

**SKOLPORTENS PUBLIKATIONSSERIE FÖR
DOKUMENTERAT UTVECKLINGSARBETE**

TITTA! INDUSTRIELLA REVOLUTIONEN

**Hur man kan arbeta med sak-
prosatexter och gestaltning för
att nå en djupare läsförståelse**

FÖRFATTARE:

Kristina Ekmark

Teresia Lenander Midow



SKOLPORTEN

UTVECKLA SKOLAN

4/2023

SAMMANFATTNING

ARTIKELN BESKRIVER ETT ämnesövergripande projekt i årskurs 8 som omfattade svenska, engelska, historia med specialpedagogiskt fokus. Projektets syfte var att genom ämnesintegrering i helklass öka elevernas förmåga till läsförståelse samt berättande text och gestaltande, särskilt då elever med NPF-diagnos har svårt för just detta. Utifrån en specialpedagogisk modell synliggjordes berättandet. Eleverna arbetade i givna grupper där de med hjälp av text och bild beskrev den industriella revolutionen utifrån läromedelstexter. Projektet visade att elevernas historiska kunskaper befästes samt att eleverna ökade förståelsen för gestaltande text med målade beskrivningar som resultat.

Kristina Ekmark är förstelärare samhällsorienterande ämnen i årskurs 7–9 och arbetar på Myrsjöskolan i Nacka kommun. E-post: kristina.ekmark@nacka.se

Teresia Lenander Midow är speciallärare samt lärare i svenska och engelska i årskurs 7–9 och arbetar på Stavsborgsskolan i Nacka kommun. E-post: teresia.lenander-midow@nacka.se

Denna artikel har den 20 november 2023 accepterats för publicering i Skolportens artikelserie för dokumenterat utvecklingsarbete.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisning i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn och artikelns titel anges, samt källa: Skolportens artikelserie. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens serie för dokumenterat utvecklingsarbete, "Utveckla skolan": www.skolporten.se/forskning/utveckling/

Aktuella Författaranvisningar & Skrivregler:
www.skolporten.se/forskning/skolutveckling/skolportens-utvecklingsartiklar/

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Mejla till redaktionen@skolporten.se

INNEHÅLL

INLEDNING OCH BAKGRUND	7
SYFTE, FRÅGESTÄLLNING, METOD OCH GENOMFÖRANDE	9
Syfte och frågeställning	9
Metod och genomförande	9
RESULTAT OCH DISKUSSION	13
REFERENSLISTA	17
APPENDIX	19
Bilaga 1: Utvärdering	19
Bilaga 2: Elevarbete	20

INLEDNING OCH BAKGRUND

NÄR DEN BARNBOKSINFLUERADE versionen av Shakespeares Hamlet, *Titta Hamlet* (Lindgren & Höglund 2017), publicerades läste båda artikelförfattarna boken med stor behållning och inspirerades av den som idé till artikelns projekt: Titta! Industriella revolutionen. *Titta Hamlet* (ibid.) är utformad som en pekbok för barn men med ett innehåll som vänder sig till en vuxen läsekrets. Artikelförfattarna använde narrativet till *Titta Hamlet* (ibid.) tillsammans med läromedelstexter ur *PRIO Historia 8* (Almgren, Tallerud, Thorbjörnsson & Isaksson 2012) om den industriella revolutionen för högstadiet. Fortsättningsvis i artikeln använder artikelförfattarna begreppet sakprosatext för texter ur *PRIO Historia 8* (ibid.). Målet för eleverna var att de skulle producera en egen bok med liknande utförande som en pekbok med korta texter och förstärkande illustrationer.

Som utgångspunkt i projektet har Salamancadeklarationen (Svenska Unescorådet 2006) använts då de två deltagande lärarna är såväl ämnes- som speciallärare. Eftersom båda artikelförfattarna har specialpedagogisk kompetens har fokus lagts på inkludering, vilket är en av Salamancadeklarationens hörnstenar. Salamancadeklarationen är ett UNESCO-dokument som förespråkar ett nytt sätt att möta utbildningsbehov hos alla elever men framför allt elever med funktionsvariationer. Deklarationen förtydligar barnens rättigheter till skolor för alla på alla nivåer och vill undvika särlösningar för elever i behov av särskilt stöd. Dessa ska alltså i mesta möjliga mån inkluderas i helklass (Nilholm 2019). Nilholm (ibid.) talar också om begreppet samarbetslärande, som innebär att eleverna arbetar i grupper som utmärks av ett mycket välstrukturerat arbete. Gruppen har ett gemensamt mål, där varje enskild elev har ett individuellt ansvar för genomförandet. Eleverna får olika roller som kompletterar varandra och alla deltar med sina specifika

resurser. Vidare menar Nilholm (ibid.) att den forskning som genomförts visar på goda effekter för elever i allmänhet, men att det finns en brist på studier där elever i svårigheter ingår. Artikelförfattarna till denna text ville undersöka detta inkluderande arbetssätt i helklass där elever med svårigheter och behov av stöd ingår.

Aktuell forskning från Skolverket och PIRLS (Skolverket 2021) visar att läsförståelsen bland barn och ungdomar har sjunkit i Sverige. Detta inspirerade artikelförfattarna till ett pedagogiskt arbete med läsning där ett specialpedagogiskt fokus lagts på gestaltning. Artikelförfattarna ville undersöka om en mer riktad metod fördjupar förmågorna till läsförståelse och gestaltning i text hos eleverna. Med läsförståelse menas här avkodning, att känna igen och sätta ihop bokstäver till ord, samt att förstå innehållet i text. Med gestaltning avses förmågan att beskriva och måla upp en bild som underlättar för läsaren att se och känna det som berättas i text. Det innebär också att kunna läsa mellan raderna och att leva sig in andras känslöstämningar. Elever med NPF-diagnos har ofta svårt med abstrakta texter och föredrar konkreta sakprosatexter, t.ex. läromedelstexter i historia. Detta hänger ihop med det som kallas Theory of Mind (Sjölund, Jahn, Lindgren & Reuterswärd 2017) där mentaliseringsförmågan ingår. Mentaliseringsförmågan innebär att kunna leva sig in i andras tankar och känslor, med andra ord att kunna läsa mellan raderna och gestalta. Elever med NPF-diagnos behöver tydlighet genom konkreta arbetssätt med läsning, särskilt läsförståelse mellan raderna, samt målade beskrivningar vilket här benämns som gestaltning. Gestaltning i texter är en av de utmaningar många elever och särskilt elever med NPF-diagnos (Sjölund et al. 2017) står inför.

Att kunna gestalta är en förutsättning för att kunna skriva en berättande text vilket ingår som en del

av svenskämnet centrala innehåll för årskurs 9 (Skolverket 2022).

För att eleverna ska kunna ta till sig alla de ämnen, genrer och olika syften med att läsa och skriva som de möter i skolan och i samhället, behöver de utveckla såväl förståelse- som avkodningsstrategier (Tjernberg 2018 s.12).

Tjernberg menar således att man i skolan behöver arbeta aktivt med såväl avkodning som läsförståelse för att eleverna ska kunna förstå olika texttyper.

I ett ämnesövergripande samarbete omfattade projektet ämnena historia, svenska, engelska med specialpedagogiskt fokus med inkluderande arbetssätt som

en metod. Projektet genomfördes under fyra veckor på höstterminen 2022 under sammanlagt 24 lektioner. Artikelförfattarna avsatte lektionstid i följande ämnen: engelska, historia och svenska då dessa ämnen ingick i projektet, som genomfördes i en klass i årskurs 8, där flera av eleverna hade NPF-diagnoser.

Artikelförfattarna valde att utgå från sakprosatexter i historia då historiska texter är lätta att bearbeta och illustrera med bilder, vilket passar elever med NPF. Projektet avslutades med en gemensam uppläsning av elevernas berättelser och utvärdering av arbetet.

SYFTE, FRÅGESTÄLLNING, METOD OCH GENOMFÖRANDE

SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNING

SYFTET MED ARTIKELN är att beskriva ett projekt där artikelförfattarna testar ett ämnesövergripande arbetsätt när det gäller läsförståelse och gestaltande text. Projektet genomfördes i årskurs 8 i Myrsjöskolan i Nacka under höstterminen 2022.

Den frågeställning som artikeln avser att besvara är “Vad krävs för att förstå ett narrativ och hur kan man arbeta med sakprosatexter och gestaltning för att nå en djupare läsförståelse”?

METOD OCH GENOMFÖRANDE

JAKOBSSON OCH NILSSON (2011) menar att en av lärarens viktigaste uppgifter, när det gäller elever i behov av stöd, är att förebygga och motverka att svårigheter uppstår. Det innebär att man utifrån elevens nivå behöver hitta “den rätta vägen”. Detta kräver att läraren har god elevkännedom, såväl i planering som i utförandet av ett arbetsområde.

Artikelförfattarna ville undersöka om elevers läsförståelse fördjupas genom bearbetning av sakprosa-text i flera led tillsammans med förstärkning av egna bilder. Med utgångspunkt i industriella revolutionen skapades ett arbetsområde med engelska och svenska som medel. Eleverna fick bearbeta texterna genom att skriva en gruppvis sammanfattning på svenska. När de senare skulle skriva egna böcker fick de skriva

på engelska. Elevernas färdiga böcker skulle läsas av elever i yngre årskurser under engelsklektionerna, liksom det kamratlärande som förespråkas av Nilholm (2019). Som ett resultat av detta är engelskan i elevernas egna böcker barnanpassad, liksom det språk som förekommer i de barnböcker artikelförfattarna inspirerats av. Harvey et al. (se Gibbons 2014) menar att om elever kan sammanfatta en text med egna ord visar det att de har tillgodogjort sig och förstått textens innehåll och budskap.

Det genomfördes en läsdiagnos ur *Bedömningsmaterial i svenska åk 7–9* (Jones, Karlberg, Skarp & Zäther 2013) i direkt anslutning till avslutat projekt. Eleverna fick slutligen utvärdera projektet med hjälp av enkäter, se bilaga 1.

Som undervisningsmetod har cirkelmodellen använts (Tjernberg 2018). Detta är en explicit undervisningsform vilket innebär att den är lärarledd, tydligt strukturerad och kräver god planering. Cirkelmodellen gör eleverna medvetna om hur man kan använda språk i olika sammanhang och för olika syften. Här modellerar läraren språkanvändningen och anpassar undervisningen utifrån elevernas olika förutsättningar och behov (Tjernberg 2018). Cirkelmodellens fyra faser:

1. Bygga upp kunskap om arbetsområdet.
2. Studera texter inom genren för att få förebilder.
3. Skapa/skriva en gemensam text.
4. Berätta/skriva en egen text.

De olika faserna genomfördes i kronologisk ordning i historia och/eller svenska samt engelska.

FAS 1 – HISTORIA OCH SVENSKA

Artikelförfattarna startade projektet med en grundkurs om arbetsområdet industriella revolutionen. Detta gjordes under projektets första och andra vecka. Litteraturläsning av sakprosatext motsvarar den första fasen i cirkelmodellen: att bygga upp kunskap om ämnet.

De historiska teman som elevgrupperna arbetade med var:

- ★ barnarbete
- ★ tekniska uppfinningar
- ★ ångmaskinen
- ★ transport
- ★ malmgruva
- ★ kolgruva
- ★ miljöförstöring och fattigdom.

Därefter delades klassen in i mindre grupper om två till tre elever vardera och varje grupp tilldelades ett tema och en tillhörande text. Artikelförfattarna valde att vid gruppindelningen blanda eleverna utifrån ett inkluderande perspektiv, där elever med olika förmågor och kunskapsnivåer ingick. Artikelförfattarna ville ha blandade grupper med pojkar och flickor men elevernas olika förmågor och kunskapsnivåer fick vara den avgörande faktorn för gruppindelningen.

Parallellt med detta arbetade eleverna med berättande texter på svensklektionerna. Svenskläraren hade

en genomgång av den dramaturgiska kurvan. Den dramaturgiska kurvan beskriver en historias uppbyggnad (Bergsten 2006) t.ex. i skönlitterära verk, filmer och datorspel. Därefter följde en genomgång av hur man arbetar med storyboard. En storyboard är ett bildmanus och ett arbetsverktyg som innebär att ett antal rutor skapas vilka ska motsvara pekbokens sidor. Varje ruta ska innehålla bild, bildtext och eventuell dialog. Storyboardtekniken bygger på att man arbetar med bildsekvenser på papper i A3-format och den utgör de viktigaste händelserna i en berättelse. Bilderna skapas i berättelsens ordning och beskriver handlingen till varje sida i boken.

Arbetsgång SO-lektioner:

1. Grundkurs industriella revolutionen
2. Demonstration av ångmaskin
3. Presentation av arbetsmoment och teman
4. Läsning och gemensam sammanfattning av texter

FAS 2 – SVENSKA

Under projektets andra vecka högläste svenskläraren boken *Max boll* (Lindgren & Eriksson 2014) och *Titta Hamlet!* (Lindgren & Höglund 2017). Efter högläsningen visade läraren upp alla bilder i *Titta Hamlet!* (ibid.) och kopplade dem till bokens handling, i syfte att synliggöra vad som avsågs med gestaltning och förtydligande med hjälp av bilder. Här fick eleverna diskutera känslan hos karaktärerna samt atmosfären i miljöerna i bilderna, med syftet att synliggöra bildernas förstärkning av textens budskap.

Elever och lärare hade därefter en gemensam diskussion kring innehållet, omfattningen av text på varje sida samt språket i böckerna. Här betonades även dialogernas funktion i boken för att förstärka bokens innehåll. I samband med detta presenterades bokprojektet för eleverna: att skriva egna böcker i pekboksformat om den industriella revolutionen utifrån de teman de blivit tilldelade.

FAS 3 – HISTORIA OCH SVENSKA

Under projektets andra och tredje vecka påbörjades arbetet med fas tre: skapandet av en gemensam text. På historiektionerna fick eleverna gemensamt, i sina grupper, sammanfatta den text gruppen tilldelats. Varje grupp läste gemensamt sin historiska sakprosatext samt skrev en sammanfattning av denna. På så sätt

kunde eleverna gruppvis utveckla sin gemensamma läsförståelse genom att tillsammans plocka ut kärninnehållet ur läromedelstexten.

Under samma period arbetade eleverna på svensk- lektionerna med att skapa en för varje grupp gemensam storyboard. Där planerade de genomförandet av arbetet och bokens disposition.

FAS 4 – HISTORIA, ENGELSKA OCH SVENSKA

Under fjärde fasen fick eleverna skapa bild för att fördjupa och visa sin förståelse av den lästa texten där bilderna förväntades spegla och gestalta såväl handling som tidsepok. Syftet med elevernas egna bilder var att förstärka och förtydliga texternas budskap och bidra till gestaltning.

På engelsklektionerna fick grupperna skriva bokmanus på engelska med barnanpassat tal i samma utförande som i *Titta Hamlet* (Lindgren & Höglund 2017). Texten skulle efterlikna formen i *Titta Hamlet* (ibid.) alltså skulle elevmanusen bestå av korta meningar med anpassat språk för yngre barn. Detta arbete genomfördes på såväl engelsk-, svensk- som SO-lektionerna under projektets tredje vecka.

Som avslutning på projektet, under projektets sista vecka, läste eleverna upp och redovisade sina böcker för den egna klassen samt genomförde en läsdiagnos (Jones et al. 2013). Efter jullovet fyllde eleverna i en utvärdering som genomfördes som en enkät via Google Educations undervisningsplattform (se bilaga 1).

RESULTAT OCH DISKUSSION

FÖR ATT NÅ en djupare läsförståelse med hjälp av gestaltning och sakprosatext kan man arbeta ämnesövergripande utifrån cirkelmodellens fyra faser. Man behöver som lärare redan i planeringsfasen arbeta förebyggande och inkluderande för att nå alla elever, oberoende av eventuellt behov av stöd. Lärarna behöver ha en tydlig planering och utifrån god elevkännedom minska behovet av anpassningar för elever i behov av stöd. På detta sätt kan man undvika specialpedagogiska särlösningar som motverkar inkludering.

Projektet visar på flera resultat, vilket kan utvärderas i de enkätsvar som använts som underlag för de slutsatser som dras i arbetet med projektet (se nedan). I den avslutande utvärderingen fick eleverna på en SO-lektion fylla i en enkät med frågor om projektet. Av 18 deltagare besvarades utvärderingsenkäten av 13 elever, vilket kan ha påverkat utfallet av utvärderingen. Fem elever var frånvarande vid genomförandet av utvärderingen och därför saknas de elevsvaren. Artikelförfattarna gjorde bedömningen att tidsaspekten riskerade att påverka utvärderingens resultat om de fem resterande eleverna genomförde enkäten efter alltför lång tid.

I enkätsvaren, på frågan "Vad tyckte du om att ha "Titta Hamlet!" som modell för det här arbetet? Begränsade det ert arbete eller underlättade det ert arbete?" framgår att alla elever som besvarade enkäten tyckte att det fungerade bra med *Titta Hamlet* (Lindgren & Höglund 2017) som modell för arbetet. Flera elever kunde även formulera vikten av *Titta Hamlet* (ibid.) som modell och metod och hur den underlättat arbetet med gruppens egna texter. I ett annat enkätsvar, på frågan "Tycker du att kombinationen bild och text har gjort ert arbete tydligare? Kommer de som ska läsa er bok att förstå temat bättre med hjälp av era bilder?" svarade eleverna att de tyckte att arbetet blev tydligare med hjälp av bild

och text samt att budskapet i deras texter förstärktes. Enkätsvaren visade också att eleverna ansåg att det svåraste med projektet var att sammanfatta och koka ned sakprosatexten. Elevsvaren visade även att skapandet av bilderna bidrog till att eleverna kom ihåg mer. Enligt utvärderingen har de fått en fördjupad kunskap i ämnet och de minns mer av texten när de kombinerade flera ämnen i sitt lärande. Detta synliggjordes när eleverna två månader efter avslutat projekt ombads återberätta innehållet av sina respektive texter. Då visade eleverna upp en fördjupad förståelse för den industriella revolutionen genom att de med lätthet kunde återberätta innehållet i sina sakprosatexter. Slutsatsen överensstämmer med det eleverna själva svarat i enkäten.

Den utökade förståelsen kan vara ett direkt resultat av de arbetsätt som tillämpats, där eleverna först fått läsa texten i grupp för att sedan gemensamt sammanfatta och bearbeta innehållet. Harvey et al. (se Gibson 2014) menar att förmågan att sammanfatta och plocka ut det väsentliga ur en text tyder på god läsförståelse. I projektet blev elevernas tillgodogörande av innehållet i sakprosatexterna särskilt tydligt när de behövde omvandla innehållet i de lästa texterna till en mottagaranpassad text på engelska. Resultatet tyder på att en fördjupad läsförståelse har uppnåtts hos eleverna. Samtliga elever som svarade på enkäten uppgav att de aktivt arbetat med mottagaranpassning samt att bilderna underlättat arbetet med manuskriptet.

Den fördjupade förståelsen synliggjordes för lärarna, dels under projektets gång då eleverna på egen hand sammanfattade de olika sakprosatexterna och dels när de redovisade sina färdigställda arbeten. Eleverna hade med stor framgång lyckats plocka ut de viktigaste nyckelbegreppen och omvandla dem till egen text och bild.

Grupparbetet i bilaga 2 visar elevernas medvetenhet kring val av färg och form i bilderna. Genom sina val förtydligade och förstärkte eleverna budskapet som förmedlades i deras arbeten. Artikelförfattarna menar att det är sannolikt att eleverna inspirerats av *Titta Hamlet* (Lindgren & Höglund 2017) och att arbetet med cirkelmodellen (Tjernberg 2018) förtydligat arbetsmetoden för eleverna.

En effekt av att eleverna skrev dialogerna på engelska var de samtal som uppstod i elevgrupperna då de tillsammans behövde komma fram till vad de ansåg vara barnanpassat språk. Eleverna diskuterade därmed ord och begrepp på engelska, vilket resulterade i metakognitiva diskussioner om ordval och ords betydelse. Under engelsklektionen uppstod situationer av kamratlärande där elever med större ordförråd förklarade ord och begrepp för sina gruppkamrater. Därmed utökades såväl ordförståelse som språklig medvetenhet i engelska för hela gruppen.

När det gäller läsresultatet visar den läsdiagnos (Jones et al. 2013) som genomfördes efter avslutat projekt att eleverna presterat bättre när det gäller läsförståelse, med högre resultat än tidigare. Som referens har artikelförfattarna använt samma läsdiagnos som tidigare använts i klassen under årskurs sju. Artikelförfattarna kan utläsa en progression i jämförelse mellan de två läsdiagnoserna. Om projektet har bidragit till detta är svårt att säga eftersom eleverna efter ett års skolgång kan antas ha tillgodogjort sig en mer utvecklad läsförståelse.

Beträffande ämneskunskaper i historia svarade tio elever att de fått fördjupade kunskaper, framför allt i historia men även engelska och svenska. Två elever svarade nej på frågan och en elev var tveksam. Utifrån elevsvaren kan man se att flertalet av de tillfrågade eleverna själva kunnat se sin kunskapsutveckling.

En observation som artikelförfattarna gjorde efter avslutat projektet var att arbetet med gestaltning i kombination med sakprosatext har gett resultat. Detta blev särskilt tydligt bland de elever som tidigare haft svårt med miljö- och personbeskrivningar eftersom de nu tillsammans med sina gruppkamrater lyckats genomföra och slutföra arbetet med böckerna. Flera av dessa elever har tidigare behövt omfattande lärarstöd med igångsättning och innehållet i deras berättande texter. Under arbetets gång har artikelförfattarna kunnat se att elever i behov av stöd inte behövt samma lärarstöd då det redan funnits en tydlig struktur och ett färdigt innehåll för eleverna att arbeta med.

Grupperna skapades med stor omsorg, utifrån Salamancadeklarationen (Svenska Unesco-rådet 2006) samt Jakobssons och Nilssons (2019) teori om att skapa förutsättningar för lärande genom god elevkännedom och tydlig planering. Enligt artikelförfattarna har god elevkännedom varit av avgörande betydelse för projektets resultat då gruppssammansättning haft en central funktion för arbetet i grupperna. Detta har med stor sannolikhet påverkat resultatet av projektet då gruppssammansättningen gynnat arbetet i grupperna.

En utmaning vid grupparbeten brukar vara att få samtliga gruppdeltagare att ta lika stort ansvar för genomförandet av arbetet. I det här projektet visade det sig att det gick utmärkt att arbeta i grupp eftersom eleverna kompletterade varandras förmågor. De delade upp de olika arbetsuppgifterna helt på egen hand. För att kunna genomföra gruppens gemensamma arbete krävdes att samtliga i gruppen hade kunskap om de teman som tilldelats, vilket de hade. Grupparbetet fungerade även då någon av medlemmarna var frånvarande vilket visade att alla deltagarna hade den kunskap som behövdes för att arbetet inte skulle stanna av.

Målsättningen att använda böckerna tillsammans med en klass i de lägre årskurserna blev ej genomfört då en av lärarna bytte arbetsplats innan det hann genomföras. I ett efterhandsperspektiv kan detta ha medfört att projektet inte kom till sin fulla rätt då eleverna inte fick slutföra det sista momentet. Däremot fick eleverna redovisa sina texter för varandra i helklass. Alla elever genomförde en högläsning och presentation av sina böcker, även de elever som vanligtvis brukar ha svårt för att tala inför helklass. Varje gruppmedlem läste ett uppslag var ur sina respektive böcker. Detta gällde även de elever som i andra sammanhang aldrig pratar eller läser högt i helklass.

Enligt artikelförfattarnas erfarenhet kan följande slutsats dras av projektet: att gruppssammansättningen och planeringen haft betydelse för det framgångsrika resultatet då samtliga grupper genomförde och fullföljde sina böcker. För exempel på elevarbete se bilaga 2. Vidare har vald undervisningsmetod också haft en central funktion i projektet, i det här fallet cirkelmodellen eftersom den på ett tydligt sätt skapat förutsättningar för lärande bland eleverna. Utifrån lästa sakprosatexter skapade elever texter och illustrationer som resulterade i en fysisk och en digital pekbok. Genom skapandet och användandet av en tydlig planering med hjälp av storyboard förenklades elev-

ernas arbete med boken, vilket visade sig när eleverna kontinuerligt återgick till sin storyboard för att kontrollera att de fått med allt i sina böcker samt för att se vad nästa moment skulle innefatta. Behållningarna med projektet var flera: genom ämnesövergripande arbete fick eleverna fördjupa sig i tre ämnen: historia, svenska och engelska. Samtidigt fick de uppleva ett genuint lärande i form av grupp- och kamratlärande med cirkelmodellen som pedagogisk undervisningsmetod. Kombinationen genuin mottagare samt ämnesövergripande arbete uppskattades av samtliga

elever. Det gav dessutom goda effekter för lärandet i såväl historia och svenska som engelska.

Extra roligt för eleverna och deltagande lärare i projektet är att det sedan projektet avslutades har kommit ut flera pekboksböcker för vuxna där en del av verken är inspirerade av klassisk litteratur, likt dem som eleverna har gjort i projektet. Artikelförfattarna menar att projektet ligger helt i tiden för den här typen av litteratur.

REFERENSLISTA

- ★ Almgren, B., Tallerud, T., Thorbjörnsson, H. & Isaksson, D. (2012). *PRIO Historia Grundbok 8*. Sanoma utbildning.
- ★ Bergsten, T. (2006). *Arena*. Natur & Kultur.
- ★ Gibbons, P. (2014). *Stärk språket. Stärk lärandet*. Studentlitteratur AB.
- ★ Jakobsson, I. & Nilsson, I. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder*. Natur & Kultur.
- ★ Jones, M., Karlberg, A., Skarp, E. & Zäther, D. (2013). *Bedömningsmaterial i svenska åk 7–9*. Liber.
- ★ Lindgren, B. & Eriksson, E. (2014). *Max boll*. Rabén Sjögren.
- ★ Lindgren, B. & Höglund, A. (2017). *Titta Hamlet*. Karneval.
- ★ Nilholm, C. (2019). *En inkluderande skola*. Studentlitteratur AB.
- ★ Sjölund, A., Jahn, C., Lindgren, A. & Reuterswärd, M. (2017). *Autism och ADHD i skolan*. Natur & Kultur Akademis.
- ★ Skolverket (2021). *PIRLS*. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/internationella-jamforande-studier-pa-utbildningsområdet/pirls-internationell-studie-om-lasformaga-hos-elever-i-arskurs-4> (2023-07-16)
- ★ Skolverket (2022). *Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Skolverket. <https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr22-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet?url=-996270488%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fsubject.htm%3FsubjectCode%3DGRGRSVE01%26tos%3Dgr&sv.url=12.5dfee44715d35a5cdfa219f> (2023-07-16)
- ★ Svenska Unescorådet (2006). *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca +10*. <http://www.unesco.se/wp-content/uploads/2013/08/Salamanca-deklarationen1.pdf> (2023-07-17)
- ★ Tjernberg, C. (2018). *Processinriktad läs- och skrivundervisning*. Liber.

APPENDIX

BILAGA 1: UTVÄRDERING

1. Tycker du att dina kunskaper har fördjupats genom det här projektet? I så fall, i vilka ämnen och hur?
2. Nämn några nya saker som du har lärt dig i historia genom texterna, som du inte kände till innan.
3. Har kombinationen av text och bild underlättat för dig att visa din kunskap om den industriella revolutionen?
4. Tänkte ni på mottagarna under tiden ni arbetade med boken?
5. Tycker du att kombinationen bild och text har gjort ert arbete tydligare? Kommer de som ska läsa er bok att förstå temat bättre med hjälp av era bilder?
6. Blev det lättare för dig att först sammanfatta texten på svenska, för att sedan översätta den till engelska?
7. Vad var svårt med det här arbetet?
8. Vad har varit roligt med det här arbetet?
9. Vad tycker du om ämnesövergripande arbete?
10. Vad tycker du att artikelförfattarna lärare hade kunnat göra bättre, eller annorlunda, i planeringen och genomförandet av det här arbetsområdet?
11. Vad tyckte du om att ha "Titta Hamlet!" som modell för det här arbetet? Begränsade det ert arbete eller underlättade det ert arbete?
12. Vad tycker du om att arbeta i grupp? Hur har samarbetet fungerat?
13. Har samarbetet lett till större förståelse av de lästa texterna?

Look Coal mine





**Look Alice and mom
walking. Alice works in
coal mine. Time is
early.**



**Look Alice in the coal
mine. Alice and mom
are working. Coal mine
dangerous.**



Alice gets hurt. The blood flows!



**Alice hurt. Alice pain.
Alice dead...**



SKOLPORTEN