



INSTITUTIONEN FÖR DIDAKTIK OCH PEDAGOGISK PROFESSION

Klass 1A möter världen

med Lilla Aktuellt som utgångspunkt för textpraktiker som stöder meningsskapande
och kritiskt analytiskt tänkande

Birgitta Jansson

Uppsats/Examensarbete:	30 hp
Program och/eller kurs:	DIM70Ä
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	HT2018
Handledare:	Catarina Schmidt
Examinator:	Birgitta Svensson
Rapport nr:	HT18-2930-DIM70Ä-001

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	30 hp
Program och/eller kurs:	DIM70Ä
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Höstterminen 2018
Handledare:	Catarina Schmidt
Examinator:	Birgitta Svensson
Rapport nr:	HT18-2930-DIM70Ä-001
Nyckelord:	praktiker, dialog, kritiskt tänkande, meningsskapande, textaktiviteter

The aim of the study is to conduce to more knowledge about how different learning practices with texts activities in connection with a news program can support students' construction of meaning and development of critical thinking skills in year 1. The study examines if practices involving class conversations, student's texts, and pictures can support studens' construction of meaning and understanding for the world we live in. Possibilities for critical thinking progress presented in the study, discussed in the conclusion.

"Literacy is best understood as a set of social practices: these are observable in events which are mediated by written texts" (Barton, Hamilton & Ivanic 2000, s. 9). Literacy practice, in which linguistics follow routines and habits in different contexts, is important for this study. It also builds on the different practices that Luke and Freebody (1997) define whereby a literate person needs to interpret and understand varied texts. Teaching that offers students the opportunity to meet early practices in constant interaction gives the opportunity to find meaning and understanding in varied texts. Participating in various forms of dialogues from early years gives the opportunity to develop critical analytical thinking.

For to study authentic teaching and learning situations a qualitative approach has been used. The data collection is in the form of participant observations in the classroom and interviews with teachers and students.

The study shows that the news program presented in the classroom allows students to meet the world in a supportive environment. They may ask, discuss and process events in the outside world. By writing, discussing and illustrating news stories, the young student supported in beginning to construct meaning and understanding of their world and start building a base for critical thinking. This is a beginning, but for further develop critical analytical thinking more work needs to be done. The students needs to participate in more events, practices, conversations forms and modalities.

What better way to assist teachers' work and pedagogy in these new times, than with complex and critical questions rather than simple answers.

(Luke & Freebody, 1999, s. 6)

Innehållsförteckning

Figurförteckning.....	6
Inledning	7
Problempresentation.....	7
Syfte och frågeställningar	9
Teoretisk inramning och tidigare forskning.....	10
Literacy	10
Fyra praktiker för utveckling hos den läsande och skrivande människan.....	11
Kritiskt analytiskt tänkande kring texter och textanvändande	12
Samtalets betydelse för meningsskapande	15
Text och multimodalitet	17
Barns möte med media.....	19
Styrdokument	20
Sammanfattning	21
Metod	23
Kvalitativ ansats.....	23
Studiens deltagare	24
Lilla Aktuellt	24
Observationer	24
Intervjuer.....	25
Forskarens roll.....	25
Analysverktyg	26
Genomförande.....	28
Höstterminens observationer.....	28
Vårterminens intervjuer	28
Intervju med läraren	28

Intervjuer med fyra elever	28
Etiska aspekter	29
Resultatredovisning och analys	31
Intervju med klassläraren Molly	31
Syfte med programmen i undervisningen	31
Samtalen efter programmen	32
Texter och bilder i samband med programmet.....	33
Utveckling av textaktiviteterna	33
Tre observationstillfällen i klassrummet.....	33
Textaktiviteter kring program 1	34
Textaktiviteter kring program 2	35
Textaktiviteter kring program 3	36
Textpraktiker som möjliggörs i samband med programmen	37
Intervjuer med fyra elever.....	38
Intervju med Mats	38
Intervju med Mona.....	39
Intervju med Ludwig.....	41
Intervju med Tove.....	43
Kort sammanfattning av elevintervjuerna.....	44
Diskussion.....	45
Nyhetsprogram och textaktiviteter	45
Kritiskt analytiskt tänkande – hur ser det ut i tidiga år?.....	49
Studiens trovärdighet och rimlighet	50
Fortsatt forskning	50
Slutord.....	51
Referenslista.....	52
Bilagor.....	56

Figurförteckning

Figur 1. Luke och Freebody's modell (1997) fritt översatt med in spiration av Jönsson (2016).	12
Figur 2. Aktiviteter som utvecklar, utmanar och stöttar. Min sammanfattning.	26
Figur 3. Fritt översatt från Roger Hart's Ladder of young people's participation	29
Figur 4. Det är krig i Burma och många barn lever utan sina föräldrar.	38
Figur 5. Det är skillnad på tjej- och killdräkter på Halloween.	39
Figur 6. Det har varit en jordbävning mellan Iran och Irak och minst 300 personer har dött.....	41
Figur 7. Årets julkalender heter jakten på iskristallen.	43
Figur 8. Vulkanutbrott på Bali gjorde så att flygplanen inte kunde lyfta.....	48

Inledning

Efter ett skolbesök hos en lärarstudent för några år sedan gick jag igenom skolans cafeteria och uppmärksammade en grupp elever kring ett bord. Jag kände igen dem från den klass 1 jag nyss besökt. De var fullt upptagna med att diskutera ett avsnitt av barnprogrammet Ninjago¹, skapad av Lego och som kan ses på streamingtjänsten Netflix. Eleverna diskuterade figurernas kläder, utrustning och olika särdrag hos karaktärerna. Diskussionerna var minst sagt livliga. Det var stor skillnad på entusiasmen nu, jämfört med vad jag sett och hört i klassrummet tidigare trots en väl förberedd och intressant lektion av min student. Där och då började jag fundera på hur yngre elever stöttas och utmanas i klassrummet för att utveckla kunskap om sig själva och världen. Vilka möjligheter skapas för yngre elever att utveckla meningsskapande och kritiskt tänkande för att kunna förstå, diskutera och ifrågasätta sin omvärld? Det är jag nyfiken på!

Problempresentation

Skolan har alltid varit föremål för förändring. Liberg (2008) framhåller att skolan nu står inför det faktum att många elever kan läsa redan när de kommer till årskurs 1. De har också tidigt i livet mött texter i form av verbaltexter, bilder, symboler och genom olika medier såsom böcker, reklam, barnprogram på tv eller i läsplattor och mobiltelefoner vilket gör att barn är medvetna om texter redan innan de själva kan läsa. Det innebär också att läraruppgdraget har förändrats och utökats. Läsutveckling, läsförståelse och kritiskt analytiskt tänkande blir viktigare för de yngre eleverna, med allt vad det innebär, för att kunna inhämta kunskap om sig själva och sin omvärld. Det **är** viktigt att elever arbetar med att bli fonologiskt medvetna och knäcker läskoden under sina första år i skolan, men mer behövs. Eleverna behöver få delta i många olika praktiker för att utveckla förmågor som stöttar meningsskapande och förståelse (Liberg, 2008; Janks, 2010).

Tidigare studier visar att i de yngre skolåren är bokstavsarbete, att forma bokstäver och att koppla fonem till grafem, de mest betydande arbetsuppgifterna (Fast, 2007; Liberg, 2008;

¹Så här presenterar Lego filmerna om landet **Ninjago**:” Skaparna av THE LEGO® MOVIE™ bjuder in dig till den mystiska NINJAGO® ön, en livfull, pan-asiatisk metropol som konstant attackeras av den onde Lord Garmadon. Som tur är försvaras NINJAGO ön av den hemliga ninjastyrkan – Kai, Nya, Jay, Cole, Zane och Lloyd, den gröna ninjan, som bygger kraftfulla robotar till ninjorna i kampen mot Garmadons havsrobotarmé. Ninjorna är mäktiga hjältar inför den dyrkade publiken, men under sina masker är de tonåringar som går i skolan precis som alla andra i deras ålder. Och som om Lloyds liv inte var tillräckligt komplicerat så råkar hans far vara självaste Lord Garmadon.” <https://www.lego.com/sv-se/thelegoninjagomovie/museum/the-lego-ninjago-movie>

Skoog, 2012). Ivarsson (2008) fann i sin studie att många elever som redan kunde läsa när de började årskurs 1 slutade läsa när de tyckte att de kunde. Studien visade också att det försprång de läsande eleverna i årskurs 1 hade minskade drastiskt fram till årskurs 4. För att elever ska utveckla sina literacyförmågor, bli delaktiga och finna mening och på så sätt förstå omvärlden behövs mer än så. Många textaktiviteter behöver växelverka i läs- och skrivpraktiker. Dessa aktiviteter stöttar också de elever som behöver mer tid att utveckla läs- och skrivkunskaper. I en studie kring förskoleklass skriver Alatalo (2017) att det handlar mycket om lärarens kunskaper om literacyutveckling och hur lärare tar tillvara barnens rika erfarenheter av läsandet och skrivandet. Hon understryker betydelsen av att lärare kan avgöra var eleven ligger i sin skriftspråksutveckling för att kunna stimulera och stötta för fortsatt utveckling. Det är också av betydelse att känna till kopplingen mellan talspråksutveckling och läs- och skrivutveckling.

Jönsson (2016) anser att elever behöver få delta i praktiker som stödjer avkodning respektive inkodning i både läsandet och skrivandet för att utveckla sin språkliga kompetens. De behöver också delta i praktiker som stödjer meningsskapande kring skrivna, talade och multimodala texter. De ska få delta i praktiker som utmanar till att kritiskt analysera texter och bilder av olika slag. Det handlar om att utveckla förståelse för att skrivandet utgår från en avsikt och individen läser och tolkar utifrån egen erfarenhet och kunskap. Människan lär om världen och sig själv genom att läsa och skriva samt genom att kunna jämföra texter med andra texter eller med händelser utanför texterna. (Vasquez 2017b)

Forskning visar att undervisning i skolan behöver utmana elever genom olika literacypraktiker och nya sätt att tänka på oavsett var de befinner sig i sin språkutveckling. Språket ska användas för olika syften och utvecklas i sammanhang där det är viktigt framhåller Dyson (1997) och elever behöver delta i textaktiviteter i olika kontexter, både tillsammans med andra och enskilt. Leland, Harste och Huber (2005) menar att elever har med sig tankar och funderingar kring svåra frågor som fattigdom, krig och rasism in i klassrummet och ”ignoring what they need help to understand and deal with is not productive or humane” (s. 267). Att jobba utmanande ger elever fler perspektiv. För djupare utveckling av ett kritiskt analytiskt perspektiv behövs dock mer arbete än till exempel enbart läsning görs runt texterna, anser Vasquez (2017a), intervju någon, skriva ett brev, rita bilder eller annat arbete som följd av det lästa. Genom att göra något mer utifrån texten ändras eller påverkas elevernas tankar och det får dem att förstå hur språk och makt hänger ihop.

Syfte och frågeställningar

Barn möter dagligen omvärlden genom olika medier. Flödet av snabb information gör att barn tidigt behöver möta undervisning som stödjer meningsskapande och utveckling av kritiskt analytiskt tänkande. Om möjlighet ges elever att resonera, jämföra, argumentera och uttrycka åsikter i relation till texter, bilder, reklam och annan information, läggs grunden för självständiga ställningstaganden, grundade på kunskap och etiska val. Frågan blir då hur yngre elever kan utmanas.

Studiens syfte är att bidra till kunskap kring på vad sätt olika textpraktiker kan stötta elevers meningsskapande och kritiskt analytiskt tänkande i årskurs 1. Studien görs i anslutning till att lärare och elever använder nyhetsprogrammet Lilla Aktuellt som utgångspunkt för samtal samt text- och bildskapande. Med utgångspunkt i syftet formulerar jag följande frågeställningar:

- Vilka textpraktiker erbjuds eleverna med utgångspunkt i programmet?
- Leder textaktiviteterna till att eleverna skapar mening och utvecklar förståelse för sin omvärld och hur visar det sig i samtal i klassrummet och i elevers texter och bilder?

Avslutningsvis ämnar jag diskutera de möjligheter till kritiskt analytiskt tänkande som framkommer i studien.

Teoretisk inramning och tidigare forskning

Under denna rubrik presenteras teoretiska utgångspunkter och tidigare forskning med anknytning till studiens syfte samt för studien relevanta delar ur styrdokument och Statens Medieråds undersökning om barn och ungdomars medievanor.

Literacy

”Literacy is best understood as a set of social practices: these are observable in events which are mediated by written texts” (Barton, Hamilton & Ivanic 2000, s. 9). Forskarnas förklaring av literacy innehåller tre centrala begrepp² – *literacypraktiker*, *literacyhändelser* och *texter*. Språkandet följer rutiner eller vanor, literacypraktiker, som finns på arbetsplatsen eller i skolan men också i hemmen eller i andra sammanhang (Barton, Hamilton & Ivanic, 2000; Janks, 2010). Barton (2007) förklarar att literacyhändelser är aktiviteter som involverar texter och språk av olika slag: skrivna, talade, multimodala eller andra uttrycksformer för kommunikation som i sin tur styrs av olika sociala sammanhang. Med ny teknik ger multimodala texter fler möjligheter till kommunikation förutom genom skrivna och lästa texter. Röster kan spelas in och lyssnas på flera gånger och på fler platser. Kommunikation kan ske genom enbart symboler och bilder. Även utseendet på bokstäverna i en text kan förmedla ett budskap. Texter är dock av avgörande betydelse för kommunikation (Barton, Hamilton & Ivanic, 2000; Danielsson & Selander, 2014; Janks, 2010). I min studie använder jag begreppet textaktiviteter istället för literacyhändelser som samlingsnamn för klassens arbete med samtal, skrift, film, bild, multimodala texter och instruktioner om jag inte nämner varje modalitet för sig.

Människan påverkas och får med sig olika erfarenheter av de literacypraktiker hen deltar i. Värderingar, känslor och attityder skapar mönster i hur språket används. (Barton, 2007; Barton, Hamilton & Ivanic, 2000; Borgfeldt, 2017; Fast, 2007; Janks, 2010). Händelser kan ge både negativa och positiva minnen och samlingen av händelserna ger varje individ en egen literacyhistoria (Fast, 2007). Praktiker kopplar ihop människor med varandra men kan också göra dem främmande för varandra om de inte har samma erfarenheter och ideologier. Vissa literacypraktiker värderas högre än andra och kan på så sätt kopplas till mer eller mindre inflytelserika grupper (Barton, Hamilton & Ivanic, 2000; Janks, 2010.) Skolan, som företeelse, har sina literacypraktiker med ett skolspråk, en värdegrund och ett tillvägagångssätt som styrks

² Literacy practices, literacy events and texts (Barton, Hamilton & Ivanic, 2000).

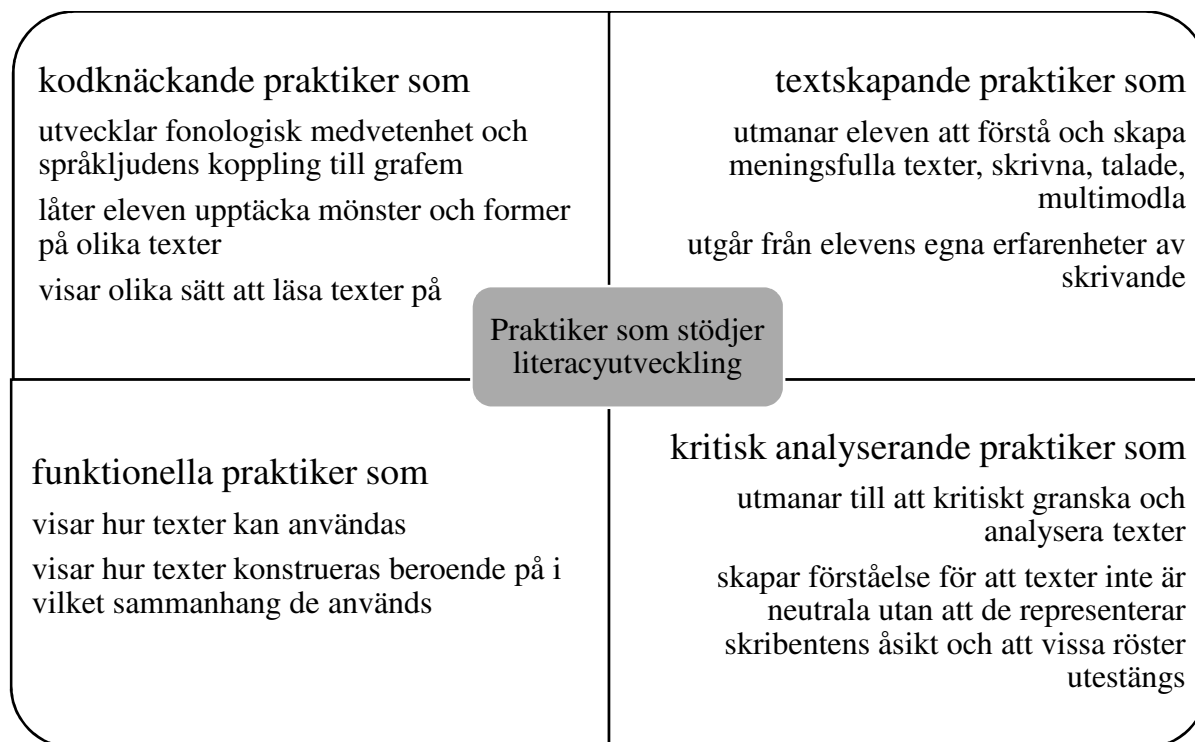
av styrdokument men också av traditioner kring hur undervisning ska ske. Det betyder att literacypraktiker påverkar hur undervisning går till (Barton, Hamilton & Ivanic, 2000). Olika skolor kan ha skiftande literacypraktiker. Allt detta kan försvåra för elever som är fostrade i grupper som utvecklat literacypraktiker, som inte stämmer överens med skolans. Att kunna avkoda bokstäver och uttala dem högt eller i huvudet behöver inte betyda att en text blir begriplig. Läsaren behöver ha bakgrundskunskaper för att förstå och skapa mening i texter framhåller Janks (2010). Texter i sig är ofullständiga och läsaren måste aktivt skapa kopplingar till exempelvis egna erfarenheter eller andra texter för att komma fram till läsförståelse eller språkförståelse anser Elbro (2004). Literacy kan på så sätt kopplas till makt eftersom ju mer individens erfarenheter och förförståelse passar in i privilegierade strukturer desto större möjligheter ges i den sociala hierarkin.

Fyra praktiker för utveckling hos den läsande och skrivande människan

Att undervisa i läs- och skrivutveckling handlar mycket om att erbjuda och utmana elever inom olika praktiker för att de ska förstå och använda språket och genom det få tillgång till samhället framhåller Luke och Freebody (1997). Medborgare måste kunna tolka och förstå texter från myndigheter, förstå tekniska termer, kunna läsa skönlitterära texter och så vidare. Det innebär att undervisningen bör handla om att stötta eleverna att skapa och behärska olika förmågor som behövs för att möta och förstå varierande texter. Luke och Freebody (1997) är kritiska till försök att hitta en metod, den rätta, i undervisningen och anser att problem som uppstår kring läsning och skrivning sällan handlar om att det är enbart själva undervisningen som inte fungerar utan att det är minst lika mycket annat så som ekonomi, kultur och sociala faktorer som påverkar. Det krävs mycket av den läsande och skrivande människan. Luke och Freebody (1997) har utvecklat en modell (fig.1) över fyra olika praktiker som är nödvändiga för att klara den utmaning det är att kunna läsa och skriva. Praktikerna bör ständigt samspela och tidigt finnas med skolans i läs- och skrivaktiviteter samt kombineras på olika sätt, i en ständigt pågående process för att konstruera mening i texter av olika slag. (Luke & Freebody, 1997)

Skoog (2012) använder Luke och Freebodys modell som analysverktyg i sin studie och ser att elever i förskoleklass och åk 1 mest erbjuds kodknäckande praktiker. Det handlar mycket om bokstavsarbete, att forma bokstäver och att koppla fonem till grafem. Hon ser också att det finns stunder då textaktiviteterna stödjer meningsskapande och funktionell användning av texter. Schmidt (2013) beskriver hur avkodning dominerar i de klassrum hon besökt i sin studie. Lär miljön är tyst där elevens tysta arbete är dominerande. Samtalet i klassrummet består mest

av lärarens instruktioner och förklaringar. Undervisning om grammatik och stavning behövs, menar Janks, men bör ske i ett sammanhang där elevernas tankar och erfarenheter används. Enbart undervisning kring avkodning skapar en teknisk förmåga men saknar mening och koppling till elevens liv, vilket inte stöttar utveckling av elevens literacyförmågor framhåller Janks (2010).



Figur 1. Luke och Freebody's modell (1997) fritt översatt med in spiration av Jönsson (2016)

Vasquez (2017b) refererar till Lankshear och Knobel (2004) som ifrågasätter Luke och Freebodys modell (fig.1) och anser den behöver uppdateras då det saknas innehåll för de som är bekväma med och kompetenta att använda den nya teknologin. Praktikerna behöver utvidgas eller ersättas med utmaningar som att producera multimodala och digitala texter, summera och analysera digitala texter och presentera dem i exempelvis en blogg.

Kritiskt analytiskt tänkande kring texter och textanvändande

Kritiskt analytiskt tänkande fokuserar framför allt på språkets betydelse i olika sociala praktiker enligt Janks (2010). Texter kan visa och förklara människors val och vilka som har fördelar och nackdelar utifrån dessa. Kritiskt analytiskt tänkande innebär också att vara källkritisk och diskutera exempelvis vilka värderingar en text förmedlar och vilken avsikt författaren kan

tänkas ha. Ett kritiskt perspektiv handlar vidare, enligt Janks (2010) om att få elever att förstå texter och hur textaktiviteter kan påverka världen och människan. Janks pekar på vikten att förstå att undervisning i stort inte är en neutral aktivitet. Läroplaner är skrivna utifrån den kultur som råder och lärares kontext påverkas av politik och utbildningssystem. Undervisningsspråket, texter och annat undervisningsmaterial påverkas av det framhåller Janks (2014) och anser att elever därför bör få möjlighet att kritiskt granska och ifrågasätta texter och sin omvärld. Eleverna behöver dock hjälp att se kopplingen mellan vad som pågår ute i världen och den värld de själva lever i, anser Janks (2014). Dyson (1997) menar att kritiskt analytiskt tänkande hos barn kan visa sig genom att barnen upptäcker orättvisor, både i världen men också i sin egen sociala miljö som de vill förändra. Enligt Janks (2010) är det fyra perspektiv³, vilka är starkt beroende av varandra, som bör finnas med i arbetet med critical literacy. Det handlar om att upptäcka vilken eller vilka åsikter som *dominerar* i texter. Frågor om vilkas röster som hörs och vilka som inte hörs blir då viktiga. Det handlar också om att se vilka texter eleverna har *tillgång* till och vilka som väljs bort. Eleven behöver även få möta en *mångfald* av texter, både texter som inkluderar olika modaliteter men också kopplade till olika sociala kontexter. Den fjärde definitionen handlar om texters *design*, att förstå hur de utformas för att vända sig till olika textanvändare men det handlar också om hur olika modaliteter sätts samman till multimodala texter. Janks (2010) använder också begreppet re-design där läsaren utmanas att bearbeta texter till att bli mer rättvisa.

Leland, Harste och Huber (2005) visar i sin studie hur yngre elever utvecklas till kritiska läsare genom språkutvecklande och meningsskapande textaktiviteter. Läraren i studien arbetar med texter som fokuserar på sociala ämnen och som saknar tillrättalagda, lyckliga slut. När klassen läser och samtalar kring texterna handlar samtalen om rättvisa och hur saker skulle kunna göras annorlunda. Ett tydligt resultat i studien, enligt läraren, är att de deltagande eleverna visar ett djupare engagemang i dessa texter men också att de är mer förstående för varandras olikheter efter arbetet med texterna. Dyson (1997) visar i sin studie hur åttaåriga elever som diskuterar tidningar och filmer om superhjältar blir uppmärksammade på de stereotypa könsroller som beskriver karaktärerna. Det utmynnar i att eleverna skriver egna pjäser om superhjältar med olika egenskaper, som de spelar upp för varandra. Det uppstår många diskussioner om flickor kan vara superhjältar och eleverna diskuterar det de upplever

³³ Begreppen på engelska: Domination, access, diversity and design (Janks, 2010 s.23-26)

som orättvisor: "in every story the boys always have to win" (s.99). Flickorna i gruppen kommer fram till att "that's really not fair to the girls" (s.99) och vill göra något för att förändra det. Studien visar att elevernas eget skrivande utvecklats, genom dessa textaktiviteter, till att oftare innehålla ämnen som rättvisa och godhet. Janks (2010) benämner dessa händelser som re-design. Elever skriver eller agerar och gör om händelsen för att det ska bli mer rättvisa för personerna i handlingen.

Leland, Harste och Huber (2005) anser liksom Janks (2010) och Dyson (1997) att elever i tidiga år klarar av att samtala kring utmanande texter. De kan diskutera vilka avsändarna är och vilkas röster som hörs men också vilkas röst som inte hörs genom att byta perspektiv. I samtal kan elever diskutera om budskapen i texter kan sägas på fler sätt och hur budskapen påverkar dem. På så sätt behöver läsaren både se problem och lösa dem och vara både kritisk och kreativ i sitt läsande. Lärare behöver samtidigt stötta sina elever att utveckla en medvetenhet för att se möjligheter för positiva förbättringar av omvärlden. (Comber, 2001; Dyson, 1997; Janks, 2010; Schmidt, 2017). Ett kritiskt perspektiv får däremot inte tolkas som lösning till olika problem som finns. Sättet att flytta fokus ger i stället en möjlighet att i undervisningen upptäcka och undersöka alternativa vägar för att utmana rådande sociala strukturer i skolan, samhället och världen, anser Luke och Freebody (1999).

Vasquez (2017b) framhåller att kritiskt analytiskt tänkande inte ska vara något man gör lite då och då, utan det ska vara ett ramverk i verksamheten och ses som ett perspektiv som alltid finns med, från de yngsta elevernas första dag i skolan. Det räcker inte med att packa upp texter eller analysera texter med hjälp av ett kritiskt perspektiv utan det krävs mer. Genom att göra något mer ändras eller påverkas individens tankar och får denne att förstå hur språk och makt hänger ihop. Hur du är i olika sammanhang påverkar hur du bemöts och vad du kan göra (Janks, 2010; Vasquez, 2017a).

För att bli intresserad av och utveckla ett kritiskt perspektiv behöver elever kunna koppla innehållet i textaktiviteter till sina egna kunskaper och erfarenheter anser Vasquez (2017b). Om läsandet och skrivandet är en väg till kunskap behövs ett kritiskt analytiskt tänkande kring både skrivprocessen och innehållet. Undervisning måste också ge de yngre eleverna möjlighet att delta i världen. Ett kritiskt perspektiv öppnar upp för dem att möta sin omvärld på olika sätt. Att läsa texter är, enligt Vasquez att samtidigt läsa världen, förmedlat genom de erfarenheter, språk och kontext eleven har och befinner sig i. Eleven stärks av att med hjälp av språket kunna ställa frågor till och omkring texter och ifrågasätta orättvisor av olika slag. Genom att i

undervisningen utgå från elevers intressen får skolarbetet också betydelse för eleverna i deras liv (Vasquez, 2017b). Att ha ett kritiskt perspektiv i sin undervisning ger också lärare möjlighet att utveckla och förändra sitt arbetssätt (Janks, 2014; Comber, 2001).

Samtalets betydelse för meningsskapande

Samtalet är ett kraftfullt verktyg i undervisningssituationen och en viktig förutsättning för meningsskapande och kritiskt analytiskt tänkande. Det skapar mentala processer som är nödvändiga för lärandet om det används på ett funktionellt sätt framhåller Alexander (2008). Lärare bör därför, enligt Alexander (2008) ha fler repertoarer i sin undervisning för att samtal ska bli gynnsamt för elevers lärande och utveckling. Alexander bygger sitt ramverk på tre repertoarer: *organising interaction*, *teaching talk* och *learning talk*. Dessa tillsammans ger olika förutsättningar för elevers deltagande, kommunikation och lärande. Den första handlar om hur läraren organiserar klassen. Det kan handla om att klassen samtalar alla tillsammans eller om att eleverna diskuterar i mindre grupper eller i par. Den andra repertoaren, *teaching talk*, innebär hur och vad läraren samtalar om och på vilket sätt samtal sker. Det kan handla om instruktioner och förklaringar men också olika former av diskussioner och samtal. Den tredje repertoaren, *learning talk*, som Alexander (2008) redogör för, blir den mest betydelsefulla då den utgår från elevens behov. Den lärande behöver förmåga att se och fundera kring texter ur olika perspektiv, skapa mening, förståelse och ett kritiskt analytiskt tänkande. Därför är det, enligt Alexander (2008) nödvändigt att undervisningen ger eleven möjligheter att delta i olika former av samtal och dialog. Repertoaren bör innehålla möjligheter för eleven att i samtal och dialog få ”narrate, explain, instruct, question, respond, build upon responses, analyse, speculate, explore, evaluate, discuss, argue, reason, justify and negotiate, and to judge when each form of talk is most appropriate” (Alexander 2008, s. 117).

Det är också viktigt att i samtalet kunna lyssna på andra, tänka kring det som sagts och ge andra tid att tänka. Då undervisning i denna repertoar handlar mer om dialog än att överföra kunskap anser Alexander (2008) att gruppen, eleverna och dess lärare, bör ta sig an uppgifter tillsammans. Bästa sättet att lära sig på, finna mening och kunna tänka analytiskt är genom att få tala, tänka och förstå tillsammans med andra, framhåller Alexander (2010,) vilket gör dialogen viktig. Genom dialogen sker ett ömsesidigt lärande och meningsskapande. Även Dysthe (1996) framhåller att klassrummet behöver vara flerstämmigt och dialogiskt. Detta för att det finns en koppling mellan språk och tänkande och språket skapar relationer till andra och genom dialog elever emellan eller lärare och elev skapas ett samspel som i sin tur skapar

förutsättning för meningsskapande och förståelse genom kopplingar till egna erfarenheter, andra texter eller till omvärlden (Keen och Zimmerman (2003). Dysthe (1996) påpekar vikten av elevernas delaktighet i klassrumsaktiviteterna. Hon upptäckte dock i sin studie att det var många elever som inte deltog i samtalen som pågick i klassrummet. Det var ofta samma elever som var delaktiga i lärarens samtal medan andra elever var tysta och passiva. Då språket är en central faktor för lärandet behöver alla elever få så många tillfällen som möjligt för att använda språket. I ett klassrum finns de elever som tänker genom att prata men också de som tänker genom att skriva. Hon betonar därför vikten av en mångfald av textaktiviteter, exempelvis skriva, rita bilder och på så sätt använda språket. Genom att få skriva ner eller illustrera sina tankar kan det bli lättare för elever att också engagera sig i ett efterföljande samtal anser Dysthe (1996).

I en studie om hur lärare talar i klassrummen med yngre elever kunde Schmidt och Skoog (2017) observera att lärares samtal med elever oftast var monologer som innehöll instruktioner, rutiner och högläsning ur läroböcker. De flesta frågor eleverna fick var frågor med givna svar kring lektionsinnehållet. De frågor eleverna själva ställde handlade mest om praktiska saker. Elever behöver få mer stöd i sitt tänkande genom möjligheter att ställa frågor och resonera kring en text eller annan modalitet (Schmidt, 2017). Genom samtal får eleverna lyssna på andras tankar och funderingar vilket ger möjlighet till förståelse för att man genom olika perspektiv kan komma fram till olika slutsatser. För att samtalen ska bli givande bör lärare ha förberett sig genom att själv ha tagit del av materialet som ska användas även om elevernas frågor och resonemang kan leda in samtalet på andra banor än vad läraren kunnat förutse (Schmidt, 2017). Det behöver inte betyda att elever lär sig genom att bara tala, påpekar Sahlström, Forsman, Hummelstedt-Djedou, Pörn, Rusk och Slotte-Lüttge (2012). De anser att elever ska tillåtas att prata mer i klassrummet, med varandra och med lärare. Om eleverna får prata, läsa och fundera kan de komma på både svar och nya frågor. Men det är viktigt **vad** eleverna diskuterar. Forskarna såg att när eleverna upplevt innehållet vara intressant har det engagerat dem och gjort att de arbetat fokuserat vilket i sin tur lett fram till lärande. Slutsatsen blir, enligt forskarna, att innehållet i samtalet är grundläggande och avgörande för lärandet.

Alexander (2017) framhåller att inlärningsmiljön måste vara tillåtande och stöttande. Alla ska kunna ventilera sina idéer fritt utan oro för att säga något som uppfattas som fel. Det gäller att få ett klimat i klassrummet där allas röster får höras och är lika mycket värda. Alexander (2017) konstaterar att det lätt händer att lärarens röst hörs mer än elevernas. Lärarens frågor blir

också det viktiga. Det är stor skillnad på frågor som är öppna för att diskuteras och frågor där eleven ska försöka komma på vad läraren tänker på (Alexander, 2017). Frågorna som ställs i klassrummet bör vara så öppna att alla svar kan tänkas luftas och diskuteras. De ska också kännas utmanande för eleven, ge möjlighet att fundera, tänka på möjliga och omöjliga lösningar. Öppna, eller autentiska frågor, har inga givna svar utan meningen är att de ska utmana och uppmana eleverna att diskutera. Eleverna ska känna att läraren är intresserad av att veta hur de tänker kring frågan framhåller Alexander (2008). Ny kunskap ska bygga på elevens egna och andras idéer och läraren bör styra med kursplanemålen som riktmärke.

Text och multimodalitet

Texter är uppbyggda av olika textsystem. Med det menas att texten kan vara uppbyggd av bokstäver, bilder, symboler eller matematiska figurer men kan också variera rent grafiskt genom olika typsnitt och formgivning, vilket påverkar förståelsen. Dessa olika system kan samtidigt finnas med i en och samma text som ska tolkas av läsaren för att ge information. Det kan vara så att de olika systemen talar mot varandra i texten och gör det svårare för elever att förstå budskapet (Danielsson och Selander, 2014).

Skolan har en stark tradition av att skriven text är den viktigaste resursen. Studier har också visat att när yngre elever skriver egna multimodala texter, exempelvis text och bild, ger läraren respons på den skrivna texten men säger inget djupare om bilden än att den är fin eller bra. Om lärare enbart ser bilden som en dekoration till verbaltexten, anser Danielsson och Selander (2014) att en stor del av meningsskapandet går förlorat. Bilden beskriver rummet, där det händer något medan verbaltexten förklarar tidsbaserade händelser och kombinationen skapar en helhet. Det gör också att bilden blir viktig för yngre elever som ännu inte behärskar läsande och skrivandet fullt ut. En studie av Lyngfelt, Sofkova Hashemi och Andersson (2017) visar dock att när elever i åk 1–3 själva får välja semiotiska uttryck för att göra en uppgift är det skriften som står för budskapet och övriga modaliteter som film, bild, tal och musik utnyttjas som komplement till den skrivna. Forskarna ställer sig frågan om det kan bero på att eleverna inte förstår vilka möjligheter det finns i andra semiotiska resurser. (Lyngfelt, Sofkova Hashemi och Andersson, 2017)

För att förstå vad eleven uttrycker i sina texter och bilder är det viktigt att förstå hur läsare genom olika textaktiviteter kopplar ny information till den de redan har. En skicklig läsare både läser av och tänker samtidigt, menar Keen och Zimmerman (2003). De konstaterar också att under läsningen kopplar läsaren texten till tidigare erfarenheter, associerar, drar slutsatser,

ställer sig frågor och får ny förståelse. Keen och Zimmerman använder ett uttryck som kan översättas med textkopplingar och att dessa görs på olika nivåer. Läsaren kan koppla textaktiviteten till sig själv genom att komma att tänka på en liknande händelse eller person som beskrivs. Det kan också vara en annan textaktivitet som läsaren tänker på och kopplar den nya till. Ytterligare en koppling kan ske till något eleven kommer att tänka på och känna igen från sin omvärld. Genom att se dessa och samtala om olika kopplingar elever gör kan lärare få stöd i sin fortsatta undervisning.

Bearne och Wolstencroft (2007) framhåller att multimodala texter inte är något nytt. Människor i alla kulturer har alltid använt fler sätt att uttrycka sig på: tal, bilder, gester, musik etc. Det nya är på vilket sätt kommunikation sker. Det sker med snabba medier via nätet genom till exempel datorer, Ipads och mobiltelefoner. Barn växer upp i en miljö omgiven av multimodala texter och förväntas kunna utläsa budskap ur texter, bilder och ljud. I skolan möter elever texter som skiljer sig från texter de mött i dataspel eller läst på skärm. Den kunskap om texter de har med sig kommer att påverka de texter de själva producerar i skolan. Varje dag används fler sätt för den vardagliga kommunikationen men som komplement till papper att skriva på sker det också på skärmar av olika slag, där olika multimodaliteter blandas. Det inbjuder till fler variationer genom möjligheten att lägga till exempelvis bilder och ljud. Det vardagliga skrivandet har också ökat genom att vi skriver sms, e-post och bloggar. En utmaning för både lärare och elev är att överväga vilken modalitet eller kombination av modaliteter som passar bäst för det som ska förmedlas. (Bearne och Wolstencroft (2007)

De former av text som väljs måste passa det läraren vill undervisa om och tillsammans ge en större förståelse än vad de ger var för sig, anser Danielson och Selander (2014). Lärare kan heller inte ta för givet att eleven alltid förstår bättre ju fler resurser hen lägger till. Varje form har sina tillgångar och begränsningar. Bilder och skisser kan exempelvis förklara hur olika planeter förhåller sig till varandra medan det kan vara enklare att förklara orsakssamband i en verbaltext. Danielsson och Selanders (2014) studie visar dock att inget större arbete läggs ner på att hjälpa eleverna att tolka och förstå bilder som förekommer i undervisningen. En förklaring kan vara, enligt Danielsson och Selander, att lärare ofta utgår ifrån att bilder alltid är stöttande vilket studien visat att så inte alltid är fallet. Multimodala texter får dock mer och mer utrymme i skolan, visar Borgfeldts (2017) studie, och de kommer att ta ännu större plats. För att möta de kommande utmaningar som det skapar behöver både elever och lärare ges

möjligheter att utveckla strategier för att kunna använda texterna som resurser i lärandet och meningsskapande anser Borgfeldt (2017).

Barns möte med media

Den pågående digitaliseringen av skolan och samhället i övrigt påverkar undervisningen på olika sätt (Liberg, 2008). Elever använder datorer och läsplattor och kommer tidigt i livet i kontakt med media. *Småungar & medier* (Statens medieråd, 2017) är en stor nationell enkätundersökning som undersöker barns medievanor och attityder till medier⁴. Sedan första undersökningen 2010 har tiden barn och ungdomar använder Internet ökat kraftigt. Även medieanvändning har utökats sedan första studien gjordes. Mobiltelefoner och sociala medier har förändrat och lagt till andra aspekter på hur människor umgås. Resultaten för 5–8-åringars mediavanor och intresse för nyhetsprogram visar att 36 procent av barnen i denna grupp ser nyhetsprogram minst en gång i veckan. Hela 87 procent av barnen i Medierådets studie använder surfplattor eller datorer och den mest besökta sajten är Youtube. På frågan om det är något innehåll i det barn ser på tv, internet eller datorspel som gör att dem skrämde, ledsna eller deppiga är de vanligaste svaren:

- När djur är sjuka och lider
- När barn lider eller mår dåligt
- Skräckfilmer
- När man grälar och bråkar

Vårdnadshavare anser att barnen lär sig bra saker av att se nyheter (77 %). De svarar också att barnen tycker det är intressant (68 %) och spännande (48 %) med nyheter. Däremot har barnen svårare att avgöra om information är sann eller falsk. 25 procent uppger att den förmågan är dålig och 5 procent att den är mycket eller ganska bra (Statens medieråd, 2017). Detta visar på behovet av att källkritik och kritiskt analytiskt tänkande finns med redan från tidiga år i undervisningen. Undervisningen behöver utökas och förändras för att stödja elever i att utveckla alla de delförmågor som ingår i att utveckla såväl läsförståelse som meningsskapande och kritiskt analytiskt tänkande, anser Liberg (2008).

⁴ Studien har gjorts under flera år och resultatet för 2016 jämförs i denna upplaga med resultat från 2010, 2012 och 2014. Det är föräldrar eller vårdnadshavare som svarar på enkäten. Syftet är att vara en faktakälla för föräldrar, forskare och andra som är intresserade av barns medievanor.

Styrdokument

Grundskolans läroplan Lgr11⁵ har efter 1 juli 2018 bearbetats för att stärka elevers digitala kompetens. Politiker och tjänstemän är överens om att elever behöver kunskaper för att förstå och kunna påverka sin omvärld för att fungera som medborgare i en digitaliserad värld (Regeringen, 2017). Ändringarna ska stärka elevers källkritiska förmåga och forma ett kritiskt och ansvarsfullt förhållningssätt till digitala texter, medier och verktyg. En ny skrivning i avsnittet för skolans värdegrund och uppdrag lyfter nödvändigheten av att elever utvecklar ett kritiskt analytiskt tänkande som stöd för att värdera information och kunna fatta beslut och formulera ståndpunkter utifrån väl underbyggda slutsatser. Kunskaper i att kommunicera på olika sätt ger eleven tilltro till sin språkliga förmåga (Läroplan för grundskolan, del 1, 2011, reviderad 2017). Ytterligare mål för eleven är att aktivt motverka diskriminering, inse värdet med kulturell mångfald och kunna se sin värld i ett globalt perspektiv. I förskoleklassens kursplaner finns skrivningar som att eleven ska kunna diskutera kring ämnen som kamratskap, rättvisa och könsroller. Barnen ska kunna resonera kring hållbar utveckling och varför regler behövs i till exempel lekar och spel (Läroplan för grundskolan, del 3, 2011, reviderad 2017). Även fritidshemmen, för elever i åldern 6–10 år, har i sin kursplan mål som kräver ett kritiskt tänkande. Målen handlar om att elever ska förstå och kunna samarbeta utifrån ett demokratiskt och empatiskt förhållningssätt. De ska utifrån egna tankar kunna argumentera kring etiska frågor och förstå hur yttranden kan uppfattas och påverka andra och en själv. Ytterligare mål är att kritiskt granska hur etnicitet, könsroller, kroppsideal och konsumtion framställs i medier och populärkultur. De ska känna till demokratiska värderingar och principer samt barns rättigheter. I de olika ämnens kursplaner för skolår 1–3 återkommer begrepp som uttrycker kritiskt analytiskt tänkande. Det handlar om att jämföra, uppskatta, bedöma rimlighet, välja, se samband, värdera, tolka, granska, förstå, reflektera och undersöka ting och händelser i verkligheten. Elever ska också kunna söka information från olika källor och bedöma trovärdigheten samt förstå hur texters avsändare påverkar innehållet. Att diskutera möjligheter och risker med egen kommunikation i sociala medier är ytterligare ett mål (Läroplan för grundskolan, del 4, 2011, reviderad 2017). Enligt kursplanerna i framför allt samhällsorienterade ämnen är det livsfrågor som gott-ont, rätt-orätt, kamratskap, könsroller, jämställdhet och relationer som ska diskuteras. Svenskämnets kursplan innehåller mål som att

⁵ Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmen 2011, reviderad 2017

eleven ska förstå och kunna tolka texter. Eleven ska förstå att anpassa sin läsning utifrån textens form och innehåll men också hur ord och yttranden uppfattas av omgivningen beroende på tonfall och ords nyanser. Berätta, beskriva, förklara, instruera är ytterligare begrepp som nämns i målen (Läroplan för grundskolan, del 5, 2011 reviderad 2017).

Sedan höstterminen 2016 är det obligatoriskt för huvudmän att använda någon form av bedömningsstöd i årskurs 1 för ämnena matematik, svenska och svenska som andraspråk. I bedömningsmaterialet i svenska för årskurs 1 utarbetat av Skolverket (2016) finns riktlinjer på tre nivåer. I den lägre nivån bedöms om eleven visar förståelse för läst text genom att återberätta och i skrivandet använder punkt och stor bokstav. På de följande nivåerna bedöms om eleven kan samtala om läst text och kan dra egna slutsatser och göra förutsägelser respektive om den skrivna textens innehåll är tydligt och sammanhängande och att andra texter kan användas som källa (Skolverket, 2016). Här nämns inte kritiskt analytiskt tänkande eller förhållningssätt specifikt.

Sammanfattning

Forskning som presenterats i detta kapitel visar gemensamt vikten av att skolans undervisning tidigt behöver fokusera på elevens möjligheter att förstå texters mening och språk i olika former för att få tillgång till och förståelse för sin omvärld (Comber, 2001; Janks, 2014; Vasquez, 2017a, 2017b). Elever har redan från tidiga år mött texter via tv, dataspel och andra skärmar (Bearne & Wolstencroft, 2007; Statens medieråd, 2017) och kommer att möta fler textvarianter i fortsatt undervisning. Luke och Freebody (1999) framhåller elevens behov att erbjudas olika praktiker för att möta och förstå varierande texter, verbalspråkliga som multimodala. Praktikerna behöver samspela och kombineras och tidigt finnas med i olika sammanhang i en ständigt pågående process för att skapa mening och förståelse och utveckla ett kritiskt analytiskt tänkande. Det är grundläggande för eleven att kunna analysera och granska texter men också kunna producera och presentera egna texter av olika slag och i varierande former (Borgfeldt, 2017; Danielsson & Selander, 2014; Dysthe, 1996; Lyngfelt, Sofkova Hashemi och Andersson, 2017; Vasquez, 2017b). Elever behöver dock hjälp av engagerade lärare att förstå och att ifrågasätta texter (Comber, 2001; Janks, 2014). Alexander (2008) och Dysthe (1996) framhåller samtalet som ett viktigt verktyg för elevers kunskapsutveckling, meningsskapande och kritiskt analytiskt tänkande. Det bör ske i många olika former men framför allt i dialoger där alla parter lär av varandra. Sahlström m.fl. (2012) påpekar dock vikten av ett innehåll som engagerar och uppmuntrar elever till samtal där svar och nya frågor uppstår. Alexander (2008) framhåller

också att inlärningsmiljön påverkar. Den behöver vara stöttande och tillåtande. Allas röster måste få höras och vara lika mycket värda (Alexander, 2008, 2010, 2017; Schmidt, 2017). Skolverket sammanfattar kraven på digital kompetens och kritiskt analytiskt tänkande bland annat genom de förändringar i läroplanen som gjorts inför höstterminen 2018 (Skolverket, 2018).

Med stöd i redovisade teorier och den redovisade forskningen utvecklar jag ett analysverktyg (figur 2, s. 26) för att söka svar på vad textaktiviteter i samband med nyhetsprogrammet Lilla Aktuellt ger för möjligheter för elevernas meningsskapande och förståelse för sin omvärld samt utveckling av kritiskt analytiskt tänkande.

Metod

Syftet med studien är att öka kunskap om hur lärare och elever använder nyhetsprogrammet Lilla Aktuellt som utgångspunkt för att arbeta vidare med samtal, text och bild för att ge möjlighet till ny kunskap, nya erfarenheter, meningsskapande och utveckling av kritiskt analytiskt tänkande. Studien har en kvalitativ ansats och bygger på observationer och intervjuer av lärare och elever. Det empiriska materialet samlades in under höstterminen 2017 och vårterminen 2018 i en årskurs 1.

Kvalitativ ansats

Utifrån studiens frågeställningar väljer jag en kvalitativ ansats då den kan ha sin förankring i undervisning och lärande som i sig bygger på samspel och interaktion i exempelvis klassrumspraktiker. Det är viktigt att förstå det som observeras, i sitt sammanhang. Den specifika kultur och dess värderingar som råder påverkar och blir viktig att ha med i forskningsprocessen (Eriksson Barajas m.fl. 2013; Johnson och Christensen, 2014). Insamling av material i denna studie sker i form av deltagande observationer och intervjuer. Tanken med att göra observationer är, enligt Denscombe (2016) att delta i situationer som normalt skulle ske, vare sig forskaren är där eller inte. Deltagande observationer ger möjligheten att fånga elevernas uppfattningar och se händelserna i elevernas naturliga miljö. Semistrukturerade intervjuer används i studien för att söka svar på forskningsfrågorna mer i detalj. Johnson och Christensen (2014) kallar dessa intervjuer för djupintervjuer eftersom de kan ge djupare information om informantens känslor inför ett ämne. Elevernas svar blir ett komplement till observationerna. Intervjun fokuserar på vad eleverna säger att de gör och tänker kring det observationen visat. (Denscombe, 2016)

En kvalitativ studie växer fram, enligt Eriksson Barajas m.fl. (2013), och ger möjlighet att analysera samtidigt som materialet samlas in. Det är viktigt att samla in data men också att återkommande reflektera över materialet så att det ger möjlighet att svara på studiens forskningsfrågor eller om frågeställningarna behöver justeras. Efter en första analys av insamlat material blev det tydligt var studiens fokus skulle ligga och frågeställningarna kunde justeras något. Det är av avgörande betydelse för studiens trovärdighet (Watt, 2007). Jag uppfattar mig och deltagarna som subjektiva, och att alla kan komma att påverka det empiriska materialet på något sätt. Det är svårt att undvika men genom ett självreflexivt förhållningssätt när jag tolkar materialet är jag öppen med den ovissheten.

Studiens deltagare

Urvalet till studien är det Denscombe (2016) benämmer som subjektivt då syftet gör att det behövs en person och grupp som kan förmodas arbeta på ett relevant sätt för det som ska studeras. Skolan där studien gjordes ligger i utkanten av en mellanstor kommun i Mälardalen. Jag hade haft kontakt med lärare på skolan tidigare i andra projekt och genom det kom jag i kontakt med en klasslärare som hade tankar på att arbeta på ett sätt som skulle passa min studie. Klassläraren, som kallas Molly i studien, var ny i yrket och hade börjat undervisa i klassen, som var hennes första egna klass, vid terminsstarten i augusti 2017. När jag påbörjade mina observationer hade det gått cirka tre månader av den första terminen. Som stöd i klassen fanns tidvis en fritidspedagog. Klassen är en årskurs 1 bestående av 20 elever, 12 pojkar och 8 flickor. En av eleverna har annat modersmål än svenska. Några av eleverna läste och skrev med ganska gott flyt relaterat till Skolverkets (2016) bedömningsmaterial för årskurs 1, medan andra elever kämpade med bokstäver och språkljud. Eleverna som intervjuades valdes främst ut utifrån hur långt de kommit i sin språkutveckling för att jag skulle få så stor spridning som möjligt i intervju svaren. I studien har eleverna fått andra namn.

Lilla Aktuellt

De textaktiviteter som studien bygger på utgår från *Lilla Aktuellt* som är ett nyhetsprogram från SVT för barn och ungdomar från 8 till 12 och har som syfte att redovisa och förklara de viktigaste nyheterna från Sverige och världen. Programmet ska, enligt L. Östberg (personligt meddelande, 5 februari 2018) väcka nyfikenhet, intresse och kunskap kring det som händer i samhället och världen. Östberg är projektledare för programmet och framhåller att *Lilla Aktuellt Skola* riktar sig främst till barn i mellanstadieåldern men lågstadiebarn kan också ha behållning av programmen. Som ansvarig för programmet rekommenderar han lärare till de yngre barnen att titta tillsammans med sina elever och gärna också själva gå igenom programmet innan de använder det i undervisningen. (L. Östberg, personlig kommunikation, 5 februari 2018)

Observationer

De deltagande observationerna är strukturerade och utgår från ett i förväg utarbetat schema (bilaga 3). Lärare och elever i studien observeras i klassrummet, vilket är deras naturliga miljö. Fördelar med att observera är att jag får förstahandsinformation om vad som händer i klassrummet. Observationer kan också ge mig förförståelse för händelser som eleverna eller

läraren nämner i efterföljande intervjuer. Det kan dock vara svårt att hinna uppfatta allt som händer i klassrummet under observationen (Creswell, 2014). Observationer är ingen snabb forskningsmetod. Ju längre tid forskaren kan vara på plats desto mer vänjer sig eleverna vid det, och närvaron blir mer och mer naturlig för eleverna. Observationer beskriver vad som händer och sägs men inget om varför (Denscombe, 2017). Därför kompletterar jag studiens observationer med intervjuer.

Intervjuer

Studiens semistrukturerade intervjuer utgörs främst av öppna frågor. Inför mina intervjuer med elever och lärare har jag utarbetat intervjuguider i form av tankekartor (bilaga 1 och 2). I utformandet av dessa har utgångspunkten varit studiens syfte och frågeställningar så att intervjuerna ska bidra med relevanta svar. Avsikten har varit att utifrån tankekartorna utforma frågor så att den intervjuade håller kvar intresset under samtalet men att det också finns utrymme att låta eleven respektive läraren själv berätta färdigt, även om sådant som inte frågats om. Frågorna formas i möjligaste mån utifrån ”hur” och ”varför” som enligt Booth m.fl. (2004) kan generera mer intressanta svar. De intervjuade måste givetvis förstå frågorna. Som hjälp kan jag ge exempel, upprepa frågan, förklara något och ge betänketid. Svaret kan behöva följas upp med fler detaljer, exempel eller följdfrågor. För att kontrollera om svaren uppfattats rätt görs en sammanfattning av det som sagts.

Forskarens roll

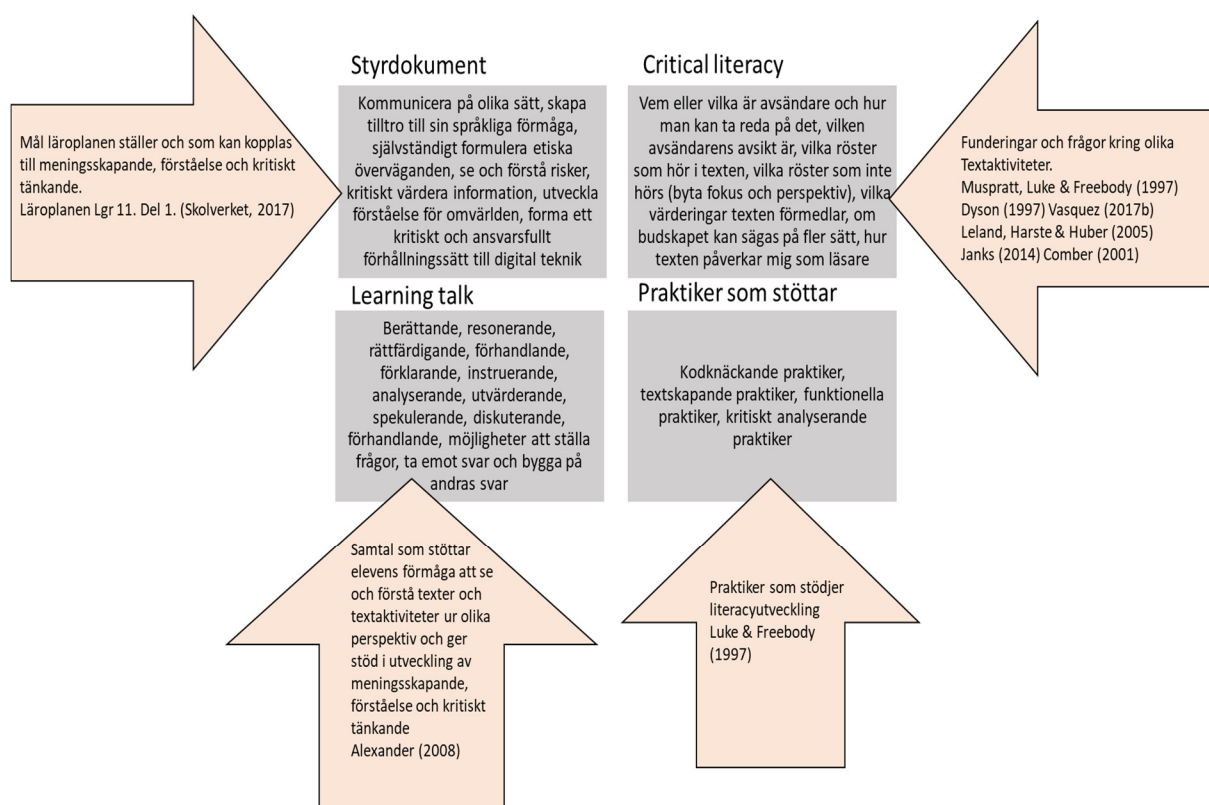
I min roll som forskare identifierar jag mig med det Denscombe (2016) beskriver som *deltagande observatör*. Det innebar att jag är öppen mot lärare och elever med vem jag är och vad jag gör i klassrummet. Jag svarar på frågor om min forskning när eleverna har frågor men jag hjälper inte till i klassrummet med frågor kring undervisningen. Däremot kan jag gå runt och titta vad eleverna gör och be dem berätta om sina bilder ibland. I ett klassrum kan det vara svårt att inte synas. Enligt Cöster (2012) behöver forskaren fundera på hur materialval och process påverkas av forskarens närvaro.

Esaiasson m.fl. (2012) använder begreppen *fullständig observatör* och *fullständig deltagare*. De anser att rollen som fullständig observatör, alltså att vara närvarande men inte tillgänglig eller delaktig, är att föredra då deltagandet alltid på något sätt manipulerar miljön medan Johnson och Christensen (2014) är av den uppfattningen att det bästa är att variera sin roll mellan de olika positionerna. I ett klassrum kan det vara svårt att inte interagera med

eleverna. Här är jag säkerligen påverkad av att själv vara lärare. Om jag fjärrar mig från eleverna riskerar jag att få rollen som inkräktare som enligt Creswells (2014) är en nackdel med observationer. Det betyder alltså att jag måste ha en öppen syn på det jag studerar och utforma hypoteser vartefter jag observerar. Jag behöver dock bedriva studierna i den verkliga världen men försöka synas så lite som möjligt för att inte påverka de naturliga händelserna. Min bakgrund som lärare kan hjälpa mig att snabbt få tillträde till miljön men också vara en risk när det gäller personligt engagemang (Denscombe, 2016).

Analysverktyg

För att analysera materialet utgår jag från de teoretiska perspektiv som presenterats i forskningsbakgrunden som väsentliga för yngre elevers möjlighet att skapa mening, förståelse och ett kritiskt analytiskt tänkande. De teoretiska perspektiven tillsammans med begrepp från läroplansmål i Lgr 11 blir mitt analysverktyg. I nedanstående figur presenterar jag innehållet utförligare. Pilarna visar källorna till de punkter eller frågor som finns i de blå fälten.



Figur 2. Aktiviteter som utvecklar, utmanar och stöttar. Min sammanfattning.

Jag kommer att använda verktyget som ett raster över mina resultat för att se vilka förutsättningar som programmet ger och hur dessa visar sig i elevernas samtal, illustrationer och vad elever och lärare uttrycker intervjuerna. Precis som mina erfarenheter som lärare hjälper mig att se och använda de empiriska iakttagelserna under mina observationer och i intervjuer, kan det också leda till att min tolkning av materialet ligger nära mitt ”jag”, som Denscombe (2016) uttrycker det. Med det anser han att bakgrund, identitet och egna övertygelser kan påverka både insamlande och analys av datamaterialet. Väl medveten om det försöker jag i min diskussion se resultaten ur olika perspektiv.

Genomförande

Under hösten 2017 besökte jag skolan för klassrumsobservationer. Det skedde vid tre tillfällen när lärare och elever arbetade med nyhetsprogrammet Lilla Aktuellt och textaktiviteter i anslutning till programmet. Jag observerade lärare och elevers samtal kring programinslagen. Under våren 2018 genomfördes intervjuer med fyra elever.

Höstterminens observationer

Vid de tre observationerna i klassrummet skrevs fältanteckningar utifrån ett observationsschema (bilaga 3). Då lektionerna på 60 minuter hade samma arbetsgång blev anteckningarna jämförbara. Fokus för observationerna var lärare och elevers samtal, hur de uttryckte sig, vad de valde att diskutera och vilka inslag de ville skriva om och göra bilder av. Ljudinspelningar gjordes också för att dokumentera allt tal i klassrummet. Vid dessa tillfällen fanns även en fritidspedagog i klassrummet. Genom att spela in det som sades kunde fältanteckningar främst föras kring det elever och lärare gjorde. En del av de texter och bilder eleverna producerade i samband med observationstillfällena fotograferades. Ingenting antecknades eller spelades in under de första 20 minuter då eleverna tittade på TV-programmet.

Vårterminens intervjuer

Under våren gjordes individuella intervjuer med klassläraren samt med fyra elever, två pojkar och två flickor. Samtliga intervjuer spelades in och transkriberades.

Intervju med läraren

Intervjun med elevernas lärare gjordes i ett konferensrum på Mälardalens högskola. Intervjuguiden bestod av en tankekarta (bilaga 1) där frågor formulerades under samtalets gång. Fokus låg på lärarens syfte med att visa programmet, hur hon ansåg att uppgifterna gynnade elevers kunskapsutveckling och kritiska tänkande och hur hon ville gå vidare för att utmana eleverna. Intervjun, som varade i 20 minuter, spelades in och transkriberades.

Intervjuer med fyra elever

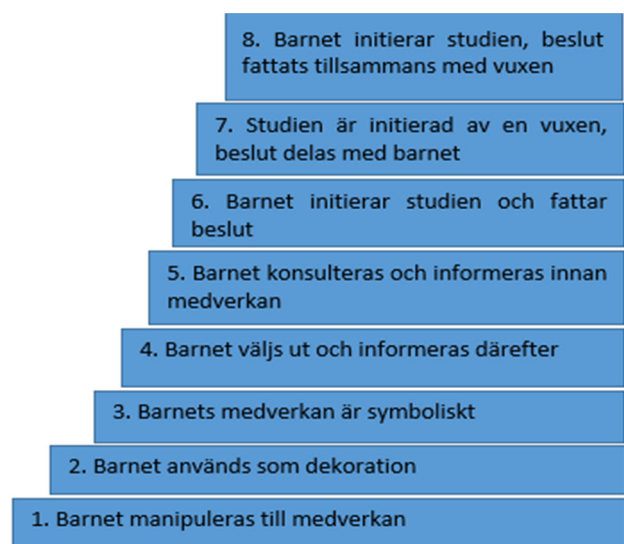
Individuella intervjuer gjordes med fyra elever under samma dag. Till intervjuerna, som var mellan 17 och 23 minuter långa, hade eleven med sig sin mapp med det material som hen arbetat med under lektionerna kring Lilla Aktuellt. Intervjuguiden (bilaga 2) var utformad som en tankekarta och fungerade som utgångspunkt när jag formulerade mina frågor. Fokus låg på

elevens texter och bilder, vanor att se på nyheter, prata om nyheter hemma och i skolan samt elevens åsikter kring programmen. Samtidigt fick elevens vilja och förmåga att samtala kring bilder och inslag styra. Jag hade med i beräkningen att det var unga elever som skulle svara på mina frågor och därför fick varje elev lägga ut sina bilder på ett bord framför oss och själv plocka ut de bilder och texter hen ville prata om. På så sätt utgick samtalen i realiteten från elevens bilder, och tankekartan blev mer ett stöd för mitt minne. Intervjuerna gjordes i ett rum som tillhörde specialläraren. Det var ett bekant rum för de intervjuade eleverna. Här var de minst en gång i veckan och arbetade med läsning.

Etiska aspekter

Forskningsetik handlar om hur forskare ska förhålla sig till forskningsuppdraget och de människor som medverkar i forskningen. Vetenskapsrådet (2017) pekar på den viktiga roll som forskning har i samhället. Det ställer krav på forskare att öppet och sanningsenligt redovisa metoder och resultat för att upprätthålla kredibilitet. Forskningsetik handlar också om att forskaren vet hur hen ska upprätthålla informanternas anonymitet och erhålla deras samtycke till studien. Descombe (2016) diskuterar flera principer forskare har att förhålla sig till. Det handlar om att skydda deltagarnas intressen så att ingen kommer till skada av att medverka i en studie. Det handlar också om att deltagandet sker frivilligt och att deltagaren fått information och förstått vad studien handlar om och gett sitt samtycke muntligt och/eller skriftligt. Swain (2017) konstaterar att forskning i miljöer med barn kräver extra mycket tänkande kring forskningsetik.

Hart (1992) förklarar grad av barns delaktighet i studier och dess utformning med hjälp av åtta steg (figur 2). Stegen illustrerar hur barn kan bli manipulerade eller fungera som dekoration i en studie, till att bli delaktiga genom att kunna påverka och delta i konstruktionen av studiens aktiviteter. Denna studie kan placeras in vid steg fyra.



Figur 3. Fritt översatt från Roger Hart's Ladder of young people's participation

I studien ingick att observera och intervjua unga elever vilket kräver medgivande från vårdnadshavare. Med hjälp av klassläraren kunde vårdnadshavare via brev (bilaga 4) få vetskap om syfte med studien, information om anonymitet och att det alltid fanns möjlighet att avstå från fortsatt medverkan.

Vid det första besöket i klassen fick eleverna information om mig och min roll som forskare och hur studien skulle gå till. Elever fick information om att inga namn skulle finnas med i studien och att de kunde säga ifrån när som helst, om de inte ville vara med mer. Eleverna gav därefter ett muntligt godkännande om att de ville vara med, efter att de pratat om det hemma och om de fick för sina vårdnadshavare. Två flickor och två pojkar deltog inte i studien då vårdnadshavare inte gett sitt tillstånd till att eleven fick delta i studien. I de fallen har jag avstått från att återge samtal, fotografera texter och bilder och heller inte intervjuat dessa elever. De har dock varit med i klassrummet när jag varit där. Klassläraren lämnade ett skriftligt godkännande för sin medverkan i studien. Under studiens gång centerades intervjuer och observationer till textaktiviteterna kring nyhetsprogrammet Lilla Aktuellt. Klassläraren hade kontinuerlig kontakt med vårdnadshavare om frågor skulle uppkomma.

Resultatredovisning och analys

Under denna rubrik presenteras studiens resultat, analyserat utifrån analysverktyget (s. 26) kopplat till studiens syfte, forskningsfrågor och tidigare forskning. Studiens empiriska material består av strukturerade observationer, semistrukturerade intervjuer och inspelade samtal samt foton av några elevers texter och bilder. Med textaktiviteter menas aktiviteter där texter är baserade på olika medier där olika modaliteter ingår. I det här fallet är det text, ljud, bild i kombination eller var för sig. Studiens forskningsfrågor är:

- Vilka textpraktiker erbjuds eleverna med utgångspunkt i programmet?
- Leder textaktiviteterna till att eleverna skapar mening och utvecklar förståelse för sin omvärld och hur visar det sig i samtal i klassrummet och i elevers texter och bilder?

Intervjun med lärare och observationer besvarar forskningsfråga 1. Elevintervjuer och observationer besvarar forskningsfråga 2.

Intervju med klassläraren Molly

Med utgångspunkt i analysverktyget (s. 26) redovisas intervjun med klassläraren Molly. Redovisningen är indelad utifrån samtalspunkterna i intervjuguiden (bilaga 1).

Syfte med programmen i undervisningen

Idén med att arbeta med nyhetsprogrammet kommer från en kollega till Molly, som har positiv erfarenhet av aktiviteterna, som i korthet består av att eleverna ser nyhetsprogrammet, diskuterar innehållet, formulerar tillsammans fyra meningar varav eleverna väljer en att skriva av. Utifrån den meningen ritas de slutligen en bild. Molly är väl medveten om att hennes elever är lite unga men framhåller att programmet ändå rekommenderas från 7-8 års ålder. Molly tittar alltid igenom programmen innan så hon kan hoppa över inslag ”som riktar sig till högstadiel elever och behandlar sådana intressen som mina elever inte riktigt kommit upp till ännu” menar hon. Genom att ta bort inslag som Molly bedömer ointressanta eller olämpliga vill hon skydda sina elever. Vissa inslag skapar diskussioner, frågor och kanske oro hos eleverna, anser Molly och berättar att föräldrar har haft åsikter om att programmet visas i skolan. Efter diskussioner på ett föräldramöte framkom det dock att de flesta föräldrar ändå uppskattar programmet och samtalen efteråt, säger hon. ”De tyckte att det var bra att det blev diskussioner även hemma. Föräldrarna kunde fortsätta diskussionen och ge fler perspektiv”. Molly vill skapa

utrymme och utveckla möjligheter för samtal och diskussioner kring programinslagen och ”även om inte alla elever har synpunkter kring programmen är det ändå en början”.

Eleverna gör ganska mycket hemma och självklart att de ser nyheter hemma. [...] då tycker jag att det fungerar att göra det här också, då vi diskuterar och jobbar med det. Jag tycker att de får träna på det kritiska perspektivet genom att vi tittar på programmet och pratar om det efteråt. Det är i alla fall en början. (Intervju med läraren, 2018-03-12)

Samtalen efter programmen

Genom arbetet med Lilla Aktuellt i skolan erbjuds eleverna tillfälle att också lyfta annat de sett på TV hemma, framhåller Molly. Hon anser att diskussionerna får eleven att vidga sitt tänkande. Det ger mer än om klassen diskuterar om vad som gjorts under veckan anser hon. ”För det pratar vi ändå om”, säger Molly.

Diskussionerna efter inslagen förbereder Molly i förväg. Hon skriver upp intressanta händelser hon vill samtala om efter programmen. Det är viktigt, säger hon, att vara förberedd på innehållet ifall eleverna fångar upp något men inte riktigt minns. Annat som är intressant att koppla till tidigare inslag, behöver Molly tänka igenom i förväg. Eleverna är intresserade av programmet och de funderar och tänker kring inslagen inser Molly, men hon ser också att det påverkar dem. Genom att utmana eleverna ytterligare i efterföljande samtal jämför Molly tidigare programinslag med nya. Det hjälper eleverna att koppla inslag till deras egen vardag, säger hon. Det ger eleven möjlighet att ”ha koll på världen”, anser Molly.

Eleverna kan tycka att krig är roligt att leka men när det visas i inslagen tycker de att det är sorgligt och när det är inslag om naturkatastrofer blir det diskussioner kring om det kan hända här. Därför är det bra att programmet sträcker sig utanför vår bubbla här och eleverna får kliva utanför och ser hur olika det kan vara men också diskutera om det kan ske här. (Intervju med läraren, 2018-03-12)

Molly försöker sätta nyheterna i ett sammanhang. Ibland letar eleverna upp på kartan var händelsen skett eller kopplar ett tidigare inslag till ett nytt förklarar hon. Ett exempel Molly ger är då klassen ser inslag från Saudiarabien. Det första handlar om att kvinnor fick börja köra bil. Ett senare inslag från Saudiarabien visar fler förändringar för kvinnor. Denna gång handlar inslaget om ett kvinnligt basketlag i Saudiarabien. Då kopplar klassen samman inslagen och drar slutsatsen att det blir bättre för kvinnor på flera sätt, berättar Molly och påpekar att när ämnena ligger närmare eleverna blir fler elever engagerade. ”Vissa ämnen lockar, särskilt otäckheter, men också saker som eleverna känner till, exempelvis julkalendern”.

Texter och bilder i samband med programmet

Molly förutsätter att de meningar eleverna väljer att skriva ska ge dem inspiration till bilderna de ritat kring nyheten. ”En del elever väljer efter att meningarna är korta, andra efter vilken mening de kan göra en bra bild om, men många väljer utifrån intresse för nyheten”, konstaterar hon. Molly beskriver också sin tanke att utveckla textaktiviteterna varefter eleverna klarar fler av uppgifterna på egen hand. Det ger en progression i både skrivandet i sig men också kunskap om olika textgenrer anser hon. ”Eleverna har många idéer när de ska göra bilden och detaljerna i bilden gör att det blir mer av nyhetsinslaget än vad meningarna säger” förklarar Molly men anser att eleverna ännu inte riktigt har förmågan att formulera en mening som ”får med mycket”. Därför gör klassen det tillsammans genom att diskutera olika förslag, menar Molly. Gemensamt skrivs bara fyra meningar för att det inte ska bli för mycket att skriva för en del. De elever som vill får sedan skriva mer. Hon konstaterar ändå att elevens eget skrivande börjar utvecklas.

Nackdelen nu är väl att det är jag som utformar meningarna och inte eleverna, men de är ju fortfarande ganska små och då måste de träna på vad som ska finnas med. De kommer med förslagen och sen diskuterar klassen hur vi kan göra en mening. Det blir helt upp till eleverna vad som ska väljas ut. Vad de har fastnat för. Det är ju ganska många inslag så de väljer det de tyckte var intressant. (Intervju med läraren, 2018-03-12)

Utveckling av textaktiviteterna

Samtalen sker i nuläget i helklass men Molly har idéer om hur lektionerna kan utvecklas. Genom att använda fler modaliteter kring programmen får eleverna kommunicera på olika sätt även om meningarna i detta läge är en kort beskrivning av inslagen. Molly tänker att klassen framöver kan lägga mer fokus på diskussioner i mindre grupper och att eleverna kan få skriva egna meningar eller utveckla en nyhet lite mer. Hon framhåller också vikten av att eleverna ska hitta mer fakta på exempelvis nätet och utveckla sitt eget skrivande. ”Kanske skriva en rubrik tillsammans och de får skriva mer själva”, förklarar Molly. På skolan arbetar klasserna med genrepedagogik, och en idé är att senare koppla programmet till att skriva artiklar. ”Eleverna gillar lektionerna som de är nu, att det är en rutin och att de vet vad som förväntas av dem”, avslutar hon.

Tre observationstillfällen i klassrummet

Med utgångspunkt i analysverktyget (s. 26) redovisas de tre observationstillfällena. Dessa sker i samband med att eleverna tittar på nyhetsprogrammet Lilla Aktuellt. Upplägget är det samma och lektionerna börjar med att eleverna gemensamt tittar på programmet i klassrummet. Det är

tyst i klassrummet under programtiden. Efter programmen leder läraren ett samtal eller diskussion där eleverna lyfter några av inslagen i programmen. Dessa redovisas under respektive rubrik nedan. Tillsammans formulerar lärare och elever meningar som eleverna skriver ner och illustrerar.

Textaktiviteter kring program 1

Vid detta tillfälle lyfter eleverna följande inslag: luftförorening i New Delhi, Donald Trumps tid som president och svenska företags skatteflykt.

Efter programmet får eleverna berätta vad de kommer ihåg från programinslagen. En elev tänker på den farliga gasen. En annan elev säger att den där röken är lika farlig som att röka 50 cigaretter. Ytterligare en elev kommenterar samma inslag. De har uppfattat faran med avgaserna och har tankar runt det. Molly frågar klassen om någon kommer ihåg var någonstans detta har hänt. Eleverna kommer med olika förslag och kommer till slut fram till att det är i Indiens huvudstad. Molly undrar vad eleverna tänker kring nyheten och ställer frågan ”är det bra eller dåligt?”. ”Dåligt” säger fler samtidigt. Det blir ingen mer diskussion kring det utan klassen övergår till att formulera en mening om nyheten.

En pojke har uppmärksammat ett inslag om skatteplanering i skatteparadis. Molly frågar om han menar att det blir mindre pengar i Sverige när några sparar i andra länder. Eleven håller med om att det var så han tänkte. En annan elev, en flicka, kommenterar det med ”vad man har råd med” men utvecklar inte sina tankar. Här tar samtalet kring nyheten slut och Molly frågar eleverna hur de vill att meningen ska se ut kring denna nyhet. Molly uppmanar eleverna att hjälpa till med att formulera en bra mening.

Samma elev som lyfte nyheten om avgaser i Indien säger att de pratat om Donald Trump i ett inslag. Molly frågar vad klassen kan skriva om honom. Eleven säger att ”vissa gillade Donald Trump” med förvåning i rösten (min tolkning). Molly förklarar att inslaget handlade om att Donald Trump varit president ett år. En elev tänker högt och säger ”ett år, åh vad länge!” En flicka undrar hur länge man får vara president och Molly och fritidspedagogen kommer fram till att det är åtta år. ”Det är jättemånga dagar” tycker samma elev. ”Ja verkligen”, tycker en annan flicka. Ytterligare en elev tänker högt hur många dagar åtta år kan vara ”åtta tusen dagar”. Klassen börjar formulera en sista mening. Nedan är de fyra meningar som eleverna konstruerar tillsammans vid detta tillfälle. Eleverna väljer att skriva en eller två av dessa och rita en bild till den första de väljer.

- Att andas avgaserna i New Delhi är som att röka 50 cigaretter.

- Sara Sjöström vann pris för bästa idrottare.
- Sverige förlorar pengar när man sparar pengar i andra länder.
- Donald Trump har varit USA:s president i ett helt år.

Textaktiviteter kring program 2

Vid detta tillfälle lyfter eleverna dessa inslag: jordbävning i Iran och Irak, diabetesdagen, fotbolls-VM och ungdoms-Vasan.

En elev lyfter nyheten om att det varit en jordbävning. Molly undrar om någon kommer ihåg var någonstans jordbävningen varit. En elev svarar att han inte är ”så himla bra på att veta det”. En annan elev svarar att ”det var i Irak och Iran”. Molly förklarar att ”det var på gränsen mellan länderna Iran och Irak”. Hon frågar också om någon kommer ihåg något mer från inslaget. En elev säger att ”nästan hela jorden skakade”, att ”alla länder skakade”. Molly säger att det var i en viss världsdel och undrar om de vet vilken. ”Jordbävningen kändes i halva...” säger en elev då. Molly fyller då på med att det var i Asien. Att nästa hela Asien kände av jordbävningen. ”Ja hela jorden”, fortsätter en flicka att säga men andra elever protesterar och säger att det inte var hela jorden. Aktivitet ökar kring denna nyhet och eleverna pratar med varandra runt om i klassrummet. Detta inslag engagerar dem. Mest pojkar är aktiva. Det diskuteras om vilken dag som jordbävningen var och var någonstans man kunde känna av att jorden skakade. I detta surr avbryter Molly med att uppmana eleverna att tänka ut och försöka få till en bra mening. Det kommer också fram i diskussionen att 300 personer dog under jordbävningen. ”Mördats”, säger en pojke. Inga fler frågor lyfts kring inslaget.

Ytterligare en nyhet som väcker intresse i klassen handlade om diabetes och uppmärksammade diabetesdagen. ”Det var det där med diabetes”, säger en flicka. Eleverna funderar vad de gjorde på diabetesdagen och Molly förklarar att man dels hade en diabetesgala där det var många kända personer som uppträdde och att man dels berättade hur diabetes fungerade. ”För de som bryr sig” upprepar eleven. ”Ja precis”, fortsätter Molly, ”att man vill lära sig om det och att man uppmärksammar det. Det är faktiskt väldigt många som har diabetes”, menar hon. Elever kommenterar och funderar: ”Hur går det bort då? Min faster har diabetes! Vad är diabetes? Är det en sjukdom?” Molly förklarar hur insulin hjälper kroppen att hålla sockernivån i blodet i balans. En flicka reagerar då och säger att hon nästan aldrig äter socker. Molly förklarar vidare att socker finns i olika former och i den mat vi äter. ”Det är vanligast i tårta, kakor och godis och är vanligast när det är kalas” fortsätter eleven. Molly

förklarar vidare ”flickan i inslaget hade en lite pump på armen som gjorde att hon fick insulin men det kan också vara så att man måste ta sprutor hela tiden”. Många kommentarer och sorl från eleverna ”Åh! Om man får sår av det? Om man har jätte mycket av det andra?” Här tar samtalet slut och Molly uppmanar klassen att började formulera meningen. Nedan är de fyra meningar som eleverna konstruerar tillsammans vid detta tillfälle. Eleverna väljer att skriva en eller två av dessa och rita en bild till den första de väljer.

- Sverige har gått vidare till fotbolls-VM och redaktören fick duscha i slajm.
- Det har varit en jordbävning mellan Iran och Irak och minst 300 personer har dött.
- En klass vann en tävling och ska åka ungdoms-Vasan.
- Diabetes är en sjukdom och i tisdags var det diabetesdagen.

Textaktiviteter kring program 3

Vid detta tillfälle pratar eleverna dessa inslag: #metoo, vulkanutbrott på Bali, datafestivalen Dreamhack.

Efter programmet tar en elev upp ett inslag som handlade om att det inte gick att starta med flygplan efter ett vulkanutbrott:

De som skulle flyga ett flygplan, vissa som skulle ut och resa, inte kunde starta för det sprutade ut eld och massa rök kom ut (Klassrumsobservation, 2017-12-01)

Molly bekräftar eleven genom att förklara att det handlade om en vulkan på Bali och uppmanar eleverna att fundera på en mening de kan skriva om det. Två elever börjar diskutera med varandra om olika alternativ att ta sig från ön. ”Då åker jag på båt!” säger den ena pojken. ”Kanske det”, svarar en annan pojke. ”Jag kan inte vara i vattnet. Inte näsan i vattnet”, säger han. Molly hör inte diskussionen och börjar formulera meningen tillsammans med eleverna.

Ett samtal uppstår i klassrummet kring ett inslag som en flicka förklarade som ”inslaget om de där flickorna som hade blivit tagna på kropparna”. Molly förklarar att det var några killar som skrivit till varandra på mobilen att det var fritt fram för alla killar att ta på tjejerna. Molly fortsätter och säger att inslaget handlade om att det inte alls var tillåtet. ”Neej”, svarar fler elever och Molly fortsätter förklara att klassen diskuterat om det tidigare och att det är olagligt. ”Det är ju bra”, tycker flickan som lyft inslaget men menar också att man får krama vem man vill. Det håller Molly med om men säger också att måste fråga först. ”Ja precis men man får ju fråga först” svara eleven. Molly bekräftar eleven och påminner klassen om att de har

samtalat om detta förut. Flickan som började prata fortsätter att säga:

Det var ju ens egen kropp. Då skrev vi min kropp! Vidrör ej. Nej är ett nej! Min kropp är min kropp.

(Klassrumsobservation 3, 2017-12-01)

Ytterligare ett kort samtal handlar om Dreamhack. Det är många som ville skriva om datafestivalen så Molly lägger till en mening. ”50 000 personer ska spela på datafestivalen Dream hack”, säger hon. En elev frågar vad de gör på Dreamhack och undrar vad de gör med datorer där. Molly förklarar att deltagarna tar med sig sina datorer och spelar tillsammans och mot varandra. ”De sitter i ett jättestort rum tillsammans och spelar på sina datorer”, säger hon. Samtalet slutar där. Nedan är de meningar som eleverna konstruerar tillsammans vid detta tillfälle. Eleverna väljer att skriva en eller två av dessa och rita en bild till den första de väljer.

- Vulkanutbrott på Bali gjorde så att flygplanen inte kunde lyfta.
- Jenny som är 15 år ska tävla i vinter-OS i Sydkorea.
- Årets julkalender heter Jakten på Tidskristallen.
- Veckans #minskola tävlar för att bli tystare i klassrummet.
- 50 000 personer ska spela på datafestivalen Dream hack

Textpraktiker som möjliggörs i samband med programmen

Under de tre observationerna som gjorts har lektionerna gått till på samma sätt. Eleverna uppskattar programmet och följer med i programinslagen under tystnad. De är medvetna om vad ett nyhetsprogram är och att tanken med den typen av multimodal text är att förmedla vad som händer i världen, genom ord och bild.

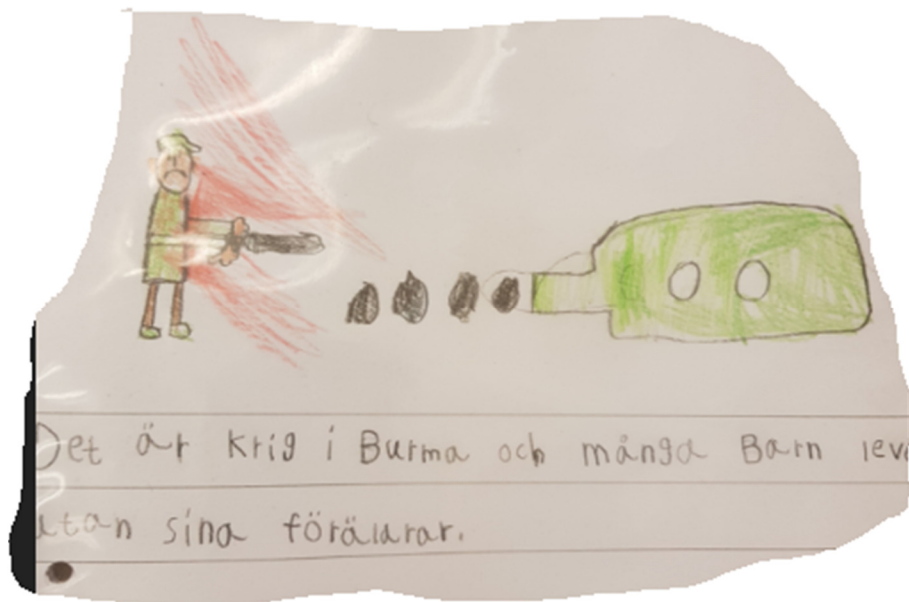
Efter programmen sker samtal om nyheter som intresserat eleverna. Läraren sätter nyheterna i ett sammanhang för att eleverna ska få en större förståelse. Det ges också möjlighet att ställa frågor, lyssna på kamraternas svar och följa upp med egna tankar, även om eleverna inte riktigt utnyttjar tillfället. Ett fåtal elever deltar i samtalen med egna kommentarer. De övriga lyssnar mest då läraren berättar och förklarar innehåll i inslagen. När inslagen ligger närmare elevernas värld blir intresset större. Då uppstår det spontant kommentarer kring inslagen och diskussioner i smågrupper i klassrummet där eleverna resonerar och spekulerar kring hur saker ligger till eller hur problem kan lösas. De visar också empati för de människor som drabbats av krig eller naturkatastrofer. Eleverna drar ibland slutsatser utifrån egna erfarenheter men endast några få frågor vidareutvecklas under samtalen. En elev säger att man kan leta vidare efter svar

på nätet. Genom att ta bort inslag som Molly bedömer ointressanta eller olämpliga vill hon skydda sina elever. Det kan leda till att inslag som är jobbiga att prata om aldrig komma upp till diskussion.

Intervjuer med fyra elever

Under denna rubrik redovisas och analyseras intervjuer med eleverna Mats, Mona, Ludwig och Tove med hjälp av analysverktyget (s. 26) och utifrån hur texter och bilder kan visa elevernas meningsskapande och förståelse för omvärlden.

Intervju med Mats



Figur 4. Det är krig i Burma och många barn lever utan sina föräldrar.

Mats lägger ut sina bilder på bordet i datumordning för att kunna välja vilka vi ska prata om. Det är många bilder och det behövs mycket plats. Bilderna är detaljerade och många små figurer finns med. Mats visar bland annat bilder från nyheter som handlar om krig. En bild föreställer en mamma som flyr med sitt barn i famnen. "Barn dör i krig. Det är sorgligt för dem" tycker han. Mats gillar att rita både bra och dåliga nyheter, En av bilderna illustrerar en orkan som nådde USA:s kust:

Där var det när det blåste och kom jättestora vågor. Han ahhhh å han spolas över i sjön. Då blåste det skitamycket. De försöker hålla i sig i trädet. (Intervju med Mats på skolan 2018-03-06)

En bild visar en skogbrand i Portugal och Mats säger att det är skogbränder mest i andra

länder. Han kopplar det till att man får köpa eldkastare och pistoler i de länderna. Han är upprörd över att det är möjligt att köpa vapen utan att ha någon jägarexamen. Nästa bild handlar om Katalonien och föreställer en stad med hus och många beväpnade figurer. ”Det är ett mycket mindre land som vill bli större och krigar för det, typ” säger han.

Många av förslagen på meningar som klassen skriver kommer från Mats. Han väljer att rita både det han tycker är bra och dåligt. ”Som brandmän som räddar liv och krig”. Mats är intresserad av nyheter.

Det är kul att kunna mycket så man vet vad som ska hända i förväg. Vill man veta mer kan man logga in sig på datorn och titta. Bara logga in och läsa. (Intervju med Mats på skolan, 2018-03-06)

Mats lär sig också genom att titta på kamraternas bilder som sitter på väggen i klassrummet. Ibland tittar han på nyheter hemma men ”inte så mycket” tillsammans med någon vuxen. Det brukar vara han och lillebror som tittar. Mats säger under intervjun att han inte har någon att prata med när han ser sorgliga nyheter. Ibland ritas han nyheter hemma också men det är ingen som ser de bilderna för ingen får komma in hans rum. ”Det är några saker som min mamma inte vet, eller min pappa”.

Intervju med Mona



Figur 5. Det är skillnad på tjej- och killkläder på Halloween.

Mona plockar ut alla texter ur plastfickan och bläddrar bland papperen. Hon visar snabbt bilderna och är inte så intresserad av att prata om dem. Hon visar stolthet över att hon har hunnit med att rita alla bilder och skriva alla meningar. ”Det finns tusen papper i den här” säger Mona och konstaterar att hon gjort mycket. När Mona pratar om bilderna blir det en del gissningar kring vad det handlar om. Hon förklarar att hon inte kommer ihåg allt och funderar högt över vad hon ritat. Hon resonerar vidare:

Det var så här, jag tror att det kan ha varit Kina, då var det jordbävning och allt hade ramlat. Och det var 100 människor som dog. Eller det var så här många människor dog? Ja ja just det. 300 står det där. (Intervju med Mona på skolan, 2018-03-06)

Mona är extra stolt över vissa bilder och kan en del om ämnen som ligger henne nära. Hon tittar på en bild där hon ritat Jocke och Jonna, ett par med en blogg på nätet. Mona förklarar att de fått mycket kritik för sina filmer och att de kanske ska sluta med bloggen. När Mona visar sin bild från ett inlägg om Halloween berättar hon om sin egen Halloweendräkt.

För jag har en häxdräkt med spindelhatt och sen har jag spindlar över hela klänningen å sen är det en gigantisk spindel här. (Intervju med Mona på skolan, 2018-03-06)

Mona tycker att det är skillnad på dräkterna för pojkar och flickor för ”killarnas dräkter är mer som killar gillar och tjejernas dräkter är mer som häxor”, förklarar hon.

Mona är inte aktiv i klassrummet med att föreslå inlägg att skriva om. Hon försöker alltid att skriva minst två av klassens meningar för det har Molly sagt att man ska göra. ”Man måste max välja två men jag brukar göra alla”, förklarar Mona. Efter att Mona skrivit gör hon bilderna och då försöker hon minnas hur inläggen presenterat så att bilderna blir mer liknande det som visades i programmet.

Hon visar intresse för nyheterna. Ytterligare ett inlägg som hon kommer ihåg är om Fadime som ”dödades av sin pappa bara för att hon inte fick välja vilken pojkvän hon ville ha”. Ytterligare ett inlägg Mona minns handlade om en flicka som rymt hemifrån. Hon minns inte riktigt vad inlägget handlade om men att det hade med magi att göra. Dessa nyheter kan hon prata om utan att läsa meningar eller se bilder, för hon kommer ihåg ändå. Den nyhet som hon ville prata mest om handlade om en flicka som överlevt andra världskriget.

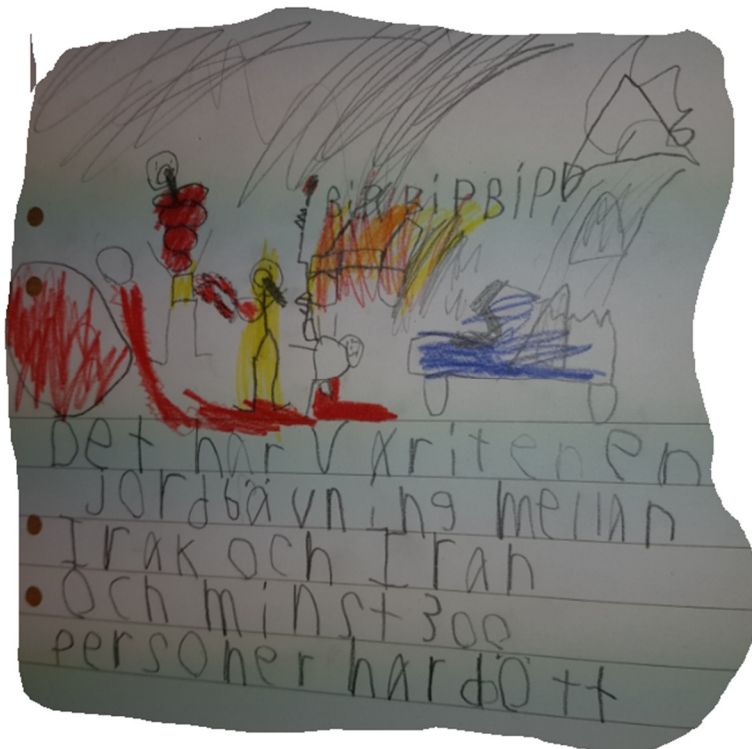
Det var en tjej som var jätteliten när det var andra världskriget. De bodde nere i stan och kriget var på andra sidan. Dom trodde inte att det skulle ta sig till deras hus. Då förde dom bort föräldrarna i det här tåget då var dom jättemånga förde dom bort och sen barnen var tvungna att jobba å tillslut fick Heidi råd och få pengar och flytta hit till Sverige. Och Heidi är hundra år nu. (Intervju med Mona på skolan, 2018-03-06)

Mona tittar på TV hemma och berättar att ibland är mamma med vid tv:n. Ibland sitter lillasyster med vid Tv:n. ”Hon är noll år hon brukar sitta i mitt knä” säger Mona. Det blir inte så ofta som Mona tittar på just nyheter.

Oftast hinner jag inte se det, men jag hinner så där 30 gånger, för då måste jag börja att titta så himla tidigt när jag kommer hem, för att först hinna med barnprogrammen och sen nyheterna. (Intervju med Mona på skolan, 2018-03-06)

Mona säger att hon ibland berättar hemma om de nyheter hon sett i skolan och tycker är viktiga och spännande. Hon tycker att det är intressant med historia och hon vill gärna spara sina bilder och texter i en bok. ”Då har man historian”, avslutar Mona.

Intervju med Ludwig



Figur 6. Det har varit en jordbävning mellan Iran och Irak och minst 300 personer har dött.

Ludwig lägger ut sina bilder på bordet och börjar genast berätta om bilderna och om sin passion för att rita. Ludwig säger att han ”ritar väldigt mycket hemma och på fritids”. Hans bilder är väldigt detaljerade. Ludwig pekar på soldater med vapen och förklarar vad som händer på bilden. På Ludwigs bilder finns stridsvagnar, bilar, bomber, hus, helikoptrar och många, många små detaljer. Hans bilder är inte alltid kopplade till meningarna han skrivit utifrån programinslagen utan fantasin drar iväg och ger en egen, annorlunda berättelse. Ludwig säger

att han inte alltid förstår allt i nyhetsprogrammet. Den bild han själv tycker är finast är en bild som visar när Finland firar sin 100-åriga självständighetsdag. Då ritade han en bild när finländarna hade fest och åt glass.

Ludwig hämtar inspiration från filmer och pekar på en gubbe han ritat. Den är inspirerad av en filmlogga där en gubbe sitter på en måne och fiskar, förklarar han. En del inslag som han ser på TV kopplar han till filmer hans sett.

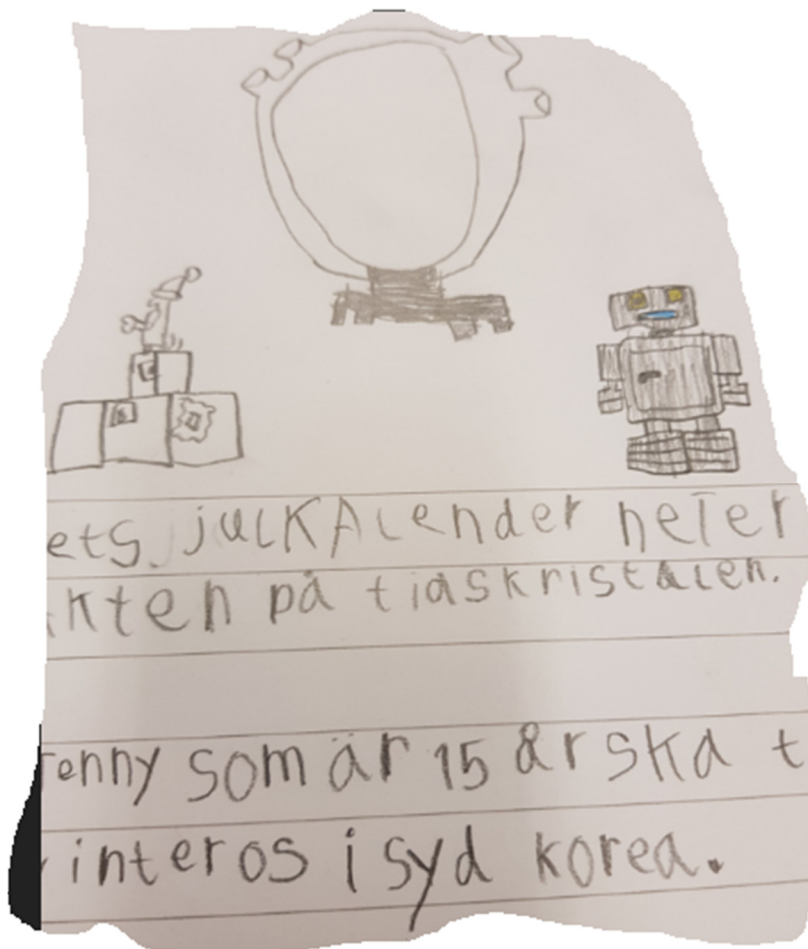
Melodifestivalen börjar imorgon med delfinal med nya artister. Den nya killen Freddy. Men sen finns det också en film som heter Freddy. Jag trodde att han skulle göra den på scenen fast han sjunger. Bilden är ritad från filmen. Det är robotar som äter människor. Det är ganska läskigt men jag tycker att det är lite bra att kolla på... Jag tycker att det är ganska bra. (Intervju med Ludwig på skolan, 2018-03-06)

Ludwig berättar att när inslagen handlar om krig tänker han mycket. När det handlar om annat tycker han att det är svårt att komma på något att rita. Ludwig tycker det är svårt att förklara var idéerna kommer ifrån. Han använder sin fantasi och blandar med lite av inslagen från Lilla Aktuellt.

Ludwig är sällan med och föreslår meningar. Han tycker att han inte kommer ihåg och vill oftast inte säga något. Han anser också att det tar mycket tid med meningarna. Han vill helst ha tiden till att rita. Ibland glömmen han bort vad han skrivit, men däremot minns han ordningen meningarna står på tavlan och kan på så sätt minnas nyheten. Han är också lite missnöjd med att det bara finns plats för att rita till en av meningarna.

”Mormor älskar nyheterna och skidskytte” säger Ludwig. Ibland brukar han ropa på mormor när nyheterna börjar men de brukar inte prata om dem. Ludwig tänker inte så mycket på människorna som är med på nyheterna men tycker ändå att det är sorgligt för de som råkar illa ut. Ludwig tror att vuxna anser att han inte bör tycka att det är inspirerande att rita krig, men han vill ju ”såklart inte att vi ska få ett krig här” avslutar han.

Intervju med Tove



Figur 7. Årets julkalender heter jakten på iskristallen.

Tove bläddrar i sina papper och vill gärna läsa alla meningarna. ”Har du inte sett den där? undrar hon och läser högt från papperen och berättar gärna mer om nyheten än just den meningen. Hon lägger märke till detaljer på sina bilder:

Där står datumet och det är en vulkan för att där är det lite sprickor i vulkanen och där åker all lava ut. (Intervju med Tove på skolan, 2018-03-06)

Tove förklarar att hon tänker när hon ser sina bilder. När hon nu tittar på sina bilder tänker hon högt och funderar över hur man kan dö av en jordbävning och drar den egna slutsatsen att det kanske skakar för mycket. Hon fortsätter att prata om sina bilder och läser ”FN skickat läkare till Jemen för att hjälpa folket” högt och drar en slutsats av det. ”De har inte läkare som vi har i Sverige”, förklarar hon och gör därmed en koppling till egna erfarenheter.

Ibland hinner hon inte göra färdigt bilden men är inte speciellt bekymrad över det, utan konstaterar bara att teckningen eller färgläggningen inte blir klar. ”Clownen blir aldrig färdig.”

Tove berättar att eleverna brukar räcka upp handen och säga vad de vill skriva om. Tove föreslår ofta inslag som klassen kan skriva om, och när hon väljer försöker hon tänka på de inslag hon tycker verkar viktigast. ”Här har jag skrivit tre!” säger hon och visar en bild. Hon skriver alltid sina meningar innan hon gör bilden. ”Ibland skriver jag till extra. Jag älskar att läsa.” förklarar hon. Tove säger att det är roligt att få veta om ”allt som är bra och allt som är dålig och allt som händer” i världen. Men ”ibland bli det nästan bara sorgliga saker å då blir jag jätteledsen”, säger hon. Efter programmen brukar hon ”berätta för mamma om vad de sa på programmet”. Tillsammans med mamma tittar Tove på Idol. ”Nu har vi sett alla”, säger hon.

Kort sammanfattning av elevintervjuerna

Eleverna upplever och bearbetar nyhetsprogrammet och efterföljande textaktiviteter på olika sätt. För att skapa mening och utveckla förståelse kopplar de nyheterna till egna erfarenheter, som kan vara egna upplevelser eller något de sett på film, i dataspel eller på nätet. I intervjuerna berättar eleverna att de blir upprörda av orättvisor och när andra far illa och att de känner sympati med människor som har det svårt. De kan också se att andra gör gott. Eleverna är i olika grad aktiva i samtalen i klassrummet. För två av eleverna i intervjuerna är meningarna och skrivandet viktigt, och för de andra två är bilden viktigast. Bilderna som eleverna ritar utifrån den mening de väljer blir ofta innehållsrik och kompletterar meningen. Den kan också säga annat än det som nyheten handlar om. Bilden, tillsammans med samtalet, ger en viss möjlighet att utläsa om eleven förstår nyheten eller inte.

Diskussion

Under denna rubrik diskuterats studiens resultat i relation till syftet, redovisad teoretisk inramning och tidigare forskning. Vidare diskuteras de möjligheter till kritiskt analytiskt tänkande som framkommer i studien. Avslutningsvis diskuteras studiens trovärdighet och rimlighet samt vikten av fortsatt forskning kring de forskningsfrågor som studien belyst.

Nyhetsprogram och textaktiviteter

Syftet har varit att undersöka vad som sker i en årskurs 1 i anslutning till nyhetsprogrammet Lilla Aktuellt. Inriktningen har varit på textaktiviteter kring programinslagen och vilka textpraktiker som erbjudits i sammanhanget. Ytterligare syfte har varit att studera hur eleverna uttryckt sig i samtal, skrift och bild med fokus på elevers meningsskapande och förståelse för omvärlden och möjligheter till kritiskt analytiskt tänkande. Resultatet av studien kan tolkas som att textpraktikerna som erbjuds eleverna ger möjligheter för eleverna att påbörja meningsskapande och förståelse för sin omvärld. De ger också förutsättningar för att inleda utveckling av ett kritiskt analytiskt förhållningssätt.

Att i årskurs 1 arbeta med nyheter som beskriver både gott och ont som sker i världen kan tolkas som en händelse eller en handling som avviker från den inlärd sociala struktur som skolan är, och det kan människor reagera negativt på (Barton, Hamilton & Ivanic, 2000, Janks, 2010). Statens Medieråds (2017) undersökning av barn och ungdomars medievanor visar att ca 36 procent av de tillfrågades barn tar del av nyhetsprogram hemma. I mina intervjuer säger eleverna att de blir ledsna när barn och vuxna råkar illa ut och när djur skadas. Det är ungefär samma svar som Medierådets undersökning får. Det borde rimligen sätta spår i elevers tolkning av sin omvärld. Många barn både upplever och funderar kring orättvisor och katastrofer som drabbar människor och djur, och behöver ha ett forum att diskutera detta (Leland, Harste & Huber 2005). Programmen är fulla av dessa frågor och kan absolut utmana till diskussioner för att skapa mening och förståelse. I intervjuerna kommer det fram att eleverna är intresserade av det som händer i deras omvärld och att de reagerar över orättvisor. Däremot är de inte så vana att diskutera kring det. De tycker att det är synd om människor som befinner sig i krigsområden men tänker inte så mycket mer om det. Vasquez (2017b) anser att för att kunna bli intresserad och kunna utveckla mening, förståelse och ett kritiskt perspektiv behöver elever kunna koppla textaktiviteter till sina egna kunskaper och erfarenheter. För att kunna göra det behövs samtal

och diskussion kring texter och som i denna studie, nyhetsinslag. Hon anser vidare att lärare behöver tänka över både hur skrivandet används och vilka möjligheter som ges eleverna att diskutera svårare frågor.

Janks (2010) betonar att fler olika textaktiviteter hjälper barn att kritiskt granska och ifrågasätta. I min studie består dessa aktiviteter av att se nyhetsprogrammet, ha en klassdiskussion kring inslagen, gemensamt skapa meningar om olika nyheter samt att illustrera, alltså fler multimodala texter som stöttar varandra (Borgfeldt, 2017). Materialet visar att endast några av de 20 eleverna deltar aktivt i Mollys samtal. Om det handlar om att inte förstå eller ointresse av att diskutera är svårt att avgöra men Dysthe (1996) upptäckte i sin studie att elever tänker på olika sätt. En del elever ville prata för att förstå och en del ville skriva för att reda ut tankar. Det kan vara så med fler av eleverna i min studie som upplevs oengagerade i de frågor som programmet väcker behöver skriva eller rita innan de kan följa med i diskussioner kring de olika inslagen. Jag fann under mina intervjuer att de två elever om inte deltar så mycket i diskussionerna i klassrummet har mycket att berätta om sina bilder och är väldigt engagerade i nyhetsinslagen i vårt samtal. Det kan också vara så att inslagen inte väcker intresse och engagerar alla elever av andra orsaker. Sahlström m.fl. (2012) anser att det är av största vikt att samtalsämnet är intressant för eleven för att lärande ska ske.

Under samtalet efter programmen är det ofta 6–8 elever i studien som har synpunkter. Utifrån det eleverna säger kan dock konstateras att de befinner sig på olika nivåer i sin utveckling av meningsskapande, förståelse och kritiskt analytiskt tänkande. Framför allt handlar samtalen om vad Alexander (2008) benämner som Teaching Talk. Läraren återberättar och förklarar inslag från programmet, vilket liknar de samtal Skoog (2012) och Schmidt (2013) sett i sina studier. Vidare kopplar läraren samman inslagen med tidigare inslag eller hjälper eleverna att koppla till egna händelser och erfarenheter. Förmodligen är det just här många av eleverna befinner sig i sin utveckling. Några elever gör egna kopplingar men många behöver hjälp med det. Denna aktivitet kan utvecklas med fler varianter av samtal elever behöver ingå i, för att få stöd i utveckling av kritiskt analytiskt tänkande. Undervisning bör handla mer om dialog och på så sätt ge tillfällen att arbeta tillsammans med utmanande texter anser Alexander (2008). Genom att ha en dialog i klassrummet kan lärandet också bli ömsesidigt betonar både Dysthe (1996) och Alexander (2010). Elever och lärare lär av varandra genom att få berätta för varandra, lyssna på varandra, argumentera, ta emot svar och bygga på dessa med egna tankar.

Därmed blir det viktigt att samtalet används på ett funktionellt sätt. Under mina observationer kan jag ändå höra att dessa aktiviteter förekommer i klassrummet, mellan bänkkamrater.

Alexander (2008, 2017) diskuterar vikten av en trygg inlärningsmiljö och ett klimat där allas röster får höras och är lika mycket värda. Eleverna verkar dock trygga att utveckla sina egna tankar och idéer fritt men har svårare att lyssna på varandra. Organisationen kring samtalen skulle kunna vara på ett annat sätt än i helklass för att gynna utveckling av kritiskt analytiskt tänkande. Det finns elever i klassrummet som spontant pratar med varandra, i par, och där diskuterar inslagen mer fritt. De drar egna slutsatser, har förslag på alternativa lösningar till problem som presenteras. Om gruppen organiserats annorlunda, kan samtalen möjligen bli mer gynnsamma för fler elever (Alexander, 2008). Läraren har också tankar och idéer om hur lektionerna kan utvecklas genom att organisera samtalen på olika sätt.

Vasquez (2017b) anser att en väg till meningsskapande och kritiskt analytiskt tänkande hos barn går genom att i undervisningen välja material och textaktiviteter som utgår från elevernas värld och problematisera detta. Läraren i min studie hjälper eleverna att koppla inslagen till deras eget liv eller till andra inslag de sett tidigare för att skapa mening och bättre förståelse. Studiens omfattning är begränsad till just dessa tillfällen och visar inte om meningsskapande och förståelse utmanas i andra sammanhang under skoldagen. Det behövs i alla fall mer än detta, som jag tolkar Vasquez (2017b), för att utveckla ett kritiskt analytiskt tänkande, även om detta är en början. Det perspektivet bör alltid finnas med även om det inte får ses som en lösning på olika problem utan ett sätt att se händelser ur olika synvinklar (Luke & Freebody, 1999). Läraren i studien sorterar bort inslag som hon anser ointressanta och olämpliga för eleverna. Detta urval blir också det andra urvalet som görs av programmet. Redan innan det sänds har programmets redaktion valt ut nyheter som ska väcka elevers nyfikenhet och skapa intresse för det som händer i elevernas omvärld. Det kan leda till att elever missar inslag som handlar om människors val och hur olika livsvillkor gäller för olika människor (Janks, 2010). Diskussioner kring urval kan därmed också utveckla förståelse för omvärlden. Om inslag sorteras bort och vissa nyheter inte alls kommer med kan röster eller synsätt försvinna, vilket gör det svårare att kunna jämföra, se saker och händelser ur fler perspektiv i diskussioner efteråt (Janks, 2010).

Skriften är en viktig, om inte den viktigaste resursen i skolan (Danielsson & Selander, 2014). Det är stort fokus på vad och hur eleverna i studien skriver meningar om inslagen. Eleverna arbetar då med kodknäckande och textskapande praktiker (Luke & Freebody, 1999)

Dessa två praktiker får stort utrymme i samtalet. För fler av eleverna i min studie blir bilderna enbart en dekoration till meningarna de skrivit men blir viktigare för de elever i studien som ännu inte är säkra i sitt skrivande då de tydliggör elevens uppfattning av programmen. Om lärare missar att se kombinationen som en helhet går stor del av meningsskapandet förlorat (Danielsson & Selander, 2014; Lyngfelt, Sofkova Hashemi & Andersson, 2017). Eleverna i intervjuerna har olika sätt att tolka inslagen, dels i det de berättar om och dels i sina bilder. Mona gissar vad nyheten har handlat om, genom att titta på sin bild, utan att läsa meningen. Hon fortsätter att berätta om saker från sitt liv som hon kommer ihåg när hon ser sin bild.

Tvärtemot det Dyson (1997) såg i sin studie, där flickor ser orättvisor mellan könen har Mona en klar uppfattning om vad som är rätt och fel klädval för pojkar och flickor. Molly vill att texten ska stötta eleven att minnas inslagen då bilden ska ritas men endast en av eleverna säger i intervjun att hen utgår från meningen för att illustrera nyheten. De övriga tar inspiration i den text de skrivit men utvecklar bilden utifrån egna erfarenheter från exempelvis dataspel eller filmer de sett. På så sätt kopplar eleverna själva ny information till det de redan visste (Keen & Zimmerman, 2003) även om de kanske inte riktigt förstått den nya informationen. Innehållet kan skilja sig från nyheten då elevernas bildidéer kan vara påverkade av andra erfarenheter. Statens Medieråds (2017) undersökning av barn och ungdomars medievanor visar att användningen av Internet har ökat kraftigt hos barn och inspiration från nätet eller dataspel kan påverka bildidén. Ett exempel är en bild som ska illustrera ett nyhetsinslag från Bali, se figur 8. Nyheten var att flygplan inte kunde starta och landa på flygplatsen för all rök som kom ur en vulkan. Eleven har illustrerat hur människor fastnar i glödande lava, vilket inte alls nämndes i inslaget.

Molly har tankar på att utveckla arbetet med nyheterna till att det blir mer självständigt för eleverna, med fokus på elevernas eget skrivande. Det kan leda till att klassrummet blir



Figur 8. Vulkanutbrott på Bali gjorde så att flygplanen inte kunde lyfta.

tystare och att samtal och diskussioner blir färre. Enligt det bedömningsmaterial för årskurs 1 (Skolverket, 2016) som blev obligatoriskt från höstterminen 2016 bör det erbjudas praktiker som stöttar alla de fyra områden Luke och Freebody (1997) beskriver i sin modell (s.12). Bedömningsmaterialet fokuserar på läsförståelse och formalia kring skrivandet i den lägre nivån, vilket kan leda till att det är praktiker som stöttar kodknäckande och textskapande som erbjuds i de tidiga skolåren och att praktiker som stöttar kritisk analytisk läsning inte finns med hos yngre elever (Luke & Freebody, 1999; Vasquez, 2017a, 2017b; Dyson, 1997, m.fl.)

Det kan bli mycket att ta in genom att försöka diskutera kring alla inslag i programmet. För att eleverna ska skapa mening i det de ser, behöver diskussionen vara strukturerad. Palincsar & Browns (1984) fyra strategier används för att skapa läsförståelse men passar även att använda i andra sammanhang. Att summera ett inslag, ställa frågor kring det och förutspå konsekvenser av nyheten och så vidare kan göra att eleven skapar mening och förståelse. Det gör också att de lyssnar och lär av varandra. Däremot blir det mycket arbete om det ska göras kring alla inslag. Läraren i studien är väl medveten om det Vasquez (2017) påpekar, att det krävs fler textaktiviteter och mer engagemang för att stötta eleverna att hitta mening och förståelse och ge möjlighet att tänka kritiskt. Hon är klart medveten om att språk och identitet hör ihop (Janks, 2010) och att skolan spelar en viktig roll i elevernas utveckling av dessa.

Kritiskt analytiskt tänkande – hur ser det ut i tidiga år?

Eleverna i studien har precis påbörjat sin skolgång och jag ställer mig i sammanhanget frågan vad kritiskt analytiskt tänkande innebär för dessa unga elever och hur kan det utvecklas. **Mats** utmanar sin kritiskt analytiska förmåga genom sina många frågor och funderingar kring inslagen i programmen. Han konsumerar och producerar också en hel del multimodala texter bland annat genom att följa nyheter både i skolan och hemma. **Mona** samtalar om inslag som intresserar henne. Hon visar medkänsla och påpekar hur orättvist personer blir behandlade. **Mona** är intresserad av historia och av människors olika öden och livsvillkor. Det händer att **Ludwig** tittar på nyheter hemma tillsammans med mormor även om de inte pratar om nyheterna. Han känner empati och tycker att det är sorgligt för de människor som är med i inslagen. **Tove** minns och kan förklara inslag för andra i klassen. Hon förstår innebörden i många inslag och vill gärna diskutera vidare även om det inte alltid blir helt rätt.

Studiens resultat visar att eleverna under dessa tillfällen fått möta världen på ett tryggt ställe, sitt eget klassrum. Arbetet med nyhetsprogrammet har gett möjlighet för eleven att möta andras livsvillkor och se andra delar av världen. Det ger eleven tillfälle att utveckla en förståelse

för omvärlden och möjlighet att uttrycka sig och kommunicera på olika sätt (Skolverket, 2017). Eleverna får möjlighet att känna empati för andra människors öde. Janks (2010) anser att det är en början till att kunna se skillnad mellan hur man själv har det och hur olika villkoren är för människor i världen. Frågor som vilkas röster hörs eller vad som är avsändarens avsikt saknas dock. Inte heller har eleverna deltagit i samtal och dialoger där de analyserat och argumenterat. Arbetet kan utvecklas med fler praktiker som stödjer de fyra inriktningarna Janks (2010) anser bör finnas med i kritiskt analytiskt arbete, exempelvis med att låta eleverna ställa frågor kring inslagen, fundera på hur man skulle vilja ändra livsvillkoren för utsatta människor och så vidare (Vasquez, 2017a; Janks, 2010; Leland, Harste & Huber, 2005). Det behövs alltså många fler tillfällen och arbetssätt för att väcka och vidareutveckla elevernas kritiska tänkande kring texter i klassrummet, även om detta är en god början.

Studiens trovärdighet och rimlighet

I kapitlet *Teoretisk inramning och tidigare forskning* redovisar jag den forskning jag utgår ifrån i mina tolkningar och resonemang. Jag redovisar också de teorier jag bygger mina analyser på. Även arbetet med studien i sig, med läsning av litteratur, skrivandet och samtal med handledare och lärarkollegor tillsammans med den förförståelse jag har för fältet har utvecklat mina tankegångar. Ytterligare frågor jag har ställt mig är om det jag redovisar stämmer med den verklighet jag studerat och vill få ny kunskap av. Jag försöker att inte ha några förutfattade meningar om resultatet utan försöker hitta fler nyanser i materialet. Att få en tydlig struktur i arbetet har varit min tanke. Allt för att få en så trovärdig studie som möjligt med rimligt resultat men med tanke på studiens mindre omfattning är det svårt att dra slutsatser och generalisera resultat (Eriksson Barajas, Forsberg & Wengström, 2013). Studien kan placeras på nivå fyra i Harts steg (Figur 3, s. 29), vilket är det första steget där barnen har någon form av medbestämmande. I denna studie har eleverna gett sitt samtycke till medverkan efter att vårdnadshavare gett sitt tillstånd. De har också blivit tillfrågade varje gång jag fotograferat deras bilder.

Fortsatt forskning

Forskningsresultat kring kritiskt analytiskt tänkande hos yngre elever kan utmana traditionen att arbeta med bokstavsscheman och texter anpassade främst för att lära in bokstäver och i stället inspirera, utmana och öppna upp för olika sätt att arbeta. Eleverna kan så mycket mer! Jag har tidigare besökt lärare som arbetat med nyanlända, flerspråkiga barn, och som behöver använda

fler modaliteter i sitt arbete för att få eleverna att förstå. Det har varit berikande för både lärare och elever. Lyngfelt, Sofkova Hashemi och Andersson (2017) har i sin studie också observerat hur fler modaliteter stöttat förståelse och meningsskapande.

Den pågående digitaliseringen av skolan och samhället i övrigt påverkar undervisningen på olika sätt. Elever använder datorer och läsplattor och kommer tidigt i livet i kontakt med Internet. Det innebär ett utökat läraruppdrag där utmaningen blir att möta elevers olika kompetens och få alla att utvecklas utifrån sina förkunskaper (Liberg, 2008). Läroplanen (Skolverket, 2017) har reviderats under 2017 där mål kring källkritik lagts in. Med tanke på det behövs också mer forskning kring utveckling av ett kritiskt perspektiv i tidiga skolår, vad gäller källhantering (Skolverket, 2016). I senaste PIRLS (2016) konstaterades det att goda läsare inte hade problem med att läsa på nätet och att de med hjälp av datorn i högre grad kunde arbeta mer självständigt och effektivt. Undersökningen visar också andra sidor av digitaliseringen. Datorer och digitala verktyg i sig ger ingen djupare kunskapsutveckling. Så att enbart satsa på att alla ska ha datorer eller läsplattor räcker inte för att elever utvecklar kritiskt tänkande både kring texters innehåll och källor utan de behöver hjälp och stöttning för att reflektera kring och fördjupa de kunskaperna.

Slutord

Det behövs alltså mer forskning kring utveckling av kritiskt analytiskt tänkande och källkritik redan hos de yngre eleverna. En väg är genom forskning kring bra undervisning, då goda exempel är viktiga som inspiration. Det är i slutänden lärarens engagemang och didaktiska professionalitet som gör skillnad.

Referenslista

- Alatalo, T. (2017). "Kalle, du kan ju läsa!" *Förskoleklasslärare synliggör förskoleklasslevers skriftspråsutveckling*. Dalarnas Universitet. Falun. Nordic Open Access. Scholarly Publishing. <https://nordicliteracy.net/index.php/njlr/article/view/479>
- Alexander, R. (2008). *Essays on pedagogy*. London och New York: Routledge.
- Alexander, R. (2010). Speaking but not listening? Accountable talk in an unaccountable context. *Literacy*, 44(3), 103-111.
- Alexander, R. (2017). *Towards dialogic teaching. Rethinking classroom talk. Fifth edition*. Dialogos UK Ltd.
- Barton, D. (2007). *Literacy: An introduction to the ecology of written language* (2.nd ed.). Malden, MA: Blackwell.
- Barton, D, Hamilton, M, Ivanic, R (2000). *Situated Literacies. Reading and writing in context*. London and New York: Routledge
- Bearne, E, Wolstencroft, H (2007). What are multimodal texts? *I Visual Approaches to Teaching Writing: Multimodal Literacy 5-11*. London: SAGE publications Ltd.
- Booth, W C, Colomb, G G, Williams, J M. (2004). *Forskning och skrivande. Konsten att skriva enkelt och effektivt*. Lund: Studentlitteratur.
- Borgfeldt, E. (2017). *Det kan vara svårt att förklara på rader. Perspektiv på analys och bedömning av multimodal textproduktion i årskurs 3*. Doktorsavhandling. Göteborgs universitet. Utbildningsvetenskapliga fakulteten.
- Comber, B, Simpson, A. (2001). *Negotiating Critical Literacies in Classroom*. London and New York: Routledge.
- Creswell, J, W. (2014). *Research Design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. Fourth ed. Lincoln: Sage Publications
- Cöster, H. (2014). *Forskningsetik och ömsesidighet – vård, social omsorg och skola*. Stockholm: Liber
- Danielsson, K., & Selander, S. (2014). *Se texten!: Multimodala texter i ämnesdidaktiskt arbete*. Malmö: Gleerups.
- Denscombe, M (2016). *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund. Studentlitteratur.
- Dyson Haas, A. (1997). *Writing superheroes. Contemporary childhood, popular culture, and classroom literacy*. New York, London: Teachers College Press.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur

- Elbro, K. (2004). *Läsning och läsundervisning*. Stockholm: Liber.
- Eriksson Barajas, K, Forsberg, C, Wengström, Y. (2013). *Systematiska litteraturstudier i utbildningsvetenskap. Vägledning vid examensarbeten och vetenskapliga artiklar*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Fast, C. (2007). *Sju barn lär sig läsa och skriva: Familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Doktorsavhandling. Uppsala universitet. Pedagogiska institutionen. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:169656/FULLTEXT01.pdf>
- Hart, Roger (1992) *Children's participation from tokenism to citizenship*. Florens: UNICEF, International Child Development Centre.
- Ivarsson, L. (2008) *Läsutveckling och lärandemiljöer hos tidiga läsare*. Doktorsavhandling. Umeå Universitet. Pedagogiska institutionen.
- Janks, H (2010). *Literacy and Power*. New York and London: Routledge.
- Janks, H. (2014). Critical Literacy's Ongoing Importance for education. *Journal of adolescent & Adult Literacy 57 (5) International Reading Association* (pp. 349-356) February 2014 doi: 10.1002/jaa.260.
- Johnson, B. Christensen, L. (2014). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (Fifth edition, ed.). Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.
- Jönsson, K. (2016) *Läsning och skrivning som sociala praktiker*. I Jönsson, K, Axelsson, M, Brink, L, Fast, C, Kåreland, L. *Bygga broar och öppna dörrar. Att läsa, skriva och samtala om texter i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Keene, E O, Zimmermann, S. (2003). *Tankens mosaik: Om mötet mellan text och läsare*. Göteborg: Daidalos.
- Leland, C H, Harste, J C, Huber, K R. (2005). Out of the Box: Critical literacy in a first-grade classroom. *Language Arts 82(5)*, March 2005.
- Liberg, C. (2008). *Läs- och skrivutveckling och ett utökat läraruppdrag*. Uppsala universitet. www.ep.liu.se/ecp/032/004/ecp0832004.pdf
- Luke, A, Freebody, P. (1997) *The Social Practices of Reading*. I Muspratt, S, Luke A, Freebody, P. (1997). *Constructing Critical Literacies. Teaching and Learning Textual Practice*. Cresskill. N.J.: Hampton Press, cop.
- Luke, A., Freebody, P. (1999). *Further notes on the four resources model*. Reading online. Hämtat 5 februari 2018, från www.readingonline.org/research/lukefreebody.html

- Lyngfelt, A, Sofkova Hashemi, S, Andersson, P. (2017). Analys och textsamtal om multimodal digitala elevtexter. I Helgesson, K, Landqvist, H, Lyngfelt, A, Nord, A, Wengelin (2017). I *Text och kontext. Perspektiv på textanalys*. Malmö: Gleerups.
- Palincsar, A S, Brown, A L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension - monitoring activities. I *cognition and instruction, 1984, 1 (2) 117-175*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc Center for the Study of Reading. University of Illinois.
- PIRLS (2016). TIMSS & PIRLS International Study Center, Tillgänglig <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/>
- Regeringen (2017). Stärk digital kompetens i läroplaner och kursplaner. Tillgänglig: <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2017/03/starkt-digital-kompetens-i-laroplaner-och-kursplaner/>
- Sahlström, F, Forsman, L, Hummelstedt-Djedou, I, Pörn, M, Rusk, F, Slotte-Lüttge, A. (2012). *Språk och identitet i undervisning – inga konstigheter*. Stockholm: Liber
- Schmidt, C. (2013). *Att bli en sån' som läser. Barns menings- och identitetsskapande genom texter*. Doktorsavhandling. Örebro universitet. Örebro Studies in Education 44.
- Schmidt, C (2017). Kritiskt tänkande, makt och genus. Modul: Kritiskt textarbete – att läsa, samtala och skriva (om) världen. Del 6. I *Språk-, läs- och skrivutveckling – Förskoleklass och Grundskola åk 1-6*. Stockholm: Skolverket.
- Schmidt, C, Skoog, M, (2017) The question of teaching talk. Targeting diversity and participation. I Wahlström, N, Sundberg, D (2017). *Transnational Curriculum Standards and Classroom Practices. The new meaning of teaching*. London och New York: Routledge.
- Skolverket (2016) *Bedömningsstöd i läs- och skrivutveckling, årskurs 1-3*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2017). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. Reviderad 2017*. Stockholm: Skolverket
- Skoog, M.(2012). *Skriftspråkande i förskoleklass och årskurs 1*. Doktorsavhandling. Örebro universitet. Örebro Studies in education 33.
- Statens Medieråd. (2017) *Småungar & medier 2017*. Publikation. Statens medieråd. www.statensmedierad.se
- Swain, J. (2017). *Designing research in education. Concepts and methodologies*. London: Sage Publications Ltd.

Utbildningsdepartementet (2018) *Förordning om ändring i förordningen (SKOLFS 2010:37) om läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/download/18.b173ee8160557dd0b887e5/1516017604877/LaroplanGrundskolaForskoleklassFritidshem.pdf> hämtat 2018-07-05

Vasquez, V M. (2017a). *Critical literacy across the K-6 curriculum*. New York: Routledge

Vasquez, V, M. (2017b) *Critical Literacy. Curriculum and Pedagogy, Educational Purposes and Ideals, Educational Theories and Philosophies*. Online Publications Date: Mars 2017 DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.20

Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådets rapportserie. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Watt, D. (2007). On becoming a qualitative researcher: The value of reflexivity. *The Qualitative Report* 12(1) article 5. <http://nsuworks.nova.edu/tqr>

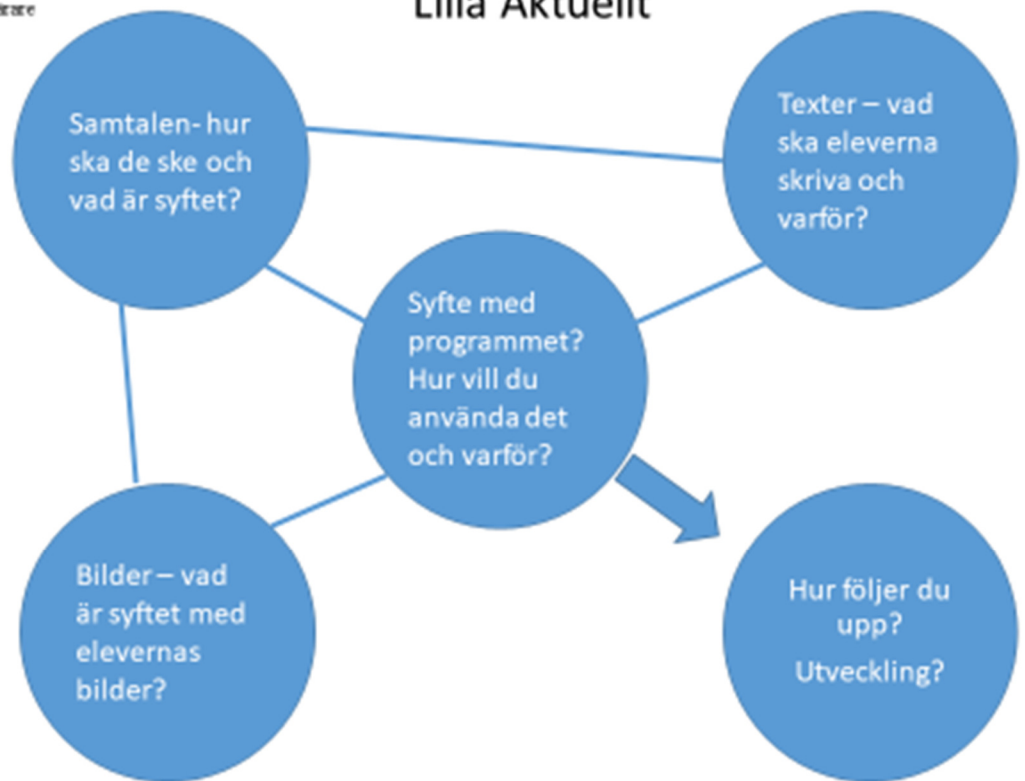
Bilagor

1.	Intervjuguide lärare	s. 57
2.	Intervjuguide elever	s. 58
3.	Observationsschema	s. 59
4.	Brev till vårdnadshavare om samtycke	s. 60
5.	Brev till lärare om samtycke	s. 61
6.	Muntlig information till elever om samtycke	s. 62

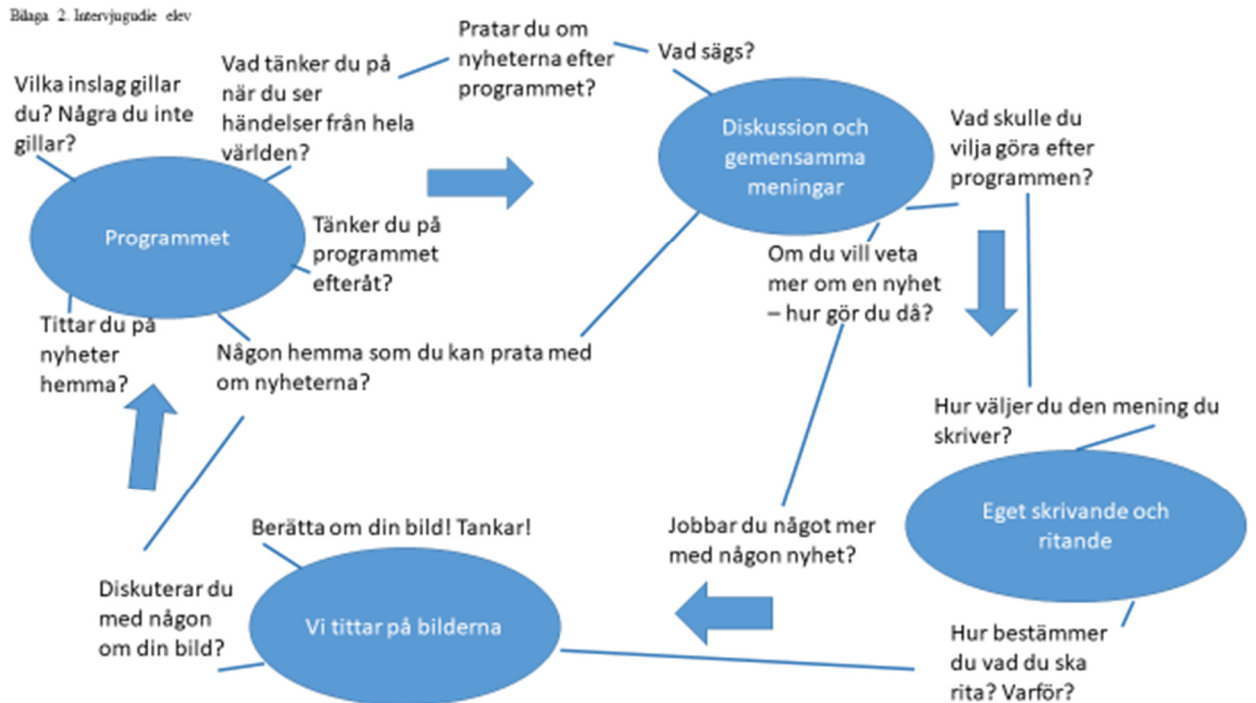
Bilaga 1. Intervjuguide lärare

Bilaga 1.
Intervjuguide lärare


Lilla Aktuellt



Bilaga 2. Intervjuguide elever



Bilaga 3. Observationsschema

Bilaga 3 Händelser	Mina reflektioner	Datum Tid
TV- programmet		
Samtal	 Lilla Aktuellt	
Skriva och rita		

Bilaga 4. Information till vårdnadshavare

Hej!

Jag heter Birgitta Jansson och arbetar som universitetsadjunkt på Mälardalens Högskola. I mitt arbete undervisar jag blivande lärare för elever i förskoleklass upp till årskurs 3. Mitt ämne är svenska och med inriktning mot läs- och skrivutveckling. Under detta läsår genomför jag en undersökning kring elevers läsande och skrivande i åk 1 och 2 som avslutning på min Masterskurs i didaktik vid Göteborgs Universitet. Jag kommer vid några tillfällen besöka klassen för att lyssna på samtal och titta på texter eleverna skriver. Vid två tillfällen kommer jag intervjua en grupp elever. Dessa intervjuer kommer jag att spela in för att senare kunna analysera samtalet. Syftet med projektet i stort är att se vilka texter lärare väljer och hur de och elever arbetar med dem.

Skola, lärare och elever kommer givetvis inte vara namngivna i undersökningen. Att delta är frivilligt och ditt/ert barns lärare har gett sitt godkännande till att jag studerar hennes arbete i klassen. Som vårdnadshavare har du/ni rätt att själv bestämma om, hur länge och på vilka villkor ditt/ert barn får delta. Du/ni kan avbryta ditt/ert barns deltagande utan ange orsak. Om du/ni inte godkänner att ditt barn deltar i studien innebär det att jag fortfarande besöker klassen men att ditt/ert barn inte observeras och heller inte ingår i någon gruppintervju.

Jag hoppas förstås att du/ni låter ditt/ert barn vara med i denna studie och jag vet att vi tillsammans utvecklar både kunskaper och nya didaktiska idéer!

Med vänliga hälsningar

Birgitta Jansson

Universitetsadjunkt

Mälardalens högskola

Tel: 073-654 45 20

Mail: birgitta.jansson@mdh.se

Jag/Vi har förstått att mitt/vårt barns deltagande är frivilligt och anonymt och ger mitt/vårt medgivande till att delta i denna studie.

.....
Datum

Namn

.....
Namn

Bilaga 5. Information till läraren

Hej!

Jag vill med detta brev informera dig om vad min studie handlar om och vad din insats innebär. Studien ska mynna ut i en examensuppsats som jag skriver inom *Masterprogrammet i didaktik med inriktning mot svenska* vid Göteborgs universitet. Jag är intresserad av läs- och skrivutveckling i skolans yngre år och vill med denna studie hitta svar på frågeställningar som hur literacyhändelser används som stöd för läsutveckling och läsförståelse. Det handlar exempelvis vilka texter som används, hur lärare och elever arbetar vidare med texter men också på annat sätt, bearbetar det lästa.

Din insats i studien är att låta mig observera ditt och dina elevers arbete med texter av olika slag, läsandet och skrivandet i ditt klassrum och andra tillfällen då texter används eller produceras. Mitt mål är att kunna besöka dig och dina elever vid 6-8 tillfällen. Jag vill också att du i en enkel logg, i exempelvis punktform, antecknar vad du gör då du jobbar med texter, när jag inte är på plats. Jag kommer också vilja intervjua dig och några av dina elever vid något av tillfällena.

Skola, lärare och elever kommer givetvis inte vara namngivna i examensarbetet. Att delta i studien är frivilligt. Du har rätt att själv bestämma om, hur länge och på vilka villkor du vill delta. Du kan avbryta ditt deltagande utan ange orsak.

Jag hoppas förstås att du vill vara med i denna studie och jag vet att vi tillsammans utvecklar både kunskaper och nya didaktiska idéer!

Med vänliga hälsningar

Birgitta Jansson

Universitetsadjunkt

Mälardalens högskola

Tel: 073-654 45 20

Mail: birgitta.jansson@mdh.se

Jag har förstått att mitt deltagande är frivilligt och anonymt och ger mitt medgivande till att delta i denna studie.

.....
Datum

Namn

Bilaga 7. Muntlig information till eleverna

Hej alla elever!

Jag heter Birgitta Jansson och arbetar på Mälardalens Högskola. I mitt arbete undervisar jag blivande lärare för elever i förskoleklass upp till årskurs 3. Mitt ämne är svenska och med inriktning mot läs- och skrivutveckling. Under detta läsår gör jag en undersökning om hur man kan arbeta med läsande och skrivande kring programmet Lilla Aktuellt. Jag vill titta och lyssna på er i klassen när ni jobbar och jag kommer att intervjua några av er elever och prata om hur ni arbetar kring programmet. Intervjuerna kommer jag att spela in för att kunna lyssna på senare och skriva ner vad ni säger. Jag tycker det är spännande och intressant att veta mer om hur ni arbetar kring programmet.

Jag kommer inte att använda era riktiga namn i det jag skriver så ingen vet vem som säger vad. Ingen kan heller se på vilken skola jag är. Att delta är frivilligt så du kan säga till mig om du inte vill vara med längre. Jag hoppas förstås att du vara med och jag vet att vi tillsammans får nya kunskaper och bra idéer om hur man kan jobba i skolan.

Vi kommer snart att ses igen!

Birgitta