

# Språkstärkande distansundervisning

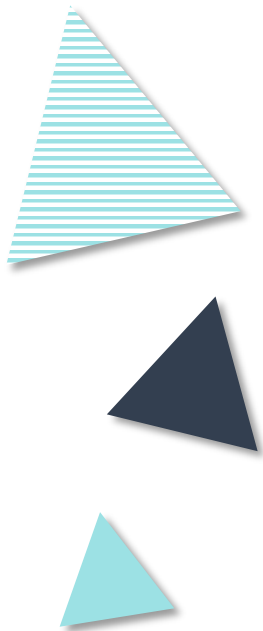
– när grunden är lagd.

Lotta Forsman

Perioderna av distansundervisning på grund av Covid-19 med början våren 2020 förde med sig ökad andel självständigt arbete för de flesta elever i grundskolan. Eleverna blev tvungna att på egen hand ta till sig innehåll i texter och lämna in olika skriftliga produkter i ännu högre grad än tidigare. För många innebar detta en stor utmaning. Skriftliga instruktioner kan vara svåra att förstå och omsätta i praktiken. Dessvärre blev också tröskeln för hög för en del elever att ta kontakt med lärarna när det uppstod frågor eller reda ut oklarheter under distansträffar.

Avsaknad av strategier för självständigt arbetet försvårar elevers möjligheter till optimerad kunskapsutveckling. Att exempelvis söka faktauppgifter för att skriva en författarpresentation utan insikter i hur informationssökningen kan genomföras eller hur texttypen ska utformas blir ett ineffektivt sätt att arbeta. En del skolmiljöer beaktade elevernas utmaningar genom att minimera de självständiga textbaserade inslagen, en förenkling som kanske varit nödvändig i vissa fall, men som samtidigt inneburit en begränsning för elevernas möjligheter till kunskapsutveckling.

Det är möjligt för elever och studerande att ta sig an självständigt arbete med större tillförsikt med en stadig grund i **lässtrategier** och **skrivstrategier för produktion av olika texttyper**. I bästa fall kan de då, också i låg ålder, arbeta



vidare och utvecklas på egen nivå i samband med mer utmanande situationer som distansundervisning. Men elever utvecklar förstås inte per automatik goda strategier för sitt lärande. I den här texten berättar några lärare följande om sina erfarenheter från distansundervisningen, med grund i tidigare arbete med lärstrategier (läs mer om deras språk- och kunskapsutvecklande undervisning i [Lässtrategier och genreskrivande i nybörjarundervisningen](#), [Boksamtal i åk 2: Lässtrategierna befasts](#) och [Samundervisning runt lärstrategier i åk 7–9](#)).

## Samundervisande lärare i åk 8

Efter att den första förvirringen lagt sig insåg de samundervisande lärarna i åk 8 att de i distansundervisningen hade stor nytta av de språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt som de utvecklat i närundervisningen: *(...) vi jobbar som vanligt med vissa texter, uppgifter att eleverna ska läsa text, de gör tankekartor eller sammanfattning som vanligt (...) eller gör tankekartor efter att de sett en film på nätet.*

Arbetssätt och uppgiftstyper som eleverna kände igen gjorde det möjligt för dem att klara uppdragen och upprätthålla sina nyutvecklade strategikunskaper. Också utmanande, men språkutvecklande, arbetssätt som exempelvis debatter och att tillämpa faktakunskap för att skapa egna ramberättelser lyckades tack vare tidigare rutiner och fortsatt användning av modelltexter. Lärarna konstaterade att gruppens sätt att jobba sist och slutligen egentligen inte ändrade så mycket.

Ett val var att sällan kräva att eleverna skulle skriva långa texter men i stället skriva ofta. Som konkret exempel på en mer utmanande skrivuppgift nämnde lärarna en uppgift i hälsokunskap. Eleverna fick i uppdrag att tillämpa ny kunskap genom att, med stöd i en modelltext, skriva en redogörelse för en kris där en beskrivning av fysiska och psykiska reaktioner från krisens fyra faser ingick. Enligt en av lärarna klarade de flerspråkiga eleverna uppgiften bra: *(...) till exempel, vi hade tre korta inledningar med olika kriser att välja en eller hitta på en egen och ha med krisernas faser (...) språkeleverna klarade det bra.*

Strax innan distansundervisningen inleddes kom fysik in som ett nytt ämne för eleverna, dessutom med en ny lärare. Att etablera samarbete med en ny lärare på distans innebar en mer utmanande situation än vanligt för resursläraren. I en sådan situation blev det extra viktigt att kunna bygga så mycket som möjligt på tidigare rutiner och fungerande arbetsmodeller. Resursläraren föreslog inledningsvis arbete med tankekartor för att ge eleverna möjlighet att stödja sig på den modell för tankekartor som de använt i biologi och geografi. De hade också lässtrategioövningar av den typ som de ofta gjort i andra läsåmnen.



Distansundervisningen gjorde att dynamiken i många klassrum ändrades, vanligen så att många grupper blev mindre benägna att ställa frågor och diskutera. Överlag noterade lärarna att ju större grupp, desto högre tröskel att säga något. Här gjorde lärarna den intressanta noteringen att den samundervisade elevgruppen var den grupp som oftast frågade upp om något var oklart, också i samband med prov eller förhör. De konstaterade att detta torde bero på att det i den språk- och kunskapsutvecklande närundervisningen ingått mycket modellering och övningar just i att ställa frågor och diskutera oklarheter. Under de samundervisade distanslektionerna märktes samma tendens som i närundervisningen: två vuxna föder mer dynamik i mötena med eleverna och erbjuder goda modeller för diskussion.

Distansundervisningen aktualiserade i många skolmiljöer att provuppgifter som endast frågar efter faktasvar ger större risk (och möjlighet!) för fusk jämfört med uppgifter där elever ska tillämpa fakta, exempelvis för att resonera eller argumentera: *"Varför? Motivera!"*. Men om elever inte fått träna tillräckligt på att läsa sig till och tillämpa faktakunskap blir steget för stort att plötsligt göra det på distans. Också här hade gruppen som redan hunnit arbeta språk- och kunskapsutvecklande med att läsa mellan raderna, dra slutsatser och sammanfatta innehåll en fördel. Att tidigt börja träna mer på att tillämpa kunskap är således en bra målsättning, också eftersom för mycket faktafokus i slutändan innebär att elever inte processar kunskap tillräckligt på djupet utan att kanske förstå.

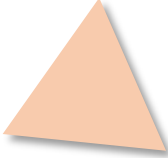
Lärarnas erfarenheter från distansundervisningen visar således fördelarna med att redan ha byggt en grund i lärstrategier i en situation då mycket skolarbete behöver bli mer självständigt och textbaserat, i alla fall om en optimal kunskapsutveckling ska bli möjlig för fler elever. Deras elever hade på egen hand klarat av att ta till sig textinnehåll och producera olika texttyper trots mindre lärarstöd undervisning, med trygghet i redan bekanta verktyg och arbetssätt.

## Klasslärare i flerspråkig åk 2

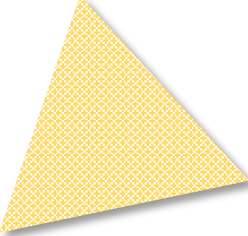
Hur är det då med riktigt unga elever? Precis som de samundervisande lärarna i åk 8 kunde klassläraren i den flerspråkiga tvåan bygga på bekanta arbetssätt och uppgiftstyper kopplade till strategier för läsande och skrivande som stöder mer självständigt skolarbete. Förutom grund i språk- och kunskapsutvecklande undervisning konstaterade läraren att det naturligtvis är en stor fördel att redan ha använt digitala verktyg med yngre elever då man övergår till distansundervisning, i synnerhet som det ändå tar några veckor att få alla med på tåget. Alla elever hade ändå inte tillräcklig utrustning hemma för att kunna

vara uppkopplade just under lektionerna, ibland för att äldre syskon behövde utrustningen. Läraren gjorde därför skärminspelningar i Screencast-O-Matic där hon instruerade eleverna på liknande sätt som i klass och med samma bildstöd, Widgit Online, som hon vanligen använder. Inspelningarna lades upp i Google Classroom: (...) på alla uppgifter som de gör så pratar jag in precis vad som står, också instruktionerna vad de ska göra (...) jag lägger upp bildstöd som ett dokument (...)

På så sätt kunde eleverna oberoende av lektionstid både läsa och lyssna på instruktionerna, dessutom så många gånger som de behövde. Den här tillgängligheten var speciellt bra för elever som behöver få instruktionerna upprepade gånger men inte vågar visa detta i klass. Också vårdnadshavare uppskattade de inspelade instruktionerna som underlättade i det stöd de behövde ge hemma utan att alltid kunna skolspråket eller innehållet för undervisningen.



Eleverna fortsatte jobba med läsläxorna på samma sätt som före distanstiden: *de skrev- expertorden, ställde alltid fem frågor och gav fem svar på läsläxorna (.) sen så kommer i boken ganska passande [om] sammanfattning så fick vi ju repetera- vi pratade på nytt om det här med att dela upp texten i det som hände först, sen, till sist (...)*



Tack vare det tidigare arbetet med lärstrategier kunde eleverna fortsätta att arbeta med böcker och bokläsande, om än med något annorlunda upplägg än det tänkta: *vi har nu också på distans läst böcker [i ljudbokstjänst] och skrivit bokrecensioner (...) att svara på vissa frågor men också sammanfatta handlingen.*

Som stöd för arbetet med bokrecensioner gjorde läraren skärminspelningar där eleverna fick se ett exempel på en recensionstext tillsammans med instruktioner för hur de skulle bygga upp texten och vilka ord och uttryck de kunde använda. Enligt läraren var resultatet varierande, vilket är naturligt för en grupp med stora behov av stöttning i arbetet och i en ålder då självdisciplin att noggrant lyssna på instruktioner på egen hand inte alltid lyckas. Ändå syntes viss utveckling såsom relativt mer strukturering med hjälp av tidsmarkörerna *först-sen-till slut* då eleverna sammanfattade bokens handling. Alla fick med någon slags beskrivning av huvudkaraktären och miljön, aspekter som de redan hade hunnit arbeta med i närundervisningen. De visade också medvetenhet om att försöka beskriva ifall böckernas handling innehöll problem eller komplikationer som får en lösning, något de övat på tidigare genom arbete med berättelser i form av klassiska sagor.

Faktatexter var ändå den basgenre eleverna hunnit arbeta mest systematiskt med i närundervisningen ända sedan åk 1: om djur och växter och också



författarporträtt. Därför var det också faktatexter som läraren lät få stort utrymme i distansundervisningen: (...) i omgivningslära så bygger jag nog upp mycket fakta- (...) informationsfilmer om- vatten och växter- fiskar hade vi nu (...) samma [sätt] fortsatte jag med månadens författare.

Skrivandet på distans bygger vidare på inarbetade stödstrukturer som genreplanscher och strategiverktyg som sexfältaren, nu med stödet tillgängligt i Classroom för de som behöver påminna sig: *det återkopplar till [genre]planscherna som vi har i klassen- de kan se planscherna i Classroom.*

Vanan att skriva faktatexter gjorde att många i den skrivintresserade gruppen, oberoende av kunskapsnivå, gärna jobbade utöver minimikraven. Dessa extra ansträngningar innebar goda möjligheter för kunskapsutveckling trots rådande omständigheter: *jag hade lagt som extrauppgift fakta om abborren (...) i och med att jag vet att de kan jobba (...) med det här så kan jag lägga det som extra åt elever som är jättesnabba eller som vill jobba extra.*

Hos de elever som hade närundervisning med assistenthjälp under distanstiden märktes också att det tidigare språk- och kunskapsutvecklande strategiarbetet var centralt för deras beredskap och arbetsmotivation. De tog till sina strategiverktyg också de gånger då varken läraren eller uppgiften uttryckligen gett sådana anvisningar: *så tänker jag ju nog också på [elevs namn] att vad bra det är att [hen] har den här grunden (...) att [hen] kan kanske känna sig ganska säker att falla tillbaka på de här strategierna (...) just att ha ritat upp sexfältaren till och med när [hen] skulle skriva om mörten.*

## Mer om textläsande i distansundervisningen

Vad kan man då göra i distansundervisning om man inte hunnit arbeta tillräckligt med lässtrategier för att eleverna ska klara mer självständigt textarbete på ett bra sätt? Att övergå till att läraren sammanfattar alla texter är inte en hållbar väg. För att lära sig sammanfatta viktigt innehåll krävs mer än att bli serverad färdiga sammanfattningar. Både i närundervisningen och i distansundervisningen finns mellanting mellan att ge upp elevernas processande av läromedelstexter, med argumentet att de inte klarar och orkar läsa dem, och att förlita sig för mycket på att elever kan ta till sig kunskapsinnehåll på egen hand.

Eleverna kan arbeta med texthelheter också på distans, men man kan exempelvis bygga upp textarbetet så att lärarens (skriftliga) sammanfattningar får stödja vissa textavsnitt. Med andra delar av texten kan eleverna sedan engageras mer på djupet i textsamtal och andra aktiviteter med målsättningen att samtidigt börja utveckla sina lässtrategier. På så sätt erbjuds dessutom

variation i arbetet. Ett bra alternativ är att läraren gör en skärminspelning av inläsningen av vissa textavsnitt och i samband med detta konkret visar på fungerande lässtrategier. Detta fungerar samtidigt som en ingång och ett stöd till elevernas självständiga textarbete. Samma sak kan förstås göras utan att spela in. En fördel med inspelningar är förstås att elever kan gå tillbaka och kontrollera saker vid behov, t.ex. vid frånvaro. Inspelningarna kan också användas senare i olika sammanhang, t.ex. för vanligt arbete i flippat klassrum.

En central aspekt är att öppna texterna: koppla till elevernas förförståelse genom att i textsamtalet be dem läsa rubriker och se på bilder och bildtexter, påminn om tidigare innehåll i undervisningen. För att ge modell för hur man drar slutsatser och läser mellan raderna kan läraren "tänka högt" och gärna visa i texten med pennan i hand. Också korta kommentarer om hur texten kan läsas och kopplingar göras inför och mellan textavsnitt hjälper eleverna att förstå innehållet och ger samtidigt ett metaperspektiv som på sikt bidrar till att bygga deras strategiska läskunnighet. Korta listor med ord och begrepp kan också ges på förhand, ibland kopplat till uppgifter där eleverna ska hitta vissa begrepp i texten. Dessa kan gärna vara i form av begreppskartor som kan byggas ut och samtidigt visar relationer mellan begreppen.

Olika moment i textarbetet på distans kan alltså stöttas genom en kombination av dialogisk undervisning, information i textform och i form av korta inspelningar.

### Mer om att modellera skrivande i distansundervisningen

Också stöd för utveckling av skrivstrategier går att ge på distans, antingen i dialog med eleverna eller i kombination med skärminspelningar. Läraren kan med hjälp av modeller av olika texttyper lyfta fram deras centrala drag och texttypiska formuleringar. Modelltexterna kan gärna vara av olika kvalitet för att tydliggöra centrala skillnader mellan starka och svaga texter. Detta är ett viktigt moment speciellt i skärminspelningar eller annars ifall de centrala dialogiska momenten saknas där eleverna med stöd i lärarens induceringsfrågor har möjlighet att processa nya insikter mer på djupet.

För att undvika att det blir för mycket av förmedling är det en god idé att bygga in många kortare handledda steg i skrivprocessen. Läraren kan t.ex. ge en reflektionsuppgift där eleverna (gärna i par) får jämföra två modelltexter av olika kvalitet. I senare steg, efter att först ha skrivit tillsammans hela gruppen med lärarens stöd, kan elever skriva textutkast tillsammans. Ytterligare kan det byggas in återkommande korta moment i breakout-rum där eleverna har möjlighet att ställa frågor och läraren ser var det behövs mer stöd i processen.

