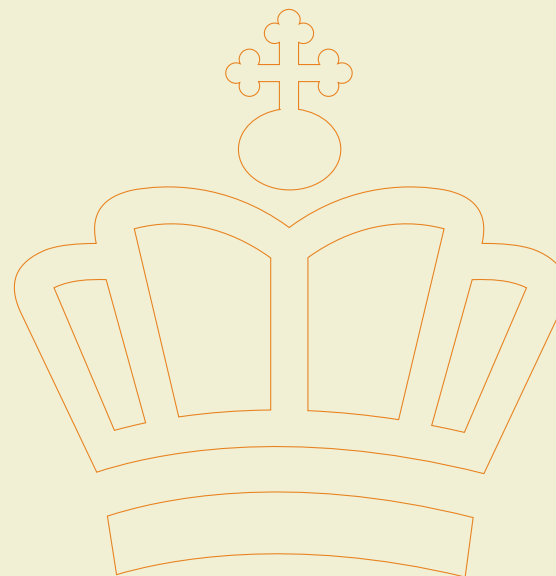


Den foreløbige indsats for at styrke færdighederne hos læse- og skrivesvage erhvervsskoleelever har resulteret i en positiv faglig udvikling på lærer- og skolesiden.

Der arbejdes med at øge elevernes selvværd og selvtillid for at give dem grundlag for selv at arbejde videre med at udvikle deres færdigheder i læsning, skrivning og kommunikation. Også her er der gode resultater.

Hæftet samler op på de senere års erfaringer med valgfaget *Faglig læsning og skrivning* på erhvervsskolerne og fremdrager positive erfaringer og udviklingsspørgsmål. Hæftet giver samtidig inspiration til, hvordan lærerne og skolerne kan arbejde med valgfagets hovedområder.

Valgfaget *Faglig læsning og skrivning*, erhvervsskolernes forskellige initiativer i forbindelse hermed og en særlig læselæreruddannelse for lærere på erhvervsuddannelserne er iværksat som led i Undervisningsministeriets særlige indsats for læsning og skrivning.



Jeg læste en hel bog og nu tør jeg også skrive

**Jeg læste en
hel bog og
nu tør jeg
også skrive**

**- faglig læsning og skrivning
på erhvervsskoler**

Jeg læste en hel bog og nu tør jeg også skrive

**- faglig læsning og skrivning
på erhvervsskoler**

**Bente Lausch
Karin Jakobsen
Tage Munch-Hansen
Danmarks Erhvervspædagogiske
Læreruddannelse**

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 43 - 1999

Undervisningsministeriet
1999

Jeg læste en hel bog og nu tør jeg også skrive
- faglig læsning og skrivning på erhvervsskoler

Publikationen indgår i Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie som nr. 43 - 1999 og under temaet
kvalitet i uddannelse og undervisning, evaluering af uddannelser og analyse af uddannelsesbehov

Publikationen er blevet til på baggrund af FoU-projekt nr. 70120

Forfattere: Bente Lausch, Karin Jakobsen og Tage Munch-Hansen,
Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse

Redaktion: Stig Guldberg, fagkonsulent og Werner Hedegaard, DEL

Tegninger: Henrik Hansen

Omslag: Dorte Pedersen Grafisk Design

1. udgave, 1. oplag, december 1999: 1900 stk.

ISBN 87-603-1619-5

ISBN (WWW) 87-603-1621-7

ISSN 1399-2279

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie (Online) ISSN 1399-7386

Udgivet af Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen,
Området for erhvervsfaglige uddannelser

Bestilles (UVM 7-299) hos:
Undervisningsministeriets forlag
Strandgade 100 D
1401 København K
Fax nr. 3392 5219
E-mail: forlag@uvm.dk
Tlf. nr. 3392 5220
eller hos boghandlere

Repro og tryk: Malchow A/S, Ringsted

Trykt med vegetabiliske trykfarver på 100% genbrugspapir

Printed in Denmark 1999

Pris: 100 kr. inkl. moms

Rabat: 10% ved køb af 10 - 49 stk.
15% ved køb af 50 - 99 stk.
20% ved køb af 100 stk. og derover

Forord

Undervisningsministeriet iværksatte i 1994 et program for at styrke de unges læse- og skrivefærdigheder. Siden er der på erhvervsuddannelsesområdet gennemført flere forsøgs- og udviklingsprojekter, ligesom der er oprettet et særligt valgfag Faglig læsning og skrivning. Endvidere er der i regi af Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse etableret en decideret læselæreruddannelse, der retter sig specielt mod erhvervsskolernes lærere og vilkår.

På erhvervsskolerne har man fulgt op med forskellige initiativer og aktiviteter. Flere skoler har f.eks. dannet læse- og skrivecentre med uddannede læselærere. Man gennemfører samtidig valgfagsundervisning i form af både Faglig læsning og skrivning og lokalt udviklede varianter af dette fag.

Dette temahæfte indeholder en erfaringsopsamling og fokuserer på den gode praksis på skolerne med sigte på at bidrage og give inspiration til en kvalitetsudvikling af valgfagsundervisningen.

Hæftet indeholder endvidere en beskrivelse af den procesorienterede tilgang til læse- og skriveundervisningen i valgfaget. Gennem eksempler på materialer og aktiviteter fra udvalgte valgfagshold giver hæftet ideer til, hvordan dansklærere og læselærere kan arbejde med valgfagets hovedområder: læsning, skrivning og mundtlig kommunikation.

Der er også forslag til, hvordan elevernes selvværd og selvtilid kan styrkes gennem undervisningen, så de selvstændigt kan arbejde videre med at udvikle deres færdigheder.

Det fremgår af hæftet, at den foreløbige indsats på området har betydet en positiv faglig udvikling. Det fremgår dog også, at der stadig er væsentlige spørgsmål at arbejde videre med.

Både spørgsmål af generel karakter og spørgsmål, der relaterer sig særligt til erhvervsuddannelsesreform 2000.

Undervisningsministeriet har finansieret den undersøgelse, der er gennemført, og udgivelsen af dette temahæfte.

Afslutningsvis skal bemærkes, at meninger og synspunkter i hæftet naturligvis står for forfatternes egen regning.

Steen Albertsen
Undervisningsministeriet
Uddannelsesstyrelsen
Området for erhvervsfaglige uddannelser
November 1999

Indhold

3	Forord
7	Resumé
9	Indledning
11	Metoder
12	Rapportens indhold - læsevejledning
13	1. Den gode praksis
16	2. Tilrettelæggelse af undervisning og lærerengagement
16	Hvordan tilrettelægges undervisningen konkret?
17	Lærerengagement
19	3. Elevforudsætninger og testning
22	4. At læse om, skrive om og tale om faglige og almene emner:
22	At læse om faglige og almene emner
31	At skrive om almene og erhvervsfaglige emner
40	At tale om faglige og almene emner
44	5. Materiale
48	6. Selvtillid - selvværd
52	7. Faglig læsning og skrivning set i relation til det traditionelle danskfag
54	8. Opsamling og perspektivering

60	9. Faglig læsning og skrivning: De kvantitative data fra undersøgelsen
68	10. Noter
69	11. Materialeoversigt

Resumé

Denne erfaringsopsamling fra valgfaget Faglig læsning og skrivning dokumenterer, hvordan Undervisningsministeriets initiativer på læse-skriveområdet har udmøntet sig på erhvervsskolerne. Samtidig skal temahæftet inspirere til videreudvikling af valgfaget ved at beskrive den gode praksis og formidle eksempler herpå.

Hæftet viser, at Undervisningsministeriets initiativer er slået igennem på skolerne i en mangfoldighed af vellykkede initiativer i forbindelse med læsning og skrivning. I alt 20 erhvervsskoler havde i foråret 1997 oprettet valgfaget Faglig læsning og skrivning, og i alt 74 skoler havde aktiviteter for den målgruppe, som faget og initiativerne henvender sig til. Disse initiativer har været betegnet som lektiecafeer, skrive- og læseværksteder, kurser i retstavning og grammatik, bedre dansk med videre. Skolerne har optaget alle tilmeldte elever, og alle tilbagemeldinger tyder på, at initiativerne og valgfaget er blevet positivt modtaget fra både lærer- og elevside, som et synligt og seriøst tilbud.

Med hensyn til undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse har lærerne generelt fulgt og videreudviklet de intentioner, som beskrives i "Faglig læsning og skrivning - en vejledning til valgfaget". Lærerne har udviklet materialer, aktiviteter og øvelser, der har en procesorienteret tilgang til læse- og skriveundervisningen - ofte således at mindst to af de tre hovedområder at læse om, skrive om eller tale om faglige og almene emner tilgodeses ved de enkelte aktiviteter. I undervisningen arbejdes der med, at eleverne trænes i at afprøve læse- og skriveprocessen, og undervisningen tilrettelægges, så eleverne i stor udstrækning også kan arbejde selvstændigt med udviklingen af deres læse-, skrive- og kommunikationsfærdigheder.

Lærerne efterlyser materiale, der er specielt udviklet til valgfaget.

gets målgruppe. Lærernes behov for materiale og faglig videreudvikling centrerer sig om skrivning og mundtlig kommunikation. En stadig og løbende kvalitetsudvikling af valgfaget kan foregå ved at imødekomme lærernes behov for erfaringsudveksling og udarbejdelse af materiale til målgruppen og i forhold til valgfagets særlige metodiske tilgang til læse- og skriveundervisningen.

Indledning

Baggrund

På baggrund af de senere års fokus på danskernes læsevaner og læsefærdigheder og dokumentationen, af at mange unge og voksne danskere har svært ved at leve op til de samfundsmæssige læse- og skrivekrav, blev læsning og skrivning i 1994 et indsatsområde for Undervisningsministeriet.¹⁾ Støttet af Undervisningsministeriet udarbejdede DEL i 1994 - 95 en ny efteruddannelse for dansk- og sproglærere. Denne læselæreruddannelse har til formål at uddanne lærerne til at planlægge, gennemføre og evaluere den læse- og skriveundervisning, som varetages på det - i 1996 - nye valgfag i erhvervsuddannelserne: Faglig læsning og skrivning. Læselæreruddannelsens indhold omfatter kendskab til læse- og skriveprocessen og forskellige metoder i forbindelse hermed, forskelle mellem skrift- og talesprog og skriftens fonematiske og morfematiske princip. Endvidere får deltagerne et bredt kendskab til forskellige læse- og skrivevanskeligheder og introduceres i at kunne diagnosticere disse vanskeligheder. Samtidig er de væsentligste elementer i uddannelsen at kunne vurdere teksters læselighed og læsbarhed samt omforme tekster i overensstemmelse hermed samt at planlægge læse- og skriveundervisning. DEL har udbudt uddannelsen til læselærer siden efteråret 1995 og indtil foråret 1999 gennemført seks forløb - dvs. at 127 erhvervskolelærere har i DEL-regi gennemført uddannelsen. I forlængelse heraf har DEL tilbudt en overbygning til læsepædagog. Denne overbygningsuddannelse har været gennemført to gange med i alt 60 lærere tilmeldt. Derudover har en del lærere gennemført en uddannelse til læselærer eller læsepædagog i anden sammenhæng.

Sideløbende med planlægningen af læselæreruddannelsen iværksatte DEL støttet af Undervisningsministeriet i efteråret 1995 sammen med Holstebro Tekniske Skole og Niels Brock Copenhagen Business College to forsøgshold inden for det nye valgfag: Faglig læsning og skrivning ²⁾.

Ministeriet udsendte fagbeskrivelsen til faget til skolerne i september 1996. Det fremgår her, at formålet med undervisningen er:

- at give eleverne mulighed for at udvikle deres evner til at kommunikere samt skærpe deres sproglige opmærksomhed
- at hjælpe eleverne til at forholde sig aktivt til udviklingen af deres læse-, skrive- og talefærdigheder
- at støtte eleverne i at videreudvikle og tilpasse deres tale- og skriftsprog til forskellige målgrupper, formål og situationer
- at bidrage til at øge elevernes selvværd og selvtillid.

På baggrund af erfaringerne fra forsøgsholdene og de første forløb af læselæreruddannelsen udarbejdede DEL for Undervisningsministeriet en vejledning til valgfaget Faglig læsning og skrivning.

Den røde tråd i vejledningen er, at undervisningen i valgfaget bør tilrettelægges og gennemføres på en sådan måde, at eleverne bliver bevidste om og får redskaber til aktivt at forbedre deres læse-, skrive- og kommunikationsfærdigheder. Undervisningen bør endvidere bære præg af, at det at læse og skrive er et håndværk, der kan læres ved stadig og daglig øvelse, og at eleverne skal arbejde med og lære at afprivatisere såvel læse- som skriveprocessen for herigennem at opøve metoder til at blive aktive læsere og skrivere³⁾. Vejledningen til faget er sendt til skolerne i efteråret 1996, og er uddelt til læselærerne på et fagmøde i foråret 1997.

Erfaringsopsamlingens formål

På baggrund af de initiativer, Undervisningsministeriet og DEL har iværksat i forhold til læse- og skriveuvante erhvervsskoleelever, har hensigten med erfaringsopsamlingen været at dokumentere, hvordan initiativerne er slået igennem på skolerne, og at fungere som inspiration til videreudvikling af valgfaget. Målet med dette temahæfte er således - på baggrund af konkrete erfaringer - at formidle eksempler på god praksis og at pege på udviklingsmuligheder i form af temaer til netværksmøder og emner for FoU-arbejde på området.

Metoder

I vores dataindsamling af såvel lærernes som elevernes erfaringer har vi anvendt forskellige metoder.

Vi har sendt spørgeskemaer ud til alle erhvervsskoler for at undersøge om skolerne har oprettet valgfaget, og/eller om de har andre aktiviteter, der henvender sig til de læse- og skriveuvante elever. Formålet med spørgeskemaet var at afdække valgfagets status i foråret 1997. Skemaet havde endvidere en række åbne spørgsmål om prioriteringen af områderne at læse, at skrive og at tale om de faglige emner og om lærernes brug af materialer. Hvad har de været glade for, og hvad mangler de?

Vi har foretaget undervisningsobservationer på to handelsskoler og fire tekniske skoler. I disse observationer har vi fokuseret på den gode praksis og på de elevaktiviteter, der foregår i timerne.

Vi har især været opmærksomme på de situationer, hvor to af de tre hovedområder har været i spil - dvs. hvordan lærerne har arbejdet med at integrere at læse om, skrive om og tale om de faglige emner.

I forlængelse af undervisningsobservationerne har vi interviewet lærere og elever. Det centrale i lærerinterviewene har været lærernes vurdering af undervisningen og elevernes udbytte heraf og behovet for udviklingsområder i forbindelse med at planlægge, gennemføre og evaluere undervisningen.

I elevinterviewene har vi fokuseret på at få elevernes vurdering af deres udbytte og på den eventuelle holdningsændring til det at læse og skrive, som valgfaget i sit formål og indhold og i sine undervisningsformer lægger op til.

Da dette temahæfte skal være et inspirationsmateriale for læselærerne, har vi valgt at præsentere resultaterne fra de forskellige dataindsamlinger i en samlet tematisk form i et appendix til hæftets hoveddel.

Tak

Vi vil gerne her udtrykke en tak til alle de lærere, der har besvaret spørgeskemaet, og til de lærere og elever, hvis undervisning vi har overværet, og hvis tid vi har brugt i forbindelse med interview. Det drejer sig om Dalum TS, København TS, Teknisk Skole Thy-Mors, Århus TS samt Randers HS og Silkeborg HS. Uden dem havde dette hæfte ikke været muligt! Desuden tak til de lærere, hvis ideer og materialer refereres i rapporten.

Rapportens indhold - læsevejledning

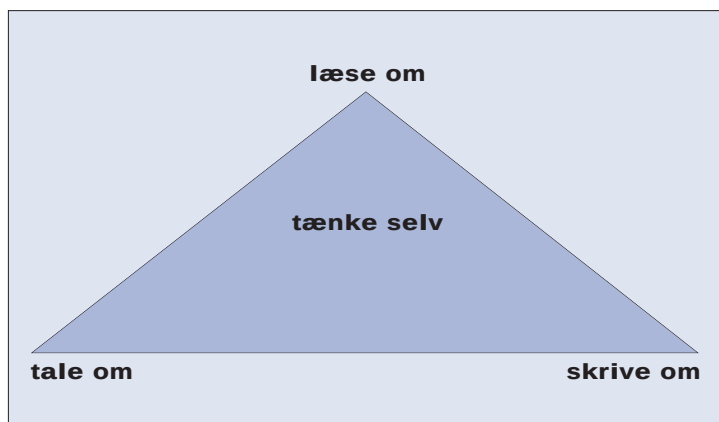
Hensigten med erfaringsopsamlingen har været at beskrive god praksis med henblik på inspiration og udvikling af valgfaget. På baggrund heraf giver vi i kapitel 1 en kort generel beskrivelse af, hvad der efter vores mening karakteriserer den gode praksis. Kapitel 2 er en præsentation af, hvordan faglig læsning og skrivning konkret tilrettelægges, og vi peger på den betydning, som det positive lærerengagement har for undervisningens gennemførelse. Kapitel 3 handler om elevforudsætninger, og hvordan lærerne afdækker disse forudsætninger.

I kapitel 4: At læse, skrive og tale om faglige og almene emner beskriver vi på baggrund af spørgeskemaernes åbne spørgsmål, undervisningsobservationer og lærer- og elevinterview, hvordan undervisningen i praksis gennemføres. Kapitel 5 behandler kort, hvilke materialer lærerne især har været glade for, og hvilke typer af materiale, der især savnes. Et væsentligt element i den gode undervisningspraksis er, at undervisningen støtter elevernes selvværd og selvtillid - dette behandles i kapitel 6. I kapitel 7 kommer vi med udgangspunkt i erfaringsopsamlingens resultater med nogle bud, på hvordan faglig læsning og skrivning adskiller sig fra det traditionelle danskfaglige område herunder behovet for et læselærernetværk. I det afsluttende kapitel 8 samler vi de væsentligste konklusioner og erfaringer fra undersøgelsen om valgfaget faglig læsning og skrivning i praksis og peger på fortsatte udviklingsområder.

Kapitel 9 Faglig læsning og skrivning på skolerne er et appendix, der præsenterer de kvantitative data.

Den gode praksis er den procesorienterede læse- og skriveundervisning, hvor lærerne aktivt anvender den nye viden og de metoder, som er væsentlige elementer i læselæreruddannelsen (morfologisk og fonologisk viden). Den gode praksis er en undervisning, hvor eleverne tilegner sig forskellige læse- og studieteknikker og i stigende grad bliver opmærksomme på de forskellige læseformål og forskellige læsestrategier, som forskellige situationer og tekster kræver. Eleverne lærer langsomt at afprivatisere såvel deres problemer som læse- og skriveprocessen og præsenteres for konkrete metoder og redskaber, der kan støtte udviklingen af deres læse-, skrive- og kommunikationsfærdigheder. Samtidig bidrager den gode undervisningspraksis til at øge elevernes selvværd og selvtillid, idet dette er en af forudsætningerne, for at eleverne faktisk kan forbedre deres færdigheder på området.

Den gode praksis er karakteriseret ved, at hovedområderne i valgfaget læse om, skrive om og tale om de faglige og almene emner integreres i den daglige undervisning på en sådan måde, at elevernes aktive medvirken i udviklingen af deres færdigheder sikres. Dette kan skitseres således:



Hovedområderne læsning, skrivning og mundtlig kommunikation forudsættes således at være integreret i de enkelte lektioner (to eller fire lektioners forløb) på en sådan måde, at mindst to af de tre kommer i spil i de forskellige aktiviteter, der foregår i løbet af lektionerne, og således at eleverne “tvinges” til selv at tænke over deres egen rolle og opgave i udviklingen af læse-, skrive- og kommunikationsfærdighederne. At de i højere grad bliver aktive, bevidste og kompetente sprogudøvere. Den gode praksis er således karakteriseret ved, at eleverne er aktive i sprogudøvelsen og i forbindelse med indlæring af færdigheder. Endvidere at de bliver inspireret og føler, at de bliver klogere, og at de får mere mod på læse- og skrivearbejdet i uddannelsen som sådan.

Idealet er, at lærere og elever så vidt muligt integrerer de tre elementer at *læse*, *skrive* og *tale* om faglige og almene emner på en sådan måde, at undervisningen og de metoder, der anvendes, medvirker til, at eleverne tænker selv og udvikler egne metoder til at forbedre deres færdigheder. Dette betyder, at lærerne skal hjælpe eleverne til også at bearbejde de forskellige øvelser og aktiviteter på et metaniveau, hvor eleverne hele tiden overvejer, hvad de har lært, og hvordan de kan bruge dette i videreudviklingen af deres færdigheder.

For at træne dette metaniveau må lærerne hele tiden/i hver lektion stille mundtlige eller skriftlige spørgsmål til eleverne - spørgsmål, som handler om, hvad nyt eleverne har lært, hvad de vigtigste pointer har været, hvordan de kan anvende det og så videre. Lærernes opgave er at hjælpe eleverne til at blive opmærksomme på, hvornår og hvordan de lærer - at hjælpe dem til at lære at lære. Lærerne kan tilrettelægge og gennemføre undervisningen således, at eleverne har de bedste betingelser for at lære, men reelt er det kun eleverne selv, der kan udføre læringsarbejdet. Læreprocessen er et individuelt og personligt anliggende, et arbejde, der må udføres af den, der lærer. Lærerne kan medvirke til, at eleverne får redskaber til at udføre dette arbejde - bl.a. ved at eleverne trænes i at stille sig selv spørgsmål i forbindelse med undervisningsaktiviteterne: Hvad

er det, jeg laver (læser, skriver, taler om) lige nu? Hvorfor gør jeg det (dvs. hvad er formålet med min læsning, skrivning, kommunikation)? Hvordan skal jeg gribe det an - dvs. hvad er den mest hensigtsmæssige læse-, skrive- og/eller kommunikationsstrategi?

I vejledningen til faglig læsning og skrivning og i arbejdet på læselæreruddannelsen har det været væsentlige pointer, at det at læse og skrive er noget, der kan læres som at cykle, at bruge en sav, at lave mad og lignende konkrete færdigheder. En anden væsentlig pointe har været, at elevernes beslutninger og indstilling til arbejdet er afgørende for det udbytte, de får af undervisningen.

Den gode praksis er også karakteriseret af diskussioner om, hvad læring er, og hvordan man lærer, således at den passive og overfladiske opmærksomhed - og negative indstilling - som valgfagets elever ofte har haft til det at læse og skrive, bliver behandlet som en del af det faglige indhold på faget. Indirekte kommer undervisningen derfor også til at handle om, hvilke handlemuligheder og hvilke læringsteknikker, der står til elevernes rådighed. At eleverne i samarbejde med lærerne sætter sig nogle personlige mål for, hvad de vil arbejde med på valgfaget. Hvis eleverne får nogle aha-oplevelser, der knytter sig til, at de har fattet noget om de forskellige metoder og formål i læse- og skriveprocessen eller har opdaget noget nyt om sig selv, som de ved, de kan bruge konstruktivt i deres arbejde med at videreudvikle læse-, skrive- og kommunikationsfærdighederne, ja, så har det virkelig været god praksis.

Den gode praksis er således også afhængig af, at både lærere og elever foretager en løbende evaluering og er opmærksomme på de fremskridt, der sker - både med hensyn til elevernes konkrete færdigheder og med hensyn til deres indstilling til det at læse og skrive.

Tilrettelæggelse af undervisningen og lærerengagement

Det er især på de tekniske skoler, der er blevet oprettet valgfagsundervisning - forstået som et 80 timers forløb i faglig læsning og skrivning. Der er således 13 tekniske skoler og syv handelsskoler, som har oprettet valgfag efter bekendtgørelsen. Til gengæld har der været stor kreativitet i udbud af undervisning, der ligner valgfaget. Af disse kan for eksempel nævnes fag som "Bedre dansk", "Ekstra dansk" og "Læse-/skrivekurser".

Ialt 38 tekniske skoler og 32 handelsskoler har oprettet valgfag og ekstraundervisning, som tager udgangspunkt i et tilbud til eleverne om at kunne forbedre læse-, skrive- og kommunikationsfærdigheder. I foråret 1997, hvor spørgeskemaundersøgelsen fandt sted, var der undervisning på ialt 80 skoler.

Det er iøvrigt vores fornemmelse ved at tale med uddannede læselærere og -pædagoger, at der er en del initiativer og stor aktivitet på området - og især åbne værksteder, lektieværksteder, læse-/skrivecafeer og lignende.

Hvordan tilrettelægges undervisningen konkret?

Langt de fleste skoler oplyser, at undervisningen gennemføres med fire timer om ugen. Der kan være to x to timer eller fire timer i forlængelse af hinanden.

Det er karakteristisk for den undervisning, vi har observeret, at lærerne tilrettelægger med stor variation. For de forløb med fire timer på én dag, siger lærerne, at det er en nødvendighed med variation. Derfor tilrettelægges timerne sådan, at koncentrede, fælles forløb gennemføres i starten af de fire timer, og det individuelle arbejde f.eks. selvstændig læsning og skrivning lægges sidst på dagen. Dagen rundes dog ofte af med højt-læsning, ordlege eller quiz'er, altså fælles afslutning, som ikke kræver topkoncentration fra elevernes side.

De fleste lærere opererer med en relativ fast struktur for det daglige forløb. Flere lærere fortæller, at de begynder forløbet med sproglige fænomener f.eks. "hvorfor hedder det ... f.eks. føntørrer"? Denne start, synes lærerne, samler holdet, får det til at fokusere og skærper opmærksomheden på sproglige forhold, som man måske ikke tænker så meget over til hverdag. Det er også karakteristisk, at der arbejdes med grammatiske øvelser f.eks. ordklasser hver mødegang.

Ud over disse faste holdepunkter i timerne, har vi set mange forskellige variationer. Mange lærere beskriver i spørgeskemaundersøgelsen, at de tilrettelægger undervisningen efter elevernes behov og ønsker. Derfor er det svært at opridse en standardmodel for gennemførelsen af valgfaget. Et karakteristisk valgfagsmodul har typisk faste holdepunkter, og derudover varierer undervisningen med hensyntagen til elevernes aktuelle behov og ønsker.

Sammenfattende kan man sige, at undervisningen gennemføres med stor variation og mangfoldighed, men også med en fast skabelon, der kan medvirke til tryk hos eleverne.

Lærerengagement

For os som observatører har det været slående, at læselærerne er præget af engagement og virkelyst.

Der er mange lærere, der har gjort et stort arbejde for at få oprettet læsevalgfag, lektieværksteder mv. Tilsvarende må vi konstatere, at der er en del skoler, som har set med velvilje på oprettelse af netop valgfaget "Faglig læsning og skrivning." Med aktiviteter på 80 skoler kan vi konstatere, at dette er en aktivitet med gennemslagskraft i erhvervsskolesystemet.

Lærere ved Aarhus tekniske Skole fortæller, at skolen ikke kan modsvare behovene for læseundervisning, hvorfor man er nødt til også at henvise elever til folkeoplysningens læseundervisning.

De fleste af de lærere, vi har talt med, har været meget glade for at få suppleret deres faglighed med læselærer- eller -pædagogfagligheden. De beretter typisk om, at de ikke har arbejdet så indgående med sproglige, fonematiske og morfematiske forhold i deres uddannelse. Derfor har læselæreruddannelsen for dem været en yderst relevant efteruddannelse. En efteruddannelse som de brænder efter at få brugt.

I skemaundersøgelsen spørger vi til lærernes oplevelse af “stjerneunder”, hvor de bl.a. siger:

“Stort set hele forløbet har været et “stjerneforløb”. Alle timer er særdeles gode” og “jeg ser tilbage på hele forløbet med glæde, men nok især på at kursisternes selvværd og selvtillid er væsentlig øget.”

Disse udsagn vidner for os både om stort engagement fra lærerside, og om at læseundervisning er “mere end” rutineret dagligdags undervisning. Læse-/skriveundervisningen er åbenbart ikke blot en tilegnelse af viden og færdigheder, men indeholder også tendenser i retning af personlig udvikling og vækst. Det er nok i forbindelse med, at “det nytter” at gøre en indsats både fra lærer- og elevsiden, at læsefaget bliver noget særligt. (Se iøvrigt også kapitlet om selvtillid og selvværd).

Elevforudsætninger og testning

Som bekendt henvender valgfaget “Faglig læsning og skrivning” sig til læsesvage og læseuvante elever, som skal træne og videreudvikle deres færdigheder. Når man taler om elevforudsætninger og testning i denne forbindelse handler det om at afsøge de områder, hvor elevens færdigheder er utilstrækkelige, eller områder, der via træning kan videreudvikles. Der er således ikke tale om en diagnosticering af læsehandicap, (retardering, ordblindhed e.lign.).

I følge spørgeskemaundersøgelsen bruger godt halvdelen af læselærergruppen tests i begyndelsen af forløbet (14 ud af 23). Lærerne støtter sig til testningen for at få klargjort elevernes konkrete vanskeligheder og dermed hvilke forudsætninger, eleverne har for deltagelse i undervisningen.

Det er karakteristisk, at selvom lærerne bruger standardiserede tests, lader de ikke testningen stå alene. Testningen følges op af en samtale med eleven og udarbejdelse af en plan for elevens videre arbejde. De tests, der bruges, er St- og Rt-prøverne, DIAVOK, Staveprofilens test og endelig et test-materiale udviklet til teknisk skole “Prøv dig selv”⁶⁾.

På et par skoler screener man nye hold, hvilket vil sige, at man tester alle elever for at registrere, hvor stor en del af årgangen, der har læsevanskeligheder og derfor skal tilbydes læse- og skrivetræning. Ved en screening vil man også kunne registrere elever med specifikke læsevanskeligheder (ordblindhed o.lign.), som kan have behov for specialpædagogisk bistand.

De syv lærere ud af 23 benytter sig enten ikke af testning eller “tester” ved hjælp af eget materiale. Læreren vil typisk have en fornemmelse af, hvilke vanskeligheder den enkelte elev har, og læreren kan lave en skræddersyet prøve for at finde ud af, om formodningen holder stik.



Læreren kan lave en skræddersyet prøve.

Lærernes praksis bærer præg af, at de gerne vil vide konkret, hvilke vanskeligheder de enkelte elever har. Efter en form for testning bearbejdes resultaterne for en dels vedkommende til en individuel planlægning for elevernes arbejde. En anden del tager afsæt i prøveresultaterne og tilrettelægger undervisningen for holdet herudfra. Det er typisk stavevanskeligheder, grammatiske vanskeligheder, langsom læsning og begrænset ordforråd. På denne måde bruges testningen som et aktiv i tilrettelæggelse af undervisningen.

En del lærere bruger diktater både som en videreudvikling af testning og kombineret med målrettet træning. Lærerne konstruerer således diktater, der tager udgangspunkt i konkrete, registrerede vanskeligheder. Diktaterne bruges på denne måde til træning af f.eks. dobbelt konsonat og endelser. En lærer beretter om, at de har brugt den samme diktat på to forskellige tidspunkter i forløbet for at registrere, hvorvidt den konkrete træning havde haft en effekt.

Det er en kendt sag, at eleverne gerne vil arbejde med diktater, sikkert fordi det umiddelbart målbare - flere eller færre fejl end sidst - kan vise fremskridt eller det modsatte (i hvert fald på antal fejl). Diktat brugt som træningselement må siges at være konstruktiv, hvis det testelement, der ligger i diktaten, kan kombineres med en procesorienteret arbejdsmetode. Med det procesorienterede tænkes der her på, at vanskelighederne registreres, eleverne arbejder med træning af f.eks. dobbeltkonsonant og korte og lange vokaler. Der testes derefter med en diktat omhandlende dobbeltkonsonant.

Sammenfattende kan man sige, at en del lærere støtter sig til en initialttest, men kombinerer testningen med personlige samtaler og individuel planlægning. En del lærere bruger også testningen til planlægning af holdundervisningen. Det er dog også karakteristisk, at elevernes grammatiske vanskeligheder grupperer sig inden for f.eks. ordklasser og deraf følgende endelser, dobbelt konsonant og stavning af ord, hvor udtale og stavemåde er forskellig eksempelvis fisk (vokaltrappen).

At læse om, skrive om og tale om faglige og almene emner

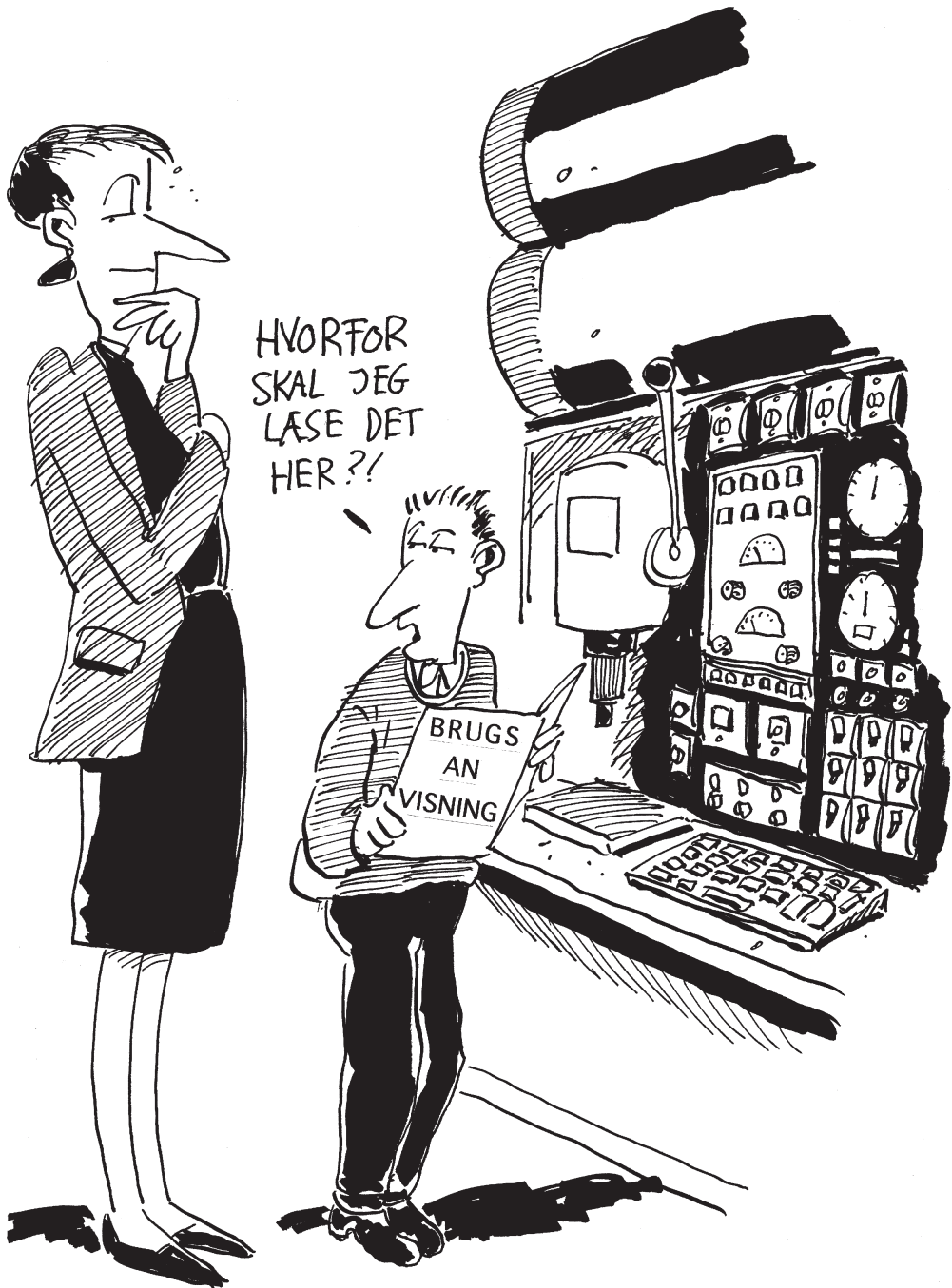
At læse om faglige og almene emner

Læsning er naturligvis en central del af det faglige indhold i Faglig læsning og skrivning. Vi kan registrere, at knap halvdelen af læseholdene beskæftiger sig 50% af tiden med læsning (ni ud af 20 hold). Vi kan også se, at et tilsvarende antal vægter læsning med 1/3 (otte ud af 20 hold), og dermed vægtes de tre hovedområder ligeligt. Der er kun et par skoler, der bruger 10-20% af tiden på læsning.

Det skal dog lige nævnes, at flere lærere skriver, at undervisningen tilrettelægges efter elevernes ønsker og behov, og derfor kan det være vanskeligt præcist at talangive forbruget på holdbasis. Der kan også være variationer i tidsforbruget til læsning de enkelte elever imellem.

Et øjeblik retter vi blikket mod elevernes ønsker. Det er en standardbemærkning fra elevernes side, at de godt kan læse. Mange siger, at det er stavningen, det kniber med. Andre elever siger, at de godt kan læse, det går bare langsomt. Hvis lærerne udelukkende tog eleverne på ordet, ville eleverne ikke decideret ønske læseundervisning. Spørgsmålet er bare, hvad eleverne forstår ved læsning? De elever, der udtaler, at de godt kan læse, mener for det meste, at de godt kan afkode en tekst. Det er rigtigt, at langt de fleste valgfagselever kan afkode en tekst, men, for at der kan være tale om en læsning, er forståelsen en lige så afgørende faktor som afkodningen jf. $L = A \times F$ (læsefærdighed er både afkodning og forståelse).

Den langsomme læsning, som eleverne omtaler, kan få betydning for forståelsen, hvis netop afkodningen tager så lang tid, at eleven glemmer dét, han lige har læst. På den måde kan han ikke holde sammen på tekstens indhold. Automatiseringen hos læseren kan være på plads, men forståelsen svigter måske på



I dette arbejde er læseformålet et afgørende omdrejningspunkt.

grund af nye ord og fagudtryk, som kan være medvirkende til at nedsætte læsehastigheden.

Et andet og ikke uvæsentligt aspekt i denne sammenhæng er elevens forståelse af læsningens formål. Vi kan med stor sikkerhed sige, at det er de færreste elever, der har en fornemmelse af læsekrav i uddannelserne. Eleverne har måske en oplevelse af, at de godt kan læse det, der falder for - det vi traditionelt kalder hverdagstekster. Til gengæld har eleverne ingen fornemmelse af hvad, hvor meget og hvordan, de skal læse de tekster, de vil blive præsenteret for på uddannelsen. Så vi kan sige, at når eleverne siger: "jeg kan godt læse, men ...", så er det en sandhed med modifikationer. Dette tager lærerne så også konsekvensen af ved at tilrettelægge undervisningen med en vægtning på en trediedel til halvdelen af tiden på læsning.

Indholdet i læseundervisningen

- læsestrategier

Langt de fleste lærere beretter om, at de arbejder med læsestrategier - altså strategier for tilrettelæggelse af det læsearbejde, eleverne står overfor.

I dette arbejde er læseformålet et afgørende omdrejningspunkt. Hvorfor skal jeg læse denne tekst? Når læseformålet er på plads, kan eleven lægge en plan, en strategi for, hvordan han når målet og med hvilke midler.

En af de interviewede lærere fortæller om, hvordan hun i den grad har "banket ind i hovederne" på eleverne, at de altid skal afkræve læreren et formål med læsning af den pågældende tekst - og dette gælder ikke kun i de traditionelle tekstlæsningsfag. Hun fortalte med et smil, at flere kolleger havde drillet hende med, at hun vist gjorde sit arbejde for godt, og at det jo ikke så gerne skulle resultere i ekstra arbejde til kollegerne.

Læseformer	
Ekstensiv læsning	Punktlæsning Skimming Overblikslæsning Hurtig læsning
Intensiv læsning	Indlæringslæsning Nærlæsning Kritisk Læsning
Oplevelseslæsning	Rekreativ læsning

De forskellige ekstensive læseformer som skimming, overblikslæsning og punktlæsning trænes bl.a. i sammenhæng med læsestrategier.

Eleverne mener ikke, at de overhovedet kendte til disse forskellige måder at læse på, før de startede på læseholdet. Læsesvage elever er som bekendt autoritetstro over for tekster, det vil sige, at de kun kender én strategi for at læse tekst, og det er at læse den fra ende til anden. Det kan være et møjsommeligt arbejde at forholde sig til læsestrategier og læseformer, for “det gør ondt” på eleverne at skulle rokere om på deres forestillinger om, hvordan man læser en tekst “rigtigt”. Derfor er der et par af de lærere, vi har interviewet, der kan fortælle om, at eleverne efter et stykke tid har ønsket at forlade området med læsestrategier. “De er blevet trætte af det”. Denne træthed, mener vi, blandt andet kan skyldes, at det er vanskeligt og besværligt at tillægge sig nye arbejdsformer.

Det er i det hele taget vanskeligt for eleverne at indse, at læsning er *et værktøj*, der kan anvendes på forskellige måder - som for eksempel en kniv, der kan bruges til at skære med, men også kan bruges til at åbne kapsler med. Der er blot forskel på, hvordan man “fører kniven” i de to tilfælde.

Ekstensiv læsning

Når man skal træne punktlæsning, skimming og overblikslæsning, kan det være vanskeligt at forklare, hvordan man gør. Derfor har flere lærere udviklet øvelser, som netop kan træne de forskellige læseformer.

Den mest kendte øvelse er nok “Køb, salg og byt-annoncer”. Disse annoncer er gode til at træne skimming og punktlæsning. Vi vil dog her blot nævne øvelsen, da vi mener, at den er kendt for de fleste læselærere (ellers se Prøv dig selv og Vide-regående læsning).

Rejsebureauernes farvestrålende kataloger har nogle lærere med stor fornøjelse brugt til at træne læseformer. Ud over træning af opslag, skimming og punktlæsning mener lærerne, at rejse-lysten og drømmene pirres ved at arbejde med katalogerne, og det er jo ikke en dårlig sidegevinst.

Som yderligere supplement til den ekstensive læsetræning, nævner en lærer “Avisen i undervisningen”, som netop har en udgave om læseformer.

Brug af ordbøger i undervisningen fortæller et par lærere om. Ordbøger er gode til at træne forskellige læseformer, men heri ligger en yderligere dimension, som er afmystificering af ordbogen. Eleverne finder ofte, at det kan være svært at slå op i ordbogen, især når man ikke helt ved, hvordan et ord staves. Derfor har flere lærere arbejdet grundigt med ordbogen som redskab i både læse- og skriveprocessen.

Ved en af de undervisningslektioner, vi overværede, var der en elev, der fik en aha-oplevelse ved at arbejde med ordbogen og dens serviceoplysninger. “Jeg troede ikke, at der stod så meget i den, man kan jo finde næsten alt!”. Selvom den sidste udtalelse nok skal tages med forbehold, kan man sige, at denne elev har fået flyttet sin forestilling om, at ordbøger bruger man kun til at slå ord op i, hvis man ikke helt kan stave ordet. Denne elev har fået en måde at bruge ordbogen på, som udvider hendes

forståelse af denne type opslagsbøgers serviceoplysninger. En anden vigtig pointe er, at eleven fandt ud af, at hele det sproglige univers ikke behøver at komme fra en selv, men at der findes hjælpemidler. Hun har fundet en strategi.

På læseholdene bruges der også tid på at træne læsehastighed, og denne form for træning betegnes som træning i hurtiglæsning. Som oven for beskrevet mener eleverne, at deres største vanskeligheder med læsning er læsehastighed. De læser ofte for langsomt til at kunne holde sammen på teksten og dermed fange budskabet. Derfor er der flere lærere, der træner læsehastighed. Dette gøres ofte ud fra kendte hurtiglæsningsprogrammer f.eks. 5-5-5- og fartkort. Vi formoder, at disse metoder er kendte for de fleste læselærere, og ellers henviser vi til Videregående læsning og Læsetræning for unge.⁷⁾.

Intensive læseformer

Når det gælder intensiv læsning er det ofte læsetræning, som den enkelte elev arbejder med individuelt. De intensive læseformer kan kombineres med proceslæsning. Hvis der f.eks. er tale om indlæringslæsning, er det en fordel konstant at bearbejde det læste undervejs, hvis det skal "hænge ved".

Når der på læseholdene praktiseres nærlæsning, vil det ofte være på det sproglige niveau, idet man koncentrerer sig om såvel den syntaktiske som den semantiske del af de sproglige udtryk. Nærlæsningen bruges ofte videre i forløbet til træning af grammatiske forhold. Læsning, fortolkning og kritisk stiltingtagen hører danskfaget til, mener lærerne. Forskellen mellem danskfaget og valgfaget er blandt andet, at i dansk beskæftiger man sig med fortolkning og argumentation, og det mener læselærerne ikke, at der er basis for på læseholdet.

Hvis vi skal pege på en læseform, som har bidraget meget til elevernes læseudvikling, er det proceslæsning. Denne arbejdsform er inspireret af processkrivningen, som opererer med at dele arbejdsprocessen op i før, under og efter. Elevernes læsear-

bejde lettes ved, at man skærper forforståelsen, det vil sige, at man bruger tid på at tænke over, hvad man ved om emnet i forvejen. Hvis man skal arbejde med en tekst om fisk/fiskeri, kan man begynde at spørge, om eleverne har været ved havet, set et fiskeudsalg osv. På denne måde sættes der fokus på de ydre ledetråde - på omverdensforståelse, som eleverne ofte har svært ved at aktivere. Hvis man starter med at spørge, hvilke fisk kender du, er der altid et "kvikt" hoved, der siger fiskefiletter.

Under læsningen kan man for eksempel slå op i ordbøger og opslagsværker, som flere lærere har haft succes med at introducere. Man kan også løbende arbejde med spørgsmål til teksten. Endelig skal teksten bearbejdes efter læsning, hvilket er en naturlig forlængelse af intensiv læsning af en tekst.

På læseholdene arbejder man, når det gælder intensiv læsning, i overvejende grad med indlæringslæsning og nærlæsning, men også i nogen grad med oplevelseslæsning.

Oplevelseslæsning

I en af de klasser, hvor vi har observeret undervisning, havde klassen en meget positiv oplevelse med at læse John Nehms "Fast ophold". Novellen blev læst som en blanding af højt-læsning fra lærerens side og frilæsning for eleverne. Eleverne holdt meget af novellen, og den medførte engagerede diskussioner på klassen.

Der er kun ganske få lærere, som nævner, at de har brugt edb i forbindelse med læsetræning. Hvilke programmer, de har brugt, ved vi ikke, men vi formoder, at det er programmer med integreret tale f.eks. Dansk Arbejde. Det skal dog også siges, at valgfagets kernemålgruppe ikke er så dårlige læsere, at de har behov for Syntekst.

Under katagorien oplevelseslæsning vil vi regne den aktivitet at gå på biblioteket og låne bøger. Der er flere lærere, der fortæller om biblioteksbesøg. Det har været en oplevelse, hvor ele-

verne har fået pirret deres nysgerrighed, men også en aktivitet, som nogle har været bange for. Et par lærere beretter om, at de ved ankomsten til biblioteket bad eleverne få lavet et lånerkort. Så var det på plads. Så var det muligt for alle at få en bog med hjem. Det var således også et krav, at alle skulle låne mindst én bog, men genren var efter eget valg. Efter at den første nervøsitet havde lagt sig, har eleverne været glade for at komme på biblioteket og ved selvsyn se de mange muligheder, biblioteket tilbyder.

De lånte biblioteksbøger blev brugt blandt andet til frilæsning på skolen, men man måtte også tage dem med hjem! Eleverne skulle senere give et kort referat af bogen.

Som frilæsning anbefaler lærere også Dingo-serien, som er en let-læsningsserie med tre sværhedsgrader. Den individuelle frilæsning er en god variation i undervisningen, ikke mindst hvis man arbejder i fire timers moduler.

Teksttyper

Emneområderne for valgfaget er almene og erhvervsfaglige tekster. Lærerne udtaler da også, at de især bestræber sig på arbejdet med de faglige tekster, men det er tydeligvis i denne tekstgruppe, de støder på flest vanskeligheder.

De faglige tekster, som lærerne benytter, er for eksempel arbejdsinstruktioner, aviser, blanketter, fagtekster fra Internettet, de faglige blade og tekster fra de andre fag, som eleverne har - for eksempel salg og service, erhvervsøkonomi og samfundslære.

Af almene tekster benyttes aviser, DSB-materiale, fiktion, Gruk, uge- og magasinpressen, rim og remser, ungdomsblade som f.eks. Chili, læs-letbøger, romaner og noveller. Det er nødvendigt med tekster med en fortællestruktur, når man skal træne læsning. Det er vigtigt og nødvendigt for eleverne at kunne forholde sig til konteksten i læsningen for at kunne opfatte teksten som en helhed.



Eleverne har fået mange aha-oplevelser og har taget mange spring ud på dybt vand.

Vi har kunnet se, at det nogle gange er vanskeligt for eleverne at sætte deres oplevelser ind i en sammenhæng. Da de ofte ikke læser hverken aviser eller kulturelle skrifter i fritiden, mangler mange af dem samfunds- og kulturel forståelse. Det er ikke sjældent, at eleverne er meget lidt oplyste om den uddannelse eller uddannelsesretning, som de har valgt. Disse forhold peger selvfølgelig i retning af, at det er "et must" at læse både erhvervsfaglige og almene tekster. Lærerne bestræber sig virkelig på at gøre valgfaget fagrelevant, men de mener, at udbuddet af erhvervsfaglige tekster er for begrænset.

Læsebehov-læselyst

Der kan ikke herske tvivl om, at eleverne på valgfaget har et læsebehov. Det forholder sig sådan, at de fleste elever bliver overraskede over, hvor store læsekrav der er på en erhvervsfaglig uddannelse. Dette er bl.a. grunden, til at de søger valgfaget.

Men hvordan forholder det sig med *læselyst* i forbindelse med og efter valgfaget? Der vil selvfølgelig altid være elever, for hvem læsning vil kræve et meget stort arbejde. Når vi spørger eleverne, hvordan deres oplevelser er, fortæller mange, at træning i basale færdigheder, nogle fif til tilrettelæggelse af læsarbejdet og brug af opslagsværker har været meget store fremskridt for dem. Der er også flere, der nævner, at de i forbindelse med valgfaget har fået læst *en hel bog*. Disse forhold vidner for os at se om, at elever og lærere ved fælles hjælp har fået åbnet for en ellers lukket verden - en verden, hvori eleverne har fået mange aha-oplevelser og har taget mange spring ud på dybt vand. Derfor vil vi tillade os at konkludere, at valgfaget både forvalter læsebehovet og styrker læselysten.

At skrive om almene og erhvervsfaglige emner

Ud fra spørgeskemaerne kan vi se, at undervisningen i skrivning generelt vægtes højt, idet der i gennemsnit undervises i skrivning i 46% af undervisningstiden. Denne undervisning omfatter såvel retskrivning som generel formuleringsevne. Skriveundervisningen handler således ikke kun om at kunne for-

mulere sig til andre eller sig selv, men også om at træne stavning og forskellige retskrivningsregler.

En stor del af eleverne mener selv, at det er skrivningen, der er det største problem for dem, og de udtrykker i de indledende individuelle samtaler et stort behov for at lære at stave og skrive bedre. At lærerne forsøger at opfylde dette ønske, viser forbruget af tid til at arbejde med retskrivning og formulerings-evne samt det, at det skriftlige i andre fag i flere tilfælde er blevet inddraget i undervisningen.

På baggrund af spørgeskemabesvareelserne kan vi sige noget om, hvordan lærere og elever vægter områderne grammatisk træning, notatteknik, processkrivning og orddiktat.

Grammatisk træning

Med hensyn til grammatisk træning siger 70% af lærerne, at de jævnligt arbejder hermed, mens 22% siger, at de få gange har arbejdet med det. På baggrund af de indledende tests og samtaler med eleverne gennemgår lærerne ofte de grundlæggende retskrivningsregler. I forbindelse med stavning centrerer problemerne sig om stumme bogstaver, dobbeltkonsonanter, endelser og selvfølgelig de "ikke lydrette" stavemåder. Men der er også individuelle problemer, som netop viser det vigtige i de individuelle samtaler og lærernes opmærksomhed på de enkelte elever - for eksempel har en elev fået en aha-oplevelse og fattet tidligere ukendte sammenhænge, ved at læreren på et hold har gennemgået vokaltrappen. På et andet hold lavede en elev utrolig mange fejl - også selvom han tilsyneladende kendte de grammatiske regler - læreren og eleven snakkede om, at det var svært at læse, hvad han skrev. Han lærte derfor formskrift i stedet for skråskrift, og det betød, at fejlprocenten faldt væsentligt, fordi eleven nu måtte skrive langsommere og derfor også fik tid til at tænke sig om.

I det hele taget er lærerne generelt meget opmærksomme på, at en del elever måske skriver grimmere og mere sjusket, end de

behøver, fordi “hvis det er svært at læse, ja så opdages måske ikke alle de fejl, der er.”

I forbindelse med den grammatiske træning veksler læreren mellem individuelt arbejde og arbejde på klassen, hvor basale regler gennemgås. Det individuelle arbejde tiltaler eleverne. Især er de glade for det, hvor to-lærer systemet benyttes, fordi de så kan få hjælp. I forbindelse med individuel grammatisk træning benytter lærerne ofte de relevante numre af Staveprofilen, eller de udarbejder selv øvelser til eleverne. Flere af de lærere, hvor vi har overværet undervisningen, er meget opmærksomme på, at forskellige huskeregler og rim og remser kan være en hjælp for eleverne i deres indlæring af de grammatiske færdigheder, og på klassen kan der laves lidt grin hermed. Hvis mange af eleverne f.eks. ikke kender forskel på de forskellige ordklasser, kan man i perioder starte med dette lille huskevers:

*Navnet på alle ting på jord
kalder vi for navneord.
Udsagnsord, nu skal du høre,
er, hvad tingene kan gøre.
Tillægsord fortæller jer,
hvordan vi og alting er.*

I sammenhæng med både den grammatiske træning og den frie formulering trænes eleverne også i at kunne anvende ordbøger. Et pænt udvalg af forskellige ordbøger har været tilgængelige til alle elever de steder, hvor vi har observeret undervisning. For en del elever har det været en interessant oplevelse at få gennemgået, hvordan en ordbog er bygget op - dvs. hvilke oplysninger med hensyn til endelser mv., som de fleste ordbøger faktisk giver. I flere klasser havde læreren også anskaffet Skoulund Larsen's *Ordbog - fra talesprog til skriftsprog*⁸⁾. Denne ordbog kan være en stor hjælp for elever, som kun kender fremmedord fra samtaler, idet opslagene er efter udtale af ordet og ikke efter, hvordan det staves. Lærerne efterlyser generelt relevant materiale for valgfagets målgruppe, idet meget materi-

ale, som kan hjælpe i den grammatiske færdighedsindlæring, er af en art, som minder eleverne om deres tid i folkeskolen og de ofte dårlige oplevelser der. Lærerne efterlyser materiale med mange øvelser og elevaktiviteter. I forbindelse med et FoU-projekt på Københavns tekniske Skole omhandlende faget “bedre dansk” er der udarbejdet et materiale til elever, som har brug for systematisk udvikling af deres sproglige færdigheder med fokus på grammatiske og skriftlige færdigheder. Materialet centrerer sig om udviklingen af følgende punkter:

- generelle sproglige forudsætninger
- viden om ord og bogstaver
- udnyttelse af det fonematiske princip
- udnyttelse af andre omsætningsregler fra lyd til skrift
- beherskelse af retstavning.

Det materiale, der er udarbejdet i projektet, består af en grundbog til eleverne, en lærervejledning samt en aktivitetsmappe med rettenøgle⁹⁾.

Notatteknik

I forbindelse med træning i notatteknik oplyser 22% af lærerne i spørgeskemaet, at de slet ikke underviser heri, mens 74% siger, at de gør. (4% har ikke svaret på spørgsmålet).

I valgfaget omfatter notatteknik referater eller resumeer af såvel kortere som længere tekster - for eksempel avisartikler, artikler fra fagblade og ugeblade eller romaner i Dingoserien eller andre lettere tilgængelige ungdoms- og voksenbøger, bog og bånd mv.

Notatteknik omfatter også det at lære at understrege vigtige ting i teksten (jf. læseformål) og at stille spørgsmål og tage noter til teksten. Notatteknik kan således kobles med tænkeskrivning/hurtigskrivning og være en forberedelse til en mundtlig aktivitet som for eksempel referater eller klasses Diskussioner. I undervisningen vil arbejdet med notatteknik ofte relatere sig til både proceslæsning og processkrivning.

Processkrivning

I spørgeskemaundersøgelsen oplyser 78% af lærerne, at de arbejder med processkrivning, heraf 39%, at de gør det jævnligt. 17% arbejder aldrig med processkrivning, og 4% har ikke svaret på spørgsmålet.

At så relativt mange oplyser, at de aldrig eller kun få gange arbejder med processkrivning, kan skyldes opfattelsen af, hvad dette begreb er. Traditionelt er processkrivning blevet opfattet som en aktivitet, der er særlig relevant i forbindelse med stile- og rapportskriving - altså i forbindelse med længere formidlingstekster, og ikke så meget som en metode, der kan anvendes i alle fag ved også ved mindre skriveøvelser - uanset om man har adgang til edb. Anvendelse af processkrivning i faglig læsning og skrivning vil ofte knytte sig til mindre opgaver, der kan løses inden for dagens lektioner. Processkrivning i denne forbindelse vil derfor i høj grad handle om, at eleverne lærer at skelne mellem formidlingsskrivning og skrivning til eget formål, og at de lærer at arbejde med det at skrive i mindre målestok og som en aktivitet, der er knyttet til andre aktiviteter - at læse og/eller tale og/eller tænke.

En del lærere har selv udarbejdet materiale til forløb i procesorienteret skrivning, og flere taler om skriveforløb eller det at bruge skrivning integreret i andre aktiviteter som nogle af stjernestunderne på holdet. I denne forbindelse nævnes ofte mind-map metoden som noget, der giver eleverne positive oplevelser, og en metode, de virkelig føler at kunne anvende - også i andre fag. For valgfagets målgruppe kan det at lære mind-map metoden som tænke- eller brainstormværktøj og som notateteknik være en meget positiv og konstruktiv oplevelse, idet det er en metode, hvor eleverne ikke behøver at skrive hele sætninger, men kan koncentrere sig om indholdet og overblikket over en given tekst eller et givet emne. For elever med skriveblokeringer kan mind-map derfor bidrage til at skrivning opfattes som et værktøj, der kan bruges til både faglig og personlig udvikling.

Imidlertid kan eleverne lære at bruge deres associationer, viden og følelser - ud fra mange forskellige indfaldsvinkler. På et af læse-skrive-holdene så vi for eksempel en øvelse, som inddrog elevernes sanser, viden og færdigheder i at skrive om, tale om og (i mindre grad) læse om deres associationer i forbindelse med æbler. I det følgende beskriver vi denne *æbleøvelse*:

Læreren kommer ind i klassen med en pose æbler, knive og servietter. Alle elever får et æble, en kniv og en serviet, hvorefter læreren beder dem om at gøre med æblet, hvad de har lyst til: Lugt, mærk, smag - og hvad man ellers kan gøre med et æble. Eleverne bliver derefter bedt om individuelt at skrive ned i stikord hvilke associationer, de får i forbindelse med æblet. Derefter tager læreren en runde i klassen om disse associationer, og alt bliver skrevet på tavlen i den rækkefølge, det bliver nævnt (f.eks. rødt, blankt, æblekage, æbleflask, saftigt, smager godt osv. osv.). Efter runden systematiserer klassen i fællesskab de forskellige ord og udsagn i navneord, udsagnsord, tillægsord, retter og eventuelt andet.

Da øvelsen foregik på en levnedsmiddelaftdeling, var den også erhvervsfagligt meget relevant, og det med retterne kom selvfølgelig til at fylde en del. Derefter udvidede øvelsen sig og fik et alment og kulturhistorisk indhold, idet læreren spurgte eleverne, hvor de ellers kendte æbler fra. Det medførte en diskussion om Adam og Eva i Paradisets Have, om Wilhelm Tell, om ordsprog, hvori æbler indgår (æblet falder ikke langt fra stammen) og ordsprog som kulturarv mv. Som det sidste element i øvelsen blev eleverne bedt om at skrive hurtigskrivning i form af en historie, hvori et æble indgår.

Eleverne fik at vide, at hurtigskrivning betyder, at hvis de ikke ved, hvad de skal skrive/ikke kan finde på noget, skal de bare skrive OG, OG, OG. Efter hurtigskrivningsøvelsen skulle eleverne eller læreren læse historierne op. Dette var i det konkrete tilfælde både hyggeligt og sjovt, når de mange og og og'er kom

i de tilfælde, hvor fantasien eller skrivelysten svigtede enkelte elever.

På et andet hold har man arbejdet med fantasi og billeder som en måde at fremme elevernes skrivelyst på. Lærerne kunne for eksempel komme med et udvalg af billeder, som omhandlede familie, sport, fritid (rejser, biler, idoler) eller arbejde og uddannelse. Eleverne skal enkeltvis vælge et billede og herudfra skrive en historie. Billeder er gode til at sætte fantasien i sving, og det kan være positivt for eleverne at opdage, at deres fantasi er et velkomment element i såvel den skriftlige som den mundtlige formidling - inden for de regler, som nu følger formålet med den opgave, de har fået eller har sat sig selv.

I forbindelse med formidlingsskrivning har et af valgfagsholdene haft en meget god oplevelse, ved at eleverne - parvis - arbejdede med et konkret produkt til en konkret målgruppe. Tekstoplægget var her en SU artikel fra "Karrierevejviser 1996". Formålet med det skriftlige arbejde var, at eleverne skulle fremstille en forståelig SU-vejledning beregnet på nye elever. Eleverne gik op i denne opgave med liv og sjæl, hvilket i følge læreren hang sammen med, at de havde en reel målgruppe og kunne se nytten af deres arbejde. For en del af valgfagets elever er det også en aha-oplevelse, at skrivearbejdet skal indrettes efter målgruppen, at skriftsproget ikke skal være akademisk og kancelliagtigt, men overskueligt og kan bestå af korte og klare sætninger.

I forbindelse med spørgeskemaundersøgelsen var et af de åbne spørgsmål inden for hvilke områder, lærerne oplevede den største fremgang hos eleverne. Det er her karakteristisk, at mange lærere nævner procesorienteret skrivning og overhovedet det at komme i gang med at skrive. Ved kreativ skrivning bliver eleverne bedre til at formulere sig og oplever en ny sikkerhed. Det udmønter sig i, at eleverne lærer at kritisere egne tekster og bliver åbne overfor, at de andre ser deres tekster og hjælper med at gøre disse (endnu) bedre. Mange elever tør "pludselig" (sådan oplever de det selv) skrive, selvom de ved, der er fejl.

Lærerne oplever, at elevernes holdning - både til at skrive, læse og formulere sig - ændres i løbet af undervisningen. Lærerne fortæller, at eleverne tør skrive mere - også i andre fag. Nogle læselærere nævner endvidere, at de har fået positiv respons fra andre lærere på udviklingen i elevernes skrivefærdigheder - både med hensyn til de konkrete færdigheder og med hensyn til at turde.

Anvendelse af edb

Computere er selvfølgelig en fordel - både i forbindelse med processkrivning og for at styrke elevernes selvværd og selvtilid, idet pæne og overskuelige tekster er noget nyt for mange af eleverne. Adgang til eller brug af edb er dog ikke en forudsætning for at kunne arbejde med processkrivning. Det er en metode med forskellige måder at skrive på, og som bygger på en opfattelse af skrivning som noget ikke-privat (jf. øvelserne omtalt ovenfor).

Spørgeskemaundersøgelsen viste, at over halvdelen af holdene har haft adgang til edb i hele valgfagsperioden, og at dette er blevet udnyttet af næsten alle. Der er ikke nogen af holdene, der har været uden adgang til edb, men for ni hold har der været en begrænset adgang. Denne begrænsede mulighed har været udnyttet meget forskelligt, idet et par hold slet ikke har udnyttet muligheden. Edb-lokalets udstyr og beskaffenhed har betydet meget for hvor ofte, det anvendes.

På spørgsmålet, om lærerne anvender edb i forbindelse med skrivetræning, svarer 22% nej, mens 78% anvender edb i et omfang varierende fra fire timer til "næsten hver gang".

Diktat

Med hensyn til diktater ved vi, at eleverne er glade for denne aktivitet (jf. kapitel 3 om elevforudsætninger og testning). Om lærernes anvendelse af diktater viser svarene på spørgeskemaerne, at 30% aldrig bruger diktat, 39% har anvendt det få gange, mens 26% bruger det jævnligt.

I forbindelse med diktat er lærerne generelt opmærksomme på, at denne elevaktivitet ikke understøtter processkrivningen og de forskellige metoder her indenfor. At anvende diktat i undervisningen kan på kort sigt styrke elevernes selvtillid på grund af de konkrete og målbare resultater. Det er dog værd at være bevidst om, at det at anvende diktater på længere sigt kan blive en sovepude, hvis ikke brugen heraf også anvendes til træning af færdigheder. Diktatøvelser i sig selv er sandsynligvis ikke den bedste færdighedstræning, idet der kan være en tendens til manglende progression - de styrede og på forhånd formulerede ord og sætninger træner ikke elevernes egen formuleringsevne. Imidlertid kan diktater som tidligere nævnt være velegnede som testmiddel, og de kan understøtte eleverne selvtillid.

Spørgeskemaernes åbne spørgsmål, undervisningsobservationer og lærer- og elevinterview har vist, at det at skrive om de erhvervsfaglige og almene emner vægtes højt i undervisningen, at eleverne er - eller bliver glade for det, og at mange faktisk får et mere positivt forhold til det at skrive. Processkrivningen kan anvendes til at aktivere og bearbejde elevernes viden blot ved at bede dem skrive nogle få sætninger om et emne, de skal til at arbejde med. At anvende tænke- eller hurtigskrivning i forbindelse med de tekster, der læses, eller de emner, der diskuteres, er meget elevaktiverende. Undervisningen lægger grunden til, at eleverne lærer at tænke med en blyant i hånden¹⁰). I undervisningen bruges det skriftlige arbejde, således at eleverne får mulighed for at tænke og for at opsamle og strukturere det stof, der arbejdes med.

Når det ikke handler om stave- og grammatisk træning, anvendes skriftligheden, til at eleverne bedre forstår det læste, til at sætte fokus og til at understøtte det mundtlige sprog. På den måde bliver det at skrive en afgørende disciplin i undervisningen og en uundværlig støtte i udviklingen af den sproglige bevidsthed og i elevernes videreudvikling af deres læse-, skrive- og kommunikationsfærdigheder.

At tale om faglige og almene emner

Mundtlig kommunikation

Faglig læsning og skrivning er som bekendt tredelt i læsning, skrivning og mundtlig kommunikation. I vejledningen til valgfaget henstilles der til en nogenlunde ligelig tidsfordeling mellem de tre områder.

Ud fra spørgeskemaundersøgelsen kan vi konstatere, at ca. halvdelen af skolerne har brugt mellem 1/5 og 1/3 af tiden til mundtlig kommunikation. Der er således flere skoler, der ikke direkte har prioriteret mundtligheden i valgfaget, men netop har suppleret de øvrige læse- og skriveaktiviteter med for eksempel samtale på klassen. Dog nævner 87% af skolerne, at de har benyttet mundtlig kommunikation f.eks. i form af referater, foredrag, højtlesning, præsentation og diskussion. Et par skoler oplyser, at de ikke har brugt mundtlig kommunikation, hvilket hænger sammen med, at det er de skoler, som har lavet deciderede skrive-stavekurser.

Det fremstår også meget klart, at den mundtlige kommunikation trives bedst i sammenhæng enten med læsning eller skrivning. Det er de færreste, eller ingen, af valgfagets elever, som vil kunne stille sig op og lave et indlæg, holde tale eller lignende uden forudgående læsning eller skrivning.

De mundtlige områder, der er arbejdet med på valgfaget, har været: Referat fra læsning af bøger og artikler. Vi ser her igen, at to af valgfagets tre grundelementer er i spil, idet læs og forståelsen kombineres med en formidlingsdel. Præsentation af én selv eller en kammerat. Dette er tydeligvis en af de vanskeligere opgaver, for "hvad er der at sige om mig?" er elevernes sædvanlige kommentarer. Lærerne fortæller dog om øvelsen med stor engagement, fordi eleverne kan få trænet interview-teknik, skriftlighed, eventuelt skrivning af interviewet på edb og så endelig den mundtlige fremlæggelse. Fremlæggelsen kræver både disponering og mod til at stå frem.

Højtlesning af egne historier, rim eller digte. Denne øvelse



Elevgruppen tilegner sig traditionelt ikke viden, den "kan ikke læse verden".

kombinerer også i hvert fald både det skriftlige og det mundtlige. Vi har set flere variationer over denne øvelse. F.eks. en digtsamling, som holdet havde lavet. Til denne digtsamling havde den enkelte bidraget med et digt, men dette digt var også indskrevet på tekstbehandling, og der var lavet layout på de enkelte digte. Digtsamlingen blev på denne måde et helstøbt produkt. Digtene blev siden læst op af forfatterne på klassen.

Som en del af æble-øvelsen om processkrivning (se afsnit om skrivning) skulle eleverne til sidst forfatte en historie om et æble eller æbler. Denne historie blev læst op på klassen, hvis den pågældende elev ønskede det - ellers tilbød læreren at læse historien højt. Igen ser vi mundtligheden i kombination og suppleret med valgfagets øvrige fagområder.

Andre øvelser, hvor mundtligheden er en væsentlig del er "gengivelse af morgenens nyheder". Eleverne har fået til opgave at høre radioavis eller kigge morgenaviser og derefter udvælge en nyhed, som vedkommende vil referere for holdet. Denne øvelse peger på et faktum, nemlig af denne elevgruppe ikke er god til eller trænet i omverdensforståelse. Denne gruppe læser traditionelt ikke aviser og ser og hører ikke nyhedsudsendelser. Elevgruppen tilegner sig traditionelt ikke viden, den "kan ikke læse verden", og dermed er der ikke megen forforståelse at bygge videre på. Derfor er øvelse med referat af morgennyheder en øvelse, som træner den mundtlige fremlæggelse i form af et referat og en træning i at læse og tilegne sig verden.

Vi har også overværet en seance, hvor en elev i forbindelse med et arrangement på skolen op til kommunalvalget havde valgt at bruge en løbeseddel til en individuel fremlæggelse. Eleven havde svært ved at finde ud af, hvad en kandidat til kommunevalget mente med det, der stod på løbesedlen. Derfor tog han udgangspunkt i denne som startskud til en diskussion.

Dette viser, at valgfaget er et godt sted til at bearbejde sin usikkerhed og drøfte med ligestillede, for eksempel hvordan man skal forstå et budskab. For os at se er det en eksemplarisk brug

af den mulighed, som valgfaget skaber for både at være åben om sine læse-forståelsesvanskeligheder og få bearbejdet de erhvervsfaglige læsekrav, der stilles til deltagelse i en erhvervsuddannelse og til deltagelse i samfundslivet generelt.

Diskussioner på klassen og fremlæggelser af skriftlige arbejder hører også ind under mundtlighed. Disse øvelser er af mere traditionel karakter, men det betyder ikke, at eleverne finder disse opgavetyper lette - tværtimod. Der skal meget mod og selvtillid til at stille sig op over for klassen og derved tiltrække sig opmærksomhed, hvilket ovenstående eksempel med løbesedlen er et godt udtryk for.

Der er nogle lærere, som arbejder med rim og remser, hvilket lægger op til grundlæggende træning i både lytning og sproglig opmærksomhed. Arbejdet med rim og remser kombinerer lærerne med skrivning af historier og digte, der skal rime. At dømme efter de digte, som eleverne havde hængt op i undervisningslokalet, havde de haft meget sjov med at få ordene til at rime. Dette kunne lærerne også bekræfte.

Når vi taler om mundtlig kommunikation både med lærerne og eleverne, vil vi næsten altid berøre spørgsmålet om mod, det at turde, selvtillid og selvsvurdering. Det er tydeligt at se, at det netop er i den mundtlige kommunikation, at elevens personlige styrke kan vise sig. Lærerne siger, at eleverne bliver bedre til at udtrykke sig og til at turde åbne munden på holdet. Det er derfor tilfældigt, at mundtlighed og selvtillid ofte kobles sammen.

Når en lærer som en stjernestund fremhæver referat af den første læste bog (i det hele taget), vidner det netop om, at der ligger stor styrke og energi de steder, hvor valgfagets tre delfagligheder krydser hinanden. Selvom valgfaget er færdighedsorienteret, så er det sikkert, at det at kunne mestre valgfagets redskaber i sig selv giver erkendelse, tro på eget værd og det mod, som er nødvendige forudsætninger for at kunne tage en erhvervsfaglig uddannelse.

Som det er fremgået af det forudgående, anvender lærerne meget og forskelligartet materiale. Læselærerne har i mange tilfælde selv udarbejdet materialet, idet de savner lærebøger og materialesamlinger udarbejdet netop til valgfagets målgruppe.

Det materiale, der anvendes i valgfaget, er en blanding af erhvervsfaglige og almene tekster.

I forbindelse med et spørgsmål, om hvilke *erhvervsfaglige tekster* lærerne anvender, nævnes f.eks. arbejdsinstruktioner, artikler, aviser, diverse blanketter, tekster fra Internettet, tekster fra andre fag som f.eks. erhvervsøkonomi, salg og service, instruktionsbøger fra område- og specialefag, samfundslære samt historiske fagtekster.

Af *almene tekster*, der ofte anvendes, nævnes f.eks. avisartikler, læserbreve, bøger - inklusive læse-let-bøger, noveller, populærvidenskabelige tidsskrifter, radioudsendelser, teoribog til køreundervisning, ugeblade og journalistik, faktuelle tekster, DSB-materiale, karrierevejviseren, gruk med videre.

Lærerne har generelt være glade for *Faglig læsning og skrivning - en vejledning til valgfaget*, Undervisningsministeriet, 1997. Vejledningen har fungeret som generel inspiration - også til udvikling af øvelser og materiale.

Til grammatisk træning har lærerne især været glade for de lære- og øvelsesbøger, som eleverne kan arbejde med individuelt.

Grammatisk træning

I forbindelse med grammatisk træning nævner lærerne især:

- *Staveprofilen*. Af Ulla Bendix og Jette Helland. Redigeret af John Berg Svendsen. Forlaget Gad, 1995-96. (Der er udgivet en lærervejledning til disse bøger.)

- *Sådan staves det.* Af Marianne Brandt Jensen og Mogens Brandt Jensen. Forlaget Dyshøj, 1995 - 96
- *Stav selv. Et individuelt selvkontrollerende stavemateriale.* Af Johan Brinth. Alinea A/S, 1996
- *Jeg vil stave. Individuelt stavekursus.* Af Melite Friis og Lene Norrbom. Gyldendal Undervisning, 1996. (Her findes forskellige opgavehæfter - f.eks. om endelser, udsagnsord, navneord, konsonantfordobling mv.)
- *Staveværkstedet. Stavekursus for 5.-7.klasse.* Af Søren Graff og Henning Damtoft Pedersen. Forlag Malling Beck, 1995
- *Er mor-femdeling mord? Et morfologisk træningsmateriale.* Af Elisabeth Arnbak. Tre bøger. Specialpædagogisk forlag. 1993
- *Ordtanken 1. Om at arbejde med ords betydningsdele.* Af Elisabeth Arnbak. Specialpædagogisk Forlag, 1995. Inklusiv lærervejledning.
- *Prøv dig selv.* Hanne Nøttrup og Jette Vinther. Erhvervsskollernes Forlag, 1996

EDB-programmer:

- *Dansk ved datamaskinen 1-4.* Kroghs Forlag
- *Dansk Arbejde.* Orfeus, tlf. 86 22 99 55

Procesorienteret skrivning

I forbindelse med procesorienteret skrivning findes der relativt få bøger, der er decideret undervisningsmateriale. Anbefalelsesværdig er *Skriv med Liv.* Af Birgitte Kierkegaard, Lene Lykke-Olesen m. fl., og *Skriv med liv 2. En arbejdsbog.* Gyldendal undervisning, 1994. Desuden nævnes også *Sæt ord på din verden* af Erik Skøtt Andersen. Tre bind. Dansklærerforeningen, 1995.

Imidlertid findes der et utal af inspirationsbøger om procesorienteret skrivning - også bøger med forslag til elevaktiviteter og øvelser på klassen. Vi kan i denne forbindelse henvise til litteraturlisten i vejledningen: *Faglig læsning og skrivning - en vejledning til valgfaget.* Undervisningsministeriet, 1997. Men generelt efterlyser lærerne materiale i forbindelse med grammatisk

indlæring - her mangler vedkommende og letfattede lærebøger i grammatik samt træningsmateriale med mange øvelser.

Det er derfor karakteristisk, at lærerne selv udarbejder deres materiale eller plukker egnede elementer fra forskellige lærebøger - såvel danskbøger som bøger fra andre fag eller tidsskrifter, ugeblade og aviser.

Læsning

I forbindelse med læsestrategier og læsning i almindelighed nævnes f.eks.

- *Videregående Læsning*. Carsten Elbro og Per Nielsen. Dansk-lærerforeningen, 1996
- *Dingo frilæsningsbøger* og *Fag Dingo*. Gyldendal undervisning
- Diverse romaner og noveller - særlig har John Nehm's romaner været nævnt.
- *På let dansk*. (En månedsavis på mindst 8 sider.) Postboks 1098, 1009 Kbh. K, tlf. 33 11 07 44
- Ugeblade og magasiner i undervisningen, Hammergade 6, 1267 Kbh. K, tlf. 33 11 88 44

Det, at lærerne selv udarbejder materialer og øvelser, ser de som en konsekvens af, at der ikke findes lærebøger til valgfaget, og adskillige lærere nævner det som et problem. I forbindelse med udarbejdelse af eget materiale har dette centreret sig om forløb i procesorienteret skrivning, notatteknik, generel skrivetræning samt grammatiske regler (især staveregler) og øvelser.

Lærerne har generelt gode erfaringer med anvendelse af spil og quiz i forskellige former (trivial pursuit, tipskupon mv.), men de efterlyser også nye - legende og konkurrerende - ideer og øvelsestyper.

Nogle lærere nævner, at de savner lærer- og elevmateriale til mundtlig kommunikation - dvs. nye og spændende ideer, som går ud over referater, diskussioner og oplæg om valgfrie emner.

Enkelte lærere nævner, at de har gode erfaringer med at benytte ordsprog, mundheld og vitser i undervisningen samt fortolkning og omskrivning af grafitti.

Når lærerne efterlyser netværk og mulighed for erfaringsudveksling, nævner de ofte behovet i forbindelse med at kunne udveksle materialer og ideer til materialer. En stadig udvikling af valgfaget og lærernes engagement kræver efter vores mening mulighed for at arbejde med dette felt - f.eks. i form af FoU-projekter på området. Et godt eksempel er her projektet om "Bedre dansk" på Københavns tekniske Skole⁹⁾. Projektet koncentrerer sig om udarbejdelse af et undervisningsmateriale specielt til læsesvage voksne, som har brug for systematisk træning af deres sproglige forudsætninger - herunder specielt de grammatiske og skriftlige færdigheder. (jf. afsnittet om skriftlighed for en nærmere beskrivelse af materialet).

Efter vores mening kan en positiv videreudvikling af valgfaget og en imødekommelse af lærernes behov for bearbejdede materialer til målgruppen indfries ved en mulighed for at strukturere og bearbejde en del af det materiale, som lærerne anvender i deres daglige undervisning. Væsentlige emner vil i denne forbindelse være grammatik, procesorienteret skrivning i netop denne sammenhæng samt mundtlig kommunikation.

Hvilken betydning har det at kunne læse for personlig oplevelse af selvtillid og selvværd?

I et af elevinterviewene fortæller en pige, at hun hele livet har fået at vide, at hun ikke dur til noget og ikke kan noget. På spørgsmålet, om hun kan (ind)se, at hun gjorde fremskridt ved at følge læseholdet, slår hun blikket ned og siger: "Det nytter jo ikke noget, når jeg ikke er god til noget". Det vil være en illusion at tro, at en livslang undergravelse af en persons selvtillid og selvværd kan rettes op på et læsekursus på 80 timer! Der skal sættes andre former for behandling i værk for at ændre denne piges selvopfattelse.

Der er dog en del tegn på, at nogle elever ændrer opfattelse af sig selv og dermed højner deres selvværd ved at følge valgfaget. Vi er flere gange stødt på udtalelsen om, at det er en stor fordel, at alle er i samme båd. På holdet ved alle, at de alle har problemer på et eller andet niveau med læsning, skrivning eller stavning. Oplevelsen af at være i samme båd giver en del elever mod og styrke til at ytre sig, til at turde. Man kan sige, at det er en sidegevinst ved Faglig læsning og skrivning - en sidegevinst som netop er et argument for at fortsætte med et separat fag/valgfaget. Oplevelsen af at være i samme båd giver således eleverne den selvtillid, som er nødvendig for at kunne arbejde på en uddannelse.

Dette understøttes iøvrigt af udtalelser fra lærerne om, at eleverne: "tror mere på, at det nytter at gøre en indsats" eller "de har mere mod på at komme videre".

Der er også udtalelser, der vidner om, at de forskellige områder i valgfaget, læsning, skrivning og mundtlig kommunikation på forskellig måde bidrager til opbygning af selvtillid hos eleverne.



Det er en stor fordel, at alle er i samme båd.

I forbindelse med den skriftlige dimension er det at arbejde med diktat tydeligvis til glæde for eleverne, fordi de kan måle sig i forhold til sidste diktat. Denne selvtestning (bedre eller dårligere end sidst) viser på en meget kontant måde, om eleven har flere eller færre fejl end sidst. Dette er en effekt, man kan tage at føle på, men alligevel har succeszen hos eleverne undret os noget. Et bud på, hvorfor eleverne er så glade for diktat er, at det psykologisk er betydningsfuldt at kunne registrere frem-skridt - færre fejl end sidste gang. Elevernes interesse for dikta-ten er omvendt proportional med antallet af fejl - færre fejl større selvtillid. Det er værd at lægge mærke til, at eleverne ikke ytrer glæde over at have fået styr på endelser, dobbeltkon-sonanter, men netop over antallet af fejl.

Lærerne beretter også om, at “det at komme i gang med at skrive” er et stort spring for mange elever. Dette kombineret med at lære edb og at kunne “få det til at stå pænt” er faktorer, som er med til at skabe selvtillid.

I forbindelse med mundtlig kommunikation er det umiddel-bart registrerbart, at elevernes selvtillid højnes. For eksempel siger en lærer, at eleverne bevæger sig fra det let skræmte til det mere afslappede og åbne. Eleverne bevæger sig mod “en fri-gjorthed til at turde åbne munden over for holdet”. Det er med hensyn til mundtlig kommunikation tydeligt at se, at man skal have en portion selvtillid for overhovedet at ytre sig. Når småsuccesserne i læsning og skrivning og trygheden på holdet har sat sig, tør eleverne sige noget, de tør mere, og de tror på, at det nytter at gøre en indsats.

Det er for os tydeligt at se, at eleverne “skal have noget at sige”, inden de vil kommunikere på holdet, og en del af den substans kommer via successerne, som de får med sig i бага-gen.

En lærer siger også, at nogle elever “opdager at dansk er ok”. Denne udtalelse tolker vi således, at der er en del elever, for hvem dansk netop har været en konstant fiasko, en energi-

dræner. Eleverne har tidligere haft vanskeligheder ved at få styr på sproget, regler, opbygning med videre. Det betyder, at dansk er blevet et hadefag, hvor eleven konstant har lidt nederlag. Derfor er det dejligt at iagttage, at elever kan blomstre op på valgfaget, kan få energi og succeser ved at kunne forstå sprogets system og logik. Det er også rart at kunne registrere, at opdelingen i læsning, skrivning og mundtlig kommunikation deler dansk op i overskuelige bidder. Så kan man sætte ind der, hvor man oplever problemerne. Og så får fremskridt på det ene delområde også konsekvenser for de to andre områder.

Der kan ikke herske tvivl om, at faglig læsning og skrivning kan bidrage til at skabe selvtillid og dermed lægge kimen til en forøgelse af selvværdet for en del elever. Valgfaget bliver på denne måde motiverende og en drivkraft for det videre arbejde på uddannelsen.

Faglig læsning og skrivning set i relation til det traditionelle danskfag

I forbindelse med lærer- og elevinterviewene har vi spurgt, hvordan aktørerne mener, at valgfaget Faglig læsning og skrivning adskiller sig fra det traditionelle danskfag. De svar, vi har fået, viser, at både lærerne og eleverne oplever en stor forskel. For lærerne centrerer denne forskel sig om, at valgfaget ikke i så høj grad bevæger sig på et analyseniveau i arbejdet med teksterne og ikke opfattes som et dannelsesfag i traditionel forstand.

“Faget koncentrerer sig mere om metoder og elevernes selv-læring end danskfaget. Valgfaget skal primært give eleverne nogle redskaber, som er forudsætningen for arbejdet i danskfaget og uddannelsen i øvrigt - skal gøre eleverne uddannelses-egnede.”

For eleverne centrerer udtalelserne sig om den hjælp og den mere individuelle undervisning, de møder i valgfagsundervisningen. En elev udtaler, at der for hende er stor forskel på valgfaget og danskfaget. På valgfaget har lærer og elev i fællesskab sat ind i forhold til konkrete vanskeligheder. Læreren er en hjælp og støtte - stavetræning og de forskellige læseformer nævnes som noget, der kan bruges senere i uddannelsen og i andre sammenhænge.

Nogle af de redskaber, som der ikke arbejdes med i det traditionelle danskfag, er grammatik og staveøvelser. Lærerne mener generelt, at valgfaget er langt mere færdighedsorienteret, end dansk er - dvs. at grammatik og sprogrigtighed er prioriteret samtidig med, at der netop lægges vægt på metoder og formål i såvel læsning som skrivning - noget der måske i det traditionelle danskfag forudsættes bekendt, hvilket det dog i følge

mange lærere ikke er. Valgfaget lægger endvidere vægt på fonetik - med rim, remser, ordsprog og mundheld trænes sprogets melodi og rytme.

At valgfaget fokuserer på metoder og færdigheder, som forudsættes bekendt i arbejdet i det traditionelle danskfag, betyder også, at lærerne opfatter, at de med læselæreruddannelsen har fået en særlig faglighed. En faglighed hvor behovet for erfarings- og materialeudveksling er meget stor.

Lærernes behov

Lærerne udtrykker generelt, at de har brug for mindst et årligt fagmøde og løbende efteruddannelseskurser eller temadage. Som tidligere nævnt er det mest presserende for lærerne mangel på materialer, især inden for skrivetræningen såvel i forbindelse med den grammatiske træning som i forbindelse med aktiviteter og øvelser til procesorienteret skrivning. For en del lærere udgør den mundtlige kommunikation også et problem på den måde, at de her mangler materiale og ideer til nye og spændende øvelser, der kan understøtte elevernes opfattelse af, at det at tale om faglige og almene emner er andet end blot at snakke løs inden for et givet emne.

Gode aktiviteter og øvelser, som virkelig fokuserer på den metodiske vinkel, og som er sjove og motiverende samtidig med, at de træner de forskellige sproglige færdigheder, er derfor fortsat et væsentligt indsatsområde i udviklingen af faglig læsning og skrivning.

Opsamling og perspektivering

Formålet med erfaringsopsamlingen - og dette temahæfte - har været at dokumentere, hvordan Undervisningsministeriets initiativer på læse-skrive området har udmøntet sig på erhvervsskolerne samt at formidle eksempler på god praksis i faglig læsning og skrivning med henblik på en fortsat positiv udvikling af valgfaget.

Den gode praksis har vi karakteriseret som den procesorienterede læse- og skriveundervisning, der lægger vægt på, at eleverne tilegner sig metoder og redskaber, der giver dem mulighed for at engagere sig, at tænke selv og at arbejde selvstændigt med videreudviklingen af deres læse-, skrive- og kommunikationsfærdigheder. Den gode praksis er karakteriseret ved aktiviteter og metoder, hvor eleverne trænes i at afprivatisere læse- og skriveprocessen. Hvor to af de tre hovedområder - læse om, skrive om og tale om erhvervsfaglige og almene emner tilgodeses, og hvor lærerne så ofte som muligt stiller spørgsmål, der også træner eleverne i at arbejde på et metaniveau, der kan hjælpe dem til at blive bevidste om, hvordan de bedst lærer og videreudvikler deres færdigheder.

Spørgeskemaundersøgelsen blev gennemført i foråret 1997. Vi modtog 105 besvarelser - 52 fra tekniske skoler og 53 fra handelsskoler. Undersøgelsen viser, at på svartidspunktet havde 13 tekniske skoler og syv handelsskoler oprettet valgfaget Faglig læsning og skrivning, men at i alt 74 skoler har udbudt aktiviteter for den målgruppe, som valgfaget henvender sig til. Disse tilsvarende aktiviteter har været betegnet som lektieværksteder/-lektiecafeer, skriveværksteder, kursus i grammatik og retstavning, ekstra dansk eller læse- og skriveværksted. Vi ser således en mangfoldighed af aktiviteter på skolerne. Samlet oplyser skolerne, at der er 117 uddannede læselærere, heraf 72 på de tekniske skoler og 45 på handelsskolerne.

Skolerne har optaget alle tilmeldte og eftertilmeldte elever til valgfaget. Kigger man på frafaldstallene og lærernes vurdering af elevernes forudsætninger, kan vi konkludere, at det i høj grad er lykkedes at nå den ønskede målgruppe. Eleverne tilmelder sig på baggrund af deres egen oplevelse af behovet, mens svarene i spørgeskemaundersøgelsen er baseret på lærernes vurdering. Det er stadig et åbent spørgsmål hvor stor en del af målgruppen, man har fået fat på, men alle tilbagemeldinger tyder på, at valgfaget er blevet positivt modtaget fra både lærer- og elevside som et synligt og seriøst tilbud.

Den dobbeltlærerdækning, som er foreslået i vejledningen til valgfaget, har været praksis på knap en trediedel af skolerne. Der er imidlertid stor forskel på hvor mange elever, der optages i klasser med dobbelt lærerdækning, idet tallet varierer fra 12-22.

Normeringstallene for dobbelt lærerdækning ser således rimelige ud med hensyn til at kunne gennemføre den ønskede praksis, mens der generelt er meget høje maksimumstal, når der kun er en lærer til rådighed. Her vil et elevtal på 10-11 være rimeligt.

Med hensyn til undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse har vi oplevet et stort lærer- og elevengagement. De fleste lærere, vi har talt med, har været meget glade for at få suppleret deres faglighed med en læselærer- eller læsepædagoguddannelse, fordi de ikke tidligere har arbejdet så indgående med sproglige, fonemiske og morfematiske forhold, og ikke tidligere været opmærksomme på mulighederne i den procesorienterede og metodiske tilgang til elevernes læse- og skriveudvikling.

I den konkrete undervisning arbejder de fleste lærere med en relativ fast struktur for det daglige forløb - f.eks. arbejdes der næsten altid med grammatiske øvelser, men vi har set mange forskellige variationer, og langt de fleste lærere tilrettelægger undervisningen efter elevernes behov og ønsker.

Lærerne er generelt meget opmærksomme på at integrere hovedområderne læse om, tale om og skrive om erhvervsfaglige og almene emner, og vi har - til inspiration og videreudvikling - præsenteret en del af de øvelser og aktiviteter, vi har set, i kapitel 6. De udviklingsbehov og ønsker, lærerne har til den faglige udvikling, centrerer sig om et behov for materiale, der er udarbejdet specielt til valgfagets målgruppe. Her ligger det største behov i forbindelse med skrivning og mundtlig kommunikation, idet lærerne mangler materiale og delvist ideer i forbindelse med grammatisk træning og procesorienteret skrivning i en erhvervsfaglig sammenhæng, og mangler gode/sjove ideer i forbindelse med elevernes eget arbejde med at videreudvikle og præcisere de mundtlige kommunikative færdigheder.

I forbindelse med valgfagets afgrænsning fra det traditionelle danskfag i erhvervsuddannelserne er lærere og elever enige om, at der er - endog ret stor - forskel. Set fra lærernes synspunkt skal valgfaget primært give eleverne nogle metoder og redskaber, de selv kan arbejde videre med i såvel danskfaget som uddannelsen og dagliglivet i øvrigt. Valgfaget er ikke et dannelsesfag i traditionel forstand men et fag, der i højere grad gør dem uddannelsesegnede. De metoder, valgfaget præsenterer eleverne for, er den aktive, spørgende og procesorienterede tilgang til læsning og skrivning, og nogle af redskaberne er grammatik og staveøvelser, og i det hele taget det at blive bevidst om egne styrker og få mod og selvtillid til at arbejde med svaghederne. På baggrund af elevernes udtalelser er den væsentligste forskel på valgfaget og danskfaget - for eleverne - at de opfatter valgfaget og læreren som en stor hjælp i arbejdet med at forbedre konkrete vanskeligheder. Noget af det, eleverne har været mest glade for, er stavetræningen, og det at arbejde med læseformål og forskellige læseformer samt det, at de nu tør skrive og generelt har fået sat fokus på det, som de hver især finder vanskeligst.

Generelt kan vi således konkludere, at Undervisningsministeriets initiativer på erhvervsskolerne har udmøntet sig i mange

vellykkede initiativer og gode undervisningstilbud, som lærere og elever er glade for, og som eleverne har stor nytte af.

En stadig og løbende positiv udvikling af valgfaget skal efter vores mening blandt andet foregå ved at imødekomme lærernes behov for netværk og erfaringsudveksling. Ud fra de lærerudtalelser, vi har hørt, bør erfaringsudveksling og FoU-projekter centrere sig om lærernes behov for udvikling og bearbejdning af materialer inden for emnerne grammatik, procesorienteret skrivning i netop denne sammenhæng og for denne målgruppe samt mundtlig kommunikation.

Samtidig med, at den foreløbige indsats på læse- og skriveområdet overordnet peger på en positiv faglig udvikling, efterlader den imidlertid også nogle væsentlige spørgsmål:

- 1) På basis af det materiale, der eksempelvis dokumenterer lærernes vurdering af elevernes forudsætninger, kan det konkluderes, at det i høj grad er lykkedes at nå elever i den ønskede målgruppe. Det er imidlertid stadig et åbent spørgsmål, hvor stor en del af målgruppen, det faktisk er lykkedes at få i tale. Med erhvervsuddannelsesreform 2000 vil der for flere elever være et større behov for såvel personlig vejledning som for undervisning i studiestrategier, for at den individuelle uddannelsesplanlægning kommer til at fungere efter hensigten. Spørgsmålet om målgruppen kan også stilles på basis af den undersøgelse af elevers og kursisters læsefærdigheder, som er foretaget ved Elbro og Arnbak for UVM i 1996/97. I forbindelse hermed kommer skolernes praksis med hensyn til elevinformation, valgfagsudbud og læsevejledning også i fokus. Relevante undersøgelsesfelter kan i denne forbindelse være: Hvad gør skolerne for at informere, vejlede og motivere eleverne? Og er der eventuelt tale om en praksis, der kan forbedres? Hvad lægger eleverne til grund for beslutningen om at følge Faglig læsning og skrivning? Eller for ikke at tage imod tilbuddet? Er det muligt at afdekke særlige "hurdler" med hensyn til at motivere eleverne til at tage imod tilbuddet?

- 2) Erfaringsopsamlingen peger på, at eleverne opfatter undervisningen i faglig læsning og skrivning som et seriøst og godt tilbud. Lærerne giver udtryk for, at eleverne generelt er motiverede for undervisningen, og forholdet mellem tilmeldings- og frafaldstal i valgfaget underbygger dette forhold. Der foreligger imidlertid ikke dokumentation for forholdet om undervisningens effekt. Dette spørgsmål drejer sig om den faktiske indvirkning på elevernes læsefærdigheder og på to andre dimensioner, der altfor ofte overses, nemlig undervisningens indvirkning på elevernes læsemotivation og på deres læsemønstre.
- 3) Erfaringsopsamlingen peger på, at lærerne i vidt omfang anvender forskellige former for tests og testmetoder som led i undervisningen. Vi ved imidlertid meget lidt om, hvorledes testresultaterne bruges som udgangspunkt for planlægning og gennemførelse af undervisning og vejledning af eleverne. Hertil kommer et andet problemfelt: meget få eller ingen tests er udarbejdet på baggrund af dokumenterede læsekrav i de forskellige erhvervsuddannelser. Dette betyder, at mange læselærere står famlende med hensyn til anvendelsen af tests. Intentionerne i erhvervsuddannelsesreform 2000 lægger op til en diskussion af værdien af testning og en vurdering af testning som grundlag for vejledning.
- 4) Med valgfaget faglig læsning og skrivning er det lykkedes at skabe et undervisningstilbud, der har appel til en elevgruppe, som det tidligere har været vanskeligt at få i tale. Dette hænger sammen med, at fagets målgruppe nok er svage læsere, men netop ikke så svage, at de næsten automatisk vil få tilbudt specialpædagogisk støtte. Tværtimod bygger deres faglige udviklingsmuligheder på, at de bliver bevidste om, at de kan komme til at læse og skrive bedre, hvis de selv gør en aktiv og målrettet indsats. De skal altså foretage et individuelt valg af undervisningstilbud, som er motiveret af de krav om læsning og skrivning, som de møder/vil møde i forbindelse med deres erhvervsuddannelsesforløb. Spørgs-

målet er, om der på dette felt er gjort nyttige erfaringer - af både læse-/skrivefaglig og almen art - som eksempelvis vil kunne overføres til vejledning af eleverne på de brede grundforløb i erhvervsuddannelsesreform 2000.

- 5) Undervisningen i faglig læsning og skrivning er berammet til ca. 80 lektioner. For de elever, der har fået mod på at læse og skrive, men som stadig har behov for faglig støtte, findes der ikke et tilsvarende "overbygningstilbud". En undersøgelse af, om dette kunne være nødvendigt samt af, hvordan faglig læsning og skrivning med fordel kan se ud i de nye erhvervsuddannelser - opbygget i moduler f.eks. - er ligeledes et væsentligt og muligt undersøgelsesfelt.

Faglig læsning og skrivning: De kvantitative data fra undersøgelsen

Med spørgeskemaundersøgelsen ønskede vi dels en kvantitativ dokumentation af en række organisatoriske og administrative forhold dels en kvalitativ belysning af, hvordan den enkelte lærer og det enkelte valgfagshold har “levet” med undervisningen. Vi har med dette ret omfattende spørgeskema ønsket at få et grundlag for at beskrive den mangfoldighed, der karakteriserer læselærernes arbejde med undervisningen i valgfaget.

Den kvantitative del af spørgeskemaet belyser, hvordan skolerne har forholdt sig til elever med læsevanskeligheder, og hvordan de har forholdt sig til oprettelse af valgfaget: Faglig læsning og skrivning. Udover det organisatorisk-administrative vedr. udbud, holddannelse og holdstørrelser har vi også indsamlet oplysninger om, hvordan man har forholdt sig til en række af de anbefalinger og principper, der er beskrevet i vejledningen til valgfaget, herunder om brug af undervisningsmaterialer og udstyr.

I spørgeskemaundersøgelsens kvalitative del har den enkelte lærer kunnet præcisere sine overvejelser og iagttagelser fra undervisningens planlægning og gennemførelse. Vi har bedt lærerne vurdere hvilke aktiviteter, der har været særligt givende eller opløftende - de såkaldte “stjernestunder”.

Spørgeskemaundersøgelsen blev gennemført midt i 1997, nogle få måneder efter at vejledningen var udsendt til skolerne. Spørgeskemaerne blev udsendt til alle skoler og til de læselærere, som har deltaget i DEL's læselæreruddannelse.

Vi modtog 103 besvarelser, heraf 52 fra tekniske skoler og 51 fra handelsskoler.

Der er fem-seks tekniske skoler og seks handelsskoler, som ikke har besvaret.

Svarprocent kan ikke direkte beregnes ud fra disse tal, men vi mener at have fået en meget tilfredsstillende respons på vores undersøgelse.

Vedrørende gennemførte og igangværende aktiviteter (spm. 1 og 2)

Undersøgelsen har vist, at der på 74 skoler har været udbudt aktiviteter for den målgruppe, valgfaget henvender sig til.

Der er 13 tekniske skoler og syv handelsskoler, som har oprettet hold til valgfaget.

Fra 44 handelsskoler, der ikke har udbudt valgfaget, har de 29 haft andre tilsvarende tilbud, der har været betegnet som:

- lektieværksted
- lektiecafé
- lektiehjælp
- ekstra dansk
- skriveværksted
- kursus i grammatik og retstavning.

Fra 39 tekniske skoler, som ikke har udbudt valgfaget, har de 24 haft andre tilsvarende tilbud, der har været betegnet som:

- lektieværksted
- lektiecafé
- lektiehjælp
- ekstra dansk
- åben datastue
- læse-/skriveværksted.

Antal læselærere på skolerne (spm. 3)

Samlet oplyser skolerne, at der er 117 uddannede læselærere, heraf 72 på de tekniske skoler og 45 på handelsskolerne.

Om valgfaget: Faglig læsning og skrivning

Som tidligere oplyst var der på undersøgelsestidspunktet, som-

meren 1997, 20 skoler, som udbød valgfaget. Der indkom 23 besvarede spørgeskemaer fra 27 læselærere, som har været involveret i valgfagsundervisningen.

Udbud og normering af valgfagsundervisningen (spm. 5 - 11)

Hvor udbydes valgfaget?

På langt de fleste skoler er tilbuddet givet til alle afdelinger. Hvor der kun er nævnt enkelte afdelinger, har det især været metal- og levnetsmiddelafdelinger på de tekniske skoler.

Langt de fleste udbyder på 1. og 2. skoleperiode. På enkelte tekniske skoler gives tilbuddet også på de efterfølgende skoleperioder.

Med hvilket samlet timetal er valgfaget udbudt?

Samlet timetal	Antal	Procent
60 timer eller mere	14	65
40 - 60 timer	3	13
20 - 40 timer	4	17
Ikke besvaret	1	4

Der er ingen væsentlige forskelle på svarene fra tekniske skoler og fra handelsskolerne.

Antal lektioner pr. uge

Langt de fleste oplyser, at de udbyder med fire timer pr. uge. Kun to besvarelser, (med 20 og 30 timers forløb) oplyser to timer pr. uge.

Hvilken holdstørrelse er valgfaget normeret med?

Er der ved denne normering regnet med dobbelt lærerdækning?

Der er oplyst mange forskellige og meget varierende maksimum og minimum tal. En fejkilde kan være, at man ikke har haft generelle normeringstal, og at man i stedet har oplyst det aktuelle elevtal.

På handelsskolerne er gennemsnittet af maksimumholdstørrelse 18, medens den er 15 for de tekniske skoler.

Dobbelt lærerdækning

Med hensyn til dobbelt lærerdækning er det praksis på knap en tredjedel af skolerne, men der er stor forskel på hvor mange elever, der optages i klasserne med dobbelt lærerdækning, idet tallet varierer fra 12 til 22. Her er der ingen væsentlige forskelle mellem tekniske skoler og handelsskoler.

Kun én lærer

Her varierer maksimumsantallet fra 10 til 20 elever (middeltal 15).

Mens normeringstallene for dobbelt lærerdækning ser rimelige ud, er der nogle alt for høje maksimumstal, når der kun er én lærer til rådighed. Her vil elevtal på 10 - 11 være det rimelige maksimum.

Har der været tilfredsstillende lokaleforhold?

Langt de fleste besvarelser viser, at der har været tilfredsstillende lokaleforhold. Der er tre-fire, der svarer, at de ikke har været tilfredse med lokaleforholdene. I et af disse tilfælde vil situationen bedres i august 97, når et nyt lokale skulle være færdig.

Spørgsmål vedrørende eleverne

Hvor mange elever tilmeldte sig?

Hvor mange blev optaget på holdet?

Hvor mange elever faldt fra undervejs?

Hvor mange af disse forlod også skolen?

Hvor mange blev på skolen?

(Spm. 14 - 20).

Skole	Tilmeldte	Optagne	Frafald	Ud af skolen	Blev på skolen
1	20	26	4	4	0
2	20	28	0	0	0
3	16	16	1	1	0
4	8	8	0	0	0
5	27	23	2	1	1
6	17	17	0	0	0
7	12	12	0	0	0
8 *) her deltes holdet	19	19	10	0	10
9	-	-	-	-	-
10	11	11	1	1	0
11	-	-	3	-	-
12	12	12	2	2	0
13	20	20	2	2	0
14	12	12	1	0	1
15	-	-	3	2	1
16	22	22	1	1	0
17	17	17	0	0	0
18	10	10	0	0	0
19	15	15	4	4	0
20	13	13	3	1	2

Kommentar

Man har optaget alle tilmeldte og eftertilmeldte elever, selvom man herved har overskredet det normerede maksimumsantal. På en tredjedel af holdene har der slet ikke været frafald, og på de øvrige hold har frafaldet varieret fra 5 - 25 %.

Næsten alle "frafaldne" elever forlod uddannelsen helt.

Fra de frafaldne, der blev på skolen, blev der oplyst følgende begrundelser:

- Der var tale om en prioritering i forhold til de andre fag.
- At de havde fået et "fagligt løft", og at også andre valgfag trak.
- Fra servicefagsområdet: et par der er for gode.
- Tilbage på sprogskole.

- Ændring af valgfag, "skæv" skoleperiode - tilbage i praktikplads.
- For let (efter henvisning fra lærere).
- De ville prøve noget andet.

Havde nogle af eleverne så store problemer med læsning og skrivning, at de efter din mening falder uden for målgruppen (jf. fagbeskrivelsen)? (spm. 21)

Langt de fleste skoler oplyser, at de har enkelte eller nogle få elever med så ringe forudsætninger, at de falder uden for målgruppen. Et par skoler oplyser, at det drejer sig om halvdelen af eleverne.

Havde du elever, hvis læse- og skrivefærdigheder var så gode, at deres behov vanskeligt kunne tilgodeses i undervisningen? (spm. 22)

Halvdelen af skolerne oplyser, at der var en eller to af eleverne, der tilhører denne kategori, mens de øvrige ikke har oplyst nogen i denne kategori.

Sammenfattende kommentar

Når man ser på frafaldstallene og vurderingen af deltagernes forudsætninger, kan man konkludere, at det i høj grad er lykkedes at få fat i elever fra målgruppen. Eleverne tilmelder sig på baggrund af deres egen oplevelse af behovet, mens svarene i spørgeskemaundersøgelsen er baseret på lærernes vurdering. Det er stadig et åbent spørgsmål hvor stor en del af målgruppen, man har fået fat i, men alle tilbagemeldinger tyder på, at valgfaget er blevet positivt modtaget både fra lærerside og elevside som et synligt og seriøst tilbud.

Vægtning af de tre hovedområder læsning, skrivning og mundtlig kommunikation (spm. 23)

	Gennemsnitlig vægtning (i %)	Minimum	Maksimum
Læsning	32	0	50
Skrivning	46	25	100
Mundtlig kommunikation	21	0	40

Delaktiviteter under læsning (spm. 26)

Træning i forskellige læseteknikker (ca. timetal)

Der er 16, der har besvaret dette spørgsmål, og gennemsnittet for de 16 besvarelser er: 7,9 timer brugt til træning i forskellige læseteknikker med en variation fra 2 - 16 timer.

Delaktiviteter under skrivning (spm. 29 - 32)

Grammatisk træning:	nej	0 %
	få gange	22 %
	jævnligt	70 %
	ikke svaret	8 %

Notatteknik	ja	74 %
	nej	22 %
	ikke svaret	4 %

Processkrivning	nej	17 %
	få gange	39 %
	jævnligt	39 %
	ikke svaret	4 %

Diktat	nej	30 %
	få gange	39 %
	jævnligt	26 %
	ikke svaret	4 %

Delaktiviteter under mundtlig kommunikation (spm. 34)

Har de enkelte elever haft egentlige mundtlige opgaver/frem-læggelser?

13 % svarer nej

87 % svarer ja.

Eksempler:

Referat fra læsning af bøger og artikler

Foredrag om selvvalgt emne (hobby, egen uddannelse m.m.)

Højtlæsning af egen historie

Præsentation af en selv/en kammerat

Gengivelse af morgenens nyheder

Diskussion af aktuelt emne

Oplæg baseret på skriftlige arbejder.

Adgang til og brug af edb-udstyr (spm. 12, 28 og 33)

Hvordan har adgangen til edb-udstyr været organiseret?

Over halvdelen af besvarelsene viser, at der har været mulighed for adgang til edb-udstyr hele tiden, og det er udnyttet af næsten alle.

Der er ikke nogen, der har været uden mulighed for adgang til edb-udstyr, men for ni har der været en begrænset adgangsmulighed. Denne mulighed er udnyttet meget forskelligt. Et par stykker har overhovedet ikke udnyttet muligheden, mens nogle af de øvrige har udnyttet muligheden fra nogle få gange og de sidste fra 1/3 til 1/2 af tiden.

Edb-lokalets placering og udstyrets beskaffenhed har betydet meget, for hvor ofte det anvendtes.

Har du anvendt edb i forbindelse med læsetræning?

22 % svarer ja (kun to oplyser timal på 14 timer og to timer)

65 % svarer nej

13 % har ikke besvaret spørgsmålet.

Har du anvendt edb i forbindelse med skrivetræning?

22 % svarer nej

78 % anvender edb. Omfanget varierer fra fire timer til "næsten hver gang".

1. *Danskernes læsefærdigheder*. Projekt læsning og Undervisningsministeriet, 1991
2. a) *Faglig læsning og skrivning*. Rapport fra valgfagsundervisning på Holstebro Tekniske Skole, DEL, april 1996.
b) *Effektiv kommunikation*. Rapport fra valgfagsundervisningen på Niels Brock Copenhagen Business College. April 1996.
3. *Faglig læsning og skrivning - en vejledning til valgfaget*. Undervisningsministeriet, UVM 7-193, 1997.
4. a) *Prøv dig selv*. Hanne Nøttrup og Jette Vinther. Erhvervsskolernes Forlag, 1996.
b) *Diavok*. Nielsen og Petersen. AOF's Landsforbund, 1992.
5. a) *Videregående læsning*. Carsten Elbro og Per Nielsen. Dansk lærerforening, 1996.
b) *Læsetræning for unge*
6. Skoulund Laursen: *Ordbog - fra talesprog til skriftssprog*. Systemdansk. Skolasystem 1996
7. *Bedre til dansk*. Anne Bang og Dorthé Frost, Københavns tekniske Skole. Rapport fra et FoU-projekt. (Under udgivelse på Erhvervsskolernes Forlag, 1999)
8. a) *Om at skrive på htx*. Viggo Bank Jensen, Torben Graversen, Jan Ole Nielsen. Københavns tekniske Gymnasium. Januar 1998.
b) *Lær og skriv: Tekster om at skrive i alle fag*. Red. Christian Koch, Undervisningsministeriet, UVM 6-122, 1997.

- *Dansk Arbejde*. Orfeus
- *Dansk ved datamaskinen 1-4*. Kroghs Forlag
- *Diavok*. Nielsen og Petersen. AOF's Landsforbund
- *Dingo frilæsningsbøger og Fag Dingo*, Gyldendal undervisning
- Diverse romaner og noveller
- *Er mor-femdeling mord?* Et morfologisk træningsmateriale. Elisabeth Arnbak. Tre bøger. Special-pædagogisk forlag, 1993
- *Jeg vil stave*. Individuelt stavekursus. Melite Friis og Lene Norrbom. Gyldendal Undervisning, 1996. (Her findes forskellige opgavehæfter - f.eks. om endelser, udsagnsord, konsonantfordobling mv.)
- *Ordtanken 1*. Om at arbejde med ords betydningsdele. Elisabeth Arnbak. Special-pædagogisk forlag, 1995. (Inklusiv lærervejledning)
- *Prøv dig selv*. Hanne Nøttrup og Jette Vinther. Erhvervsskolerne Forlag, 1996
- *På let dansk*. En månedsavis på mindst 8 sider. Postboks 1098, 1009 København K, tlf.: 33 11 07 44
- *Skriv med liv*. Birgitte Kierkegaard, Lene Lykke-Olesen m.fl. samt *Skriv med liv 2. En arbejdsbog*. Gyldendal undervisning, 1994. Desuden nævnes også *Sæt ord på din verden* af Erik Skøtt Andersen. Tre bind. Dansklærerforeningen, 1995
- *Stav selv*. Et individuelt selvkontrollerende stavemateriale. Johan Brinth, Alinea A/S, 1996
- *Staveværkstedet. Stavekursus for 5.-7. klasse*. Søren Graff og Henning Damtoft Pedersen. Forlag Malling Beck, 1995
- *Staveprofilen*. Ulla Bendix og Jette Helland. Redigeret af John Berg Svendsen. Forlaget Gad, 1995-96. (Der er udgivet en lærervejledning til disse bøger.)
- *Sådan staves det*. Marianne Brandt Jensen og Mogens Brandt Jensen. Forlaget Dyshøj, 1995-96

- Ugeblade og magasiner i undervisningen, Hammergade 6, 1267 København K. tlf.: 33 11 88 44.
- *Videregående læsning*. Carsten Elbro og Per Nielsen. Dansk-lærerforeningen, 1996