

Skt. Knuds Skole: Supplerende undervisning i dansk som andetsprog med fokus på indholdslæsning

Indhold

Baggrund for udviklingsprojektet	2
Beskrivelse af “Læsefidusen”	7
Sprogvurdering	11
Evaluering af det samlede udviklingsprojekt	16
Oversigt over bilag	
Bilag 1: “Læsefidusen” – eksempel på undervisningsplan for en uge	20
Bilag 2: Skydeskiven	21
Bilag 3: Opgaver til “Læsefidusen” og “Mis med de blå øjne”	22
Bilag 4.a: Aktivitetsoversigt – før læsning	23
Bilag 4.b: Aktivitetsoversigt – under læsning	24
Bilag 4.c: Aktivitetsoversigt – efter læsning	25
Bilag 5: Observationsark til organisering af undervisningen	26
Bilag 6: Elevernes observationsark	27
Bilag 7: Sprogvurdering	28
Bilag 8: Handleplan	29
Bilag 9: Årsplan	30

Baggrund for udviklingsprojektet

Indledning

Denne rapport beskriver et udviklingsprojekt om indholdslæsning. Udviklingsprojektet er gennemført på Skt. Knuds Skole i Århus i 2. y i perioden april-juni 2006. Birgitte Agersnap er ansvarlig for udarbejdelsen og gennemførelsen af udviklingsprojektet, herunder denne rapport. Udviklingsprojektets sigte er at tilgodese de tosprogede elever i 2. y i deres arbejde med indholdslæsning. Der er udarbejdet et undervisningsmateriale til to forløb med fokus på indholdslæsning. Det første forløb er "Læsefidusen", og det andet forløb er "Mis med de blå øjne". I nærværende rapport er kun "Læsefidusen" beskrevet. Udviklingsprojektet har en forebyggende hensigt, idet eleverne tilegner sig metoder med fokus på indholdet i det, de læser. Eleverne bliver sprogvurderet i begyndelsen af begge undervisningsforløb. Sprogvurderingerne indgår i et større sæt af evalueringmateriale, herunder lærernes logbøger, elevernes selvevaluering, elevernes logbøger, indsamling af elevmateriale og SMTTE-modellen, en evalueringsmodel. Hele dette materiale danner baggrund for den samlede rapport.

Læsevejledning

Målsætningerne, som er grundlaget for rapporten, præsenteres. Desuden er der lavet en oversigt over det datamateriale, som anvendes til evaluering af det samlede projekt. Denne oversigt beskrives efter målsætningen. Herefter beskrives det første undervisningsforløb, "Læsefidusen", hvorefter en midtvejsevaluering, foretaget af dansklæreren og andetsproglæreren, følger. Evalueringen giver det første indblik i, om indholdsopgaverne og undervisningsplanerne er brugbare.

En del af datamaterialet anvendes til at sprogvurdere udvalgte elever. Baggrunden for vurderingen beskrives, et eksempel på en sprogvurdering anskueliggør vurderingsmaterialet, og processen beskrives.

Der foretages en samlet evaluering af udviklingsprojektet. Afslutningsvis diskuteres og sammenholdes den supplerende undervisning med organisationen og udviklingen af undervisningen på Skt. Knuds Skole gennem de seneste to år.

Hvorfor indholdslæsning på Skt. Knuds Skole?

Skt. Knuds Skole har pt. (efterår 2006) 25 procent tosprogede elever, som kommer med vidt forskellige baggrunde og forudsætninger. Eleverne repræsenterer 29 forskellige nationaliteter.

I disse år tegner sig et nyt mønster for skolen. I indskoling ses en gruppe tosprogede børn med dårligere forudsætninger på dansk, end skolen tidligere har været vant til. Derfor er det nødvendigt for skolen at orientere sig mod dansk som andetsprog og indholdslæsning, så skolen fortsat kan tilbyde undervisning af høj kvalitet med fokus på alle fag.

På Skt. Knuds Skole har vi gode erfaringer med læsning og læseindlæring. Der er en god tradition for, at eleverne udvikler sig til gode indholdslæsere. Litteratur og læsning er højt prioriteret og får stor plads i undervisningen. Derfor er det en naturlig udfordring for skolen at tage indholdslæsning og tosprogede elever op, da vi nu har gjort erfaringer med elever, som har svært ved at forstå og huske indholdet i tekster. Eleverne læser ordene i teksten, men forstår ikke indholdet og kan dermed karakteriseres som tekniske læsere. Problemet viser sig særligt på mellemtrinnet og i overbygningen, hvor læsekrafterne bliver større, samtidig med at indholdet bliver sværere og teksterne mere varierede. Problemet viser sig i alle fag, både ved faglig og skønlitterær læsning.

I klasser med elever, som har behov for støtte i dansk som andetsprog, søger lærerne på Skt. Knuds Skole timer til støtte. Lærerne beskriver de tosprogede elevers kompetencer og problemer og giver forslag til indsatsområder for den kommende periode. Indholdslæsning nævnes som et stort problem hos samtlige elever i 3.-6. klasse. I de mindre klasser efterlyses primært støtte til at arbejde med at udvikle elevernes ordforråd og paratviden. Det er derfor relevant for skolen at udvælge indholdslæsning som indsatsområde. Ved at sætte fokus på indholdslæsning og tosprogede elever forventer vi at opkvalificere os som skole i relation til dette område. Via et systematisk arbejde med indholdslæsning håber vi, at eleverne udvikler færdigheder og metoder til at huske og forstå det, de læser. Som gode indholdslæsere har de mulighed for at udvide deres ordforråd og paratviden.

Det, at være dygtig til at læse, er en forudsætning for videre uddannelsesforløb.

Gennemførelsen af udviklingsprojektet

Dette udviklingsprojekt gennemføres i 2. y. I klassen går 17 elever, hvoraf de syv er tosprogede. Fokus vil primært ligge hos fire af disse. Udviklingsprojektets sigte er at præsentere eleverne for metoder og strategier, som hjælper dem til at huske og forstå handlingen i de bøger, de læser. Med denne tidlige indsats i elevernes skolegang har udviklingsprojektet et forebyggende sigte. Det har til hensigt at støtte de tosprogede, således at de ikke udelukkende udvikler sig til tekniske læsere.

Forløbet "Læsefidusen" begynder i uge 17 og slutter i uge 20 (se bilag 1). I seks af ugens danstimer deltager andetsproglæreren sammen med dansklæreren. I "Læsefidusen" er målet et intensivt læseforløb, hvor alle elever læser 15 minutter i hjemmet hver dag og i klassen to og to dagen efter. Eleverne læser i individuelle bøger, som er rettet mod den enkeltes læseniveau. Efter læsning to og to deler andetsproglæreren indholdsopgaver ud. Eleverne arbejder herefter individuelt med opgaverne. Herefter begynder forløbet "Mis med de blå øjne".

Til begge forløb udarbejder elever og lærere i fællesskab læsefaglige mål for hele klassen.

Under begge forløb skriver eleverne logbog én gang om ugen. Desuden laver de selvevaluering på en "kan - kan næsten - kan ikke endnu" -skydeskive ved forløbenes afslutning (se bilag 2. Skydeskiven beskrives i afsnittet om datamateriale).

Voksne aktører i projektet

Birgitte Agersnap er ansvarlig for den supplerende undervisning i klassen og for undervisningen på hold og fungerer endvidere som underviser, når opgaver skal introduceres. Birgitte Agersnap er koordinator for dansk som andetsprog på Skt. Knuds Skole, andetsproglærer i den supplerende undervisning og dansklærer i 3. x. I rapporten omtales Birgitte Agersnap herefter som andetsproglæreren.

Line Møller Daugaard, cand.mag. og adjunkt i dansk som andetsprog ved Århus Dag- og Aftenseminarium, har

været ansat som konsulent på udviklingsprojektet og bidrager med sin viden om sprogvurdering af tosprogede. Line Møller Daugaard har desuden bidraget som sparringspartner under hele forløbet. Mette Pedersen er klasselærer og dansklærer i 2. y. Mette Pedersen, herefter omtalt som dansklæreren, er observerende og deltager i undervisningen med særligt fokus på klassen som helhed. Desuden deltager hun i evalueringsmøder.

Elevprofiler

J er en etiopisk pige på 9 år. J bor med sin mor og far, lillebror og storebror. Begge brødre går på skolen. J er født i Danmark og har gået i daginstitution. Modersmålet er tegrinia, og i hjemmet tales modersmålet.

C er en congolesisk pige på 9 år. C bor sammen med sin mor og far og lille søster. C er født i Danmark og har gået i daginstitution. Modersmålet er lingala, men der tales også fransk i hjemmet.

L er en assyriske dreng på 9 år. L bor med sin mor og far, søster og bror. L er født i Danmark og har gået i daginstitution. Modersmålet er assyriske, og i hjemmet tales modersmålet.

T er en vietnamesisk dreng på 9 år. T bor med sin far og mor og to søskende. T er født i Danmark og har gået i daginstitution. Modersmålet er vietnamesisk, og i hjemmet tales primært vietnamesisk.

Skriftlige opgaver

De skriftlige opgaver, som laves under forløbet, anvendes som materiale til sprogvurdering af eleverne. Opgaverne samles fra det første forløb og indgår i den samlede sprogvurdering. I det sidste forløb indsamles opgaverne igen og bidrager til den samlede vurdering. Elevernes udvikling af læse- og gættestrategier og deres kendskab til bogstaver og ord kan dermed vurderes. Ved at inddrage elevernes egne opgaver laves en sprogvurdering, som tager udgangspunkt i udviklingsudviklingsprojektets overskrift, "Indholdslæsning". Opgaverne evalueres ud fra Fælles Mål.

Observationer af eleverne

Lærerne noterer i et observationskema, hvordan eleverne arbejder med de forskellige opgaver. Der er en rubrik til hver opgave, så det er muligt meget

konkret og præcist at notere elevens måde at gribe opgaven an på; hvordan eleven klarer opgaven eller andre relevante oplysninger. Observationskemaet er udarbejdet på baggrund af oversigten med Fælles Mål, mål, tegn og undervisningsaktiviteter. Målene og tegnene fra SMTTE-modellen er anført som overskrifter, og undervisningsaktiviteterne svarer til de opgaver, som er udarbejdet.

Videooptagelser

Mandag i uge 18 optages der video af C og J i 35 minutter. L og T er fraværende den dag og derfor ikke med. Under optagelsen er målet, at eleverne viser deres sproglige forudsætninger inden for indholdslæsning. Andetsproglærers rolle er via spørgsmål at opfordre til samtale om elevernes bøger og opgaver. Opgaver og bøger stammer fra "Læsefidusen".

I uge 23 optages der 20 minutters video – igen af C og J. Denne gang refereres til "Mis med de blå øjne", men målet og indholdet er det samme. T og L bliver ikke sprogvurderet. Der er ikke mulighed for at skabe tid til yderligere optagelser i det stramme undervisningsprogram, og sprogvurderingerne udarbejdes således udelukkende på C og J efter hver optagelse. Optagelsernes lydspor transskriberes og anvendes derefter til sprogvurdering.

Selvevaluering - Skydeskiven

I begyndelsen af hvert forløb formuleres mål sammen med eleverne. Målene formuleres nogle dage inde i forløbet, hvor eleverne har fået en fornemmelse af, hvad de skal arbejde med. Læreren introducerer overordnet, hvad målene skal handle om, og eleverne gør dem konkrete og nærværende med deres formuleringer. Samtalen retter sig mod hele klassen, og alle bud er lige relevante. Læreren er dog den udvælgende kraft, som skriver de tre eller fire mål på en planche på tavlen. Målene bliver hængende på tavlen, så de er synlige under hele forløbet. Sidste dag i hvert forløb evaluerer eleverne sig selv på en skydeskive, hvor den røde cirkel er "kan ikke endnu", den gule er "kan næsten", og den grønne er "kan". Eleverne i 2. y har ikke prøvet denne metode før.

Logbog

Eleverne skriver hver uge på et logbogsark, som udleveres af dansklæreren. Eleverne skal skrive beskrivende

og reflekterende om ugen, der er gået. Øvelsen begynder med en fælles mundtlig samtale i klassen, hvor elevernes udsagn skrives på tavlen. Det er første gang, eleverne skal reflektere over det, de har lavet, på denne måde. Dansklæreren støtter gennem samtale og reflektoriske hjælpespørgsmål. De overordnede spørgsmål lyder:

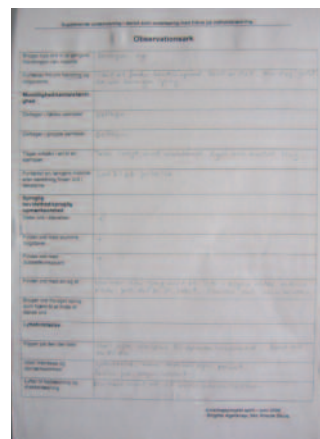
1. Hvad har jeg lavet?
2. Hvad har jeg lært?

Evalueringsmøder

Andetsproglæreren og dansklæreren afholder evalueringsmøder. Der afholdes et midtvejsevalueringsmøde efter "Læsefidusen", hvor evalueringsskemaet, målsætningsoversigten og alle observationsark drøftes. Andetsproglæreren sammenfatter kommentarerne. Efter forløbet med "Mis med de blå øjne" gentages processen, og herefter evalueres det samlede udviklingsprojekt. Andetsproglæreren sammenfatter alle kommentarer i denne rapport.



Skydeskive



Elevobservationsark

Datamateriale

Nedenstående skema viser de datamaterialer, som indgår i den samlede vurdering af udviklingsprojektet. Dele af datamaterialet anvendes i sprogvurderingen.

Datatype	Form	Karakter	Aktør	Primært fokus	Placering	LF	Mis
1. Elevbesvarelser af opgaver	Skriftlig	Kvantitativ/kvalitativ	Eleverne	Elevernes sproglige udvikling	Løbende	x	x
2. Andetsproglærers og dansklærers observationer: a) De enkelte elever i forhold til delmål b) Undervisningssituationen	Skriftlig	Kvalitativ	Andetsproglærer	Elevernes sproglige udvikling + udbytte af undervisningen	Løbende	x	x
3. Samtaler mellem andetsproglærer og to elever	Lyd/billede 20-35 min.	Kvalitativ	Andetsproglærer + elever	Elevernes sproglige udvikling	Mandag i uge 18 Onsdag i uge 23	x	x
4. Selvevalueringsdata fra eleverne: a) målsætning - fælles for klassen b) evaluering - individuel c) logbog	Skriftlig	Kvalitativ	Elever a) klassen b) individuel	Elevernes udbytte af undervisningen	a) ved forløbets start b) ved forløbets afslutning	x	x
5. Evalueringsdata	Skriftlig	Kvalitativ	Andetsproglærer + dansklærer	Undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse	Dels som midtvejs-evaluering mellem de to forløb, dels som slut-evaluering ved udviklingsprojekt-periodens afslutning	-	-

Overordnet beskrivelse af projektet Målsætning, herunder SMTTE-modellen

Udviklingsprojektets mål er at udvikle kvaliteten i undervisningen i nye rammer med fokus på indholdslæsning. Formålet er at tilrettelægge en undervisning, som tilgodeser de tosprogede elever, og målet for undervisningen er indholdslæsning.

Fokus i gruppen med tosprogede elever er:

- At arbejde med læsning ud fra metoder og opgaver, som handler om indhold og meningssøgende læsning.
- At tekstvalget skal være varieret, så gruppen får erfaringer med tekster, der både ligger inden og uden for deres erfaringsverden.
- At andetsproglæreren arbejder

med forforståelse, forlæsning, underlæsning og efterlæsning.

- At der sideløbende bliver arbejdet med at lytte, forståelse og talefærdigheder som en forudsætning for gode læsekundskaber.
- At timerne bliver struktureret, så eleverne får indarbejdet gode arbejdsvaner og angrebsmetoder, som de kan tage med sig og overføre til andre timer og fag.

Undervisningen bliver organiseret på følgende måder:

- Klassen bliver delt i hold fra timens start. Andetsproglæreren underviser et hold med tosprogede elever. Dansklæreren arbejder med et andet hold. Holdene arbejder med de samme tekster eller det samme indhold, men med forskelligt fokus.

- Andetsproglæreren underviser hele klassen, og der bliver arbejdet med dansk som andetsprog som en dimension i faget dansk. Arbejdet med indholdslæsning kommer dermed hele klassen til gode, og klassens dansklærer får indsigt i nye arbejdsmetoder.
- Dansklæreren holder oplæg til et emne eller en tekst. Herefter arbejder holdet med opgaver med støtte fra andetsproglæreren.

Inden udviklingsprojektet gik i gang, udarbejdede andetsproglæreren en SMTTE-model til forløbet. Andetsproglæreren og dansklæreren gennemgik SMTTE-modellen og afstemte den til 2. y.

Begrundelsen for at vælge denne evalueringsmodel er, at den lægger op til midtvejsevaluering og justering af tegn og tiltag undervejs i undervisningsforløbet. Man sikrer således, at praksis og mål hænger sammen.

Fælles Mål for dansk som andetsprog

Faghæfte 19, Fælles Mål, dansk som andetsprog, er inddraget som baggrundsmateriale for undervisningsforløbet. Relevante afsnit fra den synoptiske oversigt for 2. klassetrin er udvalgt og sat i forhold til målene fra SMTTE-modellen.

Målene i SMTTE-modellen danner udgangspunkt for dette udviklingsprojekt.

Tegnene fra SMTTE-modellen og undervisningsaktiviteterne er sat i en overskuelig sammenhæng med mål fra SMTTE-modellen og udvalgte afsnit fra Fælles Mål. Tegnene skal kunne registreres undervejs i forløbet, som et udtryk for at eleverne er på rette vej mod målene i SMTTE-modellen.

For at skabe dette overblik har nogle få steder været nødvendigt at tilføje og ændre på ordlyd og rækkefølge i den oprindelige SMTTE-model.

Undervisningsaktiviteterne er lavet med baggrund i målene og overskriften for udviklingsprojektet samt med baggrund i de udvalgte afsnit fra Fælles Mål.

I undervisningsplanerne er det tilstræbt, at alle aktiviteter gennemføres to gange i hvert forløb.

Skt. Knuds Skole	SMTTE-model
Sammenhæng	2. y er en klasse med stor faglig spredning. Der er syv tosprogede elever ud af 17 børn. De tosprogede børn har meget forskellige forudsætninger og ressourcer til at klare sig i klassen, både på det faglige og det sociale plan. Læseindlæringen er godt i gang for størstedelen af klassen. De tosprogede børn er interesserede i læsning, men deres sproglige forudsætninger er ikke så gode som de danske børns. Dette gælder især for fire af de syv børn. Mange begreber og ord forstår de ikke, og derfor er der også meget læsning og læseindhold, som går tabt. Vi forudsår en lille gruppe børn, som får det svært i det videre skoleforløb.
Mål	Vi ønsker at fremme de tosprogede elevers læseforståelse gennem et intensivt læseforløb med opgaver, som arbejder med <ul style="list-style-type: none"> • ordforråd • læseforståelse • sproglig opmærksomhed • sproglig bevidsthed • samtalefærdighed • lytteforståelse.
Tiltag	Vi vil udarbejde et undervisningsforløb i dansk, hvor der er særligt fokus på dansk som andetsprog, praktiseret ved holddeling og som en dimension i faget dansk. Dette forløb skal have særligt fokus på læseindlæring og indholdslæsning som et forebyggende tiltag mod, at eleverne udelukkende udvikler sig til tekniske/mekaniske læsere. <p>Undervisningen tilrettelægges, så eleverne får opgaver, som</p> <ul style="list-style-type: none"> • skærper opmærksomheden på indholdet i teksten • udvider deres ordforråd • skærper deres forståelse for tilegnelse af nye ord • arbejder med forforståelse til emnet • kræver indsigt i lytteforståelse • udfordrer elevernes mundtlighed. <p>Eleverne og undervisningen evalueres på følgende måder:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Eleverne sprogvurderes, inden forløbet går i gang. • Læreren fører logbog og evaluerer ud fra ovenstående. • Eleverne skriver logbog hver uge i den sidste time. • Eleverne laver en "kan - kan næsten" efter hele forløbet. • Eleverne sprogvurderes efter forløbet. • Undervisningen evalueres i forhold til de trinmål, der har været fokus på. • Dansklærer og andetsproglærer holder midtvejsmøder og slutmøde, hvor der evalueres ud fra SMTTE-modellen.
Tegn	<ul style="list-style-type: none"> • Eleverne kender metoder, som skærper deres opmærksomhed på indholdet i teksten. • Eleverne kender metoder til at angribe nye tekster. • Eleverne viser større forståelse for det, de læser. • Eleverne får udvidet deres ordforråd inden for emnet. • Eleverne får større mundtlig sikkerhed. • Eleverne tør at byde ind i fælles samtaler. • Eleverne er opmærksomme på sproget som et system med bogstaver, ord og bøjninger. • Eleverne er engagerede læsere. • Eleverne er koncentrerede om opgaverne. • Evaluering. <p>Vi håber at se positive resultater hos eleverne. Resultater, som viser:</p> <ul style="list-style-type: none"> • At eleverne viser større interesse, glæde og selvstændighed i forhold til læsning. • At eleverne er bedre rustet til at arbejde med indhold i deres læsning i deres videre skoleforløb. • At eleverne er mere sikre i at gengive handlingen i bøger. • At eleverne forbedrer deres læseniveau.

Nedenfor ses oversigten fra Fælles Mål til undervisningsaktiviteter.

Fælles Mål	Mål	Tegn	Undervisningsaktiviteter
<ul style="list-style-type: none"> • udnytte billedstøtte i forbindelse med læsning • benytte billedordbøger som kommunikationsmiddel 	Læseforståelse	Eleverne kender metoder til at angribe nye tekster	<ul style="list-style-type: none"> • kigger forside og titel og gætter på en handling • blader bogen igennem og orienterer sig om handlingen • puslehistorier
<ul style="list-style-type: none"> • tegne, genfortælle eller dramatisere handlingen i en tekst 		Eleverne kender metoder, som skærper deres opmærksomhed på indholdet i teksten	<ul style="list-style-type: none"> • kender personerne i historien • husker handlingsord • makkerlæsning • dramatisere et kapitel
<ul style="list-style-type: none"> • læse og forstå korte, sprogligt enkle tekster, hvor indholdet er kendt 		Eleverne viser større forståelse for det, de læser	<ul style="list-style-type: none"> • gengiver handlingen med god sammenhæng og kronologi • gætter på handlingen/meddigtning
<ul style="list-style-type: none"> • samtale om, hvad man bruger læsning og skrivning til 		Eleverne er engagerede læsere	<ul style="list-style-type: none"> • anbefaler bøger • taler om det læste • vil gerne læse • spørger til læseformål
<ul style="list-style-type: none"> • fortælle forståeligt om egne oplevelser og følelser og beskrive daglige gøremål knyttet til skole, hjem og fritid • samtale om alderssvarende billedmedier • anvende enkle kommunikationsstrategier på opfordring, blandt andet omskrivning, brug af overbegreber og synonymer, mimik og kropssprog • turde gætte på betydningen af ukendte ord og begreber 	Ordforråd	Eleverne får udvidet deres ordforråd inden for emnet	<ul style="list-style-type: none"> • stopper op ved nye ord • spørger til nye ord • finder forklaring til nye ord i billedordbog • skriver og tegner om nye ord • bruger nye ord til at gengive handlingen i en historie • fortæller frit om handling og opgaverne
<ul style="list-style-type: none"> • deltage i samtaler om forskellige temaer, som klassen arbejder med • spørge direkte eller ved indirekte appel gøre opmærksom på, at noget ikke er forstået • deltage i små samtaler om sprog, og hvordan man lærer sprog 	Mundtlighed som samtalefærdighed	Eleverne tør at byde ind i fælles samtaler	<ul style="list-style-type: none"> • deltager i fælles samtaler • deltager i gruppesamtaler • tager initiativ i en til en-samtaler
<ul style="list-style-type: none"> • udtrykke sig mundtligt på et forståeligt dansk 		Eleverne får større sikkerhed mundtligt	<ul style="list-style-type: none"> • fortæller en længere historie eller beretning
<ul style="list-style-type: none"> • vide, at der er sammenhæng mellem tale og skrift • kende skrifttegnenes navn, form og lyd og om muligt sammenligne dem med eget modersmål 	Sproglig bevidsthed Sproglig opmærksomhed	Eleverne er opmærksomme på sproget som et system med bogstaver, ord og sætninger	<ul style="list-style-type: none"> • finder ord i teksterne • deler ord i stavelser • finder ord med stumme bogstaver • finder ord med dobbeltkonsonant • finder ord med en og et • bruger ord fra eget sprog som hjælp til at finde et dansk ord
<ul style="list-style-type: none"> • forstå ord og vendinger knyttet til dagligdagen og emner i dansk og andre fag • lytte med opmærksomhed til andres oplæsning eller fortælling 	Lytteforståelse	Eleverne er koncentrerede om opgaverne	<ul style="list-style-type: none"> • ser på den, der taler • viser interesse og opmærksomhed • lytter til højtlesning og makkerlæsning

Beskrivelse af “Læsefidusen”

“Læsefidusen”

Forløbet er planlagt på følgende måde: Hver dag begynder den første dansktime med, at eleverne læser to og to i cirka 15 minutter i alt. Lærerne læser med udvalgte elever hver dag, så der læses med alle elever jævnlige. Herefter vælger eleverne en ny bog, som passer til deres læseniveau. Bogen læses de hjemme som lektie i 15 minutter. Lektionen læses næste dag med sidekammeraten. Nogle vil være færdige med deres bøger, så de kan vælge en ny bog hver dag, mens andre bruger flere dage på samme bog. Når læsningen er færdiggjort, vælges nye bøger, og derefter stilles opgaverne.

Opgaver (se bilag 3)

Opgaverne til Læsefidus-forløbet er nummereret og inddelt i aktiviteter: før-læsning, underlæsning og efterlæsning (se bilag 4). Flere af opgaverne kan dog anvendes både under læsningen og efter læsningen.

Opgaverne er lavet, så de handler om læseindhold, forståelse af det læste, begreber samt bogstav- og ordarbejde. Andetsproglæreren udvælger relevante opgaver i en rækkefølge, som skal give eleverne nye metoder til at angribe indholdet i teksterne. Til sidst i forløbet skal eleverne have lavet alle opgaverne to gange hver.

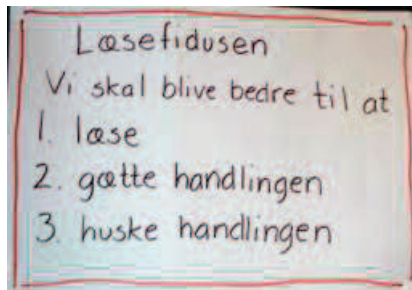
Opgaverne præsenteres og gennemgås for hele klassen, for enkelte børn eller for gruppen af tosprogede børn. I den mindre gruppe vil der være mulighed for at uddybe opgaverne yderligere. Når opgaverne er delt ud, hjælper andetsproglæreren de tosprogede elever ved at samtale om opgaverne, stille spørgsmål og vejlede. Mange af opgaverne vil gå igen i det næste undervisningsforløb om “Mis med de blå øjne”.

Mål for undervisningen

Målet med denne arbejdsmetode er, at alle læser på deres eget niveau i klassen og i hjemmet. Hjemmet inddrages og får medansvar for børnenes læsning. Eleverne udvikler deres læsning i løbet af en koncentreret periode. Lærerne læser desuden med så mange elever som muligt hver dag og arbejder med elevernes læsestrategier.

Målsætningen for forløbet i klassen udarbejdes sammen med eleverne i den første uge. Eleverne har arbejdet med “Læsefidusen” i nogle dage og har fået en fornemmelse af, at periodens fokus er indholdslæsning. Ved fælles hjælp og med gode forslag fra eleverne udarbejdes tre gode mål. De lyder:

1. Vi skal blive bedre til at læse.
2. Vi skal blive bedre til at gætte handlingen.
3. Vi skal blive bedre til at huske det, vi læser.



Rolle- og ansvarsfordeling mellem lærerne

Andetsproglæreren har forberedt undervisningen og lavet undervisningsplaner og tager derfor det fulde ansvar for indholdet. Dansklereren modtager planer og materialer inden første møde om undervisningsforløbet “Læsefidusen”. På mødet gennemgår andetsproglæreren undervisningsplanerne sammen med dansklereren. Dansklereren oplever, at der er meget at sætte sig ind i, da det handler om mange ugers arbejde på én gang, og da der er mange nye materialer at sætte sig ind i. Hun har brug for gennemgangen for at få en fornemmelse af forløbet.

Observationsark for organisering af undervisningen og observationsark for eleverne gennemgås (se bilag 5 og 6).

Dansklereren gør klar i klassen. I lærerskabet står en kasse med undervisningsplanerne og observationsarkene. Undervisningsplanerne er samlet, så de viser én uge ad gangen, og det samme gør sig gældende for observationsarkene for organisering af undervisningen. Observationsark for eleverne ligger i kassen i lærerskabet. Der er ét ark per elev. Dansklereren har gjort alle opgaver til “Læsefidusen” klar i kasser, som ligger klar i reolen. Dansklereren har skrevet opgavernes navne på kasserne, så der er én kasse

til hver opgave. Begge lærere ved, hvor arkene er, og det er således meget overskueligt at gå til.

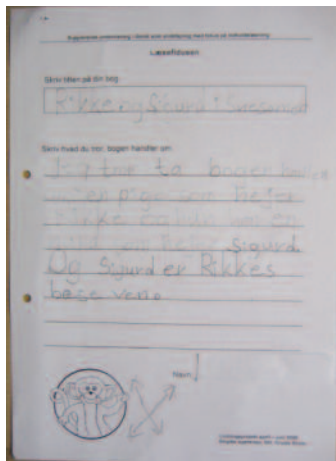
Efter hver time kommenteres organisationen af undervisningen på observationsarkene af begge lærere. Aftalen er, at der så vidt muligt skrives hver dag, og i hvert fald efter behov. Kommentarerne kan laves ved lejlighed i klassen, i en pause eller efter endt skoledag. Elevernes observationsark skal på samme måde udfyldes, så der står noget i hvert felt. Der er et ark til hver af de fire tosprogede elever med plads til at kommentere alle undervisningsaktiviteter.

Andetsproglæreren funktion i klassen i opstarten er at stå for, at undervisningsplanerne realiseres, da det er hende, som har overblik over og indsigt i det, der skal ske. Det vil sige, at andetsproglæreren introducerer opgaverne, forklarer, deler nye opgaver ud, samler op, sender til pause m.m. Dansklereren supplerer og tager gradvist over. Andetsproglæreren koncentrerer sig primært om at hjælpe de tosprogede elever, og dansklereren har ansvaret for resten af klassen.

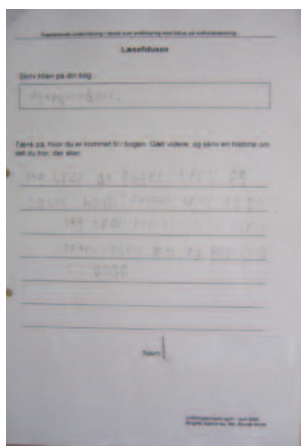
Justeringer af opgaver under forløbet

Under Læsefidus-forløbet viser det sig at være hensigtsmæssigt at lave plancher ved gennemgang af opgaver og ved opsamling af opgaver. For eksempel gennemgås før-læsningsaktiviteterne, og efterfølgende laves en planche med punkter om før-læsning, som hænges på tavlen. Således er metoden tilgængelig hver dag, og der kan henvises til den, så eleverne får metoden indarbejdet som en rutine. Endvidere tilføjes en planche med hovedperson, dobbeltkonsonanter samt stumme bogstaver, og der laves et t-træ og et n-træ med navneord.

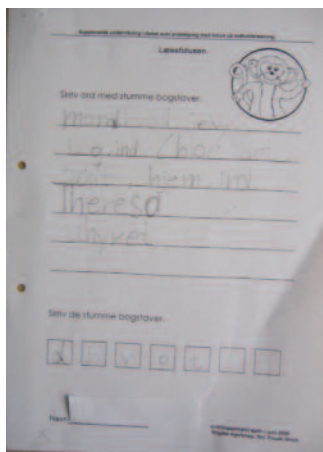
Indholdsopgaverne løses med forskellig hastighed, og derfor uddeles bogstavarkene løbende, efterhånden som børnene bliver færdige. Arkene sættes i mapperne og færdiggøres løbende. Før-læsningsopgaven, hvor eleverne gætter på handlingen efter at have bladet bogen igennem, udvides til en meddigtningsopgave, hvor eleverne gætter, hvad der videre sker i bogen. Elevernes skrivelyst stimuleres og tilgodeses, og opgaven ligger dermed stadig inden for rammen af indholdslæsning.



Førlæsning



Meddigtningsopgave



Stumme bogstaver

Fremmøde

I den første uge strejker busserne i Århus. Det betyder, at mange børn ikke kan komme i skole. Nogle kommer ikke hele ugen, deriblandt de tosprogede elever. Der er efter den uge fortsat flere dage, hvor de tosprogede elever af forskellige årsager ikke møder. Det betyder, at L og T ikke hører

gennemgangen af förlæsning, og at de ikke er med, da der skal laves optagelse til sprogvurdering.

Undervisningsplanen

Observationsarkene om organisering af undervisningen er blevet flittigt brugt af begge lærere. Der er kommentarer til organiseringen, både i forhold til enkelte elever, i forhold til hele klassen og i forhold til opgaverne. Arkene viser sig at fungere som lærernes logbog, og det bliver derfor overflødigt at notere i en logbog. Undervisningsplanerne lægges også væk efter den første uge, da observationsarkene om organisering af undervisningen gør det ud for dem.

Lektion	Observation	Måling
1. Læs og skriv om din bog
2. Tænk på, hvor du er kommet til i bogen
3. Læs og skriv om din bog

Observationsark om organisering af undervisningen

Tidsplanen skrider på grund af uforudsete ting, og det bliver nødvendigt løbende at lave om på undervisningsplanerne. Dansk læreren og andetsproglæreren aftaler, at andetsproglæreren noterer sine ændringer i planerne i klassen, og at dansk læreren orienterer sig der. Konsekvensen kan blive, at dansk læreren ikke altid ved, hvad der skal ske i timen, inden hun går ind til den. Det er ikke altid muligt at nå det i den travle hverdag, og det besluttet, at sådan må det være, selv om det ikke er optimalt.

Uge 17

I den første uge står andetsproglæreren for timerne. Opgaverne kræver forklaring, og mange har brug for vejledning under arbejdet med opgaverne. Det betyder, at der er brug for læreren til både at forklare opgaven for hele klassen, at hjælpe enkelte elever undervejs i arbejdet og at dele nye opgaver ud. Opgaverne er ikke for svære, men af en anden karakter end dem, klassen er vant til, og desuden er eleverne hurtige til at melde sig færdige. Eleverne rejser sig for at gå hen til læreren, når de mener, de er færdige.

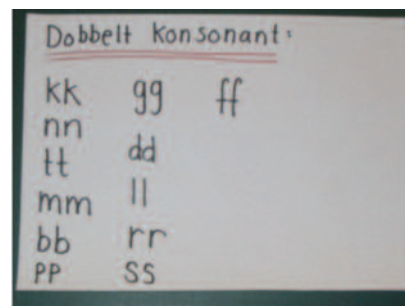
Der bliver ganske lidt tilovers for andetsproglæreren til at fokusere på de tosprogede elever.

Undervisningsplanen for uge 17 ændres i slutningen af ugen. Da nogle af eleverne er meget hurtigt færdige med opgaverne, vælger andetsproglæreren at dele bogstavark ud til dem. Dansk læreren og andetsproglæreren bliver enige om, at arkene bliver valgfrie og kan vælges, når eleverne er færdige. De valgfrie ark markeres med en stjerne på kasserne. Desuden aftales det, at dansk læreren kan anvende stjernearkene i de timer, hvor andetsproglæreren ikke er til stede. Eleverne får besked om, at de skal vælge förlæsningsopgaverne, hver gang de skal i gang med en ny bog.

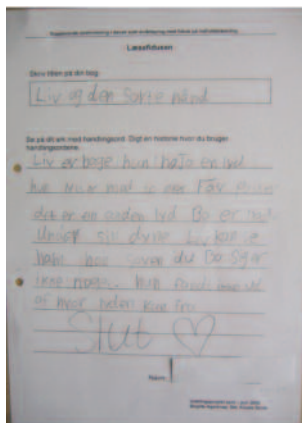
Uge 18

I løbet af uge 18 tager dansk læreren gradvist mere over, men det er fortsat andetsproglæreren, som introducerer opgaverne. Andetsproglæreren har den reelle viden om opgaverne og de muligheder, der ligger i dem. Det sker enkelte gange, at andetsproglæreren og dansk læreren instruktion til eleverne er forskellig.

Observationsarkene med undervisningsplanen bliver igen udgangspunkt for klassens arbejde, og opgaverne anvendes kun i timerne, hvor andetsproglæreren er til stede. Denne beslutning er nødvendig, da andetsproglæreren mandag gennemgår den samme øvelse, som dansk læreren har gennemgået i sin dansktimer om fredagen ugen forinden. Dansk læreren informerer om dette i timen, og andetsproglæreren ændrer på timens plan. Timen afsluttes i stedet med en fælles opsamling og en planche om dobbeltkonsonant, som laves ud fra elevernes udsagn, og hænges på tavlen. Deres løsningsforslag fra opgavearket danner grundlag for planchen.



Dobbeltkonsonant



Meddigtning med handlingsord

Dansklæreren har sit fokus på hele klassen og er opmærksom på, om alle får lige udfordringer. Hun ser et behov for at supplere med opgaver, hvor der er mulighed for at skrive løs. Forslaget relateres og tilpasses til indholdslæsning, hvorefter dansklæreren udarbejder to ark, hvor eleverne kan bruge deres fantasi og deres skrivelyst: et om meddigtning og et, hvor historien digtes ud fra handlingsord.

Samtalen om disse ændringer foregår i timen sammen med eleverne. Samtalen tages op igen senere på dagen, og begge lærere er enige om, at ændringer, kommentarer mv. hører til på møder efter endt undervisning. Andetsproglæreren opfordrer til, at undervisningsplanen overholdes, og at opgaverne kun laves i timerne, hvor hun deltager. Det er ikke muligt at fastholde overblikket over udviklingsprojektet, hvis ikke hun er til stede.

Uge 18-19-20

I slutningen af uge 18 og i ugerne 19 og 20 mærkes det, at både lærere og elever er kommet ind i arbejdsprocessen. Børnene kender rutinerne, og lærerne supplerer hinanden inden for de rammer, der er aftalt. Det fungerer fint med undervisningsplanen, som ligger i klassen. Andetsproglæreren laver de løbende ændringer, og dansklæreren falder fint ind. Eleverne har fået mere ro over sig. De kalder ikke, når de er færdige, og de kommer ikke op til lærerne for at vise, at de er færdige. De prøver opgaverne for anden gang og er mere trygge ved dem. Eleverne er mere grundige og får mere ud af opgaverne. Andetsproglæreren får mere tid til at fokusere på de tosprogede elever, men hjælper også fortsat de andre elever. Dansklæreren har sit fokus på hele

klassen og tager over, hvis andetsproglæreren er optaget af at hjælpe et barn.

I den sidste time med "Læsefidusen" skal eleverne evaluere sig selv. Det har de ikke prøvet før. De skriver deres egne mål, som står på tavlen, på deres ark med skydeskiven og vurderer sig selv efter:

- kan = grøn
- kan næsten = gul
- kan ikke endnu = rød.

Midtvejsevaluering

Dansklæreren og andetsproglæreren afholder et midtvejsevalueringssamfund, da arbejdet med "Læsefidusen" er afsluttet, og inden forløbet med "Mis med de blå øjne" skal begynde.

SMTTE-modellen

SMTTE-modellen gennemgås som det første for at se, om målet for forløbet holder. Tegnene gennemgås ét for ét. Tegnene skal gerne vise, at vi er på rette vej. Det konkluderes, at det er meget relevant for eleverne med førrelæsning, både for de danske og de tosprogede elever. De danske får skærpet deres opmærksomhed og bliver bedre til at få øje på detaljer i historien, og de tosprogede bruger billederne i bøgerne som støtte til at huske handlingen og personerne. Dansklæreren vil fortsætte med metoderne og vurderer, at det er meget relevant for både danske og tosprogede børn.

Det er nyt for eleverne at gætte, og det er en hensigtsmæssig øvelse for alle. Nogle af de danske elever er vant til at slippe opgaven hurtigt og oplever nu, at man kan og skal arbejde længere og grundigere med tingene. Øvelsen giver mere arbejdsro for alle, og der er generelt en større grad af fordybelse. Den mundtlige del får ikke så høj prioritet under "Læsefidusen", men dansklæreren fortæller, at hun mærker store fremskridt i sine timer, hvor de fremlægger boganmeldelser. Eleverne laver generelt nogle flotte fremlæggelser. De har lyst til at fremlægge, de kan huske handlingen, de kan finde hovedpersonen i bogen, og de skriver et kort resumé af handlingen.

Under punktet Tiltag er der i forløbet gennemgået opgaver inden for hvert underpunkt. Under "Læsefidusen" har det været svært at arbejde med nye ord i klassen. I nogle af bøgerne har der helt konkret ikke været nye ord at finde for

børnene. I andre tilfælde viser det sig, at læreren kan spørge til ord i teksten, som eleverne ikke har en dybdeforståelse af og ikke kender det præcise synonym for. I stedet kan de forklare en delforståelse af ordet ved hjælp af andre ord. De tosprogede børn har desuden svært ved at stoppe op ved nye ord og er umiddelbart vant til blot at læse videre. De spørger ikke – i hvert fald meget sjældent – og skal spørges af læreren for at reflektere over forståelsen. Dette område skal angribes i en fælles tekst, så der vises en vej og gives strategier og metoder. I "Mis med de blå øjne" er der mulighed for dette.

Elevernes logbog, hvor de skal skrive refererende og reflekterende, er ikke blevet lavet konsekvent. Under "Mis med de blå øjne" strammes der op, og logbogen laves hver uge. Overordnet holder modellen fortsat uden ændringer.

Elevernes udbytte illustreret med en case

Elevernes forudsætninger er forskellige, og det spiller ind på deres udbytte. Den opbakning, hjemmet kan give, har en afsmittende virkning på elevens udbytte i klassen. Nedenfor beskrives én af eleverne og elevens udbytte af forløbet.

L er en dygtig læser og viser stor forståelse for det læste. L genfortæller fængslende sin bog om agentgæder, og både børn og voksne følger referatet uden forståelsesproblemer. Der er god kronologi i genfortællingen, og ord og detaljer fra bogen er på plads.

Han løser pligttopfyldende de skriftlige opgaver i klassen. Han er bevidst om, at dobbeltkonsonant er et nyt begreb, og at det er en ny øvelse at finde dem i teksterne. Han beskriver to gange i sin logbog, at han har lært om dobbeltkonsonanter. I meddigtningsopgaven, hvor han skal digte med handlingsord, anvender han ord, som ikke naturligt indgår i hans daglige ordforråd, men som han kender fra bogen. Hans skriftlige formuleringer viser få typiske "tosprogsfejl". For eksempel skriver han: "Jeg tror han vil ikke varer agentgæder mer og han raser til Uasa".

Han øver sig på kvalificerede gæt om handlingen. I en af opgaverne spørger han læseren: "Hvad tror du?" Han synes, det er svært at gætte, og vurderer, at han "kan næsten" i sin skyde-

skive. Med hensyn til læsning og at huske handlingen vurderer han, at han "kan". Der er tegn på, at han mangler danske ord for en del begreber. For eksempel skriver han i opgaven med nye ord følgende fire ord: walker, tværs, trak, baggård.

Det vurderes, at L har gode forudsætninger for at udvikle sig til en solid indholdslæser. Han er velinformeret om Danmark, følger med i nyhederne og har god forældreopbakning. Det er dog vigtigt, at der er fokus på, at L stopper op ved nye ord. Han er hurtig til at lære og anvender og husker de nye ord.

Organisering af undervisningen

Andetsproglæreren har haft en stor rolle som både underviser og støtte for de tosprogede elever. Særligt i den første uge var det svært at nå de fire elever. Som ugerne er skredet frem, er der blevet mere plads, men stadig ikke nok. Der er brug for at organisere undervisningen, så andetsproglæreren frigøres mere. I næste forløb sættes de fire bogstavark i elevernes mapper som ekstra ark, og der laves en bogkasse. Arkene og bøgerne kan vælges, hvis eleverne bliver færdige med et fælles arbejde.

Timerne forløber med en fast struktur, som eleverne synes at trives med. De lærer snart at være opmærksomme, når der kommer instruktion til opgaverne, og de arbejder individuelt med opgaverne. Der skabes hver dag tid til, at eleverne sætter deres opgaveark i mapper. Det betyder, at eleverne har styr på deres ark; de bliver ikke væk eller ligger og flyder i taskerne.

Eftersom andetsproglæreren har forberedt forløbene og udviklet materialet selv, har det ikke været aktuelt at give dansklæreren en større rolle under "Læsefidusen". Det har ikke været muligt at gøre det anderledes i dette forløb, men begge lærere er enige om, at et større samarbejde om planlægningen vil være at foretrække.

I "Mis med de blå øjne" vil andetsproglæreren prioritere flere lektioner med holddeling uden for klassen med de fire tosprogede elever.

I 6. lektion mandag efter skoletid har de fire elever kun været samlet én gang. Af forskellige årsager er de ikke mødt op, dog oftest fordi de har glempt timen. Det har givet en dårligere

mulighed for at arbejde koncentreret med dem i den lille gruppe og for at følge op på opgaverne, som er bearbejdet i klassen.

Forberedelsen til forløbet med elevark i kasser og lærerark i skabet har gjort det nemt og meget tilgængeligt at gå til undervisningen. "Læsefidusen" kræver, at eleverne har deres bøger med. Uden bøgerne er det svært at arbejde med arkene. Mange af de tosprogede glemmer deres bøger eller har ikke læst hjemme. Eleverne fik at mærke, hvor ubelejligt det var, og vi løste det ved at give dem en bog fra kassen, som de kunne arbejde med i klassen. Det var langt fra optimalt, men en måde at løse et problem på bedst muligt. Dansklæreren beskriver, at det er en del af hverdagen, selv om det er påtalt mange gange over for både forældre og børn.

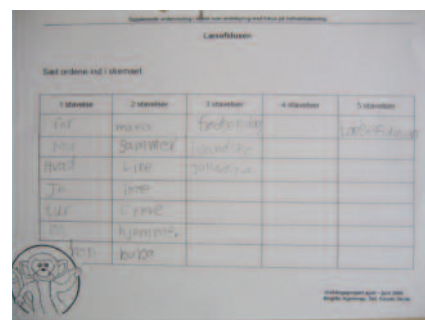
En af de tosprogede drenge har meget ringe opbakning i hjemmet og flytter sig ikke fagligt. Det er en fortsat udfordring at få drengen hjulpet bedst muligt. Han tilgodeses i dette forløb, hvor det prioriteres, at der læses med ham hver gang.

Kommentarer til opgaverne

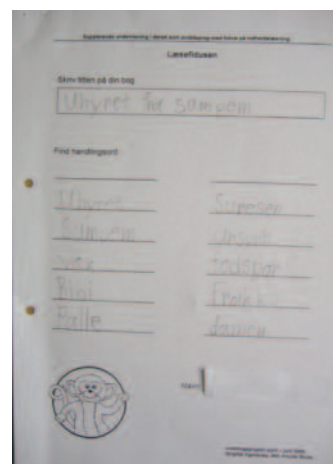
Børnenes arbejdstempo og engagement kræver differentiering af opgaver og differentiering af krav i de enkelte opgaver. Andetsproglæreren mærker tydeligt, at børnene skal vænne sig til de krav, der ligger i opgaverne. I bogstavarkene skal det understreges for eleverne, at det handler om at finde mange ord. Børnene tror, at de er færdige, når nederste linje med stumme bogstaver er fyldt ud, eller når nederste linje med dobbeltkonsonanter er fyldt ud. Men sådan er det ikke. Om igen! Der skal i stedet findes mange ord, så linjerne ovenfor er fyldte. Ordene skal findes i deres bøger. De skal gå på ordjagt i bogen, og deres finger skal løbe langs linjerne ned ad siden. Det gælder om at finde forskellige stumme bogstaver på nederste linje og forskellige dobbeltkonsonanter på nederste linje. Opgaverne kan laves til en hvilken som helst bog, og samme opgaveark kan laves til forskellige bøger.

I stavelsskemaet skal det understreges igen, at eleverne skal på ordjagt for at finde ordene. I mange af bøgerne er der ikke ord med mere end tre stavelser. Det betyder, at kolonnerne med fire og fem stavelser står tomme. Det

bekymrer eleverne, og de tror, de gør noget forkert. Det kræver en del beroligelse, før de godtager, at deres arbejde er godt, som det er.



Stavelsskema



Handlingsord

I indholdsopgaverne er det en udfordring at digte med handlingsord. Der er hjælp at hente til elevernes historie via handlingsordene, men samtidig er ordene også med til at sætte en begrænsning. Det kræver en større indsats end blot at skrive løs, hvilket viser sig som en god udfordring.

De to før læsningsopgaver, som bør laves, inden bøgerne læses, gennemgås den første dag. Herefter deles opgaverne ud løbende til enkelte elever, når det passer med tid og sammenhæng. I slutningen af første uge siger vi til eleverne, at de skal tage begge opgaver, hver gang de læser en ny bog. Det viser sig ikke at kunne lade sig gøre på grund af tidsperspektivet i dette forløb og måden, det er organiseret på. I slutningen af forløbet viser sig flere tomme før læsningsark i børnenes mapper, da det ikke har været tydeligt for eleverne, hvornår opgaverne skulle laves. Der kunne være tænkt en anden struktur for de to opgaver – måske i et forløb, som kun handlede om før læsning.

Det er svært at finde nye ord i mange af bøgerne, fordi bøgerne er så lette, at ordforrådet er begrænset. Det viser sig dog også at skyldes manglende ihærdighed, da eleverne ikke har søgt i bogen linje for linje. Eleverne har indarbejdet en rutine, hvor de ræsonnerer sig frem til betydningen af ordet. Ved disse ord stopper eleverne ikke op. Det skal overvejes, hvordan der fortsat arbejdes med denne opmærksomhed. Elevernes gættestrategi, hvor de danner sig en delforståelse af nye ord, er nødvendig, men der skal skelnes mellem en delforståelse af et ord og en dybdeforståelse. Dette uddybes i evalueringen af det samlede projekt. For en nærmere redegørelse for tosprogede elevers ordforråd henvises til følgende artikler af Jørgen Gimbel: "Tyriske børns fagrelevante danske ordforråd i femte klasse" i Møller, Quist, Holmen & Jørgensen (red.): "Tosproget udvikling" (Danmarks Lærerhøjskole, 1998), og "Tosprogede elevers ordforråd - at kunne og turde gætte hensigtsmæssigt" i "Ufe Tema 2001: Andetsprogsdagagogik".

Alle elever er gode til at finde den vigtige person i bogen, men det er sværere at huske og søge efter ting, der beskriver personen. Her har eleverne brug for hjælpespørgsmål til at komme ind i handlingen og til at få fokus på personen. Billederne hjælper dem til at hente informationer om personen. Øvelsen kræver træning, hvilket er forventeligt på dette klassetrin.

Der er stor forskel på første og anden gang, opgaverne laves. Anden gang går det bedre, og udbyttet er større for eleverne. Det konkluderes derfor, at opgaverne skal uddeles mindst to gange, og at det er fint at gentage dem i "Mis med de blå øjne".

Observationsarkene

Observationsarkene diskuteres. Observationsarket om organiseringen af undervisningen fungerer godt. Det er nemt at gå til og giver mening efter første forløb. Kommentarerne viser den proces, lærere og elever går igennem, fra forløbet går i gang, til alle har fundet sig til rette og kender de nye rutiner. Kommentarerne danner baggrund for at konkludere, at forløbet har været godt tilrettelagt med behov for visse justeringer undervejs.

Elevernes observationsark har derimod været svære at anvende (se bilag 6). De



er meget detaljerede, og det har været svært at være præcis i sin vurdering, når kommentaren skulle være rettet mod én bestemt aktivitet. Eleverne har ofte arbejdet med forskellige opgaver på samme tid, og derfor har det været svært at følge eleven igennem hele opgaven. Alle felter blev således ikke udfyldt. Yderligere har der ikke været overskud til at sætte aktiviteterne i relation til mål og Fælles Mål under vurderingerne. Den opsamling og opsummering sker under sprogvurderingen.

Konklusion på "Læsefidusen"

Forløbet med "Læsefidusen" har fungeret efter hensigten. Eleverne kendte den overordnede metode fra tidligere forløb og viste gode læsefremskridt, hvilket er hovedhensigten med et læseforløb. Eleverne tog positivt imod opgaverne til indholdslæsning.

Det har været nyt for dem, at opgaverne ikke var valgfrie. Tidligere har eleverne haft fire til seks opgaver at vælge imellem, når de var færdige med at læse sammen to og to. Det giver Læsefidus-forløbet et nyt præg og kræver meget lærerstyring. Desuden kræves elevernes selvstændighed i løsningen af opgaverne frem for i valget af, hvilken opgave de skal arbejde med. Det er at foretrække, at eleverne har mulighed for frit at vælge, hvilke opgaver de laver. Timerne får et bedre flow, hvor læreren er frigjort til at læse med eleverne. I næste Læsefidus-forløb vil indholdsopgaverne være kendte, og eleverne vil frit kunne gå til dem uden videre forklaring. Det bør så overvejes, hvordan der skal samles op på forlæsningsopgaverne og gættestrategierne undervejs i forløbet.

Sprogvurdering

Hvorfor fokus på sprogvurdering?

Elevernes sprog skal vurderes for at anskueliggøre, hvor langt de tosprogede elever er i deres andetsprogsudvikling. Udgangspunktet var at lave en sprogscreening i begyndelsen og i slutningen af udviklingsprojektforløbet, men mere viden på området har givet en ny drejning. I stedet har det vist sig at være mere relevant at vurdere elevernes sproglige forudsætninger set i forhold til indholdslæsning. Sprogvurderingen skal relateres til udviklingsprojektet for at kunne vise elevernes udvikling frem for en sprogscreening uden relevans for forløbene. En sådan test kunne komme til at stå med et isoleret resultat uden at vise noget om elevernes udbytte af forløbene.

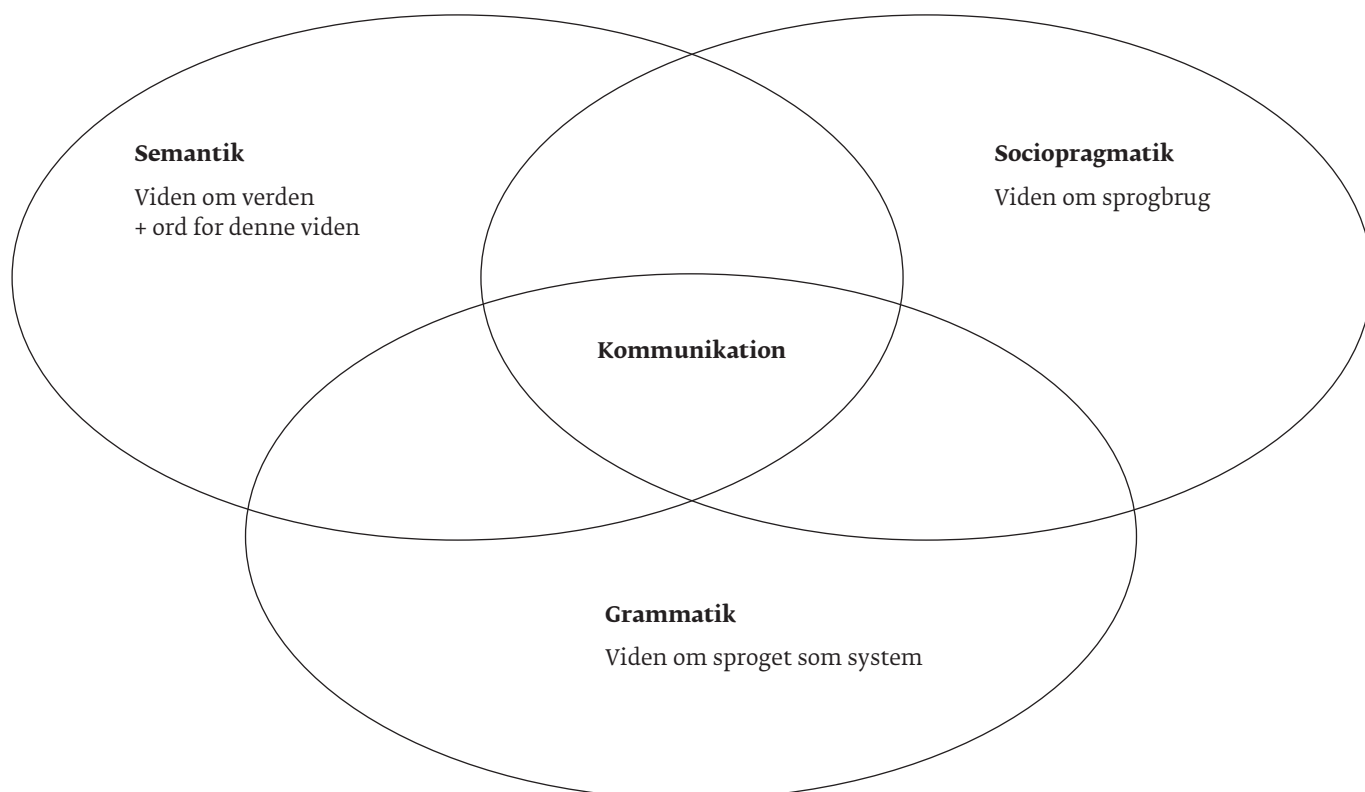
Den tilknyttede konsulent har bidraget på dette område. Det er et stort og svært område at bevæge sig ind på som lærer, og derfor er det vægtet at inddrage en kompetent rådgiver. Sprogvurdering er højt prioriteret i forløbet, fordi dette fokus bidrager til, at andetsproglæreren udvikler kompetencer inden for feltet. Den viden, sprogvurderingerne giver om eleverne, bidrager desuden til den samlede evaluering af forløbet.

Følgende model er udarbejdet til dette udviklingsprojekt af konsulenten og beskriver sigtet for sprogvurderingen (se bilag 7).

Sprogvurdering

Principper:

- **Sprogsyn:**
Et kommunikativt og funktionelt syn på sproglig kompetence.
- **Tilegnelsessyn:**
Et intersprogligt perspektiv på andetsprogstilegnelsen. Fokus på mønstre, variation og funktion og ikke udelukkende på korrekthed.
- **Sprogvurderingssyn:**
Vægtning af autencitet, interaktivitet og effekt frem for validitet og reliabilitet.
Sigtet med sprogvurderingen er at afdække den enkelte elevs sproglige forudsætninger og potentialer i forhold til indholdslæsning.



Under principperne fremgår det, at kommunikationen er central i vurderingen. Hvordan eleven indgår i en dialog, og hvor meget eleven forstår, er vigtigere end de fejltyper, eleven eventuelt laver. Hvilke tegn er der på, at eleven er på vej med sit andetsprog, og hvilke tegn er der på, hvor langt eleven er i sin tilegnelse? Hvordan er elevens sproglige forudsætninger på dansk set i forhold til indholdslæsning? Disse betragtninger samles i en fælles vurdering af barnet. Flere datamaterialer ligger til grund for vurderingen.

Optagelserne og transskriptionen af optagelserne er det primære grundlag sammen med elevernes skriftlige besvarelser. Desuden anvendes elevernes observationsark.

Eleverne vurderes efter vurderingsskemaet, som ses nedenfor. Der er fire overskrifter til vurderingen:

- A. Kommunikation
- B. Grammatik
- C. Sociopragmatik
- D. Semantik.

Hver overskrift underbygges med spørgsmål.

Nedenfor ses et eksempel på en sprogvurdering af C i begyndelsen af forløbet med "Læsefidusen". C er vurderet af andetsproglæreren. Andetsproglæreren kender i dette tilfælde eleven og beskriver C ud fra sit brede kendskab til eleven. I sidste del af vurderingen laves en helhedsvurdering af C. Helhedsvurderingen er fremadrettet i forhold til det videre pædagogiske arbejde. Materialet er dermed et arbejdsblad for elevens lærere.

A. Kommunikation

Samtalefærdighed:

- I hvilken grad formår eleven at få sit budskab igennem?
- I hvilken grad og hvordan indgår eleven i samtalen?
- Hvordan er elevens initiativ og kommunikationslyst?

Lytteforståelse:

- Forstår eleven samtaleens hovedlinje?
- Forstår eleven instruktioner?
- Hvordan er elevens forståelse af enkeltord og vendinger?

Samtalefærdighed:

C kan fint formidle det, hun har på hjerte, og har ord og begreber til daglig samtale.

C deltager i samtalen i klassen eller på tomandshånd. Hun er lidt forsigtig, særligt over for voksne. Hun giver korte svar.

Ved genfortælling af en bog mangler C ord og vendinger. Sproget bliver forstyrret af den bundne opgave. Hun fortæller forsigtigt med mange "så". Det er vanskeligt at få det frem.

Eksempel:

C: *Ja, og så øh, så siger øhm, så siger Rikke, så sk- så skal vi altså gå nu, men så siger Rikkes mor, at I sk-, så kommer I altså om ved nitiden. Så øhm, så løber de ned til søen, og så øhm, så senere så ser de øh, så får de øje på øh, øh Henrik. Så tager, så tager Rikke sine skjorter af, eller støvler af, og så tager hun skjorten på, og så står de på skjorter, og så, øh, så ser Sigurd bare på (pause). Og så øhm, så hører de en stemme, som siger, må jeg løbe med. Og så øh, så ved jeg ikke mere.*

Ved opgaven, som handler om at gætte handlingen, er det svært at finde ud af, hvad hun ved, og hvad hun gætter sig til.

Lytteforståelse:

C forstår, hvad der tales om, i hovedtræk.

C fanger instruktioner og arbejder selvstændigt og koncentreret. C er samtidig let at aflede, men finder selv tilbage til sine opgaver.

C forstår de fleste ord og vendinger. Hvis der er vendinger, hun ikke forstår, spørger hun ikke, men gætter sig til meningen.

Eksempel:

Lærer: *Kurer. Ved du, hvad det betyder?*

C: *Næ.*

Lærer: *Sigurd kurer på maven hen ad isen. Kan du gætte det så?*

C: *At hans mave rumler?*

Lærer: *Hvad siger du?*

C: *At hans øh mave øh rumler?*

Lærer: *Nej. Han kurer på maven. Han ligger på maven og glider. Hen over isen.*

C: *Nå.*

B. Grammatik

Fonetik & fonologi:

- Hvordan er elevens udtale?
- Er en eventuel accent meningsforstyrrende?
- Har eleven problemer med udtale af særlige lyde eller lydkombinationer?

Morfologi:

- Udtrykker eleven centrale grammatiske forhold som bestemthed, tal og tid?
- Hvordan bruger eleven stederne?
- Hvordan er korrektheden i elevens bøjninger?

Syntaks:

- Hvilke syntaktiske konstruktioner anvender eleven – for eksempel fremsættende sætninger, spørgende sætninger, ledsætninger?
- Hvor stor er variationen i elevens syntaks?
- Hvordan er korrektheden i elevens syntaks (inversion + ledsætningsledstilling)?

Fonetik & fonologi:

C's udtale er god, men med et lille præg af sit franske modersmål. Hun "synger" en lille smule og bruger sin intonation insisterende ved spørgsmål. Accenten er på ingen måde meningsforstyrrende og viser sig primært ved udtalen af svære nye ord under læsning. Dog meget sjældent.

Morfologi:

I det talte sprog har C fin forståelse for at sætte navneord i bestemt og ubestemt form samt i ental og flertal. Det er sværere, når C skal søge efter navneord i teksterne. Hun gætter både på navneord og udsagnsord og har brug for hjælp. Hun bruger de personlige stedord korrekt, foruden at hun både bruger indirekte tale, relativsætninger og henførende sætninger. C er dygtig til at bøjede udsagnsordene i nutid og datid.

Syntaks:

Ved daglig samtale formulerer C sig forholdsvis klart og klarer sig godt i leg og samvær med kammeraterne.

Når samtalen er bundet af en bog, som skal refereres, eller der skal gættes til bogen, bliver sætningerne korte, ens og med kun lidt variation i opbygningen. Sproget er ikke flydende, men lidt forsigtigt og søgende, som om hun er tvivl, om det er rigtigt.

C gengiver handlingen fortrinsvis med hovedsætninger og få ledsætninger.

C. Sociopragmatik

- Er elevens sprogbrug og ordvalg hensigtsmæssige i forhold til kommunikationssituationen og samtalepartneren?
- Viser eleven kendskab til sproglige normer, for eksempel med hensyn til høflighed og stilleje?
- Hvilke strategier anvender eleven – kommunikationsstrategier, gættestrategier osv.?

C's sprogbrug og ordvalg er fint tilpasset situationen. Hun har mange parate ord og har stor viden om flere emner, som bearbejdes i klassen.

C er opmærksom, når samtalen er med en eller få i en gruppe. Ved fælles samtale og højtlesning i klassen er C let at aflede. Hun snakker, leger og pjatter i stedet for at rette sin koncentration mod den, der taler. C viser med sin forsigtighed en respekt for voksne. I andre sammenhænge er hun pjattet og umoden og mangler situationsfornemmelse.

C anvender sin erfaringsverden, når hun skal gætte på handlingen i bogen.

Eksempel:

Lærer: *Ja, det kan være. Men du har også sagt noget med, at de er flere, der er venner til sidst.*

C: *Ja.*

Lærer: *Har du – kan du gætte, hvorfor de bliver venner? Med Ilse?*

C: *Det ved jeg ikke helt hvorfor, øhm...*

Lærer: *Du har kigget billederne. Kan du gætte lidt ud fra dem?*

C: *Måske, fordi de har mødt hinanden, og så øh, og så sagde Ilse måske undskyld for det, hun gjorde.*

D. Semantik

- Hvor dækkende er elevens ordkendskab inden for det aktuelle emne?
- Hvordan er elevens dybdeforståelse af ord og vendinger?
- Hvor varieret og nuanceret er elevens ordvalg?
- Hvor præcist er elevens ordvalg?

C's forståelse af det læste er stor. Kun få ord er nye. Der drejer sig om ord, som C har en fornemmelse af, hvad betyder. Hun kender noget, der minder om ordet.

Eksempel:

C: *Jeg har øhm. Jeg har skrevet, jeg har skrevet det der, jeg ikke forstod før, så så øhm har jeg skrevet, hvad det betød hernede, og så har jeg tegnet.*

Lærer: *Vil du fortælle, hvilket ord du har valgt? Der var svært?*

C: *Si-ve-ne.*

Lærer: *Undskyld?*

C: *Si-ve-ne. Le-ge-hus.*

Lærer: *Godt. Hvad har du skrevet, sivene betyder?*

C: *Hø-je grøn-ne planter.*

Lærer: *Ja. Og hvad har du tegnet?*

C: *Øhm, søen, og så øhm sivene.*

Lærer: *Mn. Hvor står sivene?*

C: *I øhm kanten.*

Lærer: *Ja det er rigtigt. Kan du huske, hvor du har set sådan nogen før?*

C: *Mn ved øh...*

Lærer: *Lidt højere.*

C: *Ja, det kan jeg godt. Jeg kan godt huske det øhm. Jeg kan godt huske det engang, men jeg kan ikke huske, hvor det var henne.*

C har mange parate ord, en bred viden og et nærvær, som hjælper hende til at forstå samtaler og løse opgaver.

Hendes ordvalg i det talte sprog er lidt unuanceret. Hun skal overveje sine sætninger, når hun bevæger sig ind på nyt område/emne. Hun kender ordene, men mangler øvelse i at anvende dem.

E. Helhedsvurdering:

Elevers kommunikative kompetence i forhold til indholdslæsning (A + B + C + D)

C er godt i gang med sin andetsprogsudvikling og har ikke nogen tydelige problemer med sprogtilgængeligheden. Hendes sprog er nemt at forstå; hun kan give udtryk for det, hun vil. Hun mangler dog træning i at nuancere sit ordforråd. C anvender mange hovedsætninger og taler i korte sætninger.

C har god opbakning i hjemmet, men kommunikationen er på lingala og fransk, hvilket mærkes tydeligt, særligt efter ferien. C har stor viden om mange ting, men udviklingen af hendes danske sprog følger ikke med.

Hun har svært ved at give en klar beskrivelse af handlingen. Tøver, gentager sig selv og roder lidt rundt i, hvad hun kan huske og ikke kan huske.

C er let at aflede og mister meget på den konto.

Hun har styr på personerne i bøgerne og har løst opgaverne med gode besvarelser.

Hun har godt fat i handlingen og plottet i bogen.

F. Pædagogiske implikationer

C skal opfordres til at anvende sit mundtlige sprog, så hun bliver mere sikker.

C har brug for øvelse i at gengive handlingen i de bøger, hun læser, for eksempel ved billedstøtte.

C skal bevidstgøres om, hvor vigtigt det er for hende, at hun fortsat udvikler sit talesprog.

C skal fortsat støttes i sine gættestrategier ved nye ord, men blive mere opmærksom på at få dybdeforståelsen med.

C skal deltage i pararbejde, så hun vænnes til at sætte ord på sit arbejde.

C skal trænes i at gengive læste tekster, for eksempel ved hjælp af billedmateriale.

C skal holdes fast på at lave förlæsning, hver gang hun læser en bog.

Processen

Det giver god mening at arbejde med vurderingsmaterialet. Materialet er nemt at gå til, og hjælpespørgsmålene supplerer hinanden. Fra punkt A til D er det vigtigt at holde sig for øje, at kommentarerne kun skal være beskrivende. Den analyserende del af vurderingen er forbeholdt punkt E og F. Her er det aktuelt at inddrage den viden, som læreren har fra andre sammenhænge.

Det er et stort arbejde at forholde sig til en elev ud fra denne sprogvurdering. Først indspilning på digitalvideo, derefter overspilning til dvd, så transkription af indspilningen, og først herefter kommer den egentlige vurdering. Desuden skal elevernes opgaver og elevobservationerne indsamles til vurderingen. Denne lange arbejdsproces er ikke overraskende, men en del af de indledende overvejelser i forbindelse med udviklingsprojektet. Netop derfor er det prioriteret i dette udviklingsprojekt. Tidsrammen i udviklingsprojektet er sat efter, at der er tid til, at andet-sproglæreren kan fordybe sig, dygtiggøre sig og få erfaringer på området. I den travle hverdag kan det være svært at nå dybt ind i feltet. Det antages, at jo mere erfaring læreren får i at sprogvurdere, jo mere sikker og hurtig bliver læreren i det videre arbejde med sprogvurdering. Det viser sig allerede ved de to første vurderinger af J og C at holde stik, fordi det mærkes fra den ene til den anden.

Konsulenten er med hele vejen som vejleder. Opgaverne i forbindelse med vurderingen er delt mellem denne og andet-sproglæreren. Line har transkriberet indspilningen, og andet-sproglæreren har skrevet de første to vurderinger. Konsulenten supplerer, besvarer spørgsmål og konkretiserer ved mødet om vurderingerne. Den grammatiske del af vurderingen er den sværeste. Hvad er talesprog, og hvad er intersprog? Hvordan er sætningerne varieret osv.? Resten er tilgængeligt og ligetil, men det tager tid!

Udvikling fra "Læsefidusen" til "Mis med de blå øjne"

I det andet undervisningsforløb laves den anden sprogvurdering af C og J. Det var forventet, at vurderingerne kunne fortælle om elevernes sproglige udvikling samt deres udvikling af indholdslæsningsstrategier. Der viser sig at være for kort tid mellem optagelserne

til at kunne påvise en sproglig udvikling, og det konkluderes, at vurderingen af denne karakter giver et bedre udbytte med en noget større afstand mellem vurderingerne.

Til gengæld er det tydeligt at aflæse, hvordan eleverne har tilegnet sig indholdslæsningsstrategier. Begge piger bruger metoder og forklaringer fra undervisningen i samtalerne. Især i den sidste samtale under "Mis med de blå øjne" bringer de selv flere ting frem. Nedenstående eksempler er fra optagelsen fra dette forløb.

J husker samtaler fra klassen:

J: *Jamen, Mette har jo læst op for os.*

Lærer: *Ja.*

J: *Så du sagde også engang, at hvis den ruller sig sammen, så bliver man bange, så bliver pindsvinet bange.*

C forklarer, hvad man skal i en opgave om meddigtning:

C: *Man ka øh skrive, hvad der sker på øh billeder, og hvad hvad øh hvad øh mis ser, og hvad han øh tror.*

J har lavet picturewalk:

J: *Birgitte, jeg har også læst lidt herovre.*

Optagelserne får forskellig karakter. I optagelsen fra "Læsefidusen" har eleverne meget taletid, og samtalen glider fra det ene indhold til det andet og skifter naturligt fra elev til elev. I optagelsen fra "Mis med de blå øjne" glider samtalen ikke som på den første. I stedet skiftes eleverne til at svare og får taletid ved håndoprækning. De besvarer spørgsmål om indholdet, og deres svar bliver korte. I "Læsefidusen" fortalte de om hver deres bog ud fra deres arbejdsark. Andetsproglæreren kendte ikke bøgerne, og der var derfor brug for at stille flere spørgsmål for at forstå handlingen.

Videoptagelser anbefales som redskab til refleksion over undervisning generelt. I dette udviklingsudviklingsprojekt har det foruden anvendelsen i forbindelse med sprogvurderingerne givet et billede af elevernes adfærd og deres anvendelse af metoder og strategier fra indholdsopgaverne.

Optagelser viser gode tegn på elevernes udvikling, hvad de husker, og hvilke strategier de anvender. Desuden viser optagelserne, hvordan elevernes koncentration er, og hvordan de går til og fra opgaverne. Der er en stor udvikling

fra første optagelse til anden optagelse. Særligt J er meget koncentreret i anden optagelse i forhold til den første. Hun viser også større selvstændighed og mod på selv at gå i gang med opgaverne.

Komplikationer

Det er vigtigt, at skolens av-afdeling har et udstyr, som er gearet til at overspille fra kamera til dvd, cd-rom eller video. Ved begge optagelser i dette udviklingsprojekt har processen været svær og meget langsom. Det er frustrerende, når man tror, der er gjort klar til afspilning, og det viser sig, at tingene (ledningerne, maskinerne m.m.) ikke fungerer som forventet. Uanset hvor forberedt andetsproglæreren har forsøgt at være ved at søge hjælp, aftale tid, søge hjælp igen, tage ting med hjem osv., har det ikke været muligt at løse afspilningerne uden problemer nogen af gangene. Det tager energien fra det egentlige arbejde, nemlig sprogvurdering.

Evaluering af det samlede udviklingsprojekt

Lærerrefleksioner over elevernes udbytte

Målet var, at eleverne skulle tilegne sig metoder til at arbejde med og huske indholdet i læste tekster.

Følgende mål fremgår af SMTTE-modellen:

- lytteforståelse
- ordforråd
- læseforståelse
- sproglig opmærksomhed
- sproglig bevidsthed
- samtalefærdighed.

Under "Læsefidusen" er det svært at følge, hvordan eleverne profiterer af undervisningen, fordi de arbejder med individuelle bøger. Det er vigtigt at gennemgå elevernes mapper, hvor elevernes skriftlige opgaver viser, hvor langt de er nået i deres udvikling. Under "Mis med de blå øjne" får læreren et bedre indtryk af elevernes standpunkt via fællessamtaler og individuelle samtaler. Elevbesvarelserne viser, at det i begyndelsen er svært for dem at gætte og meddigte. Besvarelserne er kortfattede, og der anvendes ingen handlingsord. I samme opgaver under "Mis med de blå øjne" anvendes flere handlingsord, og opgaverne løses med

større selvstændighed. Den individuelle opgave med handlingsord giver bedst mening, når den laves om en fælles bog. Eleverne læser ordene på mind-mappet, skriver ordene og tager dem med sig videre i arbejdet. Under "Læsefidusen" virkede det mere tilfældigt, hvilke ord de skrev ned.

Videoptagelserne er særdeles gode som dokumentation for elevernes udbytte. Her ses det, at eleverne anvender metoder og strategier fra indholdsopgaverne. Det er tydeligt, at forlæsningsopgaverne er vigtige, fordi eleverne kan veksle mellem noget, de har læst, og noget, de har set. Det viser, at de er inde i historien, allerede inden de har læst den færdig. De anvender både handlingsord og nye ord, når de fortæller om bøgerne. Desuden viser børnene stor koncentration og fordybelse.

Eleverne lærer nye ord og etablerer et større antalparate ord i perioden. Via opgaverne med nye ord får de tosprogede elever talt om ordene. De finder ud af, at der er forskel på at have en delforståelse af et ord og at have en dybdeforståelse af et ord. Dybdeforståelsen får de efter deres eget arbejde med ordene og via samtalen med andetsproglæreren. Det er givende som andetsproglærer at observere gruppen under deres udveksling af forslag til forståelse af nye ord.

Det særlige fokus har en positiv indvirkning på eleverne. De bliver styrket i forhold til at fastholde koncentrationen om arbejdet i klassen. Eleverne lærer at gå dybere ind i opgaverne og løser dem med større grundighed. Eleverne mærker, at det er vigtigt at have tingene i orden med hensyn til lektier og at huske bøgerne. De er mere sikre på sig selv. De ved, at de kan få hjælp, hvis de har brug for det. De bliver trygge, fordi de ved, hvad opgaverne går ud på.

Lærerrefleksioner over indhold

Der har været mange opgaver, og de har været meget varierede. Målet var, at alle opgaver i hvert forløb skulle bearbejdes to gange. Det viste sig at være svært. Både fordi der var brug for forskellige opgaver i forløbene, og fordi tidsrammen blev for snæver til dette mål. Mange uforudsete ændringer i undervisningsplanerne gjorde det også svært at leve op til målet.



Det særlige fokus har en positiv indvirkning på eleverne. De bliver styrket i forhold til at fastholde koncentrationen om arbejdet i klassen. Eleverne lærer at gå dybere ind i opgaverne og løser dem med større grundighed.

Alle opgaver har haft deres berettigelse i forløbet. Forlæsningsopgaverne er relevante og skal fortsat vægtes. Der skal gives tid i undervisningen til at skabe forforståelse af teksterne og til at gætte og forholde sig til handling og personer. Eleverne skal holdes fast i metoden. De vil gerne bladre bogen igennem, men skal holdes fat i at gætte.

Handlingsord i mindmap på tavlen er en god metode, fordi den er illustrativ for alle, og fordi det er en mundtlig opgave, hvor ordene siges højt. Man kan vende tilbage til ordene efter behov.

Pusleopgaven og flip-flap-bogen giver eleverne en illustrativ indgang til handlingen, og de får en øvelse i at arbejde med handlingen i kronologisk rækkefølge. Eleverne er desuden vilde med opgaverne, fordi de skal tegne, klippe og klistre.

Arkene med ord- og bogstavarbejde har været en udfordring for flere af eleverne. Opgaverne har tvunget eleverne til at være grundige og til at se på den samme opgave flere gange, før den var færdig. Det har givet eleverne en bevidsthed om ord og bogstaver i deres bøger. For eksempel blev de klar over, at der i deres bøger var kun ord med en, to og tre stavelser.

De skriftlige meddigtningsopgaver har været gode. Det er vigtigt, at de bevarer nyhedens interesse, da eleverne viser tegn på en vis træthed i forhold til at skulle gætte for mange gange ud fra den samme bog.

Målsætning og selvevaluering har været nyt i 2. y. Eleverne har været gode til at sætte mål for forløbene, og det har været en rigtig disponering at lade eleverne arbejde med tingene, inden målene blev lavet. Eleverne har vidst, hvad der var fokus på, og de er blevet mindet om det ved selvevaluering.

ring. Selvevalueringerne har givet et billede af elevernes eget billede af deres udvikling. I de fleste tilfælde stemmer billederne overens med lærernes.

Refleksioner over organisering af undervisningen

Det er godt med to undervisningsforløb med samme fokus. Det giver et langt, sammenhængende forløb, hvor opgaverne er genkendelige for eleverne. Eleverne har brug for denne genkendelighed, da det giver dem ro til fordybelse. De kan dermed profitere af undervisningen.

Læsefidus-forløbet var kendt, men strukturen anderledes, end eleverne er vant til. De plejer at gå i værksteder, hvor de selv vælger efter at have læst sammen to og to. Eleverne er vant til selv at vælge mellem opgaver, og det trives de godt med. Det giver timerne en anden dynamik, og værkstederne giver læreren frihed til at læse med enkelte elever. Næste gang, hvor eleverne kender opgaverne, vil det være muligt at lave værksteder med indholdsopgaver, og således får "Læsefidusen" sit dynamiske præg tilbage.

Lærerroller i den supplerende undervisning

Fokus har været på dansk som andetsprog som en dimension i faget dansk. Indholdet i undervisningen var tilrettelagt med fokus på de tosprogede elever i en classesammenhæng. Den supplerende undervisning var tilrettelagt, så andetsproglæreren stod som underviser, støttede de tosprogede elever, lavede holddeling uden for klassen i skoletiden og holddeling efter skoletid.

Andetsproglæreren rolle har været stor i dette forløb, og det kan diskuteres, om ressourcerne kunne være prioriteret anderledes. Andetsproglæreren har fungeret som rollemodel for læren, fordi andetsproglæreren har både erfaring og uddannelse i dansk som andetsprog. Derfor har det været den

rigtige løsning. Hvis andetsproglæreren skal frigøres til at støtte de tosprogede elever i et fremtidigt forløb, kan det overvejes, hvordan man klæder klassens lærer på til at blive den ansvarlige for indholdet i undervisningsforløbet. For at det skal lykkes, kræver det, at læreren har indsigt i dansk som andetsprog som en dimension i faget og tid til fælles forberedelse med andetsproglæreren.

Dansklæreren har været åben, interesseret og god til at falde ind i udviklingsprojektet om dansk som andetsprog. Dansklærerens udbytte af udviklingsprojektet har været stort. Dansklæreren har været involveret i to faglige forløb med fokus på indholdslæsning og har fået erfaringer med metoder til at stimulere til at huske og forstå indholdet i det læste, for eksempel ved før-læsningsopgaver, meddigtning, mindmaps med handlingsord og nye ord. Hun er blevet opmærksom på nye fokusområder i sin undervisning, for eksempel hvilke ord der er svære for de tosprogede børn, og hvordan der kan arbejdes med ordene i klassen. Erfaringerne kan anvendes direkte i den daglige undervisning.

Fremtidsperspektiver

I dette afsnit gøres der rede for, hvilken indflydelse dette udviklingsarbejde har haft, og hvilken indflydelse det vil få fremover.

Organisering af dansk som andetsprog på Skt. Knuds Skole

Dansk som andetsprogs-timerne har hidtil været tilbudt uden for klassen på hold. Det har været tilstræbt, at timerne lå efter skoletid, men af skematekniske årsager har det ikke altid været muligt. Konsekvensen af dette har været, at de tosprogede elever ofte er kommet bagud i det, klassen har arbejdet med, fordi støttetimerne har haft et isoleret indhold uden sammenhæng med den øvrige undervisning.

I skoleåret 2005/2006 har vi sat fokus på forforståelse i forhold til de fag og emner, som eleverne skulle have eller var midt i. Eleverne er fortsat blevet taget ud af klassen, men indholdet har haft større sammenhæng med det, klassen har arbejdet med.

I skoleåret 2006/2007 prioriteres det, at dansk som andetsprogs-timerne ligger i klassen i længerevarende forløb med en større mængde timer ad gangen.

Med denne organisering af timerne ønsker vi at integrere dansk som andetsprogs-undervisningen i klassen. Det vil sige, at emner, indhold og materiale i disse perioder er tilpasset, så det er relevant for både danske og tosprogede elever. Dansk som andetsprogs-læreren kan deltage som støttelærer, som underviser/rollemodel og tage de tosprogede elever med ud på hold efter behov. Når eleverne tages ud på hold, kan dansk som andetsprogs-læreren tilbyde en særlig undervisning, som tilgodeser de tosprogede elever.

Målet er, at de tosprogede elever fortsat deltager i det samme stof som klassen og dermed ikke kommer bagefter. Samtidig øjner vi en chance for at udbrede dansk som andetsprog som en dimension i fagene, idet undervisningen tager udgangspunkt i metoder, der er relevante for de tosprogede elever, men som bestemt også er gavnlige for de danske elever.

Dansk som andetsprog i 2005/2006

Skolens medarbejdere er i færd med at opkvalificere sig inden for dansk som andetsprog.

I skoleåret 2005/2006 blev lærerkollegiet informeret om forpligtelsen til at undervise i dansk som andetsprog som en dimension i fagene ud fra Fælles Mål, faghæfte 19 om dansk som andetsprog. Joan Hellqvist, konsulent i dansk som andetsprog fra Amtscentret for undervisning Århus Amt, holdt i foråret oplæg om Fælles Mål som en dimension i undervisningen samt muligheder ved holddeling. Dansk som andetsprog er blevet en del af specialcentret, idet koordinatoren for dansk som andetsprog deltager i alle specialcentermøder. Desuden deltager koordinatoren på de årlige klassekonferencer. Koordinatoren har i efteråret 2005 taget grunduddannelsen i dansk som andetsprog, modul 1. I skoleåret 2006/2007 er dansk som andetsprog som en dimension i fagene et af skolens indsatsområder.

Status per oktober 2006

I skoleåret 2006/2007 introduceres handleplaner for alle elever, som modtager støtte i dansk som andetsprog (se bilag 8). Handleplanerne bliver et arbejdsblad for andetsproglæreren og klasselæreren. Handleplanen skal skabe sammenhæng mellem lærerens forslag til indsatsområde, andetsproglæreren undervisning og evaluering af

elevens udvikling inden for indsatsområdet.

Dansk som andetsprog tilbydes i skoleåret 2006/2007 i længere perioder med mange timer. Undervisningen tilbydes i klassen som en dimension i dansk eller matematik, som støtte i klassen eller som holddeling. Der er udarbejdet en årsplan, som alle lærere blev præsenteret for på pædagogisk rådsmøde i april 2006 (se bilag 9). Lærerne er nu forpligtet til at inddrage det emne og materiale, som fremgår af årsplanen.

Årsplanen er udarbejdet på baggrund af ansøgningerne til timer til dansk som andetsprog, der er sendt til Undervisningsministeriet den 1. april 2006. Lærerne har beskrevet, hvilke indsatsområder de anbefaler for hvert barn, og undervisningsindholdet i årsplanen er besluttet på baggrund af disse.

Både i den kommende 1. og 2. klasse vil der være forløb med et indhold, som svarer til dette udviklingsprojekt. Undervisningsforløbene tilpasses klasserne og de tosprogede elever. I 3. klasse vil opgavetyperne blive gentaget og inddraget i forbindelse med litteraturarbejde. I 3. og 4. klasse er der bestilt materialer hjem, som henviser sig til tosprogede børn. Materialerne handler om indholdslæsning, og opgavetyperne ligger tæt op ad opgaverne fra dette udviklingsprojekt. I 5. klasse er et materiale om læsning bestilt hjem. Igen et materiale, der arbejder med læsning, læseformål og indhold. Titlerne fremgår af årsplanen, som er vedlagt som bilag.

Ved at systematisere undervisningen på årgangene på denne måde håber vi at give eleverne det læsefundament, de har brug for. Ved udgangen af næste skoleår evalueres årsplanen.

Via denne organisering af timerne er der mulighed for at udbrede udviklingsprojektet til dansklærerne i indskolingen. På pædagogiske dage vil der desuden blive mulighed for at informere og fremlægge forløbet. Skolen må ved evalueringen ved skoleårets udgang beslutte, om der skal yderligere information til, og hvilken karakter den skal have.

Skolens videre arbejde

Indsatsen i dette udviklingsprojekt har været rettet mod indholdslæsning. Skolens indsatsområde i skoleåret 2006/

2007 handler om dansk som andetsprog som en dimension i fagene. Efter næste skoleår har skolen forhåbentlig en fælles indsigt i området. Det fremhæves, at en sådan fælles opkvalificering af lærerkollegiet er en betydningsfuld indsats, hvis det skal have en sammenhængende effekt for skolen. Denne satsning er i tråd med anbefalingerne i den første landsdækkende evalueringsrapport om folkeskolens undervisning i dansk som andetsprog¹.

Dette arbejde har givet lyst til at forfølge nye mål.

I det videre arbejde viser sig et nyt område, der bør sættes fokus på. Der ligger et stykke arbejde i indskolingen, særligt i o. klasse, og venter. Der kan skabes en større sammenhæng mellem arbejdet i o.-klasserne og dansk som andetsprog. o.-klasse-lærernes solide arbejde kan suppleres med en dimension af dansk som andetsprog.

Følgende spørgsmål kan danne afsæt for arbejdet:

- Hvordan skabes der en tråd mellem o.-klassernes arbejde og skolens øvrige arbejde med tosprogethed og læsning?
- Hvordan overfører vi de tosprogede elevers erfaringer og sproglige verden fra institutionerne?
- Hvilken form for indsats er der brug for?
- Hvilket indhold, hvem og hvordan?

“

Det fremhæves, at en sådan fælles opkvalificering af lærerkollegiet er en betydningsfuld indsats, hvis det skal have en sammenhængende effekt for skolen.



1 Jens Saarp m.fl.: "Evaluering af dansk som andetsprog i folkeskolen". Forlaget CVU København & Nordsjælland, 2004.

Bilag 1

Eksempel på undervisningsplan:

Uge 17

Mandag

Lektion	Organisering af undervisningen	Indhold
3	Dansk som andetsprog som dimension i faget.	<ul style="list-style-type: none">• Præsenter Læsefidus-forløbet.• Vælg en bog.• Gennemgå förläsning mundtligt.• Læs titlen. Se forside og bagside. Gæt handling.• Associationskort til titlen laves. Förläsning. Opgave 2.
4	Dansk som andetsprog som dimension i faget. I klassen.	<ul style="list-style-type: none">• Picturewalk. Gæt handling. Skriv, hvad du tror, bogen handler om. Förläsning. Opgave 3.• Planche laves til tavlen.• Ekstraark: Stavelseskema. Underläsning. Opgave 3.
6	Stötteundervisning uden for klassen. Efter skole.	<ul style="list-style-type: none">• Fortæl om opgave 2 og 3.• Læs to og to.

Onsdag

Lektion	Organisering af undervisningen	Indhold
3	Dansk som andetsprog som dimension i faget.	<ul style="list-style-type: none">• Læs to og to.• Vælg ny bog.• Lav flip-flap-bog med tre handlingssord eller sætninger. Underläsning. Opgave 4 hænges op i klassen.

Fredag

Lektion	Organisering af undervisningen	Indhold
2	Dansk som andetsprog som dimension i faget. I klassen.	<ul style="list-style-type: none">• Læs to og to. Vælg ny bog.• Vælg fem svære/nye ord.• Forklar to nye ord. Efterläsning. Opgave 1.
3	Holddeling uden for klassen.	<ul style="list-style-type: none">• Forklar to nye ord. Efterläsning. Opgave 1.• Find ord med stumme bogstaver. Efterläsning. Opgave 5.

Bilag 2

Navn: _____ Klasse: _____



Jeg skal blive bedre til at

Bilag 3

Opgaverne er dekoreret manuelt med et billede af “Læsefidusen” eller et billede af “Mis med de blå øjne”. Se eksempler i rapporten.

Indholdsopgaver

- Associationskort. Titel. Hvad handler bogen om?
- Picturewalk. Hvad handler bogen om?
- Digt videre.
- Personkort. Find en vigtig person.
- Find handlingsord.
- Digt med ordene.
- Forklar to nye ord.
- Forklar et nyt ord.
- Skriv til billedet.
- Skriv til puslehistorien.

Ord- og bogstavopgaver

- Stumme bogstaver.
- Dobbeltkonsonant.
- Ord med en og et.
- Stavellesdeling.

Bilag 4.a

Førlæsning

Opgave 1

Mundtlig opgave i klassen, parvis, med læreren eller selvstændigt.

Opgaven udføres af eleverne under forevisning af læreren.

Læs overskriften. Kig forside. Kig bagside. Gæt på en handling.

Picturewalk, det vil sige, bladr bogen igennem, og gæt på en handling.

Eleverne danner sig forestillinger om indholdet i bogen.

Opgave 2

Individuel skriftlig opgave.

Læs titlen, se forside og bagside – lav et associationskort.

Hvad tror du, bogen handler om?

Skriv dine forestillinger.

Eleven tegner og skriver sine forestillinger om indholdet.

Opgave 3

Individuel opgave.

Picturewalk. Bladr bogen igennem, og kig billeder – gæt, hvad bogen handler om.

Eleven danner sig forestillinger om indholdet i bogen.

Opgave 4

Fælles opgave med læreren.

Find handlingsord i teksten. Læreren samler ordene og skriver dem på en planche.

Ud fra bogen vælger eleverne ord, som fortæller om handlingen. De forholder sig til indholdet.

Opgave 5

Individuel opgave eller paropgave.

Opgaveark. Find handlingsord. Find ord, som er vigtige for handlingen. Skriv handlingsordene på arket.

Eleverne vælger ord ud fra bogen, som fortæller om handlingen. De forholder sig til indholdet.

Bilag 4.b

Underlæsning

Opgave 1

Individuel opgave eller paropgave.

Opgaveark. **Find handlingsord.** Find ord, som er vigtige for handlingen. Skriv handlingsordene på arket.

Eleverne vælger ord ud fra bogen, som fortæller om handlingen. De forholder sig til indholdet.

Opgave 2

Individuel opgave eller paropgave.

Opgaveark. **Find svære ord/nye ord** i teksten. Skriv fem nye/svære ord ned. Led på linjerne med fingeren, og stop ved ord, du ikke kender. Skriv ordene på arket.

Eleverne ansføres til at tænke over ordenes betydning og bevidstgøres om forskellen på delforståelse og dybdeforståelse.

Opgave 3

Individuel opgave, paropgave eller klasseopgave.

Opgaveark. **Sæt ord ind i et stavelses-skema.** Klap ordet. Prik vokalerne. Del i stavelser. Led efter ord på linjerne i bøger. Det vigtige er at finde mange forskellige ord. Ordene må gerne findes i forskellige bøger.

Eleverne træner stavelser, forskellen på røde og blå bogstaver og udvikler opmærksomhed på bogstaver og ord i de bøger, de læser.

Opgave 4

Individuel opgave.

Flip-flap-bog. Vælg tre til fire ord/sætninger, som fortæller om handlingen. Tegn en illustration til hver sætning eller hvert ord.

Et A4-ark foldes på midten på den lange side. Øverste fold klippes ind til midten to eller tre steder, så forsiden har tre eller fire flapper. På de øverste flapper tegnes en illustration af ord/sætninger som en tegneserie. Under flappen skrives handlingsord/sætning, en sætning under hver flap. Tegninger skal vise kronologien i historien.

Eleverne træner i at sætte handlingen i den rette rækkefølge og at lave illustrationer til.

Opgave 5

Individuel opgave eller paropgave.

Vælg et billede fra kapitlet, kopier billedet, klip og klistr, og skriv til. Gæt, hvad du tror, der sker i næste kapitel ud fra billedet.

Eleverne meddiger om handlingen. Eleverne bruger den viden, de har om indholdet i bogen, forholder sig til indholdet og digter videre.

Opgave 6

Individuel opgave eller paropgave.

Puslehistorie med billeder fra kapitler. Læg billederne i den rigtige rækkefølge. Bladr i bogen for at finde den rigtige rækkefølge. Skriv til hvert billede om det, der sker i bogen.

Eleverne træner at sætte handlingen i den rette rækkefølge. Eleverne bearbejder handlingen og skriver ud fra billedet, hvad der sker i kapitlet.

Opgave 7

Individuel opgave.

Ark med **billede fra teksten.** Skriv til billedet på linjerne under billedet. Skriv ud fra billedet, hvad du tror, næste kapitel handler om. Skriv ud fra billedet, hvad det læste kapitel handlede om.

Eleverne træner at gætte handlingen og referere handlingen ud fra billedet.

Opgave 8

Individuel opgave.

Digt en historie med ordene. Digt en historie, hvor ordene fra et af arkene bruges, for eksempel handlingsord. Brug din fantasi, eller brug handlingen fra bogen som idé til din historie.

Eleverne får lejlighed til at skrive løs. Opgaven udfordrer på grund af ordene, som skal anvendes. Der er stor grad af differentiering i opgaven, da ordene også kan anvendes som hjælpeord.

Opgave 9

Individuel opgave eller paropgave.

Hvad tror du, næste kapitel handler om? Digt videre på handlingen. Skriv, hvad du tror, der sker videre i historien.

Eleverne forholder sig til handlingen og bruger deres fantasi til meddigtning.

Bilag 4.c

Efterlæsning

Opgave 1

Individuel opgave eller paropgave.

Opgaveark. **Forklar to nye ord.** Ved hjælp af billedordbøger, kammerater og læreren findes forklaringer på nye ord. Der skrives og tegnes til ordet.

Eleverne arbejder kognitivt med nye ord ved at skrive og tegne om ordene.

Opgave 2

Individuel opgave eller paropgave.

Opgaveark. **Personer i bogen.** Find den vigtigste person i bogen. Vælg en person i bogen. Tegn personen, og skriv tre ting om personen. Find oplysninger om personen i bogen.

Begrebet hovedperson præsenteres via opgaven. Eleverne søger efter oplysninger om den vigtigste person og lærer forskel på beskrivelser af, hvem personen er, og hvad personen gør.

Opgave 3

Individuel opgave.

Flip-flap-bog. Vælg tre til fire sætninger/ord, som fortæller om handlingen. Tegn en illustration til hver sætning/ord.

Et A4-ark foldes på midten på den lange side. Øverste fold klippes ind til midten to eller tre steder, så forsiden har tre eller fire flapper. På de øverste flapper tegnes illustrationer af ord/sætninger som en tegneserie. Under flappen skrives handlingsord/-sætning, en sætning under hver flap. Tegninger skal vise kronologien i historien.

Eleverne træner at sætte handlingen i den rette rækkefølge og at lave illustrationer til.

Opgaveark. **Find n-ord og t-ord.** Find ord med en og et i bøgerne. Søg på linjerne efter ordene. Ordene kan findes i forskellige bøger.

Eleverne præsenteres for en ordklasse for første gang. Deres opmærksomhed skærpes om ordene i bøgerne.

Opgave 4

Individuel opgave, paropgave eller klasseopgave.

Opgave 5

Individuel opgave, paropgave eller klasseopgave.

Opgaveark. **Find ord med stumme bogstaver.** Skriv ord med stumme bogstaver.

Find ordene i bøgerne. Søg på linjerne. Find mange ord, gerne fra forskellige bøger. Skriv stumme bogstaver nederst i kasserne. Skriv forskellige bogstaver.

Eleverne arbejder med bogstaver og lyde i bøgerne, og deres opmærksomhed skærpes om ordene i bøgerne.

Opgave 6

Individuel opgave, paropgave eller klasseopgave.

Opgaveark. **Skriv ord med dobbeltkonsonant.** Find ord med dobbeltkonsonant i bøgerne. Søg på linjerne. Find mange ord, gerne fra forskellige bøger. Skriv konsonanterne nederst i kasserne. Skriv forskellige bogstaver.

Eleverne arbejder med bogstaver og lyde i bøgerne, og deres opmærksomhed skærpes om ordene i bøgerne.



Bilag 5

Eksempel. Fredag i uge 18

Lektion	Organisering af undervisningen	Indhold	Observationer
2	Dansk som andetsprog som dimension i faget. I klassen.	Læs to og to. Vælg ny bog. Stavelseskema. Sæt handlingsord fra opgaven onsdag ind i stavelseskemaet. Underlæsning. Opgave 3.	
3	Holddeling uden for klassen.	Skriv ord med en og et. Efterlæsning. Opgave 4.	

Bilag 6

Undervisningsaktiviteter	Navn:
Læseforståelse	
Kigger forside og titel og gætter på en handling	
Bladrer bogen igennem og orienterer sig om handlingen	
Puslehistorier	
Kender personerne i historien	
Husker handlingsord	
Makkerlæsning	
Dramatiserer et kapitel	
Gengiver handlingen med god sammenhæng og kronologi	
Digter handling/meddigtning	
Anbefaler bøger	
Taler om det læste	
Vil gerne læse	
Spørger til læseformål	
Ordforråd	
Stopper op ved nye ord	
Spørger til nye ord	
Finder forklaring til nye ord i billedordbog	
Skriver og tegner om nye ord	
Bruger nye ord til at gengive handlingen i en historie	
Fortæller frit om handling og opgaverne	
Mundtlighed/ samtalefærdighed	
Deltager i fælles samtaler	
Deltager i gruppesamtaler	
Tager initiativ i en til en-samtaler	
Fortæller en længere historie eller beretning, finder ord i teksterne	
Sproglig bevidsthed/ sproglig opmærksomhed	
Deler ord i stavelser	
Finder ord med stumme bogstaver	
Finder ord med dobbeltkonsonant	
Finder ord med en og et	
Bruger ord fra eget sprog som hjælp til at finde et dansk ord	
Lytteforståelse	
Kigger på den, der taler	
Viser interesse og opmærksomhed	
Lytter til højtlesning og makkerlæsning	

Bilag 7

Sprogvurdering: Kommunikativ kompetence i dansk som andetsprog

A. Kommunikation

Samtalefærdighed:

- I hvilken grad formår eleven at få sit budskab igennem?
- I hvilken grad og hvordan indgår eleven i samtalen?
- Hvordan er elevens initiativ og kommunikationslyst?

Lytteforståelse:

- Forstår eleven samtalens hovedlinje?
- Forstår eleven instruktioner?
- Hvordan er elevens forståelse af enkeltord og vendinger?

B. Grammatik

Fonetik & fonologi:

- Hvordan er elevens udtale?
- Er en eventuel accent meningsforstyrrende?
- Har eleven problemer med udtale af særlige lyde eller lydkombinationer?

Morfologi:

- Udtrykker eleven centrale grammatiske forhold som bestemthed, tal og tid?
- Hvordan bruger eleven stedordene?
- Hvordan er korrektheden i elevens bøjninger?

Syntaks:

- Hvilke syntaktiske konstruktioner anvender eleven – for eksempel fremsættende sætninger, spørgende sætninger, ledsætninger?
- Hvor stor er variationen i elevens syntaks?
- Hvordan er korrektheden i elevens syntaks (inversion + ledsætningsledstilling)?

C. Sociopragmatik

- Er elevens sprogbrug og ordvalg hensigtsmæssigt i forhold til kommunikationssituationen og samtalepartnere?
- Viser eleven kendskab til sproglige normer, for eksempel med hensyn til høflighed og stilleje?
- Hvilke strategier anvender eleven – kommunikationsstrategier, gættestrategier osv.?

D. Semantik

- Hvor dækkende er elevens ordkendskab inden for det aktuelle emne?
- Hvordan er elevens dybdeforståelse af ord og vendinger?
- Hvor varieret og nuanceret er elevens ordvalg?
- Hvor præcist er elevens ordvalg?

E. Helhedsvurdering af elevens kommunikative kompetence (A + B + C + D)

F. Pædagogiske implikationer

Bilag 8

Beskrivelse og handleplan

Elevens navn:	Klasse:
Klasselærer:	Faglærer:
Specialundervisningslærer/lærer i dansk som andetsprog:	Dato:
Ankomst til Danmark:	
Forældres nationalitet:	
Fritid, SFO:	
Modersmål: Hvornår tales modersmål?	
Søskende, legerelationer:	
Andre oplysninger:	
Sammenhæng Udarbejdes sammen med klasselærer/faglærer ud fra skemaer, læreren har udfyldt	
Mål Specialundervisning/dansk som andetsprog i perioden	
Tiltag Specialundervisning/undervisning i dansk som andetsprog	
Tegn Inddragelse af test. Ny status udarbejdes	
Evaluering Hvad viser evalueringen? Hvornår og hvordan evalueres?	
Hjemmet Eventuel aftale med hjemmet	
Tilbage til normalundervisningen Hvad skal elev/lærer særligt arbejde videre med?	

Bilag 9

Årsplan

Klasse	Uge 33-40	Timer	Materialeforslag	Klasse	Uge 43-51	Timer	Materialeforslag
2. x 2. y	Ordforråd Forforståelse Indhold Udtale	4	“Fart på” + forforståelses- og indholdsopgaver Sætningsvendespil “Sprogmosaik”	1. x	Begreber Forforståelse	4	Forforståelses- og indholdsopgaver til fælleslæsning “Dig og mig og vi to” “Sprogmosaik” Sætningsvendespil
3. x	Forforståelse Indholdslæsning	2	“Ræven med perlehalen” (uge 34-39) + læsebogen Sætningsvendespil	1. y	Begreber Forforståelse	4	Forforståelses- og indholdsopgaver til fælleslæsning “Dig og mig og vi to” “Sprogmosaik” Sætningsvendespil
4. x 4. y	Begreber Indhold Grammatik	4	Indholdsopgaver Sætningsvendespil F-bog G-bog	3. y	Forståelse Ordforråd Begreber	4	“Ræven med perlehalen” (uge 43-49) + læsebogen Sætningsvendespil
5. x 5. y	Skriftlig fremstilling	4	“Skriv varieret” (uge 34-39) (uge 35-40) Procesorienteret skrivning “Basisgrammatikken”	6. x	Indholds- læsning Mundtlig fremstilling	4	“Læs med” (uge 43-49)
8. y	Skriftlighed Begreber Indhold	2	“Skriv varieret” Procesorienteret skrivning Skriftlige opgaver				
Klasse	Uge 1-13	Timer	Materialeforslag	Klasse	Uge 15-26	Timer	Materialeforslag
2. x 2. y	Dagligdags problemstillinger Forforståelse Ordforråd	4	“Mis med de blå øjne” (uge 8-14) “Danmark”, “Samtalebogen” (uge 1-7) + semantiske kort	1. x	Begreber Forforståelse	4	“Danmark”, “Samtalebogen” (uge 15-20) + semantiske kort “Læs med Læsefidusen”/“Dig og mig og vi to”
3. x	Dagligdags problemstillinger Matematik	2	“Danmark”, “Samtalebogen” (uge 1-7) + semantiske kort Matematik	1. y	Begreber Forforståelse	4	“Danmark”, “Samtalebogen” (uge 15-20) + semantiske kort “Læs med Læsefidusen”/“Dig og mig og vi to”
4. x 4. y	Begreber Indhold Grammatik	4	“Æbletræet og andre historier” (uge 1-7)	3. y	Forforståelse Ordforråd Begreber Dagligdags problemstillinger	4	“Danmark”, “Samtalebogen” (uge 15-20) + semantiske kort Sætningsvendespil
5. x 5. y	Indholdslæsning Viden om danske forhold	4	“Langt ude i skoven” (uge 1-7) “Danmark”, “Samtalebogen” (uge 1-7) Relevante avisartikler	6. x	Indholds- læsning Mundtlig fremstilling	4	“Læs med” (uge 15-19) “Basisgrammatikken”
8. y	Mundtlighed Begreber Indhold	2	Romanlæsning Indholdslæsning “Basisgrammatikken”				