

Skriva i alla ämnen

Obs! Den här modulen innehåller bland annat hänvisningar till äldre styrdokument och kommer därför att avpubliceras och arkiveras 1 juli 2025.

Språket är det viktigaste redskapet för lärande. Innehåll och strukturer i texter skiljer sig från ämne till ämne. Därför behöver lärare i alla ämnen utveckla strategier och kompetenser som rör undervisning om skrivande och texter i sina undervisningsämnen. Modulen syftar till att stödja lärare i att utveckla undervisningen så att eleverna får möjlighet att skriva i alla ämnen. En central utgångspunkt är att skrivande främjar elevernas kunskapsutveckling. De får därigenom möjlighet att dels utveckla tankar i ämnet, dels kommunicera sitt kunnande med andra genom texter.

I modulens delar aktualiseras texters olika didaktiska funktioner, olika ämnens specifika språkbruk och genrer, skrivundervisning, skrivande i flerspråkiga klassrum, multimodalitet i texter, skrivrespons och bedömning av texter. Målet med modulen är att lärare och elever ska få erfara olika sidor av skrivandets möjligheter i elevernas kunskapsutveckling. I undervisningsaktiviteterna får lärarna bland annat samtala med eleverna om texter och pröva att arbeta med texter och skrivande på olika sätt i sina undervisningsämnen.

Modulens två centrala modeller är skrivhjulet och texttriangeln.

Primär målgrupp: Lärare i alla ämnen åk 4-6
Modulen är framtagen av Linnéuniversitetet.
Vetenskaplig ledare: Kristina Danielsson

Modulen består av åtta delar.

1. Skrivande och skrivundervisning i alla ämnen
2. Undersöka och dela tankar
3. Skrivuppgifter och samskrivning
4. Strukturer och språk
5. Val av modalitet
6. Skrivhjulets möjligheter
7. Skrivrespons och bedömning av texter
8. Skriva i alla ämnen

Del 1. Skrivande och skrivundervisning i alla ämnen

Den här modulen innehåller bland annat hänvisningar till äldre styrdokument och kommer därför att avpubliceras och arkiveras 1 juli 2025.

Lärare i skolans olika ämnen har ett gemensamt ansvar för att ge eleverna möjligheter att utveckla sitt skrivande för olika syften och i olika sammanhang. Men hur det ska gå till är inte givet.

I den här delen presenteras en modell för detta arbete, nämligen skrivhjulet. Modellen bygger på att skrivande innebär att vi utför skrivhandlingar, att skrivande alltid har ett eller flera syften, och att skrivande medieras i skriftspråk och andra modaliteter.

I undervisningsaktiviteten får ni möjlighet att föra samtal med eleverna om de texter de skriver i skolan och privat.

Del 1: Moment A – individuell förberedelse

Ta del av materialet. För gärna anteckningar som underlag för diskussionen i moment B.

Läs

Läs artikeln "Skrivande och skrivundervisning i alla ämnen". Den fungerar som avstamp för modulararbetet genom att presentera skrivhjulet och andra modeller som ligger till grund för modulen.

Se film

Välj tillsammans i lärargruppen ut vilken av delens två filmer som ni tittar på. I filmen "Olika texter i olika ämnen" besöker vi en mellanstadieklass där läraren tillsammans med eleverna undersöker vilka olika texter som förekommer i olika ämnen och vad som kännetecknar de olika texterna. I filmen "Att skriva slöjdlogg" möter vi elever i en högstadieklass som skriver in-texter och samtalar om sina slöjdarbeten.

Material



Skrivande och skrivundervisning i alla ämnen
Ewa Bergh Nestlog, Kristina Danielsson, Ellen Krogh



Skrivhjulet



Olika texter i olika ämnen
Filformatet kan inte skrivas ut.



Att skriva slöjdlogg
Filformatet kan inte skrivas ut.

Skrivande och skrivundervisning i alla ämnen

Ewa Bergh Nestlog, Linnéuniversitetet

Kristina Danielsson, Linnéuniversitetet

Ellen Krogh, Linnéuniversitetet och Syddansk Universitet

Den som ska bli bra på att snickra stolar behöver ägna mycket tid – och en hel del möda – åt att lära sig hantverket och då gärna med stöd av en kunnig snickare. På samma sätt behöver den som ska utveckla sin förmåga att skapa funktionella texter ges möjligheter att träna på hantverket med hjälp av gott stöd. I den processen har lärare i skolans alla ämnen en central roll. Men hur ska arbetet med skrivande i alla ämnen läggas upp för att eleverna ska ges goda möjligheter att utveckla både sitt skrivande och sina ämneskunskaper?

I modulen ”Skriva i alla ämnen” är ambitionen att försöka beskriva och resonera om hur ett sådant arbete kan läggas upp i skolans olika ämnen, utifrån insikten att skrivandet är en handling och att en skribent alltid har ett syfte med sitt skrivande. Elever behöver strategier för att använda skrivande som ett sätt att fördjupa sitt lärande och lärarens roll är viktig för att ge eleverna relevant stöd. I den här modulen utgår vi ifrån att en explicit undervisning om språk och texter nödvändigt för att ge alla elever ett sådant stöd.

I den här artikeln presenterar vi först innehållet i modulen Skriva i alla ämnen, och lyfter fram de begrepp och modeller som vi tänker oss att man som lärare särskilt behöver förhålla sig till. Vi kommenterar också de övergripande perspektiv som aktualiseras i modulen. Därefter presenteras skrivhjulet och vi ger en introduktion till begreppet multimodalitet. Slutligen resonerar vi om texters olika didaktiska funktioner.

Modulen i korthet

Ett viktigt övergripande perspektiv i modulen är skolans *demokratiuppdug*. Vi utgår från att en väl fungerande skrivundervisning i alla skolämnen är just en demokratifråga och vi menar att skrivundervisningen måste vara upplagd så att den kan motivera *alla* elever till fortsatt lärande inom olika ämnen och för att göra sin röst hörd med hjälp av skriven text. Det gäller inte minst de elever som av olika skäl kan behöva särskild stöttning i sitt lärande, så som elever i läs- och skrivsvårigheter eller elever som har ett annat modersmål. När det gäller flerspråkiga elever lyfter vi i modulen sådant som vikten av att låta eleverna använda alla sina språk i meningsskapandet det vill säga när de som deltagare i undervisningspraktiken skapar sin förståelse.

I modulens olika delar fördjupar och konkretiserar vi hur man kan förstå skrivande och skrivundervisning, genom att presentera idéer och modeller som vi hoppas kan vara användbara i undervisningen i alla ämnen. Modellen *skrivhjulet*, som är utvecklad av skrivforskare i Norge (t.ex. Berge & Thygesen, 2014; Berge, Evensen & Thygesen, 2016), är

central och återkommer genom hela modulen. I denna modul har vi modifierat modellen för att tydligare kunna relateras till Lgr 11 (se också Bergh Nestlog & Danielsson, under arbete). Efter en kort genomgång av de olika perspektiven som modulen bygger på presenteras skrivhjulet närmare nedan.

Några centrala begrepp och modeller

I del 1 och 2 presenteras begreppen *in-texter* och *ut-texter*. Avsikten med begreppen är att tydliggöra att det är skillnad på att skriva för att utveckla tankar och att skriva för att kommunicera med en läsare. Texterna har alltså olika didaktiska funktioner och detta kommer vi att beskriva längre fram i denna artikel.

I del 3 introduceras *texttriangeln*, som också är en central modell i modulen. Den kan stödja eleverna i förståelsen av texters uppbyggnad och skrivprocessens förlopp, från de första utkasterna till bedömning av den färdiga ut-texten. För att eleverna ska lära sig att skriva ämnesspecifika texter behöver de stöd av läraren på olika sätt. En bra grund lägger läraren genom att konstruera lämpliga skrivuppgifter. Dessa måste förankras i ämnets kursplan, och med hjälp av skrivhjulet kan uppgifterna specificeras i fråga om syfte och hur de kan formuleras. Även detta behandlas i del 3.

I del 4 tas kännetecken för olika så kallade *skrivhandlingar* upp, exempelvis beskrivande och argumenterande texter.

I de olika delarna presenterar vi också konkreta exempel på texter och skrivande i olika ämnen och vi ger förslag på olika arbetssätt som läraren kan använda för att ge stöd åt eleverna i deras skrivutveckling, till exempel genom att samskriva med klassen (del 3) och genom kvalificerade textsamtal (del 5 och 6).

Centralt för alla artiklar är begreppet *multimodalitet*, alltså att olika modaliteter, eller uttrycksformer, såsom ord, tabeller och olika visuella resurser samverkar i texter. Det är viktigt att eleverna får möjlighet att utveckla och visa sitt kunnande genom olika modaliteter, men då med en medvetenhet både om vad man ibland kallar modaliteters *potential för meningsskapande* och om hur olika modaliteter används inom olika ämnen. Det är också centralt i relation till textskapande i digitala medier. Begreppet multimodalitet introduceras i denna artikel och fördjupas i del 5.

Genom hela modulen vill vi integrera idéer om bedömning och respons. I del 7 lyfter vi fram sex bedömningsdimensioner, vilka kan relateras till skrivhjulet och till texttriangeln. Vi hävdar då också att god bedömning karaktäriseras av att:

1. läraren bedömer elevers skrivförmågor på ett relevant sätt
2. lärarens bedömning är pålitlig
3. lärarens bedömning leder till goda konsekvenser
4. läraren genom ändamålsenliga beslut ser till att eleverna når goda resultat genom skrivundervisningen.

Genomgående förespråkar vi arbetssätt som bygger på att lärare tillsammans med sina elever talar om texter och skrivande på ett sätt som stödjer både lärande i ämnet och utvecklingen av skrivandet. I det inbegriper vi också bedömning av texter. Vi menar att lärare genom samtal om texter och skrivande kan bygga upp en tolkningsgemenskap, dels tillsammans med eleverna, dels med kollegerna i lärarlaget. Genom att på det här sättet arbeta explicit med språk och texter kan läraren ge alla elever möjligheter att ”få syn på” text och skrivande istället för att det är någonting som väntas hända ”av sig själv”. Ett sådant arbete kan också fungera motiverande för eleverna då de dels får konkreta verktyg i sitt textskapande, dels får möjlighet att visa sitt ämneskunnande på olika sätt.

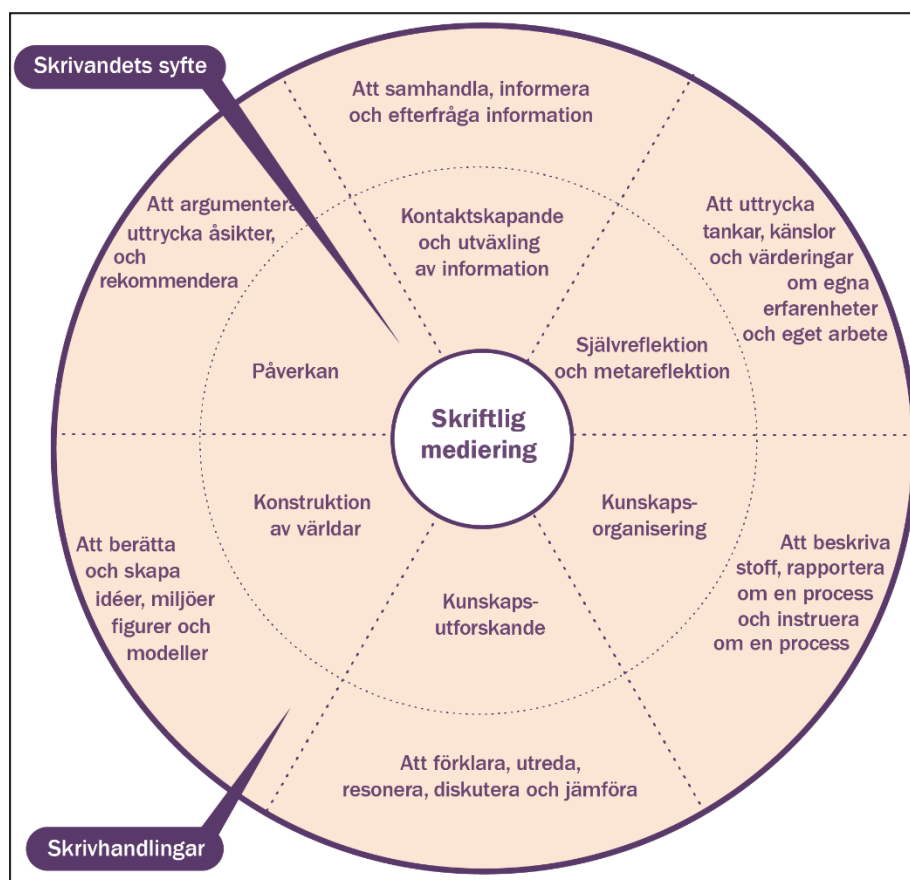
Skrivhjulet

Skrivhjulet är en modell som utvecklats av norska skrivforskare (se t.ex. Berge & Thygesen, 2014) men som alltså modifierats i den här modulen. Modellen synliggör de skrivsyften och skrivhandlingar som skolans skrivundervisning i alla ämnen behöver möta. Skrivhjulet är i första hand tänkt att användas av läraren i planeringen av en relevant skrivundervisning. Man kan också tänka sig att elever kan ha stöd av att använda skrivhjulet, men först när de fått skrivundervisning och möjligheter att arbeta medvetet med texter och skrivhandlingar. Läraren behöver i så fall fundera över i vilket sammanhang skrivhjulet skulle kunna komma in i undervisningen och på vilket sätt det skulle kunna presenteras för att gagna elevernas lärande. Terminologin behöver i så fall också anpassas av läraren så att den fungerar för eleverna.

Skrivsyften och skrivhandlingar

Skrivhjulet utgår alltså ifrån att varje text har en funktion i sitt sammanhang, att det finns ett skrivsyfte då den skapas. Det motsvarar den mellersta cirkeln i hjulet. En annan viktig utgångspunkt är att textskapande är en aktivitet, alltså något vi ägnar oss åt för att uppfylla ett syfte och få någonting gjort. Det kan till exempel handla om en person som genom att argumentera i text vill påverka någonting i omvärlden, eller en person som genom att i text beskriva hur vårt demokratiska system är uppbyggt vill medverka i kunskapsorganisering och presentera demokratibegreppet för andra. När vi skriver gör vi därmed något med oss själva och med andra i relation till det vi skriver om. Dessutom skrivs alla texter inom någon form av innehållsligt område. Sammantaget ligger skrivhjulets idéer i samklang med formuleringar i skolans styrdokument där det framgår att eleverna förväntas formulera sig med anpassning till syfte, mottagare och situation.

Som framgår av figur 1 byggs skrivhjulet upp av sex skrivsyften i kombination med ett antal skrivhandlingar. Beskrivningen nedan inleder vi med att ge exempel på skrivsyften och skrivhandlingar som motsvarar det läge skrivhjulet har i figuren, och som kan sägas motsvara en form av prototypisk text. Med det menar vi att den är strukturerad på ett sätt som kan vara väntat i skolkulturen.



Figur 1. Skrivhjulet med fokus på funktionella aspekter av skrivande (modifierad modell, jfr Berge & Thygesen, 2014)

Genomgången följer cirkeln motsols, med start i de självreflekterande texterna. En viktig poäng med skrivhjulet är att det är vridbart. På så sätt tydliggörs att en skribent kan välja en skrivhandling som kanske inte är den mest prototypiska, men som ändå kan vara effektiv för att uppnå syftet med skrivandet, exempelvis att skapa en kunskapsorganiserande text om vattnets kretslopp genom att berätta om en vattendroppes öden och äventyr. Efter genomgången nedan, som alltså presenterar de olika skrivsyftena och skrivhandlingarna utifrån en prototypisk idé, ger vi några ytterligare exempel på val av skrivhandlingar som inte motsvarar grundläget. I del 6 i modulen utvecklas de tankegångarna ytterligare. Dessutom ger vi exempel som illustrerar att en text med ett visst överordnat syfte kan bestå av flera olika skrivhandlingar, något som också exemplifieras i modulens del 3. I genomgången utgår vi ifrån vem, vad eller vilka texten typiskt orienteras mot.

Det textskapande som syftar till exempelvis *självreflektion* och *metareflektion* är ofta jag-orienterat. Det kan handla om att *uttrycka tankar, känslor och värderingar om egna erfarenheter*, eller att sätta upp mål för sin lärandeprocess. Många dagböcker eller de loggböcker som

elever skapar i anslutning till skolarbetet är typiskt självreflekterande texter, men där läraren eller klasskamrater kan fungera som en form av dialogpartner.

Andra gånger skapas text med syftet att *skapa* eller *hålla kontakt* och där innehållet inte är det primära för kommunikationen. Den typen av skrivande är normalt vi-orienterat. Skrivhandlingen *sambandla* kan fungera just som ett sätt att upprätthålla kontakt. Vardagens kommunikation via exempelvis sms och sociala medier, som Facebook och Instagram, är av den här typen. Det kan också röra sig om att en klass genom olika texter kommunicerar med en vänklass i ett annat land, och att den information som ges i texterna inte är det primära utan textskapandet handlar just om att upprätthålla kontakten. Med begreppet *sambandla* poängteras att kommunikationen rör ett gemensamt handlande.

När vi skriver för att *påverka* andra att inta samma uppfattning som oss själva, eller för att påverka till förändring skriver vi vanligtvis du-orienterat. Prototypiskt används då skrivhandlingar som *argumentera* eller *uttrycka åsikter*, där vi visar hur vi uppfattar att världen borde vara och motiverar varför ett sådant synsätt är relevant. Ytterligare exempel som kan förekomma i skolsammanhang kan vara att skriva insändare till en tidning eller att skicka brev till lokalpolitikerna om att en farlig trafiksituation utanför skolan måste åtgärdas.

I den nedre halvan av skrivhjulet återfinns de skrivsyften och skrivhandlingar som kan beskrivas som det-orienterade. Med det menas att det exempelvis är ett stoff som är föremål för texten. Exempel på sådana skrivsyften är *kunskapsorganisering*, *kunskapsutforskande* och *konstruktion av världar*. Sådana texter kan förekomma i skolans alla ämnen och de syftar övergripande till att ge stöd för elevernas utveckling av ämneskunskaper.

Skrivsyftet *kunskapsorganisering* kan handla om att elever genom skrivhandlingar som *beskriva stoff* på ett systematiskt sätt redogör för och organiserar sin kunskap om ett ämnesinnehåll, som att definiera begrepp eller att redogöra för hur olika kroppsorgan samverkar i organsystem, som exempelvis vid matspjälkningen. Skrivhandlingen *rapportera om en process* kan handla om att beskriva en arbetsgång som skribenten följt. Att *instruera om en process* kan röra en arbetsprocess som någon annan ska kunna följa eller liknande: ett recept som kan följas för att laga en maträtt där målet för det färdiga resultatet är att rätten ser ut och smakar som förväntat, eller att kombinera en verbalspråklig instruktion med en bild på ett mönster som visar hur ett förkläde ska sys för att resultatet ska bli funktionellt.

Skrivsyftet *kunskapsutforskande* kan handla om att eleverna genom skrivhandlingar som *resonera*, *jämföra* och *förklara* på ett utforskande sätt ges möjlighet att utveckla sin egen kunskap inom olika områden. Det kan exempelvis röra sig om att eleverna i geografiämnet får förklara, resonera om, och dra slutsatser om människors levnadsvillkor i olika regioner.

Ett vanligt skrivsyfte i skolan är *konstruktion av världar*. Särskilt i tidigare åren kan det då röra sig om skapandet av fiktiva världar. Vanliga skrivhandlingar kan då vara att *berätta* eller *skapa miljöer*. Det är inte givet att de här texterna rör fiktiva fantasivärldar utan det kan även röra sig om att *skapa modeller* och därigenom teoretisera över sin förståelse av något

fenomen. Ett exempel på en sådan skrivhandling kan vara att formulera en räknehändelse eller översätta en verklig eller påhittad situation i naturen eller vardagen till en enkel modell.

Som nämndes ovan kan den som skapar en text kombinera skrivsyfte och skrivhandlingar på andra, kanske oväntade sätt jämfört med de exempel vi presenterat hittills. Ett sådant exempel kan vara om elever skriver en berättelse om ett barn som råkar illa ut i trafiken som ett sätt att påverka så att trafikmiljön utanför skolan åtgärdas. Istället för en prototypisk argumenterande text (se artikeln i del 4 för sådana exempel) väljer eleverna då skrivhandlingen *berätta* för skrivsyftet *påverka*. Ett annat exempel kan vara om elever i historieämnet uppmuntras att använda skrivhandlingen *instruera* till att skapa instruktioner för hur olika föremål användes under stenåldern som ett sätt att möta skrivsyftet *kunskapsorganisering*. Detta motsvarar inte en vridning av skrivhjulet men i ett sådant textskapande används en skrivhandling som är oväntad för ämnet.

En text med ett visst överordnat syfte kan också bestå av flera olika skrivhandlingar. Ett sådant exempel är laborationsrapporten där det överordnade skrivsyftet kan vara kunskapsorganisering. Här kan skrivhandlingen *rapportera om en process* användas för att återge arbetsprocessen, medan skrivhandlingen *förklara* används för att klargöra resultaten.

Skriftlig mediering

En central del av textskapandet är också textens *skriftliga mediering*. Medieringen rör sådant som vilka redskap som ska användas i textskapandet och hur texten ska utformas. De här valen är skrivhjulets nav, där man räknar med fyra olika dimensioner av den skriftliga medieringen, nämligen *redskap*, *modalitet*, *textstruktur* samt *grammatik och ordförråd*.

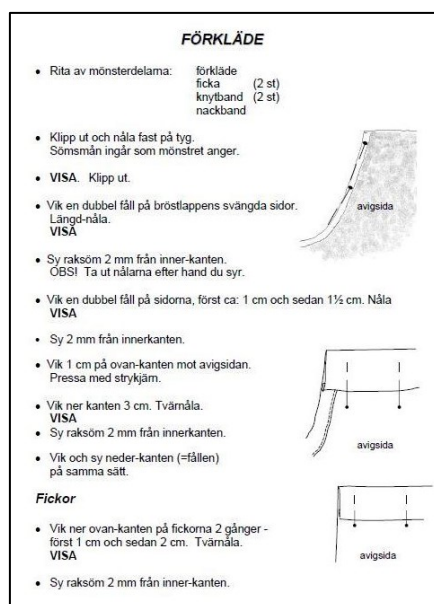
Utöver de *redskap* som ska användas, som exempelvis papper och penna, tangentbord och skärm och viss programvara, rör de här dimensionerna *hur* texten ska utformas, vilket till viss del styrs av redskapen. Till att börja med väljs *modaliteter*, alltså vilka former för att uttrycka innehållet som ska väljas, exempelvis skrivet verbalspråk, ljudillustrationer eller visuella illustrationer som diagram, grafer, foton och övergripande layout. Dessutom gör den som skapar texter ett antal mer precisa val. När det gäller det verbala språket bestäms den övergripande *textstrukturen* och olika val görs också som gäller språkets *grammatik och ordförråd*. När det gäller andra modaliteter kan valen röra sådant som vilken bild som ska användas, eller hur en tabell ska vara strukturerad. Eftersom redskapen och val av modalitet är en avgörande utgångspunkt för allt textskapande utvecklar vi tankegångarna om de valen något redan här, men vi återkommer med en fördjupning om multimodalitet i del 5 i modulen. Andra delar av modulen, som exempelvis del 3 och 4, rör de språkliga valen.

Texters multimodalitet

Alla texter är i någon mån *multimodala* – och allt meningsskapande är faktiskt multimodalt. Med det menas att flera modaliteter tillsammans bär på betydelse och skapar textens innehåll. Exempelvis kan skrivet verbalspråk kombineras med illustrationer som grafer, diagram, ljud och bilder eller rörliga visualiseringar av olika slag.

I skolans värld har man ganska länge talat om *det vidgade textbegreppet* och just det begreppet användes också i tidigare styrdokument. I de aktuella styrdokumenten, Lgr 11, används ”text” utan att man definierar riktigt vad som avses, men det lyfts fram att det finns olika sätt att skapa mening. I läroplanen för grundskolan står bland annat att elever ska få pröva och utveckla olika uttrycksformer och att skapande i bild, text och form ska vara inslag i skolans verksamhet (Lgr 11). Det här är centralt för multimodala texter, eftersom en multimodal text består av flera olika modaliteter som samverkar och bildar en helhet. Det centrala innehållet för årskurs 4–6 i många ämnen innebär att eleverna behöver använda olika modaliteter i sitt textskapande, som att dokumentera arbetsprocess och resultat i slöjd eller att kombinera bild, ljud och text i svenska och bild (Lgr 11).

Många skolämnen har en lång tradition av att kombinera skrivet verbalspråk med olika former av illustrationer eller ämnestypiskt symbolspråk (matematiskt, kemiskt, m.m.). I de reviderade styrdokumenten poängteras digital kompetens. Sådana verktyg ger nya möjligheter att skapa multimodala texter som kan innefatta sådant som rörliga bilder, musik, ljudeffekter och talat språk. Alla de här resurserna bär potentiellt sett på betydelse, men de kan vara viktade på olika sätt. Exempelvis kan visualiseringar av processer och andra former av illustrationer vara nödvändiga för innehållet i en viss text, medan bilder i en annan text mer fungerar som en inte helt nödvändig illustration till det som uttrycks med verbalspråk. Det kan också vara så att bilden bär det avgörande innehållet medan eventuellt verbalspråk fungerar som ett tillägg eller kommentar (se t.ex. Danielsson & Selander, 2014). Bilders olika roll i texter blir tydligt i de pedagogiska texter som visas i figur 2 och 3.



Figur 2. Arbetsbeskrivning förkläde (©Kerstin Juhlin)

I figur 2 är illustrationerna kanske de viktigaste resurserna för att beskriva hur sömmarna ska sys. Läroboksuppslaget i figur 3 är snarare ett exempel på en text där bilden fungerar mer illustrerande och den kanske inte är helt nödvändig för förståelsen av textinnehållet.



Figur 3. Introduktion till Medeltiden (PULS Historia 4–6, s. 46–47)

Modaliteters möjligheter för meningsskapande

Ett skäl till att vi kombinerar flera modaliteter i meningsskapandet är att olika modaliteter fungerar olika väl för olika syften. Exempelvis är bilden att föredra framför ord för att visa rumsliga samband, som hur delar förhåller sig till varandra storleksmässigt eller i rummet. Bilden kan då ge mottagaren en ganska omedelbar uppfattning om hur delar förhåller sig till helhet eller liknande. Det gäller till exempel slöjdtextern som visas i figur 2. Här visar bilden sådant som vad en fäll är och hur den ser ut, eller hur nålar placeras vid längdnålade. Delar av det som visas i bilden kan uttryckas i ord, men det kräver en längre utläggning, och för den som inte är sykkunnig blir då instruktionen onödigt komplex. Olika modaliteter har alltså olika *potential för meningsskapande* (på engelska *affordance*, t.ex. Kress, 2010).

Det verbala språket (talat eller skrivet) har en annan potential för meningsskapande än bilden. Verbalspråkliga resonemang fungerar bland annat bra för sådant som att resonera om orsak och verkan, eller för att föra en diskussion om exempelvis fördelar och nackdelar med läxor. Men för att beskriva hur någonting ser ut, som hur man längdnålar, fungerar det sämre. Den som skapar en text behöver alltså överväga betydligt mer än hur verbaltexten ska formuleras. Ofta handlar textskapandet om hur olika modaliteter ska samspela till en

multimodal helhet, snarare än om texten som helhet ska byggas upp av ”bara” verbalspråk eller bild.

Två typer av texter – in-texter och ut-texter

Ett sätt att tänka om texter är att de kan ha olika didaktiska funktioner i klassrummet. In-texters funktion är att utveckla och sammanfatta de egna tankarna, medan ut-texter är texter där den som talar eller skriver vill kommunicera med andra (jfr Liberg, 2009). In-texters funktion är alltså inriktad på tankeprocesser, medan ut-texter är textprodukter som ska fungera för utomstående. Centralt för in-texter är antingen att de skrivs för att bara användas som just in-texter eller för att tankestoffet som utvecklats sedan ska kunna användas i ut-texter. En avgörande skillnad mellan in- och ut-texter är att läraren aldrig ska kommentera eller korrigera språkliga strukturer eller språkriktighet såsom stavning och meningsbyggnad i elevernas in-texter, eftersom in-texters funktion gör att skribent och läsare ska vara inriktade på innehållet i texten, inte på språket.

Kunskaper utvecklas genom språk och texter. Därför är det motiverat att i undervisning i alla ämnen låta eleverna skriva både in-texter och ut-texter. Följaktligen måste lärare i alla ämnen utveckla strategier för att eleverna ska få möjlighet att skriva de båda typerna av texter. In-texter och ut-texter kan bestå av verbalspråk (muntlig eller skriven text i form av bokstäver och ord), bilder, figurer, diagram och tabeller, men också av ljud och rörliga bilder om texten är producerad i digitala medier (Bergh Nestlog, 2016).

Att ge alla elever möjligheter att lära sig skriva både in-texter och ut-texter är en demokratifråga. I vårt samhälle har alla människor rätt att kunna göra sin röst hörd i alla möjliga sammanhang och situationer och därigenom stärka sin identitet och få möjlighet till inflytande. Elever som får rikligt med tillfällen att skriva in-texter och ut-texter i skolan kan därigenom stärka sina identiteter och röster. Lite förenklat kan man säga att i in-texter handlar det om att utveckla sina tankar och då duger det språk man redan har. När man sedan ska formulera sig i en ut-text för att göra sin röst hörd, krävs explicit undervisning om såväl ämnesinnehåll som ämnesspråk. När man som lärare bedriver en explicit skrivundervisning i sina ämnen är det möjligt för alla elever att lyckas skriva väl fungerande texter – även de elever som är i behov av extra stöttning, särskilt de i läs- och skrivsvårigheter, och de som nyligen kommit till Sverige och håller på att lära sig det svenska språket (Bergh Nestlog, 2009, 2012). Det dialogistiska synsätt (se t.ex. Bachtin, 1952–1953/1997; Evensen, 1999) som ligger till grund för denna modul, tar för givet att skribenten är i dialog med sig själv och andra. För att det ska vara möjligt behöver undervisningen utgå från alla elevers röster och meningsskapande, och därigenom skapa och upprätthålla deras engagemang och intresse.

Det är en förenkling att helt och hållet särskilja in-texter och ut-texter. Båda typerna av skrivande rymmer möjligheter till tankeutveckling och kommunikation med andra, och de har beskrivits som två typer av texter med en glidande övergång (Dysthe m.fl., 2011). Det viktiga är att både eleven och läraren är klara över när eleven har skrivit en in- eller ut-text. Om eleven ser texten som en in-text och läraren ger respons som om det vore en ut-text

och kommenterar språket, blir det förvirrande för eleven. Tydlighet i fråga om den didaktiska funktionen med skrivandet, alltså om det är en in-text eller ut-text, hjälper både lärare och elever att ha siktet inställt på samma mål för den specifika textversionen. Då behöver de inte tveka om textens funktion eller hur respons och formativ bedömning ska inriktas (Bergh Nestlog, 2016). När elever använder ämnesspecifikt språk i sina in-texter, kan det vara befogat att läraren ställer frågor och kommenterar elevens användning av ämnesbegrepp för att ge stöd i elevens lärande av ämnesinnehåll, men inte för att korrigera texten språkligt. Formativ bedömning och respons på in-texter ska alltså vara inriktad på textens potentialer i fråga om tankegångar och förståelse i ämnet. Figur 4 ger en överblick över skillnader mellan in-texter och ut-texter.

	In-texter	Ut-texter
Didaktisk funktion	Tankeskrivande Riktad inåt ”Tänka med pennan” Kommunicera med sig själv Få idéer Undersöka Klargöra vaga tankar för sig själv	Presentationsskrivande Riktad utåt Kommunicera med andra Presentera Framföra Klargöra för andra
Karaktäristiska drag	Skribentorienterad text Tankeprocesser i fokus	Läsar- och genreorienterad text Textprodukt i fokus
Läsare	Skribenten själv Studiekamrater Lärare som dialogpartner	Utomstående Allmänheten Lärare som bedömare
Språk	Spontan text Det formella oviktigt Både vardagsspråk och skolspråk Pröva och experimentera med ämnesbegrepp och språkdrag i ämnesgenrer Använda ämnesspråket för att göra det till sitt	Planerad text Språk som kommunicerar med utomstående läsare Genrekonventioner - lämpligt språk för ämnets textkultur Ämnesspråk och skolspråk
Skrivuppgift Skriftlig mediering	Tanketext, anteckningar, logg, bilder, diagram	Olika genrer i olika skolämnen. Medveten användning av relevanta skrivhandlingar

Figur 4. Två typer av texter och skrivande (efter Dysthe m.fl., 2011, s. 42 f, modifierad modell, se även Bergh Nestlog, 2016)

I figuren används begreppet *genre*. Med det begreppet menar vi skrivna eller talade texter som förekommer och används i specifika sammanhang, och som deltagare i sådana

Sammanhang känner igen eftersom texter inom genren har gemensamma drag. Exempel på genrer är debattartikel, inköpslista, patientjournal, monteringsanvisning, vittnesmål och högtidstal. Texter i skriftliga genrer byggs upp av en eller flera skrivhandlingar, och en viss skrivhandling kan förekomma i en mängd genrer. Så kan exempelvis skrivhandlingen *beskriva* förekomma både i patientjournalen och i högtidstalet, och i en debattartikel där skribenten har som syfte att påverka läsare kan det kanske vara lämpligt att använda flera skrivhandlingar och exempelvis både *argumentera*, *beskriva*, *berätta* och *förklara*. Med *ämneshgenre* avses de texter som ingår som typiska texter i ett visst skolämne. Det kan exempelvis vara recept i hem- och konsumentkunskap, skiss och arbetsbeskrivning i slöjd eller teknik, laborationsrapport i naturorienterande ämnen, benämnda tal i matematik samt insändare och blogginlägg i svenska.

Det är således skribenten som avgör vilken status texten har, oavsett vem som läser den. Man kan säga att läraren och eleverna ingår en didaktisk överenskommelse om vilken status elevernas skrivande har. Både läraren och eleverna behöver alltså veta om texten är en in-text eller en ut-text. Då kan eleverna under skrivandet rikta sin uppmärksamhet i enlighet med textens didaktiska funktion. På så sätt kan de vara trygga med vad läraren och kamraterna kommer att ge respons på.

Vi menar att det är viktigt att ge eleverna erfarenheter av att utforska sina tankar genom att skriva in-texter. Därför vill vi betona betydelsen av att hitta rutiner i undervisningen som ger elever rikligt med tillfällen att skriva in-texter i alla ämnen. Ofta används in-texter i kombination med samtal i klassen; ibland fungerar de också som en förberedelse till en ut-text. Successivt utvecklar eleverna sitt kunnande, och med utgångspunkt i sitt *vardagsspråk* går de vidare och integrerar *skolspråk* och *ämnesspråk* i sina texter.

I artikeln i del 2 fördjupas idéer om undervisning där elever utvecklar kunskaper genom att skriva in-texter i anslutning till att de läser, lyssnar och deltar i samtal. I de efterföljande delarna får ni sedan läsa mer om undervisning där eleverna ska skriva ut-texter i olika ämnen.

Referenser

- Bachtin, M. (1952–1953/1997). Frågan om talgenrer. I: *Genreteori*. Hættner Aurelius, E. & Götselius, T. (red.). Lund: Studentlitteratur. S. 203–239.
- Berge, K. L. & Thygesen, R. (2014). Skrivande som grundläggande färdighet: förståelse, bedömning och undervisning. I: G. Skar & M. Tengberg (red.) *Bedömning i svenskämnet* (s. 63–86). Stockholm: Natur & Kultur.
- Berge, K.L., Evensen, L.S. & Thygesen, R. (2016.) The wheel of writing. A model of the writing domain for the teaching and assessing of writing as a key competency. *The Curriculum Journal*.
- Bergh Nestlog, E. (2009). *Perspektiv i elevtexter. Skriftligt argumenterande i grundskolans mellanår*. Växjö: Växjö universitet, Institutionen för humaniora.
- Bergh Nestlog, E. (2012). *Var är meningen? Elevtexter och undervisningspraktiker*. Doktorsavhandling. Växjö: Linnéuniversitetet, Linnaeus University Press.
- Bergh Nestlog, E. (2016). Skriva för att lära och kommunicera kunskaper. I Bergh Nestlog, E. & Fristedt, D. (red.) *Språk i alla ämnen för alla elever – beprövad erfarenhet och forskning*. Växjö: Linneuniversitetet.
- Bergh Nestlog, E. & Danielsson, K. (under arbete). *Textskapande i de tidiga skolåren*. Prel. titel, planerad utgivning 2019.
- Danielsson, K. & Selander, S. (2014). *Se texten! Multimodala texter i ämnesdidaktiskt arbete*. Malmö: Gleerups. ek
- Dysthe, O., Hertzberg, F. & Hoel, T.L. (2011). Skriva för att lära. Skrivande i högre utbildning. Lund: Studentlitteratur.
- Evensen, L.S. (1999). Elevtekster i dobbel dialog. Om mottakere, sjangerer og respons i pedagogiske skriveprosesser. I: Samtal och språkanvändning i professionerna. Rapport från ASLA:s höstsymposium Linköping, 6–7 november 1997. Linell, P., Ahrenberg, L. & Jönsson, L. (red.). Uppsala: Svenska föreningen för tillämpad språkvetenskap. S. 49–64.
- Kress, G. (2010). *Multimodality. A social semiotic approach to contemporary communication*. London: Routledge
- Lgr 11. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. (2011). Stockholm: Skolverket.
- Liberg, C. (2009). Skrivande i olika ämnen. Lärares textkompetens. I: Det nödvändiga skrivandet. Om att skriva i förskolan och skolans alla ämnen. Rutt Trøite Lorentzen & Jon Smidt (red.). Stockholm: Liber. S. 57–68.

Läromedel

- PULS. Historia 4–6 grundbok* (2012, Körner, G & Lindberg, P.). Stockholm: Natur & Kultur.

Skrivhjulet



Del 1: Moment B – kollegialt arbete

Diskutera med utgångspunkt i era reflektioner och det ni antecknat när ni tagit del av materialet i moment A. Om ni vill kan ni också använda diskussionsfrågorna som stöd för samtalet.

- Hur ser kopplingen mellan skrivhjulet och texters tänkta läsare ut?
- I vilken utsträckning arbetar ni redan idag med olika delar av skrivhjulet, intexter och uttexter samt multimodala texter?
- Hur kan modellerna i artikeln omsättas till elevernas nivå och kunskap om texter?

Planera och förbered

Planera en undervisningsaktivitet utifrån era diskussioner och det material ni tagit del av i moment A. Nedan följer ett exempel på hur en sådan aktivitet kan planeras.

Kartläggning av klassens skrivande

Syftet med aktiviteten är att ni och eleverna ska få en bild av vilka texter eleverna skriver i era ämnen och privat. Planera en kartläggning där eleverna i grupp resonerar om och antecknar vilka olika typer av texter de skriver. Diskutera i lärargruppen hur ni ska fånga upp elevernas resultat och höja deras medvetenhet om skrivandets olika funktioner. Vill ni till exempel introducera begreppen in-texter, ut-texter och multimodala texter i samtalet med eleverna? Hur ska ni – utan att direkt hänvisa till skrivhjulet – prata om skrivhandlingar, texters funktion och användningen av olika modaliteter?

Del 1: Moment C – aktivitet

Genomför den undervisningsaktivitet ni planerat i moment B.

Notera gärna

- hur aktiviteten fungerar utifrån sitt syfte
- vilket lärande som blir synligt hos eleverna
- vad du får syn på i den egna undervisningen.

Ta med dina anteckningar som underlag till moment D.

Del 1: Moment D – gemensam uppföljning

Utgå från era reflektioner och anteckningar från moment C och diskutera hur aktiviteten fungerade i era grupper. Om ni vill kan ni använda diskussionsfrågorna som stöd för samtalet.

- Hur fungerade undervisningsaktiviteten utifrån sitt syfte?
- Hur kan ni använda erfarenheterna från aktiviteten i den fortsatta undervisningen?

- Visade det sig att någon modell från artikeln kunde bidra till att utveckla elevernas medvetenhet om skrivandets olika funktioner? I så fall, hur?
- Vad gick som förväntat och vilka hinder för förståelse kunde ni identifiera?
- På vilket sätt behövde undervisningsaktiviteten anpassas till er grupp och ert ämne?