

Engelska årskurs 7–9

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

Del 1: Att söka, välja, värdera och kritiskt granska information från internet och andra medier	1
Del 2: Exempeluppgifter	
Inledning	17
Översikt: Bedömning årskurs 9	19
Useful Terminology	20
Self-assessment	22
Exempeluppgift 1	24
Exempeluppgift 2	29
Exempeluppgift 3	34

– 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 syftetexten 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 processorienterat. 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 skapas 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 samlar 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 sparar 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
- 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 7–9

Del 2: Exempeluppgifter

Innehåll

Inledning	17
Översikt: Bedömning årskurs 9	19
Useful Terminology	20
Self-assessment	22
Exempeluppgift 1	24
Exempeluppgift 2	29
Exempeluppgift 3	34

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 teorierna kring digital läsning och skillnaderna mellan denna och traditionell läsning, är det av stor vikt att läraren inledningsvis tar del av texten *Digital läsförståelse i engelska – att söka, välja, värdera och kritiskt granska text och information från internet och andra medier*, som är en separat del av detta bedömningsmaterial.

Materialet för årskurs 7-9 består av:

- Översikt: Bedömning årskurs 7-9
- *Useful Terminology*
- *Self-assessment*
- Exempeluppgift 1: *One of 50 + Questions about searching and finding information from the Internet*
- Exempeluppgift 2: *Famous people + Questions about searching for and choosing information from the Internet*
- Exempeluppgift 3: *It's in the news! + Questions about choosing, comparing and using text from the 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. Uppgifterna bygger på kursplanens skrivning om att eleverna ska kunna söka, välja och värdera texter på engelska från olika medier, liksom att de i olika grad ska kunna använda det valda materialet i sin egen produktion. Bedömningsstödet är inriktat på de sök- och läskompetenser som krävs för att tillgodogöra sig texter på internet. Som stöd för bedömningen se *Översikt: Bedömning årskurs 9*. Uppgifterna är inte tänkta att vara ett heltäckande instrument för att pröva digital läsförståelse på engelska, utan exempel på hur detta kan göras som en naturlig del av undervisningen och samtidigt tjäna som en inspiration för lärarens arbete med digitala sök- och läskompetenser.

Exempeluppgifterna, som har en progression i svårighetsgrad, är klassrumsutprovade i årskurs 8 (språkval engelska, så kallad SvEn) och i årskurs 9, men samtliga uppgifter kan användas i alla grundskolans senare år. När det är lämpligt att använda de olika typerna av uppgifter är mer beroende av elevernas vana vid datorarbete inom engelskämnet, men också inom andra ämnen såväl i skolan som hemma, än i vilken årskurs de går. En faktor i detta sammanhang är naturligtvis också skolans, och hemmets, tillgång till datorer. För

enstaka elever kan det vara mer meningsfullt att arbeta med de uppgiftstyper som ingår i motsvarande bedömningsstöd för årskurs 3-6, eller gymnasieskolan.

Uppgifterna fokuserar 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 i samband med olika ämnesområden eller teman. Varje uppgift består av två delar, på så sätt att eleverna i anslutning till själva sökuppgiften arbetar med frågor kring hur de genomför uppgiften. För detta används rubriken *Questions about...* Dessa frågor är utformade för att kunna användas i kombination med många olika typer av sök- och läsuppgifter. Läraren kan också välja de frågor eller delar av uppgifterna som är till mest nytta i undervisningen. Genom att fundera över arbetsprocessen ges eleverna möjlighet att uppmärksamma sina förmågor och utvecklingsområden när det gäller digital läsning.

- Den första uppgiften handlar om att navigera och söka specifik information genom att använda två givna webbsidor.
- I den andra uppgiften ska eleverna söka och välja information om en känd person. Här får eleverna också avgränsa en sökning och jämföra sökresultaten. Det valda materialet redovisas sedan i en *mind map*.
- I den tredje uppgiften ska eleverna söka, välja och värdera texter och information om en nyhet. Här får eleverna framför allt jämföra och värdera texter, samt använda materialet som underlag för muntlig produktion.

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

Liksom andra nationella bedömningsmaterial i engelska innehåller det här materialet en så kallad självbedömningsdel, *Self-assessment*, som kan användas i sin helhet eller i valda delar och när läraren bedömer det lämpligt. Självbedömningen ger eleverna möjlighet att bli medvetna om arbetsprocessen och reflektera över sin egen förmåga att söka, välja och värdera information. Denna kan också vara ett underlag för ett samtal, då lärare och elev kommunicerar kring elevens digitala läsning och tillsammans finner vägar att arbeta vidare.

Till materialet hör också en lista med nyckelbegrepp, *Useful Terminology*. Denna lista innehåller ord som används flitigt utan att alltid förklaras, varför eleverna troligtvis känner igen dem men kanske är osäkra på innebörden av dem. Att gå igenom viss terminologi i samband med arbetet med elevuppgifterna kan därför vara meningsfullt. 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 9

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, välja och värdera 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

- identifiera frågeställningar
- skriva in webbadresser
- formulera sökord
- välja sökresultat i en lista
- begränsa och utvidga sökningar
- återvända till en tidigare sökning
- känna igen en "återvändsgränd"

Läsa en webbsida

- läsa olika grafiska format
- skrolla och överblicka
- lokalisera klickbara länkar, ikoner etc.
- växla mellan webbsidor

Välja innehåll

- lokalisera text/information
- bedöma den egna förståelsen och nyttan av innehållet
- jämföra olika källor
- spara som favorit, kopiera länkar
- ladda ner webbsida, kopiera text

Värdera

- egen förståelse
- relevans
- trovärdighet, pålitlighet

Använda det valda materialet

- skapa helhet och sammanhang
- skapa struktur
- visa förtrogenhet med innehåll och språk – "att göra det till sitt eget"
- använda flera källor och ange 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... 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... 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... från olika medier samt **på ett relevant och effektivt sätt** använda det valda materialet i sin egen produktion och interaktion.*

Useful Terminology

Below there is a list of terms that may be useful when communicating about digital reading.

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.

Keyword query

When you type in a word or a combination of words on a search engine in order to get a search result.

To narrow or expand a search

Using more or fewer words, phrases and sentences when performing a keyword query, often with the help of quotation marks and plus signs.

Internal search engine

A search engine used when searching for information on a specific website.

Weblog or blog

A website with informal information, usually about one specific subject. It often has one single author or a small group of authors.

URL

An abbreviation of *Uniform Resource Locator*. It is the address of documents and other resources on the Internet. It can also be referred to as *web address* and is recognized by its ending which shows which type of information is to be found, for example *.com* which indicates information with a commercial interest or *.org* where it is more likely that you can find information from a non-commercial organisation. Other common addresses give you geographical information, for example *.se*, *.uk*, etc.

Multimodal texts

A text that includes several different reading modes, such as “traditional” text, scales, tables and multimedia.

App (Application)

A type of software that allows you to perform specific tasks. When you open an application, it runs inside the operating system until you close it. Commonly the word app is used for application programmes easy to download and install on mobile devices.

Other useful terms:

Self-assessment

Digital literacy in English

Mark your answer with an **X** on the line.

1. I can use multimedia on the Internet, for example listen to music, watch films or read and watch news

Yes _____ No

2. I can use the “Back” and “Forward” buttons to go between web pages

Yes _____ No

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

Yes _____ No

4. I can use the Internet to read different kinds of texts in English

Yes _____ No

5. I can use the search function on a web page

Yes _____ No

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

Yes _____ No

7. I can use *different* search engines

Yes _____ No

8. I can narrow a search

Yes _____ No

9. I can expand a search

Yes _____ No

10. I can decide if a website seems reliable or not

Yes _____ No

11. I can decide if a website shown on the results page seems useful

Yes _____ No

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

Yes _____ No

13. I can evaluate the different websites by using the domain names /URLs
(.se, .org etc.)

Yes _____ No

14. I can work with more than one website at the same time

Yes _____ No

15. I can use hyperlinks to get more information

Yes _____ No

16. I can use an internal search engine

Yes _____ No

17. I know the use and purpose of the 'Did you mean...?' feature when searching

Yes _____ No

I can do other things on the Internet such as... _____

I find it difficult to... _____

Exempeluppgift 1

Uppgiften *One of 50* kan ge möjlighet att bedöma några aspekter av på vilket sätt och hur effektivt elever söker, navigerar och lokaliserar information inom några webbsidor. Uppgiften kan också vara en utgångspunkt för diskussion kring förmågan att med hjälp av fungerande strategier söka information via olika digitala medier.

Uppgiften består i att eleverna, på två av läraren i förväg utvalda webbsidor, ska söka efter kort information av faktatyp, under viss tidsbegränsning, samt beskriva hur de har gått tillväga med hjälp av frågorna i *Questions about searching and finding information online*. Uppgiften innebär att eleverna får använda och eventuellt växla mellan två webbsidor, samt skapa sig en överblick och navigera inom sidorna för att söka information genom att till exempel skrolla och identifiera klickbara länkar. En del information behöver förmodligen lokaliseras via olika grafiska format, som olika typer av rubriker, bilder och kartor.

Resultat och bedömning

Klassrumsutprovningarna genomfördes i en årskurs 8 samt i en grupp språkval engelska årskurs 8 (så kallad SvEn). För uppgiften avsattes 45 minuter. Eleverna kom snabbt igång med att välja delstat och ta sig in på de föreslagna webbsidorna. De flesta eleverna kunde relativt lätt navigera runt på de två webbsidorna och växla mellan dem. Samtliga elever visade också en relativt god förmåga att läsa de kartor som förekom och de allra flesta identifierade utan problem några klickbara länkar för att navigera vidare inom sidan.

För flera av elever var orden *abbreviation* och *agricultural* i uppgiften, liksom *design formats* i frågorna om arbetsprocessen, svåra att förstå. De uppmanades då att själva med datorns hjälp ta reda på betydelsen. Störst svårigheter verkade frågorna om *famous artists/actors* och *sports teams* ha vållat:

It could possibly have been the sport teams because it wasn't on the state's page so it took me a while to get that you could click on the words.

I think the three famous artists/actors was difficult to find because you needed to scroll a lot and it was much facts over the hole site.

De flesta eleverna kunde beskriva vilka grafiska format de använt sig av, till exempel:

I used the links on the side to find information. But I also used the menu and it went good.

Inom den avsatta tiden lyckades de flesta besvara alla eller nästan alla frågor. Någon elev klarade färre än fem uppgifter. Denna elev, liksom merparten av de elever som inte riktigt hann färdigt, fastnade på någon fråga och gick inte vidare, vilket gjorde att de hamnade i tidsnöd:

I could have skipped one of the things and later get back to it instead of waseting time.

Den ena webbsidan som användes i språkvalsgruppen var alfabetiskt uppbyggd, men endast en tredjedel av eleverna använde sig av detta, vilket blev underlag för ett samtal om effektiva strategier för att finna sökvägar och information. I den gruppen visade ungefär hälften av eleverna förmåga att vid behov själva formulera lämpliga sökord samt identifiera information och uppfatta detaljer trots att de föreslagna webbsidorna var av officiell karaktär med ett relativt koncentrerat språk.

När det gäller frågorna i *Questions about searching and finding information online* kan elevernas svar relateras till några av bedömningsfaktorerna, som till exempel att skrolla och överblicka, lokalisera klickbara länkar, jämföra några källor och bedöma den egna förståelsen. De här aktuella eleverna i språkvalsgruppen svarade på svenska vid utprovningen, men eleverna bör uppmanas att använda engelska när de arbetar med uppgifterna:

Faktana i början var lätta.

På några stod det inte samma ord på sidorna som på pappret

En uppgift var man tvungen att klicka på den var svår

Jag fattade inte att man kunde använda båda samtidigt

Jag såg inte i början att det stog i ordning (En sida var alfabetiskt uppbyggd)

Flera elever i utprovningsgrupperna skrev att de trodde att arbetet hade blivit mer effektivt om de hade fått använda Google och reflekterade över detta i sina svar om vad de lärt sig:

Not so much but it felt weird to not be allowed to use google so I understand now how much I rely on google.

That it's a lot harder to find what you need if you can't search for it in a search bar.

Exempeluppgift 1



One of 50

– searching for facts and
information from the Internet

You are going to search for information about one of the states of the US from the Internet. While you do this you will also answer some questions about how you went about searching and finding information.

Use the following websites in order to find your information:

www. _____

www. _____

Choose a state and mark it on the map.





The name of the state

Three largest cities: _____

State slogan: _____

State population: _____

State capital: _____

State nickname: _____

State abbreviation: _____

State colors: _____

State flower: _____

Year of statehood: _____

The highest point: _____

Number of representatives
in the House of Representatives: _____

Three sports teams: _____

Three agricultural products: _____

Three famous artists/actors: _____

Three tourist sights and attractions: _____

Questions about searching and finding information from the Internet

1 What information was the easiest to find? Why? Where and how did you find it?

2 What information was the most difficult to find? Why? Where and how did you find it?

3 a. Describe the design of one of the websites that you used.

Words to help you:

text, pictures, videos, scroll, header, navigation bar, sidebar, menu, main content column, hyperlinks

3 b. Which of these design formats on the website did you use in your search?

How did you go about it?

4 After having done this task — what did you learn about online searching and reading?

5 Could you have done the task in a more efficient way? How?

Exempeluppgift 2

Avsikten med den andra exempeluppgiften, *Famous People*, är att uppmärksamma och ge möjlighet att bedöma i vilken utsträckning eleverna kan använda några strategier när det gäller att relativt fritt *söka, välja och värdera information*. Vid utprovningen fick eleverna söka information om en känd person, men uppgiften kan också anpassas till andra teman.

Läraren kan med fördel inleda med en kortare genomgång om hur sökresultat på internet presenteras och hur man avgränsar en sökning. Detta för att göra eleverna uppmärksamma på att de redan i inledningskedet kan tillämpa strategier för att söka relevant material och värdera sökresultat. Eleverna uppmanas att fundera över sina val av webbsidor och över hur en webbsida kan vara uppbyggd. När eleven valt två källor, används dessa som underlag för att göra en tankekarta kring den person de valt. Svaren på frågorna till exempeluppgiften och tankekartan lämnas in som ett underlag för läraren. Tankekartan kan sedan till exempel användas som underlag i elevens egen produktion, muntligt eller skriftligt.

Resultat och bedömning

Exempeluppgift 2, *Famous People*, prövades ut dels i årskurs 8, språkval engelska, dels i årskurs 9. I språkvalsgruppen svarade ett antal elever på svenska i uppgiften, därav sådana exempel nedan.

Samtliga elever i årskurs 9 hade efter uppgiftens slutförande lyckats skapa informativa tankekartor om den person de valt att söka information om. De flesta använde sig av artiklar, korta fakta och bilder som underlag för sina tankekartor. Innehållet i dessa varierade men många tog till exempel upp familjesituation, yrkesliv, och någon specifik färdighet som personen ifråga behärskar. De flesta av eleverna hittade relativt omgående flera webbsidor att ta ställning till och visade viss förmåga att bedöma den egna förståelsen och nyttan av innehållet:

The most useful page i found was X, because they describe about his life and important stuffs for example his family.

X because it has good and much information about celebrities and movies. X, much information and you can find interesting facts about people.

I årskurs 8, språkval engelska, kunde alla elever i gruppen använda sökorden, begränsa sin sökning enligt förslaget i uppgiften, och sedan med gott resultat välja sökresultat med hänsyn till nyttan av innehållet. Några elever använde sidor de redan var bekanta med, men flera elever visade förmåga att jämföra och värdera några olika källor samt motivera sina val, till exempel:

I just saw that they was good when I read the little text on the link

Denna sida är bra för fakta t.ex. när nån är född. På denna sida kan man nog få mycket fakta om hans låtar och hans karriär.

Jag valde dom här websiderna för att dom verkade best, med bra pålitlig fackta som är lätt att förstå.

När sökningen begränsades kunde många av eleverna i båda utprövningsgrupperna jämföra de olika källorna och konstatera att de fick mer adekvat information:

This time there is less news sites and more informative sites

Now it's only facts about her. Before it was gossip as well.

... då får man reda på hans liv

Ja, det kom upp mer sidor som var intressanta

Nej, för de andra var folk som skrev vad dom tyckte

Avseende att navigera på de olika webbsidorna visade de flesta eleverna att de kunde skrolla och överblicka samt lokalisera klickbara länkar på ett effektivt sätt:

You can type in what you want to know in the searching bar and you'll find what you're looking for.

First came a short bio and I clicked at the link below and came to the full version, I could also scroll down to find awards and movies.

När det gällde att läsa olika grafiska format uttryckte stora delar av gruppen, framför allt i årskurs 9, att de utnyttjat möjligheten att använda flera olika typer av format även om de verkar ha föredragit mer "traditionell" text. Eleverna tyckte i allmänhet att de använda sidorna var trovärdiga även om de i många fall verkar medvetna om att ibland ifrågasätta innehåll:

X, Yes it's officially his. X, not always because the information can be edited by the users of the site. X, yes, because it's very professional and serious.

Yes, because it is her own website. And X is a site where everyone can edit the information. If someone sees something wrong, then they can change it. We compared the information with the other websites.

De flesta elever i utprövningsgrupperna, framför allt i årskurs 9, tycktes vara relativt vana vid detta sätt att arbeta och ansåg inte i någon större utsträckning att de hade lärt sig något nytt. Några elever påpekade att de hade lärt sig begränsa en sökning och andra betonade det viktiga i att jämföra olika websidor med tanke på tillförlitlighet:

That you can find a lot of information. And that you have to consider if you can trust the information.

Basic information and that you should compar websites so you get a more korrekt and reall.

If you type in "biography" after the word you will find links with facts on

Exempeluppgift 2

Famous people

— searching for and choosing information from the Internet

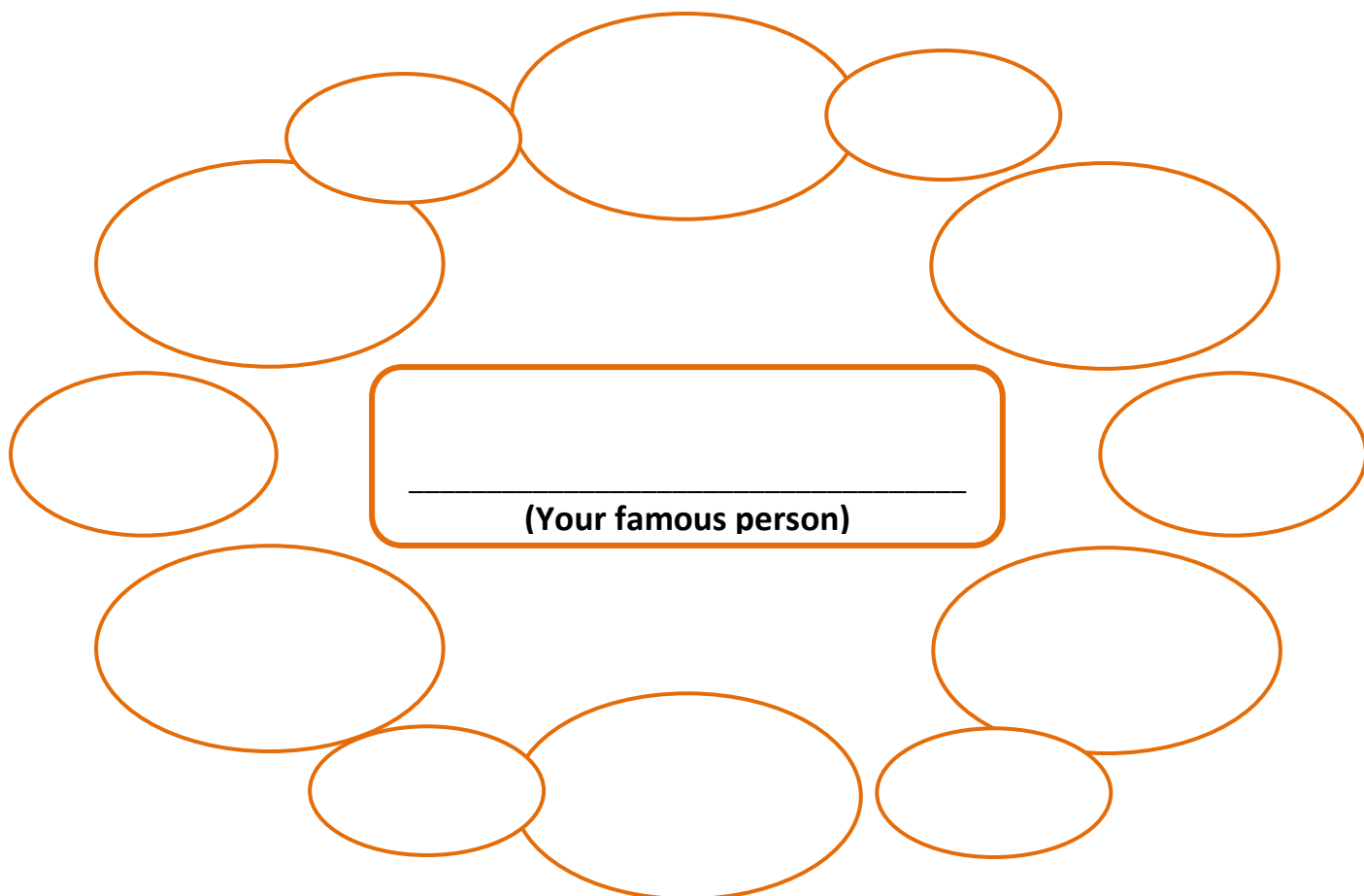
Your task is to search for information about a famous person on the Internet, and make a mind map of what you find interesting. You can use the suggestions below when you search for and choose keywords for your mind map.

While you do this, answer the questions on the following pages about how you went about searching for and choosing information.

Here are some points to help you:

- Early life
- Career
- Family and personal life
- Most famous for...
- Personal image
- Other things

First, search on the name of the person in a search engine on the Internet. Then narrow your search and write for example the name of the person + biography.



Questions about searching for and choosing information from the Internet



The Internet Messenger
by Buky Schwartz

1 a What was your first wide search on the Internet? _____

b What did you write when you narrowed your search? xxx + _____

In what way are your results different this time? Compare and explain.

2 Decide on two or three sites to work with when you make your mind map.
Explain why you decided to use these sites.

3 Which different types of formats and media modes could you choose from on the web pages?

- Texts, articles etc.
 - Video sources
 - Fact files, lists, columns
 - Audio sources
 - Diagrams, charts, maps
 - Other formats, such as...
 - Pictures, photos, images
-

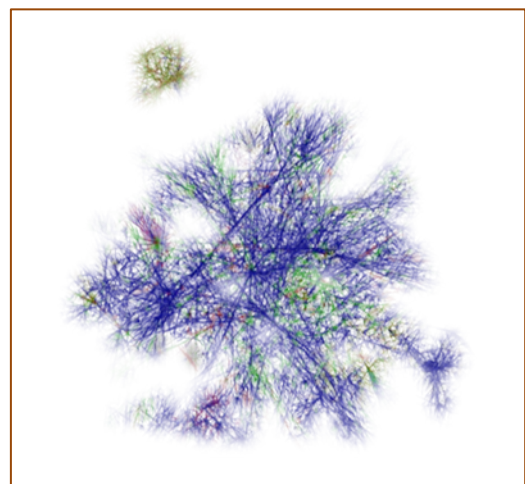
4 a Describe the design of **one** of the websites that you used for your mind map.
b Where and how did you find information on this site?

Words to help you:
text, pictures, videos, scroll, header, navigation bar, sidebar, menu, main content column, hyperlinks

5 Did you understand the language on the websites well enough to get the information you wanted? What did you do if you didn't understand?

6 Do you think you can trust the information on your websites? Why/Why not?

7 After having done this task, what did you learn about online searching and reading?



Partial map of the Internet. Image: The Opte Project

Exempeluppgift 3

Den tredje exempeluppgiften fokuserar på och ger möjlighet att bedöma elevernas förmåga att *söka, välja och värdera* olika typer av text, samt *använda* materialet i sin egen muntliga produktion. Utprövningsuppgiften *It's in the News!* handlar om att söka och välja texter samt skapa medvetenhet om att en nyhet kan presenteras på olika sätt i olika källor. För att kunna välja, jämföra och värdera olika webbsidor och källor ingår det i uppgiften att använda någon informell sida, som till exempel en blogg.

Vid utprövningen inleddes uppgiften med ett samtal i gruppen om aktuella nyheter och kring vilka nyheter som kan förväntas finnas i engelskspråkiga källor, samt skillnader mellan formell och informell text. Det är troligen en fördel om läraren för ovana elever ger förslag på nyhetssidor och sidor med inlägg eller bloggar, och vissa elever kan behöva använda sidor med mindre omfång och tillgängligt språk. Eleverna arbetar därefter enskilt eller parvis vid datorerna och skriver ner stödord inför en muntlig presentation. Vid utprövningen arbetade eleverna i par. Under arbetets gång, eller möjligen i anslutning till arbetet vid datorn, besvarar också varje elev några frågor och reflekterar kring arbetet vid datorn.

Resultat och bedömning

Exempeluppgiften prövades ut i årkurs 9. Många av eleverna bestämde sig snabbt för en nyhet och flera elever valde olika typer av sportnyheter. Några elever valde att utgå från sidor som läraren föreslagit men sökte också någon text själva. Alla blev engagerade och valde texter som kunde användas för redovisning.

Uppgiften ger möjlighet att bedöma hur effektivt elever kan *söka, välja och värdera* texter av olika slag. I stort sett alla elever visade god förmåga att välja relevanta och för dem språkligt tillgängliga sidor. De visade också förmåga att förhålla sig självständigt till innehåll och språk vid redovisningen, vilket de bör uppmuntras till. Endast enstaka elever visade tendenser attoreflekterat skriva av, eller "klippa och klistra", ur texterna. De flesta eleverna kunde läsa och uppfatta huvudinnehållet i nyhetstexter och samla underlag i form av stödord för den egna presentationen. Några elever använde videosekvenser och bilder men ingen elev valde att lyssna på sin nyhet, även om sådana länkar fanns. Några elever upplevde vissa texter som svåra och behövde stöd i läsningen. Nästan alla elever kunde emellertid, med viss hjälp, använda även texter de inte förstod fullt ut. Uppgiften gav på så sätt också viss möjlighet att bedöma i vilken utsträckning eleverna för ett visst ändamål kunde läsa något svårare, autentisk text och använda denna i sin egen produktion.

När det gäller att välja sökresultat fick eleverna reflektera över olika infallsvinklar som relevans, tillgänglighet och den egna förståelsen:

It had the best facts. We looked at several others but they werent as good

We choose the first one

I knew about the xxx website from before

I realised that the third one was easy to understand.

The xxx was easier to understand because it was traditional text.

xxx was easier because it was not so many hard words

Flera elever reflekterade också över olika källors tillförlitlighet:

The most reliable source is the newspaper because they have to write the truth.

The news site because it's xxx and they are trustfull.

we think xxx was the most reliable one because it's a big web site

Många i den här aktuella klassen var relativt vana datoranvändare, men flera elever behövde hjälp att söka informella texter. I stort sett alla elever visade medvetenhet om att bloggar och inlägg av olika slag har som syfte att uttrycka personliga åsikter och kan variera mycket i såväl omfång som innehåll, till exempel inlägg skrivna av journalister i nyhetsmedia, idrottsprofilers inlägg i egna appar, privata hemsidor eller inlägg i sociala medier. Några elever skrev:

It was easy to find a good newssites but it was harder to find a good blog.

The text (the blog) was shorter than the newspapers

Yes, the blog was easier. The language was easier

The informal (eleven menar förmodligen formal) websites were focusing on the damage that the typhoon had made. But in the blog the person focused on his own experience.

The news site's language was more perfect than the blog's

Exempeluppgift 3

It's in the News

Choosing, comparing and using text from the Internet

You are going to present a piece of news about something that has happened recently.

Search the Internet for at least two useful websites, where the news is presented in different ways. You can use websites in English from newspapers and TV channels, but also for example blogs or social media sites.

Also, answer the questions on the following pages about how you went about working with the task. There are also questions about comparing texts from different websites on the Internet.



- Choose a piece of news.

I have chosen: _____

- Search the Internet for at least two useful websites.

I will use these websites: _____

- Write down keywords from the websites on a separate sheet of paper to use in an oral presentation of the news later on.

Here are some points to help you:

Where and when

People involved

Reactions

Why it happened

Consequences

How it is presented in different texts

- Don't forget to practise for your presentation!

Questions about choosing, comparing and using texts from the Internet

1 How did you search for the websites that you needed? Choose one or several of the alternatives below.

- I wrote a keyword/keywords in a search engine
- I searched from the address bar of a browser
- Other alternative: _____

2 If you used a search engine – how did you search?

- I chose the first web page on the results page
- I opened and looked at the first web page and then one web page after another.
- I scrolled through and read the description of each search result
- I looked at the URL, the type of address (.com, .org, .uk, etc.)
- Other alternative: _____

3 What websites did you finally choose?

4 a. What different types of websites (genres) did you use?

- Online newspapers and magazines
- Blogs
- Websites with public information
- Commercial websites
- Other: _____

b. Do you think they are formal or informal? Why? Explain.

5 In what way was the design of the websites different?

6 How did you navigate on the websites? Where did you click? Which hyperlinks did you use? Why?

7 Which different types of media formats could you choose from on the web pages?

- Texts, articles
- Fact files, lists, columns
- Diagrams, charts, maps
- Pictures, photos, images
- Video sources
- Audio sources
- Other formats, such as _____

8 In what way was the language different on different websites? Give examples.

9 Which website did you think was the easiest to use? Why?

10 Did the websites present similar information in different ways? Explain.

11 Which of your sources do you think is most reliable? Why?

12 After this exercise: What did you find difficult? How can you improve your skills when it comes to choosing and comparing texts from the Internet?
