

UNDERVISNING

A stylized graphic of orange train tracks on a yellow background. The tracks enter from the top left, curve downwards and to the right, then turn 90 degrees and run horizontally across the bottom of the page. The tracks are composed of parallel lines with rectangular cross-ties.

Ett inkluderande och lärande klassrum
i samhällskunskap – en guide



*"When I used to plan lessons, my focus was mostly on the what: what content I'd cover, what standards I needed to hit, what activity students would do. But after diving deep into the science of learning and **cognitive science** over the past year, something fundamental shifted. I now realize that what I teach is only one piece of the puzzle. The bigger question, the more powerful one, is: HOW will I help students learn it?"*

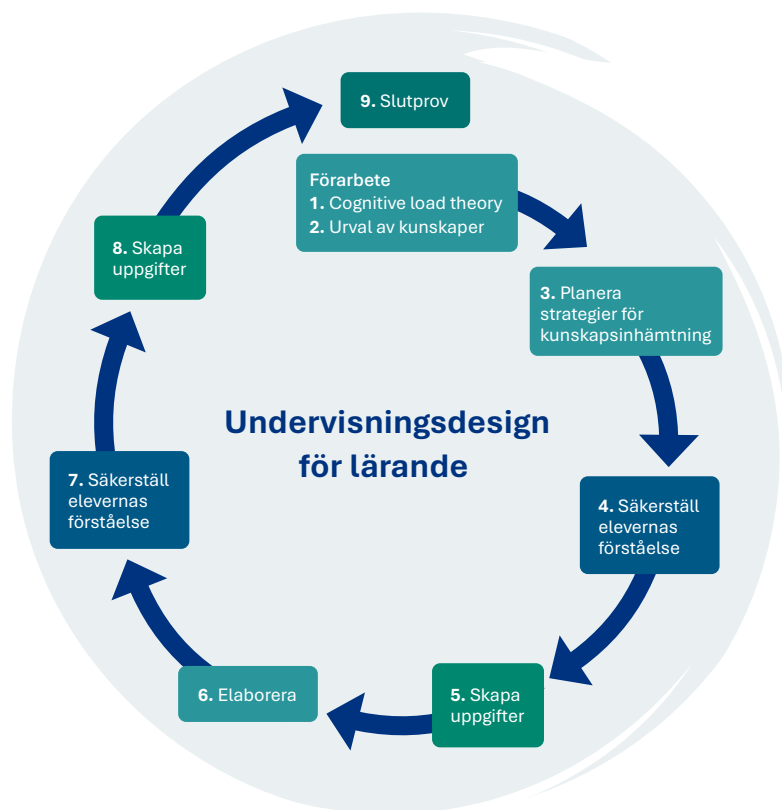
(SoL in the Wild, Substack)

Väldigt mycket skrivs om Science of Learning (SoL) och om de evidensbaserade principer och strategier som framhålls inom SoL. Den stora vinsten beskrivs väldigt träffande i citatet ovan – SoL hjälper elever att lära. Det vill säga att få elever att minnas det jag som lärare vill att de ska lära sig samtidigt som de utvecklar en komplex förståelse för ämnet. Det finns dock ett par centrala planeringssteg som inte går att gå förbi innan man i klassrummet implementerar de metoder som kan utvinnas ur SoL. Detta gäller i hög grad no- och so-ämnen.

1. **Kunskapsurvalet.** Kunskaperna som elever ska lära måste vara av hög elaborations- och transferkvalitet (läs mer nedan). Kunskapsurvalet är alltså centralt. Relationen mellan de utvalda kunskaperna i ett ämne kan med fördel synliggöras i en konceptkarta där de mest generella kunskaperna är definierade i kombination med de närmaste underkategorierna. Det handlar om att synliggöra helheten och sammanhanget.
2. **Undervisningsdesignen.** Som lärare måste man skapa en hållbar undervisningsdesign utifrån de utvalda kunskaperna. Det innebär att de kunskaper som eleverna ska lära sekvenseras och bäddas in tillsammans med de metoder som hämtats från de evidensbaserade strategierna som förespråkas inom SoL. Det handlar om en långsiktig planering som omfattar hela den tid som jag som lärare har eleverna i ett ämne. Först efter att detta relativt mödosamma arbete är genomfört kan man börja planera lektioner. Läs gärna de två guiderna i Nolitj som heter [Undervisning – didaktiska grundvalar och principer](#) och [Undervisning för lärande – en guide](#).

Direct Instruction (DI) och explicit undervisning lyfts ofta fram som viktiga modeller för framgångsrik undervisning men tenderar i praktiken att i för hög utsträckning negligera ovanstående steg. Detta trots att de betonas av de forskare som utarbetat olika DI-modeller. Utöver statens läroplan behöver varje enskild lärare därför en plan för hur elevers lärande ska utvecklas långsiktigt. Farhågan med DI eller explicit undervisning som överbetonar lektioners företräde framför ovanstående faktorer – vilka alltså utgör grunden i en långsiktig undervisningsdesign/läroplan – kan uttryckas så här: lektionerna riskerar att skymma sikten för den långsiktiga undervisningen.

I denna guide kommer få ta del av hur en undervisningsdesign av kunskapsinnehållet kan se ut i samhällskunskap på gymnasiets samhällsprogram med beteendeariktning. Strukturen följer den modell som vi på Nolitj kallar för *Undervisningsdesign för lärande* (UFL). På generell nivå utgör den en modell för en undervisningsdesign inspirerad av SoL. Fylld med ett konkret ämnesinnehåll utgör den en lärares långsiktiga läroplan som ska garantera elevers lärande.



OMSVÄNGNINGEN

Inspirerad av signaturen *SoL in the wild* på Substack finns det all anledning att kopiera delar av hans undervisningsapproach. Som citatet i inledningen gav vid handen var Science of Learning en omsvängning för SoL in the wild och hans syn på lektionsplanering. Om hen tidigare koncentrerat sig på VAD eleverna ska lära sig och hur innehållet ska presenteras i klassrummet, utgår hen nu lika mycket från HUR kunskaperna ska förankras hos eleverna. Precis den omsvängning hen vittnar om har det även varit för undertecknad. Därtill har urvalet av kunskaper i sociologi, samhällskunskap och religionskunskap förändrats en

del i och med implementeringen av olika metoder som utvunnits ur de strategier som förespråkas inom SoL. Jag ska under rubriken *Genomförandet*, fritt tolkat återge de frågor som numer utgör utgångspunkten i SoL in the wild:s undervisning men applicera dem på en undervisningsdesign i samhällskunskap. Jag har möblerat om hens frågor och komprimerat hur-punkterna. De har alltså varit en stor inspirationskälla, men de är inte direkt kopierade.

En stor vinst med omsvängningen som det nya didaktiska hur:et har fört med sig är utvecklandet av metoder som förhoppningsvis ger alla elever stöttning i klassrummet. Flertalet av de särskilda anpassningar som efterfrågas av vissa elever kan därför i hög utsträckning reduceras. Ett klassrum där SoL implementeras kan bli ett inkluderande klassrum. Låt mig dock poängtera att de evidenta strategierna inom SoL i sig inte garanterar ett bättre lärande för eleverna. Strategierna i sig är inte metoder, utan jag som lärare behöver utvinna metoder ur strategierna. Lyckligtvis har detta i viss utsträckning redan gjorts även om det är relativt enkelt att själv hitta på metoder utifrån strategierna. Du hittar till exempel en hel del tips på webbplatsen [Retrievalpractice](#) men även på Nolitj hemsida. Därför kommer elevernas lärande avgöras av hur jag som lärare implementerar dessa metoder i min undervisning. Undervisning är ett hantverk och trots att det finns väldigt goda skäl att anamma strategierna så hänger framgången alltså på hur metoderna implementeras i undervisningen.



FÖRARBEKET

Cognitive load theory

Kognitiva belastningsteorin ger lärare och annan pedagogisk personal väldigt bra information om hur känsligt det kognitiva systemet (minnesprocesserna) är i samband med lärande av framförallt teoretisk art. Kunskap om kognitiva belastningsteorin ger viktiga insikter att ta hänsyn till när undervisning och lektioner ska designas.

I korthet säger teorin att arbetsminnet har begränsad kapacitet både vad gäller att kunna hålla ny information i minnet och processa information i uppgifter som kräver relativt avancerad analys. Ett viktigt steg för att stötta arbetsminnet är att ha tillgång till relevanta kunskaper i långtidsminnet som ny information kan knytas till och som också kan användas i mer avancerade uppgifter. Teorin skiljer på två olika former av belastning i undervisningssammanhang: inneboende intern och onödig extern belastning. Den externa belastningen handlar om den kontext vari ny kunskap eller en ny uppgift presenteras. Allt runt en elev påverkar den kognitiva processen varför det är viktigt att minimera faktorer som stjälar utrymme i elevernas kognitiva processer och stör utan att de tillför något. Det kan vara allt från högljudda klasskamrater, irrelevanta bilder i en presentation, vackra tavlor i ett klassrum, som en tillkrånglad instruktion. Målet med att minska den externa påverkan är att då kan den interna belastningen öka istället. Intern belastning handlar om den inneboende svårigheten och komplexiteten i de kunskaper som ska läras eller den uppgift som ska utföras. Vid en presentation av nya kunskaper eller en ny uppgift är instruktionen helt avgörande för att inte öka den externa och interna belastningen så att det leder till kognitiv överbelastning hos eleverna.

I en undervisningsdesign för samhällskunskap på gymnasiet är det av vikt att ha kunskap om den kognitiva belastningsteorin. Inte minst gäller det principen om *dual coding* som innebär att om text och bild kan förstärka varandra gynnar det lärandet. I samhällskunskap är modeller av olika slag mycket användbara för att åskådliggöra de kunskaper som ska läras. Bilder och modeller har den fördelen att de kan visa delarna och helheten på en och samma gång. I skriven text eller tal måste den som läser eller lyssnar själv skapa helheten och sammanhanget vilken kräver mycket av de kognitiva processerna. Läs mer i den här [guiden på Nolitj](#) eller ta del av Ollie Lovells utmärkta presentation av belastningsteorin i boken *Sweller's Cognitive Load Theory in Action*.

Kunskapsurvalet i samhällskunskap på gymnasiet

Utöver att förstå hur människans minnesprocesser fungerar och kunna få den vetskapen att i hög grad påverka min undervisningsdesign, så är kunskapsurvalet ett helt avgörande förarbete som måste komma till stånd. Det är svårare än man kanske kan tro. Men gör man inte detta arbete noggrant kommer det att märkas negativt i elevernas lärande. De kommer inte att minnas det du vill lära dem. Det vill säga inte längre än ett par veckor efter avslutat arbetsområde.

Utmaningen gällande kunskapsurvalet är att välja kunskaper som är elaboreringsbara. Det innebär att man måste kunna fördjupa och bredda de kunskaper (koncept) som valts ut. Alla ämnen går att dela upp i några centrala idéer eller teorier som utgör ämnets kärna. Det handlar om att hitta de mest generella koncepten och deras underkategorier. Det är något utbildningspsykologen David Ausubel poängterade – och jag vill verkligen efter egen erfarenhet ge honom rätt i det – redan under 1950-talet i hans så kallade *subsumption theory*. Se de två begreppskartorna nedan som exempel.

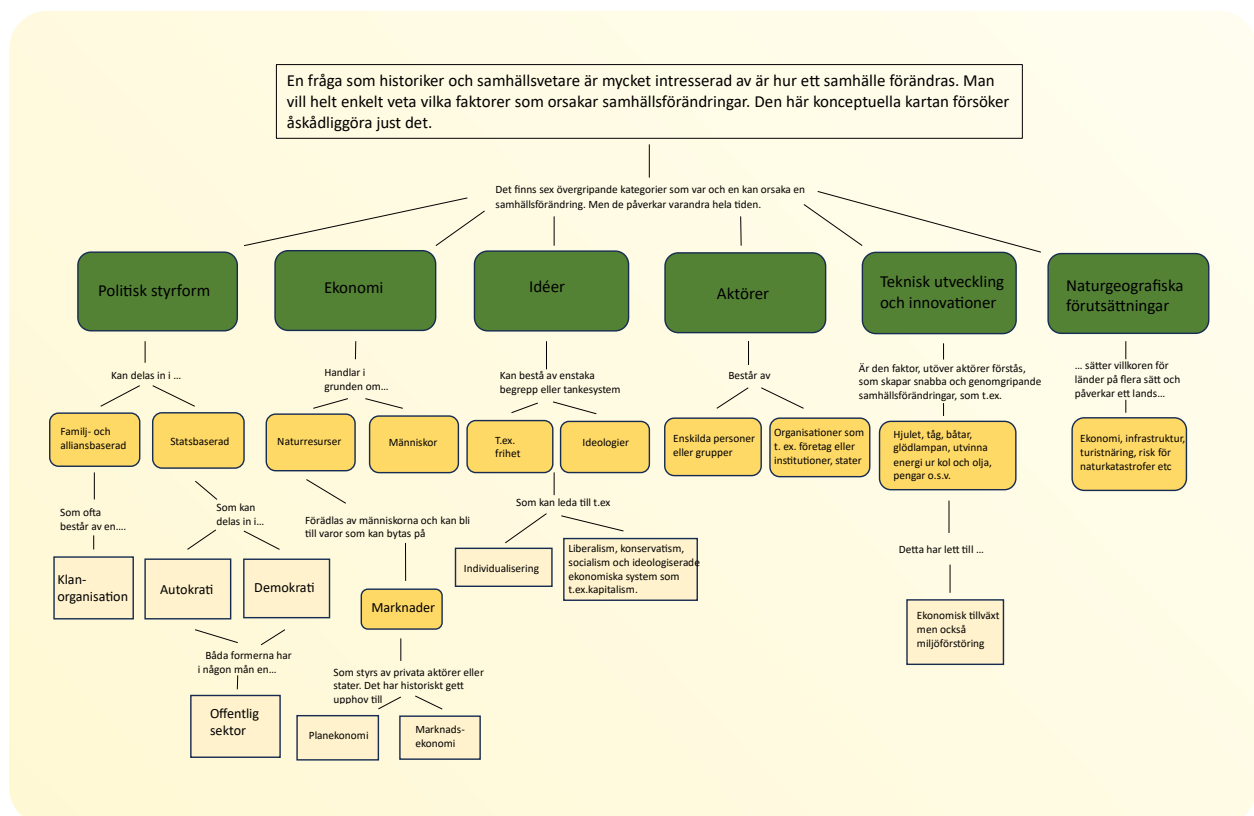
Exakt vilka kunskaper jag väljer ut i samhällskunskap beror på många faktorer. Inte minst gäller det förstås styrdokumentet i ämnet. Men en generell regel kan man utmejsla i form av

fyra kriterier som kunskaperna helst bör uppfylla:

- **Konceptuell kunskap som undervisningens kärna.** Konceptuell kunskap är en kunskapsform som anger ett ämnes mest centrala teorier och begrepp (koncept). Till skillnad mot faktakunskap (factual knowledge) som är lösryckta fakta inom ett ämnesområde, består konceptuella kunskaper av faktakunskaper sammansatta till teorier och centrala koncept.
- **Transferkvaliteten hos kunskaperna.** Transferkvalitet handlar om kunskapernas (konceptens) kapacitet att förklara mer än bara en specifik situation, händelse eller fenomen. Ju fler situationer, händelser eller fenomen ett koncept eller teori kan förklara i omvärlden desto större anledning att välja ut dem som baskunskap. En anledning till att ta hänsyn till konceptens transferkvalitet är att tiden är begränsad per ämne i skolan.
- **Elaborationskvaliteten hos de utvalda kunskaperna.** Precis som nämndes ovan handlar detta om konceptens eller teoriernas fördjupnings- och breddningskvalitet. Ju mer man kan lära om konceptet desto lämpligare att välja ut det som baskunskap.
- **Tid till förfogande.** Det är många ämnen en grundskole- och gymnasieelev ska läsa. Tiden per ämne är begränsad. Det är därför en viktig faktor att ta hänsyn till i urvalet. Principen *less is more* är inte dum i det här sammanhanget. Som lärare bör du våga prioritera i styrdokumentet.

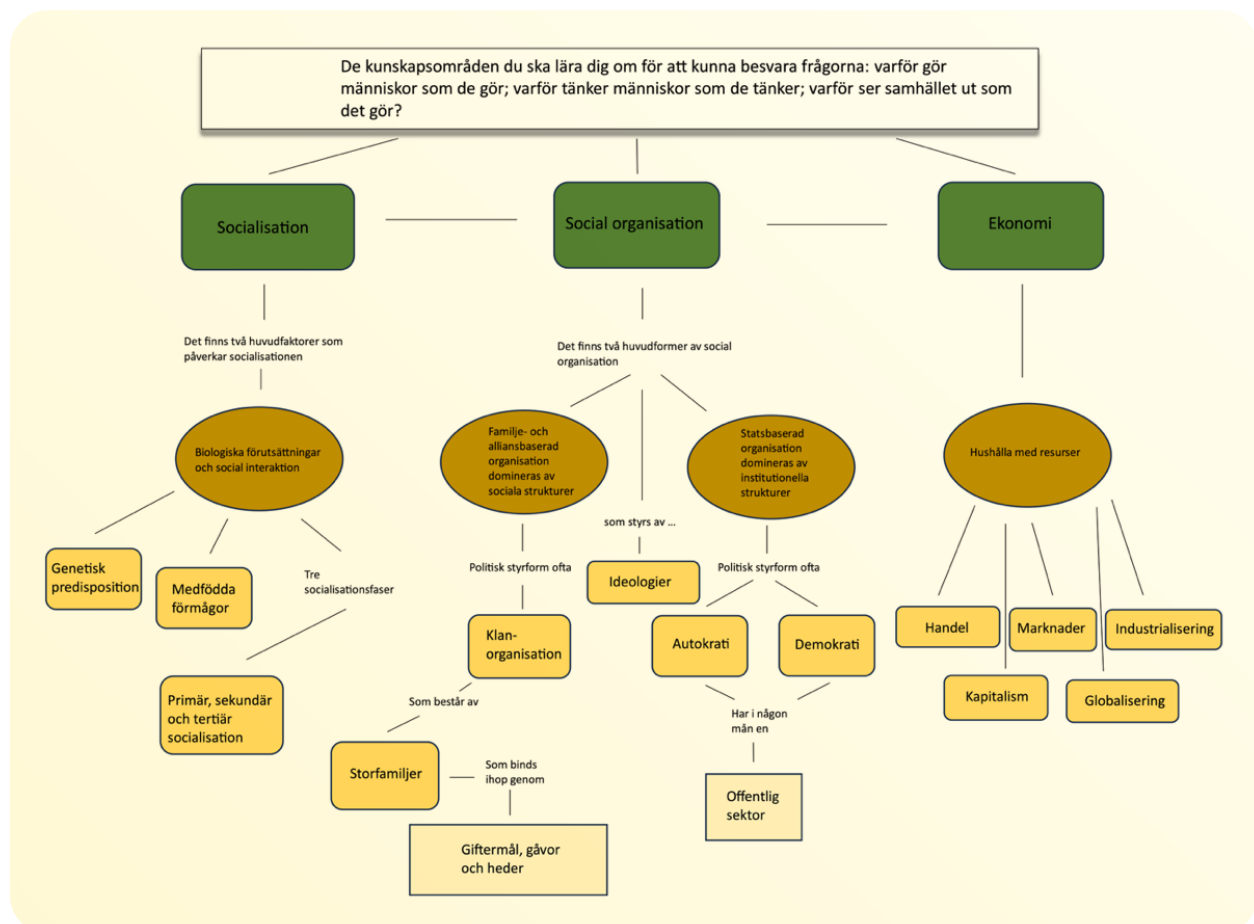
Exempel på ett kunskapsurval

Undertecknads urval i samhällskunskap kan åskådliggöras i två övergripande konceptkartor.



Den första begreppskartan här ovan utgår från sex faktorer som alltid är i görningen när ett samhälle förändras. Dessa faktorer påverkar hela tiden varandra men de påverkas också av underkategorierna inom varje faktor. Begreppskartan går utmärkt att även applicera på andra so-ämnen som till exempel historia och religionskunskap.

Att eleverna ska få övergripande kunskap om hur samhällen förändras är en väsentlig kunskapsutkomst för ämnesundervisningen i samhällskunskap parallellt med kunskaper om varför samhällen förändras. Kunskaper som kan åskådliggöras i nedanstående modell.



Den andra begreppskartan är alltså utgångspunkten för att elever ska få kunskaper om varför samhällen förändras och ser ut som de gör. Ämnet samhällskunskap handlar egentligen om två huvudidéer: social organisation och socialisation. Universiteten har delat upp dessa huvudidéer i discipliner som t.ex. statsvetenskap, sociologi, nationalekonomi med flera. Ekonomi som egentligen handlar om hur vi ekonomiskt organiserar samhället och faller under social organisation har i modellen gjorts till ett eget huvudområde eftersom just den aspekten av mänsklig organisation har fått så stort genomslag i det moderna samhället och därmed i ämnet samhällskunskap.

Social organisation som huvudidé delar undertecknad in i två underkategorier (vilket tyvärr inte är så vanligt). Anledningen till varför familj- och alliansbaserad samhällsorganisation bör få utrymme i samhällskunskap är att denna samhällsorganisation historiskt sett har varit den vanligaste organisationsformen för jordens alla samhällen. Än idag har den väldigt stort genomslag eftersom merparten av världens länder inte har en (social)

liberal samhällsorganisation där staten på ett genomgripande sätt stöttar medborgarens socioekonomiska välfärd. Därför blir familjen och släkten den yttersta socioekonomiska garanten för individen. Många av dessa länder kallar vi för hederskulturer. Eftersom kontrastering är ett viktigt didaktiskt medel är det viktigt att den liberala samhällsmodellen kan jämföras med en familj- och alliansbaserad organisation. Ett andra skäl till att ge den utrymme i samhällskunskap är att en ansenlig del av Sveriges invånare, på ett eller annat sätt, lever i en hederskontext. Har vi då inte kunskap om denna samhällsorganisation så kommer vi inte ha möjlighet att förstå varför dessa invånare gör som de gör och tänker som de tänker.

Naturligtvis bryts även denna övergripande konceptkarta ner i fler kategorier än de som syns i modellen men det finns inte utrymme i den här guiden att gå igenom alla de kunskaper som eleverna ska lära under sina tre år på gymnasiet i ämnet samhällskunskap.

Ett område som är både angeläget och nödvändigt är metakognitiva teoretiska begrepp och modeller. Redan i början av årskurs ett på gymnasiet introducerar jag begreppen social och institutionell struktur. De är typiska tröskelbegrepp, som tar lång tid att förstå men som öppnar blicken på samhället på ett nytt sätt när de väl har blivit begripliga för eleverna. Utöver dessa två begrepp får eleverna stifta bekantskap med Pierre Bourdieus och Thomas Ziehes begreppsvärld. Begrepp som symboliskt, kulturellt och socialt kapital har väldigt hög transferkvalitet liksom Ziehes begrepp kulturell friställning och möjlighorisont för att kunna analysera det moderna liberala samhället.

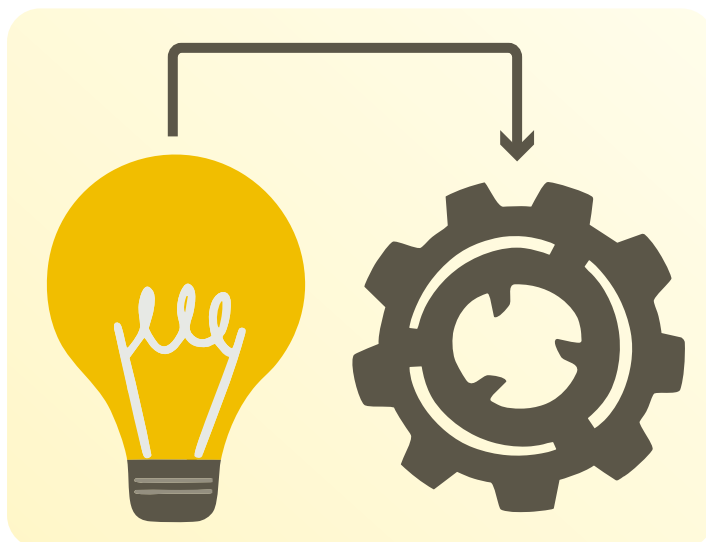
Urvalet kan naturligtvis se olika ut i olika klassrum. Det finns ett relativt stort professionellt utrymme i gy25 och ovanstående urval har gjorts för samhällskunskap på samhällsprogrammet beteckning. Det viktiga är att ett medvetet kunskapsurval äger rum och att detta urval i största möjliga mån hänger ihop och skapar en helhet.

När kunskapsurvalet är gjort så delas det upp i genomtänkta arbetsområden som sekvenseras så att eleverna sakta men säkert kan "lägga kunskaps pusslet" under den tid jag som lärare har dem till förfogande i mitt ämne. Först nu påbörjas den praktiska undervisningsdesignen.

GENOMFÖRANDET

1. **HUR** ska jag bryta ner ny information som presenteras för eleverna i muntlig form för att förebygga *transient information effect* (TIE)? Hur ska jag etablera en kognitiv kunskapskarta hos eleverna på vilken de sedan kan hänga upp ny information (se t.ex. begreppskarta bild 2)?

En del av den kognitiva belastningsteorin (cognitive load theory) handlar om att muntligt presenterad



information är flyktig. Det vill säga att sitta och lyssna på en lärares föreläsning innebär att en stor del av informationen går in i ena örat och ut ur det andra. Den flyktiga informationen måste på något sätt göras beständig och hanteras i undervisningen. Anteckningar är den vanligaste metoden för det. Nedan presenteras hur undertecknad brukar göra.

Vid första presentationen av baskunskaper om social organisation som ett av tre övergripande kunskapsområden i samhällskunskap, får eleverna lyssna och ta anteckningar i cirka fem minuter. Därefter pausas genomgången och de ska då besvara ett par frågor som sammanfattar föreläsningen så långt. De svarar skriftligt med fullständiga meningar och med egna ord. De ska förstå vad de skrivit även om de förstås ännu inte har lärt sig kunskapen. På så sätt blir den flyktiga informationen beständig i ett språk som eleverna själva förstår. Under skrivpausen kan eleverna ställa frågor till läraren eller klasskompisarna för att säkerställa sin förståelse. Föreläsningen delas alltså in i små sektioner med skrivpauser.

Föreläsningen fortsätter efter första skrivpausen och eleverna får mer information om de två övergripande samhällsorganisationerna. Genomgången tar naturligtvis relativt lång tid, men informationsinhämtning av flyktig information kräver nästan alltid det. Tid är lärarens och lärandets vän, inte ovän. Hellre skala ner stoffet som ska läras än att hasta igenom informationen. Det gagnar nämligen inte lärandet. Nu har eleverna fått med sig de första baskunskaperna i sina anteckningar och längre fram addera mer detaljer i sitt anteckningsdokument.

Genom att låta eleverna vara aktiva anteckningstagare och inte bara lyssnare, och bryta ner genomgången i mindre delar, ökar möjligheten att de kan upprätthålla uppmärksamheten på den information som ska läras.

2. HUR kan jag skapa och sprida ut repetitionstillfällen så att baskunskaperna kan få hög lagringsstyrka i elevernas långtidsminne?

Genom återkommande tillfällen för minnesåterkallning (retrieval practice) av de kunskaper som ska läras kan en hög lagringsstyrka erhållas. Principen för hur elever lär är enkel – bättre ett informationsåtergivande från läraren och tre minnesåterkallningstillfällen för eleverna, än tvärtom. Om de noga utvalda baskunskaperna automatiseras går det nämligen fortare att skapa större djup och bredd i det kognitiva ämnesschemat när ny information presenteras. Genom att grundligt förstå de två olika formerna för en samhällsorganisation kan kunskaper om till exempel liberal demokrati adderas till schemat för statsbaserade nationalstater.

Metoderna för minnesåterkallning kan varieras i det oändliga. Men poängen är inte att eleverna ska visa vad de kan, utan att genom återkallning öka lagringsstyrkan av de kunskaper som ska läras. Därför är det helt centralt att metoderna för minnesåterkallning är av så kallad no-stake-karaktär, det vill säga att de inte är betygsgrundande, utan enbart till för lärandet. För vidare läsning se [guiden om minnesåterkallning](#).

Föreläsningar har förstås en given plats i ett klassrum. Ett syfte med dem är att de ska ge stöd till eleverna för att kunna ta sig an det textmaterial som eleverna sedan ska läsa för att fördjupa sin kunskap och samtidigt träna upp läsförmågan av sakprosa. Att läsa är därför ett viktigt tillfälle för kunskapsinhämtning där kunskaperna även kan fördjupas. En mycket effektiv metod för det som också tar hänsyn till att minimera de externa störande faktorerna i ett klassrum är *deep reading*. Läs mer om den metoden i den här [guiden](#).

3. HUR kan jag säkerställa att eleverna har förstått kunskaperna på rätt sätt?

Lärarens kanske viktigaste uppgift är att kontinuerligt säkerställa elevernas förståelse. Det är själva essensen i formativ bedömning. Ett vanligt sätt är att eleverna utför en slutuppgift som de sedan får återkoppling på. Om slutuppgiften är skriftlig är själva återkopplandet ett tidsödande arbete där eleverna själva måste ta ansvar för att följa upp eventuella rekommenderade korrigeringar. Skriftliga uppgifter är naturligtvis mycket viktiga men huvudsyftet med dessa bör kanske vara att eleverna får träna på att använda de kunskaper som ska läras och inte främst för att jag som lärare ska säkerställa elevernas förståelse. I en uppgift kan eleverna istället utveckla sin förståelse och träna sin transferförmåga om uppgifterna är sådana att de låter eleverna träna samma kunskaper men i olika empiriska kontexter. Fallanalyser där en individs personliga berättelse utgör underlaget för elevernas analys av varför personen gör som hen gör och tänker som hen tänker är utmärkta uppgifter i samhällskunskap då kontexten kan varieras i det oändliga.

Det finns många andra sätt att få syn på elevers förståelse som kanske är mer effektiva än enskilda skrivuppgifter. När det gäller förståelse av enstaka begrepp kan så kallade [miniwhiteboards](#) vara användbara. Men i samhällskunskap vill vi lärare ofta säkerställa elevernas förståelse av mer komplexa resonemang och teorier. Ett effektivt sätt att göra det är att sitta med elever i mindre grupper och låta dem ställa frågor, uttrycka sin förståelse samtidigt som läraren kan repetera och ge eleverna den korrekta förståelsen av en teori eller ett resonemang. Det tar tid, men är en mycket effektiv metod om man vill säkerställa alla elevers förståelse. Tid är som sagt lärarens och lärandets bästa vän. Återigen: att säkerställa elevernas förståelse tillhör den viktigaste uppgiften som vi lärare är ålagda att utföra.

Muntliga presentationer är naturligtvis en annan bra metod för att få reda på elevernas förståelse. Dessa, precis som alla andra metoder för säkerställande av förståelsen, bör inte betygsättas. Säkerställande av förståelse handlar om lärande och att korrigera eventuella missuppfattningar.

4. HUR kan jag utveckla elevernas transferförmåga så att de kan använda kunskaperna för att förklara och förstå nya fenomen, problem och händelser som avviker från exemplen då kunskapen först inhämtades? Hur kan jag få eleverna att använda och processa de kunskaper som ska läras?

Målet med utbildning är att eleverna ska kunna använda de inlärdas kunskaper på nya okända situationer för att förstå och kunna förklara dem. Därför är, precis som nämndes tidigare, uppgifter där elever får träna på att använda kunskaperna viktiga verktyg i lärandet. Att använda baskunskaperna för att förklara ny empiri är ett effektivt sätt att processa och tänka kring de kunskaper som ska läras. På så sätt konsolideras kunskaperna och elevens ämnesrelevanta kognitiva schema kan kalibreras. Men repetitionen i form av varierande tester fortsätter för att öka lagringsstyrkan av baskunskaperna i långtidsminnet.

Det finns naturligtvis oändliga möjligheter att utforma uppgifter som utvecklar elevernas transferförmåga. Bara fantasin sätter gränser. Fallanalyser som tidigare nämndes är exempel på bra uppgifter där kontexten kan varieras samtidigt som eleverna känner igen strukturen. Läs mer i [guiden om transfer](#).

5. HUR kan jag se till att eleverna fördjupar sin kunskap om det som ska läras så de inte bara repeterar samma sak hela tiden?

En central del av all ämnesundervisning är att kunskaperna i ett ämne år efter år fördjupas och breddas (elaboreras). Det kräver en genomtänkt undervisningsdesign där urvalet av kunskaper i so- och no-relaterade ämnen baseras på konceptuella kunskaper (kunskaper med hög elaborationskvalitet).

På högstadiet och gymnasiet har man vanligtvis ett till tre år på sig att fördjupa och bredda kunskaperna i ett ämne. För att lyckas med det behöver man planera baklänges. Jag som lärare behöver veta vad eleverna ska kunna i mitt ämne när ämnet är slut. David Ausubel som nämndes tidigare i texten har gett oss lärare ett tankeverktyg för detta ändamål. Han kallade det för *[in]advance organizers*. Det är en variant av begreppskarta men där de mest generella kunskaperna är överst och i fallande ordning synliggörs deras underkategorier (se begreppskarta 2 ovan). Tillsammans med hans *subsumption theory*, som betonar ett *meningsfullt* lärande, innebär det att elever ges möjlighet att utifrån de mer generella kategorierna i undervisningen löpande integrera underkategorierna så att de sakta men säkert bildar en mental ämnesrelaterad kunskapsstruktur. Något som inom psykologin kallas för ett kognitivt schema.

Utifrån den slutgiltiga ämnesbegreppskartan sekvenseras de konceptuella kunskaperna så att undervisningen blir som ett pussel. I början av det nya läsåret introduceras baskunskaperna som nästa underkategori kan bygga på och så vidare. Under hela tiden som eleverna läser ämnet repeteras baskunskaperna genom metoder som utvunnits ur strategin *spaced retrieval* (minnesåterkallning som återkommande genomförs under läsåret). Eftersom lärande av kunskaper inte är en rätlinjig process där kunskap A föregås av B på vilka sedan kunskap C adderas, bör principen om *ladder of abstraction* implementeras i undervisningen. Den innebär att undervisningen ständigt växlar mellan baskunskaper och underkategorier. På så sätt ökar lagringsstyrkan och möjlighet till att eleverna kommer att minnas det jag som lärare vill lära dem i mitt ämne.

TILL SIST

Jag slutar där jag började med ett citat SoL in the Wild:

It's no longer enough for me to ask:

- "What's the objective?"
- "What's the topic?"
- "What activity will they do?"

Now, I ask:

- "How will I help them build a durable mental model?"
- "How will I know they're understanding as we go?"
- "How will I get every student thinking meaningfully?"

This is the real work of teaching. Not just covering content, but **designing instruction** that produces lasting learning.

Vill du veta mer om andra strategier,
besök gärna www.nolitj.se