

Skolens egnevaluering 2008

Hvert år vælger vi at evaluere forskellige områder. Dette år har vi valgt at arbejde med følgende områder:

- Karaktergivning
- Fællesmøde
- To årlige lejrture
- "Gårdvagt"

Desuden gengiver vi evalueringen med dette års afgangselever, samt en opgave om storylineforløb, skrevet i forbindelse med en medarbejders efteruddannelse til læsekonsulent.

Karaktergivning

Artefakt:

Vi giver ikke karakterer før 9. kl.

Begrundelser:

Eleverne skal have fokus på egen udvikling i stedet for at fokusere på tallet og sammenligne sig med andre.

Et tal er ikke et redskab

Et tal "sætter eleverne i bås"

Grundlæggende antagelser:

Vi vil som lærere være vejledere, ikke dommere.

Børnene skal arbejde med individuel udvikling.

Vi vurderer børnene ud fra deres alsidige udvikling, karaktersystemet er en ensidig bedømmelse og er derfor ikke brugbart i vores system.

Målsætning:

- Vi ønsker at sikre børnenes alsidige udvikling.

Fællesmøde

Artefakt:

Vi holder fællesmøde en gang om ugen.

Begrundelse:

Eleverne er med til at tage beslutninger, der vedrører dem selv.

Vedtægelse, f.eks. dødboldregler, holder til de bliver ændret på mødet.

Formen sikrer:

- at alle bliver hørt,
- at så mange som muligt ved så meget som muligt.

Grundlæggende antagelser:

Det er vigtigt at eleverne opdrages i et demokrati.

De skal lære, at der er visse ting, de kan være med til at bestemme, men der er også visse ting, de ikke har nogen indflydelse på.

Eleverne skal lære, at de lever i et forpligtende fællesskab.

Alle har pligt og ret til at påvirke fællesskabet.

Målsætning:

- At fremme kulturelt demokrati ved at støtte mangfoldigheden og skabe en skolehverdag, der bygger på medbestemmelse og medansvar, åndsfrihed og ligeværd.

To lejrture årligt

Artefakt:

Alle børn kommer på lejr tur 2 gange årligt.

Begrundelse:

Vi mener, børnene har godt af, at komme hjemmefra sammen med deres lærer og skolekammerater for at få fællesoplevelser "i døgndrift".

"Socialmekanismen" – sammenspillet mellem store (traditionsbærere) og små - får lov at udfolde sig uden afbrydelse.

Hele gruppen bliver synlig på alle måder og områder – ikke kun i "skolesammenhæng".

Børnene får alle mulighed for at udfolde sig praktisk i forbindelse med de nødvendige gøremål.

Børnene lærer at tilpasse sig forskellige (- anderledes -) omgivelser og forhold.

Grundlæggende antagelser:

Det er vigtigt at udfordre børnene til at se deres egne muligheder i normer, der er anderledes end familiens, samt at udfordre dem på kompetencer og roller, som et almindeligt skoleskema ikke har mulighed for at udfordre dem i.

Målsætning:

- At udvikle børnene til livsduelige mennesker med respekt for sig selv og andre
- At skabe fællesværdier
- At give børnene oplevelser og undervisning, der taler til både intellekt, følelser, krop & sjæl
- At give børnene udfoldelsesmuligheder, der giver dem lyst til at fordybe sig

Gårdvagt

Artefakt:

I frikvartererne har vi ikke "gårdvagt".

Begrundelse:

- Vi mener, børnene har brug for en voksenfri zone.
- Børn skal have rum til at lære at tage ansvar for deres egne handlinger. Børn skal lære at vurdere, hvornår en evt. konflikt kræver voksenhjælp. Vi giver børnene frihed og viser dem tillid; – vi gør det, når vi vurderer at de kender rammerne og er trygge i disse. Børnene ved, hvor de kan finde de voksne.

Grundlæggende antagelser:

- Det er vigtigt, at børn får lov at lege eksperimenterende.
- Det er vigtigt, at de kan manøvrere indenfor givne rammer.
- De skal lære at tage ansvar for deres handlinger.

Målsætning:

- At udvikle børnene til livsduelige mennesker med respekt for sig selv og

andre

- At skabe fællesværdier og sætte grænser for det acceptable
- At give børnene udfoldelsesmuligheder, der giver dem lyst til at fordybe sig

Evaluering med elever

Evaluering af hele skolens virke indbefatter også evaluering *med* elever og forældre.

Evaluering med elever

Som et eksempel på det, evaluerer vi hvert år skolens samlede virke og undervisning med skolens afgangsklasse. I år er bl.a. følgende områder evalueret med 9. kl.:

- Afgangsprøve
- Karaktergivning
- Matematikundervisning
- Lejrture
- Lektier
- Året i 9. Kl.
- Synopseprøven i dansk
- Projekt opgaven

Om punktet karaktergivning, som vi også har i skolens egevaluering, falder følgende udtalelser:

- "Vi har ikke konkurreret indbyrdes, men støttet hinanden"
- "Vi har fokuseret på indhold i stedet for karakterer"
- "Man gør sit bedste, og får gode råd til at komme videre"
- "En karakter er kun et tal, det vi får er vejledning i, hvordan vi kommer videre og bliver bedre"
- "Man ved præcist, hvor man ligger i forhold til hinanden, og når der kommer et tal på ens præstationer på områder, hvor man har svært ved det, giver det nederlagsfølelse, i stedet for mod til at arbejde videre"

For øvrige evalueringer (f.eks. evalueringer med forældre), læs [her](#).

Læs også nedenstående eksempel.

Evaluering af undervisningsforløb

Et eksempel på en evaluering af et undervisningsforløb.

Følgende opgave er lavet i forbindelse med en medarbejders uddannelse til læsevejleder (modul 2). Der anvendes ofte storyline på skolen i de forskellige afdelinger, derfor var det en oplagt mulighed, at lave en undersøgelse og vurdering af et sådan forløb.

Faglig læsning og storyline

Indledning

”At være i besiddelse af en funktionel læsefærdighed vil sige, at man *forstår*, kan *anvende* og *reflektere* over skrevne tekster, så man kan nå sine mål, udvikle sin viden og sit potentiale og kan deltage aktivt i samfundslivet” (OECD/ Pisa, 1998)

At udvikle funktionel læsefærdighed betyder, som citatet siger, at eleverne udvikler kompetenceområder inden for læsning, der gør at de udvikler deres viden og potentiale i forhold til forståelse, anvendelse og refleksion.

Arnbak inddeler kompetenceområderne i tre vidensformer: deklarativ viden, procedural viden og conditional viden. Hun bruger betegnelsen metakognition om den viden, eleverne udvikler, når de oplever, at de lærer at styre og regulere deres tænkning, i dette tilfælde det tænkearbejde der foregår før, under og efter et forløb med læsning. Forskning i metakognition understreger betydningen af, at læseren kan anvende viden og strategier inden for alle vidensområder (Arnbak 2003 p. 30). Ifølge Arnbak skal et undervisningsforløb sikre, at eleverne får mulighed for at anvende deres viden og udvikle deres læsestrategier indenfor alle tre områder.

Jeg vil i denne opgave undersøge hvordan storylinemetoden som en af mange metoder tilgodeser udvikling af disse tre vidensformer. Der findes mange færdigproducerede storylineforløb, men det forløb jeg vil undersøge i denne opgave er et forløb, jeg selv har udviklet.

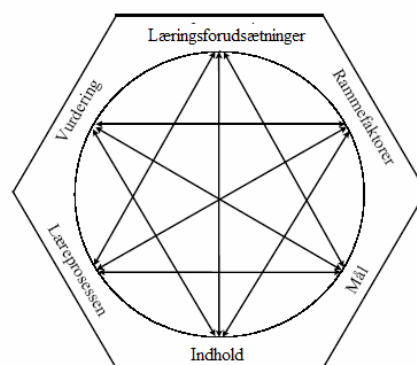
Storylinemetoden tager sin udgangspunkt i den fiktive verden. Der fortælles en historie, hvor der altid er et givet sted, en given tid, opdigtede personer og en handling. Dertil kommer en række overskrifter, som kaldes nøglespørgsmål, og de sætter elevernes tænkning i gang (Falkenberg 2000 p. 36). Undervejs igennem nøglespørgsmålene skaber eleven selv det, der skal være indholdet. Eleverne bruger baggrundsviden, og i dette tilfælde, hvor der er fokus på faglig læsning, lægges der vægt på læsning, forståelse og anvendelse af faktaoplysninger. Disse faktaoplysninger omsættes til den fiktive verden, og handlingen får karakter af beskrivelse af hverdagslivet. Denne verden skal

være så tæt på virkelighedens verden som mulig, så den fiktive persons "liv" kunne have været omtalt i bøgerne. Arnbak kalder det at udfylde huller i teksten, når man selv drager nogle konklusioner, der er baseret på så meget faglig viden som muligt (Arnbak 2003 p. 56).

Udgangspunktet er, at jeg vil undersøge om eleverne igennem dette storylineforløb oplever, at de kan anvende deres viden og udvikle deres læsestrategier inden for de tre vidensformer.

Til undersøgelsen vil jeg bruge Hiim og Hippe's didaktiske relationsmodel, som lægger vægt på, at der er mange faktorer, der må tages i betragtning, når et undervisningsforløb skal undersøges (Hiim og Hippe 2003, 93).

(Se næste side)



Jeg vil bruge modellen til at undersøge, hvordan dette storylineforløb tilgodeser elevernes udvikling af læsekompetencer inden for de tre vidensformer.

Modellen ser undervisningen som en helhed og omfatter undersøgelsen af:

- mål
- indhold
- læreprocessen
- elevernes læringsforudsætninger
- rammefaktorer
- vurdering

Jeg mener, det er en relevant model, når man som lærer planlægger, gennemfører og evaluerer sin undervisning. I dette tilfælde går undersøgelsen på, hvordan storylinemetoden kan understøtte elevernes udvikling af deklarativ, procedural og conditional viden inden for faglig læsning. Desuden vil den også være anvendelig, når man som læsevejleder skal undersøge et forløb i forhold til elevernes mulighed for at udvikle læsekompetencer.

Mål

Med udgangspunkt i Fælles mål efter 6. klassetrin er målene for dette storylineforløb at undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter den i stand til at:

- læse sikkert med passende hastighed i faglitteratur.
- læse op
- fastholde det væsentlige i en tekst
- kunne bruge sproget som middel til formidling af viden.
- skrive i ikke fiktive genrer, i den beskrivende genre.
- kunne bruge talesproget forståeligt og klart i fortælling samt samtale, samarbejde, diskussion, fremlæggelse og formidling

Det bliver afgørende for elevernes udviklingsmuligheder at disse mål er tydelige, både for læreren og eleven. Storylinemetoden kan være vanskelig at bruge, hvis ikke fokus holdes klart og præcist på de faglige mål. De enkelte nøglespørgsmål åbner ofte op for nye veje, storylinen kan gå. Derfor må læreren præcisere fagmålene - også for eleverne.

Jeg vil ikke uddybe alle punkterne, men tage udgangspunkt i, at eleverne skal kunne læse med passende hastighed i faglitteratur og kunne finde og fastholde det væsentlige i en tekst.

Formålet med et forløb, der inddrager faglig læsning, er at eleverne lærer at læse, og dernæst at udvikle deres færdigheder og strategier i at tilegne sig viden gennem læsning af tekster. Det er lærerens ansvar at vejlede eleverne og iscenesætte undervisningsforløb, der giver dem erfaringer med, hvordan de mest effektivt kan læse og tilegne sig indholdet af fagtekster. Læreren skal hjælpe eleverne med at blive bevidste om fagteksternes disponering af stoffet og sammenhængen mellem de forskellige faglige emner, der behandles i teksten, så de bliver i stand til at danne sig et overblik over tekstens indhold på en strategisk og effektiv måde (Arnbak 2003 p.17).

Indhold

Storylineforløbet handler om livet i Vietnam, og det tværfaglige emne handler om undersøgelsen af et land m.h.t. livsvilkår, bolig og familieforhold. Hvordan adskiller deres liv sig fra vores liv i Danmark? Igennem storylinen indkredses de nøglespørgsmål, der gør sig gældende, når eleverne skal finde ud af livsvilkår i et andet land med baggrund i fagtekster og baggrundsviden. Vietnam er valgt, fordi det er et land, der adskiller sig meget fra vesten, både m.h.t. kultur, religion, familiestruktur og livsvilkår, så derfor mener jeg, det ville være et interessant land at vælge.

Desuden har jeg førstehåndserfaringer fra landet, så jeg kan selv bidrage med fortællinger og billeder.

Læreprocessen

Storylinemetoden er oplevelsesorienteret og problemorienteret, hvor det karakteristiske er, at undervisningen er fremadskridende som en fortælling – den følger en storyline. Eleverne lærer i en oplevelsespræget tilgang til stoffet at undersøge, reflektere, samtale og handle. De kommer i fortællingens univers til at arbejde videre med den virkelighed, de kender og undersøger - så de udvider deres forståelse af verden - understøttet af visualiseringen af deres egne forestillinger. (Falkenberg 2000 p.48) Nøglespørgsmålene, der virker som disposition for forløbet, skal besvares, og de igangsætter et engagement hos eleverne, som bliver en drivkraft til at få fortalt den fortælling, som de på den ene side selv er en del af, og som på den anden side er tæt på den faktuelle verden, de har læst om.

Storylinen hedder ”Livets gang i Vietnam”, den er planlagt for 2.– 5. klasse^[1], og den forløber over 3 dage, hvor alle timer er afsat til forløbet (se bilag 1):

1. Storylinen begynder med et foredrag om Vietnam, hvor jeg viser billeder, giver fakta oplysninger og fortæller om Vietnam. Foredraget har den funktion for eleverne, at det giver dem et fælles forhåndskendskab til landet, som de kan aktivere når de selv skal i gang.
2. Der læses i en fælles fagbog. Den er læselig for alle elever. Bogen skal læses sammen over de tre dage, alle skal læse højt hver dag. Eleverne disponerer selv over hvornår og hvor længe ad gangen, bogen skal blot være læst fredag.
3. Nøglespørgsmål: er ”Hvem er I i familien?” I gruppen finder eleverne ud af, hvordan familien skal være, og hver elev fremstiller sin egen person. Der laves en personbeskrivelse der indeholder: alder, navn, ”funktion” i familie, karaktertræk og udseende.
4. Nøglespørgsmål: ”Hvor bor I i landet, og hvilket type hus har I? Familien vælger et område udfra et landkort og udfra bøgerne. De fremstiller hver deres hus og finder ud af, hvor det ligger i landet, ved at tegne det ind på et kort over Vietnam. Huset laves som et bog, som så senere indeholder deres tekster (Se bilag 2).
5. Nøglespørgsmål: ”Hvilket arbejde har I?” ”Hvad laver børnene?” Hverdagslivet i familien beskrives. Hvilke erhverv har de ”voksne” i familien, og ”børnene” finder ud af hvordan deres skolegang er, hvis de går i skole og hvordan deres ”børneliv” er i Vietnam. Alle skriver en dagbogsside, hvor de fortæller hvad de laver i dagens løb.

6. Præsentationsrunde. Alle eleverne fortæller om deres personer, deres bosteder, erhverv og dagligdag. Runden kommer for eleverne at virke som en mulighed for at reflektere over deres eget forløb, fordi de sammenholder det, de selv har fundet ud af, med de andres.
7. Nøglespørgsmål: ”Hvilke dyr har familien?”, ”Hvordan bor familien?”, ”Hvilken religion har de i Vietnam?” Afslutningsvis bliver der flere spørgsmål at tage fat i, hvilket giver eleverne tid til at fordybe sig og læse mere i fagbøgerne om det, de gerne vil undersøge nærmere.

Samarbejde

Under hele forløbet arbejder eleverne skiftevis sammen og individuelt. De arbejder i forskellige tempi, men de hjælper hinanden i ”familien” med at undersøge forskellige spørgsmål, læse, skrive tekster og fremstille bolig osv.

Elevernes læringsforudsætninger

Elevernes læringsforudsætninger vil sige følelser og holdninger, færdigheder og forståelse, som elevernes til enhver tid møder undervisningen med.

I forhold til færdigheder og forståelse inden for faglig læsning mener Arnbak, at følgende læsetekniske færdigheder og strategier er afgørende for, hvordan eleverne møder faglitteraturen:

- Læse (afkode) og forstå fagord og udtryk i teksten
- Aktivere, hvad eleverne ved om emnet på forhånd, og relatere dette til ny viden under læsningen.
- Udfylde huller i teksten (drage følgeslutninger) baseret på elevernes egen viden.
- Variere elevernes læsestrategier efter behov og kunne styre og regulere deres læseudbytte. (Arnbak p. 56)

Disse punkter kommer til at fungere som pejlemærker når storylineforløbet planlægges, hvor der er fokus på, at eleverne får lært sig læsetekniske færdigheder i forhold læsning af fagtekster. I klassen vil de fleste elever have forudsætninger for at bruge disse strategier, de er på forskellige niveauer, men forløbet forsøges at tilgodese alle.

Elevernes læringsforudsætninger er også præget af social og kulturel baggrund, som betyder noget for dem i forhold til deres tilgang til samarbejdet om læsning og skrivning. Der er elever, der ser potentialet i, at de kan hjælpe hinanden, og der er andre, der mener det komplicerer processen at skulle samarbejde.

I forløbet om Vietnam tilgodeses Arnsbaks fire områder indenfor strategier og færdigheder på følgende måde:

- **Læse(afkode) og forstå fagord og udtryk i teksten**

Eleverne læser sammen i en fælles fagbog, hvilket gør at de dels får træning i afkodningen, og dels får træning i højtlesning. Desuden lægger samarbejdet op til, at gruppen får en fælles forståelse af det læste, hvilket vil styrke forståelsen, da den vil blive kombineret med samtale og overvejelse over ordene.

- **Aktivere, hvad eleverne ved om emnet på forhånd, og relatere dette til ny viden under læsningen.**

Eleverne må benytte det de ved om Vietnam, når de skal fremstille bolig, personer og tekster. De har et udgangspunkt fra oplægget, men det vil ikke give dem nok oplysninger, så de bliver nødt til at læse videre, for at udbygge deres viden. F.eks. skal de have placeret deres hus et sted i landet, og her skimmer de i bøgerne og kigger på landkortet, for at finde ud af hvor det kan ligge, hvis f.eks. det er et pælehus, de valgte at bo i.

- **Udfylde huller i teksten (drage følgeslutninger) baseret på elevernes egen viden.**

Fremstillingen af elevernes fiktive verden kommer til at fungere som tomme huller. De opdigter en verden, men de undersøger hele tiden, om det nu også er ”rigtigt” nok i bøgerne og på baggrund i deres forhåndsviden fra oplægget. Når personerne skal påklædes, overvejer de nøje, hvor varmt der er i landet. Når husene skal ”bygges” undersøger de hvilke materialer der ofte bliver brugt, når de skal vælge hvilke dyr, læser de i bøgerne, at det ikke er okser, men bøfler vietnameserne har osv.

- **Variere elevernes læsestrategier efter behov og kunne styre og regulere deres læseudbytte.**

Eleverne oplever under forløbet at nøglespørgsmålene stiller forskellige krav til deres læsning af fagbøger. De skal f.eks. kunne bedømme, om de selv forstår det, de læser, om de får nok udbytte af det, de læser.

Jeg vil her udfra Arnbaks definitioner på de tre vidensområder undersøge hvilke vidensformer eller læsekompetencer denne storyline har potentiale for at udvikle.

<p>Deklarativ viden</p>	<p>Læseren skal kende til relevante færdigheder og strategier i læsning (hvad). Hvis man fx støder på nye ord i teksten, må man kende til teknikker, man kan anvende til at identificere ordet (og dermed dets betydning). Fx</p>	<p>I Vietnamsforløbet var det f.eks. ord som <i>pælehus</i>, <i>Buddha</i>, <i>minoriteter</i> der blev lært, forstået og beskrevet.</p>
--------------------------------	---	--

	stavelsesdeling eller morfemdeling. Man skal også viden at man nogle gange kan gætte ordets betydning ud fra konteksten.	
Procedural viden	Læseren skal viden, <i>hvordan</i> man anvender forskellige strategier i læsearbejdet. Man kan fx aktivere sin forhåndsviden om emnet. Man kan også få overblik ved at læse fællesbogen, eller i de andre fagbøger, der er i klassen.	I forløbet er det f.eks. nøglespørgsmålet med dagbogssiden, der hjælper med at udvikle denne viden. Eleverne ved fra andre forløb, hvad sådan en side skal indeholde, så derfor ved de også hvilke oplysninger, de får brug for at finde, f.eks. dagsrytme, måltider, soveforhold. De har fået et oplæg med billeder, de har læst i bøger, så der er mange steder de kan hente deres viden fra.
Conditional viden	Læseren skal vide, <i>hvorfor</i> og <i>hvornår</i> det er nyttigt at anvende disse strategier. Læseren skal f.eks. vide at det forringer forståelsen af teksten, hvis der er for mange ord og udtryk i teksten, som man ikke helt forstår. Læseren skal også vide at det støtter hukommelsen at strukturere de informationer, der skal huskes, og at det handler om at finde frem til den måde, hvorpå de bedst huskes.	I forløbet om Vietnam skal eleverne vurdere hvilke oplysninger de får brug for at finde og hvilke de selv kan finde frem til. Det bliver tydeligt i fremlægningen af personen, hvor meget ny viden der er integreret i den fiktive persons liv og hverdag. Det vil det være tydeligt, hvor meget eleverne er i stand til at benytte denne conditionale viden

Kilde: Elisabeth Arnbak: *Faglig læsning*, Gyldendal 2003, p. 31

Ifølge Arnbak skal et forløb sikre, at eleverne får mulighed for at anvende deres viden og udvikle deres læsestrategier indenfor alle tre områder. Og som det fremgår af figuren, findes der i denne storyline opgaver, der appellerer til alle tre vidensområder. Forløbet kommer til fungere som en disposition for eleverne, fordi de lærer, hvordan de stiller spørgsmål, hvordan de læser i fagteksterne, hvordan de får deres fiktive verden til at ligne den virkelige verden så godt som muligt, ud fra den viden de har og den viden de erhverver sig.

Rammefaktorer

Rammefaktorer er givne forhold, som begrænser eller gør læring mulig. Det kan være love og regler for skolens forhold, fysiske rammer og muligheder. Læreren selv kan også betragtes som en rammefaktor af særlig betydning for elevernes læring, f.eks. i forhold til at være bevidst om, hvilken funktion læreren må have i forskellige læringsforhold.

Fysiske rammer

Der er et rimeligt stort klasseværelse, der er et bord med materialer^[2] til personerne og husene, der er et bord med fagbøger, og eleverne sidder ved små borde i deres familiegrupper.

Læreren rolle

Læreren rolle i denne storyline bliver at fungere som vejleder, kritiker og tovholder. Overordnet er det læreren, der styrer slagets gang. Det er læreren, der har iværksat og udarbejdet forløbet, og det bliver også læreren opgave at fastholde nøglespørgsmålene.

Samtidig skal man som lærer også passe på, at storylinen ikke bliver styrende på en måde, som tangerer til Frosts problemstilling med lærer eller lærerbogstyret undervisning? Er det storylinen som skal styre progressionen i klassen eller er det læreren selv.

Læreren må forholde sig til, hvordan de enkelte elever under hele forløbet anvender og udvikler færdigheder og strategier inden for de fire punkter, som Arnbak omtaler. Det er også læreren, der må sørge for at eleverne får de optimale muligheder for at udvikle de forskellige strategier inden for faglig læsning. Eleverne vil som udgangspunkt være på mange forskellige steder i deres læseudvikling, og det bliver afgørende for deres udvikling af færdigheder og strategier at læreren har en sikkerhed i de faglige områder, således at eleverne får den hjælp de har brug for.

Hvis eleverne ikke kan læse (afkode) hurtigt og effektivt, får de problemer med at forstå indholdet af teksten. Det skyldes, at en langsom og usikker afkodning virker som en flaskehals i elevens bearbejdning af tekstens informationer. Alt for mange af elevens kognitive ressourcer bliver bundet i basale processer, og det går ud over overblikket over tekstens indhold og dermed forståelsen og indlæringen af indholdet. Derfor bliver det en meget vigtig faktor at elevernes tekster ikke bliver for svære i forhold til den enkeltes niveau (Arnbak p. 22). Læreren må udvælge teksterne ud fra tre forskellige kategorier (Brudholm 2002):

- **Læselige**; betyder at teksterne visuelt skal passe til målgruppen, dvs. have en hensigtsmæssig typografi og layout.
- **Læsbarhed**; omhandler tekstens sproglige tilgængelighed, dvs. tekstens ord- og begrebsverden, dens syntaktiske opbygning og sammenhæng på såvel kohærens og kohæsionsniveau.
- **Læseværdige**; betyder at eleverne er motiveret for at læse i dem.

Den fælles læsetekst er udvalgt efter, at alle elever kan læse den. Det skal bruges som en fælles højtlesningstekst, og for at alle kan få en god oplevelse af at læse højt, vægtes det højere end at alle elever får en tekst, der passer til den enkelte. Dette valg skal eleverne derimod træffe, når de skal læse i de fagbøger der ligger i klassen. Her bliver det vigtigt at den enkelte vælger det niveau, de kan læse, så indholdet bliver forståeligt for dem.

Undervisningsdifferentiering:

Princippet om undervisningsdifferentiering tilgodeses på følgende måde:

Grupperne sammensættes af elever, der har forskellige læseforudsætninger. I gruppen kan den svage elev blive trukket med og opmuntret af de dygtigere elever. Der differentieres hermed på kammerathjælp[3]. Den elev, der forklarer noget for en anden, kan opleve, at han eller hun lærer noget bedre, netop ved at skulle gøre det klart for sig selv for at kunne forklare det.

Vurdering

I vurderingen er det igen målene for forløbet, der undersøges. Vurdering kan forstås i forhold til selve undervisningsprocessen og i forhold til elevernes læring. Vurderingen siger noget om, hvordan undervisningen og læringen fungerer og den siger noget om resultatet af undervisningen.

Af dansktekniske fagområder bliver det afgørende at undersøge, hvad eleverne har oplevet, om og hvordan de har tilegnet og tillært sig ny viden, strategier og tilgange til faglig læsning som omdrejningspunkt. Af tværfaglige områder bliver det afgørende om denne gennemgang af et land ud fra de nøglespørgsmål der blev opstillet, giver eleverne en viden om Vietnam, som de kan bruge senere i andre fag.

Forløbet afsluttes med en skriftlig evaluering, der fortæller hvordan forløbet har fungeret i forhold til læsning og forståelse. Jeg vil i det følgende kombinere elevernes evalueringer med mine egne betragtninger og evaluering af forløbet.

Hvilken betydning havde det at I læste i en fælles fagbog? (Afkodning og læseforståelse)

- ”At vi kunne vide noget mere om Vietnam”
- ”At vi kunne læse det sammen”
- ”At man kunne snakke om tingene”
- ”Det var sjovt at læse alle sammen sammen”.
- ”Ikke så meget”

Som det ses ud fra disse eksempler, var det for mange af eleverne en positiv oplevelse at læse sammen; det gav mange af dem et fælles grundlag at arbejde ud fra. Det gav eleverne mulighed for at udvikle deklarativ viden, fordi det primære for dem alle i denne læsning er at læse og identificere ordene og dermed læse for at få viden. Det sekundære, som faktisk ikke bliver nævnt hos nogen af eleverne, er det vanskelige i det at læse højt for hinanden. Den sidste elev udtaler at det ikke betød så meget, hvilket der også må tages højde for. Han kedede sig, og ville hellere selv læse i sværere fagbøger.

Aktivere hvad eleverne ved om emnet på forhånd og relatere denne nye viden under læsningen og skrivningen.

Evalueringen af dette område går på, hvordan eleverne har brugt de nye ord, de har tillært sig i deres skriftlige tekster og i deres mundtlige fremlæggelse og samtale. Følgende er citater der blev skrevet til den skriftlige evaluering:

- ”På vores grund ligger et par rismarker, der er indhegning til vores dyr og der er nogle marker til vores grøntsager. Vores hus ligger lige ned til floden, Mekong, og det er mest bygget af bambus og blade”
- ”Jeg hedder Hue Changhai. Jeg er 17 år. Vi er fire i familien, jeg er storesøster til Kong og datter til Shing. Jeg har også en bedstemor, hun bor også i vores hus. Jeg er massør, fordi jeg så får penge nok til, at vi kan få noget at spise. Og jeg synes det er sjovt. Jeg begyndte som 5-årig, min mor lærte mig det.

I begge tilfælde her bliver det tydeligt, at de fint får integreret nye fagord, de har forstået, anvendt og brugt dem i overensstemmelse med det, der kunne være rigtig, hvilket viser at eleverne har udviklet procedural viden.

Udfylde huller i teksten, drage følgeslutninger i forhold til elevernes viden

Evalueringen af dette område kan gøres på flere måder. Samtlige elever udtaler at det var spændende at opdigte en person, som de selv skulle give navn, beklædning og karaktertræk.

Beklædningen, som blev afdækket i det første nøglespørgsmål, affødte en del diskussion og undersøgelser i bøgerne. Hvor varmt er der egentlig?, hvordan ser deres tøj ud, hvilken hårfarve har de? Det bliver tydeligt, at de forsøger at "ramme" virkeligheden så godt som muligt.

Det samme gælder bolig, dagligdag og erhverv.

Tekster skal altså komme til at fungerer som en slags skitse med huller eller indforståede elementer. Eleverne må gå teksten i møde med deres viden om tekstens emne og skabe mening og sammenhæng i tekstens informationer. De udfylder huller i tekstens informationer og skaber sammenhæng i dem ved at drage følgeslutninger (inferencer) på basis af tekstens informationer og den viden de aktiverer i forbindelsen med læsning.(Arnbak p. 22)

Variere elevernes læsestrategier efter behov og kunne styre og regulere deres læseudbytte.

Under dette punkt lød spørgsmålet "Brugte du de andre fagbøger i klassen? Og til hvad?"

- "Ja til mere viden og fordi det andet, vi læste, var lide kedeligt"
- "Ja, for at få endnu mere viden, for jeg synes det var et spændende emne"
- "Nej, jeg brugte ikke de andre bøger i klassen"

Som det fremgår af disse tre eksempler, bliver det forskelligt, hvor meget og hvordan eleverne bruger bøgerne i klassen. Den første elev er en meget habil læser, og han har tydeligt nok kedet sig i forhold til indhold i den fælles læsebog. Den har været for let for ham, så han læser, fordi han vil have mere viden, så han kommer tættere på "virkeligheden". Den anden elev søger også mere viden, og hendes motivation er, at hun synes, det er et spændende emne. Den tredje elev som ikke har brugt bøgerne i klassen, har haft nok i den fælles fagbog, hvilket også har været udfordring nok for ham i forhold til forståelse og ny viden.

Hvad har du lært om at skrive beskrivende tekster?

- "Det er sværere at skrive sådan en tekst, end jeg troede, men det var sjovt at skrive de ting ned, jeg fandt ud af om Vietnam"

Som eleven beskriver her, gør hun sig nogle erfaringer, der har stor betydning i forhold til bevidstheden om hvilken funktion og betydning beskrivende tekster har. En ældre elev og meget erfaren storylineafprøver udtaler:

- ”Det var egentlig først igennem en storyline jeg helt præcist fandt ud af, hvilken funktion beskrivende tekster har. Det var jo kun mig, der vidste, hvordan det hang sammen i min verden, og det måtte jeg beskrive for de andre, for at de også kunne forstå det!”

Eleverne her har alle gjort sig erfaringer med conditional viden, de ved hvorfor og hvornår de skal søge viden.

Samarbejde – hvordan var det at samarbejde?

- ”Det var ret sjovt at arbejde sammen med de andre, og så se hvordan de beskriver og laver deres personer”
- ”Det var sjovt, men det kan godt være svært, hvis man ikke synes det samme, som de andre”
- ”Det var svært, for der var meget larm i min gruppe. Men vi var også 5 (en mere end i de andre grupper). Men det var også fedt at have nogen at spørge om ting, hvis man ikke forstod dem”
- ”Jeg synes, vi hjalp hinanden, hvis vi havde brug for hjælp”
- ”Det er dejligt, når man kan arbejde sammen og hjælpe hinanden, man får flere idéer når man er flere, og man kan blive bedre til at samarbejde. Man har også forskellige måder at arbejde på”

Som det fremgår at disse elevers vurdering, så har de alle en ret god fornemmelse for, hvad der ligger af kvaliteter ved gruppearbejde og hvilke ulemper der kan opstå.

Som tværfagligt emne har forløbet givet eleverne følgende erfaringer:

- At orientere sig i fagtekster i forhold til at skulle danne sig et overblik over emnet.
- Finde balancegangen mellem fakta og fiktion, således at de opdigtede tomme huller, kommer til at virke så tæt på virkeligheden som muligt.
- Opleve forskelle mellem levevilkår i Vietnam og i Danmark
- Disposition til hvilke spørgsmål der undersøges, når man skal beskrive hvordan et liv leves i et andet land

Elevernes egen vurdering:

Hvad har du lært om Vietnam:

- ”Hvordan de bor, spiser, lever, tjener penge og tager sig af hinanden. Og at de tror på Buhdda”
- ”En hel masse om hvordan de lever, hvordan de bor, hvor mange der bor i hvert hus osv. osv. Der er mange mennesker, der dyrker jorden selv. Det er et meget fattigt land med mange fattige mennesker.”
- ”Jeg troede, at Vietnam var et land med mange penge. Men jeg har fundet ud af, at de ikke har særlig mange penge”
- ”At de er fattige, og at der mange små kulturer.”
- ”At de har en anden tro”

Som det fremgår at disse udtalelser, så oplever eleverne, at de har tillært sig megen ny viden igennem dette forløb.

Som en afsluttende bemærkning om det at bruge storylinemetoden skrev en elev, som er stor fan af metoden:

- ”Jeg synes, at storyline er sjovt og kreativt. Man lærer nogle ting om emnet, og man lever sig ind i det. Man lever sig ind i det fordi man skal lave en person, finde en karakter til personen, dens bosted – og sammenholdet får man sammen med sine makkere, som man er i familie med”

Opsamling

De enkelte faktorer i Hiim og HIPPES didaktiske relationsmodel er nu blevet undersøgt. Som helhed mener jeg undersøgelsen viser, at storylinet forløbet opfylder Arnsbak krav om, at et undervisningsforløb skal give mulighed for at anvende og udvikle deklarativ, procedural og conditional viden.

Der fremgår faldgruber, som bør nævnes i forhold til forløbet:

Målene:

Det bliver af afgørende betydning at fagmålene med forløbet bliver fastholdt:

- At eleverne skriver i den genre, opgaven kræver,
- At alle elever læser op, også selvom det kan være svært for nogle af eleverne enten at læse højt eller at vente på de andre.

Indhold:

- Det er en faldgrube, hvis der vælges et emne, der ikke interesserer eleverne. Under evalueringen var der en enkelt elev, der synes at Vietnam var et kedeligt land. Det kan være en umulig opgave at tilgodese alle elevernes interesser, hvilket heller ikke er målsætningen!

Læreprocessen:

- En af de store faldgruber ved et storylineforløb, er at der bruges for meget tid på at klippe og klistre. Der var enkelte elever i dette forløb, som ikke kunne blive færdige med at tegne og udsmykke huset, hvilket bevidner at det kræver en stram styring og en fastholdelse af målsætningen, således at aktiviteterne vægtes i forhold storylines nøglespørgsmål.

Elevernes læringsforudsætninger:

- En afgørende faldgrube i forbindelse med elevernes læringsforudsætninger er at nøglespørgsmålene gerne skulle sætte en undersøgelse i gang. Det bliver afgørende for elevens læring, at læreren kan gennemskue hvilke læringsforudsætninger de enkelte elever har, og dermed vejlede og undervise differentieret ud fra det.

Rammefaktorer:

- Hvis læreren ikke har nok fokus på elevernes læringsprocesser, får eleverne ikke nok læring ud af forløbet.
- En anden faldgrube kan være, hvis fagbøgerne ikke er udvalgt med omhu i forhold til de forskellige læseniveauer, der er i klassen.

Vurdering:

- **En faldgrube her kan være, hvis der ikke tages højde for evalueringen af forløbet, da det giver både eleverne og læreren en vurdering af, hvad de har lært, og hvordan de har arbejdet med nøglespørgsmålene.**

Konklusion

Jeg har med Hiim og Hippos relationsmodel undersøgt, hvordan man kan inddrage faglig læsning i et storylineforløb på mellemtrinnet. Jeg har gennemgået de enkelte faktorer: mål, indhold, læreprocessen, elevernes læringsforudsætninger, rammefaktorer og vurdering i forhold til forløbet og i forhold til hvilke faldgruber, der eksisterer.

Jeg mener med udgangspunkt i undersøgelsen, at jeg kan konkludere at storylineforløbet har særlige potentialer til elevernes udvikling af deklarativ, procedural og conditional viden i forhold til faglig læsning. Elevernes engagement og indlevelse i deres egen fortælling fordrer, at de udvikler den conditionale vidensform. De må stille spørgsmålene *hvorfor* de læser i hvilke fagbøgerne? og *hvordan* de skal finde frem svarene på deres nøglespørgsmål?

At udvikle et storylineforløb der inddrager faglig læsning er interessant, fordi den opererer i den fiktive og den faktuelle verden samtidig. Jeg mener undervisningen har givet eleverne erfaringer med dels at læse, forstå, anvende og til at reflektere i forhold til faglig læsning og dels at beskrive deres fiktive verden, så tæt på den virkelige verden som muligt – de beskriver virkelighedens tomme huller.

Som afsluttende perspektivering vil jeg hævde, at det er vigtigt at eleverne oplever forskellige undervisningsmetoder med faglig læsning, så de får muligheder for at udvikle forskellige læsestrategier, læsemåder og derved bruge og udvikle de tre vidensformer. Organiseringen af undervisningen har også en vis betydning, som det fremgår af Nordlæsundersøgelsen. Den viser, at forskellen på organisering af undervisningen har en vis betydning i forhold til at udvikle læsefærdigheder. Klasser med elever, som overvejende havde gode læsefærdigheder arbejdede mere selvstændigt eller i grupper, end klasser med elever, som overvejende havde dårlige læsefærdigheder (Nordlæs 1996 p. 176).

Som læsevejleder bliver det vigtigt at kunne undersøge og vurdere forskellige undervisningsmetoder, både i forhold til hvordan forløbet er tilrettelagt m.h.t. læseudviklingsmuligheder og i forhold til enkelte elevers udbytte af forløbet.

Hiim og Hippos relationsmodel, mener jeg med fordel, kan bruges i forhold til vejledning af kolleger og til undersøgelse af enkelte elevers tilgang og udvikling af læsefærdigheder.

Bilag 1

Storyline for 2. –5. klasse d. 2.-4. april 2008

Storylinen går ud på at få indsigt, i hvordan man lever i Vietnam. De faglige intentioner er at læse fagtekster, at kunne læse og orientere sig i fagbøger for at søge viden. Endvidere skrives der i den beskrivende genre, således at eleverne også selv skriver fagtekster. Der er også en enkelt personlig dagbogsside.

Forløbet begynder med 1 times foredrag om Vietnam, hvor jeg viser billeder og fortæller om Vietnam. Det er en blanding af rejsebeskrivelser og fakta oplysninger om landet.

Der udleveres en fælles læsebog, som alle er i stand til at læse. Den er læselig for alle elever.

Grupperne får at vide at denne bog skal læses sammen, alle skal læse hver dag, og de må selv disponere over dagene. Bogen skal blot være læst fredag.

Tidsplan:

Familie og person

Onsdag 10.00 – 11.30:

Der fremstilles en person, der lever i en familie. Gruppen finder ud af, hvordan familien er sammensat, og hver elev fremstiller en person. Der laves en personbeskrivelse, der indeholder: alder, navn, ”funktion” i familie og udseende. SKAL være færdig kl. 11.30, både fremstillet og beskrevet.

Onsdag 12.30 – 14.30:

Bosted

Foredraget lagde op til 5 forskellige bosteder. Familien vælger et af bostederne og fremstiller hver deres hus. Der kigges og læses i fagbøgerne, der ligger i klassen, for at undersøge, hvordan de forskellige huse ser ud.

Torsdag kl. 8.15 - 14

Erhverv og børneliv

”De voksne” elever finder ud af erhverv og dagligdag. ”Børnene” finder ud af hvordan deres skolegang er, hvis de går i skole og hvordan deres børneliv er. Alle laver en dagbogsside.

I løbet af dagen laves en præsentationsrunde af alle personerne, deres bosteder, erhverv og dagligdag.

Fredag kl. 8.15.- 10.45

Dyr og indretning af bolig

Der arbejdes videre med det sidste storylinepunkt. Der bruges tid til at læse den fælles tekst færdig, resten af tiden arbejdes der mere frit. Nogle elever ”indretter” deres hus, fremstiller dyr, laver Buddha-figurerer, andre får meget tid til at gå med at undersøge fagbøgerne.

Under hele forløbet arbejder eleverne skiftevis sammen og individuelt. De arbejder i forskellige tempi, men de hjælper hinanden i familien med at finde på og skrive tekster og fremstille bolig osv.

Storylineforløbet ”Livet i Vietnam”

Storyline-punkt	Nøgle-Spørgsmål	Aktivitet	Organisa-tion	Materialer	Produkt	Faglige intentioner

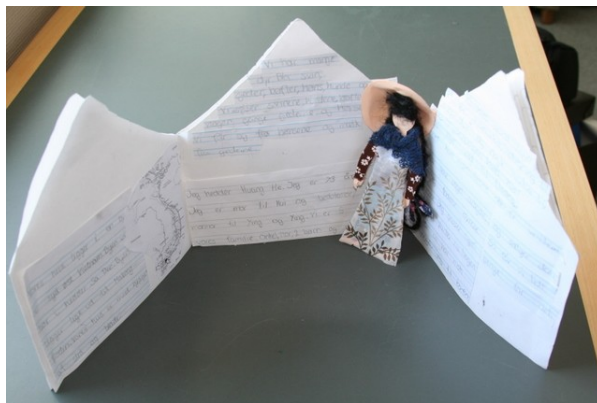
Familien	Hvem er I	Fremstilling af personer	Gruppearbejde + individuel arbejde	Fagbøger, kopi-personer, stof, garn osv.	Personer	Samarbejde, person-beskrivelse
Bolig	Hvor bor I? Hvilken type hus har I?	Husene fremstilles	Gruppearbejde + individuel arbejde	Fagbøger, papstykker	Foldehus	Læse, Samarbejde, tegne og fremstille hus
Erhverv	Hvilket arbejde har I?	Finde frem til i bøger, hvilke jobs man kan have	Individuel arbejde	Fagbøger, skrivepapir	Job-beskrivelse	Læse og skrive beskrivende tekster
Børn	Hvad laver børnene?	Beskrivelse af et "børneliv" i Vietnam	Samarbejde – individuel arbejde	Fagbøger, skrivepapir	Beskrivelse	Læse og skrive beskrivende tekster
Hverdagen	Hvordan ser hverdagen ud?	Skrive en dagbogsside	Alene –evt. sammen med en fra familien	papir	dagbogsside	Skrive dagbogsside
Dyr	Hvilke dyr har familien?	Fremstille eller beskrive hvilke dyr der er i huset	Individuel + samarbejde	Fagbøger, pap og skrivepapir	Opremsning af dyr, eller tegning af dyr	
Fagbogen	Hvad står der i bogen?	Læse den fælles fagbog sammen.	Alle skal have læst noget højt for de andre.	Fælles fagbog	- produkt alle har læst den samme	Højtlesning, fælleslæsning.

					tekst	
Evaluering	Hvad har du lært om Vietnam?	Skriftlig besvarelse af spørgsmål	Individuel besvarelse af spørgsmål	Spørgsmål lavet af læreren	Besvarelserne af spørgsmål	Eleverne reflekterer egen indsats og læring.

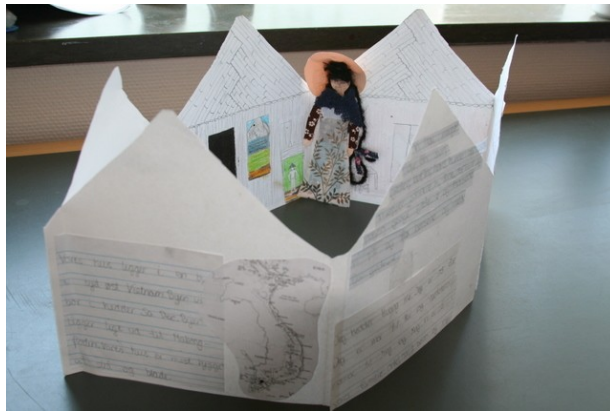
Følgende er eksempler på boghuse:



Huang He foran sit hus. (Bogens forside er forsiden af huset)



Teksten står på side 1,2,3 i ”boghuse”.



Huang He er "indenfor" i sit hus. Bogen er helt foldet ud



Hue Changhai foran sit pælehus.



Teksterne står på side 1,2,3 i "boghuset".

Litteraturliste:

Elsebeth Arnbak: Faglig læsning, 2003, Gyldendal

Merete Brudholm: Læseforståelse – hvorfor og hvordan? 2002 Alinea

Hilde Hiim og Else Hippe: Læring gennem oplevelse, forståelse og handling, 2003, Gyldendal

Storyline pædagogikken, nye veje til tværfaglighed og undervisningsdifferentiering, 1996, Gyldendal

Cecilie Falkenberg og Erik Håkonsson: Storylinebogen Kroghs Forlag, 2000, Kroghs forlag

Jørgen Frost: Principper for god læseundervisning, 2006, Dansk psykologisk forlag

Lis Pøhler: Skriv på livet løs – om skrivning, læsning og læring Studie og erhverv

Nordlæs, en nordisk undersøgelse af læsefærdigheder i 1.-3. kl., 1996, Danmarks Pædagogiske Institut

Hans Jørgen Kristensen: Pædagogik – teori i praksis, 1991, Gyldendal

[1] På Løgumkloster friskole sammenlæses 3 klasser, så det er normalt for klassen at samarbejde.

[2] Se endvidere bilag 1, her ses hvilke andre materialer der må være til stede i klasse værelset.

[3] Begrebet omtales i Pædagogik – teori i praksis, p. 119