

udenfagsnudenfagsnudenfagsnudenfagsnudenfagsnudenfagsnuden

fag snuden

BLAD NO 9 // 15. ÅRGANG // FEBRUAR 2018

Temanummer: Strukturerede tekstsamtaler

Danskfagligt fokus



.....fortællinger og refleksioner fra specialpædagogisk praksis



FAGSNUDEN

udgave nr. 9

EDITORIAL

REDAKTIONELT ANSVAR

Jesper Juel Pedesen | jjp@norddjurs.dk

LAYOUT OG OPSÆTNING

Michael Juhl Nielsen | post@michaeljuhl.dk

Fagsnuden er et tidsskrift for beskrivelser af erfaringer fra specialpædagogisk praksis. Fagsnuden udkommer når der er stof nok til et nummer.

Alle navne på elever er anonymiserede.

UDGIVET AF:

Djurslandsskolen

Djursvej 10

8586 Ørum Djurs

Tlf 8950 2230

www.djurslandsskolen.dk

ISSN 1603-8541

FOTO

Ansatte på Djurslandsskolen

YDERLIGERE INFO OG FEEDBACK

jjp@norddjurs.dk | post@michaeljuhl.dk

© Djurslandsskolen Fagsnuden 2018.

Djurslandsskolen fralægger sig enhver copyright.

Der må gengives og kopieres fra Fagsnuden uden forudgående

tilladelse. Blot vil vi gerne vide hvad Fagsnuden bliver brugt til, så

send os en mail med henvisning til anvendelsen. Vi vil også gerne

have at der bliver hevist til Fagsnuden, hvis der bliver brugt

materiale herfra. Vi har gjort os umage for at være så faktuel præcise

som muligt. Er det glippet for os, hører vi gerne om det.

Indhold

LEDER	4
BAGGRUND FOR PROJEKTET	5
RESUME	6
1. TEKSTSAMTALER PÅ DJURSLANDSSKOLEN	7
TEKSTER TIL TRE TRIN	7
TO METODER	8
LÆSEROLLEMETODEN	8
STIL-SPØRGSMÅL-METODEN	9
UNDERVISNING OG SUPERVISION TIL LÆRERNE	11
EVALUERINGSMATERIALER	12
TEST AF TEKSTFORSTÅELSE	13
TEST AF BEGREBSFORSTÅELSE	13
SPØRGESKEMA TIL LÆRERNE	14
PROJEKTETS TIDSPLAN	15
2. PROJEKTETS ELEVER OG LÆRERE	16
3. ELEVERNES TEKSTFORSTÅELSE	18
SPØRGSMÅL VEDR LÆSEROLLEMETODEN	19
SPØRGSMÅL VEDR STIL-SPØRGSMÅL-METODEN	22
4. ELEVERNES BEGREBSFORSTÅELSE	27
5. LÆRERNES OPLEVELSE AF PROJEKTET	29
LÆRERNES VURDERING AF ELEVERNES UDBYTTE	30
LÆRERNES VURDERING AF METODERNE	32
6. REFLEKSIONER OG ANBEFALINGER	37
SÆT FOKUS PÅ TEKSTFORSTÅELSEN	38
I KOMMENDE FORLØB	38
MIKSEDE GRUPPER FREMMER DYNAMIKKEN	38
GENINDFØR MESTERLÆREN	38
HUSK DE LÆRERE, SOM IKKE HAR VÆRET MED	39
FØLG OP PÅ PROJEKTET	39
REFERENCER	40
BILAG 1 STRUKTUREREDE TEKSTSAMTALER 2013-2015	41
BILAG 2 TESTRESULTATER	42
BILAG 3 LÆRERVEJLEDNINGER	45
RELEVANTE LINKS	

Leder



Det er med glæde, jeg skriver et par indledende ord til denne rapport om strukturerede tekstsamtaler på Djurslandsskolen. Vi indgik i et samarbejde med Lis Pøhler - som har skrevet rapporten – i august 2017.

Hendes indledende påstand var dengang, at vi kunne forbedre elevers tekstforståelse ved at bruge en bestemt metode. Den slags har vi hørt før på specialskolen, så vi var ikke imponerede, førend det gik op for os, at Lis Pøhler kunne dokumentere, at metoden faktisk virkede på elever med såvel specifikke som generelle udviklingsvanskeligheder.

Cirka to tredjedele af vores elever og de fleste af lærerne på skolen har siden gennemført og evalueret et intensivt program med strukturerede tekstsamtaler.

Som du kan se i denne rapport, har der været markante eksempler på, at elever har rykket sig fagligt. Lærerne fortæller om at have fået en metode til at føre faglige samtaler med deres elever, og nogle udtrykker også, at de kan bruge metoden i andre faglige sammenhænge end dansk.

Det er ikke tit, at vi ser metoder til faglig undervisning, som faktisk viser sig at gøre en forskel i specialskolens undervisning. Som regel skal vi selv tilpasse dem. Her fik vi en – fiks og færdig. Haps! - Og værsgo` der er en lærervejledning med i denne rapport.

Jesper Juel Pedersen
Skoleleder

Strukturerede tekstsamtaler på Djurslandsskolen



Lis Pøhler
Freelance
konsulent

BAGGRUND FOR PROJEKTET

I foråret 2017 blev jeg kontaktet af afdelingsleder Louise Eeg Treue med henblik på at etablere et projekt med udgangspunkt i *Strukturerede Tekstsamtaler*¹ på Djurslandsskolen, idet der fra skolens side var ønske om at sætte fokus på udvikling af fag-fagligheden i skoleåret 2017/2018.

Det oprindelige projekt var målrettet 13-17-årige elever med autisme eller med generelle indlæringsvanskeligheder. Djurslandsskolen ville gerne lave et lignende projekt, men det skulle kunne omfatte alle de elever fra 1.-10.-klasse, som af lærerne blev vurderet ville kunne få udbytte af et sådan intensivt forløb. Der er derfor udarbejdet nye tekster og nye evalueringsmaterialer til brug for projektet på Djurslandsskolen. Projektet, som evalueres i denne rapport, er i det hele taget tilpasset de rammer og vilkår, som er skolens dagligdag.

Skolens læsevejledere Lone Jessen og Michael Juhl Nielsen har dels testet alle projektets elever før og efter tekstsamtalerne, dels fungeret som supervisorer undervejs i forløbet for deres kolleger. Kommunens læsekonsulent Stine Kejser har desuden deltaget både i planlægningen af projektet og i lærerkurserne.

Jeg har været tilknyttet som ekstern konsulent. Min opgave har været at hjælpe med at strukturere projektet, undervise lærere og læsevejledere i metoderne, sørge for tekster og evaluerings-materialer samt at samle op på det hele med denne rapport.

Det har været en stor fornøjelse og meget lærerigt for mig at få lov at samarbejde med lærere og ledelse på Djurslandsskolen. Projektet blev afsluttet med et møde for alle lærerne. Udsagn fra dette møde og udsagn fra lærernes logbøger er indsat som citater rundt om i rapporten. På den måde kan rapporten måske afspejle helheden i projektet: nogle resultater kan måles, mens andre bedre kan opleves.

Det er mit håb, at andre specialskoler og skoler med specialklasser vil lade sig inspirere af Djurslandsskolens initiativ.

Brøndby den 14. januar 2018

Lis Pøhler

¹ *Strukturerede tekstsamtaler* (Pøhler, 2015) blev udviklet og afprøvet i et stort nordisk projekt under Nationalt Videncenter for Læsning i 2013-2015. Et resume af dette projekt er vedlagt som bilag 1.

RESUME

Djurslandsskolen har i efteråret 2017 gennemført et forløb med *Strukturerede tekstsamtaler*. Forløbet på Djurslandsskolen er afviklet så tæt på det oprindelige praksisforskningsprojekt² som muligt inden for skolens rammer og vilkår. Til brug for forløbet på Djurslandsskolen er udarbejdet tekster og evalueringsmaterialer til tre niveauer: Trin A, Trin B og Trin C. Dansklærerne og læsevejlederne har besluttet hvilke af skolens ca. 120 elever, som forventes at kunne få udbytte af et sådan intensivt forløb, og på hvilket niveau de skulle arbejde.

I alt har 55 elever gennemført hele projektforsløbet, 28 elever har nået at gennemføre en (stor) del af forløbet, de kan derfor ikke indgå i resultatopgørelserne. Eleverne er fordelt på alle klassetrin og kommer fra alle fire afdelinger³.

Elevernes tekstforståelse er blevet målt før og efter de 16 tekstsamtaler. Udvikling af tekstforståelsen er vurderet med materiale, som er udarbejdet til brug på Djurslandsskolen. Testmaterialet er således ikke afprøvet tidligere, og resultaterne skal derfor læses med dette in mente. Resultaterne tyder på, at eleverne har udviklet bedre tekstforståelses-kompetencer, især i forhold til at kunne forudsige, hvad en tekst handler om, kunne stille spørgsmål til teksten og kunne inferere. Desuden ser det ud til, at elevernes begrebsforståelse er blevet styrket via tekstsamtalerne.

15 af de 21 lærere, som har deltaget i projektet, har også svaret på et spørgeskema. 12 af disse 15 lærere ville gennemføre et lignende forløb på et andet tidspunkt. Kun én ønskede ikke at bruge tid på dette en anden gang. 5 af de 15 lærere gav udtryk for, at de ikke havde fulgt metoderne, som beskrevet, men tillempet metoder til deres egne måder at være lærer på. I det oprindelige projekt fulgte alle lærere metoderne slavisk, og alle havde lyst til og mod på at prøve det igen. Lærerne på Djurslandsskolen har ikke – som i det oprindelige projekt – modtaget sidemandsoplæring. De har fået et fælles kursus og har derfor stået mere eller mindre alene i forløbene. Det afsluttende møde for alle lærerne gav mig en positiv oplevelse af en lærergruppe, som har arbejdet seriøst med metoderne, og som tænker metoderne ind i den fremtidige undervisning.

2 *Strukturerede tekstsamtaler* (Pøhler, 2015). Resume af projektet er vedlagt som Bilag 1.

3 <http://www.djurslandsskolen.dk/INFORMATIONER/skoleinfo/skoleinfo.htm>

1. TEKSTSAMTALER PÅ DJURSLANDSSKOLEN

Det har fra projektets start været en klar aftale, at projektet skulle ligge så tæt op af forskningsprojektet, jf. bilag 1 som muligt, men at det også i videst muligt omfang skulle kunne afvikles inden for de rammer, som er gældende for skolens dagligdag, dog med tilkøb af ekstern konsulent til projektledelse og med tildeling af ekstra tid til skolens to læsevejledere.

Hele projektet er afviklet i perioden august til december 2017. Der er således tale om et kort og intensivt forløb, hvor lærere og elever har haft mulighed for at gennemføre de 16 tekstsamtaler i perioden fra 20. september 2017 til 8. december 2017. De tidsmæssige rammer for projektet, som fremgår af figur 1.4, side 12.

I forhold til det oprindelige projekt (jf. Bilag 1) blev der taget nogle beslutninger, så projektet kunne afvikles inden for de rammer, som er til rådighed på skolen. Dette uddybes i afsnittene herunder.

TEKSTER TIL TRE TRIN

I det oprindelige projekt er anvendt 16 korte fagtekster, som især er hentet fra aviser og brochurer. Teksterne er redigeret sprogligt, så de fremstår sammenhængende og sprogligt korrekte. Nogle af teksterne er endvidere oversat fra svensk. Teksterne skulle anvendes på skolens ældste klassetrin.

Til projektet på Djurslandsskolen var det nødvendigt at finde nye tekster, så der var materiale som indholdsmæssigt var målrettet de tre aldersgrupper: de yngste, mellemgruppen og de ældste. Læsevejlederne og jeg valgte dog at kalde de tre grupper for Trin A, Trin B og Trin C, for at give lærerne bedre mulighed for at vælge det tekstsæt, som passede bedst muligt til den aktuelle elevgruppe. Der er således nogle af skolens ældste elever, som har anvendt tekster fra Trin A (målrettet de yngste elever), fordi disse tekster bedst passede til netop deres elevers udviklingstrin.

Teksterne til Trin C er identiske med de tekster, der blev brugt i det oprindelige projekt. Teksterne til Trin A og B er udviklet til brug på Djurslandsskolen.

Der er udelukkende valgt fagtekster til Trin A og B, og der er – ligesom til Trin C – ingen sammenhæng i indhold i de 16 tekster. Hver gang en ny tekstsamtale starter, vil der således være et nyt emne i fokus. Alle tekster til Trin A og Trin B er suppleret med en illustration, hvilket kun var tilfældet i to af de 16 tekster til Trin C. Illustrationerne skulle gerne være en støtte for elevernes forståelse af tekstens indhold. Elever, som arbejder med Læserollemetoden, ser først illustrationen til allersidst i samtalen. Elever, som arbejder med Stil-spørgsmål-metoden, indleder samtalen med at se både tekst og illustration.

I løbet af foråret vil jeg gennemføre et nyt forløb med strukturerede tekstsamtaler – men denne gang med udgangspunkt i fabler.

Citat fra evalueringsmøde, januar 2018.

TO METODER

I det oprindelige projekt blev to metoder afprøvet: Læserollemetoden og Stilspørgsmål-metoden. De to metoder, som beskrives kort herunder, viste sig at være lige effektive. Lærervejledninger til de to metoder er vedlagt som Bilag 3.

Lærerne på Djurslandsskolen fik gennemgået de to metoder ved det indledende lærerkursus, hvorefter de frit kunne vælge hvilken undervisningsmetode, de ville afprøve. Lærerne i det oprindelige projekt fik ikke på samme måde lov at vælge frit af hensyn til dataindsamlingen.

For hvert af de tre trin er det de samme 16 tekster, som tekstsamtalerne tager udgangspunkt i – uanset hvilken af de to metoder, der anvendes.

Fælles for de to metoder er også, at de

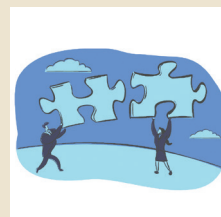
- bygger på principper for den reciproke undervisning (Palincsar & Brown, 1984):
 - Eleverne får erfaringer med arbejds måder, så de kan udvikle og overvåge egen tekstforståelse
 - Undervisningen er dialogisk og stilladserende
 - Samtalerne udvikler sig fra at være stærkt lærerstyrede til at være elevstyrede samtaler
- er meget konkrete og meget strukturerede
- ikke belaster elevernes hukommelse og koncentration
- fokuserer både på det, der står på linjen, og det, der står mellem linjerne
- understøtter udvikling af god samtaleadfærd: relevante svar og gode spørgsmål roses altid.

Tekstsamtalerne finder altid sted i et aflukket lokale med én lærer og ca. 4 elever. Til hver af de to metoder hører fire strategikort, som understøtter strukturen i tekstsamtalen.

Læserollemetoden

Den ene metode kaldes for Læserollemetoden, fordi eleverne via metoden lærer at indtage forskellige roller, når de læser teksten. Til metoden er knyttet fire strategier (læseroller), se figur 1.1. De fire strategier (læseroller)

introduceres én ad gangen, således at der ved første tekstsamtale kun arbejdes med den første strategi (Forudsige), ved anden samtale arbejdes med to strategier (Forudsige og Stille spørgsmål) osv. Det betyder, at eleverne først i fjerde tekstsamtale har lært alle fire strategier at kende.



Figur 1.1 Illustration til de fire strategier, som anvendes i Læserollemetoden: Forudsige, Stille spørgsmål, Finde nye ord og Sammenfatte.

Teksten præsenteres for eleverne bid for bid – i helt bogstavelig forstand: Eleverne får uddelt én strimmel (ofte en linje eller en sætning) af teksten ad gangen.

Tekst 2: Jeg fik lavet al for mange strimler, det er bedre med 2 linjer ad gangen. så er der også mere at tale om.

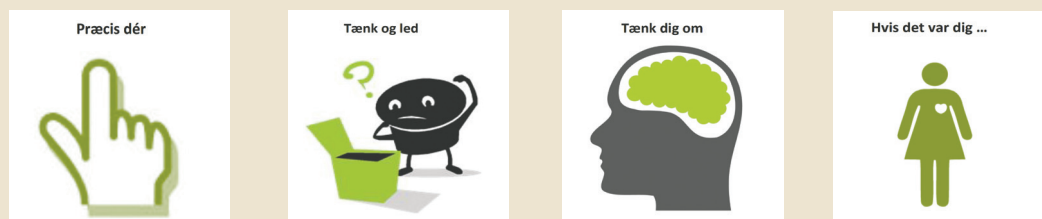
Citat fra lærerlogbog

Hver tekststrimmel gennemgås efter de fire strategier, som er knyttet til denne metode, dog tages strategi 4 (Sammenfatning) først i brug, når en del af teksten er læst, således at det er indholdet i 2–4 tekststrimler, som sammenfattes.

Stil-spørgsmål-metoden

I denne metode sættes fokus på at udvikle elevernes forudsætninger for at kunne stille spørgsmål til teksten på flere niveauer: finde konkrete informationer på linjen, kombinere informationer fra flere steder i teksten, inferere og reflektere, se figur 1.2. Spørgsmålene til teksten er forberedt af læreren inden tekstsamtalen. De skal afspejle formålet med læsning af teksten. Spørgsmål, som kræver inferenser og opmærksomhed på fx mulige selvmodsigelser i teksten, stiller større krav til tekstforståelsen, end spørgsmål, som drejer sig om detaljer, som direkte kan aflæses af teksten.

Når man stiller spørgsmål til teksten, afgrænser man samtidig formålet med at læse den (Oakhill, Cain og Elbro, 2015).



Figur 1.2 Illustration til de fire strategier, som anvendes i Stil-spørgsmål-metoden: Præcis dér, Tænk og led, Tænk dig om og Hvis det var dig... .

Eleverne får i denne metode hele teksten udleveret ved tekstsamtalens start, og de arbejder med alle fire strategier fra første tekstsamtale. Læreren indleder hver samtale med at læse hele teksten højt, således at også elever med afkodningsvanskeligheder kan være med i samtalen om tekstens indhold.

De to første spørgsmål er altid lukkede spørgsmål, det vil sige, at der kun er rigtige eller forkerte svar. De to sidste spørgsmål er derimod åbne: det tredje spørgsmål fokuserer på, at eleven skal kunne inferere. Der kan være flere rigtige svar på dette spørgsmål, men de skal være plausible i forhold til teksten.

– *Hvordan kan jeg lære eleverne at formulere spørgsmål til teksten? De undrer sig over, at de skal spørge, når svaret findes i teksten.*

– *Jeg har sagt til mine elever, at de gerne må låne et spørgsmål, dvs. de får de fortrykte spørgsmål, som ligger i materialet*

– *Hvis man starter med at lade eleverne låne spørgsmålene, så lærer de ikke at prøve at formulere spørgsmål selv. I stedet lærer de, at der er ét rigtigt spørgsmål (nemlig det, der står på lærerens papir), Prøv i stedet at tale med eleverne om, hvad man i den konkrete tekst kunne spørge om, fx hvis man var lærer for nogle yngre elever. Lærere stiller jo spørgsmål, hvor svaret kan findes i teksten.*

Hvis det at skulle stille spørgsmål efter 3-4 tekstsamtaler viser sig at være meget frustrerende, så må eleven have en lille pause for den aktivitet og nøjes med at svare på spørgsmål. Måske kan eleven til sidst i forløbet gøre et nyt forsøg på at stille spørgsmål.

Citat fra drøftelse ved evalueringsmøde, januar 2018

Det fjerde og sidste spørgsmål trækker på elevens egne oplevelser og erfaringer. Her kan det være meget svært at afgøre, om svaret er plausibelt. Eleverne skulle således også lære, at der kan være flere rigtige svar på samme spørgsmål. Og de skal være åbne over for at diskutere disse svares gyldighed med hinanden.

UNDERVISNING OG SUPERVISION TIL LÆRERNE

I det oprindelige projekt fik lærerne individuel instruktion til metoderne, og de blev i hele forløbet fulgt tæt af en ekstern konsulent: de første to tekstsamtaler blev gennemført af konsulenten, mens læreren kiggede på. De næste tre samtaler blev gennemført af læreren, mens konsulenten kiggede på. Læreren blev herefter overladt til sig selv indtil 9. samtale, hvor konsulenten igen kom og kiggede på. Umiddelbart efter de samtaler, hvor både lærer og konsulent var til stede, blev forløbet drøftet med henblik på at sikre, at læreren holdt "snuden i sporet" og fulgte metoden så tæt, som det overhovedet var muligt. Efter de første fem tekstsamtaler følte alle projektets lærere sig så sikre i metoden, at det på ingen måde var problematisk at fortsætte på egen hånd. Sideløbende med denne meget intensive sidemandsoplæring skulle lærerne føre logbog. Nogle gjorde det på skrift, andre indtalte voicemail til konsulenten, som derved hurtigt kunne give feedback, når der var brug for det. Lærerne filmede endvidere 6., 9. og 15. samtale. Videofilmene var dels til eget brug, dels til brug for dataindsamling til projektet.

Med de mange deltagende hold på Djurslandsskolen ville et så tæt parløb mellem konsulent(er) og lærere dels blive meget omkostningstungt, dels meget svært at tilrettelægge rent praktisk.

Det blev derfor aftalt, at

- lærerne fik fælles introduktion til metoderne på et tretimers kursus. Her blev også udleveret skriftlige lærervejledninger til de to metoder
- læsevejlederne fungerede som supervisorer undervejs, men som udgangspunkt skulle de ikke være direkte medvirkende i tekstsamtalerne
- lærerne skulle føre logbog undervejs i forløbet
- lærerne skulle filme 2., 6. og 16. tekstsamtale, primært til brug for intern dokumentation
- lærerne blev samlet til midtvejskursus i oktober, hvor nogle af optagelserne fra 6. tekstsamtale blev drøftet med konsulenter, læsevejledere og kolleger.
- en foreløbig evalueringsrapport blev fremlagt ved et møde for skolens lærere i januar 2018. Først herefter blev rapporten tilrettet og færdiggjort.

Det var skolens læsevejledere som i samarbejde med ekstern konsulent og ledelse tilrettelagde de tre kursusdage.

EVALUERINGSMATERIALER

I det oprindelige projekt indgik en del evalueringsmaterialer:

- Udvalgte deltest fra LOGOS (Høien, 2014):
 - Læseforståelse
 - Lytteforståelse
 - Begrebsforståelse
 - Ordidentifikation
- Videoptagelser af tekstsamtaler i grupperne
- Lærernes logbøger
- Interviews med lærerne efter de 16 samtaler var gennemført
- Fælles lærertræf for alle de involverede lærere

Som det fremgår af projektrapporten (Pøhler, 2015), så var vi i dette projekt ikke tilfredse med LOGOS, som er et standardiseret testmateriale. Undersøgelser har vist (Rosenshine og Meister, 1994), at effekten på læseforståelse af den reciproke undervisning målt med standardiserede test synes at være ret beskeden, mens effekten målt med test, som er konstrueret til måling af effekt på den pågældende intervention var betydelig større. En mulig forklaring kan være, at den standardiserede test "kun" måler den indirekte effekt, nemlig om eleverne kan bruge det, de har lært, mens en test, som er konstrueret til projektet, tester den direkte effekt. En anden forklaring kan være, at der i scoringen i standardiserede test normalt indgår en tidsfaktor. Forsøg med reciprok undervisning er ofte stærkt tidsbegrænsede, hvilket også er tilfældet i indeværende projekt, som strækker sig over 16 samtaler á ca. 30 minutter. På den begrænsede tid har eleverne ikke mulighed for også at nå at konsolidere den nye viden så effektivt, at det også vil kunne afspejles i hastigheden.

I det oprindelige projekt blev læse- og lytteforståelse testet med de samme tekster fra LOGOS til både før- og eftertest, hvilket medfører en vis retestningseffekt. I det nye evalueringsmateriale anvendes forskellige tekster til før- og eftertesten for at undgå retestningseffekt, og elevernes egen læsning indgår slet ikke, fordi elevernes selvstændige læsning heller ikke indgår i projektet. Der er således udarbejdet både en før- og en eftertest til hvert af de tre trin.

Evalueringsmaterialet afprøves for første gang i forbindelsen med dette projekt på Djurslandsskolen. Der er ikke etableret en kontrolgruppe i forbindelse med projektet. Projekresultaterne, som fremgår af kapitel 3 og 4, skal derfor læses med dette forbehold.

Test af tekstforståelse

For at teste eventuel udvikling af elevernes tekstforståelse i løbet af projektperioden er der til hvert trin udarbejdet både en før- og en eftertest. Det er skolens læsevejledere, som har gennemført før- og eftertest på alle projektets elever, hvilket sandsynliggør at vurderingerne af elevernes svar hviler på et ensartet grundlag.

Til før- og eftertest blev udvalgt to forskellige tekster, så resultatet af eftertesten ikke bliver påvirket af, at eleven kender teksten i forvejen. Selve teststrukturen er den samme i de tre trin, men der er udvalgt en ny tekst til hver test. Der er således udvalgt 6 tekster til brug for testmaterialet.

Testen er individuel og testtageren skal afsætte ca. 30 minutter pr. elev til testningen. Eleven får teksten udleveret, men det er testtageren, som læser al tekst højt. Der er således ingen test af elevens selvstændige læsning, ligesom der i afviklingen af tekstsamtaler heller ikke på noget tidspunkt indgår selvstændig læsning. Samtalerne er fokuseret på tekstforståelse – ikke på afkodning.

Hver test består af en tekst og 10 spørgsmål:

- Spørgsmål 1-3 svarer til strategi 1-3 i Læserollemetoden.
- Spørgsmål 4-9 svarer til strategi 1-4 i Stil-spørgsmål-metoden.
- Der er to spørgsmål til hver af de to første strategier, hvor eleven dels skal svare på et spørgsmål til indholdet i teksten, dels skal udpege det sted i teksten, hvor svaret findes.
- Spørgsmål 10 svarer til strategi 4 i Læserollemetoden, hvor eleven skal sammenfatte teksten. Testtageren får på denne måde også mulighed for at høre, om eleven har forstået hovedindholdet i den læste tekst.

Ved 9 af de 10 spørgsmål vurderer testtageren, om elevens svar er sikkert, usikkert eller utilstrækkeligt/forkert/kan ikke. I det sidste spørgsmål undersøges elevens forståelse af udvalgte ord eller udtryk i teksten.

Test af begrebsforståelse

Efter testen i tekstforståelse blev eleven præsenteret for 32 ord, som han/hun skulle forklare betydningen af. De 32 ord var udvalgt med 2 ord fra hver af de 16 tekster, som eleven møder i projektforløbet.

Testtageren læser ordet eller udtrykket højt og beder eleven forklare betydningen. Testtageren vurderer, om eleven kender eller ikke kender begrebet. Eleven kan således maksimalt score 32 point i denne test.

Spørgeskema til lærerne

Som afslutning på projektet er udsendt et kort spørgeskema til alle skolens 32 lærere. Lærerne skal indledningsvis angive, om de har været en del af projektet, om de er stoppet undervejs i projektforløbet, eller om de har gennemført alle 16 tekstsamtaler, jf. figur 1.3.

Formålet med spørgeskemaet er at få et billede af lærernes oplevelser af at arbejde med metoderne og af deres tanker om selve projektforløbet. Spørgeskemaet er udsendt til lærerne i starten af januar 2018, ca. en måned efter sidste tekstsamtale har fundet sted.

Ét er alt det man kan måle, et andet er alt det andet, fx var der en pige, der scorer dårligt i begrebsforståelsestesten førstest og endnu dårligere i eftertesten. Hun siger stort set aldrig noget i undervisningen Men denne pige begyndte at byde relevant ind i forløbet. Også når hun ikke blev spurgt!

Citat fra evalueringsmøde, januar 2018

Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen dannede sammen med resultaterne fra testene rammen for evalueringsmødet i januar 2018.

Strukturerede tekstsamtaler på
Djurslandsskolen efteråret 2017

Lærernes oplevelse af og meninger om projekt og metoder .
Sørgeskemaet bedes besvaret senest fredag den 5. januar 2018 kl. 12.00

Påkrævet

Hvordan har din rolle været i projektet? *

☐ Jeg har deltaget og har gennemført alle 16 tekstsamtaler inden jul

☐ Jeg har deltaget, men har ikke nået at gennemføre alle 16 tekstsamtaler inden jul

☐ Jeg har ikke deltaget i projektet

NÆSTE

Figur 1.3 Første spørgsmål i lærerspørgeskemaet, som er sendt til 32 lærere.

PROJEKTETS TIDSPLAN

Aktivitet	Dato	Deltagere
Planlægningsmøde	8. august 2017	Læsevejledere Skolens ledelse Læsekonsulent Ekstern konsulent
Førtest	9. august – 15. september 2017	Læsevejledere 83 elever, som er udpeget til projektet
Lærerkursus	19. september 2017	Skolens lærere Skolens ledelse Læsevejledere Ekstern konsulent
Tekstsamtaler starter	20. september 2017	21 lærere 83 elever (Læsevejledere ad hoc)
Midtvejskursus	31. oktober 2017	21 lærere Læsevejledere Skolens ledelse Læsekonsulent Ekstern konsulent
Tekstsamtaler afsluttes	8. december 2017	18 lærere 59 elever (Læsevejledere ad hoc)
Eftertest	8. -22. december 2017	Læsevejledere 59 elever, som stadig er med i projektet
Rapportskrivning	23. december 2017 - 8. januar 2018	Ekstern konsulent løbende suppleret af læsevejleder- ne
Evaluering af projektet	9. januar 2018	Skolens lærere Skolens ledelse Læsevejledere Kommunal læsekonsulent Ekstern konsulent
Rapporten afleveret	16. januar 2017	

Figur 1.4 Rammeplanen for projektafviklingen. Rammen blev besluttet ved arbejdsmødet i august. Alle aftaler er overholdt, så det er også en beskrivelse af, hvordan projektet rent faktisk har forløbet.

Det viste sig i øvrigt at blive et af de relativt sjældne projekter, hvor rammerne for projektet ikke blev ændret undervejs.

2. PROJEKTETS ELEVER OG LÆRERE

Fra projektets start blev 83 af skolens ca. 120 elever udtaget til at deltage i projektet. De elever, som ikke blev udtaget, blev enten vurderet til at være for usikre fagligt og/eller personligt, at de ikke vurderedes at kunne få udbytte af et intensivt undervisningsforløb. Eleverne i børnehaveklasserne blev heller ikke udtaget. Det var skolens læsevejledere, som i samarbejde med dansklærerne, stod for udvælgelse af elever.

Ved projektets afslutning blev 59 elever testet, jf. tabel 2.1, og kun 55 af disse indgår i resultatopgørelserne i kapitel 3 og 4. Frafaldet ses især blandt de ældste elever, hvor nogle af lærerne havde svært ved at gennemføre tekstsamtalerne. Lærerne angav (jf. Lærerspørgeskema, kap. 5) især stort fravær blandt elever og pres fra andre opgaver i undervisningen som årsag til, at alle 16 samtaler ikke blev gennemført før jul, som planlagt. Desuden var der fire elever, som enten ikke var blevet førtestet, eller som ikke var nået at blive eftertestet inden jul.

Disse elever indgår ikke i resultatopgørelsen:

- 15 elever nåede at få gennemført 10-13 samtaler inden jul
- 9 elever nåede at få gennemført 15 samtaler inden jul. Disse elever indgår ikke i eftertesten
- Én elev fra Trin C har deltaget i tekstsamtalerne, men kunne ikke gennemføre førtesten
- 3 elever fra Trin A har ikke kunnet gennemføre eftertesten inden jul

	Trin A	TRIN B	TRIN C	I ALT
Førtest	37	21	25	83
Eftertest	31	18	10	59

Figur 2.1 Viser antallet af elever, som har deltaget i hhv. førtest og eftertest. I resultatopgørelserne i kap. 3 og kap.4 indgår kun resultater for de 55 elever, som har deltaget i begge testrunder.

Lærerne valgte selv, hvilken metode de ville afprøve, og hvordan deres grupper skulle sammensættes. Nogle lærere arbejdede kun med en gruppe, andre havde flere grupper i gang.

Lærerne blev, som nævnt i kap. 1, introduceret til projektet ved et eftermiddagskursus i september 2017, og der blev fulgt op med et midtvejsmøde i oktober 2017, hvor de var blevet opfordret til at medbringe en videooptagelse af en tekstsamtale mhp drøftelse af denne i det fælles forum. 14 af de 18 lærere, som var kommet i gang med tekstsamtalerne havde

videoer med til mødet i oktober. 8 af videoerne nåede at blive drøftet i løbet af eftermiddagen.

	Antal lærere
Læserollemetoden	9
Stil-spørgsmål-metoden	9
Var ikke kommet i gang	3
I alt	21

Figur 2.2 Viser antallet af lærere, som deltog i midtvejskurset 31. oktober 2017.

Ved projektets afslutning modtog jeg kopi af logbøger fra 12 lærere, som tilsammen havde gennemført tekstsamtaler på i alt 16 hold. Der var mindst 44 elever på de 16 hold – 41 af disse er navngivet. Der "mangler" således logbøger for næsten halvdelen af de elever, som indgik i projektet.

Af logbøgerne fremgår, at 7 hold startede i slutningen af september og 2 i starten af oktober. 3 hold sluttede i slutningen af november, 6 hold sluttede i december. Der er ikke datoangivelse for 6 hold.

Af logbøgerne fremgik at én af eleverne havde et fravær på 13 gange, eleven havde således reelt ikke været en del af projektet, én elev har ikke deltaget i de sidste 7 tekstsamtaler. 26 elever havde slet ingen fraværsdage. De resterende elever havde 1-3 fraværsdage. Logbøgerne tyder således på et stabilt fremmøde for næsten alle elever.

3. ELEVERNES TEKSTFORSTÅELSE

Eleverne blev testet før og efter de 16 tekstsamtaler. Som tidligere nævnt er evalueringsmaterialet ikke anvendt tidligere, og der er ingen kontrolgruppe tilknyttet til projektet. Resultaterne skal derfor læses og tolkes med dette in mente.

Eleverne er indledningsvis blevet delt i tre grupper: Trin A, Trin B og Trin C – jf. rammerne for projektet, som er beskrevet i kapitel 1. Til hvert af de tre trin er udarbejdet tre sæt evalueringsmaterialer. De tre sæt er opbygget på samme måde, men indeholder forskellige tekster og forskellige spørgsmål. Alligevel er svarene fra de tre test slået sammen i de fleste af resultatvisningerne i dette kapitel.

Der er naturligvis forskel i svarmønsteret de tre trin imellem, og i de tilfælde, hvor der er markant forskel, er det bemærket i forbindelse med resultatvisningen. De eksakte tal, der ligger bag resultatvisningerne i dette afsnit, fremgår af bilag 2. Vær især opmærksom på, at der kun er 9 elever i Trin C, så procenttal for især dette trin skal tages med et gran salt, for én elev udgør 11 % af gruppen

	Trin A	TRIN B	TRIN C	I ALT
Antal elever	28	18	9	55

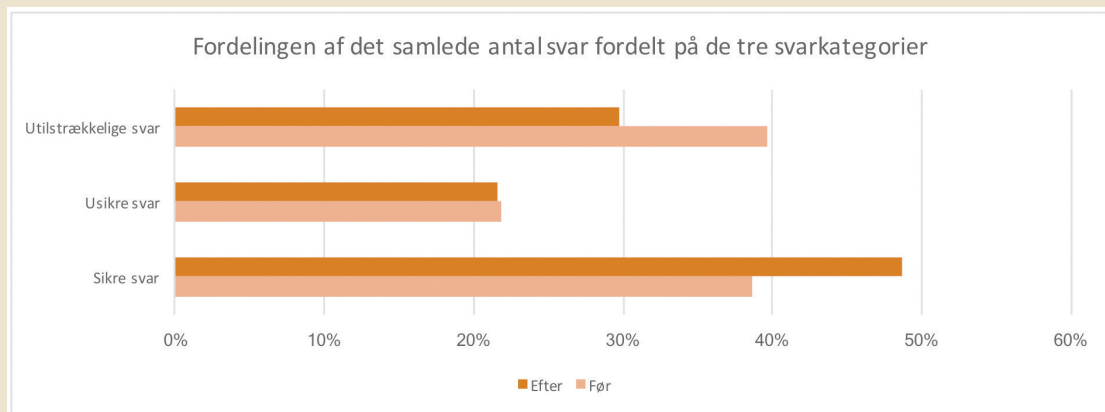
Figur 3.1 Viser hvor mange elever på hvert af de tre trin, som har gennemført både før- og eftertesten (N=55).

I figur 3.1 ses fordelingen af de 55 elever, som har gennemført både før- og eftertest. Resultaterne i dette kapitel afspejler således kun udviklingen for netop disse 55 elever. Testresultater for de elever, som kun har gennemført én test, hvadenten det er før- eller eftertesten, gemmes på skolen til internt brug.

Alle 55 elever svarede på de i alt ti spørgsmål, som indgik i evalueringsmaterialet. Det vil sige, at de elever, som blev undervist efter Læserollemetoden også fik spørgsmål, som hørte til Stil-spørgsmål-metoden – og omvendt.

I testene indgår i alt 10 spørgsmål. I 9 af de 10 spørgsmål vurderer testtageren, om elevens svar er sikkert, usikkert eller utilstrækkeligt/forkert. Kun ét spørgsmål, jf. figur 3.5, opgøres på anden vis.

I figur 3.2 ses en opgørelse over, hvor mange sikre, usikre og utilstrækkelige/forkerte svar, der var i de 9 spørgsmål i hhv. før- og eftertesten. Af figuren ses, at der samlet set er kommet flere sikre og færre utilstrækkelige/forkerte svar.



Figur 3.2 Viser fordelingen på de tre svarkategorier for 9 af de i alt 10 spørgsmål, som indgik i tekstforståelsestesten (N=55).

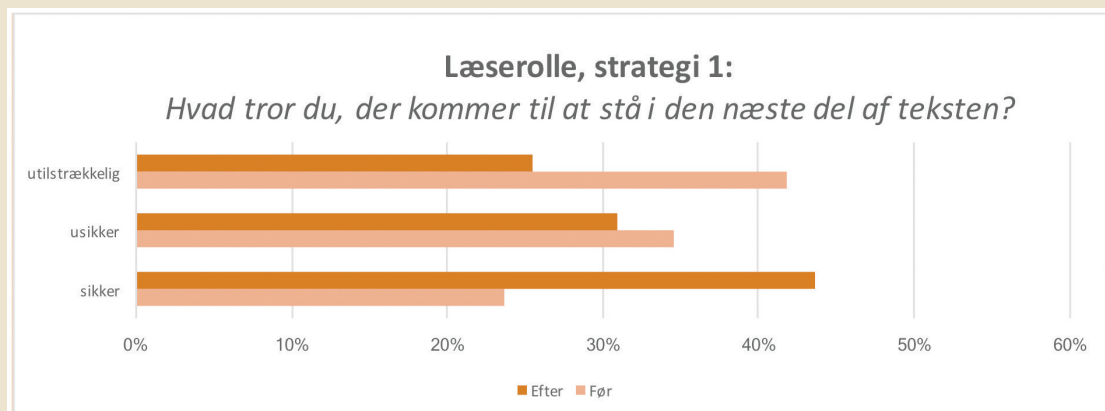
Efter 2. tekst (hvor jeg har filmet) kommer jeg ind i klassen i et frikvarter. En elev er i gang med iPad-stativet og spørger den anden elev: Er der nogle ord, du ikke forstår? De legede tekstsamtaler!

Citat fra evalueringsmøde, januar 2018

SPØRGSMÅL VEDRØRENDE LÆSEROLLEMETODEN

4 af de i alt 10 spørgsmål i tekstforståelsestesten vedrører Læserollemetoden. De fire spørgsmål matcher hver især én af de fire strategier, som hører til metoden. Rent praktisk blev eleverne præsenteret for de første tre spørgsmål, som de første tre spørgsmål i testen, således at de havde mulighed for at vise, om de kunne forudsige handling, stille spørgsmål til teksten og finde ord i teksten, inden de fik de mere tekstnære spørgsmål, som vedrører Stil-spørgsmål-metoden.

Læserollemetodens strategi 4 (sammenfatning) blev brugt som det afsluttende spørgsmål i teksten. Her får eleven mulighed for at vise, om han/hun kan huske indholdet og har forstået meningen med teksten.



Figur 3.3. Spørgsmålet har til formål at undersøge, om eleven på baggrund af en kort tekstbid kan forudsige, hvad teksten kan handle om (N=55)

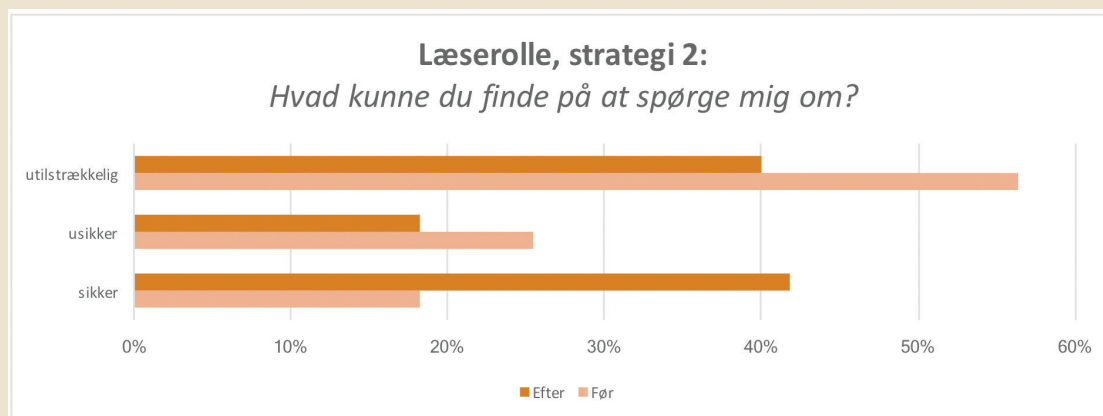
Der er sket en tydelig udvikling i eleverne kompetence til at forudsige et muligt indhold i en tekst. Der er ikke krav om, at elevens forudsigelse skal være rigtig i forhold til den givne tekst. Kravet er blot, at elevens forudsigelse skal være plausibel. Ved førtesten var det kun 23,6 % af eleverne, som var sikre på dette felt, ved eftertesten var 43,6 % af eleverne sikre. Det er især andelen af utilstrækkelige svar, der er faldet tilsvarende. Det er en vigtig kompetence af udvikle, den understøtter mobilisering af elevernes forforståelse. Nu kan ca. 75% af eleverne enten selv eller med lidt støtte forudsige tekstens indhold.

Et fast indslag i min daglige undervisning med disse elever er "Tid til læseforståelse". En elev opdagede af sig selv koblingen mellem den daglige undervisning og dette projekt.

Citat fra evalueringsmøde, januar 2018

Læserollemetodens anden strategi sigter mod at udvikle elevernes kompetencer til at stille spørgsmål til teksten; at undre sig over noget de ser eller hører, eller blive nysgerrige efter at vide mere.

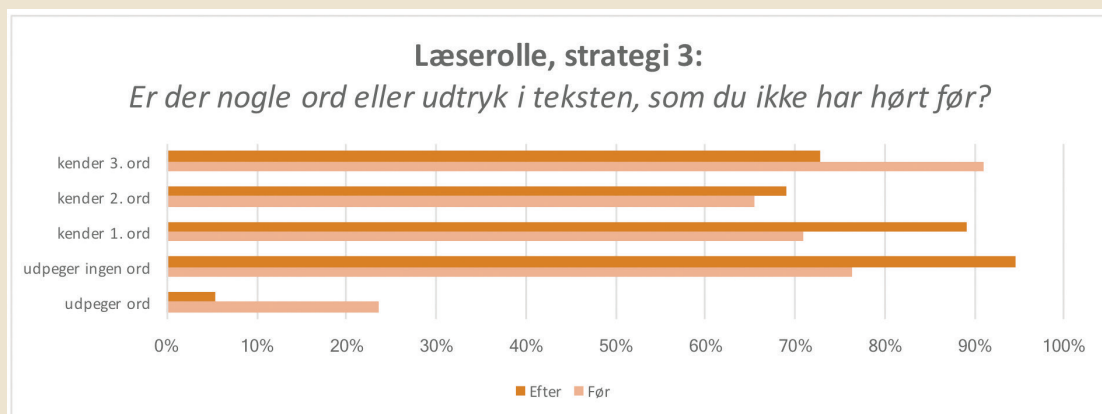
Figur 3.4 viser en tydelig fremgang i elevernes kompetencer, men der er stadig 40 % af eleverne, som ikke kan stille spørgsmål til teksten. Det er en krævende proces, hvor eleven skal kombinere sin forhåndsviden/erfaring med indholdet i den konkrete tekst.



Figur 3.4. Spørgsmålet har til formål at undersøge, om eleven kan stille spørgsmål til en tekst (N=55).

Det er vigtigt, at eleverne bliver opmærksomme på enkeltord og begreber, som de enten ikke kender, eller som de er usikre på betydningen af. Ved brug af læserollemetodens tredje strategi rettes elevernes opmærksomhed derfor mod ord og begreber i teksten.

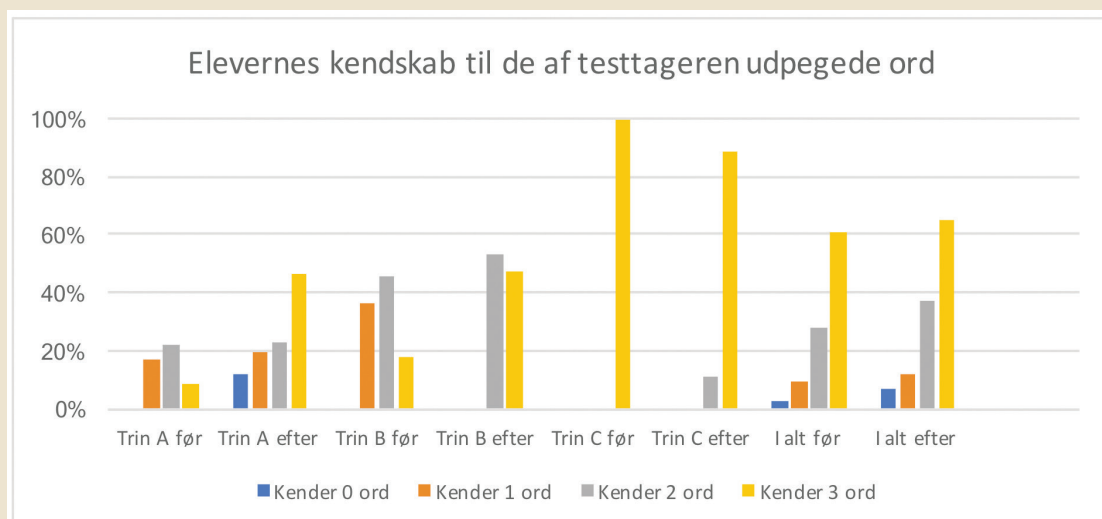
I testen bliver eleverne i første omgang bedt om at udpege nye ord i teksten. Hvis eleven selv udpeger ord, så bliver eleven bedt om at gætte på, hvad de betyder. Hvis eleven *ikke* udpeger ord, spørger testtageren om betydningen af tre på forhånd valgte ord eller udtryk.



Figur 3.5. Eleven bliver bedt om at udpege ukendte ord eller udtryk i teksten. Udpeger eleven ikke selv ord, blive han/hun bedt om at forklare betydningen af tre ord, udpeget af testtageren (N=55).

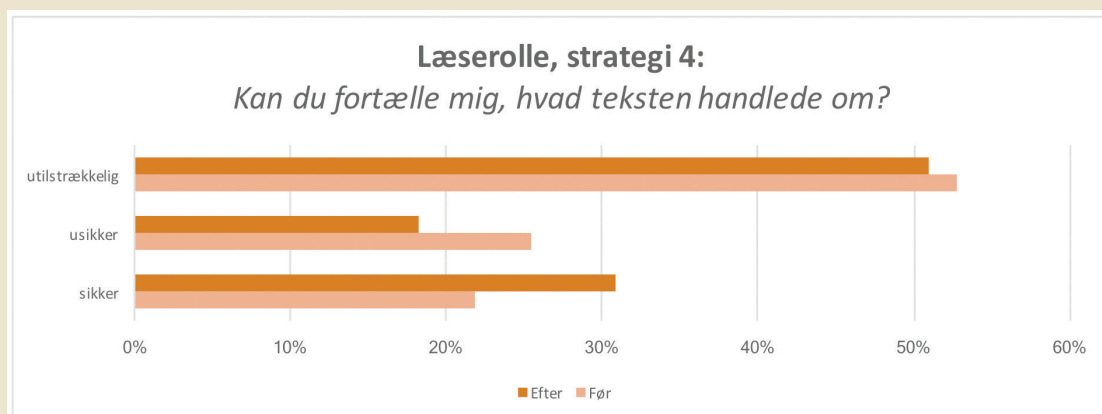
Når testresultaterne tolkes, er det således vigtigt at have in mente, at "ingen udpegning" ikke behøver at være udtryk for en usikker præstation. Hvis eleven kan forklare betydningen af de tre ord, som testtager efterfølgende spørger ind til, så er den manglende udpegning jo udtryk for, at eleven har god forståelse af de ord, som indgår i teksten. Omvendt er det et problem, hvis eleven ikke udpeger ord – og heller ikke kan forklare de ord, som udpeges af testtageren.

Figur 3.5 viser, at ved både før-og eftertesten var det kun få elever, som af sig selv udpegede ord. Hvis man kigger nærmere på de elever, som ikke selv udpegede ord, så ses af figur 3.6, at mange af eleverne rent faktisk kendte de tre ord, som testtageren efterfølgende bad dem forklare, så der var en god grund til, at de ikke udpegede ord! Især på Trin C ses, at der ikke har været tilstrækkeligt med ukendte ord i teksterne.



Figur 3.6. Oversigt over hvor mange af de tre ord, som udpeges af testtageren, eleverne rent faktisk kender.

Som afslutning på hele testen blev eleverne bedt om at fortælle, hvad teksten handlede om. Det svarer til den strategi, som i Læserollemetoden kaldes sammenfatning. Figur 3.7. viser, at ca. halvdelen af projektets elever ikke magtede dette ved førtesten, og at dette stort set var uændret ved eftertesten.



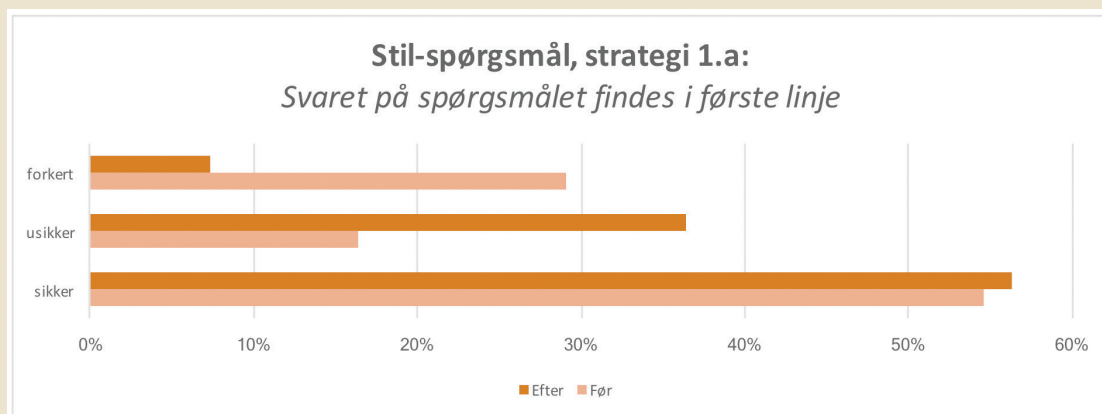
Figur 3.7. Testens sidste opgave: sammenfatning af indholdet (N=55)

De elever, som har arbejdet med Stil-spørgsmål-metoden, har slet ikke øvet sig i at sammenfatte, mens de elever, som har arbejdet med Læserollemetoden har arbejdet med sammenfatning i de sidste 13 af de i alt 16 tekstsamtaler. Figur 3.7 viser dog, at flere elever er blevet sikre i at sammenfatte. I konkrete tal så var der 12 sikre elever ved førtesten, mens der ved eftertesten var 17 sikre elever.

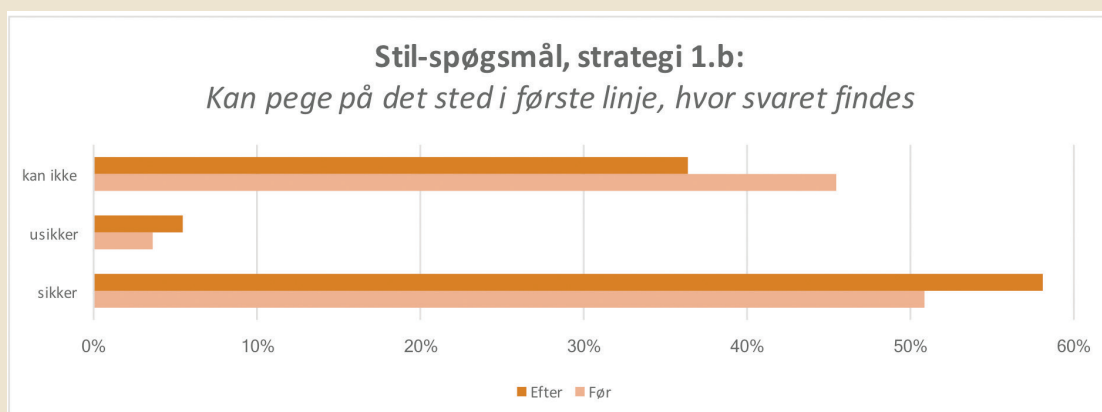
SPØRGSMÅL VEDRØRENDE STIL-SPØRGSMÅL-METODEN

De første to strategier i Stil-spørgsmål-metoden er rettet direkte mod læsning på linjen. Det er således tekstforståelsesopgaver, som de fleste elever kender fra den daglige undervisning. Spørgsmålene vil derfor næppe virke så fremmede for eleverne, som andre af testens spørgsmål.

Metodens første strategi er rettet mod indholdet i den første linje i teksten. Det er vigtigt at kunne fokusere på indholdet i starten af teksten, for det er her læseren ledes ind i tekstens univers. Figur 3.8 viser, at godt halvdelen af eleverne allerede ved førtesten kunne svare på spørgsmålet, og af figur 3.9 ses, at de også var i stand til at udpege det præcise sted i teksten, hvor svaret findes. Figur 3.8 viser at der i løbet af projektperioden er sket et markant fald i antallet af elever, som ikke kan svare på et spørgsmål, hvor svaret helt konkret findes på første linje.



Figur 3.8. Eleven bliver stillet et spørgsmål, hvor svaret helt konkret findes i den første linje i teksten. Eleven bliver ikke informeret om, hvor svaret kan findes (N=55)



Figur 3.9. Eleven bliver bedt om at pege på det sted i teksten, hvor svaret på spørgsmålet findes (N=55)

Sammenholdes figur 3.8 og 3.9 ses, at en stor del af de elever, som vurderes at være usikre i at finde svar på spørgsmålet, ikke kan udpege det sted i teksten, hvor svaret findes. Det ser således ud til, at elever, der kan svare korrekt på spørgsmålet også kan udpege det sted i teksten, hvor svaret findes, mens elever som er usikre eller ikke kan svare på spørgsmålet heller ikke kan udpege det sted, hvor svaret findes. Teksten bliver læst højt af testtageren, så den manglende udpegning kan ikke begrundes med manglende afkodningsfærdigheder. Om vanskeligheden så skyldes fx manglende forståelse af enkelte ord, manglende overblik over en relativ kort tekst eller manglende forståelse af spørgsmålet, er ikke til at aflæse af resultaterne. Ved førtesten kunne halvdelen af eleverne på Trin A, ikke svare på spørgsmålet. Ved eftertesten var det kun en enkelt elev på Trin A som ikke kunne det. Ved både før- og eftertesten var det ca. halvdelen af eleverne (hhv. 12 og 15 elever) på Trin A, som ikke kunne udpege stedet i teksten. Ved førtesten havde ca. halvdelen af eleverne (11) på Trin B også vanskeligheder ved udpegningen,

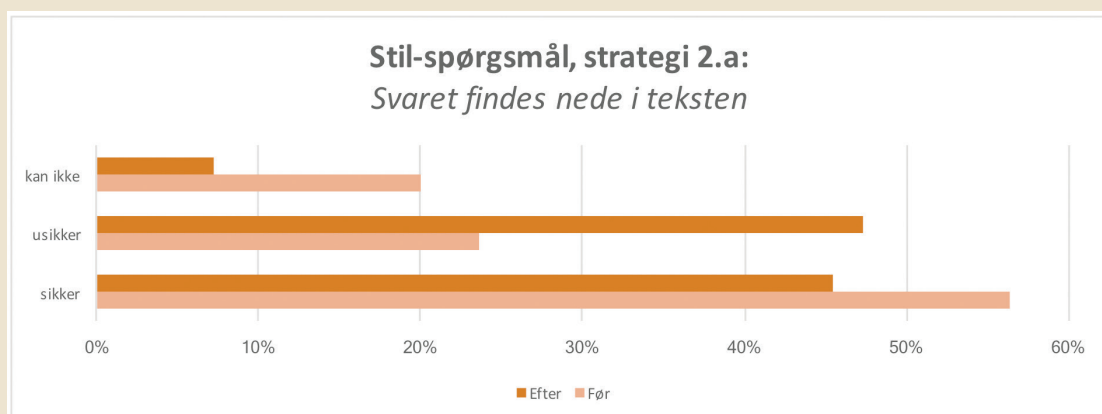
mens kun 4 af eleverne på Trin B havde vanskeligheder ved eftertesten. Elever, som har arbejdet med Læserollemetoden er slet ikke blevet undervist i at udpege svaret direkte i teksten i løbet af tekstsamtalerne.

Tekst 6: Vi har efterhånden fundet en model, der virker: Jeg læser op, vi snakker om ordene, og derefter læser E og jeg op sammen. Spørgsmålene gik ok, men de skal hjælpes

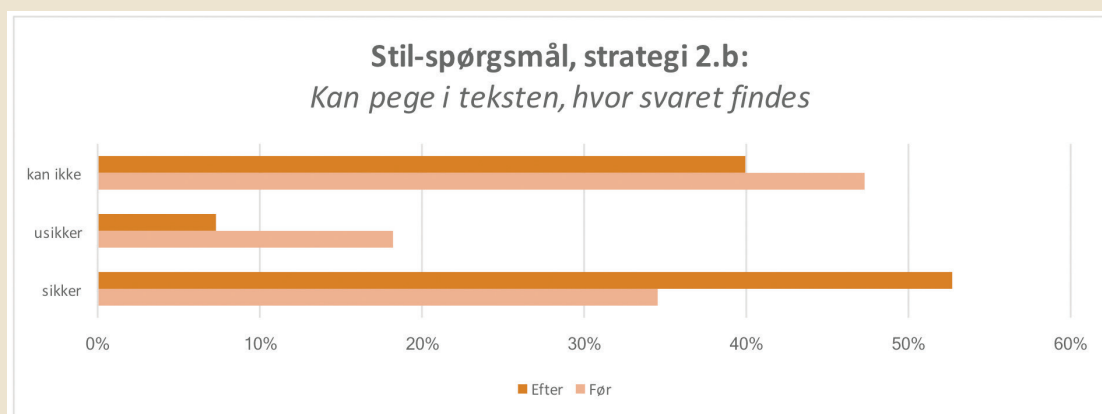
Citat fra lærerlogbog, Stil-spørgsmål-metoden

E er en elev på holdet, som har haft svært ved det de første gange.

Stil-spørgsmål-metodens anden strategi fokuserer ligesom den første strategi på informationer, som står direkte i teksten. I den anden strategi findes informationerne nede i teksten, og det kan af og til også handle om at sammenholde informationer fra flere steder i teksten.



Figur 3.10. Eleven bliver stillet et spørgsmål, hvor svaret helt konkret findes et sted i teksten. Eleven bliver ikke informeret om, hvor svaret kan findes (N=55)

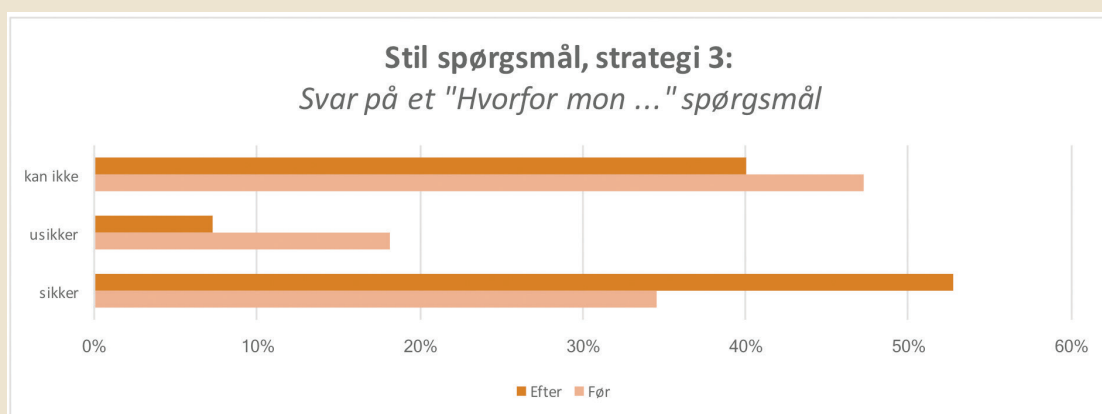


Figur 3.11. Eleven bliver bedt om at pege på det sted – eller de steder – i teksten, hvor svaret på spørgsmålet findes (N=55)

I figur 3.10 ses, at der er færre elever, som er sikre i at svare på spørgsmålet ved eftertesten. Det er især resultaterne fra Trin A, som gør udsvinget. Her var 22 elever sikre i at svare på spørgsmålet ved førtesten, mens kun 3 var sikre ved eftertesten. Det er højst sandsynligt et udtryk for, at spørgsmålet i eftertesten viser sig at være markant sværere end det tilsvarende spørgsmål i førtesten. Det lyder i hvert fald mærkeligt, at eleverne i Trin A lige netop på dette felt direkte skulle tabe kompetencer i projektperioden. Figur 3.10 viser da også, at en stor stigning i antallet af elever, som har afgivet usikre svar i eftertesten i sammenligning med førtesten. I modsætning til svarmønsteret, som blev vist i figur 3.10, ses i figur 3.11 en markant stigning i andelen af elever, som med sikkerhed kan udpege det sted i teksten, hvor svaret findes. Så konklusionen er nok, at det er formuleringen af især dette spørgsmål, der skal ses efter i sømmene, hvis materialet skal bruges i en anden sammenhæng.

Stil-spørgsmål-metodens tredje strategi har fokus på inferens, hvilket populært sagt betyder, at eleverne skal kunne læse mellem linjerne. Svaret på spørgsmålet findes således i teksten, men svaret står der ikke direkte på linjen. Eleven skal kunne ræsonnere sig frem til at svare på spørgsmålet.

Figur 3.12 viser en markant stigning i andelen af elever, som er sikre i at kunne svare på spørgsmål, som forudsætter, at eleven kan inferere. Det er en kompetence, som er helt afgørende for udvikling af tekstforståelsen, idet inferens er årsag til og ikke et produkt af tekstforståelsen (Buch-Iversen, 2010).

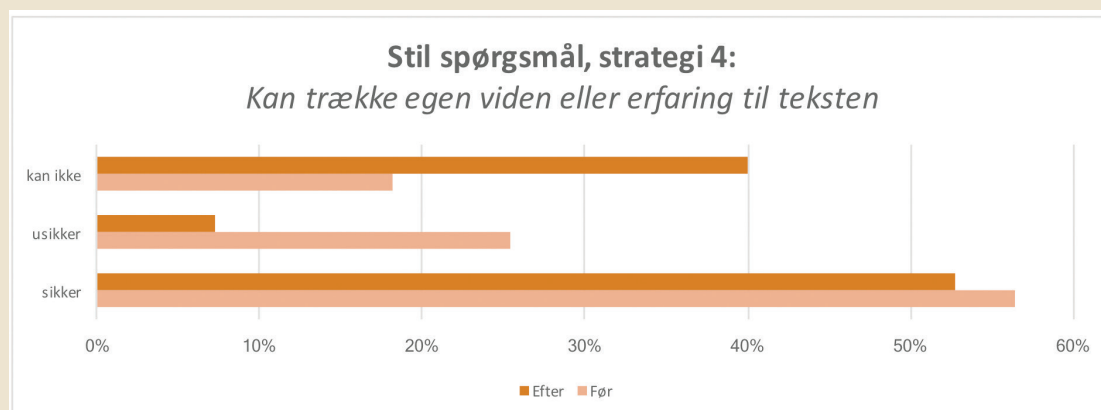


Figur 3.12. For at kunne svare på spørgsmålet, så skal eleven kunne inferere (N=55)

Metodens fjerde strategi sigter mod at få eleven til at inddrage egen viden eller erfaring. Det er indirekte også et spørgsmål om at kunne leve sig ind i andres situation, mange af spørgsmålene har formen: Hvis du ... hvad ville du så ...?

Figur 3.13 viser, et mindre fald i andelen af elever, som har været sikre i svarene på dette spørgsmål. Men hvad værre er: der er sket en markant stigning i andelen af elever, som ikke kan svare på spørgsmålet. Kigger man nærmere på fordelingen af svar, ses at det er på Trin B, det store fald er sket.

Sandheden nok, at det var selve spørgsmålet i eftertesten – og ikke elevernes svar – der var problemet: Eleverne blev spurgt om, de nogensinde har fundet noget ganske særligt, som de har undret sig over, hvilket i bagklogskabens klare lys er et alt for svært spørgsmål. Spørgsmålet bør udskiftes, hvis testmaterialet skal bruges igen.



Figur 3.13. Eleven skal kunne inddrage egen viden og erfaring for at kunne svare på spørgsmålet. (N=55)



4. ELEVERNES BEGREBSFORSTÅELSE

Til hvert af de tre trin er udarbejdet en begrebsforståelsestest bestående af 32 ord, som eleverne møder i de 16 tekster, samtalerne tager udgangspunkt i. Der er således gennemført tre forskellige test.

De udvalgte ord er almindelige ord, som eleverne forventes at kunne møde i deres hverdag, fx over, hjerne (Trin A), frivillig, appetit (Trin B) eller hovedstad, personale (Trin C).

I denne testrunde har testtageren blot vurderet om et svar var acceptabelt eller ikke acceptabelt. En nærmere analyse af svarene kunne give et mere nuanceret scoringsredskab, fx kunne det være interessant, om der i tolkningen af svarene kunne skelnes mellem, om eleven giver et leksikalt svar fx hvis eleven forklarede ordet "hjerne" med *forstand* eller *organ, som man tænker med*, eller om eleven bare viste, at han kendte ordet, fx ved at pege på sit hoved. Hvis svarene blev kategoriseret sådan, ville man også kunne anvende testen som et redskab til vurdering af udvikling i kvaliteten af begrebsforståelsen,

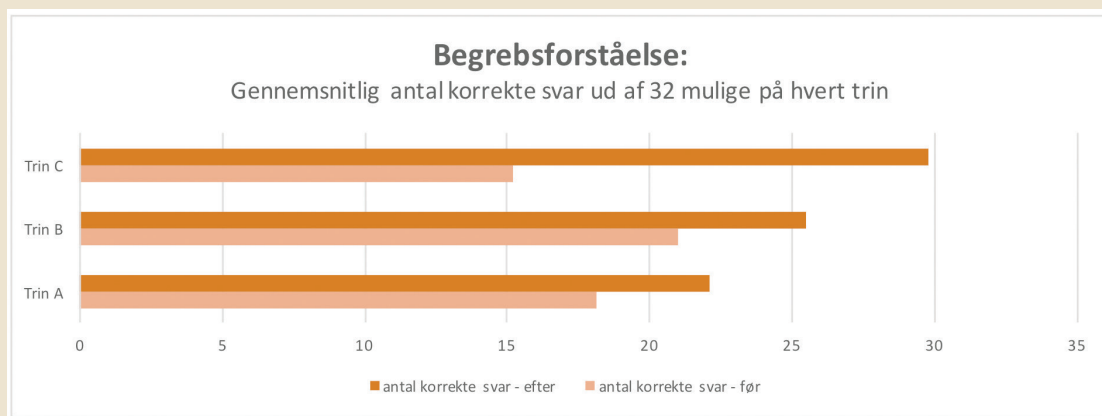
Jeg har fået lov til at få kopi af testtagernes noter fra testningerne af begrebsforståelsen, så det er muligt at gennemføre en nærmere analyse af elevernes svar, men den analyse bliver først gennemført, når denne rapport er afleveret.

Det har været rigtigt spændende at snakke med så mange elever. En af eleverne var fx meget optaget af at svare rigtigt på så mange spørgsmål som muligt. Han skal have opholdstilladelse og er interesseret i begrebsforståelse på dansk.

Citat fra evalueringsmøde, januar 2018

Figur 4.1 viser, at der – gennemsnitligt – er sket fremgang i begrebsforståelsen på alle tre trin – men markant større stigning på Trin C end på de to øvrige trin. De eksakte tal, der ligger bag resultatvisningerne i dette afsnit, fremgår af bilag 2.

Det er lidt interessant at sammenligne dette resultat med resultaterne i figur 3.6, som ellers tydede på, at ordene i både før- og eftertesten ikke var svære nok. Forskellen kan bl.a. ligge i, at eleverne i begrebsforståelsestesten får præsenteret ordene uden kontekst, mens ordene i tekstforståelsestesten præsenteres i kontekst.



Figur 4.1. Eleven skal forklare betydningen af 32 ord eller udtryk, som optræder i de tekster, som anvendes i tekstsamtalerne. Der er forskellige testord i de tre test, men det er inden for hvert trin den samme ordliste, der anvendes i før- og eftertesten. (N=55)

Der var meget forskellige niveauer i svarene i begrebsforståelses-testen. Fx beskrev en elev en mur som "en bygningsmæssig rumadskillelsesanordning", mens en anden elev bare pegede på væggen i lokalet.

Citat fra evalueringsmøde, januar 2018

Testene har også sin begrænsning i forhold til de dygtigste elever. Hvis de i førtesten svarede rigtigt på 30-32 af de i alt 32 ord, så er mulighederne for at vise udvikling ved hjælp af denne test begrænsede. Eleverne kan jo ikke svare rigtigt på mere end 32 ord. Figur 4.2 viser andelen af elever, som "ramte loftet" i hhv. før- og eftertesten, dvs. de svarede rigtigt på mindst 30 af de 32 spørgsmål.

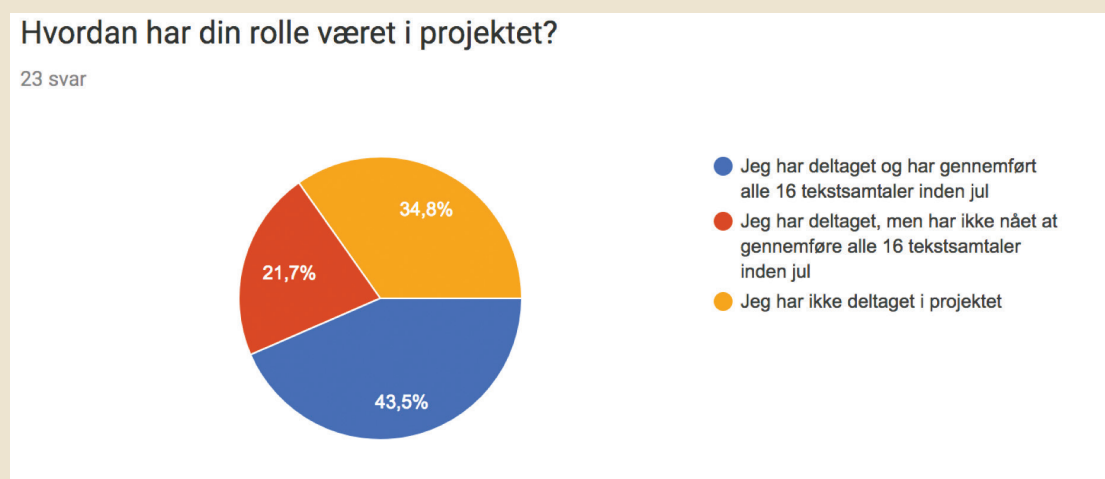
	Trin A	TRIN B	TRIN C	Elever i alt
Førtest	4 %	0 %	11 %	2
Eftertest	14 %	33 %	78 %	17
Elever i alt	28	18	9	

Figur 4.2. Andelen af elever på hvert trin, som svarer rigtigt på mindst 30 ord i begrebsforståelsestesten (N=55)

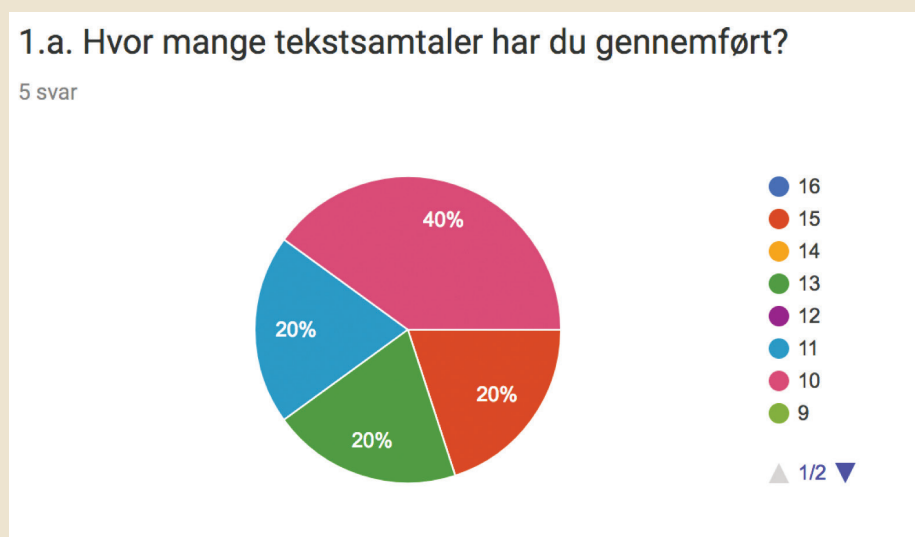
Gennemsnitstallene i figur 4.1 "dækker" således over, at begrebsforståelsestesten som udgangspunkt var for let for 2 elever, og at yderligere 15 elever ikke havde mulighed for at vise, hvor meget dygtigere de er blevet i projektperioden, fordi de ramte loftet i eftertesten.

5. LÆRERNES OPLEVELSE AF PROJEKTET

Lærerne blev via en spørgeskamundersøgelse, som blev udsendt umiddelbart efter jul (dvs. ca. en måned efter tekstsamtalerne blev afsluttet), spurgt om deres oplevelser af projektet. 32 lærere kunne svare på spørgeskemaet, 23 har svaret, heraf 8 lærere, som slet ikke har deltaget i projektet, og 5 som ikke havde nået at få gennemført alle 16 samtaler inden jul, se figur 5.1.



Figur 5.1 Respondenternes rolle i projektet. Af de 18 lærere, som var i gang med tekstsamtalerne i oktober 2017 har 15 besvaret spørgeskemaet. Der er i alt 32 lærere på skolen



Figur 5.2 viser hvor mange tekstsamtaler de 5 lærere, som ikke har deltaget i hele projektet, har gennemført.

I opgørelserne herunder tages udgangspunkt i svarene fra de 15 lærere, som har deltaget i projektet. De fem lærere, som ikke har nået at gennemføre hele forløbet, har trods alt nået at gennemføre hhv. 10, 10, 11, 13 og 15 tekstsamtaler, se figur 5.2.

Ved midtvejskurset i oktober 2017 deltog 21 lærere og 18 angav at være i gang med tekstsamtalerne: 9 havde valgt Læserollemetoden, 9 havde valgt Stil-spørgsmål-metoden. Det er helt tilfældigt, at der var lige mange på hvert "hold". Af de i alt 15 lærere, som både besvarede spørgeskema og havde deltaget i projektet var der 4, som angav, at de havde anvendt Læserollemetoden og 11, som angav, at de havde anvendt Stil-spørgsmål-metoden. Der er med andre ord ikke overensstemmelse mellem de oplysninger, der blev givet ved midtvejsmødet og de oplysninger, som fremgår af spørgeskemaet. Om mindst to lærere har skiftet metode midt i det hele, eller om mindst to lærere har fået sat kryds ved den forkerte metode i spørgeskemaet, vides ikke.

14 af de 15 lærere som deltog i projektet angav, at de følte sig godt klædt på til den første tekstsamtale. Én ville gerne have haft mere viden i forhold til hvilken en af metoderne, der skulle vælges til netop denne lærers elevgruppe (læreren havde valgt Læserollemetoden).

LÆRERNES VURDERING AF ELEVERNES UDBYTTTE

<i>Hvordan synes du om teksterne i projektet?</i>	Antal svar i alt	Heraf fra lærere, som har gennemført hele forløbet
<i>Teksterne fungerede godt sammen med mine elever</i>	2	1
<i>Nogle af teksterne fungerede godt sammen med mine elever</i>	6	4
<i>Enkelte tekster fungerede godt sammen med mine elever</i>	6	4
<i>Teksterne fungerede ikke sammen med mine elever</i>	0	0
<i>Andet:</i>		
Var meget afhængig af, at teksterne havde elevernes interesse	1	1
Svar i alt	15	10

Figur 5.2 viser lærerens tilfredshed med teksterne i projektet. (N = 15)

Der er ses ingen forskel i svarmønsteret fra de lærere, der har gennemført hele forløbet, og de, der kun har gennemført en del af forløbet. Der ses hverken forskel i forhold til tilfredshed med teksterne (figur 5.2) eller i forhold til oplevelse af elevernes engagement (figur 5.3).

Figur 5.3 tyder dog på, at en del af lærerne har været nødt til at bruge en del pædagogisk snilde, for at få tekstsamtalerne til at fungere.

Eleverne deltog til sidst på grund af spiselig belønning

Citat fra lærerlogbog

Om dette niveau i engagement fra elevernes side svarede til engagementet i den daglige undervisning fremgik ikke af spørgeskemaet. Det kunne havde været interessant at få den vinkel med, for at få et mere tydeligt indtryk af, om tekstsamtaler gjorde en forskel for elevernes adfærd.

<i>Hvordan oplevede du elevernes engagement i tekstsamtalerne?</i>	Antal svar i alt	Heraf fra lærere, som har gennemført hele forløbet
<i>De var positive og samarbejdsvillige</i>	6	4
<i>De var modstræbende i starten, men blev gradvist mere samarbejdsvillige</i>	2	2
<i>De var modstræbende næsten hele vejen igennem - men deltog trods alt</i>	3	2
<i>De var negativt indstillede og var ikke nemme at få til at samarbejde</i>	1	0
<i>Andet:</i> Eleverne var ikke modstræbende, men lidt prægede af, at det var svært for dem.	1	1
En elev var modstræbende de fleste gange/det var for svært for ham, den anden deltog glad	1	0
Det afhang meget af teksternes indhold	1	1
Svar i alt	15	10

Figur 5.3 viser lærerens oplevelse af elevernes engagement (N=15)

Figur 5.4 viser, at 9 lærere oplever en eller anden form for fremgang i forhold til udvikling af elevernes tekstkompetencer, 4 oplever ikke at der er sket noget, mens en lærer endnu ikke har haft lejlighed til at få en fornemmelse af dette.

Én elev, der ellers har det meget svært kompetencemæssigt, har magtet rigtigt meget. Han har overtaget strategierne og var i det hele taget den elev (i denne gruppe), som klarede strukturen bedst i forløbet. Eleven viste sig at være mere robust, end personalet havde forestillet sig. Det har været en stor sejr for eleven.

Citat fra evalueringsmøde, januar 2018

<i>Hvordan synes du, samtalerne har påvirket elevernes tekstforståelse?</i>	Antal svar i alt	Heraf fra lærere, som har gennemført hele forløbet
<i>Eleverne er generelt blevet bedre til at tale om indholdet i tekster – både når vi har tekstsamtaler, og når vi har almindelig undervisning</i>	1	0

Eleverne er generelt blevet bedre til at tale om indholdet i tekster, når vi har tekstsamtaler, men jeg ser ingen forskel i den almindelige undervisning	8	7
Jeg oplever ikke, der er sket nogen forandring for mine elever, de er dygtige i forhold til tekstforståelse	0	0
Jeg oplever ikke, der er sket nogen forandring for mine elever, de er meget svage i forhold til tekstforståelse	4	3
Andet:		
De er blevet bedre til at stille spørgsmål.	1	0
Det har vi endnu ikke kunnet konstatere. Vi har lavet andre aktiviteter.	1	0
Svar i alt	15	10

Figur 5.4 viser lærernes oplevelse af elevernes udbytte af tekstsamtalerne i forhold til tekstforståelse. (N = 15)

Jeg havde to elever med meget stor forskellighed. De to elever viste sig at fungere godt sammen, især eleven, som er meget afhængig af struktur befandt sig rigtig godt.

Citat fra evalueringsmøde, januar 2018

2 lærere oplever endvidere, at eleverne er blevet bedre til at lytte, mens de 13 andre lærere ikke oplever, at elevernes samtaleteadfærd er blevet forbedret via tekstsamtalerne.

LÆRERNES VURDERING AF METODERNE

Lærerne blev spurgt om, hvordan det var at skulle følge en metode så slavisk, som der blev lagt op til i introduktionen til projektet. Det vil nok være meget fremmed for de fleste danske lærere at skulle følge en metode slavisk. Af figur 5.5 ses da også, at ca. 1/3 af lærerne har udviklet egen praksis. Lige netop i forhold til denne lærergruppe kunne det have været ønskeligt med en sidemandsoplæring. Lærerne har været helt overladt til egen analyse og dømmekraft og har ikke kunnet få ideer fra andre til at komme tilbage på sporet i forhold til metoden. Ud fra spørgeskemaet fremgår det ikke tydeligt, hvordan lærerne har afvejet fra metoderne, men det er i hvert fald et resultat, som skal medtænkes, når testresultaterne skal vurderes.

Jeg havde det glimrende med at følge metoden slavisk. Dette kunne man ikke svare i spørgeskemaet.

Citat fra evalueringsmøde, januar 2018

Figur 5.5 viser, at 4 ud af 9 lærere ikke har fulgt metoden. I hvor høj grad lærerne har improviseret og hvordan, melder historien ikke noget om.

Hvordan synes du, det har været at skulle følge en metode så slavisk?	Antal svar i alt	Heraf fra lærere, som har gennemført hele forløbet
Det har givet mig overskud til bedre at kunne være tilstede i samtalen og lytte til elevernes svar,	4	3
Det var svært ikke at få lov at improvisere, men det var fint nok at blive "tvunget" til at gøre noget, andet end jeg plejer at gøre	5	3
Jeg havde svært ved at holde mig til metoden, så jeg har tillempet den min egen måde at være lærer på	3	2
Jeg har brugt teksterne, men jeg har talt med eleverne om dem på min egen måde.	2	2
Andet: Jeg har fulgt metoden slavisk, men føler ikke, at det har givet mig overskud	1	0
Svar i alt	15	10

Figur 5.5 viser, hvordan lærerne har oplevet det, at skulle følge en metode så slavisk, som projektet lagde op til (N=15)

Figur 5.6 og figur 5.7 skal læses i sammenhæng, for det er her medvind- og modvindsfaktorer kommer til udtryk, og hvis andre skal drage erfaringer af projektet på Djurslandsskolen, så er det især disse to opgørelser, der bør granskes, før et nyt projekt søsættes. Nogle har fundet teksterne for svære, andre har fundet teksterne for tynde:

- Ikke så interessant tekst. De ville dog gerne vide hvorfor fuglen lugtede så fælt, så det googled vi. Lang snak om ordet "underlig". – Mange input fra eleverne. Sjovt emne.
- For første gang er der dialog mellem de to elever. Der er meget snak om fuglen.
- Ikke mange spørgsmål at stille til teksten
- Det gik fint i dag. de kunne huske de to første strategier, men de kunne ikke selv regne ud, hvorfor fuglen er god til at klatre. De havde ikke umiddelbart lyst til selv at få en fugl. I løbet af foråret vil jeg gennemføre et nyt forløb med strukturerede tekstsamtaler – men denne gang med udgangspunkt i fabler.

Citater fra udvalgte lærerlogbøger til tekst 10: En underlig fugl, Trin A

Hvad synes du har været en barriere for at få tekstsamtalerne til at fungere?	Antal svar i alt	Heraf fra lærere, som har gennemført hele forløbet
Jeg synes ikke om den måde at undervise på	0	
Det var endnu en "skal-opgave" oveni alle de andre, som skal nås inden for undervisningstiden	4	2
En af mine elever var meget urolig og obstruerede ofte undervisningen	3	2
Tekster og/eller metode fungerede ikke med mine elever	6	4
Andet:		
At ikke alle tekster gav mening for eleverne	1	1
Nogle gange meget korte elevsvar uden de havde lyst til mere samtale	1	1
Teksterne var meget tynde og eleverne kunne ikke forstå de ikke fik svar på deres spørgsmål til teksten, så brugte meget tid på at google og at snakke ud over teksten	1	1
Der har ikke været nogen barriere	1	0
Det har ind imellem knebet med at finde tiden til samtalerne. Der opstår af og til situationer, der nødvendiggør, at samtalerne må udsættes. Det kan så være svært at finde et andet tidspunkt på elevernes skemaer.	1	1
Eleverne var ikke motiverede ligegyldigt hvad jeg prøvede.	1	0
Nogle af teksterne var for nemme eller havde for lidt kød på, så det blev meget påtvunget. Det fungerede godt, når det var mere dybdegående, beskrivende tekster. Når teksterne ikke appellerede til eleverne, skulle man nærmest hive et svar ud af dem.	1	1

Figur 5.6 viser, hvad lærerne har oplevet som barrierer for at hjælpe tekstsamtalerne på vej. Lærerne kunne vælge flere svarmuligheder, og de er ikke blevet bedt om at prioritere i svarene

Af spørgeskemaet fremgår ikke direkte hvilke trin eleverne har arbejdet på. Det fremgår, at kun 6 ud af de 15 lærere ikke oplevede, at tekster og/eller metoder fungerede for deres elever.

Sammenlignes dette med svarene fra det oprindelige projekt, så er det relativt mange, der ikke oplever fremgang. Ved evalueringsmødet med lærerne blev dette drøftet. En del af forklaringen ligger i, at projektet blev afsluttet lige inden jul, og spørgeskemaet skulle besvares umiddelbart efter. En del af lærerne havde således slet ikke haft tid og mulighed for at opleve eleverne i den daglige undervisning efter afslutningen på tekstsamtalerne

En anden forklaring kan være den manglende mulighed for sidemandsoplæring. Det er i de første tekstsamtaler rammen sættes. Det er her, hvor både lærer og elever begynder at blive fortrolige med metoden. Når læreren i denne sammenhæng er helt overladt "til eget selskab" og ikke får mulighed for dels at se andre over skulderen, dels helt konkret at få drøftet samtalsforløb umiddelbart efter, den har fundet sted, så får læreren heller ikke den tilstrækkelige støtte til at få metoden til at fungere.

En sådan mesterlæreordning ville endvidere gøre det nemmere for læreren at drøfte elevsammensætningen med en kollega. Nogle af lærerne i dette projekt måtte kæmpe en brav kamp for at få samtalerne i gang.

Jeg tror, at vi har gjort fejl i at inddele grupperne som vi gjorde. Ved at blande eleverne i forhold til kompetencer fra start, kunne vi have opnået mere effekt. En lærer har gennemført tekstsamtaler på to hold: et med de fagligt svageste og et med de fagligt dygtigere elever. Gruppen med de fagligt svageste kom ikke rigtig i gang. Hvis de to hold havde været blandet, havde det nok givet en anden dynamik.

Citat fra evalueringsmøde, januar 2018

Hvad synes du har været med til at få tekstsamtalerne til at fungere?	Antal svar i alt	Heraf fra lærere, som har gennemført hele forløbet
Mit eget engagement	6	5
Alle på skolen har arbejdet med tekstsamtaler på samme tid	7	5
Jeg har ikke skulle bruge tid på selv at finde tekster	7	5
Metoden var enkel at forstå og nem at fastholde	8	6
Eleverne trivedes med metoden	5	3
Jeg fik hurtigt en fornemmelse af, at det her fungerer for mine elever	4	3
Andet: <i>Jeg ville ønske, jeg havde haft tid til selv at finde nogle tekster, for jeg var ikke tilfreds med udvælgelsen af dem. Hold B sad med nogle meget svære, mens hold C's var meget lette.</i>	1	0

Figur 5.6 viser, hvad lærerne har oplevet har hjulpet tekstsamtalerne på vej. Lærerne har kunne vælge flere svar og de er ikke blevet bedt om at prioritere dem

Sidst men ikke mindst så gav 12 af de 15 lærere, som udfyldte spørgeskemaerne udtryk for, at de ville prøve igen: 2 bruge en anden metode – den ene brugte Læserollemetoden denne gang, den anden brugte Stil-

spørgsmål-metoden – 2 vil prøve igen, men med andre tekster en vil prøve igen, men med et kortere forløb, og en vil integrere de fire spørgsmål (Stil-spørgsmål-metoden) i sin undervisning. 2 lærere havde ikke taget stilling til, om de vil forsøge med et nyt forløb, og en meldte klart ud, at han/hun ikke vil bruge tid på det igen.

Ingen af de lærere, som ikke fik afsluttet forløbet vil gøre det færdigt efter jul.



6. REFLEKSIONER OG ANBEFALINGER

Tekstsamtalerne fungerer bedre i nogle elevgrupper end i andre. En nærmere analyse af elevernes faglige og personlige forudsætninger, kompetencer og relationer kan være med til at give et billede af årsager til dette. På samme måde må en lærernes forudsætninger, kompetencer og relationer på skolen tages med i analysen af, hvordan et givet projekt har forløbet.

Djurslandsskolen har haft gode forudsætninger for at kunne gennemføre et forløb, som beskrevet i denne rapport. Lærerne har gennem flere år vænnet sig til at arbejde med fælles projekter og målsætninger, videooptagelser af undervisningen mhp kollegial supervision integreret i skolens daglige virke. Som udefrakommende virker lærergruppen som en rummelig personalegruppe med stort engagement i de enkelte elever. I den daglige undervisning indgår mange pædagoger, og lærerne er vant til at undervise eleverne på mindre hold. Det at skulle "gå fra klassen" med fire elever blev slet ikke italesat som et praktisk problem. Skolens hverdag er gearet til sådanne tiltag.

Disse forudsætninger skal selvfølgelig medtænkes, når et projekt som dette, skal evalueres.

For at holde omkostningerne nede og for at kunne afvikle hele projektet på et halvt år, så valgte vi at gå på kompromis med den mesterlære, som var indbygget i det oprindelige projekt. Lærerne fik introduktion til metoderne ved et fælles kursus, men de blev helt overladt til sig selv, når kurset skulle omsættes til pædagogisk praksis. Det førte i nogle tilfælde til – i forhold til metoderne – uhensigtsmæssige procedurer, som kunne have været fanget, inden de var blevet til vaner.

Ved midtvejskurset i oktober så vi fx videooptagelser fra tekstsamtaler, hvor der på visse områder var afvejet fra metoderne, sådan som de var blevet introduceret ved det indledende kursus – til trods for at det er min klare opfattelse, at alle lærerne i projektet virkelig satte sig for at følge metoden slavisk. Én ting er nemlig at høre om, hvordan en metode skal gennemføres, noget helt andet er at gøre det selv. Det tager tid at lære nyt og ændre på indgroede vaner. Og det er ikke kun det man konkret gør, der skaber metoden, det er også måden man gør det på. Lærerens konkrete ordvalg, bemærkninger eller procedurer afslører i mange tilfælde tydeligt, om læreren har forstået intensionen med metoden. De første gange man forsøger det nye, koster det mange (mentale) kræfter, og det fungerer måske ikke altid lige så godt, som de indarbejdede rutiner. Men hvis lærerne skal have mulighed for at afprøve, lære og i sidste ende enten indarbejde dem i egen praksis eller kassere, dem, så er det vigtigt at læreren rent faktisk afprøver og lærer metoden – og ikke afprøver og lærer sig "sin egen" nye metode. Når læreren først efter fx 6. samtale får mulighed for at få feedback på sin praksis, så er det faktisk alt for sent at få rettet metoderne til. Både lærere og elever har på dette tidspunkt nået at få indarbejdet vaner, som det vil tage tid at få aflært igen.

Nogle af lærerne kunne også have haft brug for en kollega til at observere og diskutere sammensætningen af grupperne. Ved reorganisering eller evt. udelukkelse af enkelte elever, ville nogle af forløbene givetvis have fungeret meget bedre.

Når det er sagt, så er helhedsindtrykket, at samtalerne har fungeret, og at metoderne har vist sig at fungere for lærere og elever på skolen. Lærerne har med andre ord fået metoder, som de både kan og vil bruge i fremtiden, både til styrkelse af elevernes tekstforståelse. Mine anbefalinger herunder skal ses i det lys.

SÆT FOKUS PÅ TEKSTFORSTÅElsen I KOMMENDE FORLØB

Når der i kommende perioder skal arbejdes med fælles emner, så kan metoderne bringes i spil, når der skal læses tekster til brug i forløbet og til forståelse af emnet. På den måde fastholder lærere og elever fokus på tekstlæsningen de ca. 15 – 20 minutter, det nu tager, bagefter kan tekstforståelsen suppleres med andre læringsformer. Begrebsforståelsen sættes i fokus ved udarbejdelse af en liste med begrebsord, som hører til emnet. Ordlisten kan anvendes som en før- og eftertest, på samme måde som begrebsforståelsestesten blev anvendt i projektet.

MIKSEDE GRUPPER FREMMER DYNAMIKKEN

Miksede grupper, bestående af elever med forskellige faglige og/eller personlige kompetencer, viste sig at fungere bedst i projektet. Især de svageste elever har brug for lidt stærkere elever, som kan være med til at vise vejen og holde samtalen i gang. Den erfaring om sammensætning af grupper bør medtages i fremtiden.

GENINDFØR MESTERLÆREN

Det virker umiddelbart omkostningstungt at have to lærere med i én tekstsamtale. Men brugen af mesterlæreprincipper ville måske på længere sigt vise sig være en billigere løsning, fordi den er mere effektiv, i hvert fald i forhold til indsatser, hvor der skal ændres på indgroede vaner.

Lærerne, som skal lære nye metoder, vil med en mesterlæreordning meget direkte og helt tæt på egen praksis blive oplært i den nye rolle. Læreren vil umiddelbart efter samtalen få en konkret tilbagemelding på de helt konkrete tiltag med netop denne elevgruppe – både i forhold til de tiltag, som understøtter metoden, og på de tiltag, som peger i den (i forhold til metoden) forkerte retning.

En mesterlæreordning, især hvor mester er en af skolens egne lærere, fordrer tillid og åbenhed de to lærere imellem. Og det fordrer metodisk sikkerhed hos "mesteren". En mesterlærerordning vil endvidere understøtte videndelingen på skolen.

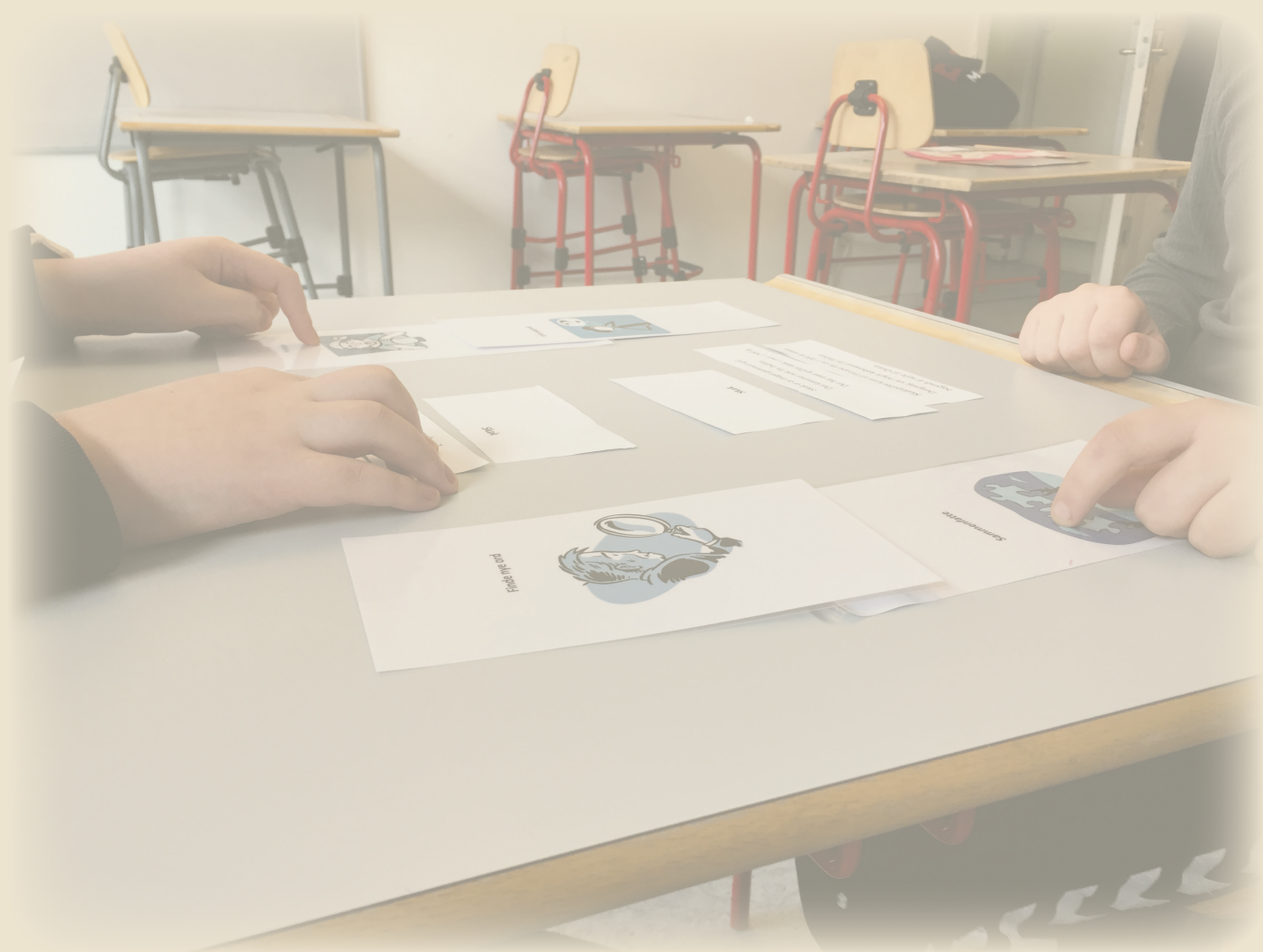
HUSK DE LÆRERE, SOM IKKE HAR VÆRET MED

Ikke alle skolens lærere har deltaget i projektet, og om et halvt år vil nogle være flyttet og andre kommet til. Hvis skolen ønsker metoderne fastholdt i lærergruppen bør der indføres en procedure for oplæring af nye lærere.

FØLG OP PÅ PROJEKTET

Hvis der ikke gøres en aktiv indsats for at følge op på projektet, så vil indsatsen måske allerede om få måneder opleves som spildt. Så bliver dette projekt bare til endnu en rapport til hylden!

Projektet kan fx følges op ved konkret at medtænke metoderne i kommende forløb, ved opfølgende drøftelse på et lærermøde, ved indførelse af fast procedure for oplæring af nye lærere og/eller repetitionskursus for allerede "uddannede" lærere og deres elever.



REFERENCER

Buch-Iversen, Ida (2010): *Betydningen av inferens for leseforståelse. Effekter av inferenstrening*. Doktorgradsavhandling ved Universitet i Stavanger, nr. 94, april 2010.

Høien, Torleiv (2014): *LOGOS, Teoribaseret diagnosticering af læsevanskeligheder*, Logometrica. www.logometrica.dk. Udkommet første gang 1999.

Oakhill, Jane, Kate Cain og Carsten Elbro (2015): *Læseforståelse – indsigt og undervisning*, Hans Reitzels Forlag.

Palincsar, Annemarie Sullivan& Ann L. Brown: (1984): Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities, i: *Cognition and Instruction, Volume 1, Issue 2, p. 117-175*.

Pøhler, Lis (2015): *Strukturerede tekstsamtaler*, Nationalt Videncenter for Læsning. Projektrapport og bilag kan downloades fra: www.videnomlaesning.dk/projekter/strukturerede-tekstsamtaler

Rosenshine, B. & Meister, C. (1994): Reciprocal teaching: A Review of the Research. *Review of Educational Research*, 64: 479-530.

BILAG 1 STRUKTUREREDE TEKSTSAMTALER 2013-2015

I perioden 2013-2015 blev "Strukturerede tekstsamtaler" udviklet, afprøvet og evalueret under Nationalt Videncenter for Læsning. Projektet var et praksisforskningsprojekt, som satte fokus på udvikling af tekstforståelse hos 13-16-årige med elever med enten autisme eller generelle indlæringsvanskeligheder. Projektet, som blev afviklet i Danmark, Finland og Sverige, var finansieret af TrygFonden, Undervisningsministeriet og til Nordisk Ministerråds fond NordPlus Horisontal. I alt deltog 70 elever i selve projektet. Desuden var der tilknyttet en kontrolgruppe på 40 elever.

Projektets grundide var, at eleverne kan lære at blive bedre til at forstå de tekster, de læser, hvis de undervises i og får lejlighed til at træne hensigtsmæssige strategier til dette, og at denne læring kan finde sted via strukturerede samtaler om tekster i mindre grupper, hvor læreren er den styrende kraft. Projektet afprøvede to metoder til undervisning i tekstforståelse: Læserollemetoden og Stil-spørgsmål-metoden.

Elevernes udbytte af tekstsamtalerne blev målt med deltest fra LOGOS og yderligere dokumenteret via videooptagelser af nogle af tekstsamtalerne, interviews med lærere og analyse af lærerlogs fra forløbet.

Analyse af de indsamlede data viste, at der for elever med autisme var signifikant fremgang på læse- og lytteforståelse, og for elever med generelle indlæringsvanskeligheder var der signifikant fremgang på lytteforståelse og ordidentifikation. Resultaterne tydede endvidere på at de to metoder var lige effektive.

Der var i projektforsløbet mange eksempler på elever, som i den daglige undervisning forholdt sig meget passive, nu begyndte at tage del i tekstsamtaler, så der var ikke tvivl blandt lærerne om, at de strukturerede tekstsamtaler styrkede eleverne, således at de i højere grad aktivt kunne deltage i undervisningen. I det hele taget viste lærernes udtalelser ved projektafslutningen og analyser af videooptagelser, at den meget faste struktur, strategikortene og de meget korte tekster kom til at fungere i næsten alle grupperne. Den meget faste form er på én gang de strukturerede tekstsamtalers styrke og deres svaghed. Styrke, fordi den faste form giver ro og overskud hos elever til at gå mere i dybden med teksten og til at turde (og kunne) byde ind i dialogen. Svaghed, fordi den meget faste form kan virke kedelig og uinspirerende på længere sigt.

BILAG 2 TESTRESULTATER

Førtest: Tekstforståelse

Sum		Trin A	Trin B	Trin C	Trin A	Trin B	Trin C
		Sum	Sum	Prc.	Prc.	Prc.	
Læserolle - 1	sikker	7	2	4	25%	11%	44%
	usikker	11	6	2	39%	35%	22%
	utilstrækkelig	10	10	3	36%	59%	33%
Læserolle - 2	sikker	5	4	1	18%	24%	11%
	usikker	5	5	4	18%	29%	44%
	utilstrækkelig	18	9	4	64%	53%	44%
Læserolle - 3	udpeger ord	5	7	1	18%	41%	11%
	udpeger ingen ord	22	11	9	79%	65%	100%
	kender ord 1	17	13	9	61%	76%	100%
	kender ord 2	25	2	9	89%	12%	100%
	kender ord 3	25	16	9	89%	94%	100%
Stil-spørgsmål 1	sikker	8	13	9	29%	76%	100%
	usikker	6	3	0	21%	18%	0%
	forkert	14	2	0	50%	12%	0%
Stil-spørgsmål 1	sikker	16	5	7	57%	29%	78%
	usikker	0	2	0	0%	12%	0%
	kan ikke	12	11	2	43%	65%	22%
Stil-spørgsmål 2	sikker	22	3	6	79%	18%	67%
	usikker	3	7	3	11%	41%	33%
	kan ikke	3	8	0	11%	47%	0%
Stil-spørgsmål 2	sikker	7	5	7	25%	29%	78%
	usikker	6	4	0	21%	24%	0%
	kan ikke	15	9	2	54%	53%	22%
Stil-spørgsmål 3	sikker	11	2	4	39%	12%	44%
	usikker	4	4	5	14%	24%	56%
	kan ikke	13	12	0	46%	71%	0%
Stil-spørgsmål 4	sikker	18	7	6	64%	41%	67%
	usikker	4	8	2	14%	47%	22%
	kan ikke	6	3	1	21%	18%	11%
Læserolle - 4	sikker	2	4	6	7%	24%	67%
	usikker	7	6	1	25%	35%	11%
	utilstrækkelig	19	8	2	68%	47%	22%
	55 elever i alt:	28	18	9			

Eftertest: Tekstforståelse

Sum		Trin A	Trin B	Trin C	Trin A	Trin B	Trin C
		Sum	Sum	Prc.	Prc.	Prc.	
Læserolle - 1	sikker	9	8	7	32%	44%	78%
	usikker	9	6	2	32%	33%	22%
	utilstrækkelig	10	4	0	36%	22%	0%
Læserolle - 2	sikker	7	10	6	25%	56%	67%
	usikker	5	3	2	18%	17%	22%
	utilstrækkelig	16	5	1	57%	28%	11%
Læserolle - 3	udpeger ord	2	1	0	7%	6%	0%
	udpeger ingen ord	26	17	9	93%	94%	100%
	kender ord 1	23	17	9	82%	94%	100%
	kender ord 2	17	12	9	61%	67%	100%
	kender ord 3	19	13	8	68%	72%	89%
Stil-spørgsmål 1	sikker	15	8	8	54%	44%	89%
	usikker	12	7	1	43%	39%	11%
	forkert	1	3	0	4%	17%	0%
Stil-spørgsmål 1	sikker	12	12	8	43%	67%	89%
	usikker	1	2	0	4%	11%	0%
	kan ikke	15	4	1	54%	22%	11%
Stil-spørgsmål 2	sikker	3	14	8	11%	78%	89%
	usikker	22	3	1	79%	17%	11%
	kan ikke	3	1	0	11%	6%	0%
Stil-spørgsmål 2	sikker	9	12	8	32%	67%	89%
	usikker	3	1	0	11%	6%	0%
	kan ikke	16	5	1	57%	28%	11%
Stil-spørgsmål 3	sikker	10	13	8	36%	72%	89%
	usikker	11	1	1	39%	6%	11%
	kan ikke	7	4	0	25%	22%	0%
Stil-spørgsmål 4	sikker	15	7	7	54%	39%	78%
	usikker	2	0	2	7%	0%	22%
	kan ikke	11	11	0	39%	61%	0%
Læserolle - 4	sikker	2	9	6	7%	50%	67%
	usikker	7	2	1	25%	11%	11%
	utilstrækkelig	19	7	2	68%	39%	22%
	55 elever i alt:	28	18	9			

Før- og eftertest: Begrebsforståelse

Antal rigtige svar i alt	Trin A	Trin B	Trin C	Trin A	Trin B	Trin C
	Før	Før	Før	Efter	Efter	Efter
1	0	0	0	0	0	0
2	0	0	0	0	0	0
3	0	0	0	0	0	0
4	0	0	0	0	0	0
5	0	0	0	0	0	0
6	0	0	0	0	0	0
7	2	1	0	0	0	0
8	0	0	0	1	0	0
9	1	0	0	0	0	0
10	1	1	0	1	0	0
11	1	0	0	1	0	0
12	2	0	0	0	0	0
13	0	0	0	0	1	0
14	2	0	0	2	0	0
15	3	1	0	2	0	0
16	0	0	0	0	0	0
17	2	2	0	0	1	0
18	1	1	0	0	0	0
19	1	2	0	2	1	0
20	4	1	0	3	0	0
21	1	0	0	2	0	0
22	0	0	0	0	0	0
23	0	2	1	1	3	0
24	0	0	0	0	2	0
25	1	1	1	0	1	0
26	1	1	1	3	1	1
27	1	2	1	4	0	1
28	1	2	2	0	1	0
29	2	1	2	2	1	0
30	1	0	0	1	2	3
31	0	0	1	1	3	3
32	0	0	0	2	1	1
Elever i alt	28	18	9	28	18	9

BILAG 3 LÆRERVEJLEDNINGER

Læserollemetoden

Eksemplerne i vejledningen er hentet fra tekster til Trin C. Teksten er stort set identisk med lærervejledningerne til det oprindelige projekt (Pøhler, 2015)

1. tekstsamtale

HELT GRUNDLÆGGENDE: Husk at rose for gode forslag, gode spørgsmål og god samtaleadfærd

Introduktion af første strategi: Forudsige

Vis billedet af spåkonen. Spørg fx:

- Hvad forestiller dette billede?
- Hvad står der på billedet?
- Hvad gør en spåkone?



Nu skal vi sammen læse en kort tekst. Men vi læser kun én linje ad gangen. Vi skal nemlig prøve at være spåkoner og spå om, hvad de næste linjer mon handler om.

Fælles læsning af teksten: Kat fastklemt

- Uddel Klip 1: Kat fastklemt - Falck rykkede ud
- Læs teksten højt for eleverne.
- Hvad tror I det er for en tekst? (= hjælp til at de skal gætte at det er en overskrift)
- Hvad tror I denne her avisartikel handler om?
- ... tag ikke stilling til svarene! Husk at der kan være flere rigtige svar. Gør også eleverne opmærksomme på det.
- Nu må vi se, hvad der så står i næste stykke af teksten

- Uddel Klip 2: En kat som havde været forsvundet et døgn blev fundet igen.
- Læs teksten højt for eleverne.
- Hvad ved vi nu?
- Hvordan passer indholdet med det, vi gættede på?
- Hvad tror I så vi får at vide?
- ... tag ikke stilling til svarene!
- Nu må vi se, hvad der så står i næste stykke af teksten osv.
- Klip 3: Den sad fastklemt mellem to vægge.
- Klip 4: Ved frokosttid fik alarmcentralen en melding om, at en kat sad fast mellem to vægge.
- Klip 5: Katten havde på det tidspunkt været forsvundet et døgn.
- Klip 6: Falckredderne fik katten fri, og den får nu en fredelig jul.

Læserollemetoden – 2. tekstsamtale

HELT GRUNDLÆGGENDE: Husk at rose for gode forslag, gode spørgsmål og god samtaleadfærd

Introduktion af anden strategi: Stille spørgsmål

- Kan I huske hvad vi arbejdede med sidst?
 - Hvad kan man bruge en forudsigelse til?
 - I dag skal vi igen læse en tekst sammen og igen har jeg klippet den op i strimler. Og vi skal igen prøve og forudsige, hvad teksten handler om. Men i dag har jeg også taget et nyt billede med.
 - Hvad tror I, det billede forstiller?
 - I skolen har I sikkert mange gange prøvet at skulle svare på spørgsmål til teksten. Men i dag er det jer, som skal prøve at stille spørgsmålene.
 - Hvilke ord kan man bruge, når man skal stille et spørgsmål?
- Skriv elevernes forslag op på tavlen i række under hinanden fx – hvem, hvad, hvor, hvordan, hvornår, hvorfor ...



Nu skal vi læse en ny tekst. Vi læser igen kun én linje ad gangen. Vi skal først være spåkoner og bagefter skal vi stille spørgsmål til teksten.

Fælles læsning af teksten: Alpakaer dræbt af ulv?

Uddel Klip 1: Alpakaer dræbt af ulv?

- Nu skal I prøve at læse teksten stille inde i hovedet.
 - Spørg om en af eleverne vil prøve at læse teksten højt. Ellers: læs teksten højt for eleverne.
 - Hvad tror I denne her avisartikel handler om?
- ... tag ikke stilling til svarene! Husk at der kan være flere rigtige svar. Gør også eleverne opmærksomme på det.
- Nu skal I prøve at stille spørgsmål til teksten. Hvad kunne man finde på at spørge om?

Der skal fokus på at stille inferensspørgsmål, så tænk evt. højt: "Når jeg kigger på denne overskrift, tænker jeg på, hvorfor i alverden der står et spørgsmålstegn? Jeg tænker, at det måske er fordi de ikke er helt sikre på, om det er ulve, som har dræbt alpakerne. Kan det mon være sådan?"

- Nu må vi se, hvad der så står i næste stykke af teksten

Uddel Klip 2: Seks alpakaer blev dræbt natten til torsdag af en ulv

- Læs teksten højt som under klip 1.
- Hvad ved vi nu?
- Hvordan passer indholdet med det, vi gættede på?
- Hvad tror I så vi får at vide?

... tag ikke stilling til svarene!

- Hvilke spørgsmål vil I nu stille til teksten?
- Nu må vi se, hvad der så står i næste stykke af teksten

Tænk evt. højt igen, fx Det må være sket hos nogle mennesker, som har mange alpakaer. Gad vide hvorfor de har det?

Læserollemetoden – 3. tekstsamtale

HELT GRUNDLÆGGENDE: Husk at rose for gode forslag, gode spørgsmål og god samtaleadfærd.

Introduktion af tredje strategi: Finde nye ord

- Kan I huske, hvad vi arbejdede med sidst?
- Først prøvede vi at forudsige, hvad teksten handler om, så prøvede vi at stille spørgsmål til teksten. I dag skal vi så prøve at udforske teksten lidt mere. Vi skal nemlig på jagt efter nye ord og udtryk i teksten
- Prøv at kigge på billedet. Hvad er det manden har I hånden?
- Hvad bruger man en lup til?
- Hvem bruger lup?
- Vi skal bruge luppen til at kigge nøjere på enkelte dele i teksten. Fx nye ord.



Nu skal vi igen læse en ny tekst. Vi læser igen kun én linje ad gangen. Vi skal først være spåkoner, bagefter skal vi stille spørgsmål til teksten og til sidst skal vi prøve at finde nye ord.

Fælles læsning af teksten: Flere vil få hjælp af servicehunde

Uddel Klip 1: Flere vil få hjælp af servicehunde

- Nu skal I prøve at læse teksten stille inde i hovedet.
- Hvem vil læse den højt?
- Hvad tror I denne her avisartikel handler om?

... tag ikke stilling til svarene! Husk at der kan være flere rigtige svar. Gør også eleverne opmærksomme på det.

- Hvad kunne I spørge teksten om?

Der skal stadig fokus på at stille inferensspørgsmål, så tænk evt. højt:

- "Når jeg kigger på denne overskrift, tænker jeg på, hvem er "flere"? Er det mon nogle grupper af mennesker, som ikke har fået hjælp fra hunde før? Gad vide, hvem det kan være?"
- Eller: "Når jeg kigger på denne overskrift, tænker jeg, gad vide hvordan man egentlig lærer hundene at blive servicehunde?"

- Og så skal vi prøve at bruge den nye strategi: Finde nye ord. Er der nogen nye ord i teksten?

(forslag fra eleverne)

- Er der nogen, der ved, hvad en servicehund er?

- Nu må vi se, hvad der så står i næste stykke af teksten

*Uddel Klip 2: Hundene er oplært til at hjælpe
for eksempel mennesker med synsskade,*

- Læs teksten højt som under klip 1.

- Hvad ved vi nu?

- Hvordan passer indholdet med det, vi gættede på?

- Hvad tror I så vi får at vide?

- Hvilke spørgsmål vil I nu stille til teksten?

- Kan I finde nye ord i denne tekst?

- Hvad mon det betyder?

- Er der flere nye ord?

- Nu må vi se, hvad der så står i næste stykke af teksten

Tænk evt. højt igen, fx Gad vide om der ikke også er andre mennesker end synsskadede, som kunne få hjælp af en servicehund?

osv.

*Klip 3: med hørenedsættelse
eller mennesker, som sidder i kørestol.*

Klip 4: Nu skal flere hunde oplæres til at blive servicehunde.

*Klip 5: 60 mennesker med funktionsnedsættelser
får en servicehund næste år.*

*Klip 6: Målet er at oplære 20-50
servicehunde i fremtiden.*

Læserollemetoden – 4. tekstsamtale

HELT GRUNDLÆGGENDE: Husk at rose for gode forslag, gode spørgsmål og god samtaleadfærd.

Introduktion af fjerde strategi: Sammenfatte

- Kan I huske, hvad vi arbejdede med sidst?
- Først prøvede vi at forudsige, hvad teksten handler om, så prøvede vi at stille spørgsmål til teksten og til sidst gik vi på jagt efter nye ord. I dag skal vi så prøve den 4. Og sidste strategi: vi skal prøve at sammenfatte teksten med vores egne ord.
- Prøv at kigge på billedet. Hvad er det mændene har I hånden?
- Hvad prøver de at gøre?
- På samme måde skal vi prøve at samle alle de brikker, vi har fundet, mens vi læste teksten, og vi skal prøve at fortælle teksten med vores egne ord. Man kan først sammenfatte, når man har læst hele teksten.



Så nu skal vi igen læse en ny tekst. Vi læser igen kun én linje ad gangen. Vi skal først være spåkoner, bagefter skal vi stille spørgsmål til teksten og til sidst skal vi prøve at finde nye ord. Når vi har læst alle strimlerne, skal vi prøve at sammenfatte artiklen med vores egne ord.

Når man sammenfatter, kan man ofte bruge ordene:
først ..., dernæst ..., til sidst ... (skriv ordene på tavlen).

Giv eksempel: jeg kan prøve at sammenfatte, hvordan jeg brugte mit frikvarter / hvordan min morgen forløb/ hvordan jeg kom til skole i morges.

Først ... dernæst ... og til sidst ... (Gør det meget kort og uden mange detaljer)

Er der en af jer som vil sammenfatte, hvordan I brugte jeres frikvarter / hvordan jeres morgen forløb/ hvordan I kom til skole i morges?

Fælles læsning af teksten: Indiske børn døde af skolemad

Uddel Klip 1: Indiske børn døde af skolemad

- Nu skal I prøve at læse teksten stille inde i hovedet.
- Hvem vil læse den højt?
- Hvad tror I denne her avisartikel handler om?
- Hvad kunne I spørge teksten om?

Der skal stadig fokus på at stille inferensspørgsmål, så tænk evt. højt:

- "Når jeg kigger på denne overskrift, tænker jeg gad vide, hvad der var galt med den mad? Mon den var for gammel? Eller forgiftet? Eller...?"

- Er der nogen nye ord i denne tekst?

Hvis der ikke kommer bud, så sig fx: Jeg tænker på, hvad mon skolemad er? Er der nogen der ved det? Eleverne skal jo blive klar over, at i nogle lande får eleverne mad på skolen. De har ikke madpakke med.

- Gad vide hvad der kan ske, hvis alle eleverne spiser den samme mad, og det viser sig, at der er noget galt med den?
- Nu må vi se, hvad der så står i næste stykke af teksten

*Uddel Klip 2: Mange børn blev syge af maden
på en skole i Indien.*

- Læs teksten højt som under klip 1.
- Hvad ved vi nu?
- Hvordan passer indholdet med det, vi gættede på?
- Hvad tror I så vi får at vide?
- Hvilke spørgsmål vil I nu stille til teksten?
- Kan I finde nye ord i denne tekst?
- Hvad mon det betyder?
- Er der flere nye ord?

- Nu må vi se, hvad der så står i næste stykke af teksten
Tænk evt. højt igen, fx Gad vide om børnene bare blev syge, som der står her – eller om de også døde, som der stod i overskriften osv.

*Klip 3: 80 børn blev kørt til sygehuset.
20 børn døde.*

*Klip 4: Børnene havde spist linser og ris til frokost
i en statsejet skole i området Bihar.*

*Klip 5: Lægen på sygehuset siger,
at det var insektgift,
som slog børnene ihjel.*

*Klip 6: Alle de børn, som blev syge,
var under tolv år.*

*Klip 7: Bihar er et af de fattigste
områder i Indien.
I de statsejede skoler får børnene gratis mad.*

3. Sammenfatning af teksten

- Kan I huske dagens nye strategi? Hvad var det nu vi skulle?
 - Vi skrev tre ord på tavlen: Først – dernæst – til sidst ...
 - Når jeg tænker på det vi har læst, så skal jeg altså prøve at finde ud af, hvad der skete først? Hvad var egentlig det første der skete?
- Husk at der kan være flere rigtige svar!
- Hvad skete der så bagefter?
 - Og hvad skete der så til sidst?



Læserollemetoden – 5. – 16. tekstsamtale

HELT GRUNDLÆGGENDE:

Husk at rose for gode forslag, gode spørgsmål og god samtaleadfærd.

Husk at der kan være flere korrekte svar på næsten alle spørgsmål.

Husk også eksplicit at pointere det.

Alle fire strategier skal være i spil hver gang.

Læs teksten grundigt igennem inden samtalen. Klip op i passende stykker. Der må gerne være 2-3 sætninger i et klip, hvis det giver mest mening, men du må også dele en sætning op i 2-3 dele, hvis det er mere hensigtsmæssigt.

Hver strimmel skal gennemgås nogenlunde sådan:

- Læs teksten højt.
- Hvad ved vi nu?
- Hvordan passer indholdet med det, vi gættede på?
- Hvad tror I så vi får at vide?
- Hvilke spørgsmål vil I nu stille til teksten?
- Kan I finde nye ord i denne tekst?
- Hvad mon det betyder?
- Er der flere nye ord?

Når hele teksten er læst skal I sammenfatte. Brug ordene først – dernæst – til sidst ... hvis det giver mening i forhold til teksten. Hvis det ikke giver mening, så prøv med andre ord, men husk at tale med eleverne om, hvorfor en anden opdeling er mere hensigtsmæssig i forhold til denne tekst.

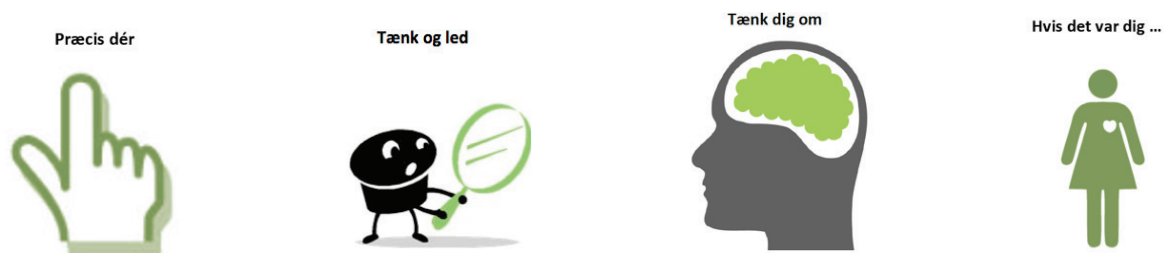
Når eleverne er ved at være fortrolige med programmet (fx 7., 8. eller 9. gang), så startes samtalen med at opfordre en elev, til at styre samtalen om første strimmel, en anden elev til at styre samtalen om anden strimmel osv.

Målet er, at når I er nået til 14. eller 15. samtale, så kan alle eleverne overtage styringen af samtalen.

Men husk også; at det bare er et mål – det er ikke et krav!

Stil-spørgsmål-metoden

Eksemplerne i vejledningen er hentet fra tekster til Trin C. Teksten er stort set identisk med lærervejledningerne til det oprindelige projekt (Pøhler, 2015)



Stil-spørgsmål-metoden – 1. tekstsamtale

HELT GRUNDLÆGGENDE: Husk at rose for gode forslag, gode spørgsmål og god samtaleadfærd

I tekstsamtalerne arbejdes altid med fire spørgsmål:

Svaret står direkte i teksten – og som regel også i 1. linje. Svaret er nemt at finde; det står **præcis dér**.

Svaret står i teksten, men kan være lidt sværere at finde. Måske står det lidt nede i teksten, måske skal man sammenkoble information fra flere sætninger, for at kunne svare. For at finde svaret skal eleven **tænke og lede**.

Svaret kan ikke findes direkte i teksten, eleven må koble det læste med forhåndsviden og erfaring. For at svare skal eleven **tænke sig om** – svaret findes nemlig kun inde i elevens hjerne.

Svaret findes ikke i teksten, men kræver, at eleven kan sætte sig ind i en anden persons sted eller i en situation, som er beskrevet i teksten. Svaret kræver at eleven kan skabe billede af, **hvis det var mig ...**

Introduktion af tekstsamtalerne

Del teksten ud

Her er en kort tekst, som vi skal tale om i dag. Jeg starter med at læse teksten højt for jer.

– Når man læser en tekst i skolen, så skal man tit svare på spørgsmål til teksten bagefter. Sådan skal vi også gøre i dag.

– Vi begynder med, at jeg læser teksten højt for jer, men før jeg gør det, så vil jeg lige høre, om der nogen af jer, som har oplevet, at Falck rykkede ud?

Lad eleverne fortælle – helst ikke mere end ét eksempel hver!

Læs hele teksten: Kat fastklemt – Falck rykkede ud.

Læs hele teksten højt.

– Nu spørger jeg jer: Hvor lang tid var katten forsvundet?

- I skal lede i teksten, før I svarer. I skal ikke skrive svaret ned.
- Hvor fandt I svaret?
- I fandt svaret præcis her – i den allerførste linje. I skal pege lige præcis der, hvor I fandt svaret.

Vis kortet: Præcis der.

Nu får I det næste spørgsmål: Hvem fik katten løs?

- I skal igen lede i teksten, før I svarer. I skal ikke skrive svaret ned.
- Hvor fandt I svaret?
- Svaret var lidt skjult. Peg på det sted i teksten, hvor I fandt svaret

Vis kortet: Tænk og led

Og så kommer der endnu et spørgsmål: Hvorfor tror du, at kattens jul bliver fredelig?

Lad eleverne kigge lidt i teksten

- Denne gang snød jeg jer lidt, for svaret stod ikke i teksten.
- I skulle tænke over, hvad I allerede vidste om fx katte og om jul for at komme med forslag til et svar. Der er flere rigtige svar til det spørgsmål.

Vis kortet: Tænk dig om

Og til allersidst, så spørger jeg: Har du haft et dyr, som har været forsvundet?

- Denne gang står der slet ikke noget i teksten, som kan give svaret. I skal tænke over, hvad I ved i forvejen og hvad I har oplevet.
- Der er ingen rigtige svar til det spørgsmål. Sådan et spørgsmål får os til at tænke på noget forskelligt. Men vi kan måske få nye ideer eller nye viden ved at høre, hvad andre tænker.

Vis kortet: Hvis det var dig ...

Præcis dér



Tænk og led



Tænk dig om



Hvis det var dig ...



Stil-spørgsmål-metoden 2. – 16. tekstsamtale

Alle samtaler følger samme skema. Læreren styrer samtalen.

Indtil eleverne er helt fortrolige med

at svaret på spørgsmål 1 findes direkte i teksten – **Præcis dér**

svaret på spørgsmål 2 skal man lede lidt efter – **Tænk og led**

svaret på spørgsmål 3 skal man tænke sig til – **Tænk dig om**

og for at svare på spørgsmål 4 skal man sætte sig i en anden persons sted, eller forestille sig en situation. – **Hvis det var dig ...**

skal dette eksplicit præciseres efter hvert spørgsmål.

Efter 2. tekstsamtale kan man, når teksten er læst højt, spørge: Er der nogen nye ord i denne tekst? For at skærpe elevernes opmærksomhed på enkeltords betydning. Det er vigtigt, at de andre elever i gruppen får mulighed for at byde ind med en forklaring. Det er også vigtigt at sikre sig, at den elev, som udpegede det nye ord, har forstået betydningen. Af og til kan det derfor være nødvendigt at gentage en elevs ordforklaring og ledsage denne med en lille omskrivning eller tilføjelse.

5. – 7. tekstsamtale

Alle samtaler følger samme skema.

Eleverne prøver at formulere spørgsmål 1.

Læreren tager sig af 2, 3 og 4.

8. – 10. tekstsamtale

Alle samtaler følger samme skema.

Eleverne prøver at formulere spørgsmål 1 og 2.

Læreren tager sig af 3 og 4.

11. – 13. tekstsamtale

Alle samtaler følger samme skema.

Eleverne prøver at formulere spørgsmål 1, 2 og 3.

Læreren tager sig af 4

12. – 16. tekstsamtale

Alle samtaler følger samme skema.

Eleverne prøver så vidt det er muligt at formulere de fire spørgsmål til teksten

Men husk også; at det bare er et mål – det er ikke et krav

Spændende websites om læsning

Lis Pøhlers hjemmeside

www.laesning.dk



Bla. mange spændende rapporter til download.

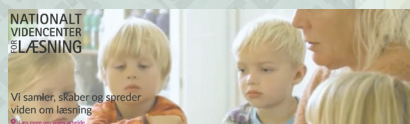
Læsepædagogen

www.laesepaed.dk



Læs tidsskriftet online, hvis du abonnerer.

Dansk Videncenter for Læsning: www.videnomlaesning.dk



Her findes bla. den samlede rapport over projektet fra 2013-15.



