



Vage mål og svag undervisningsvejledning.

Nielsen, Anne-Mette Veber; Juul, Holger

Published in:
Dansk Audiologopaedi

Publication date:
2010

Document version
Også kaldet Forlagets PDF

Citation for published version (APA):
Nielsen, A-M. V., & Juul, H. (2010). Vage mål og svag undervisningsvejledning. *Dansk Audiologopaedi*, 46(3), 32-35.

Vage mål og svag undervisningsvejledning

Om fælles mål for børnehaveklassen

Af Anne-Mette Veber Nielsen og Holger Juul

Når det ringer ind til et nyt skoleår efter sommerferien, er det samtidig startskuddet til, at elever, der starter i børnehaveklasse, skal gennemgå en obligatorisk sprogvurdering. Sprogvurderingen blev indført i skoleåret 2009 som en del af Folkeskoleloven sammen med nye trinmål og indholdsbeskrivelser for undervisningen i børnehaveklassen, de såkaldte »Fælles Mål«. Der er tale om en langt mere omfattende beskrivelse af, hvilke sproglige færdigheder eleverne skal have tilegnet sig ved slutningen af børnehaveklassen, end det har været tilfældet tidligere. De nye tiltag skal sikre det enkelte barn en positiv sproglig og skriftsproglig udvikling på de efterfølgende klassetrin. En sympatisk målsætning, men som fagpersoner med viden om den tidlige læseudvikling er vi desværre skeptiske over for, om tiltagene får nogen effekt.

Fælles Mål 2009 peger bl.a. på *bogstavkendskab og opmærksomhed på enkeltlyde i ord (fonemopmærksomhed)* som områder, der bør være omfattet af sprogvurderingen. Det afspejler, at en af de grupper, man ønsker at identificere i sprogvurderingen, er børn med utilstrækkelige forudsætninger for tilegnelse af læsefærdigheder. Man understreger, at sproglige forudsætninger for læsetilegnelse er forhold, det er muligt at forbedre ved en målrettet indsats i undervisningen. Derfor skal børn med de dårligste forudsætninger identificeres, så undervisningen kan differentieres i overensstemmelse med de

pågældende børns behov (Fælles Mål, 2009, s. 16). Dette kan vi kun bakke op om. Adskillige undersøgelser har vist, at en foregribende indsats kan forebygge senere læsevanskeligheder, og at resultaterne er bedst, når der lægges vægt på udvikling af børnenes bogstavkendskab og fonemopmærksomhed (Elbro, 2007).

Det er store krav, der skal honoreres af børnehaveklasselederne, hvis ovenstående skal udmøntes i praksis – ikke mindst set i lyset af at der er tale om en faggruppe, der ikke opnår en indgående viden om skriftsprogets opbygning og den tidlige læseindlæring i deres uddannelse. Det gør det ikke mindre vigtigt, at de mål, der formuleres, er klare, og at de bakkes op af en gennemarbejdet undervisningsvejledning. Det mener vi desværre ikke er tilfældet: De fælles mål for børnehaveklassen spiller efter vores vurdering ikke særlig godt sammen med den obligatoriske sprogvurdering. Og de praktiske anvisninger, man fra Undervisningsministeriet stiller til rådighed for børnehaveklasselederne i undervisningsvejledningen, er i nogle tilfælde nærmest vildledende.

Kritik af de fælles mål

Bogstavkendskab nævnes i et selvstændigt trinmål:

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne ved slutningen af børnehaveklassen har tilegnet sig viden og færdigheder, der sætter dem i stand til at:

- have kendskab til bogstavernes navn, form og lyd

Dette er ikke bare sært formuleret. Det er også påfaldende uambitiøst i betragtning af, at et typisk dansk barn allerede ved *starten* af børnehaveklassen er i stand til at udpege halvdelen af alfabetets bogstaver (Juul, 2008), og i betragtning af at læsning af selv helt simple ord sjældent lykkes, før barnet kan benævne mindst 80% af bogstaverne (Juul, 2006).

Med den nuværende formulering vil en vurdering af bogstavkendskabet ved skolestart ikke bidrage med nogen særlig interessant information i forhold til Fælles Mål. Eftersom der strengt taget kun kræves kendskab til et par af de hyppigste bogstaver, vil vurderingen typisk blot vise, at eleven allerede opfylder målet. Sprogvurderingen ved skolestart ville give langt bedre mening, hvis målet var, at børnene ved slutningen af året skulle kende *alle* (eller næsten alle) bogstaverne.

Fonemopmærksomhed nævnes kun indirekte i et trinmål, der siger, at eleverne skal blive i stand til at »*lege, improvisere og eksperimentere med rim, rytme, sproglyde og ord*«. Også dette mål er meget vagt formuleret i forhold til, hvad man ved om læseforudsætninger. En legende tilgang er fint, men tilsyneladende tør man ikke specificere det, som legen gerne skulle føre frem til: At barnet bliver i stand til at fokusere specifikt på ordenes enkelte lyde (fonemer). Uden fonemopmærksomhed bliver det langt sværere at forstå, hvordan bogstaverne i et ord kan forbindes med ordets udtale, og netop derfor er fonemopmærksomhed en vigtig læseforudsætning. Der er faktisk god grund til at sprogvurdere på dette område – men Fælles Mål giver ikke nogen klar motivation for at gøre det.

Et andet trinmål siger, at børn skal blive i stand til at »*lege og eksperimentere med skrift og skrevne meddelelser som middel til kommunikation*«. Her fokuseres der på en opdagelse, som langt de fleste børn allerede har gjort, når de begynder i børnehaveklassen – nemlig den opdagelse at skriften er et kommunikationsmiddel. Det, som børn har brug for hjælp til, er efter vores opfattelse snarere opdagelsen af, hvordan dette kommunikationsmiddel *fungerer*.

Fælles Mål burde sikre, at aktiviteterne i børneh-

haveklassen bereder vejen for, at eleverne »knækker læsekoden«. I stedet lægger målene op til aktiviteter, der simulerer, at eleverne allerede *har* knækket koden. Således er det et selvstændigt trinmål, at eleverne skal blive i stand til at »eksperimentere med at læse små tekster«. Det svarer stort set til, at lade børnene eksperimentere med at flyve! Det kan sikkert være sjovt – men forbedrer det børnenes chancer for at lære at flyve rigtigt?

Kritik af undervisningsvejledningen

Til Fælles Mål 2009 hører undervisningsvejledninger for alle fag og emner. Vi har kigget nærmere på den del af vejledningen, der beskæftiger sig med undervisning i tidlig læsning og skrivning. Det var vores forventning, at vejledningen ville tage udgangspunkt i de righoldige forskningsresultater, der har identificeret, hvilke metoder og hvilke aktiviteter der virker bedst, når formålet er at sikre begynderlæsere et sikkert bogstavkendskab, en god fonemopmærksomhed samt bevidsthed om, at bogstaver repræsenterer sproglyd.

I 2000 udkom den amerikanske rapport »The Report of National Reading Panel«. I rapporten indgik en metaanalyse af 52 internationale studier, der fokuserede på læseindlæringen fra børnehaveklasse til 3. klasse. Analysen af studierne mundede bl.a. ud i en identifikation af metoder i læseundervisning, der har vist sig at have en vedvarende positiv effekt på læsetilegnelsen. Et af de områder, man kiggede på, var undervisning i fonemopmærksomhed. Her var en af konklusionerne, at den mest effektive metode er *direkte* og *systematisk* undervisning med fonemer. Desuden er det en fordel, at der knyttes bogstaver til aktiviteterne, hvilket udover opmærksomhed på sprogets enkeltlyde kræver kendskab til bogstavernes form og navn (National Reading Panel, 2000). En anden konklusion var, at evnen til at læse og stave ord blev forbedret hos de børnehaveklassebørn, der modtog direkte og systematisk undervisning i *bogstav-lyd-forbindelser*. Den systematiske undervisning viste sig også at være effektiv for elever med dårlige forudsætninger (ibid.).

Undervisningsvejledningen til Fælles Mål la-

der imidlertid ikke til at tage udgangspunkt i disse resultater. Når der overhovedet refereres til forskningsresultater, sker det uden kildeangivelse – som når det anbefales at lægge vægt på tidlig skrivning: »Forskning har vist, at læsning og skrivning gensidigt støtter hinanden ... Tidlig skrivning er et udtryk for barnets forståelse af sproget som system og forståelsen af forholdet mellem sproglyde og bogstaver« (Fælles Mål, 2009, s. 19). I forlængelse af det giver man et eksempel på et barns skriftsproglige udvikling i løbet af børnehaveklassen: I begyndelsen skriver barnet blot. Derefter begynder det at anvende konventionelle bogstaver i tilfældig rækkefølge. På næste trin er der tale om opdagende skrivning, hvor barnets opmærksomhed er rettet mod den første lyd/det første bogstav i ord, og til sidst er barnet i stand til at skrive rigtige ord. Men forfatterne bag vejledningen skriver ikke ét ord om, hvad der har igangsat barnets udvikling. De skriver ikke ét ord om, hvilke undervisningsaktiviteter, der kunne støtte barnet i at komme fra et trin i den skriftsproglige udvikling til det næste.

Man må spørge sig selv, hvordan barnet i løbet af børnehaveklassen har lært at koble bogstaver og lyd? Det er svært at læse det anderledes, end at den tidlige skrivning *i sig selv* er katalysator for den beskrevne skriftsproglige udvikling. Det er et problematisk budskab at formidle, da undersøgelser har peget på, at legeskrivning ikke giver bedre resultater i hverken læsning eller stavning end at tegne eller lave afskrivning af ord (Rieben m.fl., 2005). Derimod har legeskrivning en positiv effekt, hvis elevernes staveforsøg rettes. Det kan f.eks. være i form af, at deres opmærksomhed rettes mod at få den første lyd i ord korrekt. Legeskrivning bør derfor ikke være et mål i sig selv i undervisningen, når der er tale om tilegnelse af forholdet mellem sproglyde og bogstaver, men skal knyttes an til struktureret leg med/undervisning i de enkelte sproglyde i ord (Elbro, 2006). Gennemgående synes undervisningsvejledningens ambition at være helt i tråd med formuleringen af målene: Børn skal have hjælp til at opdage, at skrift tjener kommunikative formål. Men hvor er dokumentationen for, at 6-årige danske børn har brug for hjælp til det?

Undervisningsvejledningen anbefaler endvidere en række aktiviteter, der skal henlede børnenes opmærksomhed på sprogets lydlig og visuelle fremtrædelsesformer. Den voksne skal bl.a. opfordre børnene til at:

- se, om der er ord og/eller bogstaver, du kan genkende
- gå på jagt i teksten efter ord, der ser ens ud
- gå på jagt i teksten efter ord, der lyder ens
- iagttage visuelle og lyd-mæssige forskelle og ligheder i ord og sætninger
- sammenligne bogstavernes form, navn og lyd
- prøve at lytte sig frem til bestemte lyde i et ord
- forsøge selv at skrive – enten med egen skrift eller ved at bruge almindelige bogstaver (Fælles Mål, 2009, s. 19-21).

Forfatterne kommer ikke nærmere ind på, hvordan aktiviteterne udmøntes i praksis. Hvad vil det f.eks. sige at iagttage visuelle og lyd-mæssige forskelle og ligheder i ord? Og hvordan sammenligner man et bogstavs form med dets navn og dets lyd? Der er i det hele taget tale om aktiviteter, hvor børnene *på egen hånd* skal udnytte deres viden om bogstaver og en avanceret bevidsthed om ords lydlig opbygning. Men hvornår og hvordan har børnene tilegnet sig disse færdigheder? Hvordan skal børn, der endnu ikke har lært at læse ord selvstændigt, kunne løse de beskrevne opgaver? Og hvilket skriftligt ordmateriale ligger til grund for aktiviteterne? Børn med dårlige forudsætninger har behov for en direkte og systematisk indføring i forholdet mellem bogstaver og lyd og bliver derfor fuldstændig ladt i stikken med ovenstående opgavetyper. Er det børnehaveklasseledernes eget ansvar at være bevidste om det?

Hvad skal man kunne hvornår?

Baggrunden for de vage mål og »vi leger at vi læser«-tilgangen kan være, at der er tale om *mindstemål*. Det siges ikke klart, men måske handler målene ikke om, hvad det store flertal af børn skal have opnået ved slutningen af børnehaveklassen, men om hvad selv de allersvageste bør kunne klare. Når det typiske barn kan spadsere i mål eller allerede opfylder målet ved årets begyndelse, så bliver konsekvensen under

alle omstændigheder, at målene bliver uinteressante som generelle pejlemærker.

I modsætning til målene giver undervisningsvejledningen nogle steder indtryk af, at det faktisk er ambitionen, at børnene skal i gang med at læse selvstændigt i børnehaveklassen. F.eks. slutter den af med at gøre opmærksom på at: »Der er i de senere år udgivet mange små, meget let læste bøger skrevet i et enkelt sprog med mange gentagelser og mange gode illustrationer, der støtter læsningen. Det er vigtigt, at bøgerne er overkommelige og giver en god læseoplevelse« (Fælles Mål, 2009, s. 22).

Det er ikke heldigt, at vejledningen på denne måde sender et modsatrettet signal og samtidig giver indtryk af, at en god læseoplevelse kommer af sig selv, hvis blot man stiller de rigtige bøger til rådighed. Der skal i de fleste tilfælde mere til, nemlig undervisning. Valg af aktiviteter og skriftligt ordmateriale er især afgørende for de elever, der starter i børnehaveklassen med dårlige forudsætninger. Denne viden burde være tydeligt formidlet i undervisningsvejledningen.

Desværre fremstår Fælles Mål og den tilhørende undervisningsvejledning nærmest som et ide-mylder, der peger i mange forskellige retninger. Der er en larmende mangel på en synlig prioritering af en direkte og systematisk tilgang til bogstavindlæring og fonembevidsthed. De mange skoler, der gennem mange år har arbejdet grundigt med disse områder i børnehaveklassen, opmuntres ikke til at fortsætte – og det er en skam.

Der er god grund til at opstille mål for, hvor langt børn skal nå i børnehaveklassen, når det gælder læseforudsætninger. Uden de rette forudsætninger kan det blive svært for børnene at indfri de mål, der opstilles for læsning på senere klassetrin. Der er derfor også god grund til allerede ved skolestart at vurdere, hvor langt børnene er fra at indfri disse mål, og til at vejlede i, hvordan udviklingen hen imod disse mål kan stimuleres.

Vi ser således ikke noget forkert i, at Undervisningsministeriet beder om en målrettet indsats

fra børnehaveklasselederne. Men det må samtidig være en rimelig forventning, at målene er klare og velbegrundede, at de harmonerer med andre tiltag såsom indførelsen af den obligatoriske sprogvurdering ved skolestart, og at der stilles en gennemarbejdet pædagogisk vejledning til rådighed. Både børn og børnehaveklasseledere havde fortjent bedre.

Audiologopæd Anne-Mette Veber Nielsen
videnskabelig assistent, Center for Læseforskning
Københavns Universitet

Holger Juul
lektor, ph.d., Center for Læseforskning
Københavns Universitet

Henvisninger

- Elbro, C. (2006). *Læsning og Læseundervisning*. (2. udgave). København: Gyldendal.
- Elbro, C. (2007). *Læsevanskeligheder*. København: Gyldendal.
- Juul, H. (2006). Læseudviklingen i løbet af første skoleår. *Logos. Audiologopædisk Tidsskrift*, nr. 48, side 4-6.
- Juul, H. (2008). *Sproglige færdigheder i børnehaveklassen – en sammenligning af årgang 2004 og 2007*. Undervisningsministeriet/Center for Læseforskning. 32 sider.
- National Reading Panel (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: The National Institute of Child Health and Human Development (http://www.nichd.nih.gov/publications/nrp/upload/smallbook_pdf.pdf).
- Rieben, L., Ntamakiliro, I., Gonthier, B. & Fayol, M. (2005). Effects of Various Early Writing Practices on Reading and Spelling. *Scientific Studies of Reading*, årgang 46, nr. 2, side 145-166.
- Undervisningsministeriet (2009). *Fælles Mål 2009 Børnehaveklassen*. Undervisningsministeriets håndbogserie nr. 25, faghæfte 23 (<http://www.uvm.dk/service/Publikationer/Publikationer/Folkeskolen/2009/Faelles%20Maal%202009%20-%20Boernehaveklassen.aspx>).