

Læremiddelvurdering af *Dit sprog, mit sprog*

AF: BJARNE KØBMAND PETERSEN, UC SJÆLLAND og LÆREMIDDEL.DK



Dit sprog, mit sprog

Dit sprog, mit sprog er et digitalt læremiddel, der indeholder undervisningsforløb, som dækker danskfaget på hele 5. og 6. klassetrin i folkeskolen.

Dit sprog, mit sprog består af færdige forløb, som dækker alle fagets trinmål. Men du kan også udvælge de enkelte forløb efter behov. Forløbene lægger op til faglig progression gennem de to skoleår.

Dit sprog, mit sprog vægter læsning og litteraturarbejdet højt og inddrager arbejdet med kanon-tekster, hvor det er hensigtsmæssigt.

Dit sprog, mit sprog understøtter UNI-login.

Læremidlet indeholder

- Personligt login og gruppe-login.
- 13 forløb med varierende fokus og varighed. Bl.a. faglig læsning, genre-læsning af lyrik, robinsonade, fantastiske fortællinger, gys og gru, samt forløb med fokus på sprog, forfatterskabslæsning og omverdensforståelse.
- Et læsekursus, et grammatikkursus og et skrivningskursus.
- Logbog, oplægstavle og elevernes personlige side med en personlig trinmålskive.
- Digitale porteføljer til hver enkelt elevs opgaver.
- Planlægningsværktøj, værktøj til opgaveretning og onlinevejledning for læreren.

Til undersøgelsen af læreres og elevers vurdering og anvendelse af *Dit sprog, mit sprog* i Københavns Kommune har Center for Informatik i dialog med skolerne udvalgt to sjette klasser (fordelt på to skoler) og fire dansklærere til observation og efterfølgende interview. To lærere er interviewet individuelt, og der er gennemført to fokusgruppintervjuer med lærerne. Seks elever fra de observerede klasser er interviewet gruppevis med to elever i hver gruppe: En dreng og pige, to piger og to drenge. Eleverne er udvalgt af de deltagende lærere, som har taget hensyn til spredning i fagligt standpunkt, som sammen med spredning på køn og klassetrin har været hovedkriterier for udvælgelse. Alt har været optaget og fastholdt i både lyd- og videoformat, hvorfra de indsatte citater her i rapporten alle er udtaget som kondenserede og kvalitativt repræsentative udsagn. Evalueringsteamet har fået indsyn i en årsplan og to andre planlægningsdokumenter. Begge klasser har hver især begge været observeret i to besøg, hver af 90 minutters varighed. Til undersøgelsen har på forhånd været udviklet fagspecifikke observations- og interviewguider, som har understøttet indhentningen af data. Forud for observationerne har evalueringsteamet søgt at indhente supplerende oplysninger knyttet til de deltagende læreres planlægning. Disse oplysninger er typisk givet i korte morgenmøder og på mail.

Læremidlets syn på faget og faglige genstandsfelter

Dit sprog, mit sprog er som det eneste IT-f-læremiddel til faget dansk udviklet specielt til mellemtrinnet femte og sjette klassetrin (tredje forløb). Vi finder det på www.ditsprogmitprog.dk med hvid baggrund og en ældre herre i gang med at feje. Det kunne være en pedel. Øjnene hviler på stavemåderne *UNI-Login* og *Log ind*. I modsætning til andre læremidlers site får vi nærmest ikke oplysninger, før vi kommer ind i dets univers. De visuelle tegn (et tofarvet ikon) markerer ikke tydeligt et elevhenvendt læremiddel. Startsidens tilbyder heller ikke demonstrationsadgang, men interesserede kan dog følge linket til www.moch.dk/skole med producentens oversigt over skolemateriale, hvor det hedder, at *Dit sprog, mit sprog* er "det banebrydende, webbaserede læremiddel til dansk på 5.-6. klassetrin". *Banebrydende* udredes ikke, men ved aktivering af hyperlinket på den åbne salgsside gives (udover priser) oplysninger om læremidlet, som "dækker danskfaget" (formelt i overensstemmelse med de givne kravspecifikationer): "*Dit sprog, mit sprog* består af færdige forløb, som dækker alle fagets trinmål. Men du kan også udvælge de enkelte forløb efter behov. Forløbene lægger op til faglig progression gennem de to skoleår. *Dit sprog, mit sprog* vægter læsning og litteraturarbejdet højt og inddrager arbejdet med kanon-tekster, hvor det er hensigtsmæssigt."

Med udtrykket "færdige forløb" ser vi producentens forestilling om læremidlet: En kommende underviser kan bruge de indeholdte forløb, som de fremstår i læremidlet. Det er grydeklare forløb, som ikke fordrer en ny forberedelse (redidaktisering), får man indtryk af, og der er tale om en pakkedløsning dækkende "alle fagets trinmål" (i lærerens planlægningsværktøj peges der på, at kun *sammenbunden håndskrift* ikke varetages). Forløbene siges at "lægge op til" en faglig progression, men omfanget og arten af denne progression over to år konkretiseres ikke her. I vejledningen siger producenten, at det er et bud på rækkefølge, men at andre kan tænkes. Det er således ikke på forhånd muligt at se om læremidlet medtænker spiraliske principper, men der lægges op til en blanding af læremiddel som hypertext og tilbud om udvalgte lineære forløb.

Læremidlets navn med dobbelt anvendelse af "sprog" kunne lede frem til, at arbejdet med litteratur var nedprioriteret. Producenten erklærer dog at "vægte" dette "højt" og har også fremhævet nøgleordene "læsning" og "kanontekster". Til gengæld er formuleringerne "inddrager" og "hvor det er hensigtsmæssigt" vage og uforpligtende: Hensigtsmæssigt i forhold til hvad, kunne man nemlig spørge. En punktvis opstilling for læremidlets *indholdselementer* nævner og repræsenterer en bredere danskfaglig orientering med sprog, litteratur og kommunikation:

- 13 forløb med varierende fokus og varighed. Bl.a. faglig læsning, genrelæsning af lyrik, robinsonade, fantastiske fortællinger, gys og gru, samt forløb med fokus på sprog, forfatterskabslæsning og omverdensforståelse
- Et læsekursus, et grammatikkursus og et skrivekursus
- Logbog, opslagstavle og elevernes personlige side med en personlig trinmålsskive
- Digitale porteføljer til hver enkelt elevs opgaver
- Planlægningsværktøj, værktøj til opgaveretning og onlinevejledning for læreren

Vi ser, at 8 af de 13 nævnte forløb indholdskategoriseres, og at læremidlet har indlagte kurser samt tilrettelagte redskaber og arbejdsmåder: Logbog, digital portefølje og opslagstavle, som antyder en samarbejds-lærende, procesorienteret tilgang. Relateret til fagets formål er *omverdensforståelse* i dialog med "udvikle en åben og analytisk indstilling til samtidens og andre perioders og kulturers udtryksformer" (Fagets formål, stk. 2). Mere generelt ser vi også, at indholdselementerne er i samspil med formuleringen "fremme elevernes lyst til at bruge sproget personligt og alsidigt i samspil med andre." (do, stk. 2). Men læremidlet er ikke opdateret til Fælles mål 2009. Læremidlets fagsyn er at understøtte læreplanen, som de tidligere trinmål udgør, men læremidlet vil tildele underviseren muligheder til at tænke faget på en anderledes måde. (Selander og Skjeldbred, 2004).

Under *Vindue til verden* giver forløbet *Dit liv, mit liv* en præcis beskrivelse af formålet: "eleverne skal opnå kompetencer i at sætte sig i andres sted og opnå en større forståelse for mennesker, der lever på en anden måde. Formålet er ligeledes, at eleverne får sat deres eget liv i perspektiv." De tilknyttede globaliseringstekster ("historier") skal udnytte "mediets mulighed for at anvende lyd, billeder", hvilket varetager områder i gældende trinmål. Forfatterne har "forsøgt at berøre "det vi ikke snakker om" og forsøger at få eleverne til at reflektere og sætte ord på dette." Med denne formulering ser vi tilknyttede kernefaglige danskaktiviteter, hvorimod indholdet ikke er beskrevet detaljeret i gældende trinmål, hvilket hænger sammen med lærerens og læremidlets ret til at vælge tekster. Det hedder i lærervejledningen: "Emnet kan være følsomt for nogle elever. Det anbefales



derfor, at du som lærer udvælger og kontrollerer, hvordan de enkelte historier behandles". Læremidlet overdrager didaktisk ansvar og fantasi til læreren.

Læremidlets læringssyn

Dit sprog, mit sprog inviterer lærer og elever til en løbende reflekteret stillingtagen i arbejdet ved at anbefale forholdsvis stærk brug af logbog og ved at åbne for mange essaysvar. Læremidlets måde at tilbyde en integreret procesorienteret portfolio lægger op til en samordning af disse muligheder, hvor læremidlets arbejdsrammer åbner for at inddrage andre kilder og ressourcer. Læremidlet har med sin fleksible tilrettelæggelse mulighed for at være danskfaglig platform gennem to skoleår og lader sig bedst kvalificere hertil gennem en erfaren fagdidaktikers suppleringsarbejde. Læremidlet stiller sig til rådighed for et fagligt undersøgende arbejde og appellerer eksplicit til det i vejledningens erklæring: "*Dit sprog, mit sprog* tager udgangspunkt i et konstruktivistisk læringssyn og tilbyder eleverne udfordringer, der er tilpasset den enkeltes behov. Vi tager altså udgangspunkt i elevernes forforståelse og giver rum til den enkelte elevs tilgang. Dermed er alle opgaver ikke konstrueret, så eleverne skal finde det korrekte svar. Derimod er hensigten at lade eleverne reflektere og komme med egne vurderinger. Vi giver dog samtidig eleverne redskaber og et begrebsapparat, så elevernes svar ikke får en grad af at "alt er lige gyldigt". Læremidlet opererer med opgaver med rigtige svar (lukkede) og opgaver uden korrekt svar, men ved brug af et fagligt begrebsapparat.

Læringssynet kan ses i sammenhæng med vejledningens betegnelse "færdige emner", som både signalerer en grydeklar tilrettelæggelse og en forestilling om, at nogle undervisere har brug for dette. Ud fra læremidlets ordvalg er det blot at betragte som tilbud, men vi kan definere det til at være et bidrag til læremiddelstyret undervisning, fordi læreren kan vælge hele emner fuldt tilrettelagte. Det kan bryde med lærerens interesse i at tillemppe til egen klasse, hvorfor det indirekte kan sætte undervisningsdifferentieringen på prøve.

Henvisningen til læremidlets tilbud om tre kurser (læsning, skrivning, grammatik) annoncerer en aktivitetsopdelt praksisorienteret gennemgang af og træningsarena for udvikling af færdigheder, jf. også navnet *træningsrummet* over en af dørene i *Aula*. Kursernes fokusering på læsning, skrivning og grammatik stipulerer afgrænsede faglige nedslagsområder. I praksis arbejdes der sideløbende hermed på grund af den faglige afsmitning, der for eleven sker i et samvirke mellem at fokusere på skiftevis egne og andres tekster i arbejdet med syntaks, tegnsætning, ordklasser og disponeret tekstudvikling. Læremidlets anvendte logistik med planlægningsværktøj, opgaveretningsværktøj og en onlinevejledning for læreren viser, at *Dit sprog, mit sprog* er et didaktisk tilrettelagt læremiddel.



Læremidlets interaktive startbillede som en *Skoleaula* i fugleperspektiv giver os flere informationer om læremidlets organisering. Det åbne rum i midten har døre til fysiske virtuelle lokaliteter, som alle er undergivet en vinkel af dansk: *Klasseværelset* (som her er faglokale for faget dansk), i vis nærhed *Læsekurset* og *Skriveværkstedet* befinder sig. *Skrivekurset* er omdøbt til "værksted", mens *Læsekurset* må undvære denne benævnelse. De tre kurser er rangeret forskelligt, fordi der ikke visuelt er indsat en dør til grammatikkurset. Vi ser

derimod en dør til *Træningsrummet*, *Trappen til Tabula*, *Skoletasken* samt *Vindue til verden*. Implicit er "vinduet" et tegn, som signalerer, at *Skoleaula*en åbenbart ikke er en integreret del af samme verden. På bordet ved de fem blå arbejdsstole ser vi påskriften "Her var du sidst": Det er et tilbud om

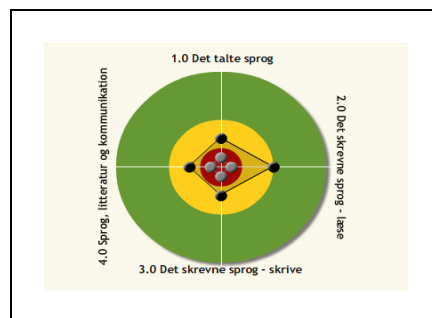
hjælp til eleven, som via dette bord kan klikke sig direkte tilbage til et tidligere arbejdssted i læremidlet (forudsat fornyet login). Tillægsfunktionen understøtter læremidlets mulighed for at støtte eleven til hurtigt at komme videre med en igangværende aktivitet (flere andre læremidler har ikke samme funktion). – Ikonet med højttaler nederst til venstre kan deaktiveres. Læremidlet støtter med funktionerne elevens mulighed for at navigere mere fleksibelt og målrettet.

Forfatterne viser både i opbygning og vejledning underviserens anderledes arbejds"muligheder", men de vurderer ikke "læremidlet markant anderledes end brugen af et bogmateriale. Den største forskel er selve computeren som medie og de ændringer dette medfører fx organisatorisk og didaktisk." Forfatterne ser mange lighedspunkter med bogen (Carlsen og Hansen, 2009), men ser blandingsforholdet mellem teknologi, organiseringsmuligheder og en anderledes it-fagdidaktik som læremidlets egentlige potentiale.

Læremidlets implicitte og eksplicitte understøttelse af trinmål

Læremidlet er ikke opdateret til Fælles Mål 2009, hvilket læremidlet potentielt lider under, fordi dele af læremidlets opbygning er indrettet på netop at være i dialog med gældende læringsmål. For en underviser er dette derfor en ulempe, som vil komme til udtryk i den manglende forbindelse mellem læremidlets tilbud om realisering af trinmål og den vildledning, som en lærer vil kunne blive offer for ved at følge læremidlets anvisninger for snævert. Læremidlets tænkning synes dog at være i god tråd med det reviderede fagformål og ganske mange trinmål. Overordnet vil læremidlet derfor sagtens med sine egne ord kunne lede "frem mod de kundskaber og færdigheder Fælles Mål lægger op til". En fagdidaktisk kompetent underviser vil i nogen grad kunne sætte sig ud over disse forskelle mellem tidligere og gældende trinmål. Da de tilsigtede læringsmål er styret af en læreplan, som også ligger til grund for den gældende, indebærer det muligheder for at læremidlets faglige potentialer kan udnyttes i det daglige arbejde. Overordnet kan læremidlet derfor allerede *før* en opdatering bidrage til at realisere en række af de gældende mål. En opdatering til Fælles mål 2009 vil på afgørende måde fremme læremidlets muligheder herfor, men det er læremidlets grundholdning til arbejdet med trinmålsopfyldelse, at underviseren skal tage hovedansvaret: "Til hver side er ... knyttet trinmål, som vil blive imødekommet, hvis eleven er inde på siden ... dette er vores vurderinger. Om trinmålet reelt er opfyldt afhænger af din vurdering som lærer". Læremidlet har blot lagt rammerne.

Hovedmålområderne er grafisk sat ind i en interaktiv trinmålsskive, som læremidlet foreslår benyttet til at fastholde beskrivelsen af elevens aktuelle faglige standpunkt på "sprogområder"ne (talte, skrevne, læste, litteratur og kommunikation). Muligheden for at benytte det grafiske redskab eksempelvis ved elevsamtaler er (med eller uden forældre) til stede grundet dens generelle opstilling i fire retninger. Målskiven kan ydmygt brugt være et aktiv til at illustrere den enkelte elevs arbejde med læremidlet i sig selv, men også faget som helhed, hvis underviseren vælger det. Målskivens forenkede fremstilling af de faglige indsatsområder kan imidlertid omvendt ikke sige noget præcist om elevens standpunkt. Som planlægningsredskab giver modellen heller ikke mulighed for nuancering før den suppleres med en række ekstra oplysninger.



Læremidlet understøtter i bredere forstand alle målområder, men i varieret omfang.

Læremidlets praktiske navigationsmuligheder



Som loft i *Skoleaula* ser vi en orangerfarvet værktøjsbjælke udstyret med otte ikoner knyttet til funktionerne Feedback, Planlægning, Opgaveretning, Lærervejledning (som er en wiki) med tekst både til læremidlet generelt og til de enkelte rum, Grammatikbogen, Print, Skoletasken og Pedellen (hyperlink tilbage til Skoleaula). - Endvidere er navnet på den indloggede placeret i øverste højre hjørne (med de små login-ikoner "hængelås" og "gruppe").

Klassen har et "værelse", men træningen sker i "rum", som ikke er "værksted", idet denne betegnelse anvendes til lokaliteten, hvor man arbejder med skriftsproglighed. Den forskelligartede benævnelse af lokaliteter afspejler de virtuelle undervisningslokaliteter, og at faget ikke kan udøves med kun et klasselokale. Inde i klasseværelset er bordopstillingen genkendelig og meget traditionel med kateder, kridttavle og tre rækker af borde, hvor dog kun læreren er til stede. Ingen interaktiv tavle, men en bærbar pc på arbejdsbordet, hvorpå er skrevet "klassens portefølje". Det gammeldags indrettede klasselokale modsiger det virtuelle arbejdsmiljø.

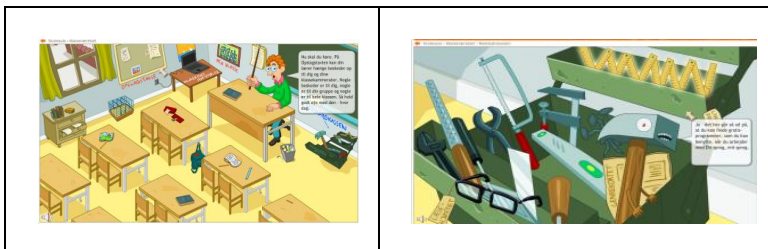


Bag hver dør i *Skoleaula* møder vi en person, som med sin mimik og stiliserede figur kommer til syne interaktivt, når vi på skift peger på de enkelte døre. Der er en masse spræl over startside: Modaliteterne arbejder tæt sammen i lyd ("oplæser" er pedellen), alternerende friske farver, animationer med og uden lydeffekt (ur, maleri, skoletaske, pedellens kost, selvbladrende bog, trold i gummistøvle) og inviterende valgmuligheder. Det hele understøttes af tekstbokse med oplæserens (pedellens) ord, således at vi både hører og på skrift ser, hvad døren åbner til.

I Læsekurset bliver du en haj til at læse. Du finder emner om, hvordan du skal læse forskellige tekster, og hvordan du øver dig i at blive en bedre læser.	I Skoletasken finder du alle de opgaver, du har løst. Det er også her, at du kan skrive i din logbog og ændre din profil.	I Vindue til Verden skal du arbejde med forskellige emner, der alle gør dig klogere på dit liv og verden omkring dig.
I Træningsrummet skal du lave gymnastik for hjernen. Her kan du få styr på grammatikken og få fede fiduser til din stavning.	I skriveværkstedet kan du blive den svedigste forfatter. Her kan du lære at skrive tekster med mening, og som andre får lyst til at læse.	Trappen til Tabula fører dig til litteraturens verden. Her vil mange forskellige forfattere udfordre dig og din viden om bøger og tekster. Du kan blandt andet læse, undersøge og opdage hvor mange fortællinger, der bare venter på, at du går i gang med dem.

Tekstboksene benytter tiltaleformen "du" og har enkelte talesprogstræk og en frisk elevinviterende tone: *En haj til at læse, fede fiduser, svedigste forfatter og klogere på dit liv*. Den gennemgående værktøjsbjælke og organiseringen med *Aula* som udgangspunkt og en tydelig vejvisning med animation, oplæsning og tekst giver derfor elev og lærer et godt udgangspunkt for at kunne navigere.

Klasseværelset har opslagstavle, men den er forbeholdt læreren til beskeder til den enkelte elev, udvalgte elever eller hele klassen. Eleverne kan kun læse beskeder – og kun beskeder, der er tilegnet dem. Et klassefoto er



hyperlink til et portrætgalleri, hvor vi præsenteres for klassens elever og dens lærer (i ental), forudsat at lærer og elever indskrives noget her. Denne plads er imidlertid kun et "læsested". Redskabsskassen på gulvet ved tavlen rummer Læsehjørnet, Genrekortet og links til Gratisprogrammer. Lokalet er udstyret med tre udstillingsflader (portefølje, klasseportræt og opslagstavle) og får karakter af laboratorium ved at brugerne anvender porteføljen og redskabsskassen, som er i dialog med en web 2.0-tænkning (Gynther, 2005) med sine links til gratisprogrammerne Gimp, Adgangforalle, Audacity, OpenOffice og FreeMind. Disse værktøjer kunne med fordel placeres i læremidlets overordnede navigationsbjælke.

Læremidlets forslag til understøttelse af planlægning af undervisning

Vejledningen siger, at læremidlet ikke specifikt er "konstrueret til én type organisatorisk undervisning. Nogle emner vil egne sig bedre til klasseundervisning end andre og nogle emner vil kunne gennemføres af den enkelte elev såvel som i grupper." Forfatterne har et bud på rækkefølge, men også en opfordring til at tænke en anderledes rækkefølge, som altså er mulig. Men læremidlet kan implicit styre undervisningen gennem den stipulerede progression: "Størstedelen af emnerne er lineært opbygget, hvorfor vi anbefaler, at eleverne begynder med øverste delemne. Hvert delemne har ligeledes en kort introducerende tekst, hvorefter selve delemnets sider kommer." Til introduktion af emner foreslår man brug af interaktiv tavle, men nævner ikke muligheden for opfølgende udnyttelse heraf til fælles faglig udforskning i klassen. Den interaktive tavle tænkes ikke som et redskab for kommunikation.

Valget af emner kan ske ved hjælp af læremidlets eget planlægningsredskab, der giver en information til læreren om alle delemner. Under "Planlægning" kan man danne sig et overblik og klikke på det enkelte emne/delemne for en nærmere beskrivelse. Der oplyses om nødvendigt it-udstyr (eksempelvis kamera), materialer, arbejdsform, sideindhold og til sidst trinmål i emnet. Læremidlet giver mange ideer til organisering, herunder til hvordan læremidlet kan indgå i klassesamtale, gruppearbejde og individuelt arbejde. Læremidlet kan støtte den lærer, der ønsker at gøre brug af vejledningen uden nødvendigvis at lade sig styre heraf. Forberedelsen kan kvalificeres gennem en udnyttelse af disse oplysninger, uden at denne behøver at bruge læremidlets forslag.

☐ Fald på forfatteren
☐ Dyt ned i dybet
☐ Bøg bog og bilde
☐ Find det bogstave
Markér de / Fjern markeringer

Opdater

Antal valgte moduler: 1
 Gennemse sidestilling: 17 sider

Åben
 Læs
 Fjern blik

Arbejdsform

Arbejdsform fortæller hvilke arbejdsformer, der kan benyttes i det valgte. Tabel angiver antallet af sider, hvor arbejdsformer kan benyttes. Bemærk! Der kan godt være flere arbejdsformer på hver side.

Alene	Gruppe	Klasse
13/16	15/16	10/16

Sideindhold

Sideindhold fortæller om indholdet i det valgte i præget af information og opgaver, viden, opgaver, analyser og diskussioner (værktøj), eller tekst og oplysninger (evaluering). Tabel angiver antallet af sider, hvor sideindholdet er til stede. Bemærk! Der kan godt være flere forskellige sideindhold på hver side.

Viden	Værktøj	Evaluering
7/16	12/16	3/16

Trinmål

I nedenstående kan du se hvilke trinmål, der dækker i forhold til det valgte. Trinmål med et sort skrift er dækket, mens trinmål med grønt skrift ikke er dækket.

1.0 Dit talte sprog

1.1 Brug tale sproget forståeligt og klart i samtale, samarbejde, diskussion, fremlæggelse og fremførelse

Planlægning

☒ **Vindue til verden**

- ☒ Hvor kommer sproget fra?
- ☒ Naboer
- ☒ Dit liv, mit liv
- ☒ Redaktionen
- ☒ Billedsproget

☒ **Skriveværkstedet**

- ☒ Byg en fortælling
- ☒ Skriv med stil
- ☒ Skriv med liv
- ☒ Citat læs

Emne- og delemnebeskrivelse

Her kan du se en beskrivelse af det eller de

Hvor kommer sproget fra?

Dansk før og nu

Arveord og låneord

Pendulord

Et verdenssprog

Danske dialekter

Sprogbrug

Slang

Læremidlets opgavetyper og understøttelse af evalueringsformer

Under lærerens *Planlægningsredskab* gives i "sideindhold" oplysninger om "tests og opsamlinger", som giver indtryk af fokusering på afsluttende evaluering, men vi har set, at trinmålsskiven er indtænkt som konkret værktøj til benyttelse i samtaler undervejs. Dette bekræfter læremidlets understøttelse af evaluering med den gennemgribende indskrivning af portfolio. Under lærerens statistikmulighed for elev er der optælling af "opgaver" i både arbejdsportefølje, præsentationsportefølje og afleveringsportefølje. Læremidlet lægger med andre ord vægt på både løbende og afsluttende evaluering.



Den procesorienterede tilgang til elevernes brug af læremidlet har betydning for en vurdering af de enkelte dele af porteføljen. Den gradvise synliggørelse af elevens arbejde giver læreren rige muligheder for lade eleven udvikle tekster, svar og vurderinger. Eleven har mulighed for at prøve kræfter med en opgave uden at gemme, hvilket så ikke registreres og giver læreren mindre indsyn i elevens "kladdehæfte". Forfatterne har tilført læremidlet en progressiv portfoliotænkning ved at opretholde et arbejdsområde, som kun eleven kan se. Det gør det muligt for eleven at tage nye skridt til enten at få det bedømt af læreren og/eller at udstille det i præsentationsvinduet, hvor alle elever kan se med. I respekt for det procesorienterede arbejde med at udvikle elevens skriftsproglige kompetence er det derfor et udtryk for faglig vilje til at arbejde med en procesorienteret skrivepædagogik, hvor eleven undervejs også kan få både mundtlig og skriftlig respons. Overordnet har læremidlet også fokus på evaluering af læsefærdigheder og læseforståelse.

Læremidlets forudsatte redskaber (eksempelvis faglokale, teknisk ekstraudstyr, materialer)

Læremidlets opgaver lægger op til både samarbejde og individuelt arbejde, hvor det implicit forudsættes, at hver elev har sin skærm og headset. Men to elever, en gruppe eller en hel klasse vil kunne arbejde med dele af læremidlet i fællesskab, forudsat at man tager højde for lydforholdene. En lærer kan altså vælge at benytte læremidlet differentieret i klasselokalet (uden lokaleskift). Læreren kan vælge at bruge interaktiv tavle mere, end læremidlet foreslår. Både til introduktion og i det daglige arbejde. En hyppig samtidig brug af læremidlet for hele klassen fordrer en tilsvarende adgang til pc for alle. Vejledningen oplyser grundigt om øvrige anbefalede krav undervejs (højtaler, printer, skanner og kamera) og om stipuleret brug af andre materialer (karton, sakse).

Læremidlets forslag til understøttelse eller styring af undervisning

Både under *Planlægning* og i den løbende information om delemnerne advarer man gentagne gange imod, at læreren blindt følger læremidlet og anbefaler, at gennemse siderne og deres indhold og på baggrund af dette vurdere, hvordan man som klasse vil arbejde. Emnerne i *Skriveværkstedet*,

Læsekurset og Træningsrummet er ikke tænkt som lineære emner, men som indhold der løbende inddrages i den daglige undervisning. Emnerne kan dog godt gennemgås kronologisk, siger man.

Læremidlet fremhæver, at undervisningens organisering er afhængig af lærerens behov for kontrol: Den beslutning, du skal træffe som lærer, er hvor høj en grad af kontrol, du ønsker at føre med elevernes arbejde.” Man skal vælge, hvordan man vil holde styr på sin classes opgavebesvarelser ved sin brug af den indbyggede portefølje. Formuleringen fokuserer på elevernes produkter skabt i læremidlets rammer. Stort indsyn i arbejdet kan opnås ved at alt skal gemmes og fremlægges i præsentationsportfolio, så alle kan se alt. En løbende evaluering stipuleres anvendt uden stærk brug af afleveringsportefølje og en målrettet differentieret vejledning stipuleres anvendt sidestillet. Vi ser, at læremidlet eksplicit ikke vil styre. Ved tildeling af emner kan læreren styre elevernes arbejde ind i snævre rammer eller omvendt give mulighed for, at eleverne frit kan bevæge sig rundt, og hvor læreren ikke tjekker alt. Begge dele kan imødekomme undervisningsdifferentiering.

Læremidlet favoriserer eksplicit at det ikke skal styre undervisningen medmindre læreren ser dette som en fordel. Der er mulighed for elevernes opsøgende arbejde og læring som konstruktion. Implicit giver mange emner også meget lineære og konkrete anvisninger på hvordan eleven i bestemt rækkefølge skal arbejde med faget, for at læremidlets tilbud overhovedet kan komme i spil.

Læremidlets præsentation af metoder til undervisningsdifferentiering

Dit sprog, mit sprog lægger op til differentieret undervisning og et gennemgående træk er også de tilrettelagte muligheder for fleksibilitet. Det overordnede greb til fremme af differentiering ligger naturligt i lærerens mulighed for at tildele eleverne forskellige grader af faglig udfordring ved at aflåse eller åbne for områder i læremidlet. Dette set i sammenhæng med lærerens mulighed for at give personlig skriftlig tilbagemelding og mundtlig vejledning, mens arbejdet er i gang. Men der er eksempelvis ikke flere tekstversioner af samme opgaveformulering eller versioner af materiale, der kan undersøges. Dette skal/kan elever og lærer supplere med. Læremidlet opfordrer i en del af opgaverne til, at man selv finder egnede supplerende tekster.

Læremidlet tilbyder eksempelvis ikke arbejde med diktat og staveord, men lægger vægt på at gennemgå og forklare ”stavereregler, der kan hjælpe eleverne af med de fejl, der er typiske for eleverne på dette tidspunkt i deres staveudvikling.” Dette kommer tydeligt til udtryk i *Træningsrummet* der er differentieret i sin opbygning. Læremidlet understøtter, at alle elever ikke arbejder med alle delemner og sider. Den integrerede grammatikbog fungerer derfor som et supplerende redskab, eleverne kan søge hjælp og opsamling i, selvom læreren også kan vælge at anvende den til fælles udforskning i klassen på den interaktive tavle.

Læremidlet har opgaver og udfordringer til alle elever, også de dygtigste, der eksempelvis i arbejdet med grammatik kan få spørgsmål som ”Hvor mange forskellige tider kan du bøje et udsagnsord i?”, ”Hvilke endelser kan der komme bag på udsagnsord i datid, i kort tillægsform og i lang tillægsform?” I arbejdet med litteratur (*Trappen til Tabula*) vil de valgte tekster kunne bruges af alle elever forudsat lærerens understøttende procesorienterede tilgang (Illum Hansen, 2004).

Læremidlets visuelle og auditive udtryk

Det gennemførte layout er domineret af farven orange, som er gennemgående i overskrifter og menubjælker samt en del ikoner. Den imødekommende børnestreg i Aula og åbningsbilleder i de enkelte rum glider i baggrunden til fordel for mere billedfattige opslag dybere i læremidlet, således at der kan være stor forskel på den opfølgende visualisering i det enkelte underemne. Til grammatik er der forholdsvis få illustrationer, hvorimod de litterære områder typisk har en rigere billedrepræsentation. Læremidlet giver mulighed for at imødekomme elevernes skiftende

intelligenser og læringsstile, således at eleverne typisk gennem lyd og visualisering kan motiveres stærkere.



I emnet *Bag bog og billede* foreslås det, at vise eleverne eksempler på forskellige genrer, der består af både tekst og billeder (fx pegebog, billedbog, tegneserie, billedroman og illustreret roman). Lærervejledningen opfordrer til samtale med eleverne om genrekonstituerende træk og der gives kvalificerede forslag til litteraturlister i emnet. Selvom læremidlet her tilbyder eksempler, kunne endnu flere være valgt, fordi læremidlets multimodale muligheder her er anderledes til stede end i bogen. Det digitale læremiddel udnytter kun delvis muligheden for, at eleverne kan arbejde analyserende med multimodale forhold.

Auditivt gives eksempelvis god støtte til at lytte til svensk og norsk oplæsning under delemnet om nabosprog, og lærervejledningen understøtter med, at det "skærper indlæringen, da eleverne både præsenteres for sprogene visuelt og auditivt".

Læremidlets læremiddeltekster (tilgængelighed for elever)

Der har de seneste år været fokuseret mere på læsning på mellemtrinnet som en naturlig opfølgning af, at mange elever gik i stå med deres læsning netop her. De bedre resultater i skolestarten kunne ikke opretholdes. Når læremidlet derfor har indlagt et læsekursus med opmærksomhed på læsevaner og læseaktiviteter, er det i god tråd med læseforskningens anbefalinger. Kurset skal hjælpe eleven med at blive en bedre læser hos bogormen, der dvælende i sin lænestol og med langsom stemmeføring udbreder, hvordan dette sker: Vi er dybt inde i et rum med læsning fra gulv til loft og på bordet kan vi se tre titler som hyperlinks til mere: *Læse-nøgler*, *Læs og forstå*, *Læs solen ned*. I sidstnævnte skal eleven eksempelvis både *undersøge* (læsevaner) og *dyste* med sig selv og sine klassekammerater.

At *undersøge* kalder på forestillinger om den autentiske elev, der senest ved afslutningen af sin undersøgelse kan etablere en hypotese og undervejs måske etablere en slags læring som konstruktion, hvilket er i overensstemmelse med læremidlets erklærede læringssyn. Læremidlet situerer læringen ved på en forholdsvis enkel måde at orientere eleven om, hvad hun KAN lære på Læsekurset: Hun kan a) blive bevidst om læsevaner b) bruge lix-tal og c) lave aktiviteter i klassen. Det viser sig hurtigt, at eleven kommer ind i et kinesisk æskesystem, hvor der er opfølgende kortlægning via spørgeskema/afkrydsning når eleven kommer videre til "Mine læsevaner", og hvor eleven sætter flueben på favoritemner at læse om. Som det næste spørges til hvor elevens "tekst" typisk er – læser eleven især på/fra pc og/eller flere andre, eksempelvis bøger. . *Hvad er bedste bog du har læst, hvorfor, i gang med hvilken bog lige nu, hvad handler den om?* – Alle disse spørgsmål er ikke nye for dansk læreren eller skolebibliotekaren på mellemtrinnet. Eneste forskel er, at læremidlet her udspørger eleven i dennes eget tempo, at svarene fastholdes skriftligt og at de senere kan læses igen – også af underviser. Eleven kan også tjekke sit svar undervejs forudsat, at der er sat mindst et enkelt flueben. Eleven er således nødt til at gøre mindst ét tilvalg for at komme videre.

	Man bliver kun god til at læse - ved at læse! Jo mere du læser og jo flere forskellige slags bøger, du læser - jo bedre bliver du til at læse. Her på Læsekursus kan du: • Blive mere bevidst om dine læsevaner. • Lære at bruge lix-tal. • Lave forskellige læse-aktiviteter i din klasse.
---	--

"Hvad synes du selv?" Det så ofte fremhævede spørgsmål dukker pludselig op som overskrift for en række af nye spørgsmål i den næste kinesiske æske under *Læsevaner*. Der er mange udsagn at tage stilling til – undervejs også lidt svære ord for den mindre trænede læser i femte klasse, måske er ordet *udsagn* et sådant. "Hvordan gør du?" Måske synes eleven, det er bekvemt at få lov til at beskrive sine vaner – og hermed sluttes så ringen om læsevaner. De næste æsker omhandler *Lix*, hvor læremidlet ikke fagligt problematiserer lixmåling for dens svagheder (og ikke nævner lettal). Dette kan være en svaghed, fordi mange elever i femte antagelig ikke vil opleve interesse i og forudsætninger for at arbejde med lixmåling. Man kan forestille sig en elev: "*Jeg kan godt forstå at jeg ikke kan læse denne tekst, for nu har jeg undersøgt teksten og fået afklaret dens høje lixtal....*". I den følgende del, *Læs løs* reklameres for www.dotbot.dk, børnebibliotek på nettet. Generelt er læremidlet gavmild med at reklamere for åbne ressourcer på internettet og man får indtryk af en vilje til, at eleverne skal støttes i at søge hjælp i andre digitale ressourcer, hvilket både er et plus for læremidlets anvendelighed og et udtryk for, at læremidlet tænker digitalt.

Bogen *Læs solen ned* ligger nederst i den grafiske stabel af bøger, hvilket logisk udtrykker, at man tager den til sidst. Men når de tre bøger med titel på ryggen ikke vises i en prioriteret rækkefølge (respekterer hypertextprincippet.), så kan eleven vælge sig hvilken som helst bog til start. Hvis det da er *Læs solen ned*, så vil eleven måske føle sig stærkere motiveret, fordi hun bliver spurgt om noget mere personligt. Omvendt kan eksempelvis lixmålingen nemt skræmme en del svagere læsere væk. I *Læsekurset* er der også *Læsenøgler*, som byder på staveøvelser (helt ned til at udpege vokaler), arbejde med sammensatte ord og lydstavning. Hele læsekurset taler typisk til elever med behov for at konsolidere af læseprocessen. – I æsken *Læs og forstå* ser vi en prioritering af det ofte forsømte område med at få fremmet elevernes *læseforståelse* (Brudholm, 2002).

I underkategorien *Parat, til start, læs* ser vi bogstavbjerget, fartkort og en læsehastighedsøvelse. Dette er studietekniske læseredskaber, som eleven har været introduceret for allerede tidligere, må vi formode. Flere af disse og tilsvarende øvelser i *Fik du pointen?* og *Styr på teksten* har tiltag, der også omhandler forforståelse. I arbejdet lægges der op til skriftsproglig aktivitet, som typisk foregår i læremidlets skærmbillede, hvorfra det stadigvæk kan gemmes og udskrives. Læremidlets *Læsekursus* vil altså bygge bro mellem læsning og skrivning i overensstemmelse med erkendt viden om både læsning med udbytte, etablering og fastholdelse af begrundet stillingtagen (argumentation logges – og kan som udtryk for løbende evaluering også bruges af underviseren). Endelig er det også udtryk for elevernes individuelle læringsstile, men her er der tænkt for lidt på lyd (som kun forekommer til start). Under *Styr på teksten* er anvendt illustrationer, som optræder sammen med tekstopslagene, men de inddrages ikke i arbejdet med læseforståelsen: der er her på dette sted ingen billedlæsning og der er ikke spørgsmål, som interesserer sig for blandingsforholdet mellem tekst og understøttende illustrationer.

Også døren ind til skriveværkstedet lokkes med *den svedigste forfatter*, og på den anden side af væggen sidder en ung dame med læbestift i et højhus med bærbar pc, kaffe og kage samt en del håndskrevne ark, en reol med udvalgte bøger og et godt læselys. I forhold til identifikationsmuligheder er der måske noget her til overvejelse. Pigen skal forestille at gå i femte-sjette klasse og de små animationer med sol, pc, teske, kaffekande spejler nok mere et muligt drømmebillede. Skriveværkstedet lægger vægt på procesorienteret skrivning med nogle kendte hovedtangenter: Arbejdet med at konstruere en tekst, at skrive med liv og at skrive løs. Der er lagt vægt på at skrive med fortælleren og at skrive i billeder (de indre). Til afslutning dukker "stilemner" op som en påmindelse om fortidens smallere fagterminologi. Her læremiddelteksten på afveje, men teksterne er ofte elevvenlige med kortere sætningslængde og forholdsvis få vanskelige ord. Der er dog undtagelser. Eksempelvis hvor eleven skal håndtere morfemer, rod-morfemer og limbogstaver, men hvor det i lige så høj grad handler om indholdets tilgængelighed.



Integreret finder vi en bladrebog om grammatik. Den er i terminologi og eksempler tilpasset mellemtrinnet og opbygget med alfabetisk stikordsregister. Det er nemt at slå op i bogen, men ethvert opslag sker ved en hurtigbladrning fra a til det ønskede ord, hvorfor det giver en kort ventetid på opslag af ord med sent begyndelsesbogstav.



Læremidlets organisering af lærervejledningen

Lærervejledningen er konstrueret som en åben wiki, hvor alle med lærer adgang kan gå ind og ændre eller tilføje oplysninger, ideer og overvejelser. Det er dog stort set ingen, der har gjort til dato, hvilket måske både illustrerer en ydmyg tilbageholdenhed og det faktum, at de færreste har forstået læremidlets stærke brugergenerering. Men lærervejledningen lever fuldt op til læremidlets læringssyn og rummer potentiale med hensyn til brugernes erfaringsudveksling og opdatering.

Den overordnede opbygning af lærervejledningen i først en generel del og siden en gennemgang relateret til de enkelte virtuelle rum fremstår overskuelig, men læremidlets grafiske anvisning på, hvor den overhovedet er placeret, fremstår vagt med sit spinkle spørgsmålstegn i navigationsbjælken. Måske kunne en introduktionsvideo ændre på dette.

Lærervejledningens indre organisering i den generelle del gør måske lærerens vej til hjælp besværlig i kraft af den æskeagtige niveaudeling: Først læser læreren betragtninger i den generelle del, hvorfra hun kan gå videre til et nyt niveau: Sådan arbejder du med *Dit sprog, mit sprog*, hvor det kan falde

naturligt at søge i opbygning, rækkefølge og begrebsafklaring. Men måske har læreren brug for at komme over til det næste underniveau via ny indledning og herfra videre til: Når du skal forberede dig på et emne første gang. Omtalen af og hjælpen til førstegangsforbereðelsen burde komme tidligere og mere synligt frem. Lærervejledningen har en god gennemgang af læremidlets enkelte rum og forklarer, hvordan man som lærer kan udnytte de integrerede redskaber og tekster.

Læremidlets placering på skolen (fysisk organisering af læremiddelanvendelse)

Læremidlet anvendes kun i datalokaler eller på bibliotek, hvorfor den egentlige tid med læremidlet i et modul ofte bliver 50-55 af 90 mulige minutter. De observerede klasser har ikke mulighed for at inddrage *Dit sprog, mit sprog* i eget klasselokale. Der er i de observerede undervisningsforløb en velfungerende interaktiv tavle til rådighed, men tavlen bruges en begrænset del af tiden til en introduktion af dagens arbejde. En lærer er noget usikker på at bruge interaktiv tavle, hvilket eleverne uopfordret gør opmærksom på. Lærer siger: "jeg vil gerne bruge interaktiv tavle mere i min undervisning". En anden lærer har glemt at tjekke, om de bærbare pc'ere har flade eller opladede batterier, hvilket får konsekvenser for nogle elevers mulighed for at arbejde denne dag i det efterfølgende undervisningsforløb.

Også bordopstillingen kan have indflydelse på brugen af læremidlet: Det ser ud til at give en dårligere læringssituation, hvis eleverne alle envejs skal se over skuldrene på hinanden og via de samme skuldre se den samme vej op til en interaktiv tavle. Vi ser, at en del af elevernes opmærksomhed går til elever, som de alligevel ikke umiddelbart kan være i dialog med (i modsætning til andre, der sidder tæt ved siden af). Vi kan ved denne opstilling iagttage betydelig uopmærksomhed og uro, og at en del tosprogede elever falder fra. Til sammenligning arbejder den samme lærer med de samme elever en anden dag med samme læremiddel, men med en alternativ bordopstilling (hvor eleverne forenklet sagt ser i forskellig samme retning), hvor der er vedholdende stærkere koncentration og naturlig dialog mellem alle elever, der sidder tæt ved hinanden. I begge tilfælde er der tale om et morgenmodul på samme ugedag, hvor eleverne selv vælger deres pladser, hvorfor det giver grund til at sammenligne de to undervisningssituationer.

Lærersens begrundelser for at anvende læremidlet

Lærerne vælger især læremidlet for dets mulighed for at organisere undervisningen anderledes: "Jeg vælger at bruge læremidlet, for at det skal være noget andet end den traditionelle klasseundervisning, og fordi jeg gerne vil have lidt mere overblik over om alle er med. I klassen kan der nemt være nogen, der sidder og gemmer sig lidt, når de skal løse en opgave. Her kan jeg direkte gå ind og se hvad de har lavet og rette hvad de sender til mig". Det er således ikke fagindholdet, der her gør udslaget, men lærersens lyst til at bryde den traditionelle undervisning og til at nå alle elever bedre.

Lærerne udtaler, at *Dit sprog, mit sprog* kan det samme som andre læremidler, men samtidig kan "noget særligt for en del af eleverne. Det er et redskab til differentiering. Der er udfordringer til alle elever, men de stærkeste elever bliver naturligvis hurtigere færdige med læremidlet." Vurderingen er, at heller ikke andre læremidler kan fastholde alle elever gennem længere tid: "Et læremiddel kan typisk ikke ramme alle lige godt. Det er min iscenesættelse som lærer, der gør udslaget."

Som eksempler på gode områder i læremidlet nævnes de store emner i *Trappen til Tabula* ("med masser af materialer – her får jeg forberedt undervisning forærende") og grammatik ("her får jeg også det hele forærende") og det "holder fagligheden".

Lærersens forberedelse af undervisningen med læremidlet

Lærerne undersøger og forbereder "ligesom bogsystemer". "Jeg bladrer, går rundt. Måske leder man efter noget bestemt, fx hvis vi arbejder med forholdsord: Så ser jeg hvad der er derinde. Jeg plukker

ud mere end følger hele forløb. Det gælder også *Trappen til Tabula* med lineære forløb, hvor jeg plukker ting ud i forhold til hvad vi allerede har arbejdet med eller ikke har arbejdet nok med.”

Både de erfarne brugere og nye brugere oplyser, at de ikke undersøger læremidlet i sin helhed, før de påbegynder brugen af det i undervisningen. Bl.a. har de ikke orienteret sig systematisk i lærervejledningen: ”Jeg så på det 8-10 min og så tænkte jeg: Det her gider jeg ikke, det var for uoverskueligt. Det er som det plejer at være med lærervejledninger.” En række grundfunktioner bliver således ikke eksponeret, før eleverne spørger til dem i undervisningen (eksempelvis om hvordan eleverne gemmer/lagrer tekster.). Lærerne forbereder sig forskelligt og i forskelligt omfang og er sparsomme med oplysninger. Den begrænsede fordybelse i læremidlet før undervisningen har konsekvenser for udnyttelsen af *Planlægning*, så læreren mindre selektivt og differentieret får givet eleverne adgang til delemnerne.

Der er delte meninger om den manglende opdatering af trinmål. En lærer udtaler ”Det er et stort problem at det er de gamle trinmål. Jeg ville bruge det mere, hvis det var de nye trinmål. Det betyder noget for kvartals- og årsplanlægning, fordi jeg har dobbeltarbejde.” En anden lærer fremhæver: ”I forhold til min årsplan bruger jeg *Dit sprog, mit sprog* en hel del” (der nævnes sprog og litteratur), hvor læremidlet i høj grad bidrager til den overordnede planlægning af undervisningen. En tredje udtaler: ”Hvad siger først årsplanen og hvad siger bagefter så *Dit sprog*? OK, det kan det godt – så bruger vi det. Derfor betyder de enkelte trinmålsplaceringer mindre i dagligdagen. Det er i årsplanen jeg holder øje med trinmålene”. To lærere udtrykker: ”Læremidlet varetager de opstillede trinmål og giver god hjælp til det, men kan ikke gøre det alene. Det giver god baggrund for at man selv kan forfølge de samme trinmål.” Om variation i valg af læremidler hedder det: ”Man vil altid bruge mere end ét læremiddel, men hvis *Dit sprog* havde endnu større bud på de enkelte trinmål ville jeg koncentrere mig om at bruge det endnu mere”, hvilket bringer os frem til lærerens overordnede vurdering: ”Hvis det digitale læremiddel virkelig kan mange ting så bliver jagten på andre læremidler mindre i hverdagen.” De interviewede tænker i skiftende omfang i læremidlets faglige målrettedhed og tilbud relateret til trinmål.

Lærerens brug af læremidlet ved gennemførelsen af undervisningen

Ved undervisningens start griber lærerne det forskelligt an: En lærer giver eksempelvis et kombineret fagligt og teknisk startoplæg til hele klassen på omkring syv minutter ved hjælp af interaktiv tavle, hvor eleverne kan spørge og får svar undervejs. Dette giver forholdsvis stor koncentration, og læreren går efterfølgende nogle opsøgende og vejledende runder. Eleverne lykkes så godt og så hurtigt, at progressionen overrasker læreren, som derfor via læremiddel og på interaktiv tavle giver eleverne supplerende udfordringer med forslag til nye aktiviteter/opgaver.

En anden dag giver en lærer og to lærerstuderende betydeligt kortere startoplæg. Den ene gang så kort, at det nærmest bare ligner et signal til start. Hvor der startes på denne måde, ser vi nogen usikkerhed hos en del af eleverne, og der går længere tid, før alle elever kommer i gang. Eleverne kan i alle observerede klasser selv vælge, hvor de vil sidde – og dermed ved siden af hvem, hvilket synes at have positiv betydning for samarbejdet mellem mange af eleverne. Vi ser dog enkelte elever blive overladt betydeligt mere til sig selv på denne måde.

En lærer (også it-vejleder) fortæller: ”Jeg starter altid op med klassisk tavleundervisning, introducerer emnet og gennemgår dets regler helt almindeligt i klassen, før jeg slipper dem løs. Det er nemlig ikke sikkert alle elever får læst eksempelvis de grammatiske regler igennem i læremidlet. Den faglige gennemgang uden for programmet kommer først – men så har jeg på forhånd udvalgt, åbnet og lukket for hvilke områder de kan arbejde med.” Her indfrier læreren læremidlets forventning om didaktisk initiativ. Læremidlet bruges ikke til gennemgang af nyt, men til træning eller undersøgelse af nyt og under iagttagelse af undervisningsdifferentiering.

Læremidlet anvendes mest som et læremiddel på lige fod med andre, og vi ser det integreret i den øvrige del af undervisningen. En lærer har brugt det omkring 40 timer (i skoleåret 08-09, men har ikke skema til det nu). En anden bruger "i gennemsnit en dobbeltlektion om ugen" og siger: "De kører lidt træt i det efter et stykke tid. Det skal ikke være mere end en gang om ugen helst." En tredje refererer til en periodisk anvendelse med alternativt 4-6 uger ad gangen med 2-3 moduler om ugen: "Vi holdt pause fra det i 3 måneder og kom så tilbage."

Om læremidlets bredde: "Min oplevelse er, at man kommer hele vejen rundt med læremidlet, men nogle steder er det mere overfladisk, for hvis et trinmål kan klares på 45 minutter er det for lidt. Der mangler fordybelse, men heller ikke andre læremidler kan det. - Jeg synes ikke andre læremidler kommer lige så meget rundt, men det afgørende er herefter hvordan man bruger det."

I en klasse arbejder man eksempelvis med *Fantasy* (i læremidlet) både i undervisningsforløbets start, midte og afslutning. Læremidlet bruges til at undersøge genremæssige relationer og til at tilvejebringe ny viden gennem eksemplificering i tekster og opgaver: "Emnet er meget grundigt, men allerede efter en dobbeltlektion begynder de at køre lidt træt. Men her havde vi også arbejdet med det på forhånd, så vi repeterede samtidig med at vi opdagede nyt. Elever der havde fulgt med i undervisningen før vi gik ind kunne bedre løse opgaverne. Der er en god gennemgang af typer af fantastiske fortællinger. Eleverne frasorterer løbende de oplysninger, som de ikke skal bruge til at løse opgaverne med."

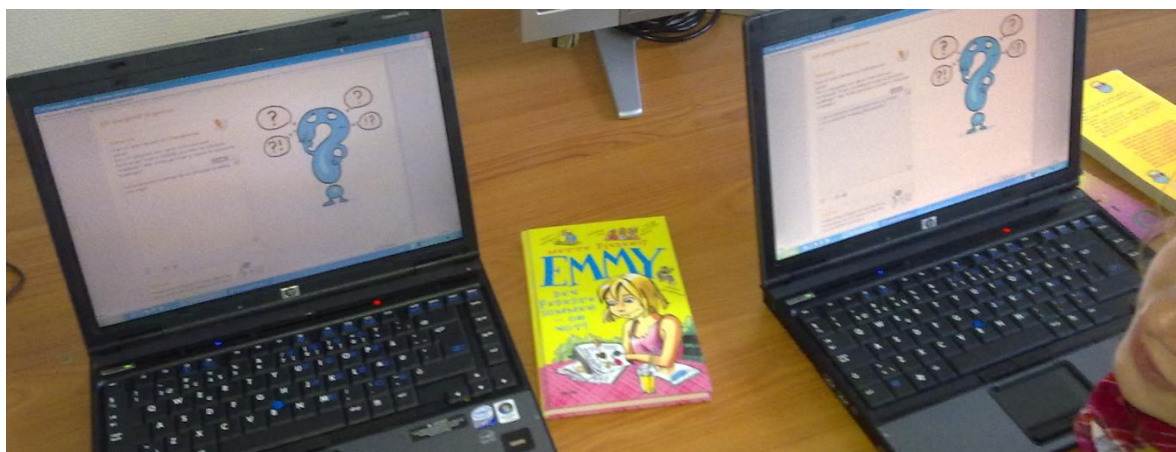
Brugen af læremidlet er anderledes, men forskellig fra underviser til underviser. En lærer bruger det offensivt for at understøtte elevernes skrivelyst i procesorienteret skrivning med elevernes vejledning af hinanden. Samme lærer bruger det også til grammatik, mens en anden lærer kun bruger det til grammatik. Lærerens redigering af det enkelte emne synes at variere. Eksempelvis inddrages biblioteksbøger på et tidspunkt, hvor læremidlet ikke foreslår det. Man siger også, at tekstudvalget har bredde, og at man er "frit stillet til at inddrage andre tekster. Vi kan som undervisere sagtens finde ud af at inddrage de tekster vi måtte finde relevante, det er jo også derfor det ikke er et komplet undervisningsmiddel, fordi vi er nødt til at tage ved siden af og længere end læremidlet. Håndværket er at man skal supplere hele tiden i undervisning."

En sjette klasse arbejder med respons i procesorienteret skrivning, genrefortrolighed, grammatik, interview, postkort og lixmåling. Herunder skal de gennemføre en udregning af lixtal på både eksempeltekster i læremidlet og på selvvalgte bøger fra skolebiblioteket. Ved arbejdet med teksters læsbarhed lykkes eleverne (minus to) enten alene eller sammen med andre at gennemføre opgaverne og i et senere interview giver de adspurgte elever reflekterede svar på oplevet nytteværdi af lixmålinger.

Elevernes vedholdende udforskertrang har betydning for stemningen i klassen og gennemsætter viljen til at bruge løs af læremidlets indholdsdele. De fleste elever arbejder selvstændigt med et danskfagligt område og udfordres af opgaverne. Nogle elever får skrevet ganske lange tekster inde i læremidlet, hvor der lægges op til det. En lærer udtaler: "Alene det at de svage elever får skrevet langt mere. Der er jo ordtæller på og det er tydeligt, at læremidlet virkelig hjælper dem".



Elevernes arbejde med *Dit sprog, mit sprog* åbner en række gange for elevfaglige (Hetmar, 1996 og Illum Hansen, 2004) samtaler om sprog og litteratur mellem to eller flere elever. I løbet af et modul kan ofte iagttages, at eleverne begynder at koncentrere sig om færre og færre positioner i læremidlet. Elevernes skærmopslag i læremidlet har en tendens til at inspirere andre til at arbejde med det samme udgangspunkt, hvorved elevernes skærbilleder parvis (eller flere) er de samme:



Der opstår spontant en samarbejds læring og den enkeltes konstruktionsarbejde udvikler sig nogle gange til fælles konstruktionsarbejde. Vi ser, at især skærmindholdet (mere end personen) er afgørende for, om der etableres et samarbejde. En lærer udtaler: "Elevernes samarbejde afhænger af typen af opgaver. Ved lange tekster bliver det måske mindre, men de må gerne snakke sammen og gør det eksempelvis om grammatik. De søger både bekræftelse og samarbejde omkring de sproglige opgaver og de vil gerne være fælles om det. Det er sjovt at side 2-3 om en pc og lave grammatikopgaver i fællesskab. Her hygger de sig mens de lærer. Et tilsvarende fagligt fællesskab ser jeg ikke med papir og bøger." Udtalelsen bekræfter det billede, vi kan registrere ved observation i flere klasser.

Lærerens vejledning af eleverne i undervisningen

Lærerens fysiske tilstedeværelse i undervisningsrummet med elever og et antal skærme tager sig meget forskelligt ud. Nogle lærere er meget opsøgende og hele tiden i kontakt med mindst én elev, mens andre periodevis forholder sig mere afventende eller er beskæftiget med at læse og kommentere besvarelser i eget skærbillede. Et fælles træk er, at lærerne ikke udnytter læremidlets integrerede portfolioreskaber, webressourcer og evalueringsværktøjer. Det er påfaldende, at lærerens mulighed for at udnytte ressourcerne til skriftlig vejledning anvendes så lidt, og vi får indtryk af, at ikke alle elevbesvarelser læses. Lærerne udtaler, at dette ikke skal forklares med læremidlet, men med manglende tid generelt til at se og læse elevernes "produkter". Et hovedindtryk er dog, at lærerne for det meste benytter sig af muligheden for at søge individuelle faglige samtaler.

Det er en anden type læremiddel, siger en lærer. Det åbner op for nogle bestemte ting hos nogle bestemte elever – og nogle andre måder at gå til undervisning på. "Mine tosprogede elever kastede sig over det og sad og knoklede igennem grammatikdelen. Det var pc-forskellen der gjorde det: Ved at det var digitalt kunne de forholde sig til det på en helt anden måde. De tosprogede (og andre) kan lide at det er håndgribeligt, men til gengæld er der enkelte meget lange tekststykker, som de skal introduceres for. Der kan de ikke gøre det af sig selv. Man må fortælle dem hvad opgaven går ud på – og her kommer jeg ind som personlig vejleder".

Lærerens efterbehandling af undervisningen

Lærernes vurdering af deres forløb med læremidlet er overvejende positiv, og ingen tilkendegiver manglende lyst til at gå videre med læremidlet. Man overvejer muligheder for at forbedre og kvalificere sine forløb og bruger elevernes faglige udbytte og oplevelser som inspiration hertil. Man har vurderet arbejdet løbende ved observation af elevers interesse og indsats: "Når opgaverne tikker ind ser jeg hvordan de har løst dem". Nogle lærere har også gode erfaringer med opfølgende klassesamtaler (op til tre kvarter), hvor "jeg kan fornemme og registrere hvad eleverne tager med fra arbejdet med læremidlet".

Rettemuligheden knyttet til afleveringsporteføljen indgår i efterbehandlingen. Her er det hele mere synligt samlet, siger en lærer, som også lader eleverne fremlægge mundtligt om resultatet af deres arbejde med tekster og billeder i læremidlet. Derimod anvendes de øvrige porteføljeredskeber og logbog stort set ikke som evalueringsredskaber. Det er for uoverskueligt, udtaler en lærer. Adspurgte bruger heller ingen af de deltagende lærere logbog i andre læremiddelsammenhænge, hvilket antyder, at lærerne generelt ikke har gjort sig erfaringer med dette danskfaglige potentiale. Dog har en enkelt arbejdet med læselog. Læremidlets progressive porteføljetilbud i evalueringsøjemed fremstår helt uudnyttet, og ud fra tilkendegivelser i lærerinterview og fokusgruppeinterview virker det, som om lærerne ikke har erfaringer med denne arbejds- og evalueringsform.

Forskelle på ny og erfaren brugers anvendelse af læremidlet

I undersøgelsen har ikke deltaget helt nye og uerfarne brugere af *Dit sprog, mit sprog*. Alle har haft mere eller mindre begyndende erfaring allerede ved første observation. Igennem udtalelser har det dog i interviews været muligt at få genkaldt nogle af de tidlige oplevelser. En lærer udtaler: "Der er mange steder at gå hen og en del elever mister i starten overblikket. Det har jeg også gjort selv nogle gange: Hvad er nu portefølje og hvad skoletaske."

Gemmemfunktionen synes også at have drillet i starten: "De tre første gange. Hov, I skal huske at gemme, ellers kan I ikke sende til mig." Dette er for den videre implementering nok en vigtig ting at tage med og det samme gælder administrationen af tilladelser til eleverne, hvor en lærer fremhæver: "I starten havde jeg heller ikke styr på at låse og åbne. Det kræver tid at sidde og finde ud af alle de funktioner..."

Efterhånden som læreren får mere erfaring med læremidlet, bliver det mere tydeligt, hvordan hun kan tænke det ind i sin samlede planlægning. I en anden klasse, hvor *Dit sprog, mit sprog* bl.a. anvendes til grammatikundervisning, vurderer læreren, at købet af en ny grammatikbog skal droppes til fordel for fortsat anvendelse af det digitale læremiddel: "Eleverne kan bruge det bedre, det er et bedre middel til differentiering og bedre til at motivere en del af eleverne." Læreren kan her se læremidlets alfabetiserede grammatikbog som et fagligt alternativ med læringspotentiale.

Lærernes udsagn om læremidlet

I det følgende gives nogle eksempler på udsagn om læremidlet indhentet ved interview:

- "Mange af eleverne har virkelig lært noget af at bruge Dit sprog. De har lært sig langt mere grammatik end hvis jeg skulle have gjort det med papir og tavle i klassen. I ganske særlig grad har de tosprogede elever haft gavn af det."
- "Jeg vil bruge det igen fordi det er et godt og stabilt supplement." – "Jeg vil helt sikkert bruge det igen fordi det giver en masse muligheder: det er både en hjælp for mig og et kick for eleverne. Også i vikarsituationer er det fremragende."
- "Der er en stor spredning i klassen, så det er ikke alle, der laver alle opgaver. På den måde synes jeg det er godt at det hele ikke er på samme niveau. - Men til en faglig og social meget svag klasse skyder læremidlet nok over målet."

- "Der kan godt mangle opgaver til at repetere med, for når man først havde været igennem et emne, så er man færdig med det. Man kan ikke sige til eleven: Jamen du arbejder videre med den type opgave. - Det er for svært til fjerdeklasserne, men til femte klasse er det godt."
- "Nogle af de allerdygtigste elever i sjette kommer ret hurtigt til at kede sig derinde, når vi arbejder med at læse mellem linjerne og analytisk fortolker."
- "Når vi kommer til Alice i Eventyrland, hvor de skal læse hele teksten er vi nødt til at springe noget over fordi vi ikke bare har et klassesæt lige når det skal bruges. Det er et problem at den tekst, der refereres til ikke ligger inde i læremidlet, hvorfor der skal bestilles bogsæt måske et halvt år i forvejen. Læremidlet vil nogle bestemte tekster og kan låse men hvis man arbejder med det i sammenhæng med andre materialer og tekster kan jeg og eleverne selv vælge til og fra. – Men hvis jeg KUN skulle bruge læremidlet i stedet for en "danskbog" ville det være et problem."
- "For drengene er selve læringsmetoden rigtig god, mens en del af pigerne lige så godt kunne sidde med papiropgaver. Fordi det er computer laver drengene det med deres ofte større digitale kompetencer fra andre områder, de er indirekte stærkt motiverede.- Men på Trappen til Tabula falder en del af drengene fra, fordi der er så meget læsning på skærmen. Det kører de træt i."
- "Opgaverne ligner meget hinanden og så alligevel er der områder, der kræver en anden måde at tænke på selvom opgaverne egentlig er ret ens. Passer godt til den type elever, der har brug for nogle sproglige regler."
- "De er blevet opfordret til at arbejde med det hjemmefra og derfor har det meste været åbnet og tilgængeligt, men kun få elever har benyttet sig af muligheden i starten fordi der ikke har været givet som lektier."
- "Nogle er mere motiverede for at få arbejdet gjort i Dit sprog end på et kopiark, især for dem der ellers ikke er så motiverede."

Elevernes udsagn om læremidlet

Elever synes det er "sjovt" og "anderledes". "Dansk bliver ikke så kedeligt, når vi kan få lov til at bruge Dit sprog". "En pige siger "det er ligesom at få en ekstra dansklærer". I nedenstående skema ser vi sjetteklasseelevers vandring i læremidlet i løbet af 10 minutter mens de alle arbejder med fantasy, hvor elevernes undersøgende adfærd er forstærket i kategori 2 og 6. Vi ser, at en enkelt elev er helt ude af læremidlet (grundet pc-svigt). Tilsyneladende flytter mange sig på få minutter, hvilket måske er med til at forklare læremidlets større motivationskraft. Eleverne arbejder med læremidlet som en slags hypertext og kan senere i samme modul sagtens være tilbage på forrige eller tidligere position eller delemne.

Placering i læremiddel	9.05	9.15
1 Stil spørgsmål til genre	2	
2 Hvilken genre?	4	5
3 Grundmeny: Fang det fantastiske	1	1
4 Ude af læremidlet	1	1
5 Tænk og gæt	1	1

6 Alice /diverse undermenuer	5	8
7 Brainstorm	2	
8 Lav en genreplanche	1	2
9 Læs og vælg de korrekte ord i teksterne	1	1
10 Bag ordene	1	2
11 Hvad kender du?	4	
12 Din mening		1
13 I gang med at skifte menu	1	2

Læremidlets åbne dør til andre læringsressourcer på internettet giver også læreren mulighed for at give eleverne adgang til at tage konsekvensen af dette ved at praktisere det. Vi kan observere elever, der i arbejdet med *Dit sprog, mit sprog* eksempelvis inddrager YouTube og gennemfører google-søgninger, hvorefter de uden læres tilskyndelse naturligt vender tilbage til og integrerer det i det fortsatte arbejde. Elevernes generelle digitale kompetence synes derfor at få gode vækstbetingelser, hvor læreren tillader læremidlets tilskyndelse hertil. Eksemplerne illustrerer også læremidlets kapacitet til at fastholde elever i en kombineret oplevelse og læring uden lærers indblanding. Eleverne vender selv tilbage til læremidlet som mødested.

Lærernes og elevernes udsagn om anvendelse af digitale læremidler generelt

En underviser karakteriserer sine kolleger således: "De opfatter digitale læremidler som at man bare kan arbejde med dette bestemte læremiddel alene for en sammenhængende periode. Derfor er de nervøse for at tage det i brug. Og de er usikre på, hvordan man skal eller kan blande læremidler. Så det blokerer nok en del." Dette er antagelig et udsagn, som kan ses i relation til den langsomme ibrugtagen af de digitale læremidler. Hvis der kausalt er denne sammenhæng, tyder det også på stor uvidenhed om danskfagets digitale læremidler, for så påviser det manglende indsigt i, hvad disse læremidler kan og vil.

I tilknytning til interview med drenge og piger fra samme sjetteklasse fremgår det, at nogle af eleverne "klart føler" at de lærer bedst og mest ved samtidig anvendelse af pc og digitale ressourcer, mens andre udtrykker, at de skriver de bedste tekster "i hånden". Fælles har de imidlertid, at de alle ser fordele ved at søge oplysninger på internettet – også til indhentelse af oplysninger om, hvad de skal skrive om." En elev siger i en anden sammenhæng: "Det handler jo bare om at vi lærer forskelligt – og jeg lærer mest med en computer".

Læreres og elevers ønsker og forslag

En lærer foreslår, at der indsættes flere gennemgående links (ikoner) til grammatikbogen. Som strukturen er nu, skal eleverne ud af et delemne for at benytte grammatikbogen ("som om de skal på biblioteket"), det er ikke integreret nok. Flere lærere foreslår "mere grafik med flere billeder med mere sjov og endnu mere indbydende, som der lægges op til i Aula." Man foreslår en tydeligere opdeling i grafik og en gennemgående ordbog eller opslagsbog. - En lærer udtaler: "Noget med grafikken og layoutet er et problem. For de kan godt lide den type opgaver, men de har også brug for noget lidt mere levende og spændende i stedet for bare en massiv tekst i orange. Der er for lidt visualisering – især når man først har brugt det nogle gange – så begynder eleverne at mangle lidt til fantasien. Og så kommer opgaverne til at ligne hinanden for meget." - En lærer nævner enkelte

fakta-, grammatik- og stavfejl og bøvls med et par links. Vi hører også om manglende adgang til elevbesvarelser i læremidlet på en enkelt skole, hvor it-vejleder "forgæves har været involveret." Det viser sig at være en fejl på skolen.

Læremidlet og skolekulturen

Vi møder en lærer, som begejstret fortæller om erfaringsudveksling på egen skole knyttet til bl.a. læremidlet *Dit sprog, mit sprog*. Hun har i en workshop af en times varighed haft lejlighed til at dele sine erfaringer med 8-10 kollegaer fra samme skole. I workshoppen har de deltagende alle arbejdet i læremidlet. Læreren udtaler: "Nu har jeg sat mig meget bedre ind i programmet", hvilket her kan opfattes som et udtryk for, at lærerens aktive rolle i videndelingen også har givet hende mere læring. Samtalen med kollegerne har både sat flere ord på egne erfaringer og givet lyst til at sætte sig endnu stærkere ind i læremidlet og dets potentiale. Andre undervisere på skolen har fået mulighed for praktisk afprøvning og erfaringsudveksling.

Læremidlet pædagogiske effekt

Ud fra observationer og interviews knyttet til brugen af læremidlet *Dit sprog, mit sprog* kan bl.a. registreres følgende pædagogiske effekter:

- Læreren får i gennemsnit mere tid til og personlig kontakt med og vejledning af elever
- Læreren får mulighed for at undervisningsdifferentiere mere og bedre gennem læremidlet
- Læreren udstyres med supplerende evalueringsredskaber som understøtter danskfaglige aktiviteter
- Læreren udstyres med redskaber til at arbejde procesorienteret med portfolio
- Eleverne er mere aktive i skriftligt arbejde og får god støtte med grammatik
- Eleverne får støtte til multimodal læsning af billede i dialog med tekst
- Eleverne udtrykker større arbejdsglæde grundet adgang til flere læringsstile
- Eleverne får mulighed for at udvikle digital kompetence i dialog mellem læremiddel og web 2.0
- Eleverne tager flere initiativer til at arbejde sammen og hjælpe hinanden i faglige udfordringer

Implementeringsovervejelser

Ud fra de foreløbige erfaringer med læremidlet *Dit sprog, mit sprog* er der grund til at være særligt opmærksom på følgende i det opfølgende implementeringsarbejde:

- Læremidlet kan bruges af hele klasser eller mindre grupper. Derfor kan læremidlet også benyttes af få elever ad gangen i klasserne (man skal altså ikke vente på datalokale eller bibliotek)
- Læremidlet kan bruges af alle elever i dansk på femte-sjette klassetrin, men det kan også indgå som ressource ved differentiering i 7. klasse
- Læremidlet fortjener linjefagsuddannede danskundervisere (eller undervisere med længere danskfaglig erfaring), som med deres fagdidaktiske kompetence kan udnytte læremidlets potentialer
- Læremidlets fordelagtige portfoliointegration forudsætter introduktion til og viden om portfolio, hvorfor dette skal understøttes af ressourcepersoner på skolen, som har erfaringer og ideer

- Læremidlet kan kobles til aktiviteter i Skoleintra
- Læremidlets wiki-vejledning kan bruges til erfaringsudveksling, opdatering og gode historier/tips på tværs af skoler i kommunen
- Læremidlets links til gratisressourcer på internettet forudsætter at læreren kender dem og om nødvendigt søger/får vejlederstøtte til at bruge disse, hvorfor vejlederne skal briefes om disse
- Læremiddelerfaringer på skolen med *Dit sprog, mit sprog* skal have mulighed for at blive drøftet og videndelt inde på skolen gennem små workshops og i fagudvalg, hvortil andre undervisere inviteres til praktisk afprøvning
- Læremidlets kobling til brug af interaktiv tavle kan forstærkes således at dette ikke kun sker ved den første introduktion. Lærerne kan bruge læremidlet sammen med interaktive tavler til elevfremlæggelser i kombination med læremidlets præsentationsportfolio
- Læremidlets grammatikbog kan udnyttes langt stærkere, og der er gode erfaringer med, at det kan støtte alle elever
- Læremidlet har potentiale for tosprogede elever, hvilket kan understøttes på skolen
- Læremidlets tilgængelighed 24 timer i døgnet kan udnyttes, og det kan derfor omtales stærkere i skole-hjem-samarbejdet
- Læremidlets motivation til elevers samarbejde i par og grupper kan fremmes
- Læremidlets mulighed for målrettet vejledning i skriftsproglig udvikling kræver skriftsproglig vejledningskompetence, som der kan tages initiativer til på skolen
- Læremidlets støtte til læsning og læseforståelse samt invitation til inddragelse af yderligere tekstlæsning kan fremmes
- Læremidlets lærervejledning har en anderledes struktur, hvorfor den skal have vejledningshjælp, fordi der er mange vigtige og fordelagtige oplysninger
- Læremidlets manglende opdatering til nye trinmål opvejes af utallige aktiviteter og delemne, som er i tråd med Fælles Mål 2009, hvorfor dette skal have opmærksomhed
- Læremidlet får mange elever til at skrive mere, hvorfor det skal bruges til at fremme dette

Litteratur

Brudholm, M. (2002): *Læseforståelse*. Kbh., Alinea

Carlsen, D. og Hansen, J.J.(2009): *At vurdere læremidler i dansk*. Kbh., Dansk lærerforening

Danmarks Evalueringsinstitut (2009): *IT i skolen*. Kbh.

Gynther, K.(2005): *Blended learning*. Kbh. Unge Pædagoger

Hansen, T. Illum (2004): *Procesorienteret litteraturpædagogik*. Kbh., Dansk lærerforening

Hetmar, V. (1996): *Litteraturpædagogik og elevfaglighed*. DPU

Selander, S. og Skjelbred, D. (2004): *Pædagogiske tekster*. Oslo, Universitetsforlaget

Undervisningsministeriet (2009): *Fælles Mål 2009*