

# Engelska årskurs 3–6

Lärarinformation



## Förord

Detta bedömningsstöd i digital läsförståelse i engelska kan fungera som ett pedagogiskt stöd och ett komplement till de nationella proven i engelska. Digital läsförståelse bygger i allt väsentligt på så kallad traditionell läsförståelse och kan sägas vara sammansatt av olika förmågor och strategier för att tillägna sig datormedierad information.

Att kunna använda digitala receptions- och sökkompetenser med engelska som arbetspråk har blivit allt viktigare. Kurs- och ämnesplanerna i engelska betonar förmåga att söka, välja, värdera och kritiskt granska information från internet och andra medier. I detta material sätter vi in digital läsning i ett undervisningssammanhang och ger förslag på hur uppgifter kan konstrueras och bedömas.

Bedömningsstödet har utarbetats av AnnaKarin Lindqvist och Ann Bjerklund Larsson inom projektet Nationella prov i främmande språk vid Göteborgs universitet, i samverkan med en grupp provutvecklare och aktiva lärare från respektive skolform. Skolverkets förhoppning är att lärare kommer att ha stor nytta av materialet såväl för kompetensutveckling som i den dagliga undervisningen.

Karin Hector-Stahre  
Enhetschef  
Prov- & bedömningsenheten  
Skolverket

*Skolverket*



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

## Innehåll

<b>Del 1: Att söka, välja, värdera och kritiskt granska information från internet och andra medier</b>	1
--	---

### **Del 2: Exempeluppgifter**

Inledning	17
Översikt: Bedömning årskurs 6	19
Exempeluppgift 1	20
Exempeluppgift 2	26
Exempeluppgift 3	34
Useful Words	38
I can do it...	40

---

---

## – att söka, välja, värdera och kritiskt granska information från internet och andra medier

### Syfte och innehåll

Detta material har som syfte att vara ett stöd för lärare i engelska i grund- och gymnasieskolan när det gäller att tolka och bedöma digitala receptions- och sökkompetenser utifrån kurs- och ämnesplanernas skrivningar. Materialet behandlar det som alltmer har kommit att kallas *digital läsförståelse* (på engelska ofta *digital reading* eller *online reading*) som en delaspekt av *traditionell läsförståelse*. Digital läsförståelse kan, förutom att den i allt väsentligt bygger på så kallad traditionell läsförståelse och en viss datorvana, sägas vara sammansatt av olika förmågor och strategier för att tillägna sig datormedierad information. Eftersom digitala sök- och läskompetenser är en av de aspekter som inte berörs i de nationella prov- och bedömningsmaterialen i engelska kan materialet ses som ett pedagogiskt stöd i anslutning till dessa.

Bedömningsstödet har för avsikt att vara såväl resonerande som exemplifierande och konkretiserande. Det innehåller dels denna inledande informationsdel för läraren, dels konkreta exempel på självbedömningsuppgifter och processinriktade exempeluppgifter för elever i grund- och gymnasieskolan. Den inledande delen har sin utgångspunkt i kurs- och ämnesplanerna i engelska samt i forskning och ett urval aktuella studier inom området. Exempeluppgifterna för elever har tagits fram och prövats ut av aktiva lärare. De är på intet sätt heltäckande men ger några exempel på arbetssätt som kan ligga till grund för såväl resonemang kring som bedömning av elevens digitala sök- och läskompetenser i engelska.

### Upplägg och delar

- Bakgrund
- Läsförståelse i de nationella prov- och bedömningsmaterialen i engelska
- Datorer och it-användning i skolan
- Lärande, undervisning och bedömning

- Digital läsförståelse – att söka, välja, värdera och kritiskt granska information
- Exempeluppgifter och självbedömningsmaterial för respektive årskurser och kurser (separat)

### Bakgrund

Människors läsvanor har successivt förändrats och läsning sker nu allt oftare på skärmar av olika slag och i sammanhang som medieras via en dator. Detta gäller inte minst i utbildnings- och arbetsrelaterade sammanhang och framför allt när läsningen handlar om informationssökning. I introduktionen till ämnet engelska finns för grund- och gymnasieskolan snarlika skrivningar som betonar ämnet som ett fönster ut mot världen i dessa avseenden. I Gy11 uttrycks det på följande sätt:

Det engelska språket omger oss i vardagen och används inom skilda områden som kultur, politik, utbildning och ekonomi. Kunskaper i engelska ökar individens möjligheter att ingå i olika sociala och kulturella sammanhang och att delta i ett globaliserat studie- och arbetsliv. Kunskaper i engelska kan dessutom ge nya perspektiv på omvärlden, ökade möjligheter till kontakter och större förståelse för olika sätt att leva.

Kunskaper i engelska kan vara en nyckel till att ta del av en mängd information som inte finns tillgänglig på förstaspråket, och i ämnets syfte betonas vikten av att kunna söka, välja, värdera och tillägna sig innehåll och information på engelska från olika källor:

Lgr11: Undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar kunskaper i att söka, värdera, välja och tillägna sig innehållet i talat språk och texter från olika källor. De ska också ges förutsättningar att kunna använda olika hjälpmedel för lärande, förståelse, skapande och kommunikation.

Gy11: Undervisningen ska dra nytta av omvärlden som en resurs för kontakter, information och lärande samt bidra till att eleverna utvecklar förståelse av hur man söker, värderar, väljer och tillägnar sig innehåll från olika källor för information, kunskaper och upplevelser.

Läsning av olika sorters texter, i regel via internet, på datorskärm eller motsvarande benämns ofta *digital läsning*, till skillnad från *traditionell läsning* på papper. Under det senare årtiondet har flera studier visat att digital läsförståelse förutsätter delvis nya förmågor och varianter av läsning. Att söka, välja, värdera och kritiskt granska information, som det uttrycks i styrdokumentet, är inte något nytt i sig, men att hantera informationsflödet på internet förutsätter delvis andra strategier än att söka i traditionella uppslagsverk, referenslitteratur och på bibliotek.

Digital läsförståelse ingår i begreppet *digital kompetens* som kommit att uppmärksammas alltmer. Europaparlamentet och Europarådet utfärdade 2006, i den så kallade Lissabonstrategin, rekommendationer för åtta nyckelkompetenser för livslångt lärande. Bland dessa återfinns dels kommunikation på främmande språk, dels digital kompetens. I en mängd sammanhang anges också olika former av IKT-kompetens och digital kompetens som nödvändiga för att en person ska räknas som läs- och skrivkundig i vår tid, och som en viktig hörnsten i så kallade *21st Century Skills* eller *ICT literacies*.

Ungdomars digitala läsning har prövats storskaligt i PISA 2009. PISA står för *Programme for International Student Assessment* och är ett OECD-projekt, i vilket länder både i och utanför OECD deltar. PISA undersöker i vilken grad nationella utbildningssystem bidrar till att rusta femtonåriga elever att möta framtiden. Elevernas förmågor undersöks genom storskaliga prov i matematik, naturvetenskap och läsförståelse på respektive lands officiella språk (ett eller flera). Studien genomförs var tredje år och år 2009 fokuserades läsförståelse. Då erbjöds för första gång-

en, förutom det traditionella läsprovet på papper, också ett prov i digital läsförståelse på dator. Båda dessa läsprov genomfördes av nitton länder och Sverige deltog med ca 2000 elever i årskurs nio. En viktig skillnad mellan de båda läsproven, förutom det faktum att de genomfördes på papper respektive på dator, var att så kallad navigation, det vill säga att med hjälp av it söka information för att konstruera text, ingick som en prövad förmåga i det digitala läsprovet.

Det har gjorts flera analyser av resultatet på det digitala läsprovet i PISA 2009, som också innehöll omfattande elevenkäter. Dessa visade att ökad datoranvändning i sig, varken hemma eller i skolan, inte gav bättre resultat avseende digital läsning. ”Datoranvändning” antogs vara ett alltför trubbigt begrepp, då många datorbaserade aktiviteter inte självklart stödjer förmågan att tillägna sig digital information. Däremot var det ett genomgående mönster att de elever som spenderade måttlig tid vid datorer, hemma och i skolan, hade högre resultat på digital läsning. Också när grupper jämfördes på basis av till exempel kön eller socioekonomisk bakgrund bestod samma mönster. Analysen visade å andra sidan också att inte heller goda traditionella läsare självklart har god digital läsförståelse, då de kan ha bristande strategier för att tillägna sig information digitalt. Dock betonas att traditionell läsförståelse är överordnad och utgör en grund för digital läsförståelse samt är avgörande för läsutvecklingen, inte för att den är på papper utan för att den i högre grad tränar förståelse av sammanhängande, längre texter.

I Skolverkets rapport angående PISA 2009, framhålls skolans roll när det gäller både traditionell och digital läsutveckling:

Eftersom den digitala läsningen inte är identisk med traditionell läsning kan elever behöva hjälp och stöd att förbättra de färdigheter som är specifika för den digitala läsningen. Framförallt är det viktigt att utveckla förmågan

att navigera och till den knutna förmågor som att hitta länkar inom texter, kunna göra bedömningar av vilken typ av information som finns när dessa länkar öppnas samt att kunna bedöma denna informations trovärdighet, nytta och relevans för den aktivitet som läsaren är inbegripen i. Dessutom krävs också för den digitala läsningen de förmågor som krävs för traditionell läsning, det vill säga snabb och automatiserad avkodning av ord och förmåga att förstå och tolka texter. För att utveckla de förmågor som nämns här behöver elever stöd och hjälp. Att få stöd att lära sig läsa traditionellt och att utveckla denna läsning kommer även fortsättningsvis vara viktigt.

De ungdomar som nu går i skolan har ibland karakteriserats som *Digital natives* (Prensky, 2001). De är födda in i och ”förstaspråkstalare” i en tid då språkliga aktiviteter alltmer tenderar att ske digitalt. Detta skiljer dem från de lite äldre, ofta också deras lärare, som då kallas *Digital immigrants* eftersom de uppfostrats ”analogt” och lärt sig det digitala språket som ett ”främmande” språk. Framför allt när det gäller reception, anses det digitala språket, i jämförelse, förutsätta förmåga att ta emot och processa information snabbare, mer flexibelt och i flera parallella processer. I detta sammanhang varnas för den ”digitala klyfta” i samhället, kallad the *Digital divide*, som uppstår mellan dem som har tillgång till och behärskar den digitala världens (makt)språk, och dem som inte gör det. Det betonas att skolan har ett stort ansvar att värna likvärdighet även i detta avseende.

Flera studier kring digital läsning betonar också att barns och ungdomars digitala förmågor ofta övervärderas i skolan. Det är en relativt vanlig missuppfattning att eleverna generellt kan mer än sin lärare, är ”fullärda” i (alla) avseenden som har med datorer att göra och inte behöver utbildning i digitala förmågor. Detta kan vara en anledning till att elever ofta sitter ensamma vid datorer i skolan och löser uppgifter av olika slag, och att man tenderar att

arbeta mer med produkt än process vid datorbaserade aktiviteter. Då vi i framtiden med all säkerhet kommer att läsa texter i allt mer skiftande medier och format, är emellertid stöd och hjälp i skolan att tillägna sig goda digitala sök- och läskompetenser viktigt för alla elever, men framför allt för dem som har mindre goda förutsättningar och stöd hemifrån.

## Läsförståelse i de nationella prov- och bedömningsmaterialen i engelska

### Begreppet läsförståelse

God läsförståelse kan beskrivas som förmåga att innehållsligt tillgodogöra sig texter av många olika slag. För detta behövs strategier som anpassar läsningen efter textens syfte, innehåll, form och kontext. Läsarens förkunskaper är också av betydelse för läsförståelsen. Dessa kan vara språkliga, som till exempel ordförråd, meningsbyggnad och kunskaper i andra språk, men även en allmän omvärldskunskap och en djupare ämnes- eller genrekunskap kan i viss mån ge en bättre förståelse och möjlighet att tolka det lästa.

För att kunna anpassa läsningen efter varje enskild text behövs olika typer av strategier. Detaljerad läsning av en manual skiljer sig till exempel avsevärt från lokaliseringsläsning av ett annonsblad, upplevelseläsning av en prosaberättelse eller djupläsning av vetenskaplig text. Vissa typer av texter kräver dessutom att läsaren kan växla läsart, till exempel från lokaliseringsläsning till mer noggrann läsning när det sökta har hittats. Digital läsning kräver ofta växlingar av detta slag. Allt eftersom läsförmågan utvecklas vidgas läsarens genrerpertoar och förståelse av mer komplexa innehåll, samt förmåga att uppfatta underförstådda betydelser och budskap, göra tolkningar och inferenser samt kritiskt granska text. Dessa varianter av läsförståelse brukar refereras till som *reading between the lines* och *reading beyond the lines*. Skillnaden mellan att lära sig läsa engelska som

andraspråk jämfört med modersmålet, är framför allt att bokstavsinlärning och avkodning oftast redan är avklarad. I vilken grad beror naturligtvis på faktorer som när läsmomentet tas in i engelskundervisningen och om förstaspråkets alfabet och mekanismer för läsning överensstämmer med engelskans. Att elever kan läsa på sitt förstaspråk då de börjar läsa engelska gör att de kan komma att överföra strategier som inte fungerar lika väl vid läsning av andraspråket, som till exempel att förlita sig på ett visst samband mellan stavning och uttal.

Läsning är dock, som tidigare nämnts, mycket mer än bara avkodning och även andra aspekter som textens längd och layout, till exempel typsnitt och illustrationer, kan ha betydelse för läsförståelsen. Läsförståelse på engelska är mycket beroende av läsarens ordförråd, eftersom ett begränsat ordförråd gör att den ovana läsaren ofta läser selektivt efter bekanta ord och fraser och därigenom får svårare att uppfatta sammanhang. Med goda lässtrategier är det emellertid inte nödvändigt att förstå varje ord för att förstå sammanhang och det huvudsakliga innehållet i en text. Det är snarare så att läsning visserligen kräver, men också kan ge ett ordförråd.

### Läsförståelse i de engelska kurs- och ämnesplanerna

I syftestexten i engelska för grund- och gymnasieskolan anges att eleven genom undervisningen ska ges förutsättningar för att utveckla sin förmåga att förstå och tolka innehållet i olika slags texter. I Kunskapskrav anges hur läsförståelse ska bedömas för olika nivåer och i *Centralt innehåll* beskrivs de olika typer av texter som eleven ska möta i undervisningen. För såväl grund- som gymnasieskolan ges där exempel på både kontinuerliga och ickekontinuerliga texttyper. Kontinuerliga, berättande texter är avsedda att läsas från en början till ett slut, som till exempel sagor och beskrivningar, samt olika typer av skönlitterära, populärvetenskapliga och argumenterande

texter. Ickekontinuerliga texters syfte är ofta att ge information, som text på skyltar, kartor, annonser och broschyrer. Till ickekontinuerliga texter får också räknas många av de informativa texter som finns på webbsidor. Kunskapskraven i engelska för grund- och gymnasieskolan beskriver också hur eleven i olika grad ska behärska lässtrategier. Alltifrån att kunna ”välja och använda någon strategi för läsning” i årskurs 6 (betygsnivå E) till att i gymnasiet kunna ”välja och med säkerhet använda strategier för att söka relevant information” (engelska 6, betygsnivå A).

### Hur provas läsförståelse i de nationella provmaterialen?

Som beskrivits ovan är förmågan att läsa och förstå komplex och beror av många olika faktorer. Med syfte att alla elever ska ges tillfälle att visa vad de kan, eftersträvas därför bredd och variation, liksom en hög grad av autenticitet, vad gäller uppgifter i de nationella prov- och bedömningsmaterialen. Även läsförståelseuppgifternas svarsformat varierar, mellan och inom uppgifter, då elever kan ha lättare eller svårare för att visa sin förståelse på olika sätt. Det kan röra sig om slutna svarsformat av flervals- eller matchningstyp eller öppna frågor, till vilka eleven själv formulerar ett svar.

Ämnesproven i årskurs 6 och 9 samt kursproven engelska 5 och engelska 6 innehåller tre eller fyra läsförståelseuppgifter baserade på olika texttyper, oftast med en progression av svårighetsgrad såväl mellan som inom uppgifter. De ingående texttyperna kräver att de läses på olika sätt och prövar därmed i viss mån olika typer av lässtrategier. En av texterna är en längre, narrativ text som kräver ett djupare, kontinuerligt läsande för att tillägna sig innehåll, se sammanhang och dra vissa slutsatser. Provens kortare läsförståelsedelar kan innehålla så kallade *matching*-uppgifter, *information seek* eller *gap tests*. I en *matching*-uppgift ska eleven översiktsläsa för att uppfatta det huvudsakliga innehållet i ett antal kortare



texter, som till exempel annonser eller notiser, och kombinera dessa med passande fraser eller rubriker. Uppgifter av typen *information seek* används framför allt i grundskolan och består av en informativ text med öppna frågor av faktakaraktär, till vilka eleverna lokaliserar väsentliga detaljer i texten och formulerar egna svar. *Gap test* är ett provformat där ett antal ord tagits bort och ersatts med luckor, av flervalstyp eller med öppna svar. Detta format ger eleverna möjlighet att visa sitt aktiva och passiva förråd av ord och fraser, men kanske främst sin förmåga att förstå sammanhang och språkligt binda ihop innehåll.

Det här aktuella bedömningsstödet kring digital läsförståelse överensstämmer till stora delar med de nationella diagnostiska material som finns i engelska, när det gäller syfte och upplägg. De formativa materialen *Engelska 1-6* och *Diagnosmaterial i engelska 7-9*, innehåller ett stort antal läsförståelseuppgifter som påminner om dem som förekommer i ämnes- och kursproven. Det finns en tydlig progression från att läsa och förstå enkla instruktioner för de allra yngsta, till mer avancerade läsförståelseuppgifter för de äldsta eleverna. Eftersom dessa material är formativa är bedömningskommentarerna utförliga och av didaktisk karaktär. Här analyseras elevsvar, riktiga såväl som felaktiga, och resone-mang förs kring hur och varför felaktiga svar uppstår. Olika kvaliteter i riktiga svar diskuteras också. Genom detta kan läraren få stöd, inte bara i sin bedömning av hur långt eleverna kommit i sin språk-utveckling vad gäller läsförståelse, utan också i den fortsatta planeringen tillsammans med eleverna.

## Datorer och it-användning i skolan

Tillgången till datorer har ökat markant i svenska skolor under de senaste tio åren. Skolverket har på treårsbasis kartlagt it-användning och it-kompetens i skolan, och 2012 var andra gången detta gjordes. Undersökningen visar att eleverna har egna datorer vid över hälften av landets gymnasieskolor, medan det

(ännu) är betydligt färre på grundskolan. Dels blir en egen dator per elev, så kallat ett-till-ett, allt vanligare framför allt på gymnasieskolan, dels är trenden mot ökat användande av läsplattor och surfplattor tydlig. Flertalet skolor låter också eleverna ta med egen utrustning och koppla upp denna mot skolans internet.

I samband med nämnda kartläggning besvarades också elev- och lärarenkäter. Dessa visar att elevernas it-användning i skolan till största delen handlar om att söka information på nätet till olika skrivuppgifter, framför allt i svenska och samhällskunskap. I engelska används datorer och it förhållandevis sällan. Eleverna menar generellt att de är bra på att använda dator för att skriva, söka information och göra presentationer. Både lärare och elever anger att man arbetar relativt mycket med att sammanställa information till olika skrivuppgifter och att källkritik i viss mån tas upp i undervisningen. Allt fler lärare anser sig ha generellt god it-kompetens, men var femte anser att de har mindre god kompetens. Tre fjärdedelar av lärarna efterlyser pedagogiskt it-stöd, det vill säga stöd för att kunna använda och integrera it i undervisningen och den pedagogiska verksamheten. En återkommande synpunkt är också att it-utrustningen ofta krånglar och att detta är ett hinder för användningen. Lärarna tillfrågades också om de arbetar med att utveckla elevernas förmåga inom källkritik på internet och en majoritet av lärarna angav att de gör detta i stor eller viss utsträckning.

## Några lärarröster om digitala sökkompetenser i engelska

Under arbetet med detta material gjordes en mindre rundfrågning bland erfarna engelsklärare i grund- och gymnasieskolan om hur de arbetar med kurs- och ämnesplanernas skrivningar kring att söka, välja och värdera, respektive kritiskt granska information, i engelskämnet. Denna bekräftade bilden av att eleverna i engelska oftast använder datorer till att självständigt söka information på nätet inför olika skrivuppgifter.

gifter och att flera lärare känner behov av vägledning kring att arbeta med och bedöma dessa kompetenser. Några lärare formulerar sig på följande sätt:

*Just punkten om att ”söka, välja och kritiskt granska...” har vi diskuterat ganska mycket när vi samlats för att prata om de nya ämnesplanerna, men vi har alltid fastnat och inte lyckats komma fram till hur vi ska tolka och bedöma den enligt kunskapskraven. [...] det vi lärare oftast ser, och har möjlighet att bedöma, är ju resultatet. Vi uppfattar att kunskapskraven rör processen och det är där vi inte förstår hur vi ska kunna göra den bedömning som efterfrågas, om vi inte lägger mycket tid på individuell uppföljning. (Lärare i gymnasieskolan)*

*Här tycker jag den krångligaste biten kommer in, nämligen det som nästan kan kallas en ny läsart i engelskan; översiktsläsning, skummande, av engelsk text. [...] Elever, som fortfarande läser nästan ord för ord i stället för i ”chunks”, har jättesvårt att se helhet och sammanhang så snabbt som behövs för denna form av arbete. När elever väljer egna ämnen hamnar de också relativt ofta i populärkulturella sammanhang, musikgrupper, skådespelare o.s.v., vilket i sig ger vissa svårigheter. [...] Mycket tid går till att öka elevernas kritiska tänkande kring både olika sidors värde och språket de möter. Vissa elever har ju inställningen att bara det står på internet så är det bra engelska. (Lärare i årskurs 6-9)*

*Vi har inte arbetat så mycket med digital läsning på engelska. Nu när du frågar, så får man sig en tankeställare. [...] Här tror jag att det behövs tid att avsätta för oss lärare till kompetensutveckling inom detta område och även, något som är mycket viktigt: börja arbeta direkt med det och inte fortsätta i gamla spår. Vi lärare kan också lära en hel del av barnen. De har ofta många tips om sidor. Då kommer man ju också in på hur man ska välja texter och att kritiskt granska dem. (Lärare i årskurs 4-6)*

*Det här tycker jag är svårt! För att kunna handleda detta på bästa sätt behöver jag själv känna mig säker och när man inte gör det eller känner att tiden inte räcker till att bli det, blir nog detta lite eftersatt. Det jag kan hjälpa dem med är sökvägar och diskutera med dem vad det är för typ av information eller dylikt de vill ha. Återigen är bristen på datorer ibland begränsande för vad man kan göra. (Lärare i årskurs 1-6)*

## Lärande, undervisning och bedömning

Bedömning för lärande brukar beskrivas som uppbyggd i flera steg. Dessa bygger på medvetenhet om var eleven befinner sig i sitt lärande, om vart eleven ska i sitt lärande enligt mål och kunskapskrav och om hur eleven bäst ska ta sig dit. Bedömningens didaktiska funktion betonas alltmer och god kunskapsbedömning ses dels som en självklar del av lärande och undervisning och dels som en gemensam angelägenhet för både lärare och elever. Detta kan sammanfattas i tre punkter:

Kunskapsbedömning som didaktiskt redskap [...] kräver förmåga hos aktörerna att

- se det som ska ses,
- kommunicera kring det som ses och
- finna bra sätt att gå vidare på basis av vad man ser.

Denna vida syn på bedömning av kunskap har sin grund i strävan att uppnå god validitet. Det är en förutsättning för en bedömnings validitet att bedöma ’rätt saker’, det vill säga att till exempel inte lägga vikt vid något annat än det som ska bedömas och att inte låta andra förmågor eller färdigheter överskugga eller störa bedömningen av det viktiga. ”Det viktiga”, d.v.s. kärnan i det som skall bedömas, benämns kunskapsobjektet, eller på engelska bedömningens *construct*. Det är också viktigt att eleven själv involveras och att bedömningen får rätt konsekvenser, att man använder den som utgångspunkt för att på ett konstruktivt sätt komma vidare och att ge både *feedback* och *feed forward*, det vill säga även ge framåtsyftande respons.

Forskningen inom området digitala sök- och läskompetenser är förhållandevis ung, men utmanar alltmer uppfattningen att traditionell och digital läsning kan betraktas som synonyma läsarter, eller att digitala sökkompetenser främst förknippas med teknologiska färdigheter. Man är dock tydlig med att traditionella aspekter av läsning, som avkodningsförmåga, förmåga att känna igen ord och att förstå och tolka texter på engelska, är en grundförutsättning för digital läsförståelse. En förutsättning är också grundläggande datorvana och förkunskaper om funktioner som att använda mus eller styrplatta, skrolla, öppna och stänga fönster osv. Kunskapsobjektet för digital läsförståelse anses vara uppbyggt av en uppsättning kontextbundna strategier som i någon mån kan behöva omdefinieras i takt med digitala mediers utveckling. För att kunna bedöma ”rätt saker”, enligt styrdokumentet för engelskämnet, är det följaktligen nödvändigt att uppmärksamma den process som det innebär att *söka, välja* och *värdera* texter och information.

När det gäller traditionell läsning finns relativt mycket forskning kring vad som karakteriserar god undervisning. Vilka aktiviteter i skolan som bidrar till att utveckla den digitala läsningen och forma goda digitala läsare är dock ännu ganska obeforskat. Ett flertal studier som gjorts kring konkret klassrumsarbete med digitala läskompetenser pekar emellertid på nytan och vikten av att involvera eleverna, från de yngsta till de äldsta, eftersom arbetet till stor del bör vara processororienterat. Det har visat sig givande att elever arbetar dels tillsammans med uppgifter, och då kommunicerar kring hur de söker och väljer information, dels med självbedömning för att få syn på vad de kan och vad de eventuellt behöver utveckla. Att låta elever fokusera på hur de går till väga, att diskutera vilka strategier de använder och vilka som är användbara, skapar medvetenhet hos eleven om det egna lärandet samt hjälper läraren att se hur man bäst bör gå vidare.

Relativt omfattande amerikanska studier kring problembaserat, kollaborativt klassrumsarbete med digital läskompetens, kallat *Internet Reciprocal Teaching*, anger tre faser som viktiga. Främst betonas att lärarens roll inte är mindre viktig än i andra undervisningssammanhang, för att konstruera lämpliga uppgifter, undervisa kring begrepp, förmågor och strategier, samt för att få med alla elever. Därefter betonas vikten av att lärare och elever tillsammans samtalar om och utbyter erfarenheter kring hur man söker och väljer information, samt diskuterar källors relevans och trovärdighet. Självständiga efterforskningar kring designade uppgifter, ibland med fördel i små grupper eller i par, tas upp som ett tredje steg. I dessa grupper kan elever lära av varandra och också i någon mån ge kamratrespons.

## Digital läsning

Nedan följer en beskrivning dels av vad som kan anses karakterisera digital läsning, dels av hur denna beskrivs i *Centralt innehåll* för engelska, samt ett försök till uppsplattning enligt de begrepp som där används för de olika förmågorna.

### Vad är specifikt för digital läsning jämfört med läsning på papper?

*Det som främst markerar skillnaden* mellan traditionell och digital läsning är naturligtvis mediet i sig. Alla de nya medier och forum för läsning på olika typer av digitala skärmar som finns idag kräver nya förmågor och innebär nya kontexter för läs- och skrivfärdigheter, kommunikation och lärande. Även om det blir allt vanligare att läsa även traditionell prosatext i form av till exempel e-böcker eller tidningar på skärm, är underlagen för digital läsning oftast andra typer av texter, som inte är narrativa. Digital läsning har ofta ett annat syfte än traditionell läsning i det att den oftast handlar om att söka information och är därmed mer kontextbunden.

*För det andra* anses en grundläggande skillnad vara läsarens möjlighet att skapa sig en helhetsuppfattning om texten och dess omfattning. Förhållandet kan möjligen liknas vid skillnaderna mellan att använda en analog och en digital klocka, i det avseende att den senare anses ge sämre möjligheter att uppskatta avstånd i tid och att se tiden gå. På liknande sätt är det, oavsett texttyp, vid läsning på skärm, eftersom endast en mindre del av texten vanligtvis är synlig samtidigt. Den totala textens omfattning är svårgripbar eller förblir okänd för läsaren, vilket har betydelse för läsarens orienteringsförmåga och känsla för textens sammanhang och omfattning. Att faktiskt hålla i den textmängd man har framför sig anses ge andra möjligheter att förbereda sig, känna, bläddra och uppskatta omfång än när texten medieras digitalt.

*För det tredje* möts läsaren vanligtvis inte av en linjär prosatext på skärmen som ska läsas sekventiellt från vänster till höger, uppifrån och ned. Det som ska läsas och förstås har ofta mer dynamisk karaktär och är mindre förutsägbart. Informationen är ofta inbäddad i eller förmedlas i grafiska, multimodala format, som till exempel illustrationer, foton, tabeller, ikoner och animationer. Läsningen måste bli icke-linjär och icke-sekventiell samt variera beroende på hur sidan ser ut. Det gäller för läsaren att skapa mening genom att förstå dessa olika multimodala textformat och designens betydelse för texten, för att därigenom själv skapa ordning, sammanhang och helhet. Denna aspekt av digital läsförståelse kallas i sin tur ibland multimodal läsförståelse.

*För det fjärde* är ytterligare en dimension att den text som visas på skärmen ofta i sig är sammansatt av flera lager, så kallade multipla texter, som nås via hyperlänkar eller olika klickbara ikoner, menyer etc. En sådan webbsida kan sägas utgöra en nod i en informationskedja av texter, som skapats oberoende av varandra men länkas till varandra för ett ändamål, i ett nätliknande system. Den väg läsaren väljer via noder och längs trådar i detta nät blir avgörande för vilket sammanhang och vil-

ken helhet som skapas utifrån de olika texterna.

*För det femte* karakteriseras mer avancerad digital läsning av icke-kontinuerlig och fragmenterad läsning av stora mängder material och förutsätter läsning av flera texter samtidigt, om man följer länkar i en informationskedja och håller flera webbsidor öppna samtidigt. Det blir då än mer viktigt att kunna läsa selektivt, översiktsläsa och lokaliseringläsa, samt ha förmåga att värdera informationens relevans och trovärdighet. En framgångsrik digital läsare behöver goda strategier för att kunna sammanställa många olika typer av information och textbudskap, som hämtas från olika ställen, till en helhet med sammanhängande innehåll och mening.

### **Vad behöver eleven kunna och vad ska bedömas?**

I *Centralt innehåll* i kurs- och ämnesplanerna i engelska finns på alla nivåer skrivningar som berör digitala sök- och läsförståelsekompetenser. I årskurs 3 ska eleverna i undervisningen möta och läsa *texter från olika medier*. Detta betyder att eleverna utöver traditionell läsning också ska få tillfälle att läsa enkla digitala engelska texter, och därigenom få övning i det mest elementära när det gäller datoranvändning. Formuleringen *Olika sätt att söka och välja information/texter...* förekommer i *Centralt innehåll* för årskurs 4-6 i engelska och följer sedan i allt väsentligt med upp till och med gymnasieskolan, med tillägget *värdera* för årskurs 9 och *kritiskt granska* för engelska 5 samt med betoning på *strategier för ett källkritiskt förhållningssätt* för engelska 6. Eftersom det inte finns kunskapskrav i engelska för årskurs 3, beskrivs kunskapskraven för digitala läskompetenser först för årskurs 6. Progressionen i kunskapskravens formuleringar från årskurs 6 och uppåt handlar om ökade kompetenser i form av strategier, dels för att söka digital information, dels för att tillägna sig innehållet i texter med ökad svårighetsgrad. Kunskapskraven beskriver också hur eleven allt mer medvetet ska kunna värdera och kritiskt granska valda texter, samt använda det valda materialet i sin egen produktion.



Progressionen kan avse faktorer som uppgiftens omfattning, frågeställningarnas komplexitet, mängden källor och stoffets svårighetsgrad.

Formuleringarna i de svenska styrdokumenterna speglar de beskrivningar av process och förmågor i digital läskompetens som ges i aktuell litteratur. Utöver traditionell läsförståelse och grundläggande bekantskap med datormediet beskrivs digitalläsning handla om att:

1. Identifiera viktiga frågor
2. Lokalisera information
3. Analysera information
4. Sammanställa information
5. Kommunicera information

Nedan följer en genomgång av de olika förmågor som mest frekvent beskrivs i forskningen som viktiga för digital läsförståelse. De rubriker som används speglar skrivningarna i kurs- och ämnesplanerna om att *söka, välja, värdera och kritiskt granska* digital text, samt förmåga att *använda det valda materialet*. Denna uppdelning bör ses som ett försök till tydliggörande, då det naturligtvis förekommer många överlappningar mellan de olika rubrikerna. Som tidigare nämnts, är fokus för detta material främst digitala sök- och läskompetenser, varför dessa delar behandlas mest utförligt.

### Att söka texter

Den färdighet som handlar om att söka information i digitala medier kallas ofta navigering, eller i engelsk litteratur *navigating* eller *path finding*. Begreppet syftar på förmågan att göra digitala sökningar via en sökmotor, men också på att kunna röra sig och hitta vägar mellan olika webbsidor samt söka information inom en webbplats.

Navigeringen skulle, bildligt talat, kunna beskrivas som läsarens väg mellan noderna i ett (spindel)nät, vars mitt utgörs av en söknings startpunkt. Vägen

runt i nätet bestäms av hur läsaren klickar sig fram och varje nod är ett möjligt sökresultat, på längre eller kortare avstånd när det gäller relevans från den ursprungliga sökningen. Detta är en komplex process som kan ha många hinder och det kan vara lätt att komma på avvägar. I klassrummet kan det därför vara lämpligt att lotsa mer ovana digitala läsare rätt från början, genom att begränsa sökvägar och styra sökningar till lämpliga webbplatser eller webbsidor.

Även om sökningar begränsas till en webbplats eller ett par webbsidor förutsätter detta olika strategier för att läsa och förstå. Som tidigare nämnts, är en svårighet att de flesta webbsidor har mycket större omfång än det som syns på skärmen. För att kunna överblicka och avgöra om sidan är meningsfull, och för att hitta information kan läsaren behöva skrolla, eller göra sökningar inom sidan. Även förhållandevis goda digitala läsare tenderar att navigera vidare för snabbt utan att till exempel skrolla tillräckligt.

Många sidor är också uppbyggda av olika grafiska format, s.k. multimodala textformat, som mer eller mindre kondenserade texter, tabeller, ikoner, bilder och annan icke-textuell kommunikation. Det krävs en viss förståelse för betydelsen av en webbsidas upplägg och design, eftersom många webbsidor är multipla och har information i flera lager och inbäddad i olika format. Inte sällan är sådana sidor upplagda med tanke på läsarens blickfång, snarare än strukturerade för läsbarhet i traditionell mening. För att nå relevant information kan läsaren dessutom behöva navigera vidare via klickbara rullgardinsfält, rubrikfält, länkar i text eller listor i skärnkanten. Långt ifrån alla elever har kunskaper om hur sådana fält fungerar eller navigeringsstrategier för att hitta rätt, utan klickar slumpmässigt och tappar lätt bort sig.

För att själv kunna lägga upp en sökväg, navigera och lokalisera relevant information digitalt behöver läsaren först ha god uppfattning om vad han eller hon söker och kunna omsätta det i en fungerande

sökning via en sökmotor. Exempel på förmågor avseende att självständigt söka information är:

- Att kunna identifiera frågeställningar och formulera sökord
- Att kunna använda en sökmotor
- Att kunna läsa en lista med sökresultat
- Att kunna läsa en webbsida med olika grafiska format
- Att finna sätt att komma åt information inom en webbsida
- Att finna sätt att klicka sig vidare till en länkad sida för att söka vidare information
- Att kunna återvända till en tidigare sökning
- Att känna igen en ”återvändsgränd”

En effektiv sökning på nätet kräver således ett flertal strategier. För att sökvägen inte ska bli slumpmässig behöver läsaren ha identifierat och formulerat ett antal frågeställningar som ringar in vilken information som eftersöks. Det har sedan stor betydelse för sökningens resultat vilka sökord/söktermer som används och att dessa matchar söksystemets vokabulär. Att göra detta på engelska kan innebära en ytterligare utmaning för flertalet elever, då söktermer behöver vara betydelsebärande, innehållsliga och ibland genretypiska nyckelord. Läsaren kan också behöva använda sökstrategier som att till exempel kombinera nyckelord med plustecken, sätta fraser inom citationstecken för att begränsa sökningar, eller använda synonymer för att öka antalet träffar. Erfarenheter visar att många elever, även de som förefaller säkra och datorvana, kan behöva hjälp både med att finna relevanta sökord som ger användbara träffar, och med strategier för att begränsa eller effektivt vidga sökningar för att hitta rätt. Ovana digitala läsare, även högt upp i åldrarna, tenderar att börja sin sökning för ”stort”, med alltför generella sökord för att sedan försöka klicka sig fram ganska slumpmässigt, vilket är en ineffektiv strategi.

Steget därefter blir att finna strategier för att läsa och hantera de sökresultat som sökmotorn listar. Att kunna välja ”rätt väg in” skiljer ofta en god från en mindre god digital läsare. Det handlar mycket om att ta sig tid att verkligen läsa de länkresultat som kommer upp, för att försöka välja en relevant start-sida. Många elever behöver förmodligen hjälp med att förstå hur sökresultat presenteras och vad som går att läsa ut om förslagen i resultatlistan. Ett tydligt mönster i flera studier är att elever inte läser och försöker ta ställning till sina sökresultat, utan tillämpar strategin att ”klicka-och-titta” (så kallade *‘click and look strategies’*). Det är också förhållandevis vanligt att elever tämligen oreflekterat väljer det översta sökresultatet, klickar sig in för att titta på den visuella bilden av sidan och snabbt avgör om den matchar deras behov. Det kan också finnas en missuppfattning att sökresultat rankas på ett innehållsligt relevant sätt och att det översta resultatet (alltid) bäst motsvarar den sökning som gjorts. En god digital läsare navigerar medvetet och kan därför återvända till sin sökning eller tidigare sidor. Ett stöd för detta kan vara att anteckna användbara träffar under navigeringen, kopiera länkar i en referenssamling eller spara favoriter. Att navigera fram och tillbaka mellan sidor och att känna igen en ”återvändsgränd” kan vara svårt för en ovan läsare.

### Att välja texter

Begreppet att välja information syftar på de val som eleven hela tiden behöver göra längs sin navigeringsväg. Det handlar om val av sökresultat och klickbara länkar för att komma vidare, men också om de val som måste göras för att så småningom kunna sammanställa information till svar på en frågeställning eller till en text om ett speciellt ämne.

Vid en sökning blir läsarens val av träffar, och därmed vägen vid navigeringen, avgörande för det ”svar” läsaren får på sin fråga eller undersökning. Det kan beskrivas som att läsaren under navige-

ringsprocessen konstruerar sin egen text genom att lägga en slags mosaik av information från de valda träffarna. Då digital information ofta presenteras i form av icke-kontinuerliga och fragmenterade format, krävs strategier för att läsa selektivt, att lokaliseringläsa, och ofta läsa icke-linjärt för att kunna välja relevant information. De olika valen som görs inverkar direkt på vilken typ av text läsaren konstruerar och påverkar både textens innehåll och struktur. En god digital läsare gör medvetna val, samt har förmåga att se om han eller hon är på rätt spår för att få svar på sina frågor eller inte.

I studier av resultaten i digital läsning från PISA 2009, följdes elevers sökvägar när de sökte information för att lösa uppgifter. Det visade sig finnas stora skillnader mellan elevers sökvägar och antal sidbesök, trots att de fått samma instruktion till uppgiften, och man fann samband mellan navigeringsvägens längd och elevens resultat. De elever som medvetet valde sökresultat i förhållande till sina frågeställningar lyckades bättre och hade generellt kortare sökvägar. En lång sökväg med många sidbesök kan bero på planerade och systematiska återbesök, men också på att eleven gått vilse eller på ”tomgång” och försökt hitta tillbaka genom en ibland slumpmässig navigering. En längre sökväg samvarierade med ett sämre resultat på det digitala läsförståelseprovet.

Även om de utgår från samma uppgift eller problemställning, konstruerar inte två digitala läsare samma text utifrån sina sökningar på nätet. Studier visar att de sämre val av information elever gör vid navigering, relativt ofta görs utifrån en strategi som ibland kallas ”*happy accident*”, det vill säga ofta ganska ogenomtänkta och oavsiktliga upptäckter. Detta är förmodligen en följd av att ’klicka och titta’ och nöja sig med att hitta sidor istället för att medvetet försöka välja information. En annan fara och förhållandevis vanlig tendens verkar vara att elever föredrar att välja information som förmedlas i form av grafik, som illustrationer, animationer eller film,

före klickbar text eller direkta textkällor. Denna tendens kan förmodligen snarare förstärkas när det handlar om att söka och välja på ett annat språk.

### Att värdera och kritiskt granska texter

Med tanke på det utbud och överflöd av information av olika slag som elever möter digitalt har det blivit än viktigare att lära sig ha ett vaksamt förhållningssätt till olika källor. På Skolverkets webbplats finns omfattande material att ta del av och ladda ner om källkritik under rubriken *Kolla källan!*. För de senare årskurserna i grundskolan och för gymnasieskolan talas i styrdokumenterna om att eleverna skall lära sig att ta ställning till, *värdera* respektive *kritiskt granska*, den information de sökt och valt. Detta förklaras i kommentarmaterialen till kurs- och ämnesplanerna i engelska på följande sätt:

Grundskolan åk 7-9: ”För att kunna förhålla sig till det viktiga informationsflödet behöver eleverna också lära sig att inta ett källkritiskt förhållningssätt. Kursplanen uttrycker detta på en enkel nivå för årskurserna 7-9. Då ska eleverna inte bara söka och välja utan även värdera olika texter och talat språk på engelska som de hittar i olika medier.” (s.16)

Gymnasieskolan: ”Olika sätt att söka, välja och kritiskt granska texter och talat språk” (kurs 5), ”strategier för källkritiskt förhållningssätt när man lyssnar till och läser framställningar från olika källor och i olika medier” (kurs 6) eller ”strategier för att dra slutsatser om talat språk och texter när det gäller attityder, perspektiv, syfte och värderingar samt för att uppfatta underförstådd betydelse” (kurs 7) förutsätter att eleverna utvecklar kritisk språklig medvetenhet. Det innebär att de tillägnar sig förmågan att ställa egna undersökande och kritiska frågor kring form, syfte, sammanhang, perspektiv och innehåll i det de lyssnar på eller läser. (s.10)

Litteraturen beskriver fem olika led när det gäller att värdera texter och information inom digital läs-förståelse. Dessa handlar om *förståelse, relevans, trovärdighet, pålitlighet* och *författarens eventuella syfte* med texten. Följande frågor kan vara ett stöd för eleven:

- Förstår jag texten/informationen?
- Är det vad jag behöver? Är den relevant i sammanhanget?
- Är informationen trovärdig? Kan jag verifiera med andra trovärdiga källor?
- Är informationen pålitlig och sann?
- Har texten/informationen något särskilt syfte att påverka? Hur framställer författaren informationen? Är den ensidig?

#### Den egna förståelsen

En förutsättning för att eleven ska kunna tillägna sig och använda den information som valts är den egna förståelsen, inte minst när det handlar om att söka information på ett främmande språk. Vid självständiga sökningar på internet ställs elever förmodligen ofta inför en engelska som är alltför avancerad för att de ska kunna skapa mening eller tillägna sig vare sig detaljer eller det huvudsakliga innehållet. I undervisningen kan ett sätt att undvika detta vara att läraren förbereder och anger webbsidor med lämplig svårighetsgrad. Men det är också viktigt att elever blir medvetna om och kan avgöra när källan är så avancerad att den bör väljas bort, eller om de ändå kan hämta viss information genom att närläsa och slå upp ord, eller eventuellt använda översättningsfunktioner.

#### Relevans och nytta

Inte minst viktigt vid val av information är att värdera om den faktiskt är till nytta i sammanhanget och ger svar på frågor, eller alls hör till ämnet för uppgiften. Det kan förmodligen vara nödvändigt att ibland påminna elever om vad de söker och diskutera vilken information som kan vara till nytta för uppgiften. En god strategi för att hitta relevant information

kan till exempel vara att uppmärksamma olika nät-baserade källors ursprung genom att bli medveten om olika typer av URL (*Uniform Resource Locator*), det vill säga domänadresser, som till exempel statliga adresser (.uk, .gov), företagsadresser (.com), organisationer (.org), skolor och utbildning (.edu). Det är också viktigt att tidigt resonera kring olika genrer och värdet av att, beroende på vilken information som söks, kritiskt välja och värdera sina källor. Även unga elever kan bli medvetna om skillnader mellan olika typer av källor och texter, som till exempel en tidningsartikel och en blogg.

#### Trovärdighet och pålitlighet

Begreppen att ”värdera information” och att ”kritiskt granska information” syftar på förmågan att bedöma informationens riktighet. Precis som vid all källkritik av text är det viktigt att i undervisningen diskutera betydelsen av olika webbsidors genrer, målgrupper och syften. Specifikt för internet, och ibland obekant för elever, är däremot att vissa informationskällor (som till exempel Wikipedia) är öppna för alla att skriva i, vilket gör att information, som kan se ut som ett traditionellt uppslagsverk, inte alltid har granskats innan den publicerats. Några kritiska och undersökande frågor som kan vara till hjälp vid värdering och granskning av en webbsida är:

- Ger webbsidans domänadress, URL ledtrådar om dess ursprung?
- Finns det någon kontaktinformation?
- Har webbsidan brutna länkar eller länkar som är återvändsgränder?
- Innehåller sidan språkfel, tryckfel eller bilder/filmer som kan vara redigerade?
- Är webbsidan kommersiell och har ett uttalat syfte?
- Är författaren en auktoritet och kunnig inom området?
- Har webbsidan länkar till andra (förmodligen) pålitliga webbsidor?



### Ståndpunkt och bias

En ytterligare aspekt av att inta ett kritiskt förhållningssätt till olika källor handlar om att genomskåda källans syfte och utifrån vilket perspektiv informationen framställs. Det kan också handla om att den bild som ges är ensidig, eftersom viss information har utelämnats av olika anledningar. Att kritiskt granska en källa när det gäller dess ståndpunkter kan till exempel handla om att undersöka vem eller vilka som ligger bakom en webbsida för att dra slutsatser om trovärdighet eller objektivitet, att vara medveten om att alla webbsidor har ett syfte och ger information ur ett valt perspektiv och att vara vaksam på *bias*, dvs. om informationen gynnar eller missgynnar olika grupper.

### Att använda det valda materialet

I kunskapskraven för samtliga nivåer anges att eleven skall kunna använda det valda materialet i sin egen produktion och interaktion. Som tidigare nämnts är detta, att konstruera och presentera en anpassad text utifrån den information som samlats ihop digitalt, något som både lärare och elever menar att man redan arbetar ganska mycket med i skolan. Det är heller inte fokus för detta material.

Hur eleven använder sitt underlag bör bedömas i ljuset av den process som innebär att söka, välja och granska digital information eller text, eftersom det generellt sett är i redovisningen det slutgiltigt visar sig hur väl elevens digitala sök- och läskompetenser på engelska kan leda till en förtrogenhet med materialet och fungera i förlängningen. Men det är också viktigt att vid bedömningen beakta att sammanställandet av den sökta och valda informationen är en komplex förmåga i sig. Många elever som är goda digitala läsare behöver förmodligen ändå stöd när det kommer till att använda sitt material.

Den produkt eleven presenterar bör emellertid även bedömas som ett exempel på muntlig eller skriftlig produktion, enligt aktuella kunskapskrav. På ett främ-

mande språk är det för många elever emellertid både språkligt och innehållsmässigt svårare att utgå från ett material än att skriva eller tala ”efter eget huvud”. Att använda autentiskt material på ett främmande språk i sin egen produktion och göra det till ”sitt eget”, innebär relativt stora utmaningar då detta, för att kunna göras på smidigt sätt, förutsätter att eleven visar förtrogenhet med källornas språk och innehåll, samt kan frigöra sig från informationens ursprungliga form. Att omvandla den valda informationen till kunskap är en ytterligare dimension, och en ovan digital läsare, som i alltför hög utsträckning samlat sin information genom att använda strategin att ”klippa och klistra” (*copy and paste*), kan ha svårt att sammanfoga och strukturera det valda materialet till en egen, enhetlig text. Många elever kan vara hjälpta av att lära sig göra egna anteckningar på (sin egen) engelska, på papper eller i ett worddokument, medan de väljer information, snarare än att kopiera text ur källor.

För yngre elever kan digitalt material med fördel användas som utgångspunkt eller inspiration till egen produktion. De lite äldre eleverna skall emellertid kunna införliva materialet i sin egen produktion och lära sig att citera, referera till och ange sina källor, för att i efterhand kunna visa varifrån materialet hämtats, genom att till exempel ha kopierat, laddat ner eller sparat webbsidor och angivit adresser i en referenslista.

I kommentarmaterialet till gymnasieskolans ämnesplan ges följande stöd för bedömning och tolkning av aktuella kunskapskrav:

Att visa förmågan att välja texter och talat språk från olika medier samt att använda dem på ett relevant sätt innebär att det valda materialet är utgångspunkt eller inspiration och har ett rimligt samband med användningen av det, dvs. med elevens produktion och interaktion, när det gäller innehåll eller form. När elevens användning dessutom sker på ett effektivt sätt innebär det

att eleven på ett verkningsfullt sätt kan använda det valda underlaget och passa in det i sammanhanget. Det förutsätter att elevens förståelse av underlagets innehåll och form är god. Elevens arbetsprocess är relativt smidig och det som eleven producerar har god kvalitet. För betyget A tillkommer att användningen ska ske på ett kritiskt sätt. Elevens produktion och interaktion kan då avspegla en problematiserande hållning till underlaget.

## Avslutning

Avsikten med detta material är att det ska vara ett pedagogiskt bedömningsstöd för lärare i engelska. Det är, inte minst inom engelskämnet, viktigt att arbeta med digitala kompetenser för att alla elever ska få beredskap att kunna ta del av de språkliga aktiviteter som alltmer medieras digitalt och som kan öppna möjligheter för dem att ta del av information och kontakter, men också utbildningar och arbetsliv utanför landets gränser. Lärarens roll är lika avgörande och viktig i detta som i andra sammanhang i skolan, framför allt i strävan efter att bereda alla barn och ungdomar samma möjligheter inför vuxenlivet. Förhoppningen är att detta material skall upplevas som belysande och en hjälp i detta arbete.

## Litteraturförslag och referenser

- Alderson, C.** (2000). *Assessing Reading*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Alexandersson, M., Limberg, L., Lantz-Andersson, A. & Kylemark, M.** (2007). *Textflytt och sökslump – informationssökning via skolbibliotek*. Myndigheten för skolutveckling, Forskning i Fokus nr. 36. Stockholm: Liber distribution.
- Börjesson, L.** (2012). *Strategier i engelska och moderna språk*. Stockholm: Skolverket.
- Chapelle, C.** (2010). *Computer-Assisted Teaching and Testing*. I Long, M.H. & Doughty, C.J. (Red.), *The Handbook of Language Teaching* (s. 628-644). Chichester: Wiley-Blackwell.
- Coiro, J., & Dobler, E.** (2007). *Exploring the online reading comprehension strategies used by sixth-grade skilled readers to search for and locate information on the internet*. *Reading Research Quarterly*, 24(2), 214–257.
- Coiro, J.** (2009). *Rethinking reading assessment in a digital age: How is reading comprehension different and where do we turn now*. *Educational Leadership*, 2009, 66(6), 59–63.
- Coiro, J.** (2011). *The Online Reading Comprehension Assessment (ORCA) Project: Preparing Students For Common Core Standards and 21st Century Literacies*. Hämtat 2013-06-13 från: <https://nli2012.wikispaces.com/Online+Reading+Comprehension>
- Erickson, G.** (2009). ”Att bäras åt” — Om den goda bedömningens flerfaldighet och ömsesidighet. I U.Tornberg, et al. *Språkdidaktiska perspektiv. Om lärande och undervisning i främmande språk* (s. 159–174). Stockholm: Liber.
- Leu, D. J., Zawilinski, L., Castek, J., Banerjee, M., Housand, B., Liu, Y., & O’Neil, M.** (2007). What is New about the new literacies of online reading comprehension? In A. Berger, L. Rush, & J. Eakle (Eds.), *Secondary school reading and writing: What research reveals for classroom practices*. Chicago: NCTE/NCRL.
- Leu, D.J., Coiro, J., Castek, J. et al.** (2008). Research on Instruction and Assessment in the New Literacies of Online Reading Comprehension. To appear in: Cathy Collins Block, Sherri Parris, & Peter Afflerbach (Eds.). *Comprehension instruction: Research-based best practices*. New York: Guilford Press. Hämtat 2013-06-13 från <https://nli2012.wikispaces.com/Online+Reading+Comprehension>
- Leu, D. J. & Reinking, D.** (2005-2008). *Developing Internet Comprehension Strategies Among Adolescent Students At Risk to Become Dropouts*. A research grant funded by the U. S. Department of Education, Institute of Education Sciences.
- Lundahl, B.** (2012). *Engelsk språkdidaktik. Texter, kommunikation, språkutveckling*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Jabr, F.** (2013). The Reading Brain in the Digital Age: The Science of Paper versus Screens. *Scientific American*, 2013 (30). Hämtat 2013-06-13 från <http://www.scientificamerican.com/article.cfm?id=reading-paper-screens&page=2>
- Merchant, G.** (2007). Mind the Gap(s): Discourses and discontinuity in digital literacies. *E-Learning*, Volume 4(3), 2007.
- NLI.** (2012). – New Literacies Teacher Leader Institute. Wikispaces. Hämtad 2013-10-20 från <https://nli2012.wikispaces.com/Online+Reading+Comprehension>
- OECD.** (2009). PISA 2009. *Reading Framework*. Hämtat 20111013 <http://www.acer.edu.au/ozpisa/reading/>
- Prensky, M.** (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*. MCB University Press, Vol.9(5). October 2001. Hämtad 2013-10-11 från <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Sadler, R.** (1989). Formative Assessment and the Design of Instructional Systems. In *Instructional Science* 18, 119–144.
- Samuelsson, U.** (2014). Digital (o)jämlighet. IKT-användning i skolan och elevers tekniska kapital. *Dissertation series No.23, 2014*. Högskolan i Jönköping.
- Skolverket.** (2011). *Eleverna och nätet – PISA 2009 om 15-åringars förmåga att söka, läsa och värdera digital information*. RAPPORT 361. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket.** (2013). *Digital och traditionell läsning. Analys av olika elevgruppers läsning utifrån PISA 2009*. Skolverkets aktuella analyser 2013. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket.** (2013). *It-användning och it-kompetens i skolan*. RAPPORT 386. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket.** *It i skolan och Kolla källan - om källkritik och informationssökning*. Skolverkets webbplats. Hämtat 2013-10-15 från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/resurser-for-larande/kollakallan>
- Rasmusson, M. & Eklund, M.** (2012). “It’s easier to read on the Internet – you just click on what you want to read...” Abilities and skills needed for reading on the Internet. *Education and Information Technologies*. Publicerad: 2012-01-17. [www.springerlink.com/content/pl2815457582g06u](http://www.springerlink.com/content/pl2815457582g06u)
- Rowell, J. & Burke, A.** (2009). Reading by Design: *Two Case Studies of Digital Reading Practices*. *Journal of Adolescent & Adult Literacy Volume 53(2)*, 106–118.

# Digital läsförståelse i engelska årskurs 3–6

## Del 2: Exempeluppgifter

### Innehåll

Inledning	17
Översikt: Bedömning årskurs 6	19
Exempeluppgift 1	20
Exempeluppgift 2	26
Exempeluppgift 3	34
Useful Words	38
I can do it...	40

## Inledning

Detta material har tagits fram för att ge lärare stöd i arbetet med att bedöma hur elever söker, väljer och värderar ett visst innehåll vid digital läsning på engelska. Materialet kan även vara ett didaktiskt redskap för att främja elevernas kunskap om och reflektion kring sina egna sök- och läskompetenser. För att få en inblick i digital läsning och skillnaderna mellan denna och traditionell läsning, är det av stor vikt att läraren inledningsvis tar del av informationstexten *Digital läsförståelse i engelska – att söka, välja, värdera och kritiskt granska text och information från internet och andra medier* som utgör del 1 av detta bedömningsmaterial.

Materialet för årskurs 3-6 består av:

- Översikt: Bedömning årskurs 6
- Exempeluppgift 1A: }  
1B: } *English Words and Facts*
- Exempeluppgift 2A: }  
2B: } *Read a Story*
- Exempeluppgift 3: *My Own Choice*
- *Useful Words*
- *I can do it...*

Redan under de första skolåren kan elever möta engelska via läsplattor och datorer, om de får möjlighet att använda program som på ett lekfullt sätt introducerar engelska i undervisningen. En naturlig fortsättning är att eleverna så småningom själva börjar använda internet. Detta material är inriktat på den digitala läsförståelse som behövs för att tillgodogöra sig texter från internet. För årskurserna 1-3 och 4-6 finns i *Centralt innehåll* en gemensam skrivning att eleverna i undervisningen ska möta "... texter från olika medier". I årskurs 4-6 ska eleverna också ges förutsättningar att på olika sätt "söka och välja texter... på engelska från internet och andra medier". Det är således viktigt att ge eleverna möjlighet att tidigt lära sig grunderna för hur man rent konkret hanterar olika digitala redskap och använder internet, som till exempel att skriva in webbadresser, skrolla och läsa olika grafiska format. Detta är en förutsättning för att så småningom lära sig strategier för att själv söka information och läsa texter på engelska från internet.

Bedömningsmaterialets uppgifter visar hur läraren på olika sätt kan gå till väga för att få kunskap om elevernas färdighetsnivåer när det gäller digital läsförståelse på engelska. Som stöd för denna bedömning se *Översikt: Bedömning årskurs 6*. Uppgifterna fokuserar främst elevernas arbetsprocess vid datorn men också hur väl de använder det valda materialet i sin egen produktion. Stoffet de arbetar med i exempeluppgifterna är alltså av underordnad betydelse och kan bytas ut av läraren beroende på vad som är lämpligt. Uppgifterna är inte tänkta att vara ett heltäckande instrument för att pröva digital läsförståelse, utan exempel på hur detta kan göras som en naturlig del av undervisningen och samtidigt tjäna som en inspiration för lärarens arbete med digitala läs- och sökkompetenser. De olika elevuppgifterna har en progression i svårighetsgrad och är klassrumsutprovade i årskurs 3-6. När det är lämpligt att använda de olika uppgifterna är emellertid mer beroende av elevernas vana vid datorarbete i klassrummet än i vilken årskurs eleverna går. Tidsåtgången för uppgifterna kan

också variera, men en lektion (40 min) kan vara ett riktmärke. De två lättaste uppgifterna, 1A och 2A, finns även på svenska, liksom elevbladet *I can do it...*. Orsaken till detta är att det bland de yngsta eleverna kanske finns de som ännu inte kommit så långt i sin engelska språkutveckling att de kan genomföra uppgifterna helt på engelska.

- Första uppgiften (1A) är en mycket enkel sökuppgift där eleven ska skriva i en webbadress, söka enstaka ord och lokalisera dessa. Uppgift 1B är en utökad version, i vilken eleven även ska söka några enkla fakta.
- I den andra uppgiften (2A) ska eleven välja en enkel berättelse/saga på en given webbadress. Här får eleven tillfälle att läsa olika grafiska format och att skrolla för att få en överblick. Även denna uppgift finns utökad (2B), där eleven ska visa sin läsförståelse genom att skriva en egen kort text om handlingen i berättelsen/sagan.
- Den tredje uppgiften handlar om att formulera sökord och själv lokalisera och välja lämplig information. Det gäller att söka information på någon engelskspråkig webbsida om en känd person, som eleven själv väljer.

I elevuppgifterna skrivs inte de använda webbadresserna ut, bland annat på grund av att sådana ibland blir inaktuella eller tas bort. Här kan läraren i stället själv välja användbara sidor och därmed också styra den språkliga svårighetsgraden på uppgiften. I exempeluppgifterna anges detta med `www._____`, där läraren kan fylla i önskad adress.

Det är viktigt att uppgifterna går igenom före genomförandet så att eleverna förstår vad de ska göra och vad som ska bedömas. Vid bedömningen är det viktigt att inte bara se till slutresultatet, utan också till arbetsprocessen, hur eleven arbetat vid datorn för att nå sitt resultat.

Liksom andra nationella bedömningsmaterial i engelska innehåller det här materialet en så kallad självbedömningsdel, elevbladet *I can do it...*. Detta kan användas i sin helhet eller i valda delar och när läraren finner det lämpligt. Första gången det används bör det ske under lärarens ledning, som ett samtal i klassen kring betydelsen av de olika påståendena. I *I can do it...* får eleverna reflektera över arbetsprocessen, dvs. vad man kan behöva kunna för att arbeta med digital läsning och hur stora de egna kunskaperna är på området. Om bladet sparas, kan eleven använda det återkommande i flera årskurser som en självbedömning och på så sätt följa sin egen kunskapsutveckling. Det kan dessutom ingå som en viktig del när lärare och elev kommunicerar kring att söka och välja information för att tillsammans finna vägar att arbeta vidare. Varje exempeluppgift avslutas med frågor där eleverna också får reflektera, bl.a. över hur de löst uppgiften.

I materialet finns en lista för läraren med användbar terminologi, *Useful Words*, vid digital läsning på engelska. En del av orden på listan känner eleverna förmodligen igen, men kanske utan att förstå innebörden av dem. Det kan därför vara lämpligt att införa de olika engelska begreppen allt eftersom de blir aktuella i undervisningen, från årskurs 3 och vidare upp genom grundskolan och gymnasiet. Det finns också möjlighet att utöka listan med ytterligare begrepp. Vi rör oss ju här inom ett område under snabb utveckling, med en mängd begrepp, som ständigt utökas och förnyas. Terminologin varierar också beroende på om eleverna arbetar vid laptop, plattor osv.

## Översikt: Bedömning årskurs 6

Detta bedömningsstöd relaterar framför allt till följande skrivningar i kursplanen:

### Ämnets syfte

*Undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar kunskaper i att söka, värdera, välja och tillägna sig innehållet i talat språk och texter från olika källor.*

*Eleverna ska ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att*

- *använda språkliga strategier för att förstå...*

### Centralt innehåll

*Lyssna och läsa - reception*

- *... texter från olika medier*
- *Olika sätt att söka och välja texter ... på engelska från internet och andra medier*

### Bedömning av digitala receptions- och sökkompetenser

Vidstående bedömningsfaktorer bygger på kurs- och ämnesplanerna i engelska samt inom området aktuella studier och forskning.

Faktorerna är avsedda att vara ett stöd vid en helhetsbedömning.

### Bedömningsfaktorer

#### Söka och välja

##### Använda en sökmotor

- utgå från frågeställningar
- skriva in webbadresser
- formulera sökord
- välja sökresultat i en lista
- återvända till en tidigare sökning
- känna igen en "återvändsgränd"

##### Läsa en webbsida

- läsa olika grafiska format
- skrolla
- lokalisera klickbara länkar, ikoner etc.

##### Välja innehåll

- lokalisera text/information
- bedöma den egna förståelsen och nyttan av innehållet
- jämföra olika källor

#### Värdera

- egen förståelse
- relevans
- trovärdighet, pålitlighet

#### Använda det valda materialet

- skapa helhet och sammanhang
- visa förtrogenhet med innehåll och språk – "att göra det till sitt eget"
- använda flera källor

Bedömningen relateras framför allt till följande delar av de kunskapskrav, som berör digitala sök- och läskompetenser.

#### Kunskapskrav

##### Betyget E

*... kan eleven välja och använda sig av **någon strategi** för ... läsning.*

*Eleven kan välja texter... av enkel karaktär och från olika medier samt med **viss relevans** använda det valda materialet i sin egen produktion och interaktion.*

##### Betyget C

*... kan eleven i **viss utsträckning** välja och använda sig av **strategier** för ... läsning.*

*Eleven kan välja texter... av enkel karaktär och från olika medier samt **på ett relevant sätt** använda det valda materialet i sin egen produktion och interaktion.*

##### Betyget A

*... kan eleven i **viss utsträckning** välja och använda sig av **strategier** för ... läsning.*

*Eleven kan välja texter... av enkel karaktär och från olika medier samt **på ett relevant och effektivt sätt** använda det valda materialet i sin egen produktion och interaktion.*



1A utprövad i åk 3, 4 och 5 (finns både i engelsk och svensk version)

1B utprövad i åk 5

Uppgiften kan ge möjlighet att bedöma hur eleven skriver in webbadresser, söker enstaka engelska ord, lokaliserar den sökta informationen samt värderar de använda sidorna. Uppgift 1B prövar också elevens förmåga att använda det sökta materialet i sin egen produktion.

Uppgift **1A** består i att eleverna får välja djur som de inte redan kan ordet för på engelska och sedan söka det engelska ordet. Denna uppgift kan naturligtvis förändras så att innehållet byts ut mot något annat ämnesområde som är välbekant för eleverna. Eleven bör få två olika webbadresser att välja på. De **webbadresser** som användes i utövningen av uppgiften ledde till sidor av **lexikontyp**.

Uppgift **1B** är inledningsvis konstruerad på ett liknande sätt, men kräver sedan ett större ordförråd, eftersom eleverna ska söka fakta och skriva svar på engelska. Även här är det viktigt att betona för eleverna att de ska välja djur som de ännu inte kan ordet för på engelska. De **webbadresser** som användes i uppgiften var av **lexikontyp** (1 webbsida) samt **engelska faktasidor för barn** (3 olika webbsidor). Vid den här typen av uppgift händer det att elever skriver ner vad de hittat utan att ha full förståelse för vad de skriver. Det gäller att ha ett resonemang med eleverna kring vikten av att använda sitt eget språk när man skriver och att ta reda på det man inte förstår.

Som avslutning på uppgiften finns ett par frågor där eleverna får reflektera över hur de arbetat och vilken information olika webbsidor kan ge. Eleverna får också möjlighet att värdera vilken webbsida som gav bäst resultat.

Innan eleverna gör uppgiften kan de arbeta med elevbladet *I can do it...* eller valda delar av detta. För ovana datoranvändare är det många begrepp som kan vara nya och första gången elevbladet används bör därför detta ske gemensamt under lärarens ledning. Det är viktigt att eleverna förstår innebörden av de olika påståendena för att kunna ta ställning till dem och färglägga fälten från *lite* till *mycket*.

## Resultat och bedömning

I den första uppgiften (**1A**) är det mycket grundläggande förmågor när det gäller digital läsning som fokuseras och många av eleverna uttryckte vid utövningen att det var en lätt och rolig uppgift. Genom att iaktta eleverna när de arbetade kunde lärarna se hur effektivt elevernas sökande var. Bland de utövande klasserna var det en klar skillnad i sättet som de utförde uppgiften på. Detta berodde inte så mycket på i vilken årskurs de gick, utan mer på hur vana klasserna var att använda datorer i skolarbetet. Även i årskurs 5 fanns elever som behövde stöd för att komma vidare. Eleverna var intresserade och flera av dem tyckte att de



hade lärt sig något. De flesta upplevde att det var lätt att skriva in webbadressen och att söka rätt på det första ordet. När de sedan gick in på den andra webbadressen, som ledde till en sida med en annan layout, fick några elever problem att söka den efterfrågade informationen. De hade svårt att ställa om till ett annat grafiskt format.

När det gällde att efteråt värdera vilken sida som var bäst, visade ungefär hälften av eleverna att de kunde jämföra olika källor och lämna en kommentar om hur de valde och varför.

*På den ena sidan behövde man bara söka på djuret så fick man djurets namn men på den andra behövde man söka på mer.*

*www.xxxx.yy är lättast, snabbast.*

*www.yyyy.xx för där fick man se bilder av djuren.*

I uppgift **1B** skulle eleverna förutom att söka och navigera för att finna information också jämföra användbarheten av de olika sidorna. De fick tre givna sidor för att söka fakta om djur. Många av eleverna frågade om de inte bara kunde söka med hjälp av den vanliga sökmotor som de alltid använde. Det är viktigt att först ha en tydlig genomgång med eleverna om att de får särskilda sidor att gå in på för att kunna värdera de olika sidorna utifrån den uppgift de har. Förutom att iakttä elevernas arbetsprocess kunde lärarna här efteråt ta del av de fakta om djuren som eleverna valt att skriva ner. Det visade sig att en stor del av eleverna använt sig av ord som de förmodligen inte riktigt förstod eller att de bara kopierat direkt från webbsidorna, som t.ex.

*The powerful predator generally hunts alone.*

*A zebra named Marty starred in the 2005 animated film Madagascar.*

Andra elever försökte emellertid göra språket till sitt eget och tog reda på betydelsen av de ord de inte förstod innan de användes. I det här fallet var det ordet *survive* som behövde klargöras.

*Leopards hunt and them find food and survive in the wild.*

Efter det att eleverna genomfört uppgiften är det lämpligt att i ett samtal ta reda på elevernas förståelse av den information de har hämtat.

Vid utprovningen hade eleverna mycket olika uppfattningar om sidorna. Någon tyckte att en faktasida var att föredra därför att "...det var lite fakta" dvs. inte så mycket svår text att ta sig igenom, medan andra tyckte en annan sida med mycket text var bättre för "...där fanns fina bilder". En elev tyckte bäst om en viss sida "för att den kom upp ganska snabbt".

## Exempeluppgift 1A

### Find English Words



1. Choose two animals.

\_\_\_\_\_

2. Find the English words. Use [www. \\_\\_\\_\\_\\_](#)  
(website 1).

\_\_\_\_\_

3. Choose two other animals.

\_\_\_\_\_

4. Find the English words. Use [www. \\_\\_\\_\\_\\_](#)  
(website 2).

\_\_\_\_\_

### To think about:

5. Could you find the English words? Yes  No

6. Was it easy or difficult? \_\_\_\_\_

7. Which website was the best?

\_\_\_\_\_

8. Why?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Exempeluppgift 1A

### Sök engelska ord



1. Välj två djur.

\_\_\_\_\_

2. Använd [www.\\_\\_\\_\\_\\_](#) (webbsida 1).  
Ta reda på de engelska orden och skriv dem här:

\_\_\_\_\_

3. Välj två andra djur.

\_\_\_\_\_

4. Använd [www.\\_\\_\\_\\_\\_](#) (webbsida 2).  
Ta reda på de engelska orden och skriv dem här:

\_\_\_\_\_

### Att fundera över:

5. Hittade du de engelska orden? Ja  Nej

6. Var det lätt eller svårt? \_\_\_\_\_

7. Vilken webbsida tycker du var bäst?

\_\_\_\_\_

8. Varför?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Exempeluppgift 1B

### Find Words and Facts

1. Choose three animals.

---

---

---



2. Find the English words for the animals.

Use [www](http://www). \_\_\_\_\_

---

---

---

3. Pick one of the animals and find some facts about it on

[www](http://www). \_\_\_\_\_

Animal: \_\_\_\_\_

Facts: \_\_\_\_\_

---

---

4. Pick another one of your animals and find some facts about it on

[www](http://www). \_\_\_\_\_

Animal: \_\_\_\_\_

Facts: \_\_\_\_\_

---

---

5. Use www. \_\_\_\_\_ and write some facts about the third animal.

Animal: \_\_\_\_\_

Facts: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**To think about:**

6. Was it easy to find the facts about the animals?      Yes       No

Why?/Why not? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. Do you understand what you have written?      Yes       No

8. Which website do you think was the best?

Why? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2A utprövad i årskurs 3, 4 och 5 (finns i engelsk och svensk version)

2B utprövad i årskurs 5

Uppgiften kan ge möjlighet att bedöma hur eleven använder en given webbadress, navigerar runt på sidan, väljer en lämplig engelsk berättelse/saga av de olika som presenteras där och läser den med förståelse. Uppgift 2B prövar också elevens förmåga att använda det sökta materialet i sin egen produktion.

Uppgift 2 finns i två svårighetsnivåer med liknande upplägg. Skillnaden är att uppgift 2B kräver ett större ordförråd, eftersom eleverna ska visa sin förståelse genom att formulera längre egna svar på engelska. Svårighetsgraden kan också varieras av läraren genom att välja webbsidor med lättare eller svårare berättelser/sagor samt med eller utan lyssningsstöd. I den här uppgiften arbetar eleverna med texter av en annan typ än faktatexterna i uppgift 1B, och det kan vara på sin plats att förklara för eleverna att de kan förstå det mest väsentliga av innehållet i en berättande text utan att förstå varje enskilt ord. Men precis som i uppgift 1 är det viktigt att de förstår den engelska de själva använder i sin egen produktion och inte kopierar det lästa.

De **webbadresser** som användes vid utprovningarna var **engelska sidor med "stories for kids"**. Berättelsen/sagan presenterades med både bild, engelsk text och engelskt tal.

Som avslutning på uppgiften finns ett par frågor där eleverna får reflektera över sitt val av berättelse/saga samt vilken strategi de använde om/när de inte förstod. De ombeds också att rita av webbsidan de använde. Syftet med detta är att eleverna ska bli medvetna om det grafiska formatet och få förståelse för hur länkar, rubriker, listor m.m. kan se ut. Det är naturligtvis fullt tillräckligt med en skiss.

Innan eleverna gör uppgiften kan de arbeta med elevbladet *I can do it...* eller valda delar av detta. För ovana datoranvändare är det många begrepp som kan vara nya och första gången elevbladet används bör därför detta ske gemensamt under lärarens ledning. Det är viktigt att eleverna förstår innebörden av de olika påståendena för att kunna ta ställning till dem och färglägga fälten från *lite* till *mycket*. Om de redan tidigare använt elevbladet och det sparats, kan de nu fylla på och göra staplarna längre, kanske med en annan färg, för att synliggöra kunskapsutvecklingen.

## Resultat och bedömning

De flesta av de elever i årskurs 3, 4 och 5 som prövade ut uppgift **2A** visade att de kunde genomföra den första delen av uppgiften, dvs. skriva in en webbadress och sedan navigera för att se de olika berättelserna på sidan. De elever som hade svårigheter med uppgiften

hittade sidan men behövde stöd att välja en lämplig berättelse. Dessa elever hade svårt att bedöma vilken av berättelserna som låg på en lämplig språknivå, så att de kunde förstå den och använda den i uppgiften. Det var flera elever i utprovningssklasserna som hade problem med detta och här har läraren en viktig uppgift i att hitta sidor med lagom svårighetsgrad.

Av de elever som prövade ut uppgiften behövde de med mindre datorvana en del stöd för att komma fram till sitt val av saga. Därefter var det endast ett fåtal av eleverna som kände sig osäkra på hur de skulle besvara frågorna.

Bland de elever i årskurs 5 som prövade ut uppgift **2B** valde några berättelser/sagor de hade läst på svenska. De hade då fördelen av att ha en förförståelse. Detta får man som lärare naturligtvis ta med i bedömningen av innehållet i den text eleverna skriver eller alternativt styra uppgiften mot berättelser/sagor eleverna inte stött på tidigare. Även här behövde eleverna med mindre datorvana en del stöd för att navigera sig fram till sitt val av saga. De allra flesta kunde emellertid skriva in webbadressen och på webbsidan också skrolla sig till den information de sökte. Därefter kunde de välja genom att klicka på olika länkar i form av bild och text. De flesta försökte också förklara varför de valt sagan och oftast berodde det på att de kände igen den, som t.ex. ”jag läste den när jag var liten och gillar den”, men några val berodde också på webbsidans utformning, som t.ex. att den var färgglad, hade roliga bilder osv.

De sammanfattande texterna som eleverna skrev varierade i kvalitet och lärarna upplevde att det var ganska lätt att se vilka elever som visat förmåga att göra det valda materialet till sitt eget. Ett exempel är texten nedan, där eleven lyft fraserna *bigger than the rest* och *except the biggest duck* direkt ur texten. I övrigt har eleven använt sitt eget språk och visade vid samtal efteråt full förståelse av det skrivna.

Ex. (ht åk 5)

*Mummy duck look at she's eggs but one off them are bigger than the rest. They all is yellow except the biggest duck. The ugly duck can't swimming. She look after friends she can play with. She dreaming with a white swan queen. She is older and are white beautiful swan.*

Uppgift 2B lämpar sig bra för kamratbedömning.<sup>1</sup> Denna rör emellertid elevernas produktiva färdighet, vilket ju inte är i fokus här. Speciellt om eleverna valt olika sagor kan det kännas motiverande att läsa varandras sammanfattande sagotexter.

---

<sup>1</sup> Se *Peer Assessment – Writing* (Kamratrespons – Skriva) i 'Nationellt diagnosmaterial i engelska för årskurs 1-6'. (Kan laddas ner från Skolverkets bedömningsportal)

## Exempeluppgift 2A

### Read a Story

1. Find www. \_\_\_\_\_  
and choose a story

2. Which story did you choose?

\_\_\_\_\_

3. What did you do on the computer to find your story?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



*Read the story and listen at the same time. Then answer the questions.*

4. Who was the story about?

\_\_\_\_\_

5. What happened? Write three things.

- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

### To think about:

6. Why did you choose this story?

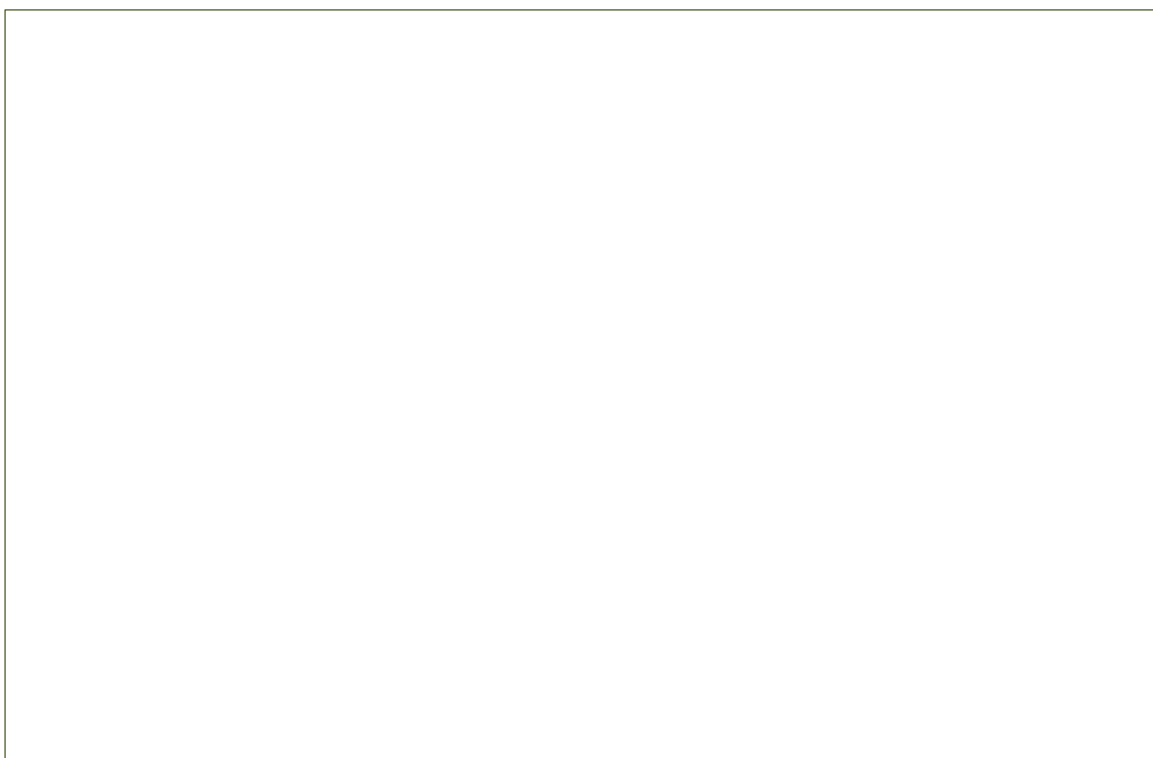
\_\_\_\_\_



7. What did you do if there was something you didn't understand?

- I didn't know what to do.
- I used an English dictionary.
- I asked a friend.
- I asked my teacher.
- I searched on my computer.
- I read the text again and tried to guess the meaning of it in the story.
- I \_\_\_\_\_

8. Please, draw the web page you used!



## Exempeluppgift 2A

### Läs en berättelse

1. Gå in på [www.berattelser.se](http://www.berattelser.se) och välj en berättelse.

2. Vilken berättelse valde du?

\_\_\_\_\_

3. Hur gjorde du när du valde berättelsen? Beskriv.

*Först skrev jag in* \_\_\_\_\_

*Sedan* \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

*Läs berättelsen och lyssna samtidigt. Svara sedan på frågorna.*

4. Vem handlade berättelsen om?

\_\_\_\_\_

5. Skriv tre saker som hände i berättelsen.

➤ \_\_\_\_\_

➤ \_\_\_\_\_

➤ \_\_\_\_\_

### Att fundera på:

4. Varför valde du den här berättelsen?

\_\_\_\_\_

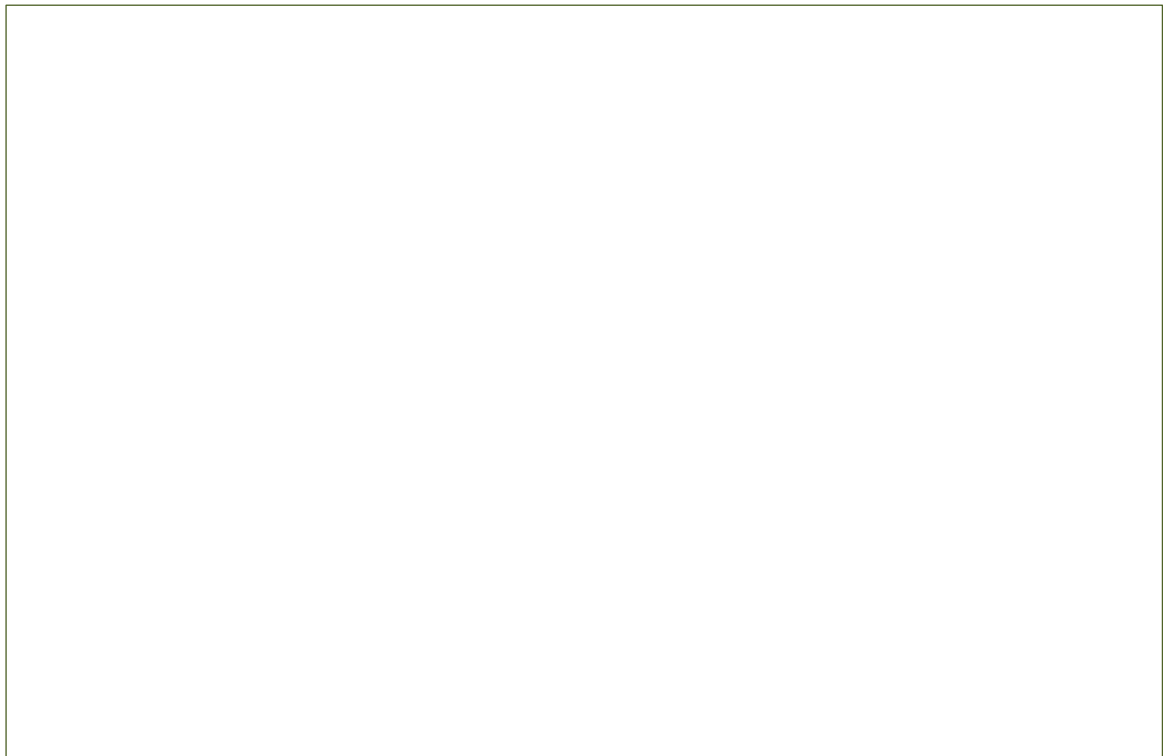
\_\_\_\_\_



5. Vad gjorde du om det var något du inte förstod?

- Jag visste inte hur jag skulle göra.
- Jag använde en engelsk ordbok.
- Jag frågade en kamrat.
- Jag frågade en lärare.
- Jag sökte i datorn efter vad det betyder.
- Jag läste texten igen och försökte förstå sammanhanget.
- Jag \_\_\_\_\_

6. Rita av webbsidan du använde!



## Exempeluppgift 2B

### Read a Story

1. Find [www.\\_\\_\\_\\_\\_](#) and choose a story.

2. Which story did you choose?

\_\_\_\_\_

3. What did you do on the computer to find your story?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



*Read the story and listen at the same time. Then go on with the questions.*

4. Write a text in English about what happened in the story.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### To think about:

5. Why did you choose the story?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. What did you do if there was something you didn't understand?

---

---

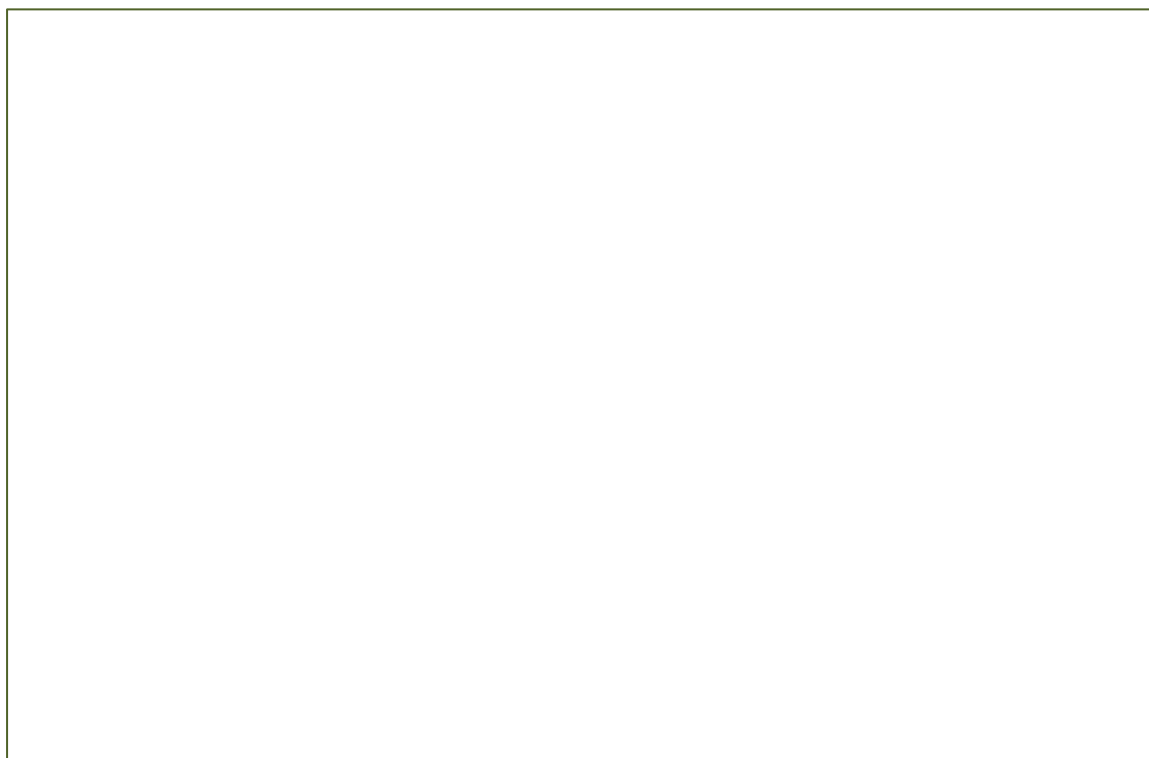
7. Read your text again. Do you understand everything you have written?

If not, what can you do about it?

---

---

8. What did the web page that you used look like? Please, draw it!



Utprövad i åk 5 och 6

Uppgiften kan ge möjlighet att bedöma elevens förmåga att söka och välja relevant information samt använda denna i sin egen produktion. Mycket grundläggande engelsk vokabulär för arbete med digital läsförståelse på internet provas också.

Vid utprovningen fick klasserna ge förslag på kända personer att söka information om. Läraren påpekade att det skulle röra sig om personer som eleverna inte visste så mycket om. Eleverna fick därefter välja efter eget intresse. De uppmanades att avgränsa sökningen genom att lägga till ordet "biography" i sökningen, för att få övervägande engelskspråkiga webbsidor. Det är viktigt att poängtera att det är webbsidor på engelska som ska användas och att svaren ska vara på engelska. Den information eleverna hämtar från webbsidan de valt, använde de sedan som underlag för att skriva en text med sina egna ord. Det kan vara lämpligt att samtala med eleverna om vad som är intressant information och vilken typ av uppgifter som bör vara med vid en presentation av en person. Vill man utöka denna uppgift och öka svårighetsgraden betydligt, finns en liknande uppgift, Exempeluppgift 2 i motsvarande bedömningsstöd för årskurs 7-9, som kan användas. Uppgiftens upplägg lämpar sig för arbete även med andra teman/arbetsområden där eleverna kan göra egna val.

Som avslutning på uppgiften finns ett par frågor där eleverna får reflektera över sitt val av webbsidor, om informationen de valt är relevant och hur de har använt den i sin egen text. De får också fundera över hur arbetet vid datorn gått till. I samband med att uppgiften genomförs kan det vara lämpligt med en diskussion i klassen kring källors trovärdighet.

Innan eleverna gör uppgiften kan de arbeta med elevbladet *I can do it...* eller valda delar av detta. För ovana datoranvändare är det många begrepp som kan vara nya och första gången elevbladet används bör därför detta ske gemensamt under lärarens ledning. Det är viktigt att eleverna förstår innebörden av de olika påståendena för att kunna ta ställning till dem och färglägga fälten från *lite* till *mycket*. Om de redan tidigare använt elevbladet och det sparats, kan de nu fylla på och göra staplarna längre, kanske med en annan färg, för att synliggöra kunskapsutvecklingen.

## Resultat och bedömning

De lärare som prövade ut uppgiften tyckte att den fungerade väl för att bedöma om elever kan hantera söksidor och om läsförståelsen räcker till för att söka enkel information. Klasserna som deltog i utprovningen var relativt vana att använda datorer i skolarbetet. Uppgiften uppfattades som rolig och ganska lätt av eleverna och nästan alla kunde lokalisera den information som behövdes för att besvara de två specificerade frågorna. Flertalet fann också relevant information till den mer öppna frågan om *other interesting information* och skrev ner ett par saker. Men några elever hämtade mycket mer information än så.

De texter som eleverna sedan skrev med stöd av den information de hämtat varierade i kvalitet, både språkligt och innehållsmässigt. Lärarna tyckte att de kunde bedöma hur eleverna använt den information de inhämtat i sin egen produktion och därigenom få en uppfattning om i vilken mån eleverna förstod vad de läst. De upplevde emellertid att det var lite svårt att bortse från elevernas skriftliga förmåga, som inte är i fokus här, men som i en integrerad språksyn naturligtvis också är relevant i sammanhanget. Några elever presenterade informationen genom att formulera texter i vilka de använde sin egen engelska och tog reda på betydelsen av ord de inte förstod.

*Ashley Benson was born in December 18 1989 in California. In young older she was a Model and Actress. Her break through was when she plays Hanna marin in the Movie Pretty little liars. Ashley is also a Great and beautiful model! Yes, she is a rely fashion freak!*

*Mandela was born in Transkei 18 july 1918. He was a member off ANC and joined the recistance against apartheid. Nelson was sent to prison. In prison his reputation grew and the resistans grew then he got released 1990 and he was free after long time then he became president.*

*Jennifer Aniston was born in Sherman Oaks, California, USA in 11 February 1969. When she started as Rachel in "Friends" she started to get more famous then she were. The series "Friends" was started in 1994. Her nickname is Jen.*

Flera elever kopierade emellertid formuleringar från webbsidan utan att riktigt ha förståelsen.

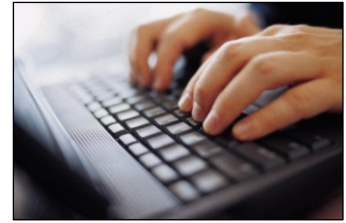
*Miley Ray Cyrus (born Destiny hope Cyrus November 23 1992). Cyrus rose to prominence as a teen idol after being cast in the Disney channel television series Hanna Montana. Her parents gave her the nickname "Smiley" later shortened to "Miley" because she often smiled as an infant.*

Det fanns också elever som bara kopierade formuleringar de förstod från webbsidan och valde bort allt annat. Eleverna fick fundera över sina texter i de avslutande frågorna och insåg också att de inte själva riktigt förstod vad de skrivit. Några elever kom med förslag på vad de skulle kunna göra för att förbättra sin text. Här finns möjlighet för läraren att vid ett senare tillfälle låta eleverna arbeta med sina texter.

Nästan alla elever använde mycket välkända sökmotorer och webbsidor. På frågan om vilken webbsida de använt kan man emellertid av svaren se att alla inte hade klart för sig vad som menas med webbsida, eftersom flera elever svarade med namnet på sökmotorn. I elevernas kommentarer förklaras anledningen till varför de valde sidan med t.ex: *I just find it; It was the first English website I saw; I could not think of any other*, men också med något mer medvetna förklaringar, som *It's the best website; Because it's a good website with intresting facts; this is the best website to find biography, this site was easy to read.*

### Exempeluppgift 3

#### My Own Choice



1. Choose a famous person that you don't know very much about.

\_\_\_\_\_

2. Search on the web: the name of the person+ the word *biography*

3. Look at three different English websites. Choose one of them and read to find information about the person. Answer the questions.

4. What country is the person from?

\_\_\_\_\_

5. When was the person born?

\_\_\_\_\_

6. Other interesting information about the person:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

7. Now stop searching and write a short text in your own words about the person. Use the information you have found.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



**To think about:**

8. Which website did you use to find information about your person?

\_\_\_\_\_

9. What was good about this site? Compare with the two sites you didn't choose.

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

10. Do you understand everything you have written about the person?

If not, what can you do about it?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

11. What did you do on the computer when you worked with this task?

- Wrote a web address
- Used a search engine. Which one? \_\_\_\_\_
- Wrote a keyword. What word? \_\_\_\_\_
- Clicked on links
- Scrolled to look at everything on a page
- Read texts
- \_\_\_\_\_

12. Is everything you read about the person true? How do you know? Discuss in class!

## Useful Words

Nedan följer ett antal centrala begrepp som kan vara användbara i undervisningen.

### **Web page**

A document on the World Wide Web. The content of web pages is normally accessed by using a browser. It is often hyperlinked to other documents on the Web.

### **Website**

A combination of several related web pages.

### **Icon (Computer icon)**

An image on a screen representing a file or programme that opens when clicked on.

### **Header**

What you find at the top of the web page when you first get there. Here you often find the title of the organisation, company, blog etc., as well as the main navigation bar.

### **Navigation bar**

Usually a horizontal list of links at the top of the web page. There is often a drop-down menu from the navigation bar.

### **Sidebar**

Usually a vertical list of links to the left or the right of the website.

### **Main content column**

Commonly located in the middle of a web page and containing the most important information. A web page can also have a left/right column that is often used for scrolling functions and banner ads.

### **Footer**

Text that is separated from the main content column and appears at the bottom of a website.

### **Link (Hyperlink)**

Images or underlined words and phrases that, when you click on them, take you to another web page.

### **Browser**

A computer software application used to gather and show information on the WWW, for example *Internet Explorer*, *Google Chrome*, *Mozilla Firefox*, *Safari*, *Opera*.

### **Search engine**

A software system used to search for information on the Internet, for example *Bing*, *Ask.com*, *Google*.

### **Search engine results page (SERP)**

A list of links to web pages, normally ranked from the most to the least visited, that you get when you type in a keyword query on a search engine. It typically includes a short description of each web page.



**I can do it...****Digital literacy**

Mark your answer on the scale by colouring.

Example:

I can do it...

not so much

a little

very well

1. I can go on the Internet.

not so much

a little

very well

2. I can play games in English on the Internet.

not so much

a little

very well

3. I can write an Internet address that I want to go to.

not so much

a little

very well

4. I can use the "Back" and "Forward" buttons to go between web pages.

not so much

a little

very well

5. I can use the scroll function to navigate on a website.

not so much

a little

very well

6. I can use the Internet to read stories or other texts in English.

not so much

a little

very well

7. I know where I can find information on the Internet.

not so much

a little

very well

8. I can write search words to find information.

not so much                      a little                      very well

9. I can open websites that I have found when I have searched.

not so much                      a little                      very well

10. I can click on the correct buttons to get the information I want.

not so much                      a little                      very well

11. I can narrow a search.

not so much                      a little                      very well

12. I can skim a website in order to decide if it is useful to me.

not so much                      a little                      very well

13. I can use *different* search engines.

not so much                      a little                      very well

14. I can use navigation instruments on web pages such as lists, icons and headlines.

not so much                      a little                      very well

15. I can use links to get more information.

not so much                      a little                      very well

16. I can do other things on the Internet such as \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

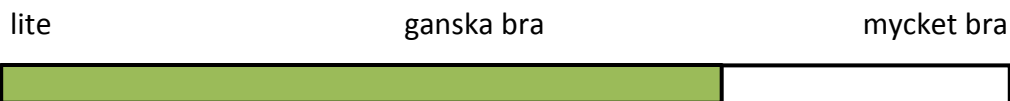
\_\_\_\_\_

**Jag kan det...****Digital läsförståelse**

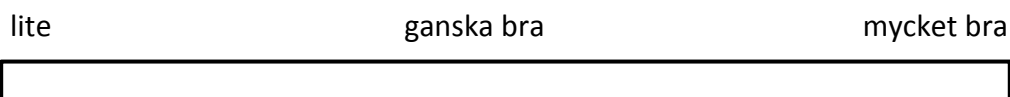
Markera ditt svar på skalan genom att färglägga.

Exempel:

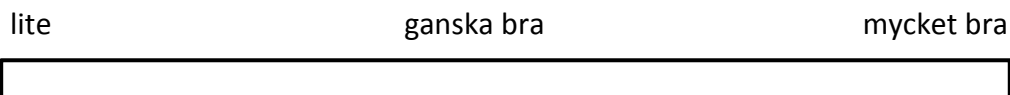
Jag kan det...



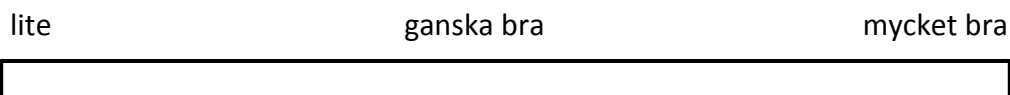
1. Jag kan gå in på internet.



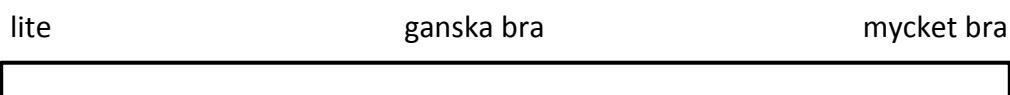
2. Jag kan spela spel på engelska på internet.



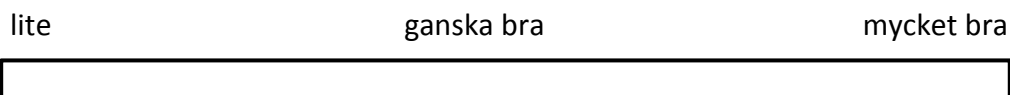
3. Jag kan skriva in en internetadress som jag vill gå till.



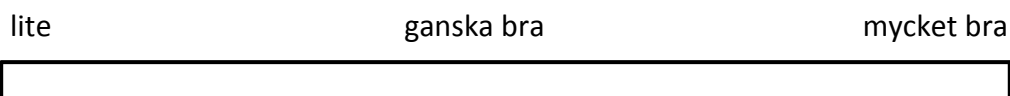
4. Jag kan klicka mig framåt och bakåt mellan sidor.



5. Jag kan skrolla mig upp och ner på en sida.



6. Jag kan använda internet för att läsa berättelser eller andra texter på engelska.



7. Jag vet var jag kan söka efter information på internet.

