elevernas engagemang eller läsförmåga.

Modulen innehåller även material med exempel på texter som kan användas, men de kommer nog att behöva bytas ut speciellt i de lägsta årskurserna där eleverna är för unga för att dra nytta av dem. Modulen innehåller också konkreta beskrivningar av utbildningsprogram, speciellt knutna till del 6 och 7 där det finns mycket material och många exempel på modeller som läraren kan anpassa till sina elever. Det ges bra beskrivningar och exempel som borde passa i många ämnen, men företrädesvis på mellanstadiet och uppåt. Det betonas ofta att lärarna måste anpassa materialet till sina elever, sitt ämne och till årskursen, men det är alltså upp till läraren att göra det.

3.6 Avslutande kommentar

Modulen ger en bra inblick i texters mångfald och utmaningar, både när det gäller läsning och skrivande. Den ger också en hel del kunskap om olika texttypers uppbyggnad och utformning, både i ett mikroperspektiv (ord- och meningsnivå) och ett makroperspektiv

(genre och utformning). Multimodala texter nämns, men digitala texter kunde ha fått mer utrymme, speciellt när det gäller utmaningen med att bedöma texters trovärdighet och hitta bra källor i alla de texter som finns på nätet.

Ämnen som borde vara centrala i modulen, såsom lässtrategier och skrivprocesser, berörs lite ytligt även om det hänvisas mycket till forskning om dessa frågor. Samma sak gäller de tre perspektiv som författarna borde ha ägnat extra mycket uppmärksamhet åt: *elever med svenska som andraspråk*, *bedömning* och *multimodalitet*, som får varierande uppmärksamhet i modulen. Minoritetsperspektivet är i allmänhet av den här typen: "Elever med ett annat modersmål har större språkliga utmaningar och måste beaktas här."

Det är generellt ett problem för en modul som omfattar ett så stort område att träffa rätt varje gång. Det krävs också möjlighet att utnyttja informationen i de relativt teoretiska artiklarna i praktiken, vilket kan vara en utmaning. Modulen innehåller relativt få filmer, och färdiga lektionsplaner i förhållande till andra moduler. Men även om det inte ägnas så stort utrymme i modulen åt hur eleverna ska jobba i de olika ämnena uppmuntrar den till reflexion och medvetenhet om textförståelse. Det torde framgå att den här modulen i större utsträckning har ett literacy- och textperspektiv än ett läs- och skrivundervisningsperspektiv.

4. Läsa och skriva i alla ämnen (1–3)

4.1 Syfte med modulen

Syftet med modulen är att ge teoretiska kunskaper om läs- och skrivprocessen och att presentera didaktiska verktyg som lärare kan använda i undervisningen. Stor vikt läggs vid anpassning till olika elevers behov och förutsättningar, med hänvisning till barns demokratiska rättigheter när det gäller utbildning på deras nivå. Här nämns främst utmaningar, men också möjligheter för flerspråkiga elever. Stor vikt läggs även vid motivation och vid att barnen kommer att stöta på en mängd texter. Arbetet med elevernas läs- och skrivutveckling ska bidra till att skapa sammanhang för eleverna. Tre aktiviteter nämns som viktiga i detta arbete: Samtala, läsa och skriva. Elevernas delaktighet i läs-, skriv- och samtalsaktiviteter betonas i hela modulen.

Modulen ska bidra till att läroplanen (Lgr11) följs, något som förutsätter arbete med läsning och skrivande i alla ämnen. Ett uttalat mål är också att lärarna ska utveckla ett sätt att samarbeta, och att de tillsammans ska reflektera över vilka möjligheter och villkor som ligger bakom processen att lära barn att läsa och skriva.

4.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande åtta delar:

1. Uppdraget och texterna
2. Barns textvärldar
3. Språkutvecklande arbetssätt
4. Berättande texter – läsa, skriva och förstå
5. Faktatexter – läsa, skriva och förstå
6. Förhållningssätt och strategier för att förstå
7. Meningsskapande undervisning
8. Återblick och reflexion

Alla de åtta delarna består av text- och filmmaterial. Filmerna bidrar till att fördjupa innehållet i texterna, antingen via samtal mellan forskare och/eller lärare eller via exempel från klassrummet. Det finns också kopieringsunderlag som kan användas i undervisningen.

Del 1 visar vilken typ av texter som finns i undervisningen och att man bör jobba medvetet med denna mångfald av texter, både som underlag för kommunikation och för lärande i alla ämnen. Här lyfts alla barns demokratiska rätt att lära sig och att använda skriftspråket fram. Del 2 handlar om hur lärare kan utnyttja barnens erfarenheter av berättelser hemma och på fritiden, bland annat med filmer och internet, men också de böcker de läser. Det hänvisas till statistik om barns medievanor, samt till teorier och forskning om detta. Del 3 fokuserar på elevernas olika språkliga bakgrund och familjebakgrund, något som måste värderas och användas som utgångspunkt för lärande eftersom elevernas vardagsspråk är grunden till att utveckla ett skolspråk/ämnesspråk. Del 4 tar upp dramaturgin i berättande texter och berättandets möjligheter att strukturera händelser,

även i sakprosatexter. I del 5 handlar det om att läsa och skriva faktatexter. Det refereras också till PIRLS-undersökningen som visar att svenska barn är sämre på att läsa faktatexter än skönlitterära texter. Tonvikten ligger återigen på att bygga broar mellan vardagsspråket och skolspråket och att använda klassens olika språk för att öka medvetenheten.

Del 6 handlar om att arbeta med lässtrategier för att uppleva glädjen av att förstå. Högläsningens betydelse betonas och Judith Langers fem faser (Langer, 2011), där läsaren tar olika ståndpunkter i förhållande till texten före, under och efter läsningen, exemplifieras och förklaras väl, även med stöd av relevant teori och forskning. Artikeln i del 7 börjar relativt teoretiskt med en hermeneutisk ansats för tolkning och meningsskapande med hänvisning till filosofiska hermeneutiker som Aristoteles, Gadamer (1997) och Ricœur (1984). Olika former av meningsskapande diskuteras i texten, med betoning på det emotionella och på att förståelse uppnås genom att undra, tolka och diskutera med andra. Den gemensamma upplevelsen är central. I del 8 sammanfattas de andra delarna med hänvisning till teorin som tas upp där.

4.3 Forskningsbakgrund

Modulen bygger på aktuell läs- och skrivforskning och det sociokulturella perspektivet på lärande är genomgående i alla delar. Det hänvisas också till studier av barns och ungas medievanor och upplevelser av populärkulturen. Forskning om flerspråkiga elever finns också med, med särskild tonvikt på modersmålets centrala roll när eleverna ska lära sig svenska. En dansk studie nämns för att illustrera de flerspråkiga elevernas problem, i synnerhet när det gäller sakprosatexter.

Teorier med anknytning till berättande text, både som genre och som ett verktyg för att förstå världen och tillägna sig kunskap i alla ämnen, nämns. Det refereras också till den internationella PIRLS-undersökningen och de nationella proven, som båda visar att svenska elever är relativt sett sämre på att läsa sakprosa än skönlitteratur. Det hänvisas också till forskning som säger att stödstrukturer och modeller har en positiv effekt när eleverna ska skriva faktatexter. Samma sak gäller tankekartor och hjälp att strukturera texten.

Området lässtrategier presenteras med både teori och forskning från de senaste decennierna. Tolkningsteori (hermeneutik) tar en relativt stor plats i del 7, först med en sociolingvistisk metod med hänvisning till äldre forskning som är ganska aktuell. Ännu äldre referenser nämns i den mer hermeneutiska delen av artikeln, med namn som Aristoteles, Gadamer (1997) och Ricœur (1984). Det som saknas är en nyare didaktisk forskning med referenser till effektstudier som visar vad det är som faktiskt gör barn till bättre och mer motiverade läsare och skrivare.

4.4 Koherens och progression

När det gäller progression startar modulen brett med en relativt teorispäckad översiktsartikel om barn i en värld full av texter, men aktiviteten och filmen gör innehållet i artikeln mer konkret. Del 2 är också relativt övergripande om berättelser för barn i vår tid jämfört med tidigare. Del 3 går mer konkret in i klassrummet med språkutvecklande arbetsmetoder och modeller och detta hänger ihop med del 1 och 2. Del 4 tar

utgångspunkt i konkreta berättande texter med exempel på bilderböcker och del 5 fokuserar på faktatexter. I del 6 står lässtrategierna i fokus. Den delen kunde ha kommit tidigare eftersom den på många sätt hänger ihop med del 3. Del 7 som är relativt teoretisk passar bra som avslutning före sammanfattningen i del 8, som egentligen bara är en repetition. Det som har valts ut där kan förefalla slumpmässigt och del 8 framstår som både ganska teorispäckad och fragmenterad.

Den sociokulturella synen på lärande är tydlig i hela modulen och samma sak gäller lärande via dialog och med hjälp av lärarens modellering. Lärarens aktiva roll i läs- och skrivutvecklingen betonas på flera ställen. Elevperspektivet framhålls i hela modulen och extra stor vikt läggs vid att undervisningen måste bygga på elevernas förkunskaper, erfarenhet och intressen. Elevmedverkan som en förutsättning för lärande betonas också genomgående. En sammanfattning måste bli att koherens och progression i huvudsak är bra, kanske med undantag av att del 6 om lässtrategier kunde ha kommit tidigare.

4.5 Modulens modeller och metoder

Modulen innehåller flera modeller och förslag på undervisningsmetoder. Några av modellerna är relativt abstrakta medan andra enkelt kan överföras till olika undervisningssituationer. Alla hänger dock bra ihop med innehållet i modulen. Modulen inleds med ett formulär för att kartlägga vilka texter lärarna använder i klassrummet under en vecka och ett frågeformulär som ska kartlägga elevernas erfarenheter och intressen när det gäller läsning på fritiden. Det finns också exempel på en tankekarta som lärare och elever tillsammans ska fylla i för att skapa en berättelse som bygger på elevernas läsintressen utifrån frågeformuläret.

Exempel på mer teoretiska modeller är Lukes och Freebodys "The four resources model" (1999) som visar hur läsaren rör sig mellan textens form och funktion på ett meningsfullt och kritiskt sätt och Cummins mer abstrakta modell för språkanvändning via interaktion i klassrummet (Cummins, 2000). Den så kallade cirkelmodellens fyra steg kommer nog enklare än Cummins modell kunna anpassas till lärarens arbete: 1. Samla kunskap. 2. Studera texter för förebilder. 3. Skriva gemensam text. 4. Skriva i par och ensam.

Langers fem faser utspelar sig före, under och efter läsningen. Modellen finns även som ett diagram med utrymme för anteckningar som lärarna kan använda under dialogisk högläsning. I del 4 finns hinderformulär och karaktärformulär som kan användas när berättelser ska byggas upp och personer eller djur i berättelsen ska klassificeras och karakteriseras. Det är användbart när läraren och eleverna tillsammans ska skapa en berättelse. Det finns också en punktlista till hjälp för läraren när eleverna ska samla fakta i ämnestexter i del 5.

4.6 Avslutande kommentar

Modulen innehåller många förslag på aktiviteter, som beskrivs detaljerat och bör vara enkla för lärarna att använda. På så sätt bidrar modulen till att lärarna kan utöka sin repertoar och ge eleverna mer varierad undervisning. Det är positivt att modulen betonar att läsning och skrivande gäller faktatexter i lika stor utsträckning som skönlitteratur, även för de yngsta eleverna. Det gör den dessutom relevant för lärare i alla ämnen. Modulen är ganska allmänt hållen i och med att den omfattar både läsning och skrivande

i alla ämnen, men de första tre skolåren hänger detta ihop så det skulle vara konstigt att dela upp det. Den allra första läs- och skrivundervisningen berörs emellertid inte här, men det är ett så omfattande och specialiserat område att det är klokt att ha den som en separat modul.

En del av artiklarna kan framstå som tunga och onödigt teoretiska och när relativt invecklade teorier ska presenteras på få sidor blir det i värsta fall svårt att förstå och texten kan framstå som fragmentarisk. Det gäller i synnerhet del 1 och 8. Detta uppvägs emellertid i stor utsträckning av praktiska beskrivningar, inte minst i filmerna och i de aktiviteter som lärarna får genomföra.

5. Kritiskt textarbete – att läsa, samtala och skriva (om) världen (F–6)

5.1 Syfte med modulen

Den här modulen har som övergripande syfte att visa hur lärare genom ett kritiskt textarbete i klassrummet kan bidra till att elever förstår sig själva och sin omvärld och att de ska få en röst för att kunna delta och påverka världen runt omkring sig. Modulen vänder sig till förskollärare och lärare i åk 1–6. Det centrala begrepp som artiklarna och filmerna i modulen kretsar kring är *critical literacy*. Med critical literacy avses praktiker som omgärdar läsandet och som uppmuntrar till prövande och ifrågasättande läsning och till uppmärksamhet på sociala och kulturella förgivettaganden i texter. Utgångspunkt tas i skolans demokratiuppdrag, som när det gäller läsundervisningen inte enbart handlar om att elever ska utveckla läsförståelse utan också förmåga att förhålla sig kritiskt till och delta i ett kritiskt prövande av texter och dess innehåll. Att utveckla critical literacy handlar därmed om att bli medveten om att texter inte är värderingsmässigt neutrala liksom att de står för *en* beskrivning av världen bland många möjliga beskrivningar. En uppgift för det kritiskt prövande textarbetet i skolan innebär således att synliggöra alternativa perspektiv, att identifiera röster som inte kommer till tals i texten och att peka på de förgivettaganden om världen som texten bygger på.

5.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande åtta delar:

1. Ett kritiskt språk och kunskapsperspektiv
2. Kritiskt textarbete– att läsa och välja texter
3. Kritiskt textarbete – att förstå sig själv och världen
4. Vardagstexter – texters röster och elevernas röster
5. Kritiskt tänkande, makt och genus
6. Ord och begrepp i kritiskt textarbete
7. Critical literacy och att skifta perspektiv
8. Kritiskt textarbete – att förstå och kunna förändra

Alla delar i modulen innehåller såväl text- som filmmaterial liksom förslag på aktiviteter som lärarna själva ska planera och genomföra med egna elever. Textmaterialet består av en artikel till vardera av de åtta olika områdena. Filmmaterialet består av undervisningssekvenser, samtal mellan författarna till texterna i modulen och intervjuer med undervisande lärare.

Modulen inleds med en introduktion av begreppet critical literacy och en presentation av de teoretiska perspektiv som ska bli centrala i modulen. Här exemplifieras också en klassrumspraktik som kommer att spela stor roll i modulen, nämligen det att studera hur ett visst fenomen i världen skildras i två olika texter genom att lägga dessa texter jämte varandra och jämföra. I den avslutande delen sammanfattas modulen. Teoretiska utgångspunkter och principiella ställningstagandena som varit centrala i modulen

repeteras. Den avslutande texten söker också sammanfatta vad läraren varit med om när den läst modulen och dess texter.

Del 2–7 kan beskrivas som en successiv teoretisk och klassrumspraktisk utveckling av det tema som inleds i den första delen. Här presenteras teoretiska perspektiv som är avsedda att synliggöra vad det vill säga att tillämpa critical literacy i klassrummet, och några klassrumssituationer beskrivs. Instruktionerna till lärarna rörande den klassrumsaktivitet som ska planeras och genomföras i moment B och C är jämförelsevis allmänt formulerade med få metodiska förslag. Detta präglar också texternas beskrivningar av critical literacy-arbetet i klassrummet. Fokus ligger på perspektiv och förhållningssätt snarare än på den konkreta metoden. I del 2 fokuseras textval för arbetet i klassrummet och hur textvalet kan stimulera kritiskt prövande läsning. Del 3 och 4 tar upp frågor som läsaren, individuellt och i samtal med andra, kan arbeta med för att undersöka texters bakomliggande ideologier. Flera klassrumsexempel ges också på jämförande läsningar av två texter som beskriver samma fenomen i världen. Del 5 diskuterar kritiskt textarbete i relation till makt och genus och sätter fokus på genusrelationer i populärkulturella texter såsom filmer och datorspel. Del 6 behandlar särskilt språkbruk och hur språket i texter kan analyseras för att därigenom synliggöra sociala strukturer såsom maktstrukturer, förgivettaganden och uteslutningar. Men den handlar också om vikten av att som lärare bereda tillfällen för elever att utveckla sitt eget språk. Även del 7 behandlar frågor om språket. Dels handlar delen om språket i texterna som eleverna läser, dels om deras eget språk, språklig diversitet och identitet. Den handlar också om hur undervisningen kan stimulera till perspektivbyten genom att låta elever ta karaktärers roller och skriva om dem.

5.3 Forskningsbakgrund

Innehållet i modulen tar sin utgångspunkt i central teoribildning på literacy-fältet, specifikt det som berör begreppet critical literacy. Historiska kopplingar görs till hur begreppet utvecklats och använts i utbildningssammanhang, men fokus ligger på aktuell teoribildning. Här understryks vikten dels av ett helhetsperspektiv på skrivande och läsande, dels av ett kritiskt språk- och kunskapsperspektiv som också innefattar att se språktillägnande och språkanvändning ur ett maktperspektiv. Just begreppet makt (power) spelar en central roll i modulen, liksom begrepp som diversitet (diversity), tillgång (access) och skapande/omskapande (design/redesign). Det överordnade teoretiska perspektivet på läsning och läsutveckling i modulen är således sociokulturellt till karaktären, där lärande och utveckling av literacy ses som kontextbundna, sociala praktiker i vilka interaktionen är avgörande och där utveckling av kunskap lika mycket handlar om identitetsutveckling som det handlar om utveckling av specifika färdigheter. En öppen distansering görs också i förhållande till kognitiva perspektiv på läsande där läsutveckling mer handlar om utveckling av läsfärdighet, det vill säga avkodning och läsförståelse.

Det teoretiska perspektiv som beskrivs i modulen är i allt väsentligt koherent och torde vara relativt lätt att ta till sig för de lärare som modulen vänder sig till. I artiklarna presenteras och diskuteras ett flertal exempel på kritiska textpraktiker i klassrummet. Därmed torde det också bli möjligt för forskollärarna och lärarna att föreställa sig hur de

perspektiv och förhållningssätt som modulen förespråkar skulle kunna omsättas i deras egna klassrum. Det forskningsperspektiv som anläggs på klassrumsarbetet ger emellertid bara kunskap om vad som *händer* i klassrummet, ackompanjerat av teoretiska förutsägelser om en utveckling av elevernas kritiska läsförmåga. Några empiriska studier som belägger utveckling av kritisk läsförmåga som en följd av den här typen av undervisning finns däremot inte.

Det är med andra ord en modul som lägger tonvikt på teoretiskt baserade undervisningsperspektiv. I så mening bidrar den med mycket grundläggande kunskap till lärare och goda utgångspunkter för reflexion över den egna undervisningspraktiken. Däremot ger modulen i mindre utsträckning konkret kunskap om hur man ska jobba med texter i klassrummet. Exempelvis innehåller den inte konkreta textanalytiska redskap för att avtäcka de maktperspektiv av olika slag som gömmer sig i texternas innehåll, struktur och språkbruk. Inte heller ger den så mycket stöd till läraren för att kunna avgöra om undervisningen haft avsedd effekt eller inte, eller för den delen hur formativ bedömning i relation till undervisningsaktiviteterna skulle kunna läggas upp.

5.4 Koherens och progression

Innehåller i modulen är som sagt väl sammanhållet kring ett begränsat antal teoretiska och undervisningspraktiska begrepp och perspektiv. I flera av artiklarna i modulen introduceras och diskuteras begreppen makt, diversitet, tillgång och skapande/omskapande utifrån Janks (2010) liksom Lukes och Freebodys (1999) repertoarmodell. På samma sätt föreslås i moduldelarnas moment B och C återkommande samma eller snarlika uppgifter som lärarna ska planera genomföra. Å ena sidan lägger detta grund för en successiv fördjupning av de makt- och demokratiperspektiv som modulen kretsar kring. Å andra sidan blir det ganska mycket överlappning av både teoriinnehåll som klassrumspraktiska resonemang.

5.5 Modulens tankemodeller och perspektiv

Avsikten med modulen är, som framgått ovan, inte att beskriva särskilda modeller eller metoder för undervisning utan att demonstrera ett sätt att tänka om texter och texters sätt att representera världen. Modulen bör därför analyseras med hänsyn tagen till denna ambition (vilket är skälet till att ovanstående rubrik lyder annorlunda än i övriga moduler). Syftet är alltså att göra elever medvetna om att texter inte representerar världen och verkligheten objektivt utan snarare *någons* historiskt och socialt situerade *uppfattning om* verkligheten. Det kritiska textarbetet i skolan ska göra elever medvetna om och uppmärksamma på dessa ideologiska undertexter eller sociala markörer, maktperspektiv etc. I så mening står modulen givetvis för ett väldigt viktigt innehåll. Viktigt för skolan och viktigt för Läslyftet. Ett problem kan dock vara att uppgiften för lärarna blir att välja ut texter som eleverna ska träna sig i att vara kritiska mot. Denna baktanke riskerar att leda lärare fel i textvalet. I exemplen som lyfts fram i artiklarna är elevernas kritiska perspektiv till synes spontant framvuxna. I de filmade undervisnings-exemplen däremot serveras eleverna flera gånger med ett kritiskt perspektiv som de förväntas anamma. Ett annat problem är att det i flera av de exempel som diskuteras (texter om djurförsök eller om djursmuggling) inte är texterna eller textperspektiven som eleverna förväntas utveckla ett kritiskt förhållningssätt till utan snarare de sociala

företeelser som texterna själva sätter kritiskt perspektiv på. Eleverna matas alltså med kritiska hållningar *av* texterna, snarare än att de tränas i att *förhålla sig kritiskt till* textperspektivet. Röster/perspektiv i texterna synliggör orättvisor och missförhållanden i samhället. Även om detta är viktigt så är det oklart i vilken utsträckning det gör eleverna till mer kritiska läsare eller textbrukare. De blir ju onekligen istället utsatta för en *annan* retorik, en retorik som de i liten utsträckning uppmanas till att förhålla sig organiserat skeptisk, eller kritisk, till.

5.6 Avslutande kommentar

Modulen Kritiskt textarbete fyller onekligen en viktig funktion och dess plats i Läslyftet är väl motiverad. Den är väl sammanhållen och till synes utarbetad med en genomgående tanke om hur de olika delarna ska relatera till varandra. Här finns det många intressanta och viktiga perspektiv för lärare att fördjupa sig i. Den breda orienteringen mot makt- och demokratifrågor gör också modulen synnerligen användbar i ett brett ämnesövergripande perspektiv och inbjuder till tematiskt sammanhållen undervisning. Det skulle dock ha varit till fördel om den också kunnat ge lite tydligare stöd till läraren när det gäller metodisk gestaltning. Som del av en nationell satsning på kompetensutvecklingsvore det också önskvärt med en tydligare redovisning av det empiriska stödet för att de beskrivna teoretiska perspektiven leder till önskvärd utveckling av elevers kritiska läsförmåga.

6. Stimulera läsintresse (F–9)

6.1 Syfte med modulen

Syftet med modulen är att visa hur skolans personal tillsammans kan skapa en levande läskultur för att stödja elevernas lärande. Det läggs stor vikt vid skolbibliotekens bidrag i det arbetet, och i modulen uppmuntras lärare och skolbibliotekarier att samarbeta, om skolan har en bibliotekarie. Modulen ska också ge lärarna verktyg, idéer och kunskap som kan bidra till att utveckla en läskultur på skolan. Målet är att stimulera elevernas läsintresse, vilket återigen ska påverka deras läs- och skrivförmåga och bidra till lärande i alla ämnen.

6.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande åtta delar:

1. Att stimulera elevers läsintresse - ett samverkansuppdrag
2. Vad läser elever?
3. Hur skapar man stimulerande läsmiljöer?
4. Läsandet förebilder
5. Läsförmedlande ämnesundervisning
6. Läsargemenskap genom estetiska uttrycksformer
7. Serier för läsintresse
8. Digitala verktyg för att stimulera läsintresse

Alla de åtta delarna består av en vetenskaplig artikel och sju av delarna innehåller också en film som bidrar till att fördjupa innehållet i artiklarna, antingen via samtal mellan forskare och/eller lärare och bibliotekarier eller via exempel från klassrummet och med fokus på hur lärarnas och skolbibliotekariernas olika kompetenser kan komplettera varandra. Det finns också några ljudfiler där lärare, forskare eller skolbibliotekarier blir intervjuade. Modulen innehåller också en del praktiskt material som kan användas i undervisningen.

Del 1 handlar om skolans uppdrag och ansvar för att stimulera läsintresse med hänvisning till läroplanen. Skolbibliotekariernas roll betonas även om det påpekas att inte alla skolor har en sådan. Artikeln diskuterar läsprocessen och kopplar den till lässtrategier, engagemang och metakognition, med hänvisning till relevant forskning. Åldersanpassade frågeformulär och förslag på intervjufrågor ska hjälpa lärarna att kartlägga elevernas läsintressen. Artikeln i del 2 är ett bearbetat utdrag från en antologi om skolbibliotekens läsförmedlande roll och framstår i större utsträckning än de andra artiklarna i Läslyftet som en traditionell vetenskaplig artikel. Målet är att synliggöra elevernas frivilliga läsning och visa på viktiga aspekter som är knutna till elevernas läsintresse. Artikeln konkretiseras av en film där elever pratar om sina läsintressen.

Del 3 har till syfte att diskutera betydelsen av miljön för att stimulera ett läsintresse, med särskild tonvikt på skolbibliotekens roll och skolans ansvar att skapa en god läsmiljö. Filmen visar exempel på vad skolan och skolbiblioteket kan göra för att skapa text- och språkrika miljöer. Del 4 handlar om vikten av att barn har goda läsande förebilder, med

hänvisning till forskning som visar en nedgång i barns och ungdomars läsintressen och skolans roll för att motverka den så kallade matteuseffekten betonas. Högläsning tas upp och filmen visar exempel på hur barn och vuxna kan vara läsande förebilder. I del 5 fokuseras det på hur texter kan användas i många ämnen och hur skolbibliotekarien kan användas som en resurs. Den ökande textmångfalden och multimodala texter tas också upp. Här refereras till literacyforskning och bland annat hänvisas det till att det där krävs samordning av flera färdigheter.

I del 6 argumenteras för hur de estetiska uttrycksformerna kan bidra till större engagemang genom olika modaliteter. Där visas också hur de estetiska uttrycken kan bidra till att skapa sammanhang och öka förståelsen, till exempel genom samtal, skrivande, teckning/bild och dramatisering. Del 7 handlar om hur serielitteratur kan utöka förståelsen och engagemanget, inte minst bland barn och unga människor som vanligtvis inte läser så mycket på fritiden. Det argumenteras för seriernas plats i undervisningen och flera förslag lämnas både i text och i film på hur seriegenren kan utnyttjas. Del 8 visar potentialen i digitala verktyg med stöd i forskning om läsning och skrivande som social praxis. Värdet av att dra in elevernas informella världar i undervisningen nämns, till exempel sociala medier. Det betonas att det brukar vara lättare att få med sig elever som inte brukar delta om de kan vara anonyma.

6.3 Forskningsbakgrund

Den teoretiska grunden bygger i hela modulen på sociokulturell lärandeteori, det vill säga att lärande sker i samspel med andra och bygger på elevernas bakgrund och kunskaper. Teorier om sammanhanget mellan språk och tänkande är också centrala. Sammanhanget mellan läsvanor, läsförmåga och språkkunskaper är väl belagd med forskning och teori, både i Norden och internationellt.

Sammanhanget mellan engagemang och läsförmåga bör vara centralt i modulen, men det framkommer inte tillräckligt mycket. Det hänvisas emellertid till flera forskare som har studerat bibliotekens roll när det gäller att främja läsintresset, speciellt i del 2. Forskning om serielitteratur och de estetiska uttrycksformernas roll för att främja ett läsengagemang nämns också, och i samband med att digitala verktyg tas upp i del 8 refereras det till relativt ny forskning som bland annat betonar de möjligheter som de digitala verktygen innebär för eleverna. Det finns dock lite forskning som visar att detta verkligen stimulerar elevernas läsintresse.

Begreppen literacy och literacypraxis används, liksom det svenska uttrycket "litteracitet", begrepp som sätter fokus på vad det innebär att kunna läsa och skriva både i skolan och i samhället. Här tas speciellt digitala och multimodala texter upp. Det refereras både till skönlitterär och ämnesspecifik literacy. Etiska aspekter diskuteras och det refereras till forskning som visar att genomtänkta samtal främjar en kritisk granskning och skapar engagemang.

När det gäller serielitteratur hänvisas det till Strömberg (2014) som argumenterar för identifikation och känslor, förståelse och samspel mellan text och bild, förståelse för främmande kulturer och stöd för multimodal förståelse.

6.4 Koherens och progression

Totalt sett har modulen god koherens, speciellt på grund av att skolbibliotekets roll framhävs i alla delar, med extra stor betoning på bibliotekariens specialkompetens och hur den kan utnyttjas i samarbete med lärarna och deras pedagogiska kompetens. Bibliotekens viktiga roll som skapare av lässtimulerande miljöer framkommer också i hela modulen. Biblioteksfokus bidrar samtidigt till att göra modulen lite smal (se avslutande kommentar).

Modulen utvecklas på ett bra sätt genom att den börjar brett och allmänt i de tre första delarna: om lärare och bibliotekarier som samarbetspartner i lässtimulansens tjänst och om vad elever läser och gillar att läsa. Därefter smalnar den av mer mot praktiken: hur man skapar stimulerande läsmiljöer, hur skolbiblioteket och skolbibliotekarierna kan bidra i undervisningen i samarbete med lärarna, hur förebilder kan skapas och hur biblioteken kan bidra till att främja läsförståelsen och stimulera till läsning i ämnena. Till slut fokuserar modulen på tre konkreta verktyg/områden som kan användas för att stimulera intresset för läsning: estetiska uttrycksformer, serielitteratur och digitala verktyg.

Modulen saknar emellertid en sammanfattande del, som den med fördel skulle kunna ha haft. Innehållet i del 1, 2 och 3 skulle till exempel ha kunnat slås ihop till två delar för att ge utrymme till en avslutande del 8 som samlar ihop trådarna.

6.5 Modulens modeller och metoder

Modulen presenterar flera modeller och metoder samt flera punktlistor med olika åtgärder. Det finns också ett detaljerat och omfattande material för att kartlägga elevernas läsvanor och -intressen: enkät anpassad till två åldersgrupper samt intervjufrågor och anvisningar till dessa.

Chambers punktlista med råd till lärare och bibliotekarier finns med, och fem forskningsbaserade lässtimulerande åtgärder för att skapa en god läskultur presenteras. I materialet finns också en omfattande lista med idéer för utveckling av skolans läsmiljö.

Repertoarmodellen (Luke och Freebody, 1999) beskriver fyra olika roller som läsare behöver i ett modernt textbaserat samhälle, och Appleyards utvecklingsmodell som beskriver faser i barns läsutveckling. Cirkelmodellen, en genrep pedagogisk undervisningsmodell i fyra faser presenteras. Den finns också beskriven i andra moduler. Samma gäller för Langers faser i läsprocessen (2011). Det finns dock inga hänvisningar till forskning som visar effekterna av dessa modeller på elevernas engagemang eller läsförmåga. Kopplingen till forskning är mer teoretisk och underförstådd.

6.6 Avslutande kommentar

Modulen fokuserar på ett viktigt område i läsundervisningens tjänst, nämligen skolbiblioteket. Modulen handlar dock mycket om att använda olika texter i klassrummet och hur biblioteket kan stödja och berika detta arbete. Indirekt framkommer att det här är åtgärder som ska stimulera elevernas läsintresse, men detta borde ha framkommit ännu tydligare. Bibliotekarierna har en viktig roll, men modulen kunde även ha tagit med

andra lässtimulerande åtgärder, vilket kanske skulle ha gjort den mer användbar, eftersom den framstår som lite smal med sitt biblioteksfokus.

Skolbibliotekets roll kunde till exempel ha samlats i några av delarna. Annars kunde man ha tagit med mer om läsengagemang, som nämns för lite här. Då kunde man ha lyft fram vad lärare kan göra utan skolbibliotekarier också, speciellt eftersom inte alla skolor har en egen skolbibliotekarie.

7. Lässtrategier för skönlitteratur (4–9)

7.1 Syfte med modulen

Modulen har som mål att ge lärarna forskningsbaserad kunskap om hur de kan arbeta med skönlitterära texter i klassrummet. Centralt i modulen är lässtrategier för skönlitteratur där målet är att utveckla elevernas förmåga att läsa och analysera olika skönlitterära texter. I arbetet med lässtrategier betonas lärarens modellering av strategierna. När det gäller texterna fokuseras det på olika skönlitterära genrer, både traditionella linjära verbala texter och multimodala texter som tecknade serier och filmer. Texternas form, språk och struktur, samt olika författar- och läsarperspektiv tas också upp.

Modulen ska ge lärarna ökad medvetenhet om hur man anpassar undervisningen till elevernas språkliga och kulturella bakgrund med utgångspunkt i texter som kan vara okända för eleverna rent språkligt, kulturellt, historiskt eller geografiskt. Modulen ska ge lärarna verktyg för att bedöma skönlitterär läsning.

7.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande åtta delar:

1. Introduktion
2. Bedömning av skönlitterär läsning
3. Fokus på språk, stilistik och karaktärisering
4. Berättarperspektiv inuti föreställningsvärldar
5. Budskap och tolkning – dystopier
6. Att läsa och förstå fiktiva och faktiva texter
7. Att läsa det obekanta
8. Sammanfattning och reflexion

Alla delar innehåller en vetenskaplig artikel och i fem av delarna finns det också filmmaterial, antingen med exempel från klassrummet eller där forskare och/eller lärare diskuterar facktermer från den aktuella delen. Sex av delarna har dessutom fördjupningsmaterial med konkreta exempel på aktiviteter och/eller litteraturtips.

Del 1 fungerar som introduktion till modulen. Den ger en översikt över forskning som rör läsning av skönlitterära texter generellt och texten tar upp ett antal lässtrategier för läsning av skönlitteratur, men inga detaljerade beskrivningar av hur lärarna kan jobba med lässtrategier i klassrummet. Del 2 handlar om bedömning av läsning av skönlitteratur, med en betoning på formativ bedömning som utgångspunkt för lärande. Det ges flera exempel på hur läraren kan bedöma elevernas skönlitterära läsförståelse, bland annat genom att använda portfolio och digitala kartläggningsverktyg. Del 3 fokuserar på de skönlitterära texternas språk, stil och personskildringar, bland annat med beskrivningar av stildrag och egenskaper. Del 4 handlar om berättarperspektiv i skönlitterära texter, och artikeln visar olika synvinklar och illustrerar dem både med konkreta exempel ur skönlitteraturen och med enkla figurer i texten. Här införs och förklaras facktermer som rör olika berättarperspektiv.

I del 5 fokuserar texten på tolkning av tema och budskap i så kallade dystopiska texter (texter om mörka, skrämmande samhällen). Texten presenterar och belyser genren och nämner ett antal titlar med exempel på hur de kan kopplas till elevernas vardag och utmana dem till kritisk läsning. Del 6 handlar om läsning av fiktiva och faktiva texter, och att samma text kan läsa på båda sätten. Här understryks vikten av att eleverna lär sig förstå vad som är fiktivt och vad som verkligen har hänt. Olika lässtrategier har också en ganska gott om utrymme i den här texten. Del 7 utgår ifrån elevernas bakgrund i förhållande till de texter de läser, till exempel okända kulturer, tider och miljöer. Här fokuseras extra mycket på elever med en annan språklig och kulturell bakgrund. Del 8 sammanfattar hela modulen, och refererar till forskning som pekar på vikten av att eleverna får ett metaperspektiv på sin egen läsprocess och att lärarna får det på sin egen undervisning. Sammanhanget mellan motivation, självreglering och lärande diskuteras också.

7.3 Forskningsbakgrund

Hela modulen är tydligt förankrad i litteraturredaktisk och läsdidaktisk teori och forskning, men tonvikten ligger i större utsträckning på teori än på evidensbaserad forskning. Den textlingvistiska aspekten är också tydligt närvarande i de delar som presenterar och diskuterar olika litterära genrer. Judith Langers forskning, teori och modeller är framträdande i flera av delarna och här finns exempel på metoder som har haft god effekt på elevernas läsförståelse.

När det gäller lässtrategier, formativ bedömning och textförståelse nämns främst svenska och norska forskare. PISA-undersökningens resultat nämns också, men bara ytligt. Här finns mycket intressant och här görs skillnad mellan skönlitterära (narrativa) texter och olika prosatexter, både när det gäller elevers prestationer, läsvanor, kunskap om lässtrategier och könsskillnader inom alla dessa områden.

I övrigt innehåller modulen mycket teori om texters form och stil, till exempel nominalisering, verbalisering, användning av metaforer och strategier för att förstå de olika karaktärernas roller i texterna. Modulen redogör också för användningen av intertextualitet. I anslutning till teorier om berättarperspektiv presenteras begreppen diegesis, heterodiegetisk och homodiegetisk samt fokalisation. Här framhålls både äldre och nyare litteraturforskning, bland annat Iser (1991), Genette (1991) Langer (2005 och 2011) och Nikolajeva (2008). Den äldre litteraturteorin gäller fortfarande och har därför en naturlig plats här.

Den så kallade dystopiska genren och dess utbredning både på film och i litteraturen under de senaste åren presenteras med hänvisning till flera dystopiska böcker och olika forskare. Här presenteras så många teman och referenser att de kan bli förvirrande och även om författaren har stor kunskap om ämnet, har ambitionen att få in allt på 11 sidor inte riktigt lyckats.

Teorier om kontrakt mellan text och läsare är centrala i del 6 och forskning knuten till historia-, geografi- och litteraturredaktik tas upp i del 7 om att studera det okända. Totalt sett är det många referenser till litteraturteori och forskning i modulen, och frågan är om allt är lika relevant och om det kanske kan bli för mycket. Problematiska aspekter som att

barn och ungdomar läser allt mindre skönlitteratur på fritiden och att könsskillnaderna ökar i flickornas favör berörs, men kunde gärna ha lyfts fram mer.

7.4 Koherens och progression

Alla delar i modulen handlar i större eller mindre grad om lässtrategier i skönlitteratur och uppbyggnaden av modulen är i stort sett logisk. Inlednings- och avslutningsdelarna fungerar bra. Ordningsföljden i del 3–7 följer en logisk utveckling genom att element som rör språk, stil och författarperspektiv kommer först, följt av läsarperspektiven tolkning av budskap, förståelse för fiktiva och faktiva inslag i texterna och förståelse av okända miljöer och kulturer. Del 2 om bedömning kunde ha kommit näst sist, både eftersom den har en övergripande och sammanhållande roll i modulen, men också eftersom det är en viss logik i att bedömning sker på slutet även om det här rör sig om formativ (pågående) bedömning.

Teori och forskning upprepas i viss utsträckning i delarna, men när detta tas in i nya sammanhang kan en sådan repetition fungera positivt och förstärkande. Det finns en god korrelation mellan delarna när det gäller synen på elever och lärande, även om detta hamnar lite i bakgrunden till förmån för litteraturteori och läsdidaktik. Det behöver inte vara något problem.

7.5 Modulens modeller och metoder

Modulen innehåller många exempel på hur man kan arbeta med skönlitteratur i klassrummet och detta är nära kopplat till texterna och filmerna i de olika delarna. Det ges också många litteraturtips, vilket är positivt. Modellerna och metoderna betonar att lärarna ska modellera olika lässtrategier och arbetssätt för eleverna.

Bland annat presenteras Langers läsarpositioner och användningen av olika lässtrategier inom dessa samt bedömningsmetoder efter inspiration från internet, till exempel bloggar, Facebook, digitala frågesportsverktyg och andra digitala kartläggningsverktyg. I fördjupningsmaterialet till del 3 finns ett urval av stilfigurer med förklaringar och exempel. I del 6 introduceras en så kallad kontraktmall för om eleverna har bestämt sig för att läsa en text fiktivt eller faktivt – eller både och. I del 7 visar läraren en metod för att få eleverna att fokusera på okända ord och begrepp, speciellt för mångkulturella elever. Avslutningsvis finns det i texten förslag på lektionsplanering med analys av historiska romaner. Fördjupningsmaterialet hänvisar till Litteraturbanken och hur den kan användas för att läsa äldre fiktiva texter.

Det finns med andra ord många tips som lärarna enkelt kan använda i sin undervisning. De är alla konkreta och fokuserar på att eleverna ska öka sin repertoar, bli mer engagerade och lära sig något nytt. Det som saknas är dock hänvisning till forskning som visar att modellerna och metoderna har haft positiv effekt på elevernas förståelse av eller intresse för skönlitteratur.

7.6 Avslutande kommentar

Texterna i modulen ger både teoretisk kunskap om olika skönlitterära texters form, innehåll, språk och stil och hur den kunskapen kan överföras till eleverna. Här finns både teoretiska perspektiv och många praktiska exempel på lektionsplanering som kopplas till

läsning av skönlitteratur. Arbetet med lässtrategier finns med i större eller mindre utsträckning i alla delarna och det framkommer tydligast i de filmer som visar arbete i klassrummet. Filmerna, texterna och aktiviteten som ska genomföras i moment C hänger väl ihop tematiskt och aktiviteterna förklaras väl. I filmerna uttrycks det tydligt vad målet med dem är och hur de hänger ihop med den aktuella texten. Det är också positivt att vikten av att läraren modellerar lässtrategierna betonas. I modulen tas ofta läroplanen upp som en påminnelse om att modulen följer den.

Modulens namn signalerar att lässtrategier har en central plats, men trots att olika lässtrategier nämns, förklaras, motiveras och exemplifieras är det oftare texternas särprägel som hamnar i förgrunden. Detta behöver inte vara något problem, men modulens titel skapar en förväntan om ett större fokus på lässtrategier. Totalt sett finns det ganska mycket information om lässtrategier, men ibland försvinner detta lite i mängden av exempel på litteratur och teori. Det hjälper dock att de praktiska uppgifterna är kopplade till arbete med lässtrategier. I inledningskapitlet saknas en tydligare presentation/definition av själva begreppet lässtrategier i allmänhet och till lässtrategier kopplade till skönlitteratur i synnerhet samt en motivering till varför det är viktigt även i skönlitteraturen. Modulen är avsedd för lärare i svenska och svenska som andraspråk, men läsning av skönlitteratur kan med fördel användas för att främja lärande i de flesta andra skolämnen. Mycket av innehållet i modulen kan alltså vara en resurs för lärare i alla ämnen.

8. Lässtrategier för sakprosa (4–9)

8.1 Syfte med modulen

Syftet med modulen är att ge lärarna kunskap om hur de kan undervisa eleverna i att använda bra och lämpliga lässtrategier när de läser faktatexter. Lärarna ska få verktyg att hjälpa eleverna att använda och kombinera strategierna så att de kan hantera komplexa texter. Ett mål är att både lärare och elever ska utveckla ett professionellt metaspråk för att prata om läsning och synliggöra lärandet. Strukturerade textsamtal och modellering är centrala arbetsformer och genom arbetet med modulen ska lärarna få bra insikter och exempel på hur dessa metoder kan användas. Textsamtal ska fungera som verktyg när lärare och elever planerar och jobbar med de sakprosatexter de läser i svenska och svenska som andraspråk. Stor vikt har också lagts vid lärarens modellering av strategierna.

8.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande åtta delar:

1. God läsundervisning och goda läsare
2. Lässtrategier och bedömning
3. Vad är sakprosa?
4. Bakgrundskunskaper
5. Lässtrategier för argumenterande textläsning
6. Lässtrategier – modeller för källkritik och Wikipedialäsning
7. Kombinera lässtrategier i arbete med bloggar
8. Sammanfattning och metareflexion

Var och en av de åtta delarna består av en vetenskaplig artikel och fem av dem har illustrerande filmer som visar aktiviteter som kan genomföras med eleverna. Det finns också fördjupningsmaterial i del 1, 3 och 5 i form av en artikel om modellering och två filmer som illustrerar det temat, samt en partituranalys av sakprosa. I introduktionen finns en text som beskriver modellering som arbetsmetod. I alla delar finns konkreta förslag på undervisningsaktiviteter, både i texterna, i filmerna och i fördjupningsmaterialet.

Artikeln i del 1 ger en generell introduktion om vad som är syftet med modulen, en relativt schematisk översikt över vad lässtrategier är och vad som kännetecknar bra läslärare, allt med referenser till relevant forskning. Del 1 innehåller också en film som fokuserar på de utmaningar som sakprosatexter innebär för flerspråkiga elever. Fördjupningsmaterialet innehåller en text och två filmer om modellering. Detta är så centralt att det inte borde ha funnits med i fördjupningsmaterialet utan ha flyttats fram till del A. I del 2 står bedömning i fokus, och i den första artikeln rör det sig om formativ bedömning med återkoppling och portföljer. PISA och nationella prov nämns, samt att summativ bedömning kan vara en utgångspunkt för formativ bedömning, men det står inget om hur. Den andra artikeln ger en god introduktion till temat lässtrategier. Del 3 tar upp kännetecknen på sakprosatexter och hur de kan läsas. Här står lite om mycket, och delar av texten framstår som en aning

fragmentariska och ytliga. Modellen för analys av sakprosa är intressant och ska genomföras i moment C. Filmen ger ett bra exempel på hur lärare kan arbeta med sakprosatexter. Artikeln om Tønnessons partituranalys av sakprosa i fördjupningsmaterialet hänger väl ihop med resten av delen och ger bra kompletterande kunskap om sakprosatexter (Tønnesson, 2012). Del 4 handlar om att använda elevernas förkunskaper. Den inleds med en kort artikel om förkunskapernas betydelse för förståelsen och att brist på förkunskap föreslås som en förklaring till nedgången i läsning, speciellt bland pojkar. Filmen visar hur elever arbetar med detta, och fördjupningsfilmen om modellering av en läsbiografi är bra och borde också ha varit med i del A.

I del 5 belyses många aspekter av sakprosatexter, i synnerhet argumenterande texter. Utgångspunkten är en arbetsmodell som också nämns i del 3, och som beskriver tre sätt att se på texten; att den kan vara ideationell, textuell och interpersonell. Modellen förklaras bra här och illustreras också i filmen. Artikeln presenterar både textteori och genreteori med relevanta hänvisningar till forskning med särskild tonvikt på argumenterande texter. Del 6 fokuserar på källkritik och artikeln hänvisar till den stora textmångfald som eleverna måste förhålla sig till i vår digitala värld. Venndiagram föreslås som en bra arbetsmetod för att jämföra texter från olika författare om samma ämne. Ett annat förslag är punktlistor som kan följas när man ska källkritisera en Wiki-artikel. Artikeln innehåller en hel del fakta om Wikipedia som fenomen. Del 7 handlar om bloggtexter och artikeln ger en utförlig beskrivning av bloggen som multimedial genre och kopplar ihop arbete med olika lässtrategier för att läsa den här typen av texter. Del 8 är en sammanfattning av de övriga delarna och här uppmuntras till metareflexion om arbetet med modulen samt att gå tillbaka och välja en undervisningsaktivitet som ska göras om. Något som nämns som viktigt är att eleverna ska få ett metaperspektiv på sin egen läsprocess och att lärarna ska få det på sin undervisning. Sammanhanget mellan motivation, självreglering och lärande diskuteras också.

8.3 Forskningsbakgrund

Modulen avser både nationell, nordisk och internationell forskning om läsundervisning i allmänhet och om arbete med lässtrategier i synnerhet. De aktiviteter och undervisningsmodeller som presenteras refererar också till den senaste tidens forskning. I del 2 hänvisas det till forskare som arbetar med formativ bedömning, till exempel Black och Wiliam (1998, 2001) (likhetstecken mellan undervisning och formativ bedömning), Hattie och Timperley (2007) (om att vara medveten om glappet mellan det eleverna kan och det lärarna kan) samt Langers studie om explicit undervisning med tonvikt på återkoppling (Langer 2005).

Det hänvisas ofta till teorier där forskarna betonar vad lärarna bör göra baserat på inläringsteorier och beprövade pedagogiska metoder. Det refereras dock mer sällan till studier som visar effekten av de olika metoderna. Ett undantag är en relativt ny studie av Chang (2019/2011) som visar att de flerspråkiga eleverna hade dragit nytta av att arbeta med Wikipedia-texter. PISA och PIRLS nämns, men relateras inte i någon stor utsträckning till läsning av sakprosa, även om de flesta av texterna i PISA-undersökningen är just sakprosatexter (OECD, 2009).

Modulen har inte så många referenser som många av de andra, vilket absolut kan vara en fördel i detta sammanhang. Ändå ger den en god inblick i den forskning som arbetet med lässtrategier bygger på. Den ger också bra beskrivningar och definitioner av olika sakprosatexter och sätt att läsa dessa på.

8.4 Koherens och progression

Modulen framstår som enhetlig med god sammanhållning eftersom den genomgående fokuserar på följande: olika utmaningar och möjligheter vid läsning av sakprosatexter, modellering av metoder och modeller samt vikten av fortsatt läsundervisning efter den första – i synnerhet med fokus på lässtrategier. Sammanhanget mellan delarna och ordningen är i huvudsak logisk och bra. När det gäller del 2 om bedömning kunde det ha kommit lite senare, kanske mot slutet i modulen, som del 7. Å andra sidan ligger inte tonvikten på att arbeta med slutbedömning här, så det är inte problematiskt att ha den tidigare. Del 3 om sakprosa kunde med fördel ha stått som nummer två eftersom den texttyp som är i fokus presenteras där. Ordningsföljden på de övriga delarna är logisk.

8.5 Modulens modeller och metoder

Många modeller och metoder presenteras i modulen och i varje del är avsikten att en av dem ska provas ut. Metoderna beskrivs tydligt och förklaras. Några modeller presenteras relativt kortfattat, men med hänvisning till platser där de förklaras, till exempel reciprok undervisning, *Questioning The Author* (QTA) och strategiskt lärande. Andra beskrivs mer i detalj, som till exempel Venndiagram, tester och digitala responssystem, modellering, Duke och Pearsons femstegsmodell (2002) samt modellen för analys av sakprosa utifrån Parmenius-Swärds tre funktioner som texten kan ha: ideationell, textuell och interpersonell (Bommarco & Parmenius-Swärd, 2012). Även de många punktlistorna och förslagen på frågor kan räknas som metoder. Totalt sett ger modulen en mängd konkreta exempel som kan användas i klassrummet.

8.6 Avslutande kommentar

Modulen ger en god inblick i utmaningar och möjligheter knutna till läsning av sakprosatexter, men den ger också god kunskap om olika typer av sakprosatexter och vad som kännetecknar dem. Vidare ger modulen många exempel på hur man kan arbeta med sakprosatexter och i flera av filmerna illustreras detta på ett bra sätt. Motiveringen till de olika modellerna och metoderna är bra. Det är också positivt att lärarnas modellering lyfts fram som viktig. Modulen är avsedd för svensklärare från årskurs 4 till 9 och vid några tillfällen specificeras olika arrangemang för årskurserna 4–6 och 7–9, något som gör det lättare att anpassa undervisningen till olika åldersgrupper. Det mesta är dock överförbart mellan årskurserna och vanligtvis behövs inget ytterligare förtydligande av åldersgrupperna.

Något som emellertid är överraskande är att modulen sägs vara avsedd för lärare i svenska och svenska som andraspråk, utan att andra ämnen nämns. Sakprosatexter utgör som regel en betydande del av texterna i andra ämnen och därför borde modulen vända sig till lärare i andra ämnen.

9. Skriva i alla ämnen (4–6)

9.1 Syfte med modulen

Det övergripande syftet med den här modulen är att hjälpa lärare utveckla strategier och kompetenser för skrivundervisning i alla skolans ämnen. Den vänder sig således till lärare i alla ämnen och specifikt till lärare i årskurserna 4–6. Arbetet med modulen kretsar kring två teoretiska modeller: *Skrivhjulet* och *Texttriangeln* (se nedan). Båda dessa handlar om att ge skrivande som funktion och den skrivna texten en teoretisk konceptualisering. Skrivhjulet fokuserar på skrivandet som aktivitet där skrivhandlingen relateras till syftet med texten medan Texttriangeln knyter skrivandets syfte och sammanhang till dess formsida såsom struktur och språkliga normer. I modulen läggs också vikt vid att se skrivandet som ett sätt att främja elevers lärande inom ämnet, det vill säga genom att utveckla skrivandet utvecklas också elevernas förmåga att formulera och organisera sitt tänkande liksom att förmedla sina kunskaper till andra.

9.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande åtta delar:

1. Skrivande och skrivundervisning i alla ämnen
2. Undersöka och dela tankar
3. Skrivuppgifter och samskrivning
4. Strukturer och språk
5. Val av modalitet
6. Undersöka texter
7. Skrivrespons och bedömning av texter
8. Skriva i alla ämnen

Modulen består av text- och filmmaterial som presenterar teoretiskt underlag till och praktiska exempel på de modeller och metoder som lärarna ska tillgodogöra sig. Textmaterialet består av en artikel till var och en av de åtta olika områdena, medan filmmaterialet huvudsakligen utgörs av inspelade undervisningssekvenser samt i något fall av samtal mellan forskare och lärare.

Modulen inleds med en introduktion av Skrivhjulet, som alltså utgör ett verktyg för att beskriva de olika typer av skrivande och förväntningar på skrivande som förekommer i skolans undervisning. Här görs också en teoretisk beskrivning av hur skrivande som aktivitet relateras till skrivandets syfte och till dess semiotiska mediering.

I delarna 2 till och med 6 introducerar modulen ett antal perspektiv på skrivande och skrivundervisning som löpande konkretiseras i specifika modeller och förslag till hur man kan jobba med skrivande i klassrummet. En viktig tudelning görs mellan in-texter och ut-texter. Med in-texter avses texter som elever skriver i första hand för sig själva i syfte att utveckla, systematisera och sammanfatta sin kunskap på ett visst område. Ut-texter däremot vänder sig till någon för att kommunicera kunskap, beskriva ett ämnesinnehåll, argumentera för en åsikt etc. Dessa två textbegrepp ligger sedan till grund för de följande delarna i modulen och blir viktiga för hur dessa delar knyts samman med varandra.

Del 2 fokuserar på in-texter och hur dessa kan användas av eleven för att organisera och reflektera över sin kunskap inom ett visst ämnesområde. I del 3 handlar det om skrivande av ut-texter och om anpassning till textuella normer och konventioner liksom till förväntningar om de tänkta läsarnas förkunskaper och förväntningar. Del 4 bygger vidare på del 2 och 3 och fokuserar på lärarens analys av elevers ut-texter och visar hur genomtänkt respons kan stötta eleverna i deras skrivutveckling. Del 5 lyfter frågan om multimodalitet och diskuterar hur ord, bild, diagram etc. kan kombineras för att texten på bästa möjliga sätt ska uppfylla sitt syfte. Här är siktet inställt på att elever ska bli medvetna om hur val av modalitet påverkar textens potential för meningsskapande. I del 6 knyts de ovanstående perspektiven samman och visar hur gemensam analys av modelltexter kan bidra till elevers förmåga att använda sig av etablerade mönster och strukturer i sitt eget skrivande.

I del 7 lyfts perspektivet för att handla om bedömning av elevers skrivförmåga. Här diskuteras bedömningsdimensioner och bedömningskriterier både teoretiskt och utifrån konkreta exempel. Vidare ges exempel på hur lärare kan arbeta för att bli mer samstämmiga i sin bedömning av elevers skrivande liksom hur bedömningen bör kommuniceras till eleven.

I den avslutande delen sammanfattas innehållet och de teoretiska perspektiven i modulen.

Till var och en av delarna i modulen ges lärarna konkreta uppgifter som de ska planera tillsammans och sen genomföra i klassrummet. Ofta fokuserar uppgiften på elevernas aktiviteter, det vill säga att eleverna ska producera någon form av text. Vidare är uppgifterna oftast utförligt presenterade i artikeltexten och exemplifierade i undervisningsfilmen. Därtill finns i några delar ett planeringsdokument till stöd för lärarnas lektionsplanering. Uppgifterna inkluderar i tur och ordning samtal med eleverna om deras skrivande, att låta eleverna skriva in-texter, att skriva en text tillsammans med eleverna, att låta eleverna parskriva en ut-text, att låta eleverna skapa en multimodal text, att tillsammans med eleverna undersöka och samtala om en modelltext, att samtala med eleverna om några texter i syfte att bilda en tolkningsgemenskap i klassen, samt avslutningsvis att samtala med eleverna om de texter de skrivit under terminen utifrån vad för slags syfte de hade, hur det blev, vilka slags texter som skrevs och så vidare.

9.3 Forskningsbakgrund

Modulen tar sin utgångspunkt i ett funktionellt perspektiv på skrivande utifrån forskning inom fältet literacy studies. Den bygger således på ett sociokulturellt och dialogiskt perspektiv och analyserar skrivande utifrån socialt sammanhang och social funktion. Modulen lägger också fram ett processorienterat synsätt på skrivande och skrivutveckling, vilket ligger till grund för de metoder och arbetssätt som beskrivs. Utöver detta tillämpas i delar av modulen också socialsemiotisk teori för att diskutera texters multimodalitet samt bedömningsteori för att peka på aspekter av formativ bedömning som kan stötta elevers skrivutveckling.

Om modulens forskningsbakgrund kan sägas att den alltså i förstone handlar om att etablera en teoretisk förståelse av skrivande och skrivundervisning. I mindre

utsträckning refereras det i modulen till empiriska studier som relaterar olika typer av undervisning till effekter i form av elevers skrivutveckling. Trots det blir de teoretiska modeller som beskrivs i modulen i påfallande hög utsträckning omsatta i klassrumspraktik. De skrivteoretiska kunskaper som lärarna väntas tillgodogöra sig i modulen är också direkt orienterade mot undervisningen.

9.4 Koherens och progression

De teoretiska perspektiven hänger därmed väl samman med föreslagna undervisningsmetoder på ett sätt som skapar en tydlig enhet i modulen. Delarna kopplas också tydligt ihop med varandra både genom att alla delar utgår ifrån samma skrivdidaktiska modeller och genom att de innehållsligt bygger vidare på varandra. Att skriva in-texter för att reflektera och organisera sina kunskaper ses som en förberedelse till det kommunikativa, utåtriktade skrivandet av ut-texter. Utrymme måste emellertid ges för båda dessa typer av skrivande och den formativa återkopplingen på elevers texter måste ta hänsyn till om det är en in- eller ut-text som eleven skrivit. Flera av delarna i modulen organiseras efter dessa didaktiska perspektiv på så vis att skrivandet av in-text i en del föreslås ligga till grund för ut-text i senare delar. Dessa ut-texter kan sedan i sin tur ligga till grund för skapandet av multimodal text. I modulens sista del ska lärare och elever tillsammans reflektera över det arbete som bedrivits och de texter som skrivits. På det viset lägger modulen innehållsligt upp för en tydlig successiv progression.

9.5 Modulens modeller och metoder

Förutom de två övergripande teoretiska modellerna Skrivhjulet och Texttriangeln, som på ett mer övergripande sätt beskriver olika former av skrivande och skrivfunktioner, rymmer modulen en rad olika modeller och metoder för att stötta elevers skrivande. Bland dessa finns exempelvis modeller som visar på skillnader mellan in- och ut-texter eller som visar relationen mellan vardagsspråk och skolspråk. Därtill finns också olika modeller för att hjälpa elever att strukturera sina egna texter i enlighet med genrespecifika normer. Några av dessa modeller syftar således i första hand till att fördjupa lärarnas förståelse av olika sorters skrivande, medan andra är avsedda för att kunna användas direkt av eleverna. Överlag är innehållet i hela modulen starkt inriktat på arbetet i klassrummet. Artikeltexterna behandlar utförligt hur skrivarbetet i klassrummet kan organiseras, hur lärarens respons på olika sorters texter bör utformas liksom vilka slags kvaliteter i elevers skrivande som är väsentliga att uppmärksamma. Detta hör till modulens styrkor.

Ibland blir det dock oklart i vilken utsträckning de många råd och tips som artklarna förser lärare med bygger på de teoretiska modellerna eller på empiriska studier. Det gäller till exempel uttalanden som "Det kan alltså vara bra..." [att med eleverna i helklass diskutera passande och mindre passande textelement i en given skrivhandling] eller att viss typ av skrivundervisning "leder till" utvecklat skrivande och utvecklad medvetenhet om det egna skrivandet. Många gånger är motiven till den sorten metodiska förslag inte särskilt tydliga.

Ett annat mer konkret exempel på ett metodiskt problem uppstår när val av modalitet (i del 5) framställs som ett val skribenten har att göra utifrån *sitt* syfte med texten och vad

hen vill uppnå med texten. Men när eleven i de filmade klassrumsexemplen liksom i den uppgift som lärarna ska genomföra med sina elever, uppmanas att "skapa en multimodal text", då utgör detta inte längre något val för eleven. Att kombinera olika modaliteter blir då själva uppgiften istället för att bygga på elevens bedömning att texten vinner något på det. Kopplingen mellan teori och praktik blir i det fallet något haltande.

9.6 Avslutande kommentar

Modulen Skriva i alla ämnen innehåller många förslag till undervisningsaktiviteter, som både är väl beskrivna och tydligt förankrade i en relativt lättillgänglig skrivdidaktisk modell. Dessa förslag borde således vara lätta att ta i bruk för lärarna, samtidigt som de förklaras och motiveras i en teori om vad eleverna förväntas lära sig. På det viset fyller modulen en viktig plats i Läslyftet och förefaller som helhet kunna lägga en god grund för att utveckla lärares skrivdidaktiska kompetens. Modulen vänder sig till lärare i åk 4–6 och även om de konkreta uppgiftsförslag som ges i modulen är avpassade just för dessa åldrar så torde en hel del av modulinnehållet vad avser skrivdidaktiska modeller, perspektiv på multimodalitet och formativ bedömning, för att bara nämna några exempel, vara till nytta även för lärare i både högre och lägre skolstadier.

10. Främja elevers lärande i NO, I (4–9)

10.1 Syfte med modulen

Modulen är främst avsedd för lärare i NO i årskurs 4–6 och 7–9, men lärare i svenska och svenska som andraspråk uppmuntras också att delta. Syftet med modulen är att ge NO-lärarna kunskap och medvetenhet om hur språk och lärande hänger ihop och hur de med ett språkutvecklande arbetssätt i NO kan hjälpa eleverna att tillsammans ta ett steg in i ämnesspråket. Tanken är att lärarna ska få prova olika didaktiska verktyg, som till exempel begreppskartor, textsamtal, lässtrategier, utforskande samtal i små grupper och olika skrivaktiviteter. Aktiviteterna fördjupas och illustreras med hjälp av artiklar och filmer.

Innehållet i modulen ska hjälpa läraren i arbetet med att stödja elevernas språkutveckling så att de förstår hur vardagsspråket skiljer sig från ämnesspråket, bland annat eftersom ord och begrepp ofta har en speciell betydelse i NO, och eftersom NO-texterna ofta följer ett visst mönster som kännetecknas av logiska sammanhang med förklaringar, orsak och verkan. Elevernas språkliga och socioekonomiska bakgrund nämns som viktig att ta hänsyn till i det här arbetet.

10.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande åtta delar:

1. Introduktion språkutvecklande arbetssätt i NO
2. NO-undervisning som kommunikativ verksamhet
3. Ordförråd och begreppsutveckling i NO-ämnen
4. Texter och texttyper i NO-ämnen
5. Läsning i NO-ämnen
6. Smågruppsamtal i NO-ämnen
7. Skriva för att tänka och lära i NO-ämnen
8. Att främja elevers lärande – språkutvecklande NO-undervisning

Alla de åtta delarna innehåller en vetenskaplig artikel och en eller flera filmer. Del 7 innehåller också en artikel med instruktioner till *Collaborative writing*. De elva filmerna är varierade och fördjupar eller exemplifierar på ett engagerande sätt det tema som tas upp i de olika delarna. I alla delarna presenteras ett eller flera konkreta och praktiska exempel på hur lärare kan genomföra sin undervisning för att främja elevernas språkutveckling. I några av delarna finns planeringsdokument som gör det lättare för lärarna att genomföra aktiviteten i momentet C.

I del 1, som också fungerar som en introduktion till hela modulen, lyfts modulens centrala idé fram: att med utgångspunkt i elevernas vardagsspråk gradvis och på olika sätt utveckla ett ämnesspråk. I filmen förklarar modulförfattarna centrala delar ur artikeln och belyser temat ur olika synvinklar. I en separat artikel presenteras hela modulen med en översiktlig begreppskarta som visar hur de åtta delarna hänger ihop. Del 1 innehåller också fördjupningsmaterial som handledaren kan använda för att stimulera till reflexioner och samtal under moment B. I del 2 finns flera exempel på hur lärarna kan

uttrycka sig vetenskapligt och på hur ord kan få en annan betydelse i ämnet än vad eleverna är vana vid i vardagen. Extra stor vikt läggs vid elevernas medverkan, och den så kallade EPA-modellen presenteras (enskilt, par, alla). Del 3 behandlar ordförråd och begreppsutveckling med stor hänsyn till elevernas bakgrunder. Här nämns också typiska drag som textens logiska struktur och sammanhanget mellan orsak och verkan. Del 4 fokuserar på skrivna texter i allmänhet och multimodala texter i synnerhet, till exempel hur bilder och figurer hör ihop med texten som helhet. Lärarna uppmuntras att reflektera över hur de använder läroböcker och andra naturvetenskapliga texter i undervisningen. I del 5 läggs tonvikten på hur olika texter kan läsas och vilka lässtrategier som kan främja förståelsen. Lärarens roll betonas starkt i det arbetet. Begreppskartor och grafiska modeller ger goda exempel på hur texter är uppbyggda och hänger ihop. Exempel på arbete med lässtrategier beskrivs kort.

Del 6 handlar om hur eleverna kan utveckla en förståelse i samtal med andra. Språkets betydelse för lärandet framhålls och en övning som visar hur eleverna kan utveckla förståelse genom undersökande ämnessamtal i grupper presenteras. Här finns också transkriberade exempel från autentiska samtal. Del 7 fokuserar på att skriva för lärande, med särskild tonvikt på utforskande skrivande där eleverna också använder ämnesspråket. Här tas också multimodala texter upp och hur studenter kan skapa sådana med till exempel ljud och bild. *Collaborative writing* presenteras i en separat artikel. Det finns mycket bra exempelmaterial i den här delen, och filmen visar också hur *collaborative writing* kan gå till. Avslutningsvis i del 8 knyts trådarna från de olika delarna ihop i modulens huvudidé: att främja elevers lärande – språkutvecklande NO-undervisning. Här uppmuntras lärarna att sammanfatta vad de lärt sig och reflekterat över, och hur de vill arbeta med språkutveckling i NO och andra ämnen.

10.3 Forskningsbakgrund

Modulen framstår som praktiskt inriktad och konkret. Samtidigt är den förankrad i ett ämnesdidaktiskt närmande till NO-ämnenas språk och texter, där den grundläggande idén om lärande är att utgå ifrån elevernas vardagsspråk när de ska tillägna sig ämnesspråket. Artiklarna är förankrade i både naturvetenskapsdidaktik och literacy-forskning med särskild tonvikt på språkets betydelse för lärande. De bygger på en sociokulturell syn på lärande, något som understryks av betoningen på elevsamtal i lärprocessen, där förståelse utvecklas i samspel med andra när eleverna får ta hänsyn till varandras yttranden.

Det refereras till olika studier som betonar begreppsförståelse i NO och lärarens ansvar att stödja eleverna i deras lärande av ett ämnesspråk samt att detta måste bygga på elevernas vardagsspråk och vardagliga erfarenheter. Den multimodala aspekten finns med, men det finns inte så mycket forskning på nätbaserade texter. Det gäller i synnerhet så kallade multipla texter, där samma fenomen presenteras av olika författare med delvis motstridande innehåll och olika syn på samma fakta, vilket man ofta kan uppleva när man söker information på nätet. Senare läs- och skrivforskning finns också representerad, speciellt med fokus på lässtrategier och språkliga drag i olika texters uppbyggnad, samt hur man kan reflektera över sitt eget lärande genom att skriva.

10.4 Koherens och progression

Det finns en god korrelation mellan de åtta delarna i modulen. Modulen startar brett och generellt om hur språklig kommunikation kan bidra till en bättre NO-undervisning i del 1 och 2. Därefter beskrivs de språkliga aspekterna i NO som ord, begrepp, text och texttyper mer konkret och med exempel. De tre följande delarna är kopplade till var och en av de språkliga aktiviteterna läsning, samtal och skrivande och till hur dessa kan bidra till språkutveckling med hjälp av olika praktiska aktiviteter. De åtta delarna hänger ihop och bygger successivt på varandra, hela tiden med fokus på språkutveckling som något centralt i undervisningen i NO.

Alla delarna är inriktade på NO-ämnenas språk och texter och hur eleverna kan tillägna sig dessa genom att läsa, samtala och skriva. Det är en viss överlappning mellan delarna, speciellt när det gäller de centrala idéerna och den forskning och de teorier som de bygger på. Men upprepningen är inte negativ när den kopplas till olika aspekter som ord och begrepp, texttyper, läsning, skrivande och samtal. Den typen av upprepning kan stärka lärarnas kunskaper och ge dem flera krokar att hänga kunskapen på.

10.5 Modulens modeller och metoder

Alla delar har ett eller flera konkreta förslag på lektionsplanering som lärarna antingen kan utforma själva eller genomföra tillsammans med eleverna. All undervisning går att anpassa efter olika åldersgrupper och metoderna beskrivs tydligt. En grafisk modell, "Cummins fyrfältare", är tänkt att fungera som ett exempel på vad som kännetecknar språkutvecklande NO-undervisning (efter Hajer & Meestringa, 2014). Lärarna ska själva reflektera över sina egna metoder och dokumentera dem.

Tre modeller för att utveckla en dialogisk interaktion i klassrummet presenteras: en modell för fyra kommunikativa mönster i olika undervisningssituationer, en så kallad triadmodell med IRE-mönster och den enkla men mycket användbara EPA-modellen (enskilt, par, alla). Det finns flera konkreta exempel på hur lärare kan främja utvecklingen av elevers ordförråd och begreppsförståelse, bland annat *concept cartoons* och begreppskartor.

Genrepedagogikens så kallade cirkelmodell för språk- och kunskapsutveckling finns med och det finns ett planeringsdokument med detaljerade förslag på arbetsgång när eleverna ska utforska olika typer av texter. När det gäller lässtrategier nämns reciprok undervisning, reading to learn, kodväxling för flerspråkiga och textsamtal. I samband med presentationen av *collaborative writing* finns mycket material. Det finns också flera exempel på övningar utifrån ett NO-innehåll med texter från nätet och filmer som kan användas med eleverna. I del 8 repeteras några av modellerna.

10.6 Avslutande kommentar

Modulen har en bra blandning av teori och praktik och teorin fördjupas och används i praktiken med hjälp av konkreta modeller och metoder som lärarna kan ta in i undervisningen. Det teoretiska materialet presenteras huvudsakligen på ett sätt som ska vara lättförståeligt för NO-lärare. De teoretiska delarna är inte för långa eller komplexa och texterna innehåller ämnen som lärarna kan relatera till både praktiskt och teoretiskt. NO-lärare får genom modulen en grundlig introduktion till språkets betydelse för lärande.

De får också många exempel på hur detta kan göras relevant med läsning, skrivande och samtal och det förklaras i modulen varför detta är så viktigt för elevernas lärande. Filmerna bidrar också till att göra ämnet relevant för lärare i olika åldersgrupper.

Modulen är skriven på ett sätt som gör den lätt att överföra till andra ämnen än NO. Därför har lärare i flera ämnen utbyte av att delta i arbetet med den här modulen. Inriktningen mot årskurs 4–9 fungerar bra, men det är oftast upp till lärarna att anpassa materialet till sin åldersgrupp. Det rika utbudet av modeller och metoder som presenteras kan ge inspiration till lärande för både elever och lärare. Modulen innehåller ett rikt utbud av forskningsbaserade modeller och metoder som kan inspirera lärarna till att utveckla elevernas NO-språk på ett varierat sätt.

11. Främja elevers lärande i NO, II (4–9)

11.1 Syfte med modulen

Syftet med modulen är att på samma sätt som *Främja elevers lärande i NO, I* ge lärarna stöd att utveckla förståelse för och kunskap om språkets betydelse för lärandet i NO-ämnena. Modulen bygger också på forskning inom både NO-didaktik och språkvetenskap.

Fyra övergripande perspektiv betonas i modulen: bedömning för lärande, flerspråkighet, demokrati och multimodalitet. Målgruppen är lärare i NO i årskurserna 4–9, men även lärare som undervisar i teknik kan ha nytta av den. Modulen är förankrad i samma teoretiska underlag som *Främja elevers lärande i NO, I*, och det är viktigt att poängtera att båda de två modulerna kan användas oberoende av varandra och komplettera varandra.

Modulen betonar i ännu större utsträckning än *Främja elevers lärande i NO, I* att lärarna ska reflektera över innehållet i materialet till de olika delarna och över sitt eget sätt att undervisa. Ett centralt moment i modulen är bedömning för lärande. Till hjälp i det arbetet finns ett dokument som ska följa arbetet i var och en av de åtta delarna, vilket innebär att förfarandet är detsamma i varje enskild del. Tre verktyg ska stödja lärarna här: en reflexionslogg, anteckningar från moment C och elevernas exit-övningar.

11.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande åtta delar:

1. Ämne och språk i samspel
2. Att arbeta med lärobokstext i NO-undervisningen
3. Visuella representationer i NO-undervisningen
4. Naturvetenskapligt lärande genom djupläsning av skönlitteratur
5. Koppla NO till samhällsrelaterade frågor
6. Undersökande arbetssätt
7. Skriva och förklara – en väg till ökad förståelse
8. Sammanfattning och planering för fortsatt arbete

I var och en av modulens åtta delar ska lärarna följa samma förfarande, och det beskrivs i verktygsdokumentet. De första sju delarna innehåller en vetenskaplig artikel medan materialet i del 8 är en film. I del 1 och 3 finns också filmmaterial där lärare diskuterar vetenskapliga problemställningar knutna till texten. I del 4 illustreras visuella representationer av ett bildspel. I filmerna i del 5 och 6 visas exempel på hur eleverna arbetar tillsammans. Det finns också fördjupningsmaterial om källkritik och planering av ett undersökande arbetssätt.

Del 1 handlar om språkets roll och betydelse för lärandet. Här läggs också vikt vid skillnaden mellan vardagsspråk, skolspråk och ämnesspråk liksom vid andraspråksperspektivet. I del 2 ligger fokus på läroböcker och på hur utformningen av dessa, både språkligt och utseendemässigt, påverkar elevernas förståelse. Del 3 handlar om visuella representationer av NO, både i text och på film, och om hur dessa kan främja förståelsen av ämnet, men också hur eleverna kan lära sig att använda dem i sina egna

framställningar. I del 4 argumenteras om hur skönlitterära texter och textsamtal kan främja en vetenskaplig förståelse, bland annat genom att man knyter relevant vetenskaplig kunskap till en skönlitterär textvärld. Del 5 syftar till att utveckla elevernas förmåga att använda kunskaper i naturvetenskap till att granska information, kommunicera och besluta i frågor om hälsa, naturbruk, ekologi, energi, teknik, miljö och samhälle. Del 6 förklarar hur en forskare arbetar och använder vetenskaplig metod, till exempel genom att identifiera en problemställning, utforma och genomföra en undersökning, analysera resultaten och kommunicera dessa. Del 7 tar utgångspunkt i ämnesspråket i naturvetenskapliga texter och i vikten av att skriva för att förmedla till, förklara för och undervisa olika mottagare, men också för att reflektera över sitt eget lärande. Materialet i avsnitt 8 består av en film där två kemilärare diskuterar hur de planerar sin undervisning med tanke på språkets betydelse för lärandet. Den här filmen är för övrigt också med i del 3 i modulen *Främja elevers lärande i NO, I*, men med fokus på begreppsutveckling.

11.3 Forskningsbakgrund

Mycket av den forskning som modulen bygger på har sin utgångspunkt i andraspråksundervisning, bland annat hur språk och lärande hänger ihop, något som i sin tur bygger på sociokulturell teori. Textteori tas också upp, speciellt i samband med nyare läroböcker där den traditionella "läsvägen" utmanas av sammansatta texter med många bilder och figurer. Textlingvistik och semiotik används för att beskriva och analysera lärobokssidor. I samband med dialogiskt lärande och interaktion hänvisas till centrala forskare inom NO-didaktik. Forskning som pekar på vikten av modellering och olika strategier i undervisning tas också upp. Samma sak gäller kognitiva teorier om betydelsen av förkunskap för förståelsen av nytt material. Literacyforskning presenteras med särskild tonvikt på det kritiska tänkande som är nödvändigt inom naturvetenskapen.

När det gäller läsning och skrivande refereras till aktuell och relevant forskning, både i Norden och internationellt. Det saknas dock forskningsbaserad kunskap om all den information med naturvetenskapligt innehåll som finns på internet, om hur man till exempel ska bedöma den kritiskt och hur man ska gå till väga för att ta reda på vad som är forskningsbaserat och vad som bara är ovetenskapliga åsikter i texter med motstridigt innehåll (multipla texter).

Modulen visar på ett brett spektrum av forskning, något som bland annat framkommer i de relativt omfattande referenslistorna. Vissa av artiklarna innehåller också delar med mycket teori. Å ena sidan rör det sig om relevant och central forskning, å andra sidan kan artiklarna framstå som för komprimerade och teorispäckade.

11.4 Koherens och progression

Kopplingen mellan de olika delarna är relativt tydlig, mest tack vare att alla delar har ett språkvetenskapligt perspektiv på NO. De två första delarna behandlar övergripande teman såsom kopplingen mellan språk och lärande och arbete med lärobokstexter i NO generellt. Turordningen för de kommande fem delarna spelar inte så stor roll så länge den röda tråden i alla delarna får representera centrala element för att stärka elevernas lärande i NO. Del 3, 4 och 5 handlar om olika möjligheter till lärande: genom visuella

presentationer i NO-texterna, genom skönlitteratur och genom att koppla NO till samhällsfrågor. Del 6 och 7 fokuserar mer på arbets- och inlärningsmetoder, som vetenskapligt arbetssätt och skrivande att lära sig. Del 8 sammanfattar det hela.

Det som i synnerhet stärker överensstämmelsen i *Främja elevers lärande i NO, II* är att hela modulen uppmuntrar till samma arbetssätt i alla åtta delar. Den går ut på att lärarna regelbundet skriver loggbok och att eleverna efter varje lektion genomför så kallade exit-övningar. Både loggen och resultaten från exit-övningarna ska skapa underlag för lärarnas reflexioner över sin egen undervisning.

11.5 Modulens modeller och metoder

Främja elevers lärande i NO, II innehåller ett verktygsdokument som presenterar modeller för reflexion och loggning för lärare och exit-övningar för eleverna. Dessutom finns det många praktiska exempel på modeller och metoder som lärarna kan använda för att stärka elevernas NO-kunskaper. Lärarna får också redskap för att studera elevernas läroböcker för att själva bli medvetna om de utmaningar eleverna står inför.

Med utgångspunkt i ett språkligt perspektiv på NO-texter presenteras en metod för att analysera språket och strukturen och bildernas funktion i lärobokstexter. Exempel ges på användning av skönlitteratur i NO, bland annat för att koppla litteraturen till elevernas personliga erfarenheter. Här presenteras också verktyg för att undersöka NO-texters särdrag och metoder för att lära eleverna att ställa forskningsfrågor och att planera och genomföra en undersökning samt att kommunicera resultatet. Bildspelet i del 3 visar också hur lärare kan arbeta med visuella presentationer.

I del 4 visas Judith Langers modell av läsning av skönlitteratur i fem faser i samband med textsamtal som kan ingå i NO-undervisningen. Här presenteras också *transaktionell läsundervisning*. EPA-modellen (ensilt, par, alla) är förmodligen en känd modell för många lärare och den nämns också här. I del 6 presenteras ett undersökande arbetssätt genom att visa hur en forskare arbetar.

11.6 Avslutande kommentar

Modulen bygger på en omfattande teoretisk grund och några av texterna innehåller relativt teorispäckade passager som kan upplevas komplicerade för lärare som inte regelbundet läser vetenskaplig litteratur. Men lärare som ägnar mycket tid åt att läsa texterna och sätta sig in i de teorier och metoder som presenteras och som använder dem till att reflektera över sin undervisning kommer att kunna ha stort utbyte i sitt yrke av den här modellen. Dessutom omfattar modulen en rad olika modeller och metoder samt många konkreta förslag på arbetssätt som lärarna kan ta i bruk. Modulen ger både inspiration till variation och förnyelse av NO-undervisningen samt kunskap, insikt och professionella utvecklingsmöjligheter för lärarna.

På samma sätt som i *Främja elevers lärande i NO, I* läggs även här vikt vid språket som grund för lärandet. Samma sak gäller utvecklingen av ett ämnesspråk med utgångspunkt i elevernas vardagsspråk. I *Främja elevers lärande i NO, II* framhävs emellertid den vetenskapliga aspekten som ämnet bygger på i större utsträckning än i *Främja elevers lärande i NO, I*. Här fokuseras också mycket på hur olika textresurser kan utnyttjas i

lärandeprocessen. Modulen är utarbetad för lärare som undervisar i årskurs 4 till 9. Den är kanske mest relevant för lärare som undervisar de äldsta i de åldersgrupperna och kan också fungera bra i gymnasiet.

12. Främja elevers lärande i SO (4–9)

12.1 Syfte med modulen

Modulen är avsedd för lärare i SO i årskurs 4–6 och 7–9. Den har till syfte att ge SO-lärarna kunskap och medvetenhet om hur språk och inlärnin g hänger ihop. Elevernas inlärnin g ska främjas via en kontextrik undervisning där läraren underlättar för språkligt deltagande och ger eleverna språkstöd. Modulen ska också ge insikt i hur eleverna kan utveckla ett samhällsorienterat ämnesspråk för att fler elever ska kunna nå sina mål i yrkeslivet.

Arbetet med modulen ska också hjälpa lärarna att undersöka sin egen undervisning närmare och ställa sig frågor om hur de arbetar med språk och texter i SO och hur relationen mellan begreppen uttrycks i de olika ämnena SO-lärarna ska få möjlighet att prova olika didaktiska verktyg som till exempel begreppskartor och textsamtal. Multimodalitet, där text och andra uttrycksformer som bilder och grafiska framställningar samspelar, nämns också som typiska för SO-texterna och eleverna ska lära sig att behärska detta, både när de läser och skriver.

12.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande åtta delar:

1. Introduktion språkutvecklande arbetssätt i SO
2. SO-undervisning som kommunikativ verksamhet
3. Ordförråd och begreppsutveckling i SO-ämn en
4. Texter och texttyper i SO-ämn en
5. Läsning i SO-ämn en
6. Smågruppsamtal i SO-ämn en
7. Skriva för att tänka och lära i SO-ämn en
8. Att främja elevers lärande - språkutvecklande SO-undervisning

Alla de åtta delarna innehåller en vetenskaplig artikel och en eller flera filmer. De nio filmerna ger både en fördjupning och exempel på aktiviteter i SO-klassrummet. I alla delarna presenteras ett eller flera konkreta och praktiska exempel på hur lärare kan genomföra sin undervisning för att främja elevernas språkutveckling. Det betonas att en stor del av den forskning som modulen bygger på är inspirerad av NO-ämnet som har en längre forskningstradition i det här området än SO-ämnet. I några av delarna finns egna planeringsdokument som gör det lättare för lärarna att genomföra aktiviteten i momentet C.

I del 1, som också fungerar som en introduktion till hela modulen, lyfts modulens centrala idé fram: att med utgångspunkt i elevernas vardagsspråk gradvis och på olika sätt utveckla ett ämnesspråk. I filmen förklarar modulförfattarna centrala delar ur artikeln och belyser temat ur olika synvinklar. I en separat artikel presenteras hela modulen med en översiktlig begreppskarta som visar hur de åtta delarna hänger ihop. Del 1 innehåller också fördjupningsmaterial som handledaren kan använda för att stimulera till reflexioner och samtal under moment B. I del 2 diskuteras först de fyra olika SO-ämnena

och förhållandet mellan dem i ett språkperspektiv och filmen illustrerar hur SO består av fyra olika ämnesspråk. Ämnets möjligheter när det gäller andra arenor, som museibesök och dramatisering tas också upp. Samma sak gäller SO-texternas multimodala prägel med kartor, filmer och bilder samt användningen av Wikipedia och andra digitala källor. Det läggs stor vikt vid elevdeltagande och EPA-modellen presenteras (enskilt, par, alla). Del 3 behandlar ordförråd och konceptutveckling och visar i en tabell hur fackuttryck kan kategoriseras i ämnesrelaterade och ämnesneutrala kategorier, begreppshierarkier och ord som bygger resonemang. Artikeln avslutas med två bra undervisningsmodeller för konceptutveckling: *Concept attainment* och *gränsanalys*. Del 4 handlar om kännetecknen i texterna i SO med tonvikt på olika presentationsformer och textstruktur med exempel från olika ämnen. Digitala texter med multimodala uttryck nämns som en allt större utmaning och argumenterande texter ägnas extra stor uppmärksamhet.

I del 5 beskrivs hur olika texter kan läsas och vilka lässtrategier som kan främja förståelsen. Begreppskartor och grafiska modeller ger goda exempel på hur texter är uppbyggda och hänger ihop och exempel på arbete med lässtrategier beskrivs kort och ytligt, men med hänvisning till de primära källorna. Del 6 handlar om hur eleverna kan utveckla förståelse genom utforskande samtal med andra. Språkets betydelse för inläring framhålls och en övning som visar hur eleverna kan utveckla förståelse genom undersökande samtal i grupper presenteras. Del 7 handlar om att skriva för att lära, med särskild tonvikt på utforskande skrivande där eleverna också använder ämnesspråket. Här tas också multimodala texter upp och hur studenter kan skapa sådana med till exempel ljud och bild. *Collaborative writing* presenteras i en separat artikel, och det är uppenbart att modellen passar bra i många sammanhang i SO-ämnena. Loggskrivning nämns också som ett "*writing-to-learn*"-redskap. Det finns bra exempelmaterial i den här delen och filmen visar också hur *collaborative writing* kan gå till. Avslutningsvis i del 8 kopplas trådarna från de olika delarna mot modulens huvudidé: Att främja elevers lärande – språkutvecklande SO-undervisning. Här uppmuntras lärarna att sammanfatta vad de lärt sig och reflekterat över, och hur de vill arbeta med språkutveckling i SO i framtiden.

12.3 Forskningsbakgrund

Som nämnts finns det inte så mycket teori och forskning knuten till SO som till NO, och därför bygger modulen i stor grad på samma forskningsunderlag som *Främja elevers lärande i NO, I*. Dessutom presenteras en grundläggande teori om språkets betydelse med hänvisning till Vygotsky och Bruner. Andraspråksforskning tas också upp.

Modulen är förankrad i ett ämnesdidaktiskt närmande till språk och ämnestexter, där den grundläggande idén om inläring är att utgå ifrån elevernas vardagsspråk när de ska tillägna sig ämnesspråket. Skillnaden mellan elevernas vardagsspråk och skoltexternas ämnesspråk tas ofta upp. Artiklarna är förankrade i både naturvetenskapsdidaktik och literacyforskning med särskild tonvikt på språkets betydelse för inläring. De bygger på en sociokulturell syn på lärande, något som understryks av tonvikten på elevsamtal i inlärningsprocessen. Det refereras till studier som betonar begreppsförståelse och lärarens ansvar att stödja eleverna i deras inläring av ett ämnesspråk som bygger på elevernas vardagsspråk och erfarenheter. Den multimodala aspekten finns med, men det

finns inte så mycket forskning på nätbaserade texter. Det gäller i synnerhet så kallade multipla texter, där samma fenomen presenteras av olika författare med delvis motstridande innehåll. Nyare läsforskning ingår också i modulen speciellt när det gäller lässtrategier och språkliga drag i texters uppbyggnad. Skrivpedagogiken nämns i modulen, både i samband med ämnestexternas genredrag och uppbyggnad i det egna skrivandet och hur eleverna själva kan reflektera över sin inläring via skrivande.

12.4 Koherens och progression

Det finns en god korrelation mellan de åtta delarna i modulen. Modulen startar brett och generellt om hur språklig kommunikation kan bidra till en bättre SO-undervisning i del 1 och 2. Därefter beskrivs de språkliga aspekterna i SO som ord, begrepp, text och texttyper mer konkret och med exempel. De tre följande delarna är kopplade till var och en av de språkliga aktiviteterna läsning, samtal och skrivande och till hur dessa kan bidra till språkutveckling med hjälp av olika praktiska aktiviteter. Alla de åtta delarna hänger ihop och bygger successivt på varandra, hela tiden med fokus på språkutveckling som något centralt i undervisningen i SO.

Alla delarna är inriktade på SO-ämnenas språk och texter och hur eleverna kan tillägna sig detta genom att läsa, samtala och skriva. Det är en viss överlappning mellan delarna, speciellt när det gäller de centrala idéerna och den forskning och de teorier som de bygger på. Men upprepningen är inte negativ när den kopplas till olika aspekter som ord och begrepp, texttyper, läsning, skrivande och samtal. Den typen av upprepning kan stärka lärarnas kunskaper och ge dem flera krokar att hänga kunskapen på.

12.5 Modulens modeller och metoder

Modulen innehåller ett rikt utbud av forskningsbaserade modeller och metoder som kan inspirera lärarna till att utveckla elevernas ämnesspråk på ett varierat sätt. Alla delar har ett eller flera konkreta förslag på lektionsplanering som lärarna antingen kan utforma själva eller genomföra tillsammans med eleverna. All undervisning går att anpassa efter olika åldersgrupper och metoderna beskrivs tydligt.

Det ges flera konkreta exempel på hur lärare kan främja utvecklingen av elevernas ordförråd och begreppsförståelse, bland annat genom modellerna *Concept attainments* och *gränsanalys*.

Genrepedagogikens så kallade cirkelmodell för språk- och kunskapsutveckling finns med och det finns ett planeringsdokument med detaljerade förslag på arbetsgång när eleverna ska utforska olika typer av texter. Modeller för att klassificera innehållet i SO-texter presenteras också. När det gäller lässtrategier nämns reciprok undervisning, *reading to learn*, kodväxling för flerspråkiga och textsamtal. I samband med presentationen av *collaborative writing* finns mycket material. Utforskande tankekräft och presentationskräft ingår också. I del 8 repeteras några centrala modeller och metoder.

12.6 Avslutande kommentar

Modulen har en bra blandning av teori och praktik och teorin fördjupas och används i praktiken med hjälp av konkreta modeller och metoder som lärarna kan ta in i undervisningen. Det teoretiska materialet presenteras huvudsakligen på ett sätt som ska

vara lättförståeligt för SO-lärare. De teoretiska delarna är inte för långa eller komplexa och texterna innehåller ämnen som lärarna kan relatera till både praktiskt och teoretiskt. SO-lärare får genom modulen en grundlig introduktion till språkets betydelse för inläring. De får också många exempel på hur detta kan göras relevant med läsning, skrivande och samtal och det förklaras i modulen varför detta är så viktigt för elevernas lärande. Filmerna bidrar också till att göra ämnet relevant för lärare i olika åldersgrupper.

Modulen är skriven på ett sätt som gör den lätt att överföra till andra ämnen än SO. Därför har lärare i de andra ämnena också utbyte av att delta i arbetet med den här modulen. Det rika utbudet av modeller och metoder som presenteras kan ge inspiration till lärande för både elever och lärare. Artiklarna kombinerar teori och praktiska exempel på sätt som gör att de flesta lärare kommer att kunna relatera det de läser till sitt eget praktiska arbete och sina yrkeskunskaper.

Modulen är mycket lik *Främja elevers lärande i NO, I* till sin uppbyggnad och i flera av delarna finns det information som är nästan identisk i de två modulerna. Exempelen i den här modulen är dock hämtade från SO eller anpassade till SO. *Främja elevers lärande i SO* speglar att det finns mindre forskning på språkets betydelse för inläring här än i NO, men *Främja elevers lärande i SO* har utnyttjat kunskap och forskning från *Främja elevers lärande i NO, I* på ett kreativt och ämnesanpassat sätt.

13. Strukturerad läs- och skrivundervisning (1–9)

13.1 Syfte med modulen

Modulen Strukturerad läs- och skrivundervisning har som övergripande syfte att bidra med verktyg för ett strukturerat och systematiskt arbete med elevers läsförståelse och skrivutveckling. Modulen vänder sig i första hand till lärare som arbetar i grundsärskolan (åk 1–9). I modulen Strukturerad läs- och skrivundervisning läggs det stor vikt vid att dels förse lärare med metoder för läsundervisning, inklusive råd om anpassning till elevernas förutsättningar, dels förmedla ett förhållningssätt om kollegialt lärande som grund för en professionell utveckling. Med utgångspunkt i empirisk klassrumsforskning kopplar modulen fyra olika läsundervisningsmetoder till en förväntan om utveckling av läsförmågan hos barn i grundsärskolan. Gemensamt för dessa modeller liksom för den del i modulen som behandlar skrivutveckling är dels den starka kopplingen mellan social interaktion och lärande, dels att elever själva ska få vara aktiva läsare och skribenter. En viktig aspekt av modulen handlar om att få till stånd strukturerade textsamtal i klassrummet. En annan viktig aspekt handlar om att ge explicit träning i olika slags lässtrategier. Målet med arbetet i modulen är att lärarna ska få chansen att pröva några väl utformade metoder och samtidigt tillsammans med kollegor diskutera och experimentera med metoderna för att anpassa dem till de elever, texter och sammanhang som finns i det egna klassrummet. I förhållande till de övergripande intentionerna med Läslyftet ger modulen således prioritet åt att utveckla lärares läsdidaktiska kompetens, även om en av de åtta delarna i modulen också fokuserar på skrivande.

13.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande åtta delar:

1. Undervisa i läsförståelse
2. Kriterier för textval
3. Delat läsande
4. Inferensträning
5. Reciprok undervisning
6. Skrivande
7. Questioning the Author
8. Formativ bedömning

Alla delar i modulen består av både text- och filmmaterial samt av förslag på klassrumsaktiviteter och diskussionsfrågor. Textmaterialet utgörs av artiklar som introducerar vart och ett av de olika områdena. Filmmaterialet består av undervisningssekvenser, samtal med forskare och lärare samt inspelade föreläsningar. Den första delen fungerar som en inledning till modulen. Här introduceras det förhållningssätt (*formativt förhållningssätt*) som präglar både modulen som helhet och de metoder och forskningsperspektiv som ska användas i den. Den sista delen presenterar ett bedömningsperspektiv på innehållet, vilket i sig utgör ett metaperspektiv, även om det inte bildar någon sammanfattande avslutning av modulen. Modulen har en tydlig

teoretisk och metodisk enhet och genom hänvisningar framåt och bakåt mellan de olika delarna lägger modulen upp för en successiv progression av innehållet.

Del 2 i modulen handlar om kriterier för textval. Här diskuteras framför allt sådana dimensioner i texter som kan försvåra respektive underlätta läslighet och läsbarhet för elever i grundsärskolan. Lärarna får själva planera och genomföra en bokpresentation. I del 3 presenteras undervisningsmodellen delat läsande och flera belysande filmexempel ges. Lärarna får sedan själva planera och själva genomföra delat läsande med egna elever. Del 4 är upplagd på liknande vis med en introduktion av modellen inferensträning, flera konkreta förslag till undervisningsupplägg i artikel och film, varpå lärarna får i uppgift att planera och genomföra inferensträning med egna elever. Del 5 i modulen presenterar strategiundervisningsmetoden reciprok undervisning, som lärarna sedan ska pröva själva. Del 6 i modulen skiljer sig något från föregående delar. Här handlar det om skrivande istället för läsande. Förutsättningar för skrivutveckling hos barn med funktionsnedsättning diskuteras utifrån aktuell forskning och exemplifieras med undervisningsfilm. I moment C ska lärarna själva pröva ett skrivutvecklande arbetssätt. Del 7 fokuserar på undervisningsmodellen Questioning the Author, som först beskrivs ingående i både artikeltext och film och som lärarna sedan planerar och genomför under en egen lektion. I del 7 diskuteras hur ett formativt bedömningsarbete i grundsärskolan kan gå till och forskning om formativ bedömning presenteras. Lärarna ska genomföra ett eget samtal om läsning med elever och lägga det till grund för formativ bedömning av både elevernas kunskaper och den egna undervisningen.

En viktig funktion i de modeller som presenteras är att stärka elevers tilltro till sitt eget kunskaper och att eleverna successivt kan vara med och ta större initiativ. Det yttrar sig bland annat i att modellerna vill förse elever med redskap för att ta sig an texter och själva analysera vad det kan vara som gör en text svår att förstå, att de ska bli mer strategiska i sin läsning. Det yttrar sig också i att de frågor som läraren ställer i klassrummet ska ge eleverna utrymme att tänka själva, inte bara reproducera på förhand förväntade svar.

13.3 Forskningsbakgrund

Modulen tar sin utgångspunkt i framför allt amerikansk empirisk forskning om explicita läsundervisningsmetoder. Flera av de metoder som presenteras i modulen har också prövats och beforskats i svensk kontext av forskare som medverkat i framtagandet av modulen. Modulen informerar vidare om vad vi genom forskning vet om god läsning respektive god läsundervisning. Den lyfter fram de förändringar som gjorts av grundsärskolans styrdokument, inte minst en höjd ambition med läsundervisningen, vilket ställt nya krav på lärarna. Här presenteras också textanalytiska perspektiv på vad som gör texter mer och mindre svårlästa för elever i grundsärskolan. När det gäller studier av undervisningsmodeller kombinerar dessa ofta ett kognitivt perspektiv (fokus på tänkande och utveckling av strategier för att processa text) med ett socialkonstruktivistiskt perspektiv (fokus på stöttning genom olika former av strukturerad interaktion i klassrummet).

Den forskning som hänvisas förefaller i allt väsentligt både aktuell och relevant för det specifika sammanhanget. Många av studierna är genomförda med den avsedda gruppen,

det vill säga med gruppen elever som går i eller motsvarande grundsärskola och/eller har någon form av funktionsnedsättning. Presentationen av forskningsresultat är överlag lättfattlig och resultaten är omsorgsfullt omsatta i någon form av undervisningsmetod. För några av metoderna ges en omfattande beskrivning av hur den bakomliggande forskningen gått till och nyanserade redogörelser för resultaten (som för reciprok undervisning). För andra är de empiriska beläggen för att metoden faktiskt bidrar på något särskilt vis till elevernas läsutveckling mindre eller betydligt mindre omfattande (som för modellen delat läsande).

13.4 Koherens och progression

Både forskningsperspektiven och de föreslagna undervisningsmetoderna i modulen hänger i huvudsak väl samman med varandra. Även om lärarna inte får möjlighet att pröva varje metod mer än en gång så kan man ana att arbetet med den här modulen lägger upp för en successiv progression, dels eftersom de grundläggande idéerna om lärarroll och syn på text är gemensamma i de olika delarna, dels eftersom texterna i modulen bygger vidare på och refererar till varandra. Fyra av delarna (del 3–5 samt 7) hänger mer intimt samman med varandra genom att de alla fyra presenterar en läsundervisningsmetod som lärarna sedan får pröva själva. De två första delarna kan emellertid sägas utgöra en bas som resterande delar bygger på. Del 6 och 8 avviker också. Del 8 representerar ett bedömningsperspektiv där texten är väl integrerad med övriga delar men däremot inte i samma utsträckning filmen och uppgiften till lärarna. Del 6 skiljer sig från övriga delar genom att den behandlar skrivande och inte läsande. Det är inte helt klart varför ett skrivdidaktiskt perspektiv ingår i modulen. Om det ska ingå kan man fråga varför det endast omfattar en del av åtta.

13.5 Modulens modeller och metoder

Modulen Strukturerad läs- och skrivundervisning är generös i sin genomgång av olika undervisningsmetoder (bokpresentation; delat läsande; inferensträning; reciprok undervisning; Questioning the Author; och skrivutvecklande arbetssätt). När det gäller läsundervisningsmetoderna är de alla utförligt beskrivna och kompletterade med exempel i form av samtalstranskript och lektionsfilmer, som visar mer konkret hur metoderna kan användas. Detta torde göra modellerna lätta för lärarna att följa och pröva själva i sina egna klassrum. Flera av komponenterna i metoderna (som att elever ska uppmuntras att delta aktivt, eller att man kan ställa frågor om text på, mellan och bortom raderna) är sannolikt heller inte några nyheter för lärarna. Detta är positivt ur genomförandesynpunkt, men frågan är i vilken mån det utmanar lärarna i deras tänkande om sin undervisning. När det gäller den del som handlar om skrivande ges en mängd råd och anvisningar om arbetssätt som relaterar till positiv skrivutveckling. Men råden är som sagt många och ofta allmänt hållna, vilket gör att avståndet mellan den teoretiska beskrivningen och det konkreta undervisningsexemplet på filmen kan uppfattas som stort.

13.6 Avslutande kommentar

Modulen Strukturerad läs- och skrivundervisning fyller av flera skäl en viktig funktion i Läslyftet. Dels vänder den sig till en skolform (grundsärskolan) där läs- och

skrivundervisningen ställer särskilt höga krav på pedagogisk skicklighet. Dels ger den konkreta beskrivningar av ett flertal undervisningsmetoder som under de senaste decennierna visat på återkommande framgång i den internationella läsforskningen. Därmed är det rimligt att anta att modulen lämnar goda förutsättningar för att bidra till en utveckling av lärares läsdidaktiska kompetens. Det är dock mindre troligt att den begränsade uppmärksamhet som i modulen ägnas åt skrivande och skrivundervisning kommer att ha någon väsentlig betydelse för att höja lärares i grundskolan skrivdidaktiska kompetens.

14. Tematiska arbetssätt och digitala verktyg (1–9)

14.1 Syfte med modulen

Det här är en modul som är avsedd för grundsärskolan, det vill säga lärare som arbetar med elever som har en eller annan funktionsnedsättning som innebär att de måste ha anpassad undervisning, med andra ord en mycket heterogen elevgrupp. Vissa har bara milda kognitiva inlärningssvårigheter och kan lära sig läsa och skriva medan andra saknar både språk och motoriska färdigheter och därför måste kommunicera på andra sätt. Syftet med modulen är att stärka alla dessa elevers läs-, skriv- och språkkunskaper utifrån den nivå de befinner sig. I modulen ligger tyngdpunkten på att visa de olika typer av digitala verktyg som finns och som kan stärka den här elevgruppens inläring. Kollegiala samtal för att utbyta erfarenheter är också av central betydelse. Enligt modulens skapare ligger demokratiska arbetsformer till grund för modulen, det vill säga att alla har rätt till utbildning på sin nivå och att specialpedagogiska undervisningsstrategier framhävs. En tvärvetenskaplig temabok med målet att få alla elever att delta i utbildningen ska följa arbetet med flera av delarna.

14.2 Sammanfattning av innehåll och material

I modulen ingår följande åtta delar:

1. Om lärande
2. Kommunikation, språk och text
3. Bokstäver, ljud och text
4. Ord, bild och text
5. Digitala verktyg
6. Estetiska lärprocesser
7. Tematiska arbetssätt
8. Bedömning

Alla de åtta delarna består av en text och en, två eller tre filmer. Filmerna i del 1, 2 och 8 visar forskare som diskuterar eller förklarar viktiga aspekter av läs- och skrivundervisning för barn med olika utmaningar. I de övriga delarna visar filmerna exempel på hur det arbetet kan gå till. Exempelen visar allt från barn helt utan verbalt språk till barn som har lärt sig att läsa och skriva och som kommunicerar relativt bra.

Del 1 visar olika perspektiv på lärande genom tiderna och författarna uppmanar lärarna att reflektera både över sitt eget och elevernas lärande. Filmen visar en intervju med en forskare om vikten av att bli medveten om hur man undervisar. Del 2 belyser olika perspektiv på språk och text för att stödja undervisningen. Artikeln belyser alternativ och kompletterande undervisning ur olika perspektiv. Här presenteras en temabok som ska följa arbetet med de följande delarna och som ska väljas med utgångspunkt i den elevgrupp man har. Anpassning är ett nyckelord här. I filmen understryks alla människors rätt till kommunikation. Del 3 handlar om läs- och skrivutveckling med hänsyn till målen i läroplanen. Lässtrategier nämns också här, och i filmen "Ljud blir ord" visas flera exempel på hur det här arbetet kan utföras. Del 4 tar upp olika utmaningar för dessa barn

när de ska lära sig läsa och skriva. Digitala verktyg föreslås för helordsinläring, bland annat hur barnen kan para ihop bilder och ord, även med ljud. Utmaningar med förenklade texter tas också upp.

I del 5 kommer flera exempel på digitala verktyg, varför de behövs och vilken funktion de uppfyller. Det hänvisas till forskning som stöder användningen av digitala verktyg för dessa elever, samtidigt som man betonar att det för närvarande finns lite forskning i det området. Filmen ger också exempel på sådana verktyg. Del 6 handlar om estetiska läroprocesser, bland annat användning av musik, och det betonas att estetiska uttrycksmedel kan stödja och utmana elever på olika sätt, samt att det främjar utvecklingen av kunskap, känslor och upplevelser och leder till ökad delaktighet. I del 7 presenteras tematiska arbetssätt som ska bidra till helhet: saga och storyline. Det hävdas att sagan ger en didaktiskt möjliggörande för läs- och skrivundervisning genom att eleverna själva kan berätta, samtala, återberätta, beskriva, sjunga, måla, rita och skriva meningar. I storyline är själva undervisningen som en berättelse där eleverna upptäcker, utforskar, reflekterar och visualiserar och skapat något tillsammans. Både saga och storyline visas i filmer. Del 8 fokuserar på bedömning, bland annat i förhållande till läroplanen. Målet med bedömningen är att utveckla eleverna och visa vad de kan utifrån kunskapskraven i läroplanen. Artikeln diskuterar också formativ och summativ bedömning, och avslutningsvis tar den upp lärarnas egen bedömning och lärande tillsammans med kollegor.

14.3 Forskningsbakgrund

Inläring belyses från olika perspektiv. Det sociokulturella inlärningsperspektivet är tydligt och texten hänvisar både till ny och äldre inläringsteori. Behaviorism, neurovetenskap, kognitiv utvecklingsteori och pragmatism nämns som olika sätt att närma sig dessa barns inläring. I del 2 om läs- och skrivundervisning presenteras olika teorier och metoder inom detta område, bland annat alternativ och kompletterande undervisning och forskningsbaserade metoder som Wittingmetoden och Karlstad-modellen. Forskning om den goda effekten av att använda estetiska uttryck, sagor och storyline i undervisningen finns också. I modulen uttrycks på flera ställen att det finns relativt lite forskning om effekterna av digitala verktyg för den här elevgruppen, men det refereras också till studier som har visat på god effekt. Det läggs generellt stor vikt vid evidensbaserad forskning i modulen, mer än i andra moduler. Det kan tyda på att det relativt sett har gjorts fler effektstudier för den här elevgruppen.

Artiklarna är på sina håll ganska teori- och referensspäckade, och även om allt kommer att vara relevant för vissa av elevgrupperna i den här kategorin berörs mycket av det bara ytligt. Å andra sidan är inte det här en enhetlig elevgrupp. De representerar många olika nivåer och behov. Därför är det naturligt att en del av den forskning som det hänvisas till passar för en grupp men inte för alla. För att lärarna ska få goda utbyten av dessa texter förutsätts det att de själva bedömer vad som är relevant för deras elever och helst också att de letar upp några av de källor som det refereras till och studerar dem mer i detalj. En sådan uppmaning borde uttryckas tydligare i inledningen till modulen.

14.4 Koherens och progression

Den här modulen är avsedd för en mycket heterogen elevgrupp med mycket varierande behov av stödåtgärder. Därför kan man inte fullt ut förvänta sig att delarna ska innehålla en progression. Både koherensen och progressionen kan dock sägas vara god, eftersom de två första delarna är ganska brett och allmänt hållna med fokus på inläringsteori och kommunikation för den här elevgruppen. Sedan presenteras bokstäver och ljud följt av ord och bilder. De konkreta hjälpmedlen, som digitala verktyg och estetiska uttryck, hänger också till viss del ihop och passar bra in i de efterföljande delarna 5 och 6. Tematiska arbetssätt kommer i del 7, men eftersom temaboken nämns tidigt borde även den delen ha kommit tidigare. Temaboken borde dessutom ha beskrivits mer omfattande och detaljerat eftersom den har en genomgående central roll i arbetet med modulen och faktiskt har gett namn åt modulen. Bedömning fungerar bra som avslutande del.

14.5 Modulens modeller och metoder

I modulen presenteras ett antal modeller och metoder och flera av dem beskrivs i text och visas som exempel på film. Alternativ och kompletterande undervisning är kanske mer en övergripande strategi än en modell eller metod. I övrigt presenteras bland annat användningen av en temabok, kommunikationskortor med bilder, symboler och bokstäver, storyline, många exempel på estetiska metoder för språkinläring, användningen av sagor, handalfabetet och framväxande skrift (*emergent writing*). Konkreta modeller som nämns är bland annat Wittingmetoden och Karlstadmodellen, som presenteras i detalj i del 3. Olika modeller för bedömning presenteras också. Totalt sett finns många konkreta exempel på metoder och modeller som lärarna kan ta med i sin undervisning där de finner dem relevanta för eleverna. Metoderna och modellerna verkar också vara forskningsbaserade och aktuella.

14.6 Avslutande kommentar

Modulen riktar sig till lärare som har specialutbildning för att arbeta med elever med särskilda behov. Dessa elever utgör ingen homogen grupp och därför kommer det att variera vad som passar bäst för den enskilde. De flesta lärare som arbetar med dessa typer av elever kommer troligen att ha utbyte av att gå igenom modulen, både eftersom den ger en omfattande översikt över teori och forskning inom området och eftersom den innehåller ett stort antal modeller och metoder. Ett problem kan vara att modulen ibland är relativt teorispäckad med ganska många forskningsreferenser. Hur stort utbyte lärarna får av detta beror på deras tidigare kunskaper och erfarenheter.

Digitala verktyg har fått mindre utrymme än vad namnet på modulen ger sken av, men de delar som tar upp digitala verktyg och deras användning är mycket bra. De stärks också av att de har utvecklats i samarbete med DART, ett kommunikations- och dataresurscentrum vid Sahlgrenska sjukhuset.

Även om arbetet med den här elevgruppen kan vara tungt och krävande lägger modulens författare stor vikt vid att lärarna ska se möjligheter istället för svårigheter: "Vi vill att de ska tro på elevers möjligheter att lära sig läsa och skriva. Med rätt stöd kan fler elever än idag få den möjligheten." Det finns det goda möjligheter att de har lyckats med.

15. Avslutning

I den här delrapporten har vi gått igenom de 13 moduler som fanns tillgängliga att välja mellan fram till och med våren 2016. Detta har vi gjort mot bakgrund av de övergripande intentionerna med reformen liksom mot bakgrund av befintlig forskning om språk-, läs- och skrivutveckling. Avsikten har inte varit att utvärdera själva fortbildningsmodellen utan snarare det ämnesmässiga innehållet, det vill säga att bedöma vilka förutsättningar innehållet i modulerna lämnar för att Läslyftets intentioner ska kunna uppnås.

Läslyftet syftar övergripande till att förbättra alla elevers språk- läs- och skrivförmåga genom att stärka och utveckla kollegialt lärande och lärarnas undervisning. Modulerna ska bidra till reflexion över undervisningen, låta lärare få möta vetenskapligt väl underbyggda metoder och beprövade arbetssätt, stimulera till kollegiala diskussioner där lärare lär av och med varandra liksom till gemensam planering och att lärare tillsammans utvecklar elevernas språk-, läs- och skrivförmåga. Den övergripande frågan i den här rapporten handlar således om i vilken mån de föreliggande modulerna skapar goda förutsättningar för att uppfylla dessa mål.

I denna avslutande del kommenterar vi några av likheterna och skillnaderna mellan de 13 modulerna, samt ger en sammanfattande bedömning av den helhet som de tillsammans utgör. Avslutningsvis pekar vi också på några centrala områden som vi bedömer saknas eller borde utvecklas ytterligare i modulinnehållet. Utöver Läslyftets egna övergripande målsättning och befintlig forskning om språk-, läs- och skrivutveckling tar analysen också sin utgångspunkt i de fyra kriterier (relevans, tillgänglighet, vetenskaplig förankring och koherens) som formulerades i inledningsavsnittet.

15.1 Hur mycket metodstöd ges?

För att kunna implementera nya metoder och arbetssätt i sin undervisning behöver lärare rimligen få ett gediget stöd som visar hur de teoretiska didaktiska principerna som presenteras i modulerna kan omsättas i praktiken. I flera moduler ger artikeltexten tillsammans med filmmaterialet en god stöttning av det slaget (exempelvis *Främja elevers lärande i NO, I* samt *Lässtrategier för sakprosa*). Här bidrar texten både med en ämnesmässig och en didaktisk fördjupning, som låter lärarna förstå vilka kvaliteter av läs- och skrivutveckling som modularbetet siktar mot. I filmmaterialet kan lärarna sedan studera exempel på hur de föreslagna arbetssätten tillämpats i autentiska klassrum samt ibland även hur de anpassats för olika stadier. I andra moduler är metodstödet mindre explicit (exempelvis *Kritiskt textarbete* samt *Främja elevers lärande i NO, II*). Det kan exempelvis innebära att de didaktiska modellerna i högre grad utgörs av perspektiv och förhållningssätt som lärarna ska anamma, utan att lärarna får konkret information om eller exempel på hur det kan se ut i praktiken, det vill säga hur den metodiska gestaltning ser ut som realiserar de föreslagna perspektiven och förhållningssätten.

Å ena sidan kan man i en kompetensutvecklingsinsats för en professionskår som lärare förvänta sig att en del av innehållet består av teoretiska principer som lärarna själva ska omsätta i sin verksamhet. Det kan till och med hävdas att det är just i de kollegiala träffarna i Läslyftet som den nödvändiga kunskapen finns om hur en sådan implementering av teoretiska didaktiska principer ska göras. Å andra sidan vet vi från

effektstudier av olika undervisningssätt att även små variationer i hur metoder utformas och tillämpas kan ha avgörande betydelse för resultatet i form av elevers lärande. Ett begränsat metodstöd i modulen leder rimligen till stor variation i hur de föreslagna metoderna implementeras i klassrummen. Därmed är det också troligt att metodernas framgång när det gäller elevers språk-, läs- och skrivutveckling kommer att variera. Om man med Läslyftet vill låta lärare "möta vetenskapligt väl underbyggda metoder och beprövade arbetssätt" (lasochskrivportalen.skolverket.se, under rubriken Läslyftets syfte) kan man därför förvänta sig att dessa metoder och arbetssätt ska vara utförligt beskrivna och exemplifierade i modulerna. Så är det alltså i flertalet av modulerna, men inte i alla.

15.2 Anpassning till elevers olikheter

En särskild aspekt av metodbeskrivningen gäller i vad mån det i modulen anges hur innehållet kan anpassas med avseende på elevers olikheter. Vi vet från tidigare forskning att variabler som ålder, kunskapsnivå och kön är av stor betydelse både för bedömningen av elevers behov och för att rätt utforma undervisningen så att den på ett effektivt sätt möter och utmanar eleverna där de befinner sig. I några av modulerna finns differentierade exempel i filmmaterialet där föreslagna arbetssätt demonstreras i olika åldersgrupper (exempelvis *Främja elevers lärande i NO, I* samt *Stimulera läsintresse*). Detta är bra, men när det gäller moduler som vänder sig till breda åldersspann (exempelvis till lärare i åk 1–9) kunde detta gjorts mer systematiskt (exempelvis *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen* samt *Främja elevers lärande i NO, II*).

När det gäller anpassning till skillnader i elevers kunskapsnivå är behovet mer påtagligt. Vi vet från mycket forskning att högpresterande och lågpresterande elever inte nödvändigtvis gynnas av samma slags undervisning. Visserligen är det lika viktigt för alla elever att undervisningen så långt det är möjligt anpassas till de egna förutsättningarna. Men en viktig bakgrund till initierandet av Läslyftet består i att internationella undersökningar pekat på en växande andel elever i Sverige med stora problem i läsningen. Därför är det förvånande att frågan om hur undervisningen kan anpassas till elever med läs- och skrivsvårigheter nästan inte alls behandlas i de befintliga modulerna. Det är ett faktum att lärare i Sverige förväntas undervisa elever med vitt skilda förutsättningar. Just läs- och skrivproblematik är dessutom ett område där det finns mycket forskning och många beprövade metoder. Därför hade man kunnat förvänta sig att innehållet i Läslyftet i högre grad skulle bidra med sådan kunskap.

Andraspråksperspektivet är ett liknande och minst lika viktigt område där lärare har anledning att fråga sig hur arbetssätt och metoder kan anpassas för att vara så gynnsamma som möjligt med hänsyn tagen till elevernas språkliga och andra förutsättningar. Skolans förmåga att ge adekvat undervisning till elever med annat modersmål än svenska kommer att få avgörande konsekvenser i framtiden. Andraspråksperspektiv behandlas mer eller mindre i de flesta moduler, men borde genomgående ha getts större utrymme i Läslyftet som helhet.

15.3 Forskningsanknytning

I analyserna studerade vi särskilt vilka teoretiska perspektiv som ges företräde i de 13 modulerna liksom i vilken utsträckning de metoder och perspektiv som förordas beläggs i etablerad och aktuell forskning. Presenterar modulerna några bevis för att dessa metoder verkligen bidrar positivt till elevernas läs- och skrivutveckling? Vi har också särskilt uppmärksammat *hur* forskningen presenteras och används, med fokus på hur väl den förhåller sig till syftet och mottagarna.

När det gäller de teoretiska perspektiven finns det i de 13 modulerna en klar tyngdpunkt på sociokulturell eller socialkonstruktivistisk teori för att förklara relationen mellan undervisning och elevers lärande. Den forskning som åberopas i modulerna tar i stort sett genomgående sin utgångspunkt i just socialkonstruktivistiska perspektiv, i synnerhet med grund i Vygotskijs (1978) arbeten. Till dessa forskningsområden hör läsprocessteori (exempelvis Judith Langers, 2011, forskning), lässtrategistudier (exempelvis Palincsars & Browns, 1984, studier), literacyforskning (exempelvis begrepp och modeller av Luke & Freebody, 1999) samt den mer metodinriktade litteraturen om språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt (exempelvis av Pauline Gibbons, 2010). Detta bör ses mot bakgrund av att forskning om läsning och skrivande liksom om undervisning av läsning och skrivande bedrivs inom många olika forskningsparadigm och -discipliner. Vi ser exempelvis i modulinnehållet liten eller ingen representation av lingvistiska eller kognitivistiska forskningsperspektiv.

Även om den forskning som läggs till grund för modulerna i hög grad är relevant och ofta ger goda beskrivningar av utmaningar och möjligheter i klassrummet så finns det alltså en påtaglig begränsning ifråga om bredden av de perspektiv som Läslyftet erbjuder på läsning och skrivande.

Relaterat till detta har vi i modulanalyserna påpekat att de vetenskapliga underlag som modulerna presenterar för att föreslagna metoder och arbetssätt verkligen har positiva effekter på elevers läs- och skrivutveckling i huvudsak är teoretiska till sin natur. Det betyder att metoderna presenteras med nära anknytning till olika teorier om lärande och språkutveckling. Däremot presenteras endast i liten grad robusta empiriska belägg för vilken effekt dessa metoder har när de tas i bruk i klassrummet. Detta bör ses som ett problem med hänsyn till Läslyftets övergripande intention om att lärarna ska få möta vetenskapligt väl underbyggda metoder. Att forskningsbakgrunden i liten grad består av empiriska studier som undersökt effekter av olika undervisningssätt kan delvis kopplas samman med den övergripande sociokulturella teoriramen, där den typen av studier är mindre frekventa.

När det gäller frågan om hur forskningen presenteras har vi framhållit att detta ofta görs på ett balanserat sätt med god kombination av ny teori och anvisningar om hur denna kan implementeras i klassrummet. I några moduler är texterna emellertid onödigt referens-tyngda på ett sätt som snarare liknar den sortens refererande man finner i vetenskapliga artiklar men som är mindre motiverad i detta sammanhang. Här är det istället önskvärt att den teori och de begrepp som används är mer begränsad till omfånget men förklaras desto utförligare.

15.4 Fördjupningsmaterial – vad är det och hur används det?

I 11 av de 13 modulerna finns det fördjupningsmaterial till en eller flera av delarna. Fördjupningsmaterialet varierar både till utformning och innehåll; det kan exempelvis bestå av

- Intervju med forskare
- Instruktioner om hur modulen ska läsas (ibland är dessa avsedda för handledaren, ibland för lärarna)
- Lärare som modellerar på film
- Fördjupande text med tips på metoder för klassrummet
- Litteraturtips
- Vetenskaplig artikel
- Inläst respektive transkriberat föredrag
- Tabell över termer och begrepp

Vad som klassificerats som fördjupningsmaterial förefaller vara tillfälligt och blir därmed svårt att få grepp om. *Fördjupning* signalerar att materialet vänder sig till lärare som är särskilt intresserade av och motiverade till att fördjupa sig mer än vad som förväntas för att fullfölja modulen. I vilken utsträckning fördjupningsmaterialet används kommer därför att variera. Däremot framgår det inte varför materialet är definierat som fördjupning istället för att låta det ingå som del i något av de fyra «obligatoriska» momenten. 10 av de 13 modulerna innehåller fördjupningsmaterial. En genomgång av detta material visar att det ofta representerar centrala teman i modulen och därmed utan problem kunde ha varit placerat i moment A.

Det enda som har en naturlig funktion som fördjupningsmaterial är tre relativt teoretiska artiklar: "Mänsklighetens grundläggande idéer" och "Socio-cognitive Analysis of Socratic Dialogue: A Blend of Theories" i modulen *Samtal om text*, del 6, samt "Partituranalys av sakprosa" i modulen *Lässtrategier för sakprosa*, del 3. Övrigt fördjupningsmaterial borde snarare ha ingått som en del av det ordinarie materialet. När det gäller texter som vänder sig direkt till handledaren, som är fallet med två vägledningstexter i modulerna *Främja elevers lärande i NO, I* och *Främja elevers lärande i SO* kan man rentav ifrågasätta om de alls ska ingå i modulmaterialet på Läs- och skrivportalen.

En slutsats av detta blir således att det mesta av det stoff som klassificerats som fördjupning borde ha legat i moment A. I den mån material klassificeras som fördjupning borde det också framgå tydligare vad syftet är med detta, liksom när och hur lärare förväntas använda det.

15.5 Koherens och progression i modulerna

Koherens och progression skapas i modulerna på olika vis, men alla moduler inramas av en inledning och en avslutning. De startar med en övergripande inledningsartikel i del 1, som introducerar modulens huvudsakliga intentioner, argumenterar för varför den är viktig och skisserar dess innehåll. Avslutningsartikeln i del 8 har i större eller mindre grad en sammanfattande funktion, ofta med repetition av och reflexion över modulens centrala idéer och/eller metoder.

När det gäller delarna 2 till 7 struktureras dessa i förhållande till varandra på lite olika sätt i olika moduler. I några moduler (exempelvis *Samtal om text* och *Lässtrategier för*

skönlitteratur) kan dessa delar presentera olika arbetssätt eller metoder, som inte med nödvändighet bygger på varandra och som i princip skulle ha kunna lästs i en annan ordning än den föreslagna. Dessa moduler kan vara koherenta genom att delarna inordnar sig under en gemensam teoretisk ram även om de inte tydligt lägger upp för en innehållslig progression. I andra moduler (exempelvis *Tolka och skriva text i skolans alla ämnen* och *Skriva i alla ämnen*) börjar man i ett mer övergripande perspektiv, antingen med utgångspunkt i styrdokumentet eller i samhällsliga perspektiv på ämnesinnehållet, introducerar de teoretiska ramarna och går därefter successivt in mot metoder och uppgifter för undervisningen liksom på elevers produktion och prestationer. Till det senare knyts ibland även innehållsspecifika bedömningsperspektiv, vilket stimulerar till metareflexion över innehållet och över elevers kunskaper inom det avsedda området.

Att innehållet i modulen upplevs som sammanhängande är förstås viktigt. Samtidigt finns i några av modulerna (exempelvis *Samtal om text* och *Kritiskt textarbete*) en relativt stor överlappning mellan de olika delarna. Samma begrepp presenteras flera gånger eller samma forskningsperspektiv introduceras på nytt till synes utan hänsyn till att en föregående artikel i modulen redan introducerat detta perspektiv. Generellt finns det dock i de 13 modulerna ett gott samspel mellan olika delar och i de flesta av dem finns också goda möjligheter för en successiv fördjupning av såväl de teoretiska perspektiven som de praktiska idéerna och erfarenheterna.

15.6 Sammanfattning

Den sammanfattande bedömningen av innehållet i de 13 första läslyftsmodulerna är således att det förefaller vara relevant och användbart för de syften det avser. Överlag presenteras materialet på ett sätt som är anpassat för mottagarna, text- och filmmaterial kompletterar varandra väl och det finns en stor variation av språk-, läs- och skrivdidaktiska perspektiv, vilket torde lägga god grund för kompetensutveckling av lärare i olika ämnen och stadier. I materialet görs också en god och många gånger konkret användning av de senaste decenniernas läs- och skrivdidaktiska forskning i Norden och i de anglosaxiska länderna.

Samtidigt noterar vi att de forskningsperspektiv som lagts till grund för modulinnehållet i hög grad avgränsar sig till sociokulturella perspektiv och literacyperspektiv, samt att få empiriska belegg presenteras för den föreslagna undervisningens effekter. Även frågan om hur modeller och metoder ska anpassas till elevers olikheter menar vi kan utvecklas i flera av modulerna.

Vidare har vi uppmärksammat områden som borde betraktas som centrala ifråga om skolans läs- och skrivundervisning men som inte behandlas tillräckligt grundligt i Läslyftet. Till dessa områden hör den första läs- och skrivundervisningen, undervisning för elever med läs- och skrivsvårigheter samt undervisning för elever med annat modersmål än svenska. Även läsning av texter på nätet liksom läsning av multimodala texter är områden som borde behandlas i Läslyftet. I en kommande delrapport, som planeras kunna presenteras under våren 2017, kommer resterande moduler att analyseras efter samma linjer som i denna rapport. I den rapporten görs också en samlad analys och bedömning av samtliga moduler.

Referenser

Bommarco, B. & Parmenius Swärd, S. (2012) *Läsning, skrivande, samtal – textarbete i svenska på gymnasiet*. Lund: Studentlitteratur
Ricoeur, P.(1984). *Time and Narrative. Volume 1*. Chicago: The University of Chicago Press.

Chang, Y-K., Morales-Arroyo, M.A, Than, H, Tun, Z. & Wang, Z. (2010/2011) Collaborative learning in wikis. I *Education for information* 28. DOI: 10.3233/EFI-2010-0910.

Cummins, J. (2000). Andraspråksundervisning för skolframgång – en modell för utveckling av skolans språkpolicy. I: Kerstin Naclér, red: *Symposium 2000: Ett andraspråksperspektiv på lärande*, s. 1-22. Stockholm: HLS förlag.

Duke, N.K., & Pearson, P. (2002). Effective Practices for Developing Reading Comprehension. I: A.E. Farstrup, & S. Samuels (Red.), *What Research Has to Say About Reading Instruction*. Newark, DE: International Reading Association. S. 205-242.

Gadamer, Hans-Georg (1997). *Sanning och metod. I urval*. Göteborg: Daidalos.

Genette, G. (1991). "Introduction to the paratext" i *New Literary History Vol 22*, No 2.

Gibbons, Pauline (2006). *Stärk språket, stärk lärandet: språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt för och med andraspråkselever i klassrummet*. Uppsala: Hallgren & Fallgren

Hajer, M. & T. Meestringa (2014) *Språkinriktad undervisning, en handbok*. Stockholm, Hallgren & Fallgren (andra upplaga).

Janks, Hilary (2010). *Literacy and power*. London: Routledge

Luke, Alan & Freebody, Peter (1999). *Further notes on the Four Resources Model*. Reading Online. <http://www.readingonline.org/research/lukefreebody.html> [hämtad 2015-03-23]

Langer, J.A. (2005). *Litterära föreställningsvärldar*. Göteborg: Daidalos.

Langer, J. A. (2011). *Envisioning Literature. Literary Understanding and Literature Instruction*. New York: Teachers College Press.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. (2011). Stockholm: Skolverket

Nikolajeva, M. (2008) "Bakom rösten. Den implicita författaren i jagberättelser." i *Barnboken-tidskrift för barnlitteraturforskning* 2008:2.

OECD (2009) What can students do in reading?[webbsida] Hämtad 15-06-13 från <http://www.oecd-ilibrary.org/sites/9789264095298-en/01/01/index.html?contentType=&itemId=/content/chapter/9789264095250-3-en&containerItemId=/content/book/9789264095298-en&accessItemIds=/content/book/9789264095298-en&mimeType=text/html>
Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of

comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. *Cognition and Instruction*, 1(2), 117–175.

Strömberg, F. (2013/2014). En serie bilder säger mer än tusen ord. I Björkman, J. & Fjaestad, B. (red.) *Läsning R/s Årsbok*. Göteborg: Makadam Förlag

Strömberg, F. (2014). *Seriebiblioteket*. Malmö: BTJ förlag.

Tønnesson, J.L. (2012) *Hva er sakprosa?* Oslo: Universitetsforlaget.