

Nordisk læreplan: Modersmål

Udkast til en nordisk læreplan i modersmål

Af: Professionsforskergruppen i modersmål

(redaktion: Torben Sebro, University College Sjælland (dk))

Indhold:

1. Indledning
2. Analyse af læreplanerne i svensk, norsk og dansk
3. GNU-kuben – en fagdidaktisk model for grænseoverskridende samarbejde i modersmål
4. Refleksioner over et undervisningsforløb
5. Nordiska i gränsöverskridande undervisning
6. Samarbete med stöd av digitala verktyg i gränsöverskridande grannspråksundervisning
7. Inklusion som en merværdi i GNU-projektet
8. Afrunding

1.

Indledning

Den ökade datoriseringen och globaliserat utbyte av information i samhället medför förändringar i lärande och kunskapsbildning. Lärande idag är allt mer beroende av samarbete och utbyte av information och strävan efter att utveckla kreativitet, innovation, problemlösning och risktagande (Kalantzis et al, 2003 ; Cope et al, 2011; OECD, 2013). Digital teknik erbjuder idag möjligheter för aktivt deltagande och kreativt lärande och inte minst bidrar till utvecklingen av en allt mer multiliterat värld. Meningsskapande sätt som möjliggör deltagande i nya, framväxande, nätburna och ständigt föränderliga mötesplatser öppnar också upp för lärande och kunskapande i ett socialt, kulturellt och teknologiskt sammanhang (Jenkins et al., 2006; Leu et al., 2004; Thomas, 2011).

I det EU-finansierade projektet *Gränsöverskridande Nordisk Undervisning (GNU)* samverkar lärare, elever och forskare i Danmark, Norge och Sverige i en co-design process till utvecklingen av gränsöverskridande undervisning. Målet är att genom en brukardriven ansats undersöka hur digital teknik kan stödja en gränsöverskridande undervisning och samarbete mellan de nordiska skolorna i ämnena modersmål (danska, svenska, norska), samhällskunskap och historia,

naturkunskap och matematik.

De tre Skandinaviska språken danska, norska och svenska är ömsesidigt begripliga, men det krävs generellt lite ansträngning för att kunna kommunicera på de egna språken. Tidigare studier av grannspråksförståelse visar på att särskilt danskar och svenskar har svårigheter att förstå varandra, medan norrmän klarar sig rätt bra att förstå grannspråken (Maurud, 1976; Delsing & Lundin Åkesson, 2005). Andra faktorer som lyfts fram utöver lingvistisk distans som kan påverka förståelsen, är attityder till grannländer och erfarenheter av språken (Gooskens & Haug Hilton, 2013; Maurud, 1976; Börestam, 1994). Gooskens & Haug Hilton (2013) visar exempelvis att språkkontakt genom geografisk närhet har betydelse för positiv attityd för grannlandet och dess språk.

I GNU-projektet har modersmålsfagene svensk, norsk og dansk en særlig mulighed og udfordring, fordi det nordiske i disse fag indgår som en vigtig del af indholds- og målformuleringerne. Man kan sige, at inddragelse af et nordisk indholdsaspekt i form af nabosprog faciliteres, eftersom lærerne ikke behøver lede længe efter begrundelser for dette indhold. Men de formelle formuleringer og krav kan på samme tid være en udfordring, blandt andet fordi der ikke er fuldstændig overensstemmelse mellem læreplanerne i de tre lande, og fordi der også er forskelle i landenes traditioner, når planernes krav skal udmøntes i konkret undervisning.

Udfordringen for modersmålsfagene i GNU-projektet har således være at identificere og beskrive det fælles i modersmålsfagene, så arbejdet med det nordiske på en og samme tid lever op til de specifikke krav i de nationale læreplaner og er meningsfuldt for lærere og elever i den daglige svensk-, norsk- eller danskundervisning i den enkelte klasse.

Nedenfor følger i afsnit 2 en sammenligning og analyse af de nordiske styredokumenter for modersmålsundervisningen, hvorefter vi i afsnit 3 følger op med et bud på en model (den såkaldte GNUkube) til planlægning, beskrivelse og analyse, som vil kunne anvendes i forbindelse med grænseoverskridende undervisningsforløb. I afsnit 4 kobles denne model med et af de konkret afviklede undervisningsforløb i GNU-projektet. I forlængelse af dette beskrives i afsnit 5, hvad der er blevet arbejdet med i modersmålsdelen af projektet. Afsnit 6 og 7 sætter fokus på et par af GNU-projektets centrale fokusområder: Dels de muligheder og udfordringer, man støder ind i, når den grænseoverskridende nabosprogsundervisning foregår virtuelt (afsnit 6), dels de inklusionsmuligheder den grænseoverskridende undervisning potentielt kan have (afsnit 7). Endelig afrundes helt kort i afsnit 8.

2.

Analyse af læreplanerne i svensk, norsk og dansk

Ser man på de overordnede formål for modersmålsundervisningen i Sverige, Norge og Danmark kan man i første omgang hæfte sig ved, at det nordiske i form af nabosprogsundervisning nævnes specifikt i formålene for svensk og dansk. I Sverige hedder det i Ämnets syfte i Kursplanen:

Undervisningen ska även bidra till att eleverna får möta och bekanta sig med såväl de nordiska grannspråken som de nationella minoritetsspråken. (Skolverket 2011)

Tilsvarende fremgår følgende i Formål for faget dansk i Fælles målⁱ:

Undervisningen skal give eleverne adgang til de skandinaviske sprog og det nordiske kulturfællesskab. (Undervisningsministeriet 2009)

I Læreplan i norsk i Kunnskapsløftet nævnes det nordiske og nabosprogsundervisningen slet ikke i Formålet. I stedet står der:

Norskfaget befinder sig i spenningsfeltet mellom det historiske og det samtidige, det nasjonale og det globale. Å se norsk språk, kultur og litteratur i et historisk og internasjonalt perspektiv kan gi elevene større forståelse for det samfunnet de er en del av.
(Utdanningsdirektoratet 2013)

Man kan tolke det sådan, at det nordiske og nabosprogene i Norge indgår som en naturlig del af det internationale og det globale perspektiv.

Når det kommer til de mere konkret formulerede mål med undervisningen på de enkelte klassetrin, er det den norske og danske læreplan, der ligner hinanden mest med krav om henholdsvis lytte- og læseforståelse på nabosprogene:

- *lytte til, forstå og gjengi informasjon fra svensk og dansk.*
 - *gjengi innholdet og finne tema i et utvalg tekster på svensk og dansk.*ⁱⁱ
- (Utdanningsdirektoratet 2013)

og

- *lytte til norsk og svensk med forståelse.*
 - *læse og forstå norske og svenske tekster.*ⁱⁱⁱ
- (Undervisningsministeriet 2009)

I den svenske beskrivelse af centralt indhold i undervisningen stilles der i modsætning til beskrivelserne i norsk og dansk ikke specifikke krav om lytteforståelse. Til gengæld finder man et tilsyneladende tydeligere og mere konkretiseret nordisk fokus, hvad angår indholdsområderne under *Berättande texter och sakprosatexter*:

- *Skönlitteratur för ungdomar och vuxna från olika tider, från Sverige, Norden och övriga världen. (...).*
- *Några skönlitterära betydelsefulla ungdoms- och vuxenboksförfattare från Sverige, Norden och övriga världen och deras verk, samt de historiska och kulturella sammanhang som verken har tillkommit i.*
- *Språkbruk i Sverige och Norden. Några varianter av regionalt färgat talspråk i Sverige och olika språk i Norden. Några kännetecknande ord och begrepp samt skillnader och likheter mellan de olika språken.^{iv}*
(Skolverket 2011)

Alt i alt kan man sige, at selv om der er forskelle landene imellem, ligger kravene om inddragelse af et nordisk perspektiv forholdsvis tæt på hinanden i beskrivelserne – dog med varierende vægt på hhv. det talte og de skrevne sprog.

Hvis man kigger videre og bort fra det nordiske og undersøger læreplanernes beskrivelser og krav i øvrigt, ser det ved første øjekast ud som om, at de tre landes modersmålsfag langt hen ad vejen ligner hinanden med formuleringer om bl.a. sprog og kommunikation samt læsning og skrivning som led i elevernes identitetsudvikling. Holder man imidlertid målene på de enkelte klassetrin sammen med fagenes formål, fremtræder alligevel visse forskelle:

Skönlitteraturen i form af fiktion har en helt central rolle i danskfagets undervisning, og i formuleringerne i læreplanen er der et stærkt fokus på elevernes personlige oplevelse og forståelse. Dette medfører i praksis en accentuering af tolkning på et tematisk niveau i undervisningen.

Sammenlignet hermed virker det umiddelbart som om, at man i højere grad kan karakterisere svensk og norsk som sprog- og færdighedsfag, hvor oplevelsessiden er nedtonet, og hvor litteraturen i højere grad end til personlig identitetsudvikling anvendes til konkret arbejde med læseforståelse og mere målbare færdigheder og kompetencer^v.

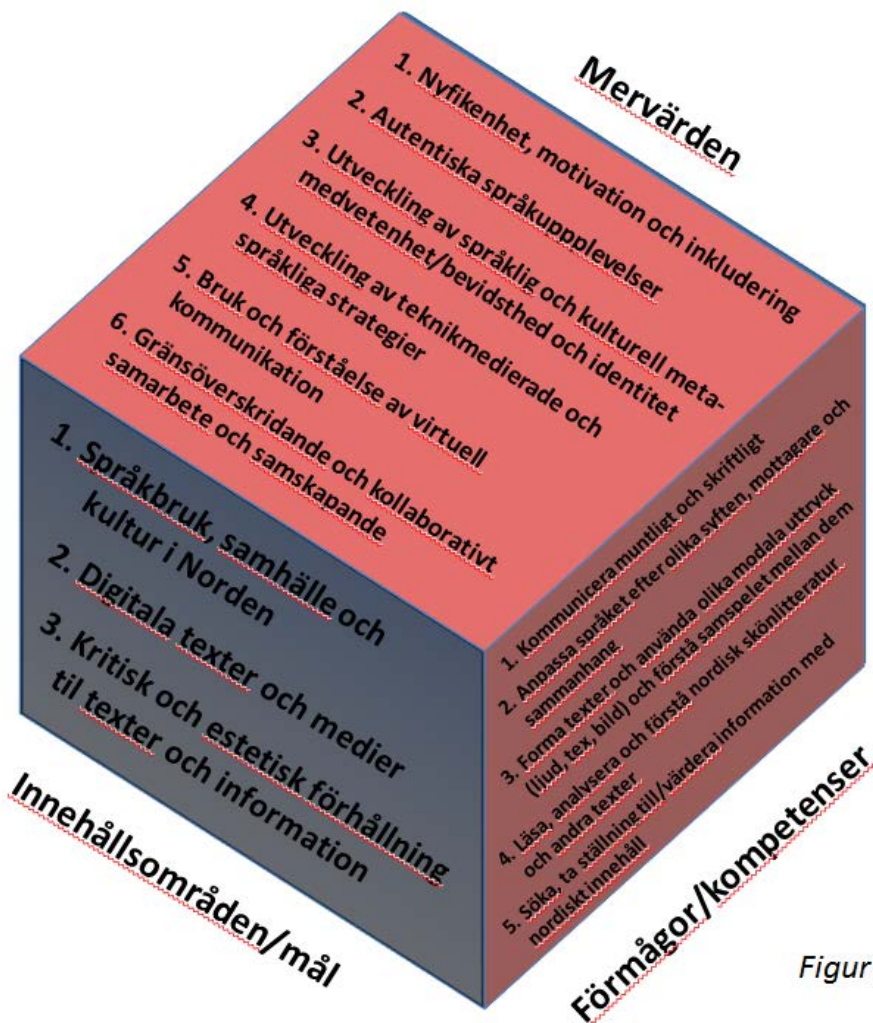
Ovenstående, som også understøttes af vores erfaringer og oplevelser fra GNU-projektet med modersmålsundervisningen i Sverige, Norge og Danmark, har betydning for det grænseoverskridende samarbejde om undervisning i de tre lande. Divergerende forståelser af fagenes identitet og tradition må og bør diskuteres og afstemmes af de deltagende lærere, når man skal beskrive og planlægge fælles forløb.

3.

GNU-kuben – en fagdidaktisk model for grænseoverskridende samarbejde i modersmål

Som et hjælperedskab til at beskrive og planlægge, analysere og diskutere modersmålsundervisning har vi udviklet en modersmåls-udgave af den såkaldte GNUbiske kube (figur 1), som oprindeligt blev beskrevet af GNU-projektets matematikfaggruppe (se Pareto m.fl. 2013).

Modellen er et forsøg på på tværs af modersmålsfagene i Sverige, Norge og Danmark at identificere fælles formuleringer vedr. mål, indhold og kompetencer, der i kombination med hinanden vil kunne bidrage til en nordisk merværdi i undervisningen.



Figur 1

Figur 1: GNU-kuben i modersmål

Gennem undersøgelse af modersmålsfagenes læreplaner og konkrete erfaringer fra GNU-projektet peger vi i modellen på *tre indholdsområder/mål*, som dels peger på det nordiske (punkt 1), og dels på tekstarbejde (punkt 3), som bl.a. indbefatter genrearbejde (med såvel fiktive som ikke-fiktive tekster), der generelt står meget stærkt i modersmålsfagene, og som i GNU-sammenhæng har været omdrejningspunktet i mange forløb. Endelig peger vi på digitale tekster og medier

(punkt 2), der i et udvidet (og multimodalt) tekstbegreb indgår side om side med mere ”traditionelle” (skrevne) tekster, jf. punkt 3. Når vi peger på digitale tekster og medier som et særskilt område, er det også fordi samarbejdet i GNU-projektet langt hen ad vejen har været båret af forskellige digitale værktøjer, der således på én og samme tid har fungeret som understøttende for samarbejde og kommunikation **og** som en del af fagenes og undervisningens indhold.

Indholdsområderne/målene er formuleret så de alle understreger sigtet med GNU-samarbejdet i modersmål, hvor der har været fokus på det fælles nordiske, men på en måde så det fælles har kunnet integreres i den almindelige modersmålsundervisning i de tre lande.

De tre **innehållsområden/mål** er nedenfor sammenstillet for de tre landes vedkommende (se også analysen af læreplanerne i afsnit 2):

Norska	Svenska	Danska
1. Språkbruk, samhälle och kultur i Norden		
Språkbruk - Kultur		
<ul style="list-style-type: none"> • lytte til, forstå og gjengi informasjon fra svensk og dansk • gjengi innholdet og finne tema i et utvalg tekster på svensk og dansk • forklare bakgrunnen for at det er to likestilte norske målformer, og gjøre rede for språkdebatt og språklig variasjon i Norge i dag • gi eksempler på og kommentere hvordan samfunnsforhold, verdier og tenkemåter framstilles i oversatte tekster fra samisk og andre språk 	<ul style="list-style-type: none"> • Skönlitteratur för ungdomar och vuxna från olika tider, från Sverige, Norden och övriga världen. Skönlitteratur som belyser människors villkor och identitets- och livsfrågor. Lyrik, dramatik, sagor och myter. • Några skönlitterära betydelsefulla ungdoms- och vuxenboks-författare från Sverige, Norden och övriga världen och deras verk, samt de historiska och kulturella sammanhang som verken har tillkommit i. • Språkbruk i Sverige och Norden. Några varianter av regionalt färgat talspråk i Sverige och olika språk i Norden. Några kännetecknande ord och begrepp samt skillnader och likheter mellan de olika språken. 	<ul style="list-style-type: none"> • forstå norsk og svensk i store træk og have kendskab til ligheder og forskelle mellem nabosprogene. • læse norske og svenske tekster. • udvikle sproglig og kulturel kompetence til brug i en globaliseret verden.
2. Digitala texter och medier		
<ul style="list-style-type: none"> • orientere seg i store tekstmengder på skjerm og papir for å finne, kombinere og vurdere relevant informasjon i arbeid med faget • lese og analysere et bredt utvalg tekster i ulike sjangere og medier på bokmål og nynorsk og formidle mulige tolkninger • planlegge, utforme og 	<ul style="list-style-type: none"> • Lässtrategier för att förstå, tolka och analysera texter från olika medier. Att urskilja texters budskap, tema och motiv samt deras syften, avsändare och sammanhang. • Strategier för att skriva olika typer av texter med anpassning till deras typiska uppbyggnad och språkliga drag. Skapande av texter där ord, bild och ljud 	<ul style="list-style-type: none"> • layoute tekster, så det fremmer kommunikation og vidner om æstetisk bevidsthed • skrive på computer med hensigtsmæssig skriveteknik og bruge computeren som redskab • udtrykke sig i billeder, lyd og tekst i komplekse produktioner samt i dramatisk form

<p>bearbeide egne tekster manuelt og digitalt, og vurdere dem underveis i prosessen ved hjelp av kunnskap om språk og tekst</p> <ul style="list-style-type: none"> • beskrive samspillet mellom estetiske virkemidler i sammensatte tekster, og reflektere over hvordan vi påvirkes av lyd, språk og bilder 	<p>samspelear.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Redigering och disposition av texter med hjälp av dator. Olika funktioner för språkbehandling i digitala medier. • Muntliga presentationer och muntligt berättande för olika mottagare, om ämnen hämtade från skola och samhällsliv. Anpassning av språk, innehåll och disposition till syfte och mottagare. Olika hjälpmedel, till exempel digitala verktyg, för att planera och genomföra muntliga presentationer. • Beskrivande, förklarande, utredande, instruerande och argumenterande texter, till exempel tidningsartiklar, vetenskapliga texter, arbetsbeskrivningar och blogginlägg. Texternas syften, innehåll, uppbyggnad och språkliga drag. • Texter som kombinerar ord, bild och ljud, och deras språkliga och dramaturgiska komponenter. Hur uttrycken kan samspele med varandra, till exempel i tv-serier, teaterföreställningar och webbtexter. 	
<p>3. Kritisk förhållning till texter och information</p>		
<ul style="list-style-type: none"> • integrere, referere og sitere relevante kilder på en etterprøvable måte der det er hensiktsmessig • forklare og bruke grunnleggende prinsipper for personvern og opphavsrett ved publisering og bruk av tekster 	<ul style="list-style-type: none"> • Informationssøkning på bibliotek og på Internet, i bøcker og massmedier samt genom intervjuer. • Hur man citerar og gör källhänvisningar. • Hur man sovrar i en stor informationsmængd og prøvar källors tillförlitlighet med ett källkritiskt förhållningssätt. 	<ul style="list-style-type: none"> • bruge ordforklaring, opslagsværker, ordbøger og søgning på internet som et naturligt redskab til forståelse af ord og fagudtryk • læse sig til viden i fagbøger, aviser, opslagsværker og på internet • foretage målrettet og kritisk søgning af skøn- og faglitteratur på bibliotek og i digitale medier til egen læsning og opgaveløsning • kunne anvende informationsteknologi kritisk med reference til benyttede kilder • søge og anvende information og dokumentere kendskab til kritisk anvendelse af søgeresultaterne

Tabell 1: Syntes över innehåll/mål i de nordiska läroplanerna

Förmågor/kompetenser peger på olika konkreta vinklar på arbetet med språk och kommunikation i modersmålsfagene.

Beskrivelsen af **mervärden** i kuben peger dels på noget mere generelt i form af nysgerrighed, motivation, inklusion og samarbejde mv. (punkt 1 og 6), dels på områder, som er specielt relevante for modersmålsfagene. Det grænseoverskridende samarbejde indeholder, hvad angår språk og kommunikation, i sig selv en merværdi (punkt 2), der ikke kan opnås i det enkelte land alene. Punkt 3 angiver en form for metasproglig og –kulturel bevidsthed, som ligeledes kun kan opnås via det grænseoverskridende samarbejde, mens punkt 4 og 5 bl.a. fokuserer på språk og kommunikation i teknikmedierede og virtuelle sammenhænge, som har været bærende elementer i GNU-projektet.

Nedenfor udfoldes de 6 punkter under **merværdi** mhp. hvordan denne merværdi kan tilstræbes eller opnås gennem det nordiske samarbejde og undervisningen i og med nabosprogene:

Merværdi 1: Nyfikenhet, motivation och inkludering

- Genom att man ska samarbeta med elever i ungefär samma ålder från ett nordiskt grannland väcks nyfikenhet
- Elevernas naturliga nyfikenhet på sina grannländer skapar motivation
- Motivationen stärks genom att det finns verkliga mottagare
- Samverkan i grupper när det gäller innehållet i ämnet stärker inklusionen i grupper

Merværdi 2: Autentiska språkupplevelser

- Det autentiska finns i det pågående arbetet, både i mötet med texter och språk (talat och skrivet)
- All kommunikation är autentisk, det finns verkliga samarbetspartners
- Eleven får genom det gränsöverskridande samarbetet **erfara** i verkligheten istället för att försöka **rekonstruera**

Merværdi 3: Utveckling av språklig och kulturell metamedvetenhet/bevidsthed och identitet

- I ett möte med språkliga skillnader skapas en situation där det blir naturligt för eleverna att behöva förklara för varandra vad man menar med olika ord och uttryck, synsätt etc. Samtalet **om** språk och kultur blir ett sätt att tilldela språkämnet det "stoff" som svenskämnet ibland har svårt att synliggöra, vilket i sin tur resulterar i att språk ofta reduceras till det som bland andra Nyström (2000) beskriver som ett ämne där språk ses som ett verktyg snarare än ett ämne att lära sig också **om** – svenskämnet som mer än "bara" textproduktion. Metasamtalen om språk ger fördjupade insikter i dels det egna språket men också i de nordiska språken vilket i sig direkt svarar mot läroplanens formuleringar i kunskapskraven (Skolverket, 2011).
- Eleverna utvecklar kunskaper om likheter och skillnader i de nordiska språken och språks ursprung och användning, exv. att betydelsen i orden skiljer sig i de nordiska språken, vilket kan få konsekvenser

- Eleverna utvecklar kunskaper om likheter och skillnader inom skolsystem, undervisning, fritidsintressen och kultur
- Medvetenhet om språkbruk i de nordiska mötena leder till utveckling av språkliga strategier och anpassning av språket till mottagare och situation, exv. att vara tydlig
- Eleverna utvecklar en generell känsla för språk och kultur: att lära sig ett språk gör det lättare att relatera till andra språk och kulturer
- Eleverna utvecklar en gemensam nordisk kulturell identitet

Mervärde 4: Utveckling av teknikmedierade och språkliga strategier

- Eleverna får genom det gränsöverskridande nyttja digitala verktyg av olika slag för att kommunicera på olika sätt
- Eleverna får utveckla strategier för att använda och anpassa olika teknikmedier för att nå fram med sina språkliga budskap

Mervärde 5: Bruk och förståelse av virtuell kommunikation

- Eleverna utvecklar en medvetenhet, känsla för och kompetens i att samverka oberoende av tid och plats
- Eleverna utvecklar en kompetens i användning av virtuell kommunikation och digitala verktyg för detta

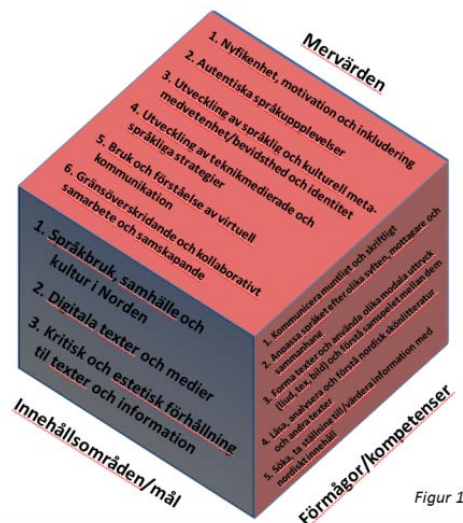
Mervärde 6: Gränsöverskridande och kollaborativt samarbete och samskapande

- Eleverna utvecklar kunskaper och kompetenser i att gränser av olika slag (t ex landsgränser och åldersgränser) kan överbryggas
- Skillnader i hur undervisningen bedrivs leder till en reflektion över ”vi gör så – de gör så – varför?”, dvs en ämnes/fagdidaktisk reflektion.

4.

Refleksioner over et undervisningsforløb

Den GNUBiske kube giver på et generelt plan god mulighed for at overveje og reflektere over mål og indhold i relation til den merværdi, det grænseoverskridende samarbejde kan give.



Figur 1

I ét af GNU's undervisningsforløb i modersmål: *Nordisk Kortprasa – et undervisningsforløb på tværs af grænserne*^{vi}, arbejdes der indholdsmæssigt (jf. GNU-kubens *innehållsområden/mål*) med *nordisk sprog og kultur* som det centrale, samtidig med at eleverne i forløbet naturligt i deres analyse- og responsarbejde tvinges til at *forholde sig kritisk og æstetisk* til såvel de litterære tekster i forløbet som til de konkrete analyser, der udveksles på tværs af grænserne. I dette forløb er *digitale texter og medier* nedtonet som indholdskategori og må mere opfattes som et værktøj, der anvendes til kommunikation og udveksling af tekster. I beskrivelsen af forløbet opsummeres:

Gennem de valgte elementer i arbejdet kom vi gennem en stor del af modersmålsfagernes områder. De blev kædet sammen i en sammenhæng, sådan at de enkelte discipliner; læsning, oplæsning, analyse og fortolkning, skriftlig fremstilling og respons understøttede hinanden. Arbejdet med nabosprogene virkede som en naturlig del af et i øvrigt relevant arbejde.

I denne formulering afspejles først og fremmest GNU-kubens 5 "förmågor/kompetenser". Med Kubens formulering: *Läsa, analysera och förstå nordisk skönlitteratur och andra texter* som omdrejningspunkt, arbejdes der i forløbet naturligt med de øvrige kompetencer i større eller mindre grad. Om den nordiske merværdi konkluderer lærerne om forløbet.

*I vores projekt var der en aldersforskel på eleverne – de norske elever var to år yngre end de danske og svenske. Dette gav en merværdi i **elevernes metabevindstshed**. Arbejdet i små grupper, brug af IT, valg af korte tekster samt brug af "Cooperative Learning-strukturer" var også med til **at inkludere læsesvage elever**.*

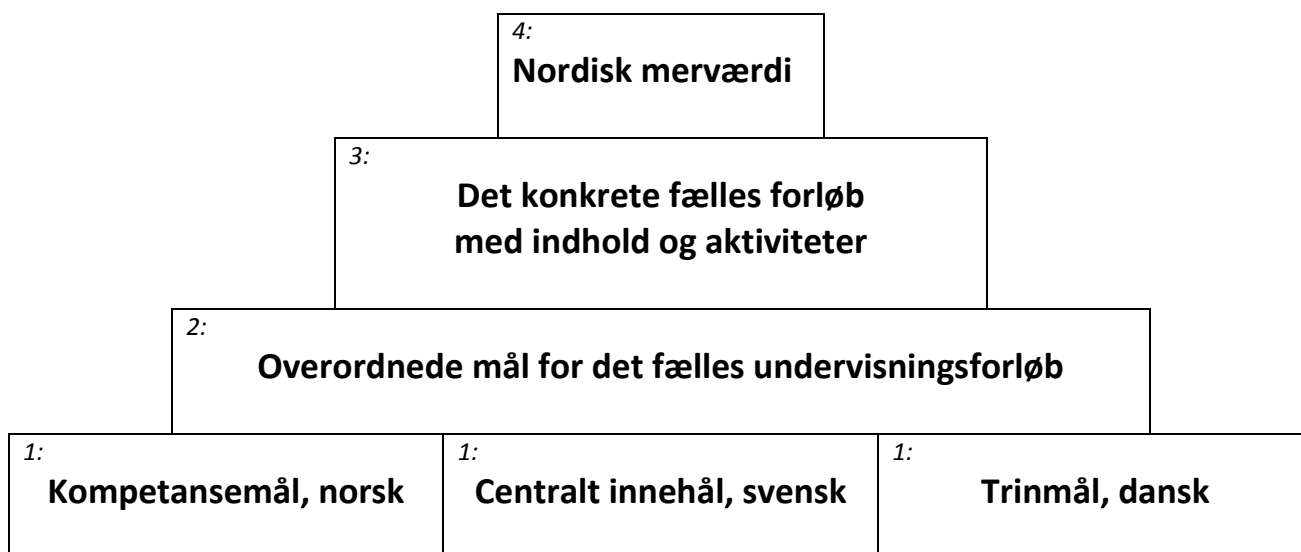
*Særligt arbejdet med oplæsning og indspilning af teksterne fik en nordisk merværdi, idet der er **en umiddelbar motivation for at tale tydeligt og velartikuleret**, når det skal forstås af kammeraterne i de andre lande.*

Vi har fremhævet formuleringer, som genfindes i GNUkubens beskrivelse af merværdi, nemlig at eleverne på et alment plan profiterer af samarbejdet mht. motivation og inklusionsmuligheder, og at de fagligt i forbindelse med udveksling af oplæsninger på tværs af grænserne nødvendigvis må

have ekstra fokus på det retoriske for at kunne blive forstået. Endelig er det interessant at lærerne nævner elevernes udvikling af metabevindsthed som en følge af mødet mellem elever fra de tre lande (og her ydermere med forskellig alder).

Som et supplement til GNUkuben har vi prøvet at udvikle en model, der måske i højere grad end kuben indfanger det behov lærerne i de enkelte lande kan have for **også** at have fokus på de specifikke nationale krav til undervisningen i modersmålsfagene^{vii}.

Pyramideformen i nedenstående figur 2 signalerer, at der er nogle grundlæggende nationale krav (niveau 1), som den enkelte lærer skal tage udgangspunkt i, og som den fælles undervisning altså må bygge på. I toppen af pyramiden (niveau 4) finder man den merværdi, som er et væsentligt argument for, at det grænseoverskridende nordiske samarbejde og undervisningen i nabosprog i modersmålsfagene har et stort potentiale, der i parentes bemærket også kan række ud over det snævert nordiske perspektiv. Mellem disse to niveauer findes de fælles formulerede mål på tværs af grænserne (niveau 2) samt det indhold og de aktiviteter i undervisningen (niveau 3), som skal pege frem mod opfyldelsen af kravene i læreplanerne:



Figur 2: Beskrivelses- og planlægningsmodel til nabosprogsundervisning

Pyramiden lægger op til, at lærerne i planlægningsfasen med udgangspunkt i de nationale krav i fællesskab reflekterer fagdidaktisk og måske bliver i stand til at se fagene "udefra": Ligheder og forskelle mellem de tre landes læreplaner og skoletradition bliver tydeligere ved at blive holdt op imod hinanden, samtidig med at den fælles planlægning kan bidrage til at kvalificere den enkelte lærers daglige undervisningspraksis. (Se i øvrigt også sammenstillingen af de tre landes *indehålsområde/mål* i afsnit 3 ovenfor).

I forbindelse med konkretisering af modellen med beskrivelse af indhold og aktiviteter i fælles grænseoverskridende forløb har den enkelte lærer i øvrigt mulighed for i den lokalt forankrede undervisning i det enkelte undervisningslokale at afsætte tid til delelementer, som muligvis kun er relevante og aktuelle i forhold til det pågældende lands læreplaner. Men det må selvfølgelig foregå på en måde, så det samlede forløb stadig fremstår meningsfuldt for både lærere og elever.

Alt i alt er det tanken, at pyramiden sammen med GNUkuben kan lægge op til fagdidaktiske diskussioner og refleksioner både nationalt og på tværs af grænserne.

5.

Nordiska i gränsöverskridande undervisning

Klasser i de tre länderna samarbetar i tre-parts eller två-parts klassmatcher och har genomfört ca fem arbeten per ämne sedan projektstart 2011, lite beroende på när klassen och läraren initierade sitt arbete i GNU-projektet. Klassprojekten med fokus på modersmålsundervisning följer tydligt läroplanens innehåll och mål då majoriteten av de genomförda projekten har fokuserat på språkbruk och skönlitteratur – se översikten i Tabell 2. Samtidigt antyds utvidgningar till andra textgenre utöver berättande och dikter. Här figurerar främst informationstexter i form av tidningsgenre eller andra faktatexter. Härmed sker gärna en integrering med andra, närliggande ämnen.

Vad gäller de digitala resurserna, utnyttjas generellt verktyg och program som erbjuder produktion av multimodala texter (Voicethread, Present.me, Pixton, Minecraft), kollaborativa ytor (Google docs, wiki) och verktyg för kommunikation och synkrona möten (Skype, AC, Google+, Facebook, Twitter). Därutöver tar eleverna ofta till andra resurser till hjälp som ordlistor och översättningsverktyg tillgängliga på nätet. Eleverna utvecklar sina digitala färdigheter i användningen av olika applikationer och online-resurser, lär sig att samarbeta och fördela arbete, samt även förhålla sig kritiskt till informationen.

Det skrivna ordet och att lyssna på grannspråken har varit viktiga ingredienser för grannspråksförståelsen och ett nödvändigt komplement i både närsamtalen som det delade materialet. Eleverna har skapat korta filmpresentationer av sig själva, läst in texter med tydligt uttal och långsam takt, fört chattsamtal synkront med online konversationer.

Nedenstående tabel giver en fornemmelse af, hvad matchgrupperne har samarbejdet om – og hvordan. Tabellen kan i sagens natur ikke være fuldt dækkende, da elever og lærere generelt har anvendt et bredt spektrum af samarbejdsværktøjer.

Vardagslivet i Norr Presentera skolan	Presentationer: Voicethread, Present.me, Google+; Skype
Hösten 2012: 4 klasser, åk 5-6, 7-8	
Novellstafett Nordisk kortprosarosa Tidningsgenre Tecknade serier	Google docs, Adobe Connect Skype, wiki Google docs Pixton, wiki, Aobe Connect
Våren 2013: 4 klasser, åk 5-6, 7-8	
Journalistiska genrer Ungdomsförfattare Dikter, Valans spådom	Skype Wiki, Adobe Connect Wiki Adobe Connect
Hösten 2013: 6 klasser, åk 4-5, 7-9	
Poptexter/popmusik Nordisk lyrik Nordisk fiktion Nordisk rapmusik Berätta med film Miljöbeskrivningar	wiki Skype, wiki wiki wiki Papper, film, Facebook Minecraft, papper, Adobe Connect
Våren 2014: 4 (5) klasser, åk 4-5, 7-9	
Nordisk lyrik Kortfilm – analyse og produktion Mänskliga rättigheter Kommunicera språkskillnader	Wiki, Adobe Connect Skype, Facebook Facebook Twitter, Google docs, Adobe Connect

Tabell 2: Översikt över projekt i modersmål

6.

Samarbete med stöd av digitala verktyg i gränsöverskridande gransspråksundervisning

Användning av digitala verktyg i undervisningen

Kan vi använda digitala verktyg i gränsöverskridande gransspråksundervisning? Självklart kan både synkrona och asynkrona verktyg skapa möjligheter för samverkan mellan elever i ett virtuellt klassrum vid all undervisning. Ett syfte i GNU-projektet är också att i pedagogiska ansatser använda IT och digital teknologi för att involvera elever och lärare i samverkande undervisning.

Synkrona verktyg ger möjligheter för elever och lärare att dela en interaktiv yta för att bland annat kommunicera muntligt, skicka textmeddelanden, ladda upp dokument och presentationer (McBrien, J, L, Jones, P, Cheng, R, 2009; Svensson & Forssell Eriksson, 2014a). Detta påvisas också bland annat i Johansson Svensson, Rustand, Sofkova Hashemi och Steffensen (2013). Både elever och lärare är oftast positiva till att använda synkrona digitala verktyg. Däremot har studier visat att kommunikationen mellan lärare och lärare och mellan lärare och elever är mer lyckosam än kommunikation mellan elever och elever. Många elever vittnar om tekniska svårigheter vid användning av synkrona digitala verktyg som minskar deras förutsättningar för lärande (Ng, 2007). Asynkron kommunikation vid undervisning innebär ofta att wikis, bloggar och gemensamma dokument används av både elever och lärare. Dessa digitala verktyg kan användas för samarbete på olika sätt. Lärare kan till exempel använda dessa verktyg för att skapa en gemensam pedagogisk planering (Svensson & Forssell Eriksson, 2014b). Och dessa verktyg kan naturligtvis användas av

eleverna för att samverka i olika lärandesituationer. Verktøyen kan användas som en samlad plats för att lagra gemensamma bidrag. De kan också användas för att utveckla, dela och samverka i gemensamma uppgifter. Men också när det gäller asynkrona digitala verktyg rapporteras det om tekniska aspekter som ställer till problem. Speciellt är dessa problem relaterade till att verktygen uppfattas som lite svåra att använda, och att inte funktioner och användning alls påminner om andra ordbehandlingsprogram eller andra bekanta användargränssnitt (Hughes & Narayan, 2009).

Digitala verktyg i läroplanerna

De formella kraven som finns i de nordiska läroplanerna fokuserar digitala verktyg i olika formuleringar. Den danska läroplanen föreskriver att eleverna ska:

"anvende informationsteknologi og elektroniske mediers muligheder bevidst og hensigtsmæssigt" och

"anvende informationsteknologi til søgning og kommunikation".

I Norge uttrycks krav på användning av digitala verktyg då läroplanen säger att:

"digitale ferdigheter i norsk er å bruke digitale verktøy, medier og ressurser for å innhente og behandle informasjon, skape og redigere ulike typer tekster og kommunisere med andre".

I Sverige föreskriver läroplanen att skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola:

"kan använda modern teknik som ett verktyg för kunskapssökande, kommunikation, skapande och lärande".

Generella utmaningar med digitala verktyg

Hur kan då lärare och skolledning se till att läroplanerna uppfylls när det gäller användning av den digitala tekniken? Både problem och möjligheter med de digitala verktygen florerar, och riskerar ibland att överskugga varandra. Många fallgropar existerar och för att samarbete med stöd av digitala verktyg ska fungera så gäller det att vara förberedd. Att noggrant planera för genomförande av denna typ av samverkan är en viktig förutsättning för att den ska lyckas, och för att den ska kunna få det avsedda pedagogiska mervärdet.

Att kunna kombinera olika digitala verktyg med pedagogiska aspekter är en stor utmaning. Som lärare har man kanske inte tidigare arbetat med digitala verktyg i ett sammanhang där samverkan mellan elever på olika skolor sker. Många digitala verktyg ser ut att vara relativa lätta att använda, men ibland kan något specifikt problem uppstå som är väldigt svårt att lösa för någon som inte är fullt insatt i det specifika verktygets funktionalitet.

Hårdvarurelaterade utmaningar

Nätverk och tillgång till Internet och datorer i skolan är en första förutsättning som måste uppfyllas för att kunna lyckas med samverkan inom undervisningen. Problem uppstår ibland då olika nätleverantörer inte håller utlovad prestanda i bredband och nätverk, så att Internetanslutningar inte fungerar ändamålsenligt. Då riskerar alla planer på samverkan mellan olika skolor att omkullkastas. Då skolornas nätverk ofta också ingår i kommunernas nätverk behöver all datatrafik som sker på skolorna samsas med datatrafiken i den övriga kommunala verksamheten. Belastningen på de kommunala nätverken verkar vara som störst mellan ca kl 10 och 14, och i vissa kommuner är belastningen alltför hög under dessa tider. Med nuvarande begränsningar i kapacitet i dessa kommuner är det inte meningsfullt att hålla igång samverkansprojekt mellan elever i andra skolor. Andra tekniska begränsningar kan förekomma på olika skolor. Till exempel kan vissa operativsystem vara instabila i vissa nätverk, och då gäller det att hitta alternativa möjligheter. Annan kringutrustning, såsom headset, webbkamera och konferensmikrofoner, behöver kunna stödjas av dator och den mjukvara man använder. Det innebär att kringutrustningen behöver vara relativt ny, då tekniksprången går snabbt framåt, och gammal kringutrustning blir oanvändbar.

Mjukvarurelaterade utmaningar

Det finns en mängd olika digitala verktyg att använda i pedagogiska sammanhang, som kan användas vid samverkan mellan elever i de norska, danska och svenska skolorna. Det kan finnas olika förutsättningar att använda de olika digitala verktygen på de olika skolorna i de olika länderna. Det kan finnas olika riktlinjer och policier när det gäller säkerhet och intrång, när det gäller olika tekniska plattformar, men det kan också finnas olika administrativa och ekonomiska ramar som påverkar vilka programvaror och digitala verktyg som kan användas i undervisningen. Detta innebär svårigheter för de enskilda lärarna att känna till och att kunna ta reda på vilka förutsättningar som gäller för ett gränsöverskridande samarbete.

När det gäller digitala verktyg för användning i pedagogiska sammanhang finns det oftast inget "standardiserat" användargränssnitt att "falla tillbaka" på. Man kan alltså inte lösa liknande problem på "liknande sätt", för man har kanske inte stött på problemen tidigare och man har kanske inte använt liknande digitala verktyg. Dessutom har många av dessa digitala verktyg för samverkan varken den funktionella uppbyggnad eller "standardiserade" användargränssnitt som många andra vanliga office-program har.

Utmaningar vid synkrona möten

För synkrona möten behöver tekniken testas och "ställas in" inför varje möte, i varje fall om Adobe Connect (AC) används som en kommunikationsplattform. För att det inte ska bli rundgång i ljudet behöver deltagaren vid varje dator ett headset. Eller om det är flera som deltar vid varje dator behövs en konferensmikrofon. Att ha ett bra ljud är en förutsättning för att kunna lyssna och

förstå våra grannspråk. Krav på konferensmikrofon eller inkoppling till headset ställs inte vid användning av t ex Skype, men Skype är däremot inte tillåtet att användas på alla skolor med hänsyn till olika säkerhetsaspekter. En väl fungerande digital miljö, ett digitalt rum, krävs alltså för den distansbaserade synkrona kommunikationen. Kommunikationen kan mycket väl fallera då inte programvaran hittar det headset som används, om inte headset används eller om inte alla inställningar är korrekt gjorda. Ett AC-rum kan också sluta att fungera från ett tillfälle till ett annat. Den vanlige användaren känner oftast inte till alla inställningar som kan göras. Och även om man känner till att inställningar finns så är de ofta alltför svåra att hitta i det digitala verktyget. Om till exempel inte ljudet fungerar på en av platserna så utgör detta naturligtvis en stor "störning" för kommunikationstillfället i sin helhet.

I GNU-projektet har vi provat på att endast ha en pågående session i AC åt gången. Vi har också provat på att ha flera parallella sessioner samtidigt. Om man har flera samtidiga parallella sessioner är det viktigt att dessa sker i olika fysiska rum på skolan och i olika virtuella rum på AC, för att undvika yttre störningar. Man riskerar annars att höra även de andra elevgrupperna som samverkar med andra elever. Ljudet är väldigt känsligt, då minsta störningar gör att det kan bli väldigt mycket svårare att uppfatta vad elever på de andra skolorna säger. Bakgrundsljud och andra ljudmässiga störningar minskar väsentligt möjligheterna att lyckas med den digitala kommunikationen, speciellt när det gäller för eleverna att förstå ett grannspråk. Alla AC-rum har behövt förberedas, ett efter ett, med personer på de olika fysiska platserna som ser till att kommunikationen fungerar. Det har varit en fördel om det finns minst en vuxen med i varje fysiskt rum för att stötta eleverna och för att uppmuntra dem att ta de initiativ i den kommunikation som behövs. Som tidigare påpekats behöver AC-rummen förberedas och kopplas upp i förväg. Därför är det en fördel om de fysiska rummen där AC-kommunikationen ska hållas är lediga innan den virtuella lektionen startar. Det är också en fördel om de fysiska rummen ligger nära varandra. Ifall det uppstår tekniska problem i något av rummen så har man nära till de fysiska rummen för att kunna hjälpas åt att lösa problemen.

Då synkron kommunikation sker i "skarpt läge" i den stund den sker behöver eleverna vara väl förberedda med de uppgifter som de ska genomföra gemensamt.

Utmaningar vid asynkron samverkan

För asynkron samverkan med stöd av digitala verktyg finns det till exempel en del utmaningar i att använda wikis. Wikis är en bra digital yta för att samla information, för att kunna ha som en kunskapsbank för inblandade parter. Lärarna kan till exempel samla sina gemensamma pedagogiska planeringar i en wiki (Svensson & Forssell Eriksson, 2014b). Denna blir då ett bra verktyg för att dokumentera vad man har kommit överens om. Att arbeta i en gemensam wiki är också ett sätt att stödja samarbetet i planeringsprocessen, då lärarna när som helst kan se hur långt processen har framskridit och komma överens om vem som gör vad. Wikin erbjuder också en möjlighet att strukturera all gemensam information. När man däremot vill skapa en wiki som en

gemensam arbetsyta för elevgrupper blir utmaningarna lite större. Det verkar krävas att eleverna har egna mailadresser, och att de bjuds in till wikin. Just dessa exemplifierade praktiska problem i användningssituationer kan medföra att en wiki inte används trots att detta var planerat även för eleverna. Och undervisningsförloppet måste därför hastigt planeras om. Problemet är att den vanliga användaren, läraren, inte känner till funktioner i dessa digitala verktyg. Det finns heller ingen igenkänningsfaktor till något annat digitalt verktyg som gör användningssituationen hanterbar.

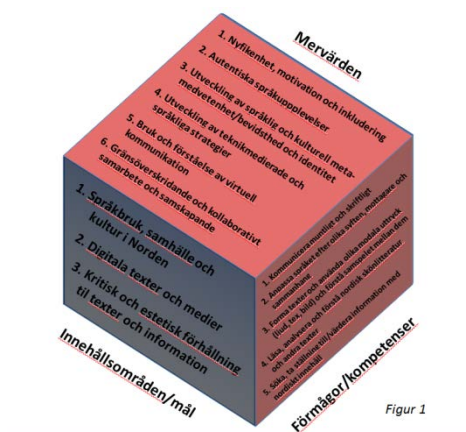
Slutsatser

En slutsats är att gränsöverskridande samarbete med stöd av digitala verktyg behöver förberedelse. Och förberedelse behövs i olika skeden och på olika nivåer, som exemplifierats ovan. Tekniken behöver förberedas oavsett man tänker använda synkron eller asynkron kommunikation, då tekniken inte verkar helt mogen för den vanliga användaren. Mer teknisk kunniga personer skulle kunna underlätta arbetet för lärarna till stor del, både vid planeringen och vid genomförande av undervisningen. Undervisningsförloppen behöver förberedas, och eleverna behöver förberedas inför samarbetet med stöd av digitala verktyg för att eleverna ska få det moment av lärande som är avsett. Allt detta innebär att lärarna behöver extra tid för att förbereda den gränsöverskridande undervisningen. Detta arbete är komplext, där man måste ta hänsyn till många olika framför allt tekniska aspekter, men också pedagogiska, sociala och mänskliga aspekter har betydelse.

7.

Inklusion som en merværdi i GNU-projektet

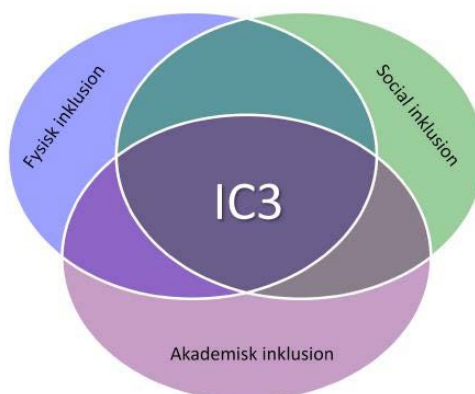
Som det blandt andet fremgår af GNUbiske kube, figur 1, (se ovenfor i afsnit 3), anses begrebet inklusion som en mulig merværdi. Denne mulige merværdi vil blive analyseret og diskuteret i denne del af rapporten, dels på baggrund af dansk forskning på området, dels på baggrund af indsamlet empiri i form af interviews af danske elever primært fra Baunehøjsskolen i henholdsvis 2012 og 2013.



Figur 1

I GNU-sammenhæng er det henholdsvis Alenkærs og Quvangs teorier, som danner rammen for diskussion om, hvorvidt inklusion kan indgå som en merværdi i Gnu- projektet.

Alenkær opfattelse af inklusion illustreres i "IC3 modellen" (figur 3). IC3- modellen er udtryk for et systemisk-teoretisk perspektiv på skolen, som betyder, at skolen bør betragtes som bestående af mange forskellige læringsfællesskaber/social systemer, som har det til fælles, at de alle er en del af det store fællesskab. Dermed italesætter Alenkær den hypotese, at hvis opgaven skal lykkes må det foregå i et samspil mellem de forskellige systemiske niveauer, og dermed ikke i hver enkelt konkrete klasse med en enkelt lærer som eneansvarlig. (Alenkær, 2009).



Figur 3: IC 3- modellen. Alenkær, 2012.

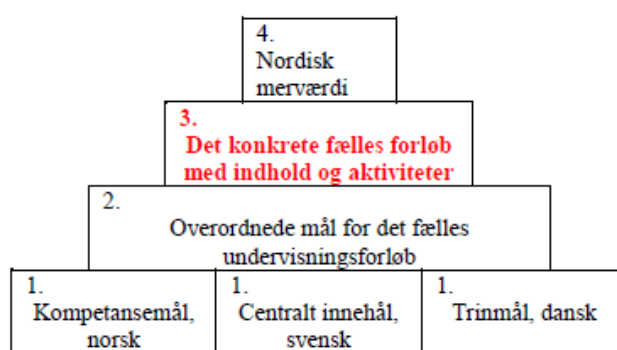
Alenkærs ærinde er for det første at bibringe lærerne en pragmatisk tilgang til inklusionsprocessen i skolen og for det andet at flytte fokus fra det specialdidaktiske perspektiv til det almindidaktiske perspektiv, idet han pointerer, at inklusion ikke er et spørgsmål om at bringe nogen ind i det almene, eller at beholde nogen i almenklasserne, men at alle skal inkluderes. (Alenkær, 2012). Alenkærs differentiering i de tre områder for inklusion kan danne rammen for en operationalisering af skolens inklusionsopgave, idet modellen dels kan danne udgangspunkt for en dialog mellem parterne på de respektive systemiske niveauer, dels kan illustrere, hvorvidt der er tale om inklusion inden for alle tre områder og dermed belæg for det, Alenkær benævner som "Fuld, kvalitativ inklusion". (Alenkær, 2012).

"Når inklusion handler om kvalitet, bliver der lang mindre fokus på rammer, og langt mere fokus på indhold." (Alenkær, 2012).

Dette citat sammenholdes dels med anbefalingerne i "Grænseoverskridende Nordisk Undervisning (GNU). Barrierer og potentialer for grænseoverskridende nordisk undervisning", 2012, dels med Sebros niveau 3 i modellen *Beskrivelses-og planlægningsmodel til nabosprogsundervisning* (Sebro, 2014).

I de generelle anbefalinger i Grænseoverskridende Nordisk Undervisning (GNU), anvises, at det er lærerne, der bør facilitere inklusion af eleverne i Gnu- projektet. Dette fokus på lærerne bør ifølge Alenkær ændres, så det i stedet er hele skolens personale på alle niveauer, der er i fokus i arbejdet med inklusion af skolens elever. Det vil kunne få den betydning, at inklusionssuccessen ikke kun afhænger af den enkelte lærers indsats i den konkrete klasse, men derimod af hele skolens indsats i det store læringsfællesskab. De mindre læringsfællesskaber bør således betragtes som en del af det større læringsfællesskab, hvis inklusionsprocessen skal lykkes. Konsekvensen heraf vil blive, at Gnu-projektets merværdi, hvad inklusion angår, er et fælles anliggende for skolerne på alle niveauer, herunder på ledelsesniveau.

I Sebros model, *Beskrivelses-og planlægningsmodel til nabosprogsundervisning* (se ovenfor i afsnit 4), plæderer Sebro for, at inklusionsarbejdet ligger på niveau 3: Det konkrete fælles forløb med indhold og aktiviteter. Fælles for Alenkær og Sebro er deres fokus på indholdssiden.



Figur 2. Beskrivelses-og planlægningsmodel til nabosprog.

Kvalitativ inklusion og nordisk merværdi kan dermed "gå hånd i hånd", hvis forudsætningen for nordisk merværdi, niveau 3, indsættes i alle tre læringsfællesskaber i Alenkærs model. Det forudsætter, at de mål, der er stillet i det akademiske læringsfelt, bør fremgå som tydelige mål i de to øvrige læringsfællesskaber (se figur 4).



Figur 4: Alenkærs IC3 model og Sebro's niveau 3.

I forlængelse af Alenkærs inklusionsperspektiv inddrages Christian Quvangs syn på inklusion. Quvang anser inklusion som en måde at tænke på og ikke en metode. (Quvang, 2011). Det medfører ifølge Quvang, at der bør udvikles en ny, såkaldt femte diskurs, en såkaldt professionsdiskurs, som dels tager afsæt i Dysons fire diskurser, den etiske, den pragmatiske, den økonomiske og den politiske, (Tetler, 2009 b), dels antager, at praktikerne positionerer sig via denne diskurs. (Quvang, 2011). Denne femte diskurs bygger på en erkendelse af, at der er tale om en kompleks relation i hvilken de professionsuddannede personaliserer lovgivningsmæssige, institutionelle og pædagogiske rammer. Quvangs perspektiv på inklusionsopgaven kan udtrykkes således: Quvang operationaliserer sin femte diskurs via tre bidrag:

1. Mødet, den professionelles ansvar: to personers biografier,
2. Materialisering, hvor identiteten og selv til stadighed forandres og udvikles, eller måske materialiseres i relation og tilknytning til "den anden",
3. Mestring, udvikling af kompetencer, anerkendelse af andres integritet.

(Quvang, 2011)

Quvangs tredje bidrag til inklusion udvides som mestring af dagligdagens opgaver, særlige udfordringer og uundgåelige konflikter, der er et fælles vilkår, og det pointeres for det første, at forudsætningerne for mestring både afhænger af mødet og af materialiseringen og for det andet, at mestring har betydning for i hvilket omfang, den enkelte kan deltage i et praksisfællesskab. (Quvang, 2011).

I GNU-projektet kan Quvangs tre bidrag til inklusion anes i de elevinterview, der er foretaget på henholdsvis 4. og 5. klassesetrin. Eleverne giver udtryk for, at lærerne i GNU-projektet har inddelt dem i grupper, hvor de enkelte elevers forskelligheder alle bidrager til at løse opgaven, at lærerne

i GNU-projektet har valgt temaer, som understøtter elevernes identitet i relation til den konkrete klasse, og at lærerne i vejledningen af eleverne har anvist hvorfor og hvordan, anerkendelse af andres integritet er vigtig.

Der kan anes en gryende tendens til elevernes følelse af deltagelse i GNU-projektet i national kontekst, hvad angår Alenkærs "Akademisk inklusion". Der er dog også tegn på, at selvsamme tendens anes i de to øvrige af Alenkærs anførte områder i IC3- modellen, idet iagttagelser af elever viser, at de taler meget engageret sammen om GNU-projektet både i frikvartererne og i pauserne, hvor det primært er interessen for de synkrone virtuelle møder, som det trods alt er lykket at gennemføre, der er omdrejningspunktet for samtalerne.

Måske er vi som lærere og professionsforskere for ivrige i vores forsøg på at inkludere inklusion i GNU-projektet i forhold til den nordiske merværdi, så vi dermed overser de tendenser til inklusion, der ses nationalt på baggrund af GNU-projektets didaktiske karakter.

Det viser sig således, at eleverne i henholdsvis 4. og 5. klasserne ser de øvrige elever i klassen som potentielle samarbejdspartnere i forhold til at udføre en opgave, hvor de nationale gruppers medlemmer er meget afhængige af hinanden, idet de opfattes som en helhed af de andre nordiske klasser og grupper.

Elevernes respons på GNU-projektet er, at de gerne ville udvide kontakten til de andre nordiske klasser med henblik på udveksling af netop en nordisk merværdi. I enkelte af de pågældende interview udtrykker eleverne dels stor interesse for at få yderligere kendskab til de øvrige nordiske landes sprog, kultur, historie og geografi, dels stor interesse for at formidle kendskab til Danmark i GNU-sammenhænge.

8.

Afrunding

I fagene norsk, svensk og dansk er der mere, der forener end adskiller! Ved en sammenstilling af de tre fags læreplaner ovenfor og ved at sammenholde denne med konkrete erfaringer fra GNU-projektet, tegner sig et billede af en modersmålsundervisning i de tre lande, som potentielt kan have store fordele af et grænseoverskridende samarbejde. Disse kan handle om specifikke faglige mål eller om mere generelle mål vedr. f.eks. inddragelse af digitale værktøjer og inklusionsmuligheder.

Fordelene eller merværdien af samarbejdet på tværs af grænserne, som bl.a. fremgår af GNU-kuben (se afsnit 3), kommer dog ikke af sig selv! I GNU-projektet har der været mange udfordringer af både organisatorisk og teknisk art. Når lærere og elever skal samarbejde succesfuldt i undervisningen, kræves der et grundigt planlægningsarbejde og fælles overvejelser om indhold, aktiviteter, organisering og samarbejdsformer. Til det formål kan dette udkast til en nordisk

læreplan måske bidrage ved fremhæve fælles interesser, muligheder og udfordringer, der kan være knyttet til det grænseoverskridende samarbejde i modersmåsfagenes nabosprogsundervisning.

9.

Referencer

Alenkær, Rasmus (2008): Den inkluderende skole. Frydenlund.

Alenkær, Rasmus (2012): Kvalitativ inklusion og IC3.

<http://www.alenkaer.dk/resources/kvalitativ-inklusion-og-ic3.pdf>

Börestam Uhlmann, U. (1994). *Skandinaver samtalar. Språkliga och interaktionella strategier i samtal mellan danskar, norrmän och svenskar*. Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet. Textgruppen i Uppsala AB.

Cope, B., Kalantzis, M., McCarthey, S., Vojak, C. & Kline, S. (2011) Technology-Mediated Writing Assessments: Principles and Processes. *Computers and Composition* 28, 79–96.

Cuban, L. (2001). *Oversold and underused: Computers in the classroom*. Cambridge, MA: Harvard University Press. Datorn i utbildningen. (2013).

Delsing, Lars-Olof & Åkesson Lundin, Katarina (2005) *Håller språket ihop Norden? En forskningsrapport om ungdomars förståelse av danska, svenska och norska*. Nordiska Ministerrådet. Köpenhamn.

Digregorio, P. & Sobel-Lojeski, K. (2010). The effects of interactive whiteboards (IWBs) on student performance and learning: a literature review. *Journal of Educational Technology Systems*, 38(3), 255-312.

Fleischer, H. (2011). What is our current understanding of one-to-one computer projects: A systematic narrative research review. *Educational Research Review*, Vol.7, Issue 2, pp. 107–122.

Fleischer, H. (2013) *En elev – en dator: kunskapsbildningens kvalitet och villkor i den datoriserade skolan*. Doktors avhandling. Högskolan för lärande och kommunikation, Jönköping.

Gooskens, C. & Haug Hilton, N. (2013) The effect of social factors on the comprehension of a closely related language. In: Jani-Matti Tirkkonen & Esa Anttikoski (eds.). *Proceedings of the 24th Scandinavian Conference of Linguistics. Publications of the University of Eastern Finland. Reports and Studies in Education, Humanities, and Theology No 5*, 201-210.

Grönlund, H., Englund, T., Andersson, A., Wiklund, M., Norén, I., & Hatakka, M. (2011). *Årsrapport Unosuno 2011*. Örebro universitet.

Gynther, Karsten (red.) (2010): *Didaktik 2.0 – læremiddelkultur mellem tradition og innovation*. Akademisk forlag.

Helmke, Andreas (2013): *Undervisningskvalitet og lærerprofessionalitet - diagnosticering, evaluering og udvikling af undervisning*. Dafolo.

Higgins, S., Falzon, C., Hall, I., Moseley, D., Smith, F. Smith, H. & Wall, K. (2005). *Embedding ICT in the Literacy and Numeracy Strategies*. Newcastle: University of Newcastle.

Hughes J, E, Narayan, R, 2009, Collaboration and Learning with Wikis in Post-Secondary

- Classrooms, *Journal of Interactive Online Learning*, Vol. 8, Nr. 1
- Hylén, J. (2010). *Digitaliseringen av skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson Svensson, A, Rustand, K A, Sofkova Hashemi, S, Steffensen, T, 2013, Students Use of Situated Semiotic Structures in Synchronous Inter-Scandinavian Communication, in *Proceedings of The European Conference on Technology in the Classroom (ECTC 2013)*.
- Kalantzis, M., Cope, B. & Harvey, A. (2003). Assessing Multiliteracies and the New Basics. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 10(1), 15-26.
- Karker, Allan (1997) *Nordens språk*. Novus forlag. Oslo
- Luckin, R., Clark, W. Graber, R. Logan, K. Mee, A. & Oliver, M. (2009). Do Web 2.0 tools really open the door to learning. Practices, perceptions and profiles of 11-16-year-old-students. *Learning, Media and Technology*, Vol. 34(2), 87-104.
- McBrien, J, L, Jones, P, Cheng, R, 2009, Virtual Spaces: Employing a Synchronous Online Classroom to Facilitate Student Engagement in Online Learning, *International Review of Research in Open and Distance Learning*, Vol. 10, Nr. 3
- Ng, K, C, 2007, Replacing face-to-face tutorials by synchronous online technologies: Challenges and pedagogical implications. *International Review of Research in Open and Distance Learning*
- Nyström, Catharina (2000). *Gymnasisters skrivande. En studie av genre, textstruktur och sammanhang*. Skrifter utgivna av institutionen för nordiska språk 51. Uppsala.
- OECD (2013). *Trends Shaping Education 2013*, OECD Publishing
- Pareto, L., Lindhardt, B., Vejebak, L., Wølner, T. A. & Gynther, K. (2013) A Model for Instructional Design in Virtual Nordic Classrooms. In *Proceedings of ECTC 2013*, Brighton, July 11 - 14, 2013, 222-233.
- Penuel, W.R. (2006). Implementation and Effects of One-to-One Computing Initiatives: A Research Synthesis. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(3), 329-348.
- Penuel, W. R., Kim, D. Y., Michalchik, V., Lewis, S., Means, B., Murphy, B., Korbak, Ch., Whaley, A. & Allen, J. E. (2001). *Using technology to enhance connections between home and school: A research synthesis*. Menlo Park, CA: SRI International.
- Rekdal, Olaug (2002) *Norsk som nabospråk. Håndbok for deg som er svensk og vil lære mer om norsk språk og kultur*. Hallgren & Fallgren. Uppsala.
- Riis, Ulla (red.) (2000). *IT i skolan mellan vision och praktik – en forskningsöversikt*. Skolverket:00:560. Kalmar: Liber Distribution.
- Sebro, T 2014: *Samarbejde og merværdi I grænseoverskridende nabosprogsundervisning*. Dansk lærerforening
[http://dansklf.dk/~media/PDF%20DOKUMENTER/Tidsskrifter/Ekstramaterialer%20DANSK/Samarbejde og merværdi Artikel af Torben Sebro Final2.ashx](http://dansklf.dk/~media/PDF%20DOKUMENTER/Tidsskrifter/Ekstramaterialer%20DANSK/Samarbejde%20og%20merværdi%20Artikel%20af%20Torben%20Sebro%20Final2.ashx)
- Sebro, T & Steffensen T (2013): *Læseoplevelser og læseforståelse i et nabosprogs perspektiv, i: Viden om Læsning 14/2013*. Nationalt Videncenter for Læsning
<http://www.videnomlaesning.dk/tidsskrifter/nr-14-laes-laeser-laes/>
- Silvernail, D.L. & Lane, D.M.M. (2004). *The impact of Maine's one-to-one laptop program on middle school teachers and students*. Portland: Maine Educational Policy Research Institute, University of Southern Maine Office.

Skolverket 2011:

(<http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-ochkurser/grundskoleutbildning/grundskola/svenska>)

Sofkova Hashemi, S. (2011) *Textkompetenser och interaktion i teknikfyllda klassrum. Mot berikande och utvecklande ämnesdidaktik med interaktiva skrivtavlor i fokus*. Slutrapport Nordic Smart School Project, Inst. för individ och samhälle, Högskolan Väst

Spante, M., Karlsen, A.V., Nortvig A-M, Christiansen, R.B. (2013). Cross-border collaboration in history among Nordic students: a case study about creating innovative ICT-didactic models. In *Proceedings of ECTC 2013*, Brighton, July 11 - 14, 2013, 145-157.

Svensson, A., Forssell Eriksson, G. (2014a). Conditions for Participation within Synchronous Online Collaborative Learning, *Proceedings of 20th Americas Conference on Information Systems - AMCIS 2014*, Savannah, Georgia, US, Aug 7-10

Svensson, A., Forssell Eriksson, G. (2014b). Inter-professional Learning for Teaching – Using Digital Tools, *Proceedings of 15th European Conference on Knowledge Management - ECKM 2014*, Santarém, Portugal, Sept 3-5

Tallvid, M. (2010). *En-till-En Falkenbergs väg till Framtiden? Utvärdering av projektet En-till-En i två grundskolor i Falkenberg kommun*. Delrapport 3. Falkenberg: Falkenberg kommun, barn- och utbildningsförvaltningen.

Tetler, Susan (2009) a: Specialpædagogiske perspektiver og deres konsekvenser for praksis. In Tetler, Susan, Langager, Søren: *Specialpædagogik i skolen*. Gyldendals Lærebibliotek.

Tetler, Susan (2009) b :Integration, inklusion og delagtighed- tendenser i specialpædagogikken. In Tetler, Susan, Langager, Søren: *Specialpædagogik i skolen*. Gyldendals Lærebibliotek.

Undervisningsministeriet 2009:

<http://www.uvm.dk/Service/Publikationer/Publikationer/Folkeskolen/2009/Faelles-Maal-2009-Dansk>

Utdanningsdirektoratet 2013: <http://www.udir.no/kl06/NOR1-05/>

Warschauer, M. (2008). Laptops and literacy: A multi-site case study. *Pedagogies*, 3(1), 52-67.

Noter:

ⁱ De nuværende Fælles Mål i dansk erstattes i fremtiden af nye forenklede Fælles Mål, som består af overordnede kompetencemål med tilknyttede færdigheds- og videnmål.

ⁱⁱ Kompetanssmål efter 10. årstrinn

ⁱⁱⁱ Trinmål efter 9. klasse

^{iv} Centralt innehåll i årskurs 7-9

^v Man kunne overveje, om de nye danske kompetencemål, der træder i kraft i august 2014, gør, at danskfaget i fremtiden i højere grad end nu vil komme til at ligne modersmåsfagene i Sverige og Norge?

^{vi} Forløbet er beskrevet af Lene Nordenhof og Esengül Erbas fra Absalon Skole i Roskilde, og er yderligere delvist beskrevet i Sebro og Steffensen 2013.

^{vii} Se i øvrigt Sebro 2014