

Indholdsfortegnelse

Forord	side	1
Formål	side	1
De særlige vilkår på specialskolen	side	1
Lærerkvalifikationer	side	2
Elevplaner	side	2
Årsplan	side	3
Læsehandleplanens opbygning	side	4-5
Førsproglige forudsætninger for læsning	side	6-13
Forberedende læsning/legelæsning	side	14
Tidlig alfabetisk læsning/begyndende læsetræning	side	15
Alfabetisk – fonemisk læsning/ordafkodning	side	16
Ortografisk – morfemisk læsning/flydende læsning	side	17
Afkodningsstrategier og læseteknikker	side	18-19
Strategier på afveje	side	20-21
Læseudviklingskema	side	22-24
Skrift/skriveundervisning	side	25-26
Skriveudviklingskema	side	27-29
Læseforståelse	side	30-31
Faglig læsning	side	32
Skema over aktiviteter ved faglig læsning	side	32-38
Læse- og skrive status- og målskemaer bilag 1-4	side	39-42
Litteraturliste	side	43-44



Skolen ved Nordens Plads

Læsehandleplan

November 2012 ved Lene Damsbo, Jette Skov

Formålet med en læsehandleplan

På baggrund af Frederiksberg kommunes officielle læsepolitik skal hver enkelt skole udarbejde en handleplan for læsning, der som intention har at synliggøre, hvordan man mere specifikt skal arbejde på den enkelte skole for at nå de mål, kommunalbestyrelsen har fastsat.

Undervisningen i læsning har til formål at sikre, at eleverne udvikler kompetencer i at afkode og forstå den skrift, de møder. Vi skal også undervise i læsning gennem hele skoleforløbet for at udvikle læselyst og læseglæde, der kan være grundlag for oplevelser, indsigt, dannelse og personlig udvikling. På alle trin i skoleforløbet skal vi sikre, at elevernes potentialer i forhold til læsning udnyttes optimalt, så de i videst muligt omfang bliver i stand til at anvende læsning funktionelt i deres læringsprocesser. Denne læsehandleplan skulle gerne være et brugbart hjælpemiddel for alle lærere, uanset hvilket bogligt fag, man underviser i, idet vi husker at indtænke arbejdet med læsning i alle fag.

Lærernes praksisteori

Det kan betyde, at den enkelte lærer muligvis skal til at redefinere sin praksis og den eventuelle teori, som den er bygget op omkring. Vi har alle vores egen praksisteori, dvs. *den enkelte lærers private og sammenvævede forestilling om, hvad der er god undervisning, som måske bygger på erfaring, vaner, hvad der er "lettest" eller teori fra dengang, man blev læreruddannet – og som man synes stadig giver mening.*

Denne praksisteori må vi være indstillet på at justere i forhold til ny teori og praksis.

Læsning som central kompetence

Når vi taler om undervisning i læsning, betragter vi det som en helt fundamental færdighed, og undervisning i afkodning, læseforståelse og skrivning skal prioriteres meget højt gennem hele skolegangen. Hvis man ikke kan læse, er man udelukket fra at deltage i almindelige dagligdags handlinger som at skrive og læse e-mails, sms'er, tekst på fjernsynet, handle, læse opskrifter til madlavning – og ikke mindst gennem læsning at tilegne sig ny viden, der kan styrke de faglige viden og kognitive funktioner.

Det vil sige - når man ikke kan læse og ikke systematisk har indarbejdet andre systemer, der kan kompensere for det, vil der være store hindringer for det, man kan kalde "det gode liv".

De særlige vilkår på specialskolen

Når det er sagt, vil handleplanen afspejle, at vores skole er en specialskole, der rummer elever med meget forskellige vanskeligheder. At undervise sådanne elever i læsning er en ekstra stor udfordring, der kræver, at lærerne er ekstra godt klædt på til opgaven – og at alle lærere kan og skal undervise i læsning i deres fag. Derfor skal læsning beskrives specifikt.

Eleverne har meget forskellige tilgange til læring, og netop derfor er det vigtigt, at man som lærer er helt hjemme i faget.

Lærerkvalifikationer

For at kunne varetage en målrettet og struktureret undervisning i læsning på Skolen ved Nordens Plads, er det derfor nødvendigt at de, der underviser i faget dansk, har en liniefagsuddannelse i faget. Det slås ligeledes fast, at det er læreruddannet personale, der varetager og planlægger undervisningen i læsning.

Det forventes, at læreren selv holder sig ajour med ny viden, praksis og materialer i forhold til læsning, således at man hele tiden er opdateret med principper for god læse- og skriveundervisning. Skolen vil sideløbende arbejde målrettet med at højne det faglige niveau hos alle de, der underviser i læsning. Det skal gøres gennem kurser afholdt internt, men også via en mere målrettet satsning på at uddanne "spydspidser" i hver afdeling. Hver klasse skal navngive en danskansvarlig, og gruppen af disse forventes at kunne lave et forpligtende samarbejde omkring læseundervisningen med læselærere/vejledere Lene Damsbo og Jette Skov.

Der vil blive fastlagt en række møder, og her skal der arbejdes på at lægge en linie og fælles standard for læseundervisningen. Man vil således kunne skabe et fundament for en "rød tråd" gennem skoleforløbet i læseundervisning.

Undervisningens udfordringer

I erkendelse af, at det kan være rigtig svært at undervise vores elever i læsning, har vi prøvet at lave denne læsehandleplan så praktisk anvendelig som muligt, idet vi udover at nævne de områder, man bør arbejde med på trinnene, også kommer med konkrete anvisninger på hvilke materialer der

ville kunne understøtte undervisningen i praksis, men vi vil også gerne foreslå litteratur, der kan fungere som et teoretisk grundlag for lærerens praksisteori.

Vi har begge erfaringer fra alle tre spor, og vi vil derfor kommentere på, hvordan en egentlig struktur omkring gennemførelsen af undervisningen kunne se ud.

Skolens læsehandleplan

Vi har valgt at indsætte afsnit i læseplanen, der gør det meget anskueligt, hvordan en "typisk" progression i elevens læse- og skriveudvikling vil forløbe. Med den skematiske opdeling i planen, vil det for dansklæreren være muligt meget præcist at finde og beskrive, på hvilket niveau eleven befinder sig. Med en mere nøjagtig beskrivelse kvalificeres og målrettes undervisningen i læsning og skrivning. Har man ikke et præcist billede af, hvad eleven kan, er det ikke muligt at målrette sin undervisning og valget af materialer. Som noget af det allervigtigste vil det med denne viden om elevens kompetencer stå klart, hvad der er zonen for nærmeste udvikling (ZNU), og dermed kan en tydelig progression i undervisningen følges.

Elevplaner

Den præcise beskrivelse af elevens aktuelle niveau, skal afspejles i elevplanen, og elevens kompetencer vedrørende læsning og skrivning skal beskrives i et afsnit for sig, der hedder "**Læse- og skrivekompetencer**" – **status og mål**". Af dette afsnit skal det tydeligt fremgå, hvad eleven kan, hvilke materialer/metoder, der har været brugt i undervisningen, og hvilke mål, der skal arbejdes hen imod (ZNU).

Når dette arbejde gøres så udførligt som muligt, sikrer det dels, at læreren hele tiden har en klar plan for formålet med undervisningen, men det sikrer også, at

megen værdifuld viden om eleven bliver dokumenteret. Denne viden kan ligeledes videregives til en eventuel ny dansklærer, der skal overtage undervisningen af eleven. Det er ledelsens ansvar at sikre, at disse beskrivelser bliver en del af elevplanen.

Årsplan

Det er en forudsætning, at den ansvarlige dansklærer udarbejder en årsplan for faget dansk - gerne i samarbejde med klassens øvrige personale.

Årsplanen skal meget tydeligt afspejle, hvordan der arbejdes med afkodning, læseforståelse og skrivning på de forskellige udviklingstrin. Eleverne i en klasse, kan have meget forskellige forudsætninger for, hvordan og hvor hurtigt en læse- og skriveproces forløber, og det er derfor afgørende vigtigt, at årsplanen afspejler arbejdet med alle niveauer.

Årsplanen skal naturligvis udarbejdes inden skoleårets start på baggrund af de elevplaner, der er udarbejdet i løbet af året og den evaluering af undervisningen, der er foretaget.

Det er ledelsens ansvar at sikre, at klassernes årsplaner er udarbejdet med klare kort- og langsigtede mål for undervisningen.

Årsplanen for læse/skriveundervisningen skal sammen med årsplanen for "Dansk" være klar i starten af skoleåret.

Evaluering af læseundervisningen

Der er forskellige muligheder i forhold til at evaluere læseundervisningen. Skolen følger kommunens egne læseprøver og nationale tests.

Ud over nationale tests bruger vi på skolen prøverne "Læseevaluering", OS64, OS 120, SL60, SL40, "Bogstavprøven" og "Sætningslæseprøven", LÆS 5, TL2 og hvis det skønnes nødvendigt, bruger vi IL-prøverne samt ST-prøverne.

Der er en hel del elever, for hvem det ikke vil være muligt at gennemføre disse tests på alderssvarende niveauer.

Har man som lærer undervejs eller efter et målrettet undervisningsforløb brug for at evaluere udbyttet af undervisningen, kan nogle af disse prøver benyttes – men ofte vil det være hensigtsmæssigt at lave sit eget mere specifikke prøvemateriale, der sigter mere snævert på at afdække effekten af det, der er arbejdet målrettet på, at eleven skal tilegne sig.

Det "lange seje træk"

Et grundvilkår i al læse- og skriveundervisning på vores skole er, at "ting ta'r tid". Vi må som undervisere erkende og forlige os med, at det ofte tager meget lang tid, før man kan sige, at de forskellige delmål i undervisningen er nået. Ofte er det et arbejde, der gentages år efter år, og det er ikke sikkert, at det slutter i den tid, eleverne er på vores skole. Færdigheder, som man tror er blevet automatiserede, kan eleven pludselig miste, uden anden åbenbar forklaring end den, at eleven har nogle mere specifikke vanskeligheder, som spænder ben for den lige vej til målet.

Ikke desto mindre skal arbejdet med læsning og skrivning stædigt og hele tiden være en del af elevernes hverdag. Det kan være fatalt at ignorere det daglige/ugentlige slid til fordel for eventuelle andre projekter/emner, der ikke har en indbygget struktur, hvor også læse- og skriveundervisning på elevens aktuelle niveau tilgodeses.

Hvis ikke læse- og skriveundervisningen er en vedvarende og helt stabil del af elevernes hverdag, er risikoen for, at det indlærte tabes og glemmes, meget stor.

Læsehandleplanens opbygning

Den første del af planen beskriver de sproglige forudsætninger for læsning. Det beskrives, hvordan sprogudviklingen forløber fra fostertilstanden til førskolealderen, hos det normalt udviklede barn men det beskrives også, hvordan forstyrrelser i den sproglige udvikling, vil få indflydelse på den senere læseudvikling.

De 4 læseudviklingstrin

I det følgende har vi valgt at bygge planen op omkring 4 stadier for læseudvikling. Vi har valgt ikke at sætte klasse- og/eller alderstrin på de 4 stadier, da det ikke vil give så meget mening i forhold til vores elever, der meget ofte ikke følger en alderssvarende læseudvikling.

Det vil være gavnligt for eleverne, hvis læreren formår dels at beskrive på hvilket udviklingstrin eleven befinder sig, dels at sætte sig ind i, hvad der er zonen for nærmeste udvikling.

De 4 stadier, der beskrives med praktiske eksempler på, hvad man bør arbejde med er:

- 1. Forberedende læsning / legelæsning**
- 2. Tidlig alfabetisk læsning / begyndende læsetræning**
- 3. Alfabetisk fonemisk læsning / ordafkodning**
- 4. Ortografisk – morfemisk læsning / flydende læsning**

Læsestrategier - samt eksempler på afveje i læsestrategierne

Vi bringer et afsnit om de mulige læsestrategier, eleven benytter sig af. Det er afgørende vigtigt, at læreren afdækker, hvilken strategi eleven benytter sig af ved læsning/forsøg på læsning. Når man har et kvalificeret bud på elevens læsestrategi, kan man vurdere, hvorvidt det er en hensigtsmæssig strategi, der blot skal forstærkes – eller om eleven vælger en vej, der ikke fører til nogen udvikling.

I afsnittet om elever på afveje i deres læseudvikling, kan man, når man har dannet sig et indtryk af elevens læsestrategi, læse om strategiens karakteristika, men også om hvad det vil være vigtigt at arbejde med fremadrettet.

Læseudviklingsskema

Det er vores indtryk, at det kan være rigtig svært at beskrive vores elevers læseudviklingstrin. Derfor har vi sammensat et meget detaljeret udviklingsskema, der skal gøre det nemt og

overskueligt at afdække den enkelte elevs kompetencer – ganske enkelt ved at sætte flueben ud for det eleven kan, så det også bliver åbenbart, hvor det begynder at knibe for eleven. Dette skema skulle således sammen med afdækningen af læsestrategier blive et arbejdsredskab, der hjælper til at beskrive elevens status, men i høj grad også anviser læreren en vej for det fortsatte arbejde.

Skrift / skriveundervisning

Ud over læseudvikling og arbejdet med afkodning og læseforståelse er det en uadskillelig del af læsearbejdet, at der arbejdes med at udvikle elevens skriftsprog. Derfor har vi på linje med skemaet for læseudvikling lavet et afsnit om den skriftsproglige udvikling. Med dette skema kan man således også sætte flueben ved elevens kompetencer – og rette opmærksomheden på zonen for nærmeste udvikling.

Læseforståelse

Vi har skrevet et langt afsnit om delkomponenten i læsning – nemlig læseforståelse. Det fylder meget her, fordi det er et område, man kommunalt men også internt på skolen har søgt at have stor fokus på. Det er åbenbart, at vores elever med autisme spektrum forstyrrelser meget ofte læser uden at få forståelsen for det læste med. De er af forskellige grunde ekstra udfordrede på dette område, så derfor har skolen i dette skoleår 12/13 satset på, at læsevejlederen søger at udbrede kendskabet til faglig læsning. Målet er, at faglærerne bliver opmærksomme på deres fagsprog og tekster. Læsevejlederen modellerer undervisning ud fra de tekster, faglæreren har valgt, og dermed vises i praksis, hvordan man kan arbejde med forskellige læseforståelsesstrategier. Læreren er tilskuer og har således mulighed for med tiden at overtage metoderne, og kan samtidig observere, hvordan metoderne virker på elevgruppen. Læsevejlederen kan efterfølgende give læreren feedback, når metoderne skal indarbejdes.

Sproglige og før-sproglige forudsætninger for læsning.

Starter læseudviklingen i fostertilstanden?

Denne tese blev for år tilbage fremsat af en professor ved DPU (Steen Larsen), men hvordan hænger det sammen?

Mennesker er sprogbrugere, til forskel fra dyr, kultur, undervisning og sprog er tæt forbundet i den menneskelige selvopfattelse, men grundlæggende sproglige færdigheder er ikke kun et produkt af vores *kultur*, de er også et produkt af vores *natur*.

Børn fødes med dispositioner, der gør dem i stand til at tilegne sig sprog, uden at blive undervist, og det glemmer vi ofte!

"Vores" børn her på skolen, er således, allerede fra fostertilstanden, "bagud - med hensyn til disse medfødte kompetencer. Hvorfor? Fordi alle kognitive processer hviler på erfaringer fra sanseapparatet.

Kognitive processer har deres rod i en sanseoplevelse, der, allerede i fostertilstanden og senere efter fødslen, langsomt bliver til en integreret viden, en perception, en kognition, altså: tidlige taktile oplevelser danner således grundlag for kognitive færdigheder.

Sprog er en kognitiv færdighed, og læsning "hviler" på sproglige færdigheder, som beskrevet i læseplanen.

Tilbage til fosterlivet!

Fosteret stimuleres via sansepåvirkninger, og det er disse påvirkninger, der bl.a. bidrager til, at det nyfødte barn fødes med

kompetencer, der gør det parat til at være en "ligeværdig" samtalepartner fra fødslen.

(Daniel Stern bl.a.)

Fosterets føleceller udvikles allerede i 15. fosteruge, hørelsen og synet i 5. -6. fostermåned, den vestibulære sans trænes, når fosteret bevæger sig, "slår kolbøtter" og udforsker livet før livet!

Der er evidens for at sige, at hørelsen, balancen og forholdene – "den tekniske kompetence" i munden, er faktorer, der sammen med de kognitive forudsætninger, får indflydelse på barnets evne for tale og senere evnen for læsning.

På den måde vil der være forskelle i medfødt parathed, kognitive forudsætninger, tidlig stimulering samt viden om, hvilke faktorer der får betydning for læseprocessen.

Eleverne med udviklingshæmning, har således allerede fra fødslen udfordringer/problemer af såvel kognitiv karakter, som vanskeligheder af mere teknisk art. Forskning har vist, at børn med Downs syndrom (formodentlig gør denne faktor sig gældende for flere andre syndromer) har blandt andet været mindre aktive som fostre, altså modtaget færre informationer, fået færre erfaringer. De har ikke suttet så ofte på tommelfinger som andre fostre, og dermed ikke fået stimuleret sutrefleksen i lige så høj grad som andre. Børn med syndromer ammes sjældnere end børn, der ikke har medfødte vanskeligheder. Navnlige amningen er af afgørende betydning for forholdene i og

omkring mundhulen, og får dermed betydning for at kunne frembringe præcis pludre og senere talelyd (se Pjecen ""Kom godt i gang" af Søs Norup, Charlotte Groule m.fl.)

Børn med Downs Syndrom fødes med 2 afgørende vanskeligheder, som får betydning for tale/sprogprocessen. Mundhulen kan ses som et landkort, hvor tungen hos det normale lille barn lærer, at "guide sig rundt" i munden, til den rette placering, for at den ønskede lyd kan frembringes. Denne proces kræver også god auditiv perception, altså evnen til at "behandle" og gengive sproglyd. Også her har børnene med Downs syndrom svagheder.

Børnene med Downs, har ofte medfødte vanskeligheder som høje ganer, slaphed i mellemansigt, der sammen med den svage auditive perception (og de kognitive vanskeligheder), kan give vanskeligheder med først tale og senere læsning.

Det normale barn fødes med "forkærlighed" for stemmer, de træner dialogen og imitationen fra starten. (Her ses vanskelighederne hos barnet med autisme som dominerende).

Allerede i 3-4 måneders alderen begynder barnet at pludre. Det øver sig i stavelser og lydcombinationer, de aldrig før har hørt. Alle børn pludrer det første halve år, også døve børn og børn med retardering. Det er således en medfødt "forprogramering", der hos døve falder væk, og hos børn med retardering begrænses efter det første halve leveår.

Alle børn verden over pludrer ens i det første halve år, børnene vil i den periode således lytte sig frem til hvilke lyde, der gør sig gældende i de omgivelser de er "født ind i".

Barnet starter med at producere vokaler, og ved 5 – 6 måneders alderen produceres de første konsonanter. Det er som regel b, p og m, nemlig læbelydene, idet læberne altid vil være stimulerede af bryst eller flaske.

Barnet udvikler så sine lyde ved at lege med stavelser og lydcombinationer. Når barnet er 8 til 9 mdr. gammel, er evnen til at udskille sproglyd på sit højeste. Derfor er det af afgørende betydning, for især børn med medfødte vanskeligheder, at der sættes tidligt ind med målrettet stimulering, fordi på den måde, kan man forsøge at imødegå de vanskeligheder med tale og senere læsning, der måtte komme.

Det lille barn, vil gradvist udvikle sit sprog, fra pludren i stavelser, til at kunne frembringe egentlige ord i 1 års alderen.

Omkring 1 års alderen begynder sprogforståelsen også at bundfælde sig! Ordene bruges i starten til at dække over en hel kategori af genstande. (Alle mænd er "far", - alle dyr med brun pels er "vov – vov" osv.).

Hos barnet på 1½ år høres lange sætninger uden egentlige ord, men med korrekt sprogmelodi, tryk og længde. Dette kaldes "pludremål". Barnet har knækket den "sproglige kode", og vil være et barn med gode sproglige forudsætninger for også at kunne knække "læsekoden."

I den alder vil børn ustandseligt spørge "hvad er det?", både for at få bekræftet, hvad tingen hedder, og for at få ny viden. Det normale barn skal have en oplevelse med en genstand ca. 40 til 50 gange, så er "den på plads"! (F. eks er æbler placeret i kategorien "frugt", en kategori der er stor - og vokser..).

Mellem 1½ og 2 år kommer i reglen perioden med ekkolali - eller "papegøjetale". Barnet øver sig på udtale og sætningskonstruktion, denne periode bortfalder, (vi ser den dog ofte hos børnene med autisme som en blivende tilstand, det har andre årsager).

2 års barnet begynder nu selv at konstruere sætninger. Observationer peger på, at barnet opfatter, at der gemmer sig en grammatik bag sproget. De forsøger sig med at producere sætninger, der ikke kun er efterligning. Hvordan kan de det?

Det ser ud til, at der er et medfødt "sprogmodul" i hjernen. (Christian Gerlach, psykolog, ph.d. forskningsleder 2004). Dette medfødte modul bevirker, at barnets opmærksomhed retter sig mod bestemte sproglige strukturer, og gør dem i stand til at genskabe og udvikle disse.

Fra 2 – 4 års alderen ses den største modning i hjernen for processer omkring sprog. Barnet taler i en lind strøm, både for at øve sig på lyde og ord, ligesom sætninger konstrueres og gradvist bliver længere og mere korrekte i opbygningen.

3 års barnet har således ¾ af sit sprog "på plads", for hvad angår teknik, udtale mv. Ordforrådet vil dog vokse livet igennem.

4 års barnet mestrer nu sprogets udtale og indhold, og begynder at lege med lydene. Typiske træk er, at leg med rim og remser er sjovt, leg med "frække ord" og tekster i stil med " Oh i oh! Tarzans tissemand er blå... hvornår bliver den gul? Det gør den til juul!" er *rigtigt* sjovt!

Undersøgelser viser, at der er sammenhæng mellem 4 års barnets evne til at rime, og den senere evne til at kunne tilegne sig læsning, som en færdighed! Og det er vigtig viden i forhold til arbejdet med før – læsning!

5 -6 års barnet er nu så stabil i sin tale og sprogbrug, at de grundlæggende strukturer mestres, og fokus flyttes nu fra *sprogets indhold* til *sprogets form*!

Barnet genkender ordbilleder og navne, kan legeskrive og er i det hele taget opmærksom på skriftsproget.

Undersøgelser viser, at tegnene på dysleksi på dette alderstrin typisk vil være: u-distinkt udtale, vanskeligheder ved udtalen af 3 dobbeltkonsonanter (skjorte, stjerne osv.), forsinkelse på rim/remse færdigheden m.m.

Barnet vil i reglen på dette tidspunkt være læseparat, kunne lytte sig frem til, at hver bogstav har sin lyd, og de kan nemt identificere samme lyd i starten af ord, ligesom den visuelle del af læseprocessen også er parat. (legeskrivningen)

At kunne se forskel på b og d, har f. eks også sin rod tilbage i tidlige motoriske erfaringer.

Afrunding

I dette afsnit er det forsøgt beskrevet, hvordan tidlige erfaringer, medfødte kompetencer, og kognitive parathed, spiller ind og hænger sammen, og således har stor betydning for læseprocessen.

Både for børn i almindelighed, men også for børn med medfødte vanskeligheder – måske i særdeleshed, ja da vil det være af afgørende betydning for læseprocessen, at vi har viden om *hvordan* vi kan støtte og stimulere forløbet.

Det vil være vigtigt at *kunne identificere*, hvor det enkelte barn befinder sig i læseudviklingen, for så at kunne tilrettelægge

og udføre målrettet undervisning/stimulering.

Dermed kan vi, højne og optimere muligheden hos børnene, for at kunne tilegne sig læsefærdigheder, hvilket uden tvivl vil højne livskvalitet og selvstændighed.

HANDLEPLAN for støtte til børn i læseprocessen.

Primært målrettet børn med udviklingshæmning uden store kommunikative vanskeligheder.

Indledningsvis må det understreges, at børn med udviklingshæmning, ligesom børn *uden*, indlærer sprog ved at indgå i sproglige handlinger!

Men vigtigt for vore børn er nok *gentagelser og "overindlæring"*.

Allerførst tænker jeg, at en kortlægning/afdækning af barnets sproglige niveau er en nødvendighed. Barnets sprogforståelse, barnets ekspressive sprog, og andre relevante observationer, skal danne grundlaget for den handleplan vi lægger for barnets "læseproces".

Vi skal ligeledes huske på, at læseproces består af såvel auditive som visuelle færdigheder.

Børn med et udviklingsniveau på omkring 1 år:

Børn i skolealder på dette udviklingstrin, vil ofte have vanskeligheder af kommunikativ art, der bør tages højde for.

Impressivt og ekspressivt.

- Arbejde med gentagelser af ord der kombineres med tegn, billede eller konkret.
Gentagelse ... gentagelse, systematisk stimulering!
- Konkret og målrettet arbejde med sproggivning: finde ting i pose, kasse el. lign. Der så benævnes (borte tit – tit principper). (sprogets "lyd" skal "ind i kroppen")
- kropskontakt ledsaget af tale, synge/nynne,
- Forventningslege
- Fælles focus (kuffert med ting der fænger, sendes rundt - der skiftes til at tage)
- Imitations lege (udbyg og varier barnets egen lyd).
- Lyd -Lege med stavelser (Drala : Si-si-si-si Simon samt Verbotonalmetoden : lyd og visuelt indtryk hænger sammen)
- Motoriske lege. forudsætning for læseproces at egen krop er et fortroligt område med forside og bagside, vil senere danne basis for at kunne differentiere mellem b og d!
- Færdigheder med mund og tunge: puste/suge lege, "slå smæld" "kyssemund", lege med tungens stillinger.
- Billedbøger mv. (tæt på den voksne, på skødet).

Børn med udviklingsniveau på mellem 1 og 2 år:

Her arbejdes målrettet med at udvide og stabilisere sprogforståelsen, det at kunne opfatte sproglyd er på sit højeste ved 9. måneders alderen!

Impressivt / Ekspressivt :

Begrebsverdenen skal udvides:

- Gentag, fyld på! Væk nysgerrighed og begejstring, vær mimisk og inviterende!
- Aktiviteter: "Fiske billeder" – spille små billedlotto (4-6 billeder)
- Læs og syng fortsat
- Arbejd videre med Verbotonalmetode, dralasang og flerstavelseslydlege.

Identificer hvilke konsonanter barnet kan (2 års barnet kan i reglen udtale 7 til 9 konsonanter i forlyd.)

- Arbejd målrettet med de konsonanter barnet bør kunne på dette udviklingstrin: b, p, m, d, t, l og j. (Lydlege, fiske billeder med ønsket startlyd osv.)
- Sortere ens genstande – begynd at matche billed-billed.
- Støt pludremålet med imitation af barnets lyd – udbyg og sæt "rigtige" ord på.
- Læs enkle bøger med en pointe (Kaj – Jeppe – Mette bøger eks.)

- 2 års barnet kan i reglen selv konstruere sætninger i starten på 2 ord, støt den
- Støt den visuelle del af læseprocessen ved hjælp af fortsat motoriske lege med fokus på forside og bagside af kroppe.
- Begyndende matchopgaver (billedgenstand).

Børn med et udviklingsniveau på 2 til 3 og 3 til 4 år:

Det normale barn vil almindeligvis have en mere jævn udvikling, her må det igen understreges, at vi nødvendigvis må udarbejde individuelle skøn, observationer og test, som skal danne grundlag for den individuelle handleplan for eleven.

2 til 3 år:

Sproget bør nu hvile på et fundament af ord og integrerede begreber.

Barnet kopierer voksenverdenen, og igennem leg øver barnet sig.

Visse børn begynder nu at interessere sig for det skrevne sprog. Der kan her arbejdes med "tidlig læsning". (Klæbe labels med skrevne ord på genstande).

Barnet mellem 2 og 3 år begynder nu at støtte sig til indholdet i sproget og forstå det. Hvor gestus, mimik og tonefald tidligere var af afgørende betydning for barnets forståelse af andre. Hvor spørgende gestus og pegende adfærd var dominerende for 1 til 1½ års barnet, ja så begynder barnet nu selv at danne sætninger og delvist erstatte/supplere gestus med ord.

Aktiviteter.:

- Fortsat støtte "overindlære" ord begreber, vores børn glemmer begreber og ord hvis de ikke vedligeholdes.
- Stadig fokus på udtalen, det er nu evidens baseret viden at arbejde med mundmotorik *ikke* hjælper på udtalen alene, der skal kobles lyd på (verbotonalmetoden).
- Vide præcist hvilke konsonanter og vokaler der volder vanskeligheder.
- Have opmærksomhed på *hv- ordene*. Barnet på 3 år vil i reglen forstå *hvor – hvad – hvem og begyndende hvorfor*. Tjek forståelsen og arbejd målrettet ved hjælp af billedmateriale og bøger at udvikle forståelsen (eks.: "Hvem kommer ind med maden?" og "Hvorfor slog drengen på huden"?)
- Det normale 3 års barn har ¼ af sit sprog på plads, ordforrådet er på ca. 800 til 1200 ord, det vil vokse hastigt. Støt ordforrådet med visuelle materialer og sproglige handlinger, lave mad sammen, tage på udflugter osv. HUSKE at benævne!
- Visuelt:

- Barnet kan i reglen hovedfarverne, støt evt. med tegn.
- Arbejd med match, sortering og kopieringsopgaver (duplo), dette vil støtte den senere bogstavindlæring (visuelt).

3 til 4 år.

Her er kompetencen stor, og barnet skal støttes i lysten til at lege med ordene, rime og remse.

Aktiviteter:

- Udover hvad tidligere er nævnt, fokuser på barnet lyst til rime ord, leg med remser, vrøvleord, fyld verden med lyd og lydlege. (gæt en lyd, spil tromme, kopier rytme mv.
- Anvend bøger med stor billeddannelse og sammenhængende historie.
- Væn barnet til at lytte til en historie.
- Spil med billeder der rimer.

4 til 5 års barnet:

Barnet har nu et ordforråd på 1500 til 1800 ord.

Spørger ustandseligt, kan gøre et, og tale om noget andet.

Aktiviteter :

- Højtlesning med mindre vægt på billeder (hvis barnet formår det)
- Arbejd med stavelsesklap
- Rim – remser – sanglege-regellege spil. Memory –billedlotto – lydspil – kims leg –Lego opgaver.
- Legeskrivning

5 til 6 års barnet:

Ordforråd 2000 til 2200 ord.

Arbejder konkret, men kan begynde at tænke mere abstrakt, taler i 6 til 10 ords sætninger, forstår lille tegneserie-

Fokus på det skrevne ord.

Aktiviteter.

Samme som 4 til 5 årsbarnet, men med fokus på sprogets formside – det skrevne sprog, gør opmærksom på det skriftlige, sæt navne på forskellige ting i omgivelser: frugt, døre osv.

Arbejd med legeskrivning og ”rigtige” ord, f.eks. på klassekammerater, indkøbssedler mv. Husk stadig at stimulere de visuelle kompetencer: Lego spil, bygge med plusplus, matrix osv. osv.

Kilde. Tidlig indsats – bedre fremtid (Talepædagogerne på Frederiksberg)

Afsluttende vil jeg gentage:

Skolens elever er på vidt forskellige niveauer, har forskellige udfordringer og kompetencer, alle børnene bør nøje vurderes og en handleplan for læseindlæring udarbejdes - uanset barnets niveau. Vi ser børn tilegne sig læsefærdigheder, hvor vi ikke troede, det var en mulighed! Vi ser altså børn, der overrasker - børn der på trods af de beskrevne vanskeligheder, alligevel formår at tilegne sig læsefærdigheder!

Et samarbejde mellem lærer, pædagoger, talepædagog, læsevejleder og evt. pædagogisk vejleder, kan f.eks. være med til at danne fundamentet for en vurdering.

Søs Norup. Talehørepædagog, pæd. Vejleder.

Kommunikation – læsning er Ikke kommunikation

Ordet stammer fra det latinske communicare, hvilket betyder ”at gøre fælles” – Læsning er en proces der foretages alene af individet, vi kan læse i kor, eller læse hver for sig, men en fælles handling kan det ikke siges at være. Læsning er den enkeltes evne til at afkode bogstaver og ord, opfatte ordenes mening og blande den nye viden med den man har i forvejen.

Vi kan kommunikere med skrift og tale, men læsning er en færdighed, der hviler på såvel auditive som visuelle færdigheder og processer med at integrere og ”omforme” disse færdigheder: altså at læse!

Forberedende læsning/Legelæsning



”Bogstavmusikanterne”

Når man arbejder med læsning på det forberedende niveau, er det vigtigt at have fokus på at styrke og udvikle elevernes sproglige færdigheder, så de gøres sprogligt parate til den fremtidige læse- og skriveindlæring. Mange af vores elever har et ikke alderssvarende ordforråd, et ringe ordkendskab og en ikke udbygget begrebsforståelse. Det betyder, at det sproglige fundament, som læseundervisningen er tæt knyttet til, er mangelfuldt. Mange af eleverne har desuden en meget kort arbejds hukommelse, og det gør det svært for dem at fastholde og bygge oven på det, der søges indlært.

Det er imidlertid ikke det samme som, at det ikke nytter, men det er et signal om, at arbejdet med de grundlæggende byggesten som sproget er, ”aldrig” må slippes, så længe det udgør en vanskelighed for eleven. De sproglige forudsætninger er altafgørende for en god læseindlæring og skal derfor stimuleres sideløbende med den første bogstavindlæring.

Den forberedende læsning kan for elever på en specialskole være den allerførste forberedelse på at lære at læse, men for flere af vores elever vil disse pædagogiske tiltag være nødvendige at træne i mange år.

På dette niveau kan man arbejde med at:

- læse højt for eleven
- lade barnet legelæse
- arbejde med spil, sange, rytme, bevægelseslege, rim og remser
- lade barnet genfortælle læste historier og bruge ”dialogisk oplæsning”
- læse billedbøger med gode illustrationer
- være bevidst om at udvide barnets ordforråd
- have mange billedbøger, tegneserier o. lign. liggende i klassen
- arbejde med bogstavlyde
- arbejde med lyde fra omverdenen, f.eks. biler, tog, fly og dyr, for at skærpe barnets lydopfattelse
- stimulere barnets fantasi f.eks. via brug af fabeldyr, meddigtning af historier osv.

Dialogisk oplæsning

Samtale under oplæsningen der styrker børns sprogtiltagelse. Processen bliver sjov og dynamisk, idet børnene helt konkret leger sig til sproget.

Ved konstant at få spørgsmål til billeder og tekst, formulere ord og sætninger, gentage rim og remser, forholde sig til historienes indhold osv. er børnene konstant mere opmærksomme og åbne for læring. Som resultat styrkes både deres ordforråd, fortælle- og formuleringsevner.

Tidlig alfabetisk læsning/ begyndende læsetræning

For at komme i gang med en egentlig læse- og skriveudvikling, er det nødvendigt med mange forskellige aktiviteter, der involverer tale- og skriftsproget. Det er nødvendigt, at de voksne kender både elevens kompetencer, og zonen for nærmeste udvikling.

På dette læseudviklingstrin er målet, at eleven lærer fonologisk afkodning af overvejende lydrette og lydne ord. De skal blive sikre i bogstavernes lyd, og de skal vide, at der til hvert bogstav er en lyd. (det alfabetiske princip)

Det er ligeledes vigtigt at lægge mærke til elevernes ordkendskab og ordforråd, da det er vigtige indikatorer for en vellykket læseudvikling.

Det er vigtigt, at man på dette trin arbejder med at udvikle elevens skriftsproglige kompetencer. På dette niveau bør man:

- arbejde med bogstaverne, så der opstår sikkerhed i **lyd, navn og form**
- arbejde med opmærksomhed på ord, stavelser og sætninger
- træne læseretning
- træne opmærksomheden på afgrænsning af ord ved at pege og flytte fingeren fra ord til ord
- læse med god støtte af illustrationer
- arbejde med før-læseprocesser, se teksten an osv.
- arbejde med meddigtning og spørgsmål undervejs i oplæsningen
- arbejde med historiens indhold efter oplæsning
- udvikle ordforråd gennem læsning
- træne fonologisk opmærksomhed: opfatte, udskille, genkende lyde/bogstaver
- have adgang til mange letlæsebøger og tegneserier på primært lydret niveau
- arbejde med opdagende skrivning, bl.a. egne tegneserier med tekst og/eller talebobler
- træne de 20 hyppigst forekommende ord på dette læseniveau, den, der, dem, de, det, er, og, en, et, hun, har, her, jeg, kan, mig, dig, din, min
- træne opmærksomhed på genretræk

Fonologisk afkodning:

At eleven kan lytte sig frem gennem et ord ved at bruge den lyd, der er knyttet til et bogstav – og derefter koble lyden sammen med næste bogstav.

Børneskrivning/opdagende skrivning

Metoden opdagende skrivning lader børnene opdage skriftens lydprincip ved, at de selv eksperimenterer med at skrive.

Alfabetisk-fonemisk læsning/ordafkodning

Målet er at lære at forstå og kunne bruge den alfabetiske kode, dvs. at der til et bogstav svarer en lyd. Fokus skal være på den fonologiske strategi –lyderingsstrategien.

På dette niveau er det hensigtsmæssigt at:

- arbejde med fonem-grafemforbindelser
- arbejde med lydrette ord
- læse bøger med lydrette, hyppige ord og mange gentagelser
- træne læsning af de mest almindelige ord, de 120 ord
- træne i at kunne skelne forlyd, indlyd og slutlyd eller at kunne skelne enkeltlyd i ord som bil/pil
- arbejde med lydrækkefølge i ord som f.eks. dem/med, der/red, man/mad, os/so
- arbejde med gentagelseslæsning, fordi 2. gennemlæsning ofte giver en mere flydende læsning
- huske daglig læsetræning
- træne stavelser, analyse-syntese
- arbejde med puslehistorier, klippe sætninger ud i ord og stavelser og sætte dem sammen igen
- skrive meget i begyndende historiefortælling – lydret skrivning
- have adgang til et alsidigt udvalg af letlæselige bøger
- arbejde med at kunne kende genretræk i tekster

Grafem: bogstav

Fonem: Det mindste betydningsadskillende element i det talte sprog.

Fonologisk strategi: at eleven kan lytte sig gennem et ord ved at bruge den lyd, der er knyttet til et bogstav og koble den med lyden af næste bogstav osv.

Morfologi: Er læren om den mindste betydningsbærende sprogenhed, morfemet. Fx **bil**-en

Ortografisk-morfemisk læsning/flydende læsning

I denne afsluttende fase af læseindlæringen, handler det om at lære flere læsestrategier, at automatisere sin læsning og desuden udvikle en korrekt og hurtig læsning. Den hurtige og sikre afkodning skal medvirke til, at eleven får en god forståelse af det læste. Læseforståelsen afhænger også af elevens ordforråd og ordkendskab, og dette skal styrkes ved at anvende strategier for faglig læsning og skrivning. Skriftsproget videreudvikles bl.a. ved genreskrivning

På dette niveau bør man arbejde med:

- morfemer
- at træne præcisionslæsning for at kunne læse mere sikkert og præcist
- at træne i lydpakker og stavemønstre
- at arbejde med nøgleord i tekster
- at arbejde med flere forskellige læsestrategier
- lære at læse strategisk alt efter læseformålet – bl.a. skimme, nærlæse, oversigtslæse
- at læse forskellige genrer
- faglig læsning
- at søge information i tekster
- direkte læseforståelse for at skabe reflektiv læsning
- læsehastighed og parate ordbilleder
- læse og skrive meget med fokus på indhold

Læsestrategier

Læsestrategier er bevidst anvendte fremgangsmåder og teknikker, som anvendes med henblik på at tilgodese en bestemt læsemåde. Det er meget vigtigt, at eleverne lærer flere brugbare læsestrategier i deres læseudvikling, så de kan tilpasse den enkelte strategi i forhold til genrer og læseformål.

Begynderlæseren

For den elev, der er på begyndertrinnet i den proces, det er at knække læsekoden, er det vigtigt og nødvendigt at kunne beherske enkle men sikre afkodningsstrategier.

- læser de første bogstaver i ordet og gætter sig til resten
- lyderer de første lyde
- staver hele ordet
- springer hele ordet over
- ser på ordet igen
- gætter "vildt"
- læser ordet igen
- søger mening i sætningen
- læser sætningen 2 eller flere gange
- stavelsesdeler ordet
- bruger VAKS, lyd for lyd
- bruger VAKS, rim
- bruger VAKS, vokalalarm

Indholdslæseren

Den automatiserede læser kan benytte forskellige læsestrategier alt efter teksttypen og formålet med læsningen. For eksempel:

Hurtiglæsning

Bruges når man skal orientere sig i en tekst, uden at få kendskab til alle detaljer i tekstens indhold

Punktlæsning

Bruges når man søger en bestemt oplysning. Øjnene glider ned over siden, indtil man finder ord, der svarer til det "søgeord", man har i tankerne.

Skimmelæsning

En læseform, hvor man lader øjnene gennemløbe en tekst, uden at man læser alle ordene. Dette kan foregå som stregskimning, nøgleordsskimning eller sik-sak-skimning.

Overblikslæsning

Bruges ved gennemgang af store stofmængder, som skimmes for at man kan afgøre om indholdet er relevant i den givne sammenhæng. Overblikslæsning bruges ofte som indledning til intensiv læsning.

Intensiv læsning

Læsning af en tekst, hvor man skal uddrage mening af alle detaljerne. Ofte skal man sammenholde teksten med andre oplysninger og vurdere, hvad der er væsentligt, og hvad der er mindre væsentligt.

Læsestrategier hos elever, der er på afveje i deres læseudvikling

Ofte udvikler elever, der har vanskeligheder i deres læseudvikling nogle kompenserende og uhensigtsmæssige læsestrategier. Hver elev udvikler typisk sin læsemåde, og årsagerne kan være meget forskellige, her er nogle af de strategier, vi typisk støder på som undervisere.

Den ikke – fonologiske læser

Her er tale om elever, der har svært ved at beherske den alfabetiske – fonemiske (lydering af ord) strategi. De forsøger at lydstave, men kan ikke fastholde rækkefølgen, og ordene bliver upræcist afkodede. Eleverne forsøger samtidig at udnytte ordenes visuelle kendetegn eller gætte ud fra det/de første bogstaver. Ofte ses der fejllæsninger, hvor fejllæsningen grafisk ligner det rigtige ord, for eksempel forveksles den/der, med/dem, han/har eller ligger/ligner. Forståelsen af det læste bliver ringe, pga. de mange fejllæsninger.

Pædagogisk er eleven i den tidlige alfabetiske fase, og undervisningen må fortsat tilrettelægges, så der er trænes i alfabetisk – fonemisk læsning.

Den fonologiske læser

Eleverne har her svært ved at løsrive sig fra en alfabetisk – fonemisk strategi, og de vedbliver med at stave eller lydere sig igennem mange ord. Selv ord de lige har stavet sig igennem, vil de lydere to linjer længere nede i en tekst. Dette bliver en meget langsom og omstændelig læseproces, og der kommer ingen flow i læsningen.

Her skal undervisningen tilrettelægges, så eleven træner de mest almindelige ord som paratordbilleder. Bøger indlæst i et forholdsvis langsomt tempo eller tilsvarende på computer, hvor eleven netop kan nå at følge med i teksten, kan træne sikkerheden og hastigheden. Ligeledes er gentagen læsning en mulighed for at få flow i læsningen.

Den ukritiske gættelæser

Eleven læser en tekst hurtigt og ukritisk, mange ord genkendes umiddelbart, men nye ord gættelæses. Disse elever magter meget på det ortografisk – fonemiske niveau, men nye, ukendte ord læses som en tidlig alfabetisk læser. Det skyldes ofte, at eleven har massive fonologiske vanskeligheder og derved tillært sig en kompenserende strategi, hvor han forsøger at huske de enkelte ord. En præcis afkodning forekommer ham langsommelig, så hellere læse overfladisk og upræcist. Han søger indhold i sin læsning, og hans læseforståelse kan være god i forhold til antallet af fejllæsninger. Eleven har ofte massive stavevanskeligheder, og for at hjælpe denne elevgruppe på vej må der fortsat arbejdes med de fonologiske strategier.

Den ortografiske læser

Denne type læser ligner den ovenstående, men eleven læser meget af teksten korrekt, hvilket må skyldes en god hukommelse, og at læseren har mange parate ordbilleder. Der ses en god læseforståelse, men ofte massive staveproblemer.

En sådan elev bør støttes i sine ortografiske strategier, men samtidig lære at lydere sig igennem ord. En bevidsthed om forskellige læsestrategier vil gøre eleven mere sikker.

Den morfemiske læser

Eleven her søger rodmorfemerne i sin læsning, men finder ikke altid de rigtige morfemer. For eksempel kan ord som *skildring* læses som *skild ring* eller *nyrenoveret* læses som *nyre noveret*. Forkerte rodmorfemer kan skyldes manglende ordforråd. Endvidere har eleven en tendens til at glemme endelser eller læse i forkert tid.

Her bør eleven arbejde grundigt med morfemer samt de tiltag, som er nævnt under ortografisk – morfemisk læsning.

Den teknisk gode læser

Her kan eleven læse meget, teknisk set, dvs. har strategier til at afkode forskellige ord. Vanskeligheden handler om manglende læseforståelse, og derfor har eleven svært ved at gengive det læste.

Her handler det om at arbejde med læseforståelsen, dvs. med forforståelse, læsning mellem linjerne, tekstbånd (hvilke ord giver sammenhængen i en tekst) meddigtning, omdigtning, strukturretskaber som handlingsbroer eller tankekort, nøgleord, ordforråd og genrekendskab.

Fonem:

Det mindste betydningsadskillende element i det talte sprog.

Fonologi:

At eleven kan lytte sig frem gennem et ord kun ved at bruge den lyd, der er knyttet til et bogstav, og koble den med lyden af det næste bogstav.

Lydere:

At stave ved at anvende de isolerede lyde i stedet for bogstavernes navne.

Morfologi:

Læren om den mindste betydningsbærende sprogenhed, morfemet. For eksempel bil i bilen.

Ortografi:

Et sæt regler for rigtig stavning på dansk.

Tekstbånd:

Ord der giver sammenhængskraft i en tekst.

Læseudvikling

Howdan læses skemaet?

Dette skema er tænkt som en oversigt over de forskellige elementer i læseprocessen. Det er opbygget i en progression, hvor tanken er, at man kan aflæse, hvor den enkelte elev er i sin læseudvikling i forhold til sproglig opmærksomhed, ordforkodning, sammenhængende læsning og læseforståelse. Det vil gøre det nemt at beskrive elevens nuværende kompetencer og udviklingsstrin – og det vil dermed blive klart, hvad der er zonen for nærmeste udvikling.

Sproglig opmærksomhed	Ordforkodning	Sammenhængende læsning	Læseforståelse	Evaluering
<ul style="list-style-type: none"> kan høre rim og kan selv rime kan lære rim og remser kan klappe antallet af stavelser i ko og ma-le kan høre første lyd i m-mad, s-sol kan høre at fejl, fire og fisk begynder med /f/ kan skelne antallet af lyde i øl, sol og fisk 	<ul style="list-style-type: none"> kan navnene på bogstaverne kan bogstavernes lyd kan bogstavernes udseende og kan skrive dem kan genkende ordbilleder på skilte og emballager kan sprogets opbygning i enkel form: bogstav, ord, sætning kender læseretningen kender betydning af tegnene punktum og komma 	<ul style="list-style-type: none"> kan læse enkle sætninger med overvejende lyd nær tekst kan læse enkel tekst med både lyd nære og ikke lyd nære ord eleven kan rette sig selv under læsning kan læse tegneserier kan læse en hel bog med enkel tekst og med mange billeder på egen hånd kan læse en bog med lidt mere tekst og færre billeder kan følge underteksterne i fjernsynet 	<ul style="list-style-type: none"> kan læse og forstå en enkel tekst begyndende forståelse for hvordan en spændende historie er bygget op er nysgerrig på, hvad nye ord betyder stiller gerne spørgsmål til det læste begyndende forståelse for forskellige teksttyper, f.eks. eventyr, tegneserier, aviser, romaner 	<p>0-1.klasse</p> <p>“Læseevaluering” af Borstrøm/Petersen:</p> <p>Bogstavprøver:</p> <ul style="list-style-type: none"> “store bogstaver” “alle bogstaver” <p>Fonologiske prøver:</p> <ul style="list-style-type: none"> “vokaler” “konsonanter” <p>Ordkendskab:</p> <ul style="list-style-type: none"> “find billedet” <p>Læsning og stavning på begyndertrinnet:</p> <ul style="list-style-type: none"> “ordlæs” “orddiktat”

<p>Sproglig opmærksomhed</p> <ul style="list-style-type: none"> • kan sætte lydene s-ø sammen til sø, og m-u-s til mus • kan skifte forlyden i mål, kål, sål, bål, nål • kan udskifte vokaler i ord, mål, mil, møl, mel • kan tage en lyd væk og høre, hvad der er tilbage, kål-ål • kan tilføje en forlyd og høre det nye ord, år-får, år-når, år-mår • kan finde ord, der begynder med samme lyd 	<p>Ordafkodning</p> <ul style="list-style-type: none"> • kan læse små lydrette ord: is, sol, ræv • kan de 20 hyppigste ord (se aktiviteter) • prøver at læse nye enkle ord ved at læse begyndelsen af ordet og gætte sig til resten • kan genkende småord som jeg, høj, og • kan læse ord som løve, male, læse • kan læse ord som mand, spil, pris • prøver at læse ukendte ord på egen hånd • kan læse ord som fløjte, skridt, struds • kan læse vrøvlord: sle, sløk, plid 	<p>Sammenhængen de læsning</p> <ul style="list-style-type: none"> • kan læse sammenhængende tekst – både skønlitterære og faglige tekster 	<p>Læseforståelse</p> <ul style="list-style-type: none"> • kan koble det læste til egne erfaringer og tidligere viden • kan læse mellem linjerne det vil sige at læse den meddelelse, der måtte være antydnet i en tekst, men ikke direkte står der. • kan læse og følge en anvisning • kan opfatte ”den røde tråd” i en fortælling – central kohærens dvs. den kognitive evne, de tanker og den viden, mennesket bruger til at skabe sammenhæng ud fra detaljer • kan genfortælle indholdet i en fortælling • kan søge facts i forskellige kilder 	<p>Evaluering</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvis det skønnes nødvendigt, bruger vi IL-prøverne samt ST-prøverne. • Der er en hel del elever, for hvem det ikke vil være muligt at gennemføre disse tests på alderssvarende niveauer. • Har man som lærer undervæjs eller efter et målrettet undervisningsforløb brug for at evaluere udbyttet af undervisningen, kan nogle af disse prøver benyttes – men ofte vil det være
---	---	---	---	--

	<p>Ordafkodning</p> <ul style="list-style-type: none"> • kan læse ord som sagde, havde og slidt • kan læse de fleste ord – de ord eleven har mødt mange gange i forskellige tekst sammenhænge) • kan læse de 120 mest almindelige ord 		<p>Læseforståelse</p> <ul style="list-style-type: none"> • kan reflektere over egen læsning, dvs.: <ul style="list-style-type: none"> • gæet, hvad der sker. Forestil dig, hvordan det hele ser ud. • Minder det dig om noget, du kender? • Er der noget, der forvirrer dig? • Prøv at læse igen, hvis du ikke kan forstå, hvad du læste. • Prøv at fortælle for dig selv, hvad du lige har læst. • Prøv at fortælle din makker, hvad du lige har læst. • Stop og tænk!!! • kan læse og forstå tekst i aviser • kan læse bøger med næsten udelukkende tekst • kan læse kritisk og reflekterende - dvs. kan læse bag ved linjerne 	<p>Evaluering</p> <ul style="list-style-type: none"> • hensigtsmæssigt at lave sit eget mere specifikke prøvemateriale, der sigter mere snævert på at afdække effekten af det, der er arbejdet målrettet på, at eleven skal tilegne sig.
--	---	--	---	--

Skrift / Skriveundervisning



Ingvar Lundberg

I modsætning til læsningens afkodningsproces, hvor tekstens mening kun realiseres, hvis eleven klarer at lave syntesen af de enkelte fonemer, kan eleven under skrivningen fastholde indholdssiden i bevidstheden, mens han koncentrerer sig om fonem/grafem relationen. Det vil sige, at eleven i høj grad arbejder med fonemanalyse, mens hun skriver, men omfanget vil i skriveprocessen være bestemt af elevens aktuelle bogstavkendskab og kognitive ressourcer, og hun risikerer ikke som i læsningen at møde ord, hvis betydning hun ikke kender. Flere forskere har påvist positive effekter ved opdagende skrivning som pædagogisk metode i forhold til at udvikle børns fonologiske bevidsthed (Liberg, Hagtved og Frost). Metoden giver lærere mulighed for at stilladsere i forhold til det enkelte barns skriftsprogsudvikling og lægger op til en langt mere differentieret undervisning, end det er tilfældet ved en formel lyd- og bogstavindlæring.

Skrift er ikke nedskrevet tale, men et helt andet kommunikationssystem. Hvis man skal udnytte de computerbaserede hjælpemidler der omdanner tale til skrift, stavekontrol eller CD-ord, er man nødt til at kunne stave nogenlunde. Det at skrive kræver, at vores tanker bliver sorteret og tydeliggjort, og når ordene er skrevet, har man mulighed for at tænke på dem på en anden måde. Man bliver bevidst om sætningernes opbygning og den sproglige form. Skrivningen fremmer tanker om formålet med skrivningen og modtageren, og derfor er der mulighed for, at man bliver mere bevidst om det mål, man vil opnå og vejen dertil. Derved fremmes en bevidst og reflekterende holdning til sig selv i verden. Et funktionelt skriftsprog må derfor være et mål for den enkelte elev.

Skrivningen stiller særlige kognitive og sproglige krav, og det er et håndværk, der kræver omfattende træning, for at det beherskes.

Det talte sprog opstår direkte i munden og fonemerne glider ind i hinanden, og vi kan hurtigt rette op på de fejl, vi siger. Når man skal lære at læse og skrive, skal man blive bevidst om lydene i talesproget og deres forskellige kombinationer. Skriften er derimod langsom, og den kræver planlægning og redigering.

Fonembevidstheden, opmærksomheden på ordenes byggesten er en basal forudsætning for læse- og skriveindlæringen. Talen er primær og skriften noget sekundært, der udspringer af talen. Det skrevne ord aktiverer et talt ord i vores hjerne – mens billeder kan fortolkes forskelligt og derfor kun formidler et vagt indhold.

Vores alfabetiske skrift hænger således sammen med de talte ords fonetiske lydlig struktur, men vi skriver ikke nøjagtigt, som vi udtaler. Et k lyder forskelligt alt efter den efterfølgende vokal. I sproget laver vi sammentrækninger, "hæmli", "biblotek", og sproglyde smitter af på hinanden. Alt dette gør skriftens byggesten meget abstrakte, og gør det selvfølgelig vanskeligt for eleven at skelne de forskellige byggesten i et ord. P- lyden i "pakke" er anderledes end p-lyden i "spand", så

man er nødt til at være opmærksom på, hvordan ordene er opbygget, frem for hvad de betyder. Der er heller ikke pauser mellem ordene i flydende tale, som der er på skrift.

Så skrift er ikke nedskrevet tale, og ord der lyder ens, kan staves forskelligt, f.eks. går/gård, bor/bord, så/så osv. På skrift er der altså ikke en simpel kobling mellem sproglyd og bogstav. Man tager f.eks. hensyn til ordslægtsskab i stavningen af "sagde", hvor g-et markerer et slægtsskab med ordet "sige", "havde" er i familie med "have" og derfor er v-et bevaret. Den skrivende skal også beherske mange andre tegn, mellemrum, fed, punktum, komma, spørgsmålstegn m.m. Disse grafiske tegn skal kompensere for skriftens manglende "melodi".

Fonemprincippet:

Et bogstav repræsenterer en sproglyd, et fonem, men det holder ikke altid i praksis. Et morfem staves altid på samme måde uanset sammenhæng, og selv om ord lyder ens, skal de staves forskelligt f.eks. leg/lej. Til visse fonemer skal man bruge 2 bogstaver, for eksempel ng og sj

Morfemprincippet/tegnkonstansprincippet

Indebærer at et morfem skal staves på samme måde uanset i hvilken sammenhæng, det indgår.

Det historiske princip eller det etymologiske princip og det internationale

Det historiske princip bevirker, at ordene beholder deres oprindelige stavemåde - uanset fonemprincippet. De fleste låneord bliver tilpasset de danske ortografiske principper, for eksempel "tjekke" og ikke "checke", "bolsje" og ikke "bolche" mens andre beholder deres oprindelige stavemåde fx "computer", "patient", "juice" osv.

I de følgende skemaer beskrives skriveudviklingen, så det vil være muligt at få et overblik over, hvor eleven befinder sig i sin skriveudvikling - og over, hvad der skal undervises i fremover.

Stavning	Sætningskonstruktion og tekstform	Funktional skrivning	Tekstskabende skrivning	Interesse og motivation
<ul style="list-style-type: none"> • legeskriver med skriblerier • arrangerer kruseuduller på række • legeskriver med enkelte bogstave • kan skrive sit eget navn • skriver pseudobogstaver - pseudotekst • kan skrive nogle rigtige bogstaver • kan skrive eget navn på tegninger • kan som regel skrive begyndelses bogstavet i et ord • skriver ord med opfundet stavning, ofte med udeladelse af vokaler (for eksempel ma for emma, dkn for dukken) 	<ul style="list-style-type: none"> • kan skrive enstavelsesord, men ofte med talesproglige begrænsninger/reduktioner • kan skrive en enkelt sætning med enkel konstruktion med subjekt, prædikat, og objekt. Talesprogs vendinger er dog almindelige • begynder at kunne sætte tegn og skrive stort bogstav efter punktum, men laver en del fejl • har stort set korrekt sætningskonstruktion, øget længde på sætningerne og temmelig varieret ordvalg. Begyndende automatisering af skrivningen. Ved forsøget på at skrive lange sætninger kan der dog af og til ske fejl i syntaksen • kan få bisætninger eller indskudte sætninger med varierer • sætningskonstruktionen med lange og korte sætninger, viser begyndende evne til at revidere sin skrivning • varierer sit ordvalg og undgår bevidst stereotyper 	<ul style="list-style-type: none"> • kan skrive sit navn på tegninger • kan skrive skilte til sit eget værelse (velkommen - her bor jeg, adgang forbudt) • kan skrive en huskeseddel før indkøb eller ønskeseddel til jul • kan skrive et enkelt postkort eller julekort kun med hilsener • kan skrive beskeder til andre i familien, for eksempel på køleskabsdøren • kan skrive nogle linjers tekst til en kammerat eller nogen i familien om, hvad man har oplevet, for eksempel 	<ul style="list-style-type: none"> • kan fortælle en lille historie mundtligt, som læreren skriver ned, men kan endnu ikke selv formulere sig skriftligt • kan komplettere en tegning med skriftlige markeringer • kan genfortælle en enkelt hændelse på skrift, men har store problemer med at se det fra læserens perspektiv. Mindre end 20 ord • kan skabe en kort og enkel, men sammenhængende fortælling. 20-25 ord • skriver mere detaljerede fantasier om opfundne personer og hændelser 	<ul style="list-style-type: none"> • vil gerne diktere små fortællinger eller historier • skriver sjældent, men måske en gang imellem spontant • udviser nogle gange interesse for skrivning og skriver så spontant • skriver ret ofte spontant (for eksempel hilsner, postkort, e-mails, sms'er, beskeder) • skriver dagbog • skriver ofte med lyst og glæde

Stavning	Sætningskonstruktion og tekstform	Funktional skrivning	Tekstskabende skrivning	Interesse og motivation
<ul style="list-style-type: none"> • har opdaget mellemrummene mellem ordene • bytter ikke om på store og små bogstaver • kan skrive lydbaserede enstavelsesord • kan skrive lydbaserede to- og af og til flerstavelsesord samt nogle ikke lydrette småord • kan nogle lydfølgerregler, fx stumme bogstaver kan flere lydfølgerregler og kan stave med dobbeltkonsonanter • kan stave almindelige ord, kender rod-, bøjnings- og affledningsmorfemer 	<ul style="list-style-type: none"> • kan skabe sammenhæng mellem sætninger (kohæasive bånd) • udviser automatisering og flow i skrivningen, og kan skrive længere tekster, af og til også historier på flere sider • kan berige teksten med nuancerede adjektiver • kan skrive på computer og udnytte tekstbehandlingsprogrammer mest almindelige funktioner • kan skrive sammenhængende, længere fremstilling med rød tråd, med afsnit og afslutning • kan sætte sig i modtagerens sted og tilpasse tekstens udformning til modtager og formål • kan skrive en tekst, der står helt på egne ben, og vise, at man kan sætte sig i modtagerens sted 	<p>en mail, en sms, et brev eller kort</p> <ul style="list-style-type: none"> • kan skrive en besked til klassen om et arrangement • kan skrive en seddel og hænge den op på en opslagstavle • kan skrive en dagbog • kan skrive svar på spørgsmål i undervisningsbøger • kan skrive en anmeldelse af en læst bog eller et computerspil • kan planlægge en fagtekst og benytte sig af stikord eller tankekort 	<ul style="list-style-type: none"> • kan skrive en fortælling med struktur • kan skrive en overbevisende dialog • giver malende og detaljerede beskrivelser af miljø og mennesker • kan udtrykke følelser, både egne og andres på skrift • kan skabe spænding og humor • kan skrive digte, der fremkalder stemninger 	<ul style="list-style-type: none"> • udviser stor lyst og glæde ved skrivning, skriver meget og intensivt

<p>Stavning</p> <ul style="list-style-type: none"> • laver sjældent fejl i sammensatte ord • kan med det samme finde ord eller minimum dele af ord frem fra hukommelsen (på vej mod automatiseret skrivning) • har en åben og fleksibel strategi til at stave ord - benytter sig af lydering, stavereregler, analog og visuel kontrol 			
<p>Funktionel skrivning</p> <ul style="list-style-type: none"> • kan skrive et referat af møde og af en tekst • kan formulere spørgsmål før et interview • kan skrive et referat af et projektarbejde, et museumsbesøg eller lejrskolen • kan skrive en fagtekst med egne ord og med sorterede fakta fra forskellige kilder • kan arbejde med sin tekst og arbejde bevidst med sproget for at tilpasse teksten til en tænkt modtager og for at opnå formålet med skrivningen 			

Læseforståelse

Målet

Målet med læsning er at kunne forstå det, man læser. At forstå det, man læser, er en sammensat kognitiv og lingvistisk proces, som indebærer, at læseren aktivt tolker det skrevne budskab ud fra den viden, han møder teksten med. Læseforståelse drejer sig altså om, at den læsende er aktivt søgende efter mening i forhold til teksten og i mødet med teksten inddrager sin egen verden og forståelse af denne.

Læsning er ikke bare en færdighed, som eleverne lærer en gang for alle i de første skoleår, men en god læsekompetence er noget, der kræver en kontinuerlig udvikling i mødet med stadig mere avancerede tekster.

For at forstå en tekst kan læseren bl.a. bruge forskellige former for læseforståelsesstrategier. En læseforståelsesstrategi er en bevidst målstyret handling, der kan udføres før, under eller efter læsningen af en tekst. Det at bruge læseforståelsesstrategier kan for eksempel betyde, at læseren prøver at forudsige indholdet i en tekst eller stiller spørgsmål til teksten (og selv forsøger at besvare dem), danner visuelle forestillingsbilleder af det læste, opsummerer teksten med egne ord, udarbejder en grafisk model af tekstens opbygning eller drager slutninger med udgangspunkt i de forkundskaber, han har om emnet.

Det er naturligvis væsentligt, at læseren er i stand til at vælge de strategier, der passer til teksten og læseformålet og ikke bevidstløst afprøver alle strategier, han kan komme i tanke om. At læse med forståelse kræver således metakognition, dvs. bevidsthed om egen forståelse – en aktiv læser.

Fra forskningsbaseret viden (RAND Study Group 2002) ved vi:

- At undervisning i brug af læsestrategier giver bedre læseforståelse
- At eksplicit undervisning i læsestrategier er bedre end implicit undervisning
- At der er en klar sammenhæng mellem elevernes ordforråd og læseforståelse
- At undervisning i læseforståelse bør integreres i de fag, hvor der læses tekster – dvs. alle fag
- At viden om forskellige teksttyper og tekststrukturer letter forståelsen af en tekst

Delkomponenter i læseforståelsen

Det er vigtigt at:

- **Have en god sprogforståelse – ”viden om sprog”**

Der er en signifikant sammenhæng mellem ordforrådets størrelse hos førskolebørn og læseforståelsen ved 16 år” (Frost 2005.)

For at forstå det læste må eleverne have tilstrækkelig forståelse for, hvad de enkelte ord i teksten betyder. Ukendte ord tager længere tid at afkode (teknisk og semantisk), hvilket belaster læseflowet og dernæst forståelsen af indholdet. Ordforståelse drejer sig om at forstå ordet i forskellige sammenhænge, at have viden om antonymer og synonymymer til ordet, om ordets specifikke betydning, om forskellige syntaktiske forhold.

- **have en god baggrundsviden – ”viden om verden”**

”Der er ingen anden enkeltfaktor, som har så stor betydning for, hvad personer forstår og husker af det de læser, som de forkundskaber de bringer med sig til teksten” (Bråten 2007) ”Gode læsere bruger forkundskaberne som kompensation for manglende eller mangelfuld information i teksten, til at fylde huller og skabe tekstsammenhæng, der hvor sammenhængen i teksten er dårlig”

- **have et godt genrekendskab – ”viden om tekster”**

Kan gøre sig formålet med læsningen klart, ud fra viden om, hvilken slags tekst det er, og viden om, hvad der er karakteristisk (tekststruktur) for den.

- **kunne danne inferenser**
- **kunne danne indre forestillingsbilleder**
- **have en aktiv læseindstilling, - at ”tjekke egen forståelse”**

man kan afgøre om forståelsen er tilstrækkelig, eller om man har brug for at gå tilbage i teksten og bruge alternative strategier

De 4 strategier

De mange forskellige læseforståelsesstrategier kan inddeles i fire hovedkategorier

- hukommelsesstrategier
- organisationsstrategier; skaffe sig overblik evt. via begrebskort, fortællekort, grafiske modeller, overskrifter
- elaboreringsstrategier; ny viden bearbejdes og integreres med læserens baggrundsviden evt. ved VØL model, to-kolonne notat, årsag-følge kort m.m.
- overvågningsstrategier; man evaluerer egen forståelse (Bråten og Samuelstuen 2005).

De tre sidstnævnte strategier antages at føre til en dybere forståelse af teksten, mens hukommelsesstrategien blot mere overfladisk støtter hukommelsen.

Det er overbevisende dokumenteret, at dybe strategier spiller en væsentlig rolle, når det gælder om at forstå en tekst, og at det er muligt at forbedre dårlige læses strategier gennem undervisning (Bråten 2007:70).

Faglig læsning

Læsning er grundlaget for læring i alle fag, men det er ikke nok, at eleverne knækker læsekoden. Eleverne skal være sikre læsere i alle fag, for gennem teksterne lærer eleverne fagets sprog at kende, og de får erfaring med måden, de enkelte fag formidler viden gennem tekster på. **Faglæreren er en vigtig brik i dette arbejde med at folde fagets tekster og fagord ud for eleven. Faglæreren kender fagets indhold og centrale problemstillinger for faget. Derfor har faglæreren en nøglerolle, når det handler om at gøre eleverne klar til at læse og forstå fagtekster.**

Der skal arbejdes eksplicit med at synliggøre den nødvendige tænkning, der skal foregå hos eleverne, når de skal arbejde med og forstå tekster i fagene - dette skal gøres både før-under-og efter læsning af fagtekster.

Vores elever kan have svært ved at sammenfatte informationer, og har derved nedsat evne til at kunne udlede sammenhænge og meningsfulde ideer - altså forstå en tekst.

Helt overordnet er målet at synliggøre læseformålet og det meningsbærende lag i teksterne.

Grundlæggende aktiviteter

Før læsning af en tekst	
Genrekendskab/	Hvis genren er kendt af eleverne, så lad dem genopfriske genrekendetegnene, før

teksttypekendskab	læsningen begynder. Kendte og forventelige strukturer hjælper på læseforståelsen.
Forfatterkendskab	Måske har én eller flere af eleverne læst andet af samme forfatter – lad dem fortælle.
Emnekendskab	Fælles samtale om det emne, som teksten behandler.
Periodekendskab	Fælles samtale om den tid, teksten er skrevet i – eller om den tid, handlingen finder sted på.
Titlens betydning	Lad eleverne komme med forudsigelser ud fra tekstens titel, måske kapiteloverskrifter. Gennemføres evt. som hurtigskrivning.
Svære ord	Hvis teksten indeholder svære ord eller begreber, så gennemgå dem med klassen, før eleverne skal læse teksten.
Ordkendskabskort	Svære, centrale ord og begreber behandles grundigt på denne måde.
Stil deres nysgerrighed	Hvis det er meningen, at eleverne skal løse opgaver efter at have læst teksten, så lad dem se opgaverne, før de går i gang med at læse teksten. Det er altid en fordel at kende læseformålet.
VØL modellen	Modellen er velegnet til at tydeliggøre, hvad eleverne lærer af at læse teksten.
Tip en tekst	Læreren laver på forhånd en tipskupon med sande og falske udsagn fra teksten, der skal læses. Eleverne gætter og retter til under læsning – eller samlet gennemgang efter endt læsning.
Lærers oplæsning	Ind imellem kan det give en god, fælles forforståelse og sikre en god begyndelse for alle, hvis læreren læser den første bid af teksten højt.

Under læsning af en tekst

FARAO læsning	Eleverne læser i grupper. Hvert medlem i gruppen har en opgave. Bruges normalt til faglig læsning, men den kan sagtens bruges til skønlitteratur også.
Rollelæsning	Metoden sikrer, at alle forstår hvert afsnit, før der læses videre. Mest relevant ved tekster, der er sprogligt svære for eleverne. Der er 4 roller - en oplæser, en referent, en overskriftmester og en sammenhængsmester. Oplæseren læser første afsnit. Referenten giver et referat af det vigtigste indhold. Overskriftmesteren finder en dækkende overskrift, som alle skriver ned, sammenhængsmesteren forklarer sammenhængen med det forudgående eller prøver at forudsige, hvad der følger. Rollerne skifter mellem eleverne og næste afsnit læses.
Meddigtning	Denne metode kan bruges på rigtig mange måder. Læseren tvinges til at forholde sig aktivt til det læste. Eleven må ikke lave om på noget af det læste, men må gerne finde på noget nyt.
Moddigtning	Eleven må gerne lave om på noget af det læste. Hvad nu hvis...
Skyg en person	Eleven noterer, hver gang der kommer oplysninger om en bestemt person i teksten.
Citatmosaik	Bruges til at lave en personbeskrivelse på en lidt anderledes måde. Personen tegnes på et stykke papir, og rundt om personen placeres talebobler med citater af personen. Citaterne skal sige noget om, hvordan personen er.
Logskrivning	Elevens egne tanker om det læste noteres ned undervejs.
Lav overskrifter til kapitlerne	God øvelse til at vise læseforståelse, hvis ikke kapitlerne har navne i forvejen. Kan også bruges til faglige tekster, hvor hvert afsnit eksempelvis gives en overskrift.

Synsvinkelskift	I tekster med en jeg-fortæller er denne metode måske mest oplagt. Rigtig god til at vise forskelle på personers væremåder - og så selvfølgelig til at sætte fokus på det litteraturpædagogiske begreb synsvinkel.
Børn/voksne	Lad eleverne lave teksten om. Hvis hovedpersonerne er børn, så lav dem om til voksne, men behold samme motiv og tema. Rigtig god øvelse til at sætte fokus på netop det, der ikke ændrer sig - motiv og tema.
Stikord	Find stikord i teksten, der efterfølgende kan bruges til at huske indholdet.
Biodigt	Anderledes måde at lave en personbeskrivelse på. Linje 1: Fornavn, linje 2: Tre tillægsord om personen, linje 3: Slægtsforhold 3 eksempler, linje 4: elsker/holder af/kan lide, linje 5: Føler... tre eksempler, linje 6: Trænger til... tre eksempler, linje 7: Frygter... tre eksempler, linje 8: Giver... tre eksempler, linje 9: Ønsker... tre eksempler, linje 10: Efternavn
Hvem er du? kort	Bruges til personbeskrivelser. Fokus på indre personkarakteristik.
Dobbeltnotat	En kolonne, hvor eleverne skriver ned, hvad der sker på linjerne, en kolonne, hvor eleverne skriver ned, hvad der sker mellem linjerne - og en kolonne, hvor de skriver ned, hvad de synes om det. Tvinger læseren til at nærlæse. Skal kun laves over korte tekststykker.
Årsag-følge kort	Bruges til at gennemskue led i forklarende, faglitterære tekster.
Kompositionsdiagram	Bruges til at strukturere indholdet i beskrivende, faglitterære tekster, for eksempel taksonomier.
Mindmap	Bruges til at strukturere indholdet i beskrivende, faglitterære tekster, for eksempel taksonomier.
Spændingskurve	Fokus på komposition.
Sæt manglende oplysninger ind i teksten	Øger opmærksomheden på alt det, der står mellem linjerne. Kan også bruges i matematik.
Tidslinje	Bruges til at strukturere begivenheder i berettende tekster.
Kolonnotat	Bruges til at strukturere begivenheder i berettende tekster.

Efter læsning af en tekst

Resumé	Kort gengivelse af en tekst med egne ord i selvvalgt rækkefølge.
Referat	Lidt længere gengivelse af en tekst med tekstens egne ord og i tekstens rækkefølge.
Opsummering	Meget kort sammenfatning af det væsentligste indhold i en tekst.
Berettermodel	God til at gennemskue opbygningen/kompositionen i en film eller en fortællende tekst, som for eksempel noveller. Anslag, præsentation, uddybning, point of no return, konfliktoptrapning, klimaks/konfliktløsning, udtoning.
Fortælleansigter	Analyseværktøj i de mindre klasser, fokus på tid og sted (det ene øje), hovedpersoner (det andet øje), problem (næsen), hændelser (munden).
Fortællingskort	Analyseværktøj for lidt større elever. Personer, tid, sted, problemet, målet, handlingen, udbyttet.
Eventyrbro	Kompositionsværktøj i de små klasser - velegnet til eventyr.
Aktantmodel	Strukturalistisk tilgang til for eksempel et eventyr. Giver - objekt - modtager, hjælper - subjekt - modstander.
Kontraktmodel	Komposition i fortællinger som for eksempel eventyr: Kontrakt, kontraktbrud, uderummet, bodsvandring med skadesgenoprettelse, prøvebeståelse, selvovervindelse, genetablering af kontrakt.
Procesnotat	Til tekststykker i matematik.

Venn diagram	Bruges til sammenligninger i for eksempel diskuterende, faglitterære tekster.
Tekstproblemløsning	Bruges til at gennemskue struktur i diskuterende, faglitterære tekster, men kan også bruges i berettende tekster, som et problematiserende værktøj.
5 spørgsmål	Læse teksten, find 5 spørgsmål, som du synes, det er vigtigt at få svar på, sådan at du synes, at du har forstået teksten fuldt ud, formuler de 5 ting som spørgsmål, diskuter de forskellige foreslåede spørgsmål med en eller flere kammerater - svar på spørgsmålene.
Spørgsmål til teksten	<p>Led og find: Svaret finder vi et bestemt sted i teksten (på linjerne)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. <p>Led og tænk: Svaret finder vi flere steder i teksten (mellem linjerne)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2. <p>Tænk: Svaret findes ikke direkte i teksten, der findes ikke et bestemt svar. Vi må reflektere, bruge vores viden om verden og om andre temaer (ud over linjerne).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 2.
Det litterære klatretræ	<p>De yderste blade: (de mest enkle elementer): Tid, sted, personer, miljø (på linjerne)</p> <p>Træets grene: Motiv, personskildringer, miljøbeskrivelser, indre monologer (på og mellem linjerne)</p> <p>Træets stamme: Tema, genrekendskab, synsvinkel, komposition (bag om linjerne - tolkende læsning)</p> <p>Træets rodnet: Tema, budskab, litterære principper og traditioner - tolkende, reflekterende, perspektiverende.</p>
Find et vigtigt sted...	Tvinger læseren til at indtage en aktiv læseindstilling.
Dramatisering	Velegnet til at gå i dybden med ethvert tekststykke.
Tableau	Velegnet til at gå i dybden med ethvert tekststykke

Lav tegneserie	Værktøj til at gennemskue kompositionen i en tekst.
Omskriv til en anden genre	Velegnet til sproglig og stilistisk opmærksomhed - og genrekendskab!
Den varme stol	Godt værktøj til at komme helt til bunds i en personkarakteristik. En elev "er" en person fra teksten, resten stiller spørgsmål.
Paneldiskussion	Som ovenfor, men med mulighed for at få flere elever involveret - kan for eksempel også bruges til at lade eleverne være personer fra flere forskellige tekster - eller måske fra flere forskellige perioder. (Undervis.dk/dan/laeseforstaelses-strategier/)

- arbejde med fokusord, betydning, synonym/antonym, skriv en sætning med ordet, tegn evt. ordet. Arbejd med personerne i teksten: beskriv hvad du ved om personen, udseende, væremåde, handlinger.
- gengive teksten i ny struktur.
- opsummere tekstens centrale indhold.
- de kan evaluere deres fremgangsmåde i læseprocessen og udbyttet af læsningen.
- -via aktuelle nyheder og emner, arbejdes der med elevernes ordkendskab. ordkendskabskort, semantiske kort, ordbøger, kolonnenotater, styrkenotater, tankekort, rollelæsning, gæt et ord, styrkenotat m.m.
- arbejde med teksttyper/genrer for eksempel berettende, instruerende, informerende
- arbejde med feltanalyse
- skrivetips
- ords opbygning
- ords funktion
- synlig og målrettet opbygning af et fagligt og førfagligt ordforråd
- undervisning i læseteknikker: overblikslæsning, skimning, punktlæsning, nærlæsning
- læsning af ikke sammenhængende tekster.
- læsemåder på Internettet
- arbejde med en elevproduceret ordbog med elevvenlige forklaringer på fagudtryk, begreber og tegne og vise eksempler
- finde og snakke om faglige og førfaglige ord. Etablere ordbog elevvenlige definitioner.

Læsekompetencer - status og mål		
	Der tages udgangspunkt i det udfyldte læseskema..	
Hvad har eleven arbejdet med de seneste 4-6 måneder?	Materialer:	Fokuspunkter i undervisningen (undervisningsmål):
Hvad kan eleven i forhold til den beskrive læseudvikling? (Se skemaet for læseudvikling)	Beskriv i forhold til: <ul style="list-style-type: none"> • Sproglig opmærksomhed • Ordafkodning • Sammenhængende læsning • Læseforståelse 	Evaluering

<p>Hvad er eleven ved at lære - hvad kan eleven med støtte? (Se skemaet for læseudvikling)</p>	
<p>Hvad er de faglige mål for eleven 4-6 måneder frem?</p>	
<p>Hvad er elevens største udfordringer i forhold til læseundervisningen?</p>	

Bilag 3-4	Skrivekompetencer - status og mål Der tages udgangspunkt i det udfyldte skriveskema...	
Hvad har eleven arbejdet med de seneste 4-6 måneder?	Materialer:	Fokuspunkter i undervisningen (undervisningsmål):
Hvad kan eleven i forhold til den beskrive skriveudvikling? (Se skemaet for skriveudvikling)	Beskriv i forhold til: <ul style="list-style-type: none"> • stavning • sætningskonstruktion og tekstform • funktionel stavning • tekstskabende skrivning 	Evaluering

<p>Hvad er eleven ved at lære - hvad kan eleven med støtte? (Se skemaet for skriveudvikling)</p>	
<p>Hvad er de faglige mål for eleven 4-6 måneder frem?</p>	
<p>Hvad er elevens største udfordringer i forhold til skriveundervisningen?</p>	

Litteraturliste

Lundberg Ingvar : "Det gode læseforløb" Undertitel: kortlægning og øvelser

Forlag: Akademisk Forlag, 2005

Beskrivelse: *Det gode læseforløb* tager udgangspunkt i, hvordan man som lærer bedst muligt støtter og stimulerer både det enkelte barn såvel som hele klassen i en god læseudvikling. *Det gode læseforløb* er en lærerhenvendt bog i serien Lyst & læring som giver anvisninger til at kortlægge, hvor det enkelte barn befinder sig i sin læseudvikling. Bogen giver også forslag til øvelser, som man kan inddrage i arbejde med at gøre alle børn i klassen til gode læsere.

Lundberg Ingvar : "Det gode skriveforløb"

Forlag: Akademisk forlag

Beskrivelse: Skriveundervisning finder sted på alle niveauer i folkeskolen. I denne bog får man det værktøj, der gør det muligt at følge en enkelte elevs skriveudvikling og yde individuel hjælp til den videre udvikling. I bogen præsenteres skriveudviklingens fem dimensioner til opnåelse af gode skrivekompetencer. De forskellige dimensioner er beskrevet med eksempler, som gør det lettere for læreren at afgøre, hvor langt den enkelte elev er nået. Dimensioner er stavning, sætningskonstruktion og tekstform, videns skabende skrivning, fortællende skabende skrivning samt interesse og motivation for skrivning. Bogen er et grundigt og konkret materiale om skriveudvikling og et sikkert diagnosticeringsmateriale

Elsebeth Otzen, Verner Poulsen: "Læseraketten" lærervejledning

Forlag: Special-pædagogisk forlag

Beskrivelse: Læseraketten er et redskab, der pædagogisk både evaluerer og dokumenterer elevens læseudvikling, så udviklingen bliver tydelig for lærer, elev og forældre. Hvert enkelt barn møder i skolen med vidt forskellige forudsætninger for at lære at læse, og derfor er det vigtigt at følge de enkelte elever tæt. Det overordnede mål med Læseraketten er, at man mere præcist kan finde ud af, hvor hver enkelt elev har sine læsekompetencer og ud fra disse kompetencer udarbejde individuelle læsehandleplaner for eleverne. Læserakettens evaluering foretages på grundlag af elevernes opgaveløsning og iagttagelser, som evalueres gennem samtaler med eleverne.

Undervis.dk: Merete Brudholms skema over arbejdet med faglig læsning.

Videnomlaesning.dk: Artikler om læsning og læseudvikling.

"De store fagbøger" : Gyldendal Eksempel fra materialet til "Computerspil"

Jørgen Chr. Nielsen og Lene Møller m.fl.

"Tekstlæseprøverne 1-5, et prøvemateriale til beskrivelse og vurdering af større børns og unges læsning"

Dansk psykologisk forlag, 1998

Peter Dahler-Larsen

"Evalueringskultur – et begreb bliver til", kap. 1 2008

Kopier fra undervisningen

Danmarks evalueringsinstitut

"Læsning i folkeskolen

Indsatsen for at fremme elevernes læsefærdigheder"

2005

Carsten Bendixen

"Test i folkeskolen"

Hans Reitzels forlag, 2009

Ivar Bråten (red)

"Læseforståelse Læsning i videnssamfundet – teori og praksis

Læsevejlederen Klim 2008

Merete Brudholm

"Læseforståelse – hvorfor og hvordan?"

Alinea2002

Jonna Mejlvang Astrup

"Læseforståelse hos børn med autisme"

Den gule serie nr. 70, Landsforeningen af læsepædagoger 2010

Gunnar Handal & Per Lauvås

"På egne vilkår – en strategi for vejledning med lærere"

Klim 2002

Per Lauvås og Gunnar Handal

"Vejledning og praksisteori"

Klim2006

Mads Hermansen m. fl.

"Kommunikation og samarbejde – i professionelle relationer

Akademisk forlag 2004

Elisabeth Arnbak

"Faglig læsning – fra læseproces til læreproces", Nordisk forlag A/S København 2003