

# SKRIFTSPROGSPOLITIK

*inklusive*

handleplan for arbejdet med udvikling af læsekompetence

[Version 1]



## INDHOLD

### I: AFSÆT FOR - OG INTENTION MED EN SKRIFTSPROGSPOLITIK OG HANDLEPLAN

- 1.1 Hvorfor en skriftsprogspolitik og handleplan for læsning? – til hvilken målgruppe? *side 1*
- 1.2 Skolens mål for, og perspektiv på, arbejdet med udvikling af skriftsprogskompetencer *side 2*
  - 1.2.1 Mål for arbejdet med læsning *side 2*

### II: VÆRD AT VIDE OM LÆSNING – SOM LÆSEUNDERVISER OG FAGLÆRER

- 2.1 Hvad er læsning? *side 3*
- 2.2 Om læseudvikling og forudsætninger for at lære at læse *side 3*
- 2.3 Læsning som en interaktiv proces - Ehris læseprocesmodel: en teoretisk platform *side 4*
- 2.4 Et fælles sprog om det at læse - afklaring af begreber *side 7*
  - Læsestrategier, læseformål, læsemåder og læseteknikker*
- 2.5 Særligt om faglig læsning og læseforståelsesstrategier *side 8*
  - 2.5.1 Den kompetente læsers overvejelser *side 9*
  - 2.5.2 Læseforståelsesstrategier og aktiviteter *side 9*

### III: PRAKSIS I SKOLENS AFDELINGER

- 3.1 Arbejdet med læsning gennem skoleforløbet *side 11*
  - 3.1.1 Indskoling: 0.-3. klasse
  - 3.1.2 Melletrin: 4.-6. klasse
  - 3.1.3 Udskoling: 7.-9. klasse
  - 3.1.4 Specialklasserækken
- 3.2 Evaluerende aktiviteter *side 11*
  - 3.2.1 Plan for testaktiviteter *side 12*
  - 3.2.2 Opfølgning af evaluerings- og testaktiviteter *side 12*

### IV: TILBUD, TILTAG OG INDSATS – PÅ TVÆRS

- 4.1 En vigtig skelnen: understøttende tilbud samt forebyggende, foregribende og indgribende indsats *side 14*
- 4.2 Biblioteket/pædagogisk læringscenter *side 14*
- 4.3 Læsevejlederens indsats retter sig mod alle skolens elever *side 14*
- 4.4 Kompetencecenterets arbejde – special-pædagogiske tiltag og elever i Skriftsprogsvanskeligheder *side 15*
- 4.5 Sprogcenteret – elever med to-sproget baggrund *side 17*

## I: AFSÆT FOR - OG INTENTION MED EN SKRIFTSPROGSPOLITIK OG HANDLEPLAN

I nutidens videns- og informationssamfund har reelt funktionelle læse- og skrivefærdigheder afgørende betydning for, at børn og voksne kan navigere og deltage aktivt i uddannelse, job, samfunds- og fritidsliv.

Skriftlighed optræder overalt omkring os, og vi læser og skriver af mange forskellige årsager og med forskellig motivation: vi læser for at lade os underholde af den gode historie, men vi læser også for at holde os orienterede eller for at blive instruerede i noget; og ikke mindst for at blive klogere - altså tilegne ny viden, som integreres med det, vi allerede ved i forvejen. På tilsvarende vis er det, i mange situationer, et krav eller en nødvendighed enten at kunne formulere sig selvstændigt på skrift for at kommunikere en pointe/et budskab eller at skrive for at generere tanker, fremme forståelse og reflektere.

På Byplanvejens skole er det et væsentligt mål med de undervisningsaktiviteter, eleverne møder i løbet af deres skoleforløb, at de *"klædes bedst mulig på"* i relation til at møde livets udfordringer - i og uden for skolen. Når det at kunne læse og skrive i praksis har så omfattende en betydning, bliver det uundværlige kompetencer. Af den grund pådrager udvikling af skriftsprogfærdighed sig en helt særlig opmærksomhed. Det er skolens arbejde, som sammenfattes i denne skriftsprogspolitik og handleplan, et konkret udtryk for.

### 1.1 Hvorfor en skriftsprogspolitik og handleplan for læsning? – til hvilken målgruppe?

Med afsæt i skolens mål for arbejdet med skriftsprogstilegnelse anser vi det for vigtigt, at der er sammenhæng i læse- og skriveundervisningen gennem hele skoleforløbet. Den såkaldt røde tråd skal være synlig.

Formålet med at udarbejde en skriftsprogspolitik, herunder at sammenskrive en handleplan for læseundervisningen, på Byplanvejens skole, er først og fremmest at udvikle et redskab, som kan anvendes af alle skolens lærere, både dansk- og faglærere. Målgruppe er tillige andre interesserede, som ønsker at skabe sig indsigt i skolens overvejelser i relation til skriftsprogundervisning samt det konkrete arbejde med læsning.

Redskabet skal tilskynde og understøtte et vedvarende fokus på læsning – og skabe et overblik ved at:

- ✓ *klargøre skolens læsesyn,*
  - ✓ *eksplicitere mål for arbejdet med læsning,*
  - ✓ *(kortfattet) formidle anerkendt viden om læsning, læseudvikling og læseundervisning,*
  - ✓ *afklare et fælles fagsprog om læsning,*
  - ✓ *vejlede og inspirere om læsetilegnelse, undervisning og læsning i alle fag (faglig læsning),*
- samt tilsvarende vigtigt
- ✓ *beskrive og sammenfatte skolens aktuelle praksis – både hvad angår de fire afdelingers undervisning, samt desuden skolebibliotekets tilbud, indsats og tiltag fra skolens kompetencecenter og sprogcenter samt læsevejlederens arbejde.*

Termerne politik og handleplan anvendes begge om dokumentet – ud fra den betragtning, at der vil indgå afsnit både på såkaldt politik- som på handleniveau. Skolens syn på læsning, de formulerede mål for undervisningen i klasserne samt valgte prioriteringer i relation til eksempelvis kompetence- og sprogcentrenes arbejde reflekterer skolens ambitioner, beslutninger og vedtagne retningslinjer (politikker), mens andre dele beskriver praksis: handlinger som følge af/inden for det overordnende - både på Byplan-niveau og i form af ydre rammer (kommunalt og Fælles Mål).

Det er tanken, at dokumentet har en dynamisk karakter. Der vil ske en løbende tilpasning, dels i overensstemmelse med ny viden om læsning, dels sådan at planen til stadighed spejler skolens aktuelle overvejelser og praksis. Det er en ambition, at det bliver et levende redskab, som alle skolens lærere kender, forholder sig til og anvender samt også aktivt bidrager til – implicit er det således forståelsen: **at læsning er et fælles anliggende og et fælles ansvar for alle fag og for samtlige skolens lærere**. Et fælles ejerskab opnås også ved, at de enkelte relevante lærerteam inddrages i arbejdsprocessen med første version, såvel som den løbende målsætning og ajourføring, af de forskellige praksisbilleder og handleplaner.

Der bør nævnes, at skolens læsepolitik- og handleplan for læsning er i overensstemmelse med *Fælles Mål 2009* for de forskellige fag og *Aalborg Kommunes Læsepolitiske retningslinjer 2011*.

## 1.2 Skolens mål for, og perspektiv på, arbejdet med udvikling af skriftsprogskompetencer

Det er vores opfattelse på Byplanvejens skole, at læsning og skrivning er færdigheder i stadig udvikling. Det at blive en god skriftsprogbruger indebærer vedvarende undervisning og øvelse med henblik på udvikling og forbedring. Derfor undervises skolens elever gennem hele skoleforløbet i både læsning og skrivning.

Aktuelt (efterår 2012) afgrænses denne politik og handleplan til at have sit fokus på **læsning**, hvilket målene i kommende afsnit, såvel som dokumentet i sin helhed, afspejler. Når den bredere favnende term skriftsprog også anvendes, er det ud fra den betragtning, at udviklingen af færdigheder inden for disciplinerne læsning og skrivning er tæt forbundne og sker i et gensidigt samspil – på skolen opfatter vi disse som hinandens "omvendte". På sigt er det således en ambition, at skriftsprogspolitik og praksisbilleder/handleplan, på lige fod med den receptive læsning, beskæftiger sig med det produktive: skrivningen.

### 1.2.1 Mål for arbejdet med læsning

Udgangspunkt for læsearbejdet på Byplanvejens skole er, at **læsning er en aktiv meningsøgende proces**. Skolens overordnede mål for arbejdet med udvikling af elevernes læsekompetencer er at tilrettelægge undervisning, der leder hen imod, at eleverne mestrer at:

- √ *praktisere det alfabetiske princip - altså at forstå og anvende sammenhænge mellem bogstav og lyd,*
  - √ *gøre brug af forskellige metoder til at afkode enkelte ord,*
  - √ *læse flydende, med en rimelig læsehastighed,*
  - √ *angribe læsningen hensigtsmæssigt og håndtere en palette af læseforståelsesstrategier, sådan at der læses bevidst - og med et bestemt formål for øje*
- således at tekst læses med god forståelse og for at bringe eleverne videre i deres læreprocesser.

Tillige prioriteres det på skolen, at elevernes undervisning tilbyder forløb, der giver udfordring og oplevelse, som bidrager til udvikling af *læseglæde* og motiverer til selvstændig beskæftigelse med og brug af sprog.

Under ét reflekterer disse mål to intentioner, dels at bidrage til god mulighed for at eleverne opnår et tilfredsstillende udbytte af undervisningen i skolens fag – det er et ræsonnement, at gode læsekompetencer er med til at styrke fagligheden; dels at ruste til aktiv skriftsprogbrug senere i livet.

Dermed dækker målsætningen samlet set et spektrum fra *færdigheder* (kognitivt syn) over *funktion* (funktionelt syn) og videre i et *sociokulturelt* spor – med den hovedtanke, at skriftsprogbrug tilegnes, og forfines, ikke blot for at afkode og forstå, men også for at reflektere, applicere og producere, altså aktivt og kritisk "gøre noget" - enten med eller på baggrund af læst tekst (*literacytanken*).

## II: VÆRD AT VIDE OM LÆSNING – SOM LÆSEUNDERVISER OG FAGLÆRER

Dette afsnit skal læses, og gøres brug af, i relation til det erklærede mål om at tilskynde og understøtte et vedvarende og kvalificeret fokus på læsning i al skolens undervisning. Det giver en kortfattet formidling af anerkendt viden om læsning, læsetilegnelse og -udvikling samt læsning i fagene, ligesom et fælles fagsprog på læseområdet tilbydes. I øvrigt henvises til relevant litteratur, hvor igennem skolens lærere kan udbygge viden og lade sig inspirere. *Successivt ekspliciterer kapitlet desuden Byplanvejens skoles målovervejelser.*

### 2.1 Hvad er læsning?

Læsning er en tolkning af skriften som sprog – et skrevet ord aktiverer altid et talt ord i vores bevidsthed. Læsning har ikke sin egen videnskab, på hvilken man kan bygge en praksis. Læsningen låner fra andre videnskaber, især psykologien. På den baggrund er der skabt konsensus om, at man forstår læsning som værende en kombination, eller et produkt, af delene: afkodning og forståelse. Læseren, i skolens sfære eleven, skal altså både identificere de enkelte ord og gendanne forestillingsindhold herom – og det er med det afsæt, at læsning kan benævnes som en aktiv meningssøgende proces.

*Afkodningen* forstås som den proces, det er at relatere fonemer (sproglyde) til repræsentationer af bogstaver, der har lyd og navne samt at kombinere lyd til ord, vi genkender fra det talte sprog. *Forståelsen* er den "AHA oplevelse", det er, når sammenkodningen af grafem, bogstav, og sproglyd giver mening og bliver til ord, vi genkender, husker og forstår. Afkodningen har altså ingen værdi i sig selv, og **principielt er der først tale om læsning i det øjeblik læseren opnår forståelse af det afkodede.**

### 2.2 Om læseudvikling og forudsætninger for at lære at læse

En relevant synsvinkel på læseundervisningen består i at forholde sig til de faser, elever almindeligvis gennemløber i deres udvikling af læsefærdighed. Både i relation til klasser og enkeltelever, kan viden om **læseudvikling** bidrage til, at vi på Byplanvej træffer kvalificerede valg af, hvad der aktuelt vil være relevant og effektiv undervisning, samt hvordan den enkelte elevs fortsatte udvikling bedst stilladseres?

Den nye læser må dele sin opmærksomhed mellem afkodning og forståelse. Til trods for, at der tidligt arbejdes med læseforståelsesaspekter, pådrager den tekniske del sig, ikke mindst de første skoleår, en særlig opmærksomhed. Læseparathed er ikke et indre mentalt beredskab, og arbejdet i 0. og 1. klasse drejer sig i høj grad om at udvikle og stimulere eleverne, så de modnes til at tilegne sig læsefærdighed.

For det første skal eleverne lære de tre alfabeter: *bogstavernes navne, former og lyde*. En del bogstaver har flere lyde knyttet til sig: det samme fonem udtales lidt forskelligt, alt efter hvordan det er indlejret – hvilke naboer det har. Parallelt med udvikling af bogstavkendskabet er arbejde med elevernes opmærksomhed på de enkelte sproglyde således en forudsætning for at blive klar til at lære at læse. Lige så vigtigt er udbygning af ordforråd, evnen til at mobilisere ord og udtale distinkt - det er svært at afkode ord, man ikke kender til.

Mange læseforskere har beskrevet udvikling af læsefærdighed. Litteraturens begrebsbrug er ikke ens, men stadiernes indhold er stort set overensstemmende. Til trods for at læseudvikling er individuel og forløber i forskelligt tempo, gennemløber flertallet af elever disse typiske stadier i udviklingen af ordlæsefærdighed:

1. tidlig pseudolæsning: barnet genkender navneskilte, etiketter mv. - *intet kendskab til bogstaver*
2. logografisk/visuel læsning: eleven læser ved at gætte ud fra første bogstav eller visuelle billeder af ord - *bogstavernes præcise rækkefølge er endnu uvæsentlig for eleven*
3. alfabetisk/fonemisk læsning: eleven lyder sig frem - hos eleven foregår en fonologisk omkodning af bogstaverne, det alfabetiske princip praktiseres (*eleven har forstået: at ord kan deles i bestanddele, at de kan symboliseres af bogstavtegn samt at man ved sammenlydning af lydene kan nå frem til det aktuelle talte ord - eleven foretager analyse efterfulgt af syntese; den såkaldte kode er knækket*)
4. ortografisk-morfemisk læsning: eleven lægger mærke til, og baserer læsning på: bogstavfølger og stavemønstre, samt rødder i ord, bøjningsendelser og afledninger – *genkender orddele umiddelbart.*

[se eksempelvis Ingvar Lundbergs: "Læsningens psykologi og pædagogik"]

Det er bemærkelsesværdigt, at den tidlige læseudvikling foregår i stadier, dog uden at den ene fase afløser den anden. Typisk dominerer brugen af en strategi, idet eleven dog ofte benytter strategier fra tidligere faser, når et ukendt ord mødes og skal læsetackles.

I forlængelse af de 4 stadier kommer en egentlig beherskelse – og på sigt skal elevernes læsning udvikle sig til at flyde: **automatiseres**. Den tekniske del af læsningen skal overstås uden at bruge mange kræfter her på - det giver mere overskud til at koncentrere sig om forståelsen. Sikkerhed opstår med **træning**, og som følge af at læseren behersker først det fornematiske princip (koble bogstav og lyd), og senere har overskud til en opmærksomhed på sprogets betydningsdele (morfologi) samt også ordspecifikke tilfælde (for eksempel fremmedord). Automatisering defineres sådan: når et spektrum af tilgange ubevidst kombineres, så forskellige sider af læsefærdigheden samordnes og foregår umiddelbart. Der læses uden besvær.

På Byplanvejens skole baserer indskolingens/mellemtrinets læseundervisning sig på viden om, at:

- √ *det er forudsætninger for udvikling af læsefærdighed: at eleverne forstår, at talte ord kan segmenteres i lyde, samt at der arbejdes intensivt med både fonologi (matche, isolere, erstatte, slette) som ordforråd,*
- √ *mange elever har brug for direkte undervisning i fonologisk praksis: såvel analyse som syntesedel - modellering: "sådan her kan man gøre, når man vil læse et ord",*
- √ *det er forskelligt, hvad der virker for den enkelte elev – hvorfor eleverne også introduceres for andre typer af ordlæsestrategier end den fonologiske, for eksempel stavelses- og rimanalogi-læsning,*
- √ *udvikling af flow i læsningen kan stilladseres gennem gentagen læsning (udbygge ortografisk leksikon),*
- √ *tilbyde en passende balance mellem færdighedstræning og indholds-/meningssøgen, sådan at eleverne tidligt oplever, at læsning "kan bruges til noget"*
- √ *jo tidligere elever i risiko for at udvikle vanskelighed med skriftsprog identificeres, jo bedre*

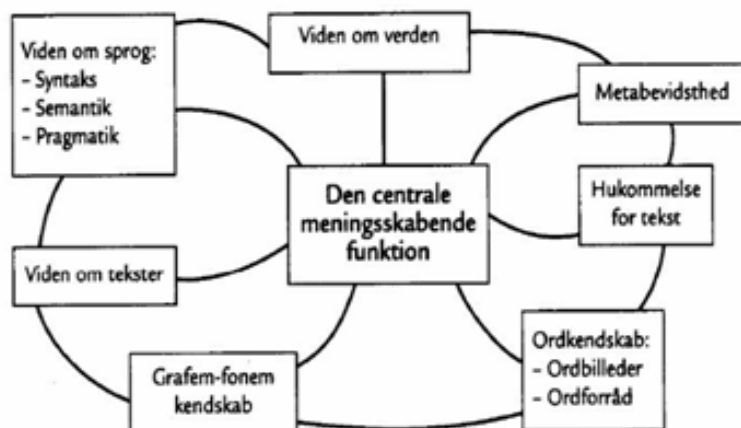
Som det fremgår, prioriteres arbejdet med at udvikle 1) læseforudsætninger, 2) et såkaldt kodeknæk, forstået som elevens selvstændige anvendelse af det alfabetiske princip, og 3) en flydende læsepraksis højt i skolens første læseundervisning. Baggrund herfor er det ræsonnement, at en sikker læsning er afsæt for, at elevernes opmærksomhed kan rettes mod *at læse for at lære*.

## 2.2 Læsning som en interaktiv proces - Ehris læseprocesmodel: en teoretisk platform

I forløbet med at skabe mening trækkes og integreres data fra væsensforskellige kilder i læserens hukommelse - læseren angriber og analyserer altså ord og tekst på mere end en måde ad gangen. Linnea Ehris læsemodel anskueliggør læsning som en kompliceret interaktiv proces, og repræsenterer samtidig

basis for det syn, at læseundervisning bør inddrage, og tage højde for, en række komponenter. At mange komponenter i et både komplekst samspil med hinanden, og også teksten og læseren selv, har betydning for den samlede læseoplevelse og -forståelse er en opfattelse, der er evident belæg for.

Med et mål om god læseforståelse udgør Ehris interaktive læseprocesmodel en oplagt og relevant forståelsesramme, samt et velegnet stillads for lærerens refleksion, i relation til læseundervisningen - samt i øvrigt al undervisning, der baserer sig på, at eleverne læser og forholder sig aktivt til tekst.



Ehris interaktive læseprocesmodel (1995)

Det centrale i Ehris model er den meningskabende processering (den centrale meningskabende funktion): "black-box"-funktioner i læserens, elevens, arbejde med at få mening i en tekst, lære af den og/eller fortolke dens indhold. De omkringliggende bokse i modellen repræsenterer komponenter, der alle har betydning og indflydelse - i relation til læserens succes med at opnå en god forståelse af tekstens budskab.

- **Ordkendskab**

Termen *ordbilleder* dækker over de parate bogstavfølger (ortografiske identiteter), som eleven har lagret i sin hukommelse – eksempelvis at eleven umiddelbart genkender bogstavfølgen m-o-r som ordet mor; mens *ordforrådet* som bekendt udgøres af de ord, som eleverne kender betydningen af. En læser med et stort ordforråd – generelt og også specifikt indenfor tekstens sfære – har bedre vilkår for et godt udbytte af teksten. Og tilsvarende: jo flere ordbilleder på lager (umiddelbar genkendelse), jo lettere flyder læsningen.

- **Grafem-fonemkendskab**

Opbygningen af et lager af parate bogstaverfølger udgør, sammen med *grafem-fonem kendskabet*, fundament for, med tiden, at kunne etablere en flydende læsning. Således er kendskab til og forståelse for korrespondancen mellem grafem og fonem (bogstav og lyd) helt centralt for selve afkodningen, når nye og ukendte ord skal læses. Bevidstheden om at læse ved hjælp af bogstavernes lyde er især noget, som fylder i indskolingens læseundervisning – og frem til læsefærdigheden automatiseres. Netop forståelsen for grafem-fonem korrespondancen omtales også som at "have knækket den alfabetiske kode" [se eksempelvis Carsten Elbro: "Læsning og læseundervisning" eller Caroline Libergs "Sådan lærer børn at læse og skrive"].

- **Viden om tekster**

Elevers viden om tekster hjælper med til at gennemskue den aktuelle *teksttype*. Med teksttypen på plads, er det lettere for eleven at vælge en relevant læsemåde og læseforståelsesstrategi. Desuden medvirker en *genrebevidsthed* til en føling med, hvordan en tekst kan være opbygget, ligesom den kan vække forventninger til, hvad der mon kan ske i teksten/er tekstens hensigt – tilsammen en forhåndsviden, der

ruster læseren til kompetent læsning. Allerede tidligt i skoleforløbet kan eleverne lære at skelne mellem skøn- og faglitteratur, og i løbet af mellemtrin og udskoling bliver det relevant at kende til diverse undertyper af genrer/tekster [se for eksempel Mette Kirk Mailands bog: "*Genreskrivning i skolen*".]

- **Viden om sprog**

*Viden om sprog* har indflydelse på elevens mulighed for at forstå de enkelte sætninger, indholdet og tillige tekstens funktion – alt i alt muligheden for at få noget ud af teksten. I praksis inddeles viden om sprog i tre grupper: ordenes indholdsmæssige betydning (*semantik*), viden om sprogets form og kendskab til tekstens opbygning (*syntaks og grammatik*), samt *pragmatikken*: den egentlige betydning i den konkrete sammenhæng. I relation til syntaks må vi lærere være opmærksomme på, at tekster med mange indskud, megen forvægt og mange passivkonstruktioner kan gøre det mere vanskeligt for eleverne at få et godt udbytte af læsningen. Tekster må ikke fravælges af disse årsager, men undervisningen og arbejdet med teksten kan måske tage højde/indrettes herefter?

- **Viden om verden**

Elevens *viden om verden*, både encyklopædisk og erfaringsmæssig viden, giver baggrund for at forstå indholdet på et konkret plan, men også tankerne bag teksten. Kender eleven intet til den verden, som teksten omhandler/foregår i, kan det blive meget svært at forstå og forholde sig til teksten. Abstrakt set er læring, tilegnelse af viden, en tilpasningsproces, hvor indtryk og erfaringer systematiseres og klassificeres i "skemaer" – således at begreber og sammenhænge, som eleven opnår en reel forståelse for, bliver gensidigt forbundne ved hjælp af meningsgivende relationer (Piaget). Når en tekst beskæftiger sig med en viden eller en verden, som læseren kender til, vil mange skemaer aktiveres undervejs i læsningen – det er let at læse og forstå teksten. Er indholdet nyt og fremmed for læseren, aktiveres ingen eller kun få skemaer, og læseudbyttet er i fare for at blive ringe. På denne baggrund er forforståelsesarbejde helt centralt.

- **Metabevidsthed**

Boksen *metabevidsthed* knytter sig til elevens opmærksomhed på og refleksion over sine egne tankeprocesser. Er eleven bevidst om, om indholdet/budskabet giver mening? Hvis eleven ikke forstår det læste, skal det måske læses en gang til – med en anden tilgang (læsemåde og læseforståelsesstrategi). Det er evident, at en elev der reflekterer og forholder sig til sin læsning, altså en elev med en *aktiv læseindstilling*, opnår et markant bedre udbytte af sin læsning, end en elev, der blot afkoder teksten teknisk. Lærerens *modellering* og demonstration af, hvordan eleverne kan arbejde med at blive mere bevidst om eget udbytte, har vist sig at kunne have stor positiv effekt på, hvordan elever går til arbejdet med at læse en tekst.

- **Hukommelse for tekst**

Teksthukommelse går dels på, at eleven kan huske det læste (holde fat i det, der læses lige nu: arbejds-hukommelsen) – det er baggrund for den fortsatte tolkning og forståelse af den aktuelle tekst; dels at eleven kan danne paralleller og perspektivere til tidligere læst tekst (langtidshukommelsen). Der er belæg for, at en interesseret elev bruger færre ressourcer på at huske en tekst, sammenlignet med en læsende elev, som ikke er motiveret. En indsats med henblik på at vække elevernes interesse forud for læsningen er altså også af betydning for, om eleverne reelt formår at huske det, de læser.

På Byplanvejens skole anser vi den kommunikative dimension, dialogen og den fælles udveksling af viden, erfaring og tænkemåder for vigtig; og også succes på dette område knytter sig til elevernes engagement. Forskning har i øvrigt vist, at træning knytter sig tæt til udviklingen af læsekompetence – at lære at læse



kræver i høj grad vilje og en indsats fra eleven selv; og selve mængden af læst tekst er helt afgørende. Med afsæt i disse pointer har vi, på skolen, fundet det relevant at tilføje **motivation** som en faktor i arbejdet med læsning – på lige fod med de øvrige faktorer i Ehris model.

Sammenfattende er det forudsætninger for en god læsning, at eleven råder over *forskellige afkodningsstrategier*, har udviklet en *tilstrækkelig automatiseret ordgenkendelse* og desuden har en *god sproglig parathed*, et *godt ordforråd* samt en *aktiv læseindstilling*.

Det læsesyn, som Ehris interaktive læsemodel repræsenterer: altså opfattelsen af at mange faktorer, i samspil med hinanden, og også i vekselvirkning med teksten og eleven selv, har betydning for elevernes udbytte af det, de læser – er i **god overensstemmelse med den balancerede tilgang til læseundervisning, som vi på skolen praktiserer**, dels ved at undervise med henblik på både afkodning og forståelse fra skolestarten, dels ved at tilrettelægge en undervisning med et forsat fokus på læsningens mange dimensioner, samt et spektrum af læseforståelsesstrategier, op gennem mellemtrin og udskoling.

Afdelingernes, og den samlede skoles, praksis afspejler således allerede et blik for de faktorer, og en fortrolighed med de begreber, modellen sammenfatter.

På Byplanvejens skole drøftes det aktuelt, hvordan:

- ✓ *en ekstra systematisk opmærksomhed på samtlige af læsemodellens, mange og forskelligartede, faktorer, kan gøre skolens arbejde med læsning endnu mere virkningsfuldt – måske særlig i relation til læsning i andre fag end dansk (den faglige læsning).*

## 2.4 Et fælles sprog om læsning - afklaring af begreber

I faglitteratur om læsning, og også i undervisningsmaterialer til både danskfaget og andre fag, introduceres og anvendes en række begreber, der knytter sig til læsning som disciplin. Det er ikke altid sådan, at udtrykkene anvendes helt ensartet – derfor kan det være en god ide, at vi på skolen, baserer vores dialog, vort samarbejde og udveksling af erfaringer på et fælles sprog om læsning.

I undervisningsvejledningen til danskfagets Fælles Mål (2009) er der formuleret nogle definitioner for en række begreber indenfor læsefeltet. Ligesom på andre af kommunens skoler har vi fundet det hensigtsmæssigt at adoptere disse. Vejledningens eksempler, givet i forlængelse af definitionerne, er medtaget.

- **Læsestrategier**

**Læsestrategier er bevidst anvendte fremgangsmåder og teknikker, som anvendes med henblik på at tilgodese et bestemt formål og/ eller en bestemt læsemåde.**

- **Afkodningsstrategier**

Afkodningsstrategier anvendes med den hensigt at genkende det enkelte ord. Der kunne være tale om lydstrategier, visuelle strategier og meningsstrategier.

*På Byplanvejens skole er det tillige praksis at benævne afkodningsstrategier for ordlæsestrategier.*

- **Læseforståelsesstrategier**

Læseforståelsesstrategi er en mental aktivitet, som læseren sætter i værk for at forstå en tekst *før, under og efter læsning*

- **Læseformål**

Det er vigtigt – og nødvendigt, at alle tekster ikke læses ens. **Læseformålet indebærer læserens stillingtagen til, og bevidstgørelse af, hensigten med at læse teksten.**

Læsemåde, læseteknik og læseforståelsesstrategier afhænger af, hvad formålet er med læsningen. Er det at skaffe sig et hurtigt overblik over indholdet i en tekst for at se, om det er relevant at fordybe sig i den? Er det at søge efter ny viden og lære nyt? Eller er teksten valgt for at få en god oplevelse?

- **Læsemåder**

**En læsemåde er den måde, læseren vælger at læse en tekst på.**

Ud fra sin baggrundsviden og forventninger om genrer vil det være forventeligt, at man for eksempel læser en kageopskrift som en anvisning og ikke som et digt, eller en novelle som fiktion og ikke som en virkelighedsbeskrivelse. Man kan også vælge at gå på tværs af traditionelle konventioner for at tilgodese bestemte læseformål. Man kan for eksempel vælge at læse en novelle med det formål at afdække, hvordan en bestemt epoke beskriver børn, eller man kan vælge at læse flere digte af en lyriker for at undersøge særlige sproglige forhold.

- **Læsetekniker**

**En læseteknik er en metode, læseren kan anvende i sin læsning for at tilgodese forskellige læseformål.**

Læsetekniker er for eksempel:

- at skimme en tekst for at undersøge, om den kan bruges til et bestemt formål
- at tage notater for at huske en tekst
- at opstille vigtige informationer fra teksten i grafiske modeller for at skabe sig overblik over sammenhænge i teksten
- at punktlæse for at finde ud af, om en tekst handler om det, man søger efter
- at nærlæse passager for at fokusere på tekstens sprog og detaljer
- at fragmentlæse når det gælder skærmttekster, fx hjemmesider, hvor man ledes rundt i forskellige dele af teksten.

## 2.5 Særligt om faglig læsning og læseforståelsesstrategier

Faglig læsning kan defineres som: *tilegnelse af viden gennem læsning af tekster i faget*. Med andre ord handler faglig læsning om elevens læreprocesser i forbindelse med, og som resultat af, læsningen. Læsning af fagtekst skal desuden medvirke til opbygge et fundament for videre tilegnelse af faget.

Et fags tekster har, i hovedreglen, noget specielt over sig, som knytter sig til fagets egenart. Det er af afgørende betydning, at eleverne gør sig nogle erfaringer med den måde, som de enkelte fag formidler viden på. Eleverne må forberedes på, og undervises i, hvordan det enkelte fags tekster angribes.

Målet med undervisningen i faglig læsning på Byplanvejens skole er således:

- √ *at understøtte og styrke elevernes muligheder for at opnå faglig viden – og dermed indsigt i fagets temaer, problemstillinger og pointer.*

På Byplanvejens skole er det drøftet og italesat, at det er faglærerens opgave at hjælpe eleverne på vej, i forhold til at blive selvstændige læsere af fagets tekster - med en selvstændig læsende elev forstås *en elev, der bevidst vælger fremgangsmåde og dermed regulerer sin læsning efter sit læseformål.*

Det er dog oplagt, at undervisningen iværksættes i samarbejde med, har en forbindelse til, eller bygger ovenpå, undervisning, som eleverne har taget del i i danskfaget. Samtidig er det en defineret opgave for

skolens læsevejleder at inspirere og vejlede kolleger i relation til undervisningen i, og klassernes arbejde med, læsning i fagene. Der er planlagt en særlig indsats på dette i foråret 2013.

### 1.5.1 Den kompetente læsers overvejelser

**Gode læsere er aktive, mens de læser.** En kompetent læser begynder med at gøre sig sit **læseformål** klart, og i forlængelse heraf fokuserer vedkommende på at få fat i og forstå det, som er målet med læsningen.

En faglig *uvm*-publikation om læsning i fagene lister op, at den gode læser er bevidst om at:

- overveje, hvad man i forvejen ved om emnet/området (- *hvad kender jeg til dette?*)
- skabe sig et overblik over tekstens indhold, før læsningen går i gang – og herunder lægge mærke til tekstens opbygning (- *hvad handler det om? - hvor står det, jeg er interesseret i/på udkig efter?*)
- tænke over forfatterens formål med at skrive teksten

samt endvidere

- opdage og aktivt fastholde det centrale i teksten (- *hvor er de vigtige informationer? - skal jeg strege under eller tage notater?*)
- følge med i, om man forstår indholdet under læsningen og aktivt gøre noget for at afklare tvivl (- *forstår jeg det, jeg har læst indtil nu? - måske skal jeg læse det igen? – hvem kan jeg spørge?*)
- evaluere udbyttet (- *fik jeg fat i pointerne? - blev formålet med at læse indfriet?*)

[se gerne: <http://pub.uvm.dk/2011/fagliglaesning> eller DLF's: "Læsning og skrivning i alle fag"]

På Byplanvejens skole er det et forsæt, at tilrettelæggelsen af undervisning i fagene tager højde for denne evidensbaserede viden om den gode læser - og at der i praksis prioriteres tid til en direkte undervisning i brugen af bevidst læsestrategi, når eleverne læser fagtekst.

### 2.5.2 Læseforståelsesstrategier og aktiviteter

Læseforståelsesstrategier defineres som *mentale, eventuelt skriftliggjorte eller dialogiske, aktiviteter, som læseren sætter i værk for at forstå en tekst før, under og efter læsning.*

I undervisningens praksis, vil det ofte være aktiviteter, som læreren tager initiativ til - eller beder eleverne om at udføre. På længere sigt er det målet, at eleverne internaliserer den strategiske tilgang til læsningen, og selv tager initiativ til at drage relevante strategier i spil. Overordnet har strategierne til mål: at tilegne sig, organisere eller uddybe tekstens informationer samt at overvåge/styre egen tekstforståelse.

I litteraturen skelnes ofte mellem:

- hukommelsesstrategier: *repetere, gentage information - nøgleord, definitioner, fraser*
- organiseringsstrategier: *forbinde, gruppere og ordne information - begrebskort, sammenfatninger*
- elaboreringsstrategier: *gøre teksten mere meningsfuld - bearbejde/uddybe i.f.t kendt viden*
- overvågningsstrategier: *tjekke, evaluere egen forståelse og dermed udbyttet af læsningen*

[se eksempelvis: Ingvar Bråtens bog: "Læseforståelse – læsning i videnssamfundet"]

Eleverne skal ikke kun råde over et repertoire af tilgange til at få organiseret og behandlet den information, teksten tilbyder; det er endvidere relevant, at de gør erfaring med at kunne vurdere, hvornår forskellige typer af strategier er relevante? På den anden side er det dog ikke et mål i sig selv, at eleverne lærer en lang række af forskellige forståelsesstrategier at kende – *målet er først og fremmest at initiere til den bevidste læsning, som en strategi kan hjælpe eleven i at etablere.* Her er lærerens og/eller klassens fælles modellering af, hvordan læseforståelsesstrategien - den aktive læsning - kan praktiseres, væsentlig.

Ofte opdeles det bevidste arbejde med læsning i tre: før-læseaktiviteter, under læsning og efter læsning.

### • Før-læseaktiviteter

I sagens natur skal før-læseaktiviteterne gøre eleverne klar til at læse. Det kan, klassen i fællesskab eller eleverne hver især, eksempelvis blive, ved at arbejde med at:

1. overblikslæse – se på overskrifter, tekststrukturelle virkemidler som faktabokse, tabeller/ figurer, illustrationer og spørge sig selv: "hvad kan jeg forvente mig af denne tekst?"
2. aktivere forhåndsviden – diskutere/brainstorme om, hvad man i forvejen ved og eventuelt sætte denne viden i system (*fortæl din makker, hvad du ved, mindmaps, VØL: hvad vides, hvad ønskes besvaret, hvad er lært?*); måske kræver teksten også, at læreren supplerer elevernes viden,
3. fastlægge et læseformål – formulere spørgsmål og få styr på, hvad er det vigtigt at lægge mærke til, når jeg læser? (spørgsmål bliver således elevens første "håndtag i teksten),
4. overveje teksttypen (*tjeklisten: se teksten an!, lave en grafisk afbildning*),
5. afklare betydningen af nye/svære ord/begreber – så de optages i ordforråd (*ordkendskabskort*).

### • Under læsningen

Hovedformålet i denne fase er, at eleverne læser og har fokus på at få et godt udbytte af det. Det kan have en effektiv forskel på udbyttet, at læreren støtter eleverne i at blive opmærksomme på deres egen tænkning undervejs i læsningen. Eleverne kan lære at:

1. stille spørgsmål til det de læser, og aktivt forsøge at besvare dem (*tænke højt, danne hypoteser*),
2. fastholde det vigtige (*læse med en blyant i hånden og gøre margin-noter, overstrege, tage eksempelvis to-kolonne-notat og heri: gengive information med sine egne ord*),
3. blive opmærksomme på, om der er noget uklart i deres forståelse og følge op (*vende tilbage, genlæse, læse på kryds og tværs*.)

### • Efter-læseaktiviteter

Når elever læser for at tilegne ny viden, og blive klogere på et fag, er det centralt, at de nye indtryk og erfaringer knyttes op på det, eleverne i forvejen ved – eleverne arbejder med at udvide og reorganisere deres mentale skemaer (Piaget). En aktiv bearbejdning af det læste, med et sådant mål, kan bestå i at:

1. udforme en grafisk figur, der opsummerer det læste (*tekstens pointer "skåret ind til benet*),
2. skrive et resume eller et referat,
3. sammenfatte den ny viden i en tekst, man selv skriver (*kræver en vis forståelse at kunne det*),
4. sætte ord på egen læreproces (*VØL: hvad har jeg lært?*)

[se eksempelvis: Elisabeth Arnbaks: "Faglig læsning – fa læseproces til læreproces"]

På Byplanvejens skole er det en erklæret hensigt, at faglærerne er bevidste om, at:

- ✓ gøre det synligt i klassen: hvilke ord, begreber og tilgange, der er på fagets aktuelle dagsorden,
- ✓ eleverne introduceres for og undervises direkte i brugen af læseforståelsesstrategier,
- ✓ være gode rollemodeller – ved at arbejde med modellering af læseforståelsesarbejde i praksis,
- ✓ eleverne opfordres, stilladseres og fastholdes i at gøre erfaring med brugen af forståelsesstrategier, når fagtekster læses,
- ✓ skabe en faglig og regulær dialog med afsæt i det, eleverne har læst.

Af de efterfølgende praksisbilleder og handleplaner fremgår det mere konkret, hvordan afdelingerne, og spektret af fag, griber arbejdet med faglig læsning an; herunder eventuelt også hvilke metoder og materialer, undervisningen aktuelt prioriterer og tager udgangspunkt i.

### III: PRAKSIS I SKOLENS AFDELINGER

#### 3.1 Arbejdet med læsning (og skrivning) gennem skoleforløbet

##### Under udarbejdelse

##### 3.1.1 Indskoling: 0.-3. klasse

##### 3.1.2 Melletrin: 4.-6. klasse

##### 3.1.3 Udskoling: 7.-9. klasse

##### 3.1.4 Specialklasserækken

#### 3.2 Evaluerende aktiviteter

Den løbende analyse og evaluering af læsningen er særdeles vigtig. Formålet er at følge den enkelte elevs læseudvikling, klassens læseudvikling samt læseundervisningen tæt, således at læseundervisningen kan tilrettelægges bedst muligt i forhold til såvel klassens samlede læseprofil som den enkelte elevs læseprofil. "Huller" i en elevs udviklingsprofil kan signalere, at en ekstra pædagogisk støtteindsats er påkrævet.

På Byplanvejens skole betragter vi således *de løbende evalueringsaktiviteter som et stillads for lærerens aktiviteter*: en støtte til at blikket skærpes, sådan at vi dels holder øje med, at der rent faktisk sker læring og udvikling for den enkelte elev, dels som værktøj i relation til at konstatere mere præcist, hvad den enkelte elev aktuelt mestrer fagligt. Og vigtigst: denne viden indsamles for at blive anvendt fremadrettet. Kendskabet til elevens aktuelle faglige formåen tydeliggør altså realistiske *potentialer* og reflekterer således også relevante mål for den nærmeste periodes undervisning. Det årlige arbejde med elevplaner knytter sig endvidere hertil.

Med skyldigt hensyn til klassetrin kortlægges den enkelte elevs udvikling hvad angår: *fonologisk opmærksomhed, ordafkodning, læseforståelse, den flydende læsning, læsehastighed og læsemotivationen*.

Der er evidens for, at lærere, der nøje følger deres elevers læseudvikling med såvel uformelle som formelle evalueringsredskaber, opnår bedre resultater end lærere, som ikke gør dette.

Den daglige observation, lærerens erfaring og de uformelle evalueringsredskaber, *de formative evalueringsafsæt*, er vigtige pædagogiske pejlemærker. Vi anser det dog på Byplanvejens skole for vigtigt at supplere den daglige observation med objektive evalueringsredskaber (*summativ evaluering*). Derfor anvendes der i hele skoleforløbet diagnostiske, pædagogisk fremadrettede tests.

Diagnostiske tests forstås på den måde, at det er tests, der afdækker vanskeligheder, danner et samlet billede og danner baggrund for fremadrettet arbejde med den enkelte elevs og klassens vanskeligheder. Testene kan ligeledes udpege manglende undervisning på specifikke områder. Det er altså ikke tests, der udelukkende fokuserer på at finde fejl.

Det er i evalueringsarbejdet vigtigt, at såvel eleven som forældrene sammen med læreren følger elevens læseudvikling. Elevens bevidsthed om sin egen læseudvikling er en væsentlig medspiller i hele den motivationelle del af arbejdet. Dette gælder i hele skoleforløbet. Forældrenes engagement formodes

**Skriftsprogspolitik - inklusiv handleplan for arbejdet med udvikling af læsekompetence**

desuden at stimulere læseudviklingen, hvilket ikke kan undervurderes. Dialogen om det konkrete faglige standpunkt samt også mål, der rækker frem udgør en vigtig del af skole-hjem samtalerne.

Overvejelserne på disse aspekter spejler desuden skolens overordnede læringssyn:

- √ På Byplanvejens skole betragter vi eleverne *som de vigtigste aktører i egne udviklingsprocesser*

**3.2.1 Plan for testaktiviteter**

Som beskrevet under 1.2 betragter vi på Byplanvejens skole udviklingen af færdigheder indenfor disciplinerne læsning og skrivning som tæt forbundne. Vi ved at udviklingen sker i et gensidigt samspil. Derfor vil nedenstående liste over evalueringsmateriale rumme såvel læseevaluering som staveevaluering.

Da skolens læsepolitik/handleplan har en dynamisk karakter, vil evalueringsredskaberne løbende tilpasse sig skolens aktuelle pædagogiske overvejelser og praksis i forhold til skriftsprogundervisningen.

Evaluerings- og testplan	
<b>Indskolingen</b>	
0. årgang	"LPB" – sprogvurdering + alle bogstaver + vokaler KTI- tegneiagttagelse, motorisk screening
1. årgang	- IL-basis, gruppeprøve (tages løbende gennem hele 1.klasse) "LPB" – konsonanter + forlyd og rimdel + orddiktat OS 64, brug af "Læsemåleren", Mini SL 1, Staveprøve 1
2. årgang	- Ved særlige behov tages individuel IL – prøve: "Sprog og bogstav". "LPB": Ordlæs OS-120, brug af "Læsemåleren", Mini SL 2, Staveprøve 1/2, Staveprøve ST2 Nationale test i dansk/læsning
3. årgang	"LPB": Sætningslæs + dinodiktat Identifikation af elever i risiko for dysleksi, DVO Individuel læseundersøgelse, Brug af "Læsemåleren", læseprøve SL-60, Staveprøve 2, staveprøve ST3
<b>Melletrin</b>	
4. årgang	Læseprøve SL 40, individuel læseundersøgelse, Brug af "Læsemåleren" Staveprøve 2/3, staveprøve ST 4 Nationale test i dansk/læsning
5. årgang	Læseprøve LÆS 5, individuel læseundersøgelse Staveprøve 3, staveprøve ST5
6. årgang	Læseprøve TL1, individuel læseundersøgelse Staveprøve ST 6 Nationale test i dansk/læsning
<b>Udskolingen</b>	
7. årgang	Læseprøve TL 2, individuel læseundersøgelse, ungdom Staveprøve ST 7
8. årgang	Læseprøve TL 3, individuel læseundersøgelse, ungdom Staveprøve ST 8 Nationale test i dansk/læsning
9. årgang	Læseprøve TL 4, individuel læseundersøgelse, ungdom Staveprøve ST 9

"LPB": "Læseevaluering på begyndertrinnet"

**3.2.2 Opfølgning af evaluerings- og testaktiviteter**

De ovenfor nævnte er Byplanvejens skoles aktuelle, formelle evalueringsmaterialer. Skolens læsevejleder tilbyder rådgivning og vejledning i forhold til valg af test, testens praktiske afholdelse samt opgørelse og registrering, når testene er afholdt.

Læsevejlederen kan desuden være rådgivende i forhold til klasseresultater bredt betragtet – og tilbyder at rådgive og vejlede med hensyn til det fremadrettede pædagogiske arbejde med klassens læsning/skrivning.

Kompetencecenterkoordinator kan på tilsvarende vis rådgive og vejlede i forhold til eventuelt opmærksomhedskrævende resultater for den enkelte elev. I samarbejde med lærer/forældre/elev foreslår kompetencecenterkoordinator relevante, pædagogiske tiltag: eventuelt yderligere individuel afdækning af læseudviklingen, indstilling til ABC-møde og/eller yderligere samarbejde med PPR. På baggrund heraf tilrettelægger kompetencecentret fremadrettet den særlige undervisning for eleven i læsevanskeligheder.

## IV: TILBUD, TILTAG OG INDSATS – PÅ TVÆRS

Hvor kapitel III omhandlede undervisningen i skolens afdelinger, har dette afsnit IV sit fokus på de tilbud og tiltag, samt den indsats, der gøres andre steder på skolen.

### 4.1 En vigtig skelnen: understøttende tilbud samt forebyggende, foregribende og indgribende indsats

Aktiviteterne i skolens bibliotek, *det pædagogiske læringscenter*, har i allerhøjeste grad at gøre med elevernes udvikling af læse- og skrivefærdighed, og bibliotekets tilbud retter sig mod alle skolens elever og lærere. Det samme gør sig gældende med hensyn til *læsevejlederens* indsats – der er tale om tilbud og aktiviteter, der skal understøtte og motivere elevernes udvikling af skriftsproglige færdigheder. Dermed kan man også tale om, at det er tilbud, som har en såkaldt forebyggende karakter.

Kompetencecenter og sprogcenter, derimod, løser et arbejde, der primært retter sig mod definerede enkeltelever eller grupper af elever; dette arbejde har en enten foregribende karakter – eller der kan være tale om en direkte indgribende indsats. *Sprogcenteret* retter sine bestræbelser mod de af skolens elever, som kommer fra to-sprogede hjem, idet der for disse elever kan knytte sig helt særlige udfordringer til at blive fortrolige med det danske skriftsprog; mens kompetencecenteret arbejde, ud over de allerførste klassetrin, retter sig mod elever som er konstateret værende i *vanskeligheder* med skriftsproget.

### 4.2 Biblioteket/pædagogisk læringscenter

#### Under udarbejdelse

### 4.3 Læsevejlederens indsats retter sig mod alle skolens elever

Først i skoleåret 12/13 har Byplanvejens skole tildelt en lærer funktionen som skolens læsevejleder. I den anledning er det naturligvis drøftet, hvad målene med at have en læsevejleder på skolen er – samt også hvad læsevejlederens særlige rolle består i.

De overordnede mål med at have en læsevejleder på Byplanvejens skole er, at:

- ✓ *bidrage til at læsning sættes i fokus (på hele skolen og i alle fag),*
- ✓ *medvirke til evaluering af elevernes læse- og skrivekompetencer og -udvikling,*
- ✓ *vejlede kolleger om læse- og skriveundervisning.*

- og implicit er det således også mål, at elevernes læse- og skrivelyst fremmes samt at elevernes faglige niveau med hensyn til læsning og skrivning gives gode udviklingsbetingelser.

I samarbejde med ledelsen er det besluttet, at læsevejlederen kan have til opgave, at:

- *formidle vigtig og relevant information* til kollegaer - gennem mails med links, henvisninger mv. samt ved at "smide" post i dueslag,
- *tilbyde faglige oplæg* til enkelte kollegaer/grupper af kollegaer om konkrete emner - kan omhandle/udpege teori, men også udpege konkrete tilgange/handlemåder i undervisningen,
- *gå med "helt ud i klassen" for at modellere*, hvordan arbejdet blandt eleverne kunne gribes an



(eksempelvis hvordan kan man introducere forskellige læseforståelsesstrategier i forbindelse med konkret tekstarbejde i 5. klasse) - Læsevejlederen kommer ikke for lige "at løse/ordne" en opgave hos eleverne, men for at inspirere til, og vejlede kollegialt om, hvordan det eventuelt kan gribes an,

- *tilbyde faglig supervision* i forhold til konkrete problemstillinger, hvad angår undervisningen og evalueringsaktiviteter i klassen som helhed - gælder det enkelte elever med vanskeligheder, da er det KOC område.

Det er klart, at et så omfattende tilbud er noget, som må udvikle sig over tid. Læsevejlederen skal finde "egne ben" i funktionen, ligesom skolens lærere skal opdage, hvad de kan bruge læsevejlederen til.

Det er afgjort, at læsevejlederen begynder med følgende opgaver:

1. Deltage i arbejdet med at få udarbejdet/nedskrevet **skolens læsepolitik** (dette vil venteligt også give anledning til, at læsevejlederens rolle/opgaver defineres tydeligere).
2. Undersøge/indkredse, *hvad faglærerne kunne ønske sig af en læsevejleder(funktion)?* Via kollegaers spørgsmål og løbende vejledning - at blive mere klar på, hvilke behov der er? - og hvilken type vejledning efterspørges? Eventuelt iværksætte mini-undersøgelse.
3. Konkret tematisk arbejde/vejledning under overskriften: **Faglig læsning og læsestrategier.**
4. **Systematisering af opsamling på testresultater** (læse+skrive). De enkelte klassers læse- og skrive-niveau skal afdækkes – der skal samles systematisk sammen, så vi får et overblik: *hvordan er niveauet generelt i klasserne, på tværs af klasser og sammenlignet med landsresultater?* På den baggrund kan læsevejlederen udpege vigtige aktuelle indsatsområder på skolen.

På Byplanvejens skole er skæringsfladerne mellem læsevejleder og kompetencecenteret drøftet en hel del. Resultatet af disse drøftelser er udmøntet i den skelnen, som ses af nedenstående formuleringer.

- **Læsevejlederens arbejde**

- retter sig mod den almindelige og foregribende undervisning i normalklasser. Læsevejlederen er altså ikke mere interesseret i de elever, der har det svært, end i alle elever – eller de dygtige elever. Læsevejlederens indsats retter sig især mod klassen som gruppe – og dermed den almindelige undervisning.

- **Kompetencecenteret**

- retter sin indsats mod de elever, som har det fagligt vanskeligt – og som har brug for støtte og/eller særlig tilrettelagt undervisning.

#### 4.4 Kompetencecenterets arbejde – faste special-pædagogiske tiltag og elever i skriftsprogsvanskeligheder

På Byplanvejens skole har vi fra Kompetencecenteret planlagt med tre typer af undervisning:

- **Forebyggende læseundervisning**

- en generel indsats i forhold til eleverne i de første to skoleår for at optimere forudsætningerne for, samt udviklingen af læsefærdigheder. Der afsættes tid fra KOC til denne indsats med det mål *tidligt at indkredse de elever, der kunne komme i læsevanskeligheder.*

- **Foregribende læseundervisning**

- en undervisning rettet mod en gruppe af elever, som på de to første klassetrin, viser sig at være i risiko for at udvikle læsevanskeligheder. På dette niveau kan læsevejlederen komme i spil i relation til undervisningen i stamklassen, ligesom en indstilling til Byplanvejens skoles ABC-team, med deltagelse af PPR, er en mulighed.

- **Indgribende læseundervisning**

- en målrettet indsats i forhold til den enkelte elev, som på trods af forebyggende og foregribende læseundervisning stadig ikke udvikler funktionelle læse- og skrivefærdigheder. Skolens ABC-team bringes i spil. Der anvendes profylaktiske læsetest, og på baggrund heraf udarbejder lærerteamet og kompetencecenteret i fællesskab en plan for den særlige undervisning i forbindelse med elevens læsning, ligesom der følges op med løbende vejledning og evaluering. Elev og forældre inddrages i størst mulig omfang i såvel planlægning som praksis og evaluering. Aktuelt gør skolen erfaringer med det anerkendte tilbud på en ny læsestart: VAKS.

I relation til undervisningen på kompetencecenteret på Byplanvejens skole er det bagvedliggende tanker at:

- ✓ *alle elever skal tilbydes de bedste læringsmuligheder på Byplanvejens skole,*
- ✓ *elever i skriftsprogsvanskeligheder skal identificeres så tidligt i skoleforløbet som muligt, arten af vanskeligheder skal afdækkes – og relevant indsats sættes i værk,*
- ✓ *der skelnes mellem indsatsen i forhold til at forbedre en selvstændig læsekompetence: elevens udvikling med hensyn til at læse selv, og støtte med hensyn til hvordan viden/læring, der typisk initieres via læsning, eventuelt alternativt tilegnes.*

Hvad angår elever konstateret i vanskeligheder, gælder det:

- ✓ *elever i læsevanskeligheder skal tilbydes læseundervisning, der er tilpasset lige netop deres forudsætninger for at lære sig at læse, og som bygger på den enkeltes potentialer og aktuelle kompetencer - der skal i meningsfulde, kommunikative sammenhænge øves og trænes bogstav- og lydforbindelser - læselysten skal vækkes /bevares, og der skal bygges på og arbejdes med læseforståelsen,*
- ✓ *med henblik på videntilegnelse tilbydes kompensatoriske hjælpemidler, der tilstræber at stille eleverne på lige fod med skolens øvrige elever, det gælder såvel i hverdagen som i forbindelse med test, prøver og afgangsprøver,*
- ✓ *at det at være tilknyttet kompetencecenteret skal bidrage til, at eleverne opretholder et positivt selvbillede samt motivation og en optimistisk tilgang til videre udvikling af skriftsproget.*

Hvad angår kompenserende IT er CD-ord et vigtigt og dagligt kompensatorisk hjælpemiddel for elever i læse-skrivevanskeligheder – eleverne kan have gavn af CD-ord, både når de selv skal formulere sig, men også i forbindelse med læsning af indscannet tekst, enten hentet fra Materialebasen eller scannet af faglæreren. Skolen tilbyder kurser og støtte i brugen af CD-ord både til elever og forældre.

Formuleringen "den enkeltes potentialer og kompetencer" afspejler et bevidst arbejde på kompetencecenteret, som tager afsæt i mottoet: *Mere af det, der virker!* Det er således en central del af grundlaget for undervisningen i kompetencecenteret, at læreren her kommer så tæt på den enkelte elev, at det muliggøres at identificere og tilbyde præcis den undervisning, som virker bedst for eleven i vanskeligheder med skriftsproget.

Samtidig reflekterer ovenstående, at vi på Byplanvejens skole arbejder ud fra den forståelse, at elever, der er tilknyttet kompetencecenteret, er i vanskeligheder med skriftsproget – og dermed ikke elever med

vanskeligheder. Det aftegner dels den opfattelse, at vanskelighederne *ikke* er iboende eleven, dels at vanskeligheder med det faglige *ikke* nødvendigvis er en vedblivende og statisk tilstand.

#### **4.5 Sprogcenteret – elever med to-sproget baggrund**

**Under udarbejdelse**