



ARBEIDSRETTET NORSKOPPLÆRING MED BRUK AV DIGITALE VERKTØY OG RESSURSER

Erfaringer fra et pedagogisk utviklingsprosjekt



Utarbeidet av:

Silje-Jennifer McDonald Bygland, språklærer på KVOS

Astrid Stotesbury, språklærer på KVOS

Michael Svendsen Pedersen, lektor emeritus, Roskilde Universitet



INNHOOLD

INNLEDNING.....	3
I. PEDAGOGISK MODELL.....	4
II. OPPSTARTSAMTALE.....	6
1. Intervju og skjema.....	6
a. <i>Livslinje</i>	6
b. <i>Skolebakgrunn</i>	8
c. <i>Digitale verktøy</i>	8
d. <i>Språk</i>	8
e. <i>Andre informasjoner</i>	8
2. Opstartsamtale og språkopplæring.....	8
a. <i>Norskopplæring og skjema</i>	9
b. <i>Den digitale boken</i>	9
III. OPPLÆRINGSPLAN.....	11
1. Steg i opplæringsplan.....	11
2. Yrkesopplæringsplan.....	12
3. Den digitale boken.....	13
IV. CASES.....	14
1. Case: "Hva kan vi gjøre for å lære norsk på praksis?".....	14
a. <i>Beskrivelse</i>	14
b. <i>Refleksjon</i>	16
c. <i>Digitale verktøy</i>	18
2. Case: "Fyll opp til Europis!".....	18
a. <i>Beskrivelse</i>	18
b. <i>Refleksjon</i>	20
c. <i>Digitale verktøy</i>	21
3. Case: Lappemetoden.....	22
a. <i>Beskrivelse</i>	22
b. <i>Refleksjon</i>	23
c. <i>Digitale verktøy</i>	23
4. Case: "Hva gjør du her?".....	24
a. <i>Beskrivelse</i>	24
b. <i>Refleksjon</i>	27
c. <i>Digitale verktøy</i>	28
V. PEDAGOGISKE EMNER.....	29
1. Skilte i undervisningen.....	29
2. Et samlet løp.....	31
3. Digitale verktøy.....	35
a. <i>Showbie</i>	35
b. <i>Book Creator</i>	37
c. <i>Ithoughts</i>	37
d. <i>Skoleskrift</i>	38
e. <i>Opptakfunksjon</i>	38
VI. PEDAGOGISKE PERSPEKTIVERINGER.....	40
1. Myndiggjørelse.....	40
2. Samspill.....	41
3. Opplæringsløp.....	41
4. Den digitale boken.....	41
5. Forskjellige praksisplasser, fellestemaer.....	41

INNLEDNING

Fokus i dette projekt har været at videreudvikle brugen af digitale værktøjer til at skabe et læringsrum for deltagernes tilegnelse af norsk som andetsprog gennem et samspil mellem arbejdsrum og undervisningsrum. Målgruppen er deltagere med lille eller ingen skolebaggrund, og det langsigtede formål er at deltagerne får tilknytning til en arbejdsplads. Gennem dette samspil og med udgangspunkt i deltagerne forudsætninger, erfaringer og læringsstrategier har det været hensigten at give deltagerne mulighed for at blive aktive og selvstændige sproglærende.

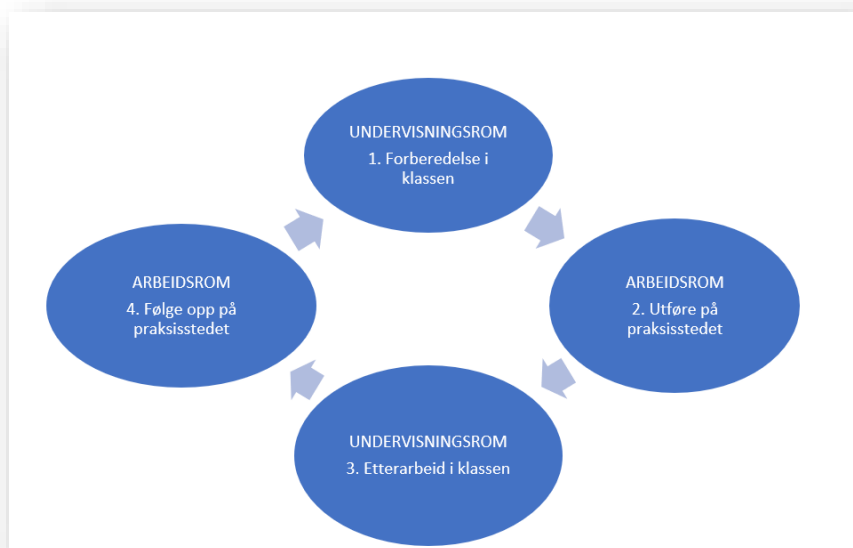
I denne rapport bliver nogle af erfaringerne fra gennemførelsen af projektet beskrevet, og der bliver givet forslag til hvordan disse erfaringer kan bidrage til udviklingen af en arbejdsrettet andetsprogpædagogik. Erfaringerne er et resultat af et samarbejde om pædagogisk udvikling mellem Silje-Jennifer McDonald Bygland, sprogklærer på KVOS, Astrid Stotesbury, sprogklærer på KVOS, Michael Svendsen Pedersen, lektor emeritus, Roskilde Universitet, Danmark.

Da projektet er blevet gennemført under corona-krisen, er samarbejdet sket gennem brug af digitale værktøjer: undervisning er blevet optaget med lyd eller video, og den løbende dialog om pædagogiske problemer, idéer og perspektiver er sket gennem brug af e-mail og konferenceplatform.

Denne oversigt over erfaringer fra projektet giver ikke færdige ”opskrifter” som blot kan kopieres af andre, men erfaringer som kan være udgangspunkt for andre læreres videre pædagogiske udvikling. Pædagogisk udvikling er en fortsat proces, hvor andres erfaringer kan være afsæt for den enkelte sproglæreres egen videre udvikling af sin pædagogiske praksis.

I. PEDAGOGISK MODEL

I projektet er der blevet arbejdet med en grundlæggende pædagogisk model med fire steg, som har til hensigt at skabe et dynamisk samspil mellem undervisningsrum og arbejdsrum:



I det første steg bliver der arbejdet med en forberedelse til sproglæring i arbejdsrummet. Det indebærer et arbejde med de ord, sætninger, udtryk, sproghandlinger som deltagerne får brug for at beherske, så de kan klare sig i kommunikationen på praksisplassen. Det kan ske på grundlag af en analyse af de **kommunikative behov** som deltagerne har på praksisplassen. Men de kommunikative behov er også bestemt af deltagerens muligheder for at blive en del af arbejdsfællesskabet, og det er derfor også nødvendigt at arbejde med deltagerens **sociokulturelle behov**, dvs. deres behov for at kunne blive anerkendt som sprogbrugere og som personer – og det kræver et sprog til at forhandle sin identitet og plads i arbejdsfællesskabet.

Dertil kommer at der muligvis er meget lidt umiddelbar kommunikation på praksisplassen, og at deltagerne udfører forskellige arbejdsopgaver uden at få kendskab til og en forståelse af hvorfor opgaverne skal udføres på en bestemt måde, og hvad der er kulturen i bedriften. Hvis deltagerne skal have mulighed for at udvikle yrkeskompetencer, har de også brug for en viden der går ud over den der er nødvendig for at udføre de basale arbejdsopgaver. Også dette kræver sprog.

I undervisningsrummet kan man arbejde **sprogpædagogiske opgaver** som giver deltagerne kommunikative og sociokulturelle kompetencer til at klare sig sprogligt i

arbejdsrummet, men arbejdet i undervisningsrummet skal ikke alene være en forberedelse til at kunne anvende sproget i arbejdsrummet – og arbejdsrummet skal ikke alene være et anvendelsesrum for det man har lært i undervisningsrummet: både undervisnings- og arbejdsrum skal være ***læringsrum i et samspil med hinanden***. Det kan ske ved at deltagerne i undervisningsrummet får opgaver som de tager med sig i arbejdsrummet, og læringsstrategier som de kan anvende til at blive aktive sproglærende. Opgaver som deltagerne tager med sig fra undervisningen til praksisplassen kan kaldes ***integreringsopgaver*** fordi de bidrager til at integrere undervisningen i klasserummet med sproglæringen på praksisplassen.

Når deltagerne er i steg 2, er de sprogligt og yrkesmæssigt forberedt, og de har sproglæringsopgaver (integreringsopgaver) med sig: f.eks. at finde ud af hvad bestemte ting hedder, hvordan man udfører forskellige arbejdsopgaver, hvordan man socialt omgås kolleger osv., men også forstå hvorfor og hvordan yrkesopgaver skal løses på en bestemt måde. Erfaringerne kan deltagerne så tage med tilbage til undervisningsrummet i steg 3 til videre bearbejdning, men der kan også være konflikter, ting man ikke forstår som kan bearbejdes i undervisningsrummet.

I steg 4 kan deltagerne følge op på erfaringerne fra de tre foregående steg.

Men inden deltagerne går i gang med opplæringsløpet, deltager de i en oppstartsamtale.

II. OPPSTARTSAMTALE

Oppstartsamtalesamtalen gir mulighet for at få et innblik i deltagerens livsbakgrunn, kompetencer, erfaringer samt livsplaner.

1. Intervju og skjema

Der blir gjennomført et muntlig intervju med den enkelte deltager, og opplysningene blir skrevet inn i et skema. Det skema der er blitt anvendt, inneholder følgende punkter:

Navn	Nasjonalitet
Språk (<i>muntlig, skriftlig</i>)	Skole (<i>antall år, reelle år, dokumentasjon</i>)
Arbeidserfaring	Annen erfaring
Familie, barn	Interesser
Digitale verktøy (<i>sosiale plattform, what's app, messenger, nettsøking etc.</i>)	Forventninger til kurs, skole, praksis, utdanning
Annet (<i>helse, viktig informasjon</i>)	
Forklar kort om prosjekt, arbeidsnorsk.	
Gjennomgå og få signatur	
<ul style="list-style-type: none">• samtykkeskjema filming/bilde på praksis• Samtykkeskjema besøk	

Dernest inneholder skemaet et punkt der hedder: "Hvem kommuniserer jeg med?" (lærer, nabo, lege, Nav) samt "Min livslinje". Livslinjen starter med "Hvor er jeg nå?" og ender med: "Drømmer – mål. Hvor vil jeg? Hvor skal jeg? Hvordan kommer jeg meg der? (Hva må jeg lære?)"

I planlægningen af andetsprogsundervisning er det viktig å kende til deltagerens bakgrunn, således at undervisningen kan bli tilrettelagt ut fra deltagerens sprogbehov og motivasjon for å lære sproget. Spørsmålet er så hvilke informasjonen der er viktige og relevante, og hvordan de kan brukes i det sprogpedagogiske arbeidet.

a) Livslinje

For alle voksne er det avgjørende for deres læreprosesser – herunder sprog læring – hvordan disse prosesser gir mening for dem i et *livshistorisk perspektiv*. De har livserfaringer med seg, ansvar for familie, planer for deres liv osv., og skal sprog læringen være motiverende for dem, er det avgjørende at den inngår i en historie om deres livslinje.

Nogle af de spørsmål der blir stillet under oppstartsamtalesamtalen om deltagerens livslinje (Før – Nå – Framtiden), er derfor:

1. Hva likte/likes du på skolen i hjemlandet ditt og nå? (Fag, sosialt samvær, praksis osv.)
2. Hva hadde du valgt dersom du hadde mulighet til å utdanne deg nå i dag? (drømmer)
3. Hvilke interesser har du?
(Håndverk, håndarbeid, musikk, sport)
5. Erfaringer fra arbeidsliv i hjemlandet? (bonde - småbruk - dyrehold; hjemmeværende - stor husholdning)
6. Hvordan ser du deg selv i det norske samfunnet? Hvem ønsker du være i det nye landet?
Hva er dine ønsker for framtiden? (Framtidsplaner)

Livslinjen viser hvor deltageren er nu, og hvor hun/han gerne vil bevæge sig hen i det nye land – hvilken sammenheng deltageren ønsker at skape i sin livshistorie, og hvilken rolle arbeide spiller i den sammenheng. Sproglæringen skal med andre ord give **biografisk mening** for deltageren.

Et eksempel kan illustrere dette. I forbindelse med en oppstartsamtale viste det sig at deltageren ikke - som man troede - var ”snekker”, men ”møbelsnekker”, og fra sit hjemland hadde erfaringer med at arbeide på et møbelværksted. Allerede fra barn ble han interessert i faget da han hver dag på vej til skole kom forbi et verksted. Etter at være kommet til Norge vil han gerne arbeide på et møbelværksted og senere have sit eget firma med eget møbeldesign.

Det var imidlertid først i forbindelse med oppstartsamtalet at dette biografiske perspektiv kom frem, selvom han på det tidspunkt hadde boet i Norge i fire år. Man må formode at deltagerens motivation for at lære norsk vil være knyttet til hans muligheter for at realisere sit ønske om at bli møbelsnedker og dermed kunne genoptage sit arbeide med det der alltid hadde haft hans store interesse, og samtidig også kunne bidrage til at forsørge sin familie.

Denne problematik rejser også spørsmålet om hvem der skal hjelpe ham på hvilken måte med at realisere sine planer. Sproglæreren kan naturligvis bidrage med relevant sprogundervisning, men det kræver også at der er et samspill med NAV's flygtninge- og indvandrer-tjeneste om kompetenceafklaring og opplæringsforløb: Hvilke kompetencer mangler deltageren for at kunne bli godkendt som faglært møbelsnedker i Norge (fagbrev)? Hvor kan han komme i praktik/uddannelse, således at han hurtigt kan få et fagbrev? Her får introveilederen en viktig rolle – i et samarbeide med sproglærer og praksisplass.

Hvis det biografiske perspektiv i oppstartsamtalet skal omsættes til praksis, kræver det altså et samspill mellom sprogopplæring, arbeidspraksis og kommunens integrationsinnsats.

b) Skolebakgrunn

Oplysninger om deltagerens skolebakgrunn kan brukes til at vurdere hvilke erfaringer deltageren har med skolel ring. Den omtalte deltager med erfaringer som møbelsnedker har g t kort tid i skole i sit hjemland, og har ikke lært at l se og skrive, og kom først i gang med at blive alfabetiseret da han kom til Norge.

På tidspunktet for oppstartsamtalet har han allerede g t til norskundervisning, men oppgaven er nu for det første at vurdere hvilket sproglig niveau han samlet sett er på, hvor langt han er kommet i sin alfabetisering, hvordan hans skoleerfaringer spiller inn på hans forhold til norsk skoleundervisning, og hvordan hans sprogoppl ring kan relateres til hans biografiske perspektiv.

c) Digitale verktøy

De opplysninger der i oppstartsamtalet kommer frem om hans bruk av og kendskab til digitale verktøyer, er naturligvis viktige i forbindelse med prosjektet, da disse verktøyer spiller en viktig rolle i prosjektet. Formålet er her at kortl gge deltagerens digitale f rdigheter, således at man i et resurseperspektiv kan bygge videre på de f rdigheter de allerede har.

d) Språk

Oplysningene om deltagerens sproglige kompetencer kan være nyttige hvis deltageren f r leilighet til at bruke disse kompetencer til   snakke sammen med andre der behersker samme sprog. Det kan f.eks. være i forbindelse med en afklaring av hva læreren har forklart, forståelse av et særlig uttrykk på norsk. En annen mulighet for   bruke disse opplysninger er   sammenligne deltagerens sprog med det norske sprog for   bli klar over forskjeller og likheter mellom språkene.

Deltagerens sproglige kompetencer kan på den måde bli en ressource i tilegnelsen av norsk.

e) Andre informasjoner

I oppstartsamtalet bidrager deltageren også med opplysninger om familie og interesser, og disse opplysninger kan på forskjellig måde være nyttige som bakgrunnsviden i forbindelse med deltagerens sprogoppl ring.

2. Oppstartsamtale og språkopplæring

De opplysninger der kommer frem i oppstartsamtalet kan gi sprogoppl reren en forståelse av deltageren som person, en forståelse av hennes/hans bakgrunn osv., men som det er antydning, kan disse opplysninger også være direkte relevante for sprogoppl ringen. Hvilke opplysninger der er relevante på hvilke m der, avhænger naturligvis av hvordan læreren tilrettelægger sin undervisning.

a) Norskopplæring og skjema

Det som man umiddelbart kan lægge mærke til, er at oppstartsamtalen – og herunder skemaet – tilsyneladende ikke er direkte rettet mod norskopplæringen. Det bliver f.eks. tydeligt i oppstartsamtalen med den kursist der har været møbelsnedker. I den sidste del af samtalen fortæller han noget om hvordan han oplever norskopplæringen i klasserummet, og forklarer bl.a. at han bliver forstyrret når læreren forklarer noget og den kursist der sidder ved siden af ham, beder ham om at forklare hvad det er læreren har sagt. Han fortæller også om nogle af sine læringsstrategier, herunder brugen af google. Disse oplysninger som drejer sig om deltagerens norskopplæring er imidlertid ikke registreret i skemaet.

På tilsvarende måde er der ikke bokse i skemaet hvor det kan beskrives hvad det er for sproglige behov deltageren har, f.eks. hvilke sproghandlinger hun/han skal udføre i forbindelse med sociale handlinger inden for forskellige livsområder, eller hvilke sproglige dimensioner deltageren har særlig brug for at arbejde med, f.eks. udtale.

Dette kan føre til en diskussion om hvilke rolle oppstartsamtalen og skemaet skal spille i relation til norskopplæringen.

b) Den digitale boken

Oppstartsamtalen og skemaet har til formål at give læreren oplysninger der kan være relevante for norskopplæringen, men det er så at sige lærerens samtale og skema. Men der er også mulighed gennem brugen af den digitale bog at give deltageren ejerskab til sin egen sproglæring. For målgruppen i dette projekt er der naturligvis grænser for hvor komplicerede sprog der kan anvendes i brugen af den digitale bog, og brugen af bogen skal tilpasses deltagerens sproglige behov og personlige baggrund.

Men den digitale bog, som er et samarbejdsværktøj for læreren og deltageren, kan være et læringsredskab der går deltageren til aktør i sin egen sproglæring.

I den digitale bog kan deltageren – som det også sker nu – være med til at skitsere sine livsplaner, sin ”livslinje”, og vende tilbage til den for at justere hvor hun/han er i forhold til sine planer. Dette kan så blive til en integreret del af sprogundervisningen, hvor deltagerne kan arbejde med deres livsplaner, vender tilbage til disse planer og eventuelt justere dem.

Samtidig kan der i relation til livsplanerne være udkast til hvad det er for sociale handlinger deltageren skal udføre, og hvilke sproghandlinger hun/han får brug for at udføre i den forbindelse. Dette kan så igen være udgangspunkt for tilrettelæggelsen af sprogundervisningen.

De opgaver deltagerne skal løse og resultaterne af deres arbejde kan samles i den digitale bog, og være noget som deltageren vender tilbage til og (gen)bruger, og på den måde kan portfolien være en integreret del af sprogundervisningen som et læringsredskab for deltageren. Dette vil være en måde at opfylde målet med at deltageren skal være en aktiv og selvstændig sproglærende.

III. OPPLÆRINGSPLAN

Oplæringsplanen har til formål at beskrive de læringsaktiviteter deltageren utfører i de enkelte steg i den pædagogiske model. I den første plan beskrives de enkelte steg i den pædagogiske model, og i yrkesopplæringsplanen beskrives læringsmål, læringsaktiviteter og materiell i forbindelse med praksisplassen.

1. Steg i opplæringsplan

Denne opplæringsplan tager utgangspunkt i stegene i den pædagogiske model, således at der først sker en forberedelse i klasserummet, hvorefter deltageren utfører de planlagte aktiviteter i praksis. Så bliver erfaringerne fra praksis etterbearbejdet i klasserummet.

Her er eksempler på skitser til disse steg med læringsaktiviteten ”Bli kjent” og generelt i forbindelse med yrke:

Læringsaktivitet/ arbeidsmåter / materiell
BLI KJENT:
Forberedelse i klasserom:
- Hvem er jeg? Muntlig, tankekart (språklig kompetanse, bakgrunn, planer, ønsker)
- Legges inn min praksis bok - book creator
- Lage en klassebok med enkle setninger om meg selv som utgangspunkt for å bli kjent, men også som lesetekster Lages av lærer i book creator.
- Lage et ark med bilde og tekst om meg som skal henge på pauserom på praksis
- Task: Gjett hvem oppgave (Filme fra klasserom)
Utføre på praksis:
- Bli kjent med kollega: Observer og delta i pausesnakk om å bli kjent.
- Henge opp et bilde med info om ny deltaker i praksis, info om deltaker til alle kollegaene
- Button, snakk med meg (øve på å snakke)
- Filme (ta opp lyd) på ipad av en bli kjent samtale m «veileder» Eget språk ark til språk fadder.
Etterarbeid:
- Se på filmer i gruppa. Hva snakkes det om på praksis?
- Tankekart (tekst skoleskrift)
- Lage sider i book creator om flere kollegaer
Følge opp på praksis:
- Loggbok (Book creator), navn på kollega
- Samtale om kollegaene
YRKER:
Forberedelse i klasserom:
- Gjennomgang yrker (Hvilke yrker har elevene erfaring fra?). Tankekart, PP, yrkesnorsk.no
- Tasks:
Utføre på praksis:
- Samtale med kollegaer/språkfadder om yrkes gr. og utdanning. Observer, delta i pauseprat om yrker / skolesystem. Egen side i Book creator, spørreark
- Logg: Snakk m. språkfadder, ta opp lyd.
Etterarbeid i klasserom:
- Yrker på ulike praksisplasser, utdanningssystem, tankekart fra klassens observasjoner
- Book creator side / thoughts, «Mitt yrke»
Følge opp på praksis:

Med ”task” menes *kommunikative problemløsningsoppgaver* som et pædagogisk middel for deltagerne til at tilegne sig kommunikativ kompetence.

2. Yrkesopplæringsplan

I yrkesopplæringsplanen bliver det beskrevet hvilke læringsmål, læringsaktiviteter osv. der er inden for det enkelte yrkesområde, og eksemplet her er fra ”butikk”.

I den første boks i skemaet – ”periode” – angives det hvilken periode opplæringsplanen dækker. I den næste boks – ”emne” – angives hvilket emne der er tale om: ”avdelinger”, ”varepåfylling”, ”HMS – Helse, miljø og sikkerhet”. I den tredje boks – ”læringsmål” – beskrives læringsmålene inden for de enkelte emner, og i den fjerde boks angives ”læringsaktivitet/arbeidsmåter/materiell”.

Inden for emnet ”avdelinger” er den tredje og den fjerde boks utfylt således:

Læringsmål	Læringsaktivitet/arbeidsmåter/materiell
<p>Kjenne til alle avdelingene i butikken</p> <p>Kjenne til hvilke varegrupper som hører sammen</p> <p>Kjenne til varenavn som hører inn under avd.</p> <p>Forstå logoer og skilt på praksisplassen min</p> <p>Bruke ulike strategier for å lære nye ord</p>	<p>Ordinnlæring: <i>avdelinger, varegrupper, kolonial, frukt- og grøntavd., kasse, ferskvare, bakeri, tørrvarer, kjøll, frysevarer, meieri</i></p> <p>Utdeling av liten bok som en skal ha med på praksis. Skriv ned ord en ikke forstår. Nye ord øves på.</p> <p>Utstyr. Bøyning av sybstantiv. Tankekart – Ithoughts, legg til bilder. Øv ord. Dialoger: kan du hente... Vil du hente... Tar du... Lage korte dialoger, filme. Gi ordre den andre utfører, to og so sammen, filme.</p> <p>Synonymer: <i>allergi – fri for, hygiene – velvære</i></p> <p>1. Tankekart Ithoughts – hvilke vfarer hører inn hvor? Ipad showbie/papir Forskjeller – likheter i kiwi, meny, europris, coop extra. Varegr. Billig – dyrt</p> <p>På praksis: Ta en runde i butikken. Orienter deg om hvilke varer som hører sammen. Hvor finner du de ulike varene?</p> <p>2. Butikkskilt På praksis: Orienter deg. Ta bilder av skiltene (showbie). Hvilke varer passer under riktige skilt? Hva betyr skiltene? Øve på å spørre hverandre om hvor en finner de ulike varene. Dialoger: <i>Unnskyld. Hvor finner jeg? Du finner det i reolen til... ved siden av...ol. Takk.</i> Øve på preposisjoner/retning</p> <p>Praktisk oppgave: Sett på plass varer. Hvilke varer kan stå sammen? Heng opp ”skilt”. Sett opp prislapper/labels i ”skolens” butikk.</p>

	<p>Filming av prosess.</p> <p>3. Kollegaene mine Tankekart, Ithoughts. I hvilken avd. jobber kollegaene mine?</p> <p>4. Skriv ned alle skiltene, synonymer andre butikker. Bilder fra varer. Hvor hører varene til?</p> <p>5. Tankekart Ithoughts: <i>boks, glass, flaske, hermetikk, pose ol.</i> Legg til bilder (forskjellige). Lag plakater A3 og heng opp.</p>
--	---

3. Den digitale boken

Også i forbindelse med opplæringsplan kan man gjøre den til en del af den digitale bog som et redskab i deltagerens opplæringsprosess. Ud fra deres erfaringer fra praksisplassen kan deltageren være med til at utvikle sin individuelle opplæringsplan i samspill med resultatene fra oppstartsamtalet.

IV. CASES

I dette afsnit bliver der med beskrivelse af nogle cases givet eksempler på konkrete udviklingsprocesser i projektet. I forbindelse med hver case bliver der først givet en beskrivelse og dernæst nogle refleksioner over erfaringerne fra casen. Til slut bliver det beskrevet hvilke digitale værktøjer der blev anvendt og hvordan de blev anvendt.

1. Case: Hva kan vi gjøre for å lære norsk på praksis?

Denne case illustrerer hvordan man i klasserummet kan arbeide med at forberede sprog læring på praksisplassen.

a) *Beskrivelse*

Underviseren er sammen med deltagerne i klasserummet, hvor der bliver snakket om hvordan man kan lære norsk i butik.

(L: lærer; D: deltaker)

L: *hvordan kan vi lære norsk i en butikk? hva kan vi gjøre? hva kan vi gøre for å lære norsk?*

D: *man skal for eksempel spørre: hva heter den?*

L: *spørre*

D: *spørre*

L: *aah, okay*

D: *hva heter den*

L: *hva heter den, ja okay, spørre. flott. andre ting vi kan gjøre? hva mer kan vi gjøre?*

D: *vi kan si unnskyld, kan du hjelpe meg? egg.*

L: *ja, hvor er egg? ja, spørre: unnskyld eller hva er det? okay*

D: *og så...ja*

L: *ja, bare prøv. kan vise med kroppen, bare vis med kroppen hvis der er noe*

D: *unnskyld, ha heter*

L: *hva heter den, ja*

D: *hva heter den*

D: *hva jeg jobber her?*

L: *hva kan jeg gjøre, ja, hvilken jobb kan jeg gjøre, ja. da spør vi. vi spør. stiller spørsmål. hva kan jeg gjøre? hva heter det?*

D: *hva koster den*

L: *hva koster den. er det andre måter vi kan finne ut hva den koster?*

D: *[?]*

L: *ja, flott, flott, ja. vi kan lese denne. vi kan lese.*

D: *lese*

L: *okay, vi kan lære norsk ved å lese. så spørre. si unnskyld, ha er det. hva heter det. hvor er egg. hvor er, ja, spørre. snakke, og så*

D: lese. ny informasjon. er det mye vi kan lese her? kan vi lese mye? er det bare litt å lese?

D: farligt

L: farligt, okay. hva kan vi lese?

D: den papir, den [suppe?] for eksempel

L: ja, vi kan lese på lappene. vi kan lese på de lappene. det som henger på veggene kan vi lese på det, på butikken for eksempel hvis det står på butikken 'tilbud', kan vi lese på det?

D: ja

Som det fremgår af dette lille uddrag af samtalen i klasserummet, opfordrer læreren deltagerne til at komme med forslag til strategier for hvordan man kan lære norsk når man er i praksis i butik.

Den første strategi der bliver snakket om er ”å spørre”, stille spørgsmål:

- hva heter den?
- hvor er egg?
- hvilke job skal jeg gjøre?

Spørgsmålene her har til formål at få norske ord og vendinger: ”hva heter den?”, ”hvor er egg?”, men også at spørge om hvilke arbejdsopgaver man skal udføre. Læreren spørger deltagerne hvad man skal gøre hvis der ikke er en kollega i nærheden, og her bliver det foreslået at man kan google ordet eller optage lyd og tage det med i undervisningen.

Den anden strategi der bliver snakket om er: ”lese bokstaver og tall”:

- suppe (på pakken med suppe)
- tilbud (som måske henger på væggen)
- kvittering
- koder

Den tredje strategi der også nævnes, er: ”skrive i liten bok”

- nye ord (f.eks. i den digitale bog, hvor man kan indtale ord eller tage billeder af ord i stedet for at skrive ordene)

Der bliver også talt om en fjerde strategi: ”å lytte”:

- bokmål/dialekt (ka heter du?) (Også her kunne der være tale om lydoptagelse)

I forbindelse med snakken om at læse datoer på varerne, bliver der også snakket om udførelse af en arbejdsopgave: at stille varerne i rækkefølge, således at de varer der har den nyeste udløbsdato kommer bagest. Her er et lille uddrag (det kan være lidt vanskeligt at forstå alt hvad D siger):

D: for eksempel det muhammed kom se på dato til melk. denne kommer ny melk [?] hos dato, den første alt ny, kommer melk det andre.

L: ja, da stiller du det bak, riktig, så du kan lære oppgaver. hva skal du gjøre for eksempel når han jobber i butikken. han lærer nye oppgaver. hva skal han gjøre. akkurat som du sier.: kommer ny melk, melk, må se på dato, lese dato. vi kan ikke gå på praksis uten å lese.

De sprog læringsstrategier der bliver snakket om, har således ikke alene til formål at lære nye ord og vendinger, men også at forstå nye arbeidsoppgaver, og er derfor en del af yrkes-opplæringen.

b) Refleksjon

Økten i klasserummet drejer sig først og fremmest om at opstille nogle sprog læringsstrategier som deltagerne kan anvende på deres praksisplasser. Umiddelbart er de kommunikativt indholdstomme, dvs. at de ikke relaterer sig til bestemte handlesituationer på praksis. Strategierne kan bruges i mange forskellige situationer.

Der bliver dog nævnt nogle kommunikative formål undervejs, f.eks.:

- lese lapper – kommunikativt formål: hente informasjon
- hva er på tilbud? - kommunikativt formål: orientere sig om hvad der er på tilbud, bl.a. for at kunne vejlede kunder
- lese dato på melk – kommunikativt formål: kunne sette mælkekartoner i riktig rækkefølge efter dato

Disse kommunikative formål er på praksisplassen knyttet sammen med og indgår i handlinger – eller (arbeids)oppgaver. Nogle af disse opgaver bliver mere eller mindre direkte nævnt:

- tjekke datoer på varene (se på dato ved mælk)
- få varekundskaab (der bliver på et tidspunkt snakket om at chokolade er lidt sundere end kiks på grund af mængden af sukker)
- tjekke hvilke varer der er på tilbud/ikke længere på tilbud
- forstå prisen på varene (lese kvittering og finde ud af hvad der er billigt/dyrt)

Man kan derfor sette sprog læringsstrategierne i relation til forskjellige arbeidsoppgaver eller situationer på praksisplassen og på den måde **kontekstualisere strategierne** og gøre dem mere relevante for deltagerne.

Man kunne derfor i klasserummet udarbejde forskellige kommunikative aktiviteter (tasks: kommunikative problemløsningsopgaver) der giver deltagerne mulighed for at indarbejde strategierne i praksis. Et par eksempler kan illustrere dette:

Strategien ”spørre hva den/det heter”:

deltagerne arbejder sammen to og to. De har hver et sæt af billeder med ting fra praksisplassen (f.eks. butik). På bagsiden af billederne står hvad det er for en ting. De to deltagere skiftes til at vise et billede til hinanden og spørge ”hva heter det?” De skal se hvor mange svar de har. Dernæst prøver de igen og ser hvor mange svar de nu har.

Denne opgave kunne også være løses digitalt på denne måde:

Deltakerne sitter med bilder på ipaden sin. I forkant kunne deltakeren som ”eier” praksisplassen og ordene ha lest inn ordene på sin praksisplass, og evt. sine bilder med hjelp av lærer. Da kunne deltakeren spurt om hva er det? Den andre kunne sagt hva han tror det er, og så kunne de lyttet til innlest tale sammen. Det gir også en fin trening i å lytte til autentisk tekst og kanskje tekst med noe uttale problematikk som kanskje også kunne gitt deltakerne anledning til å samtale om ordet.

En annen måte å arbeide digitalt med ord er at deltakerne jobber på sine egne iPader med sitt ”språk” og flytter ordene til riktig bilde. Dette er en side i deltakerens digitale praksisbok:

Ordinnlæring - sett riktig ord under bildene.



Fryser

Kjøleskap

Komfyr

Steikeovn

Strategien: ”hvor er egg?” Deltagerne arbejder sammen to og to. Den ene har et billede af en butik uden varer, men med varerne neden for billedet. Den anden har samme billede af en butik, men med varerne placeret på hylderne. Den ene spørger

hvor tingene er; den anden svarer; og den første setter varen ind på bildet. Til slut tjekker de om alle varene er plassert korrekt.

Denne oppgaven kunne bli løst på denne måten digitalt:

Deltakerne har ulike bilder av en butikk. Deltaker A skal flytte ordet som står nederst på siden bort til der deltakeren sier. Bilde til deltaker B kan ha innlest tekst i tilfelle de ikke husker/mangler ordet. På den måten kan de få ”hjelp” og dermed lyttetrening når en skal fortelle hvor noe er. Deltakerne får støtte i lydfil som brukes i book creator i den digitale praksisbok, f.eks. smøret står i nederste hylle til venstre; lettmelka er i kjøleskapet ved siden av skummamelka.

Men man kan også gå et skridt videre og lae deltagerne formulere nogle kommunikative oppgaver på praksisplassen. De kan her ta utgangspunkt i de konkrete problemer de opplever på praksisplassen, og de skal neste gang de er på praksisplassen utføre en kommunikativ oppgave, f.eks. spørge etter navnene på alle frugter i grøntagsafdelingen; finde ud af om der er økologiske udgaver af bestemte varer; spørge om hvilke arbeidsoppgaver man skal utføre i løbet af dagen. Det hele skrives ind i deltagerens digitale bog.

Et yderligere neste skridt kunne måske være at deltagerne skal lære at stille spørsmålet ”hvorfors?” for på den måde at lære mere om praksisplassen, varene og bedriftskulturen: Hvorfor er bestemte varer dyrere and andre? Hvorfor er varene organisert på den måde de er i butikken? Hvorfor er der bestemte varer som ikke er i butikken?

c) Digitale verktøy

Der er ovenfor givet eksempler på hvordan arbeidet med de kommunikative oppgaver kan utføres ved hjelp af digitale verktøjer.

Utgangspunktet for disse oppgavene er at deltakerne bruker ipad/mobil for å ta opp en kort samtale på praksisplassen sin. Denne samtalen tas med til skolen og bearbeides der og brukes til lytteoppgaver eller tekst oppgaver som alle tar utgangspunkt i eget opptak. Deltakerne er meget motiverte når de lytter til disse autentiske opptakene i felleskap. (Dette kommer frem i video nr. 1 som ligger på prosjektets hjemmeside)

2. Case: ”Fyll opp til Europris!”

Denne case viser hvordan en lærer arbejder sammen med en deltager i forbindelse med praksisbesøg.

a) Beskrivelse

I denne case er underviseren på praksisbesøg hos en deltager i et supermarked (Europris). Deltageren har meget begrænsede norskkundskaber, og kan kun få ord. Han har i sit hjemland i Afrika dyrket majs og grøntsager, og har arbejdet i en lille butik. Han havde ikke sprog nok til at forklare underviseren den arbejdsopgave han var ved at udføre i supermarkedet, så derfor demonstrerede han det i praksis, mens underviseren filmede situationen.

Den arbejdsopgave deltageren udfører, består i at sætte en paprulle med reklametekst rundt om en kasse med forskellige tilbudsvare. Efter at have demonstreret arbejdsopgaven for underviseren, satte underviseren ord på det han gjorde, og deltageren gentog der som underviseren sagde for at lære det. Han lurte på om det der blev sagt, kunne blive skrevet ned, så derfor skrev underviseren sætningerne ind i videooptagelsen:

*Jeg har en rull med papp
Pappen fester jeg rundt kassen
Jeg finner frem spikerpistolen
Jeg bruker spikerpistolen til å feste pappen*

Han ville også gerne have nedskrevet ordene for de værktøjer han brugte.



Jeg skjærer kartongen.

Jeg bruker kniv. 



b) Refleksjoner

Underviserens hensikt med den sproglige aktivitet var at sette den ind i en sammenheng hvor deltageren kunne kommunisere med kolleger der spørger: ”Hva gjør du?”. Der er altså tale om en sproghandling som kunne forekomme på praksisplassen hvis deltageren skal bruke en kollega til at lære sig sprog, eller hvis han skal forklare en kollega eller en leder hvad han er i gang med, f.eks. hvis kollegaen/lederen skal kontrollere at han har forstået opgaven riktig.

Men der kan også være en anden funktion med denne sproghandling: Den giver deltageren mulighet for – som en slags indre dialog med sig selv - at reflektere over den arbeidsopgave han utfører og dermed styre og kontrollere sin handling og utvikle sit sprog ved at spørge kolleger om ord han mangler.

Der indgår to slags setninger i sproghandlingen ”forklare hvad jeg gør”, som kan settes ind i to forskjellige mal:

JEG	HAR	TING (genstand)
jeg	har	en rull med papp

JEG	GJØR (handling)	TING (genstand)	HVORFOR (formål) HVOR HVORDAN
Jeg	fester	pappen	rundt kassen
jeg	finner frem	spikerpistolen	[fra ...]
Jeg	bruger	spikerpistolen	til å feste pappen

I den anden sætning – ”pappen fester jeg rundt kassen” – bliver ”tingen” (pappen) trukket frem som første led, og man kan selvfølgelig overveje hvor komplekse sætningsstrukturer den enkelte deltager kan overskue. Det viste sig at det var hensigtsmæssigt at anvende den sidste mal i flere af casene.

Dette kan være en måde at systematisere sproghandlingen på, således at deltageren får et overblik over sætningsstrukturen og kan bruge den samme mal til at beskrive andre arbejdsopgaver, f.eks. sette flasker på hylle:

HANDLING: Sette flasker på hylle			
JEG	GJØR (handling)	TING (gjenstand)	HVORFOR (formål) HVOR HVORDAN
Jeg	henter	kasser med brus	på lageret
Jeg	kjører	kasserne	hen til hyllen
Jeg	åpner	kasserne	med en kniv
Jeg	setter	flaskerne	på hyllen
jeg	kjører	den tomme embalasjen	ut på lageret
jeg	kaster	den tomme embalasjen	i containeren

Der er imidlertid også en anden dimension i den handling som deltageren utfører. Der er ikke alene tale om ”en rull med papp”, men om et reklameskilt, hvorpå der står: ”Fyll opp til Europriser!” Der er altså tale om varer som tilbydes til særligt favorable priser, og papskiltet indgår dermed i supermarkedets strategi for at selge så mange varer som muligt. På den måte indgår skiltet i en *bedriftskultur* hvor man bruker reklamer til at fange kundernes oppmerksomhet og friste dem til at kjøbe så meget som muligt og dermed øge bedriftens omsætning.

I deltagerens videre sproglige utvikling indgår således også en viden om og forståelse af bedriftskulturen, og hvordan både sproget og indretningen af butikken har til formål at få kunderne til at kjøpe så meget som muligt, og her spiller varenes kvalitet, utvalget av varer, den måte varene presenteres på, den service der leveres over for kunderne osv. en rolle.

Selvom underviseren i oppstartsamtalet med deltageren forklarer ham at de under praksisbesøget vil snakke om ”ord”, viser casen at det der fokuseres på, er de handlinger deltageren skal utføre i forbindelse med sine arbeidsoppgaver, og de sproghandlinger der indgår i dem. De ord der snakkes om, er altså ordene i sproghandlingene.

c) Digitale verktøy

Her brukes Book creator mye til arbeidet med språkhandlinger. Deltakerne kan jobbe med setningstruktur på mange måter ved å dra opp ord for ord og sette de inn i riktig rekkefølge. I tillegg kan deltakerne bruke bilder fra handlinger de gjør og sette språk (skriftlig + innlest tale) på dette. Deltakerne kan også sette ord på i hvilken rekkefølge en arbeidsoppgave skal gjøres. Ved bruk av bilder og innlest tale kan deltakerne plassere bildene i rekkefølge og lese inn tale på hva en gjør. Deretter kan setninger skrives ned i riktig rekkefølge.

Her brukes Book Creator mye til arbeidet med språkhandlinger. Deltakerne kan jobbe med setningstruktur på mange måter ved å dra opp ord for ord og sette de inn i riktig rekkefølge. I tillegg kan deltakerne bruke bilder fra handlinger de gjør og sette språk (skriftlig + innlest tale) på dem. Deltakerne kan også sette ord på i hvilken rekkefølge en arbeidsoppgave skal gjøres. Ved bruk av bilder og innlest tale kan deltakerne plassere bildene i rekkefølge og lese inn tale på hva en gjør. Deretter kan setninger skrives ned i riktig rekkefølge.

Her er et eksempel fra en deltagers digitale praksisbøyg.



3. Case: Lappemetoden

Denne aktivitet foregår i klasserummet.

a) Beskrivelse

Aktiviteten i denne økt har til formål at introdusere deltagerne til den grunnleggende struktur i sætningsopbygning på norsk.

Deltagerne får udleveret hvide lapper og grønne lapper. Den grønne lapp angiver verbum, og de hvide lapper de andre led i sætningen. På et senere tidspunkt får deltagerne lapper med andre farver til de andre led i sætningen. Den lille sten som deltagerne også får, skal brukes til at markere punktum.

I første omgang får deltagerne nogle sætninger, og skal så legge en lapp for hvert led i sætningen – den grønne skal ligge på verbets plass, som er andenpladsen. Deltagerne

får først denne sætning: ”Elevene skriver diktat i klassen”. Herefter spørger læreren: Hvem skriver? Hva skriver elevene? Hvor skriver elevene? Disse spørsmål henviser til det skema som deltagerne skal arbeide med:

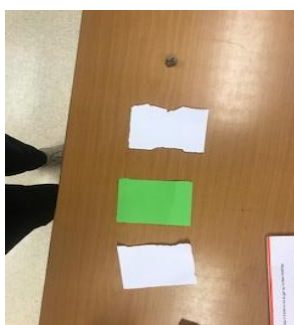
Person	Gjør (handling)	Ting (gjenstand)	Hvorfor (formål) Hvor Hvordan
elevene	skriver	diktat	i klassen

Deltagerne får derefter flere setninger som: ”André tar bussen til skolen”, ”Elia vasker trapper” og skal afgøre hvor mange led der er og legge det tilsvarende antal lapper. Senere utfyller deltagerne skemaet med setningene.

b) Refleksjon

Der er her tale om grammatikundervisning med fokus på setningsopbygning, og det kan være nyttig for deltagerne at arbeide med sproget på dette meta-niveau. Det betyr også at setningene er ’abstrakte’ eller ’tilfeldige’ og ikke indgår i eller relaterer sig til bestemte kommunikative kontekster eller kommunikative formål.

Alligevel er setningene en bestemt **sproghandling**, nemlig ”å beskrive hva som skjer/hvad jeg/han/hun gjør”. Hvis der var tale om andre sproghandlinger, som f.eks. ”gi en instruksjon”, ”å stille spørsmål”, ville setningsopbygningen være en anden. Det vil derfor være en god idé at relatere setningsstrukturene som sproghandlinger til forskjellige kontekster hvor deltagerne får bruk for at utføre sådanne handlinger. Nogle deltagere kan således vise bilder av arbeidsoppgaver fra deres praksisplass, og de andre deltagere beskriver hva deltageren gjør på bildet. På den måte bliver setningene **kontekstualiseret**, og deltagerne kan samtidig se hvordan den setningsstruktur de arbeider med, kan brukes til at beskrive handlinger.



c) Digitale verktøyer

Setninger som en har arbeidet med gjennom ulike arbeidshandlinger kan gjøres digitalt i Book creator. Her må deltakerne finne riktige setningsstrukturer på setningene. Som en ser fra bilde er også verbene her markert med grønt som i eks. Med lappemetoden.

Deltakerne kan i tillegg lese setningene (innlest tale) når de er ferdig med å sette de i rekkefølge.

Sett setningene i riktig rekkefølge

Jeg sjener handekurver.

Jeg

sprit. vasker. tør. Jeg. hendene. vasker. handekurvene.

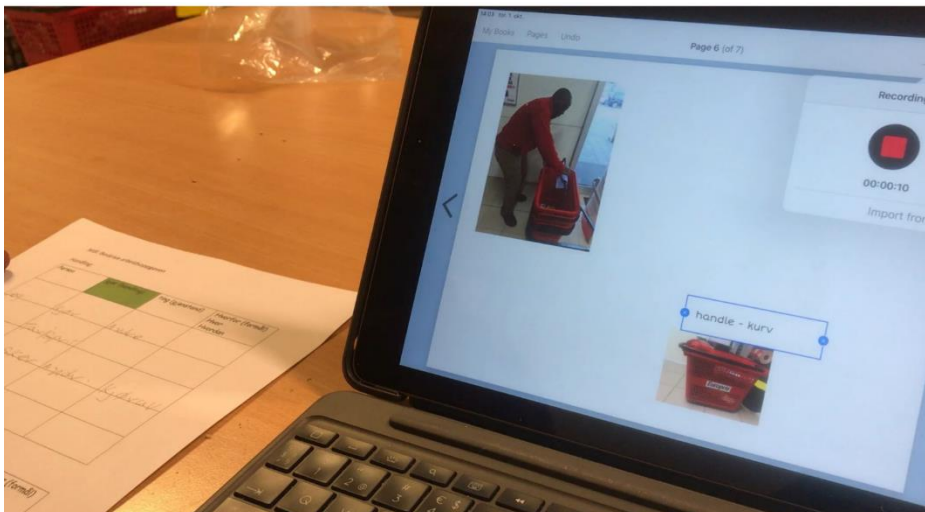
4. Case: "Hva gjør du her?"

Denne økt finner sted i pauselokalet til et supermarked. Læreren arbeider sammen med en deltager der er i praksis i supermarkedet.

a) *Beskrivelse*

I ugen inden denne økt har læreren vært på praksisbesøg hos deltageren, hvor han viste læreren hvilke arbeidsoppgaver han utførte. Læreren tog bilder som blev lagt ind i computer.

Lærer og deltager sidder nu ved en computer og ser på bildene. Læreren beder deltageren om at beskrive hvad han gør på bildet:



L: forrige uke, busker du? busker du forrige uke? hva gjør du her?

D: jeg vasker på den grunden på det

L: *hva da*

D: *plastik, plastik, nej*

L: *handle*

L: *handlekurv*

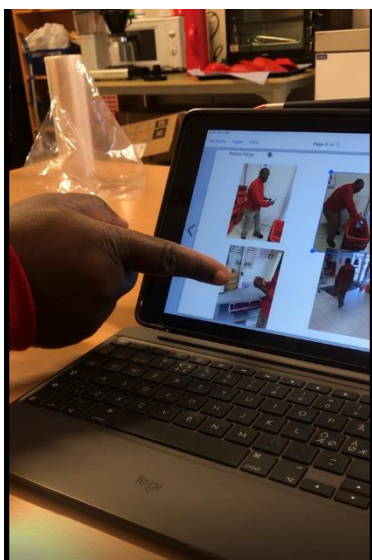
D: *handlekurv*

L: *ja, vogn, kurv*

D: *åh, handlekurv*

L: *de bilder, kan du sette i rekkefølge? hva er nummer én? Hvilket bilde er nummer én?*

Efter at have beskrevet hvad han gør på billedet, og ordet ”handlekurv” er blevet taget op, får deltageren til opgave at sætte fire billeder fra arbejdsopgaven ”vaske handlekurv” i rigtig rækkefølge:



Billederne kan med en finger flyttes rundt på skærmen, og på den måde sætter deltageren i samtale med læreren billederne i den rækkefølge som arbejdsopgaven udføres i.

I beskrivelsen af hvad han gør, får deltageren mulighed for at bruge den sætningsstruktur som der er blevet arbejdet med i klasserummet i case 3, og efter at han givet en mundtlig beskrivelse, skal han skrive sætningerne ind i skemaet på papir.

Mål: Beskrive arbejdsoppgaven

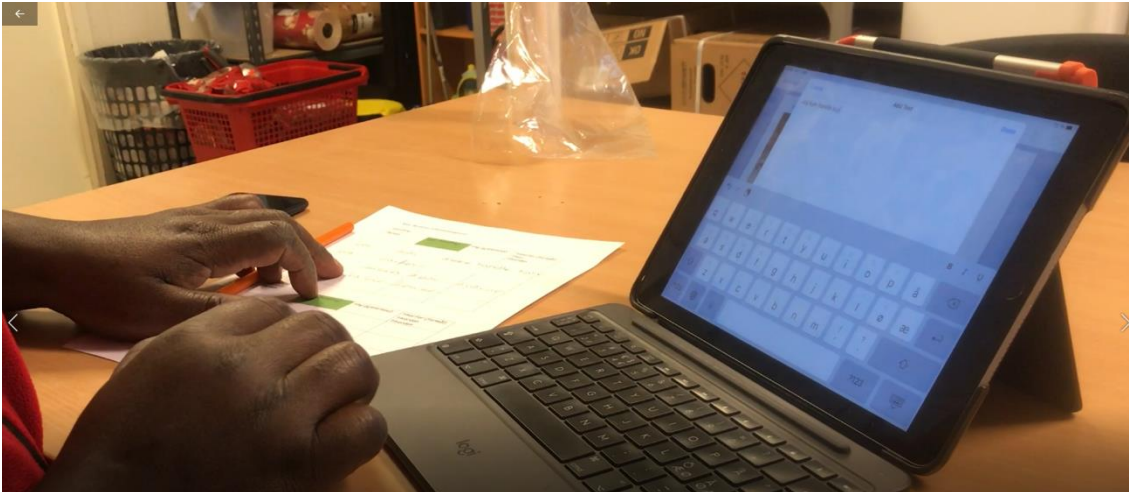
Handling:

Person	gjer (handling)	ting (gjenstand)	Hvorfor (formål) Hvor Hvordan
eg	Kjøp	Andre handle-kurv	
eg	Taxipri		
eg	vaske	Andre kjøret	
eg	vaske	Henne	

Handling:

Person	gjer (handling)	ting (gjenstand)	Hvorfor (formål) Hvor Hvordan

Derefter skriver deltageren sætningerne fra papirskemaet ind i computeren og flytter sætningerne hen til de billeder i computeren som de passer til. Derudover indtaler læreren sætningerne, og lydfiletne knyttes til billederne. På den måde kan deltageren arbejde med beskrivelserne af sine arbejdsopgaver hjemme, hvor han kan læse og lytte til sætningerne, ligesom læreren kan give deltageren hjemmeopgaver med det materiale der nu ligger i computeren.



Under forløbet har læreren flere gange spurgt ”hvorfør vaske kurv” og deltageren har svaret ”corona problem”. Det er da også midt under corona-epidemien at denne case finder sted, og i forlængelse af dette forløb viser læreren derfor et billede fra butikken, hvorpå der står ”Husk å hold afstand”:

L: hva betyr dette?

D: ja, problem, corona, den distans på plass, gå på butikk distans én meter, ja.

L: hvem én meter? hvem skal holde én meter?

D: kollega

L: bare kollega?

D: kunden

b) Refleksjon

Gennem denne økt får deltageren mulighed for at beskrive sine arbejdsopgaver både mundtlig og skriftlig med brug af sætningsstrukturen for beskrivelser i skemaet, og deltageren får dermed mulighed for at bruge denne sætningsstruktur i en konkret kontekst med billeder af sig selv.

Da man kan flytte rundt på billederne på skærmen og sætte tekst og lyd sammen med billederne, bliver det muligt at bruge programmet til en kommunikativ problemløsningsopgave (en task), som også kunne løses sammen med en eller flere deltagere, samtidig med at der opbygges et materiale til sproglæring der er designet til den enkelte deltager.

Som det fremgår, er deltageren på det trin i sin sprogudvikling hvor han sætter ord sammen uden at de indgår i en syntaktisk struktur eller bliver grammatikaliseret, men ved hjælp af skemaet får han mulighed for at arbejde med grammatiske strukturer der kan bidrage til en fortsat sprogudvikling mod et mere grammatikaliseret sprog.

Ved at læreren stiller spørgsmålet ”hvorfors” i forbindelse med vask af handlekurv, bliver det også muligt for deltageren at reflektere over hvad formålet er med den enkelte arbejdsopgave, og på den måde åbner spørgeordet for at deltageren ikke bare udfører sine arbejdsopgaver mere eller mindre bevidstløs, men og kan få en større forståelse af bedriftskultur, hvad der sker i samfundet osv.

c) Digitale værktøjer

I denne case er der brugt Book Creator. I Book Creator kan man lave sine egne bøger ved at integrere lyd, billede og tekst.

V. PEDAGOGISKE EMNER

I dette afsnit beskrives nogle af de pædagogiske emner der har været arbejdet med i projektet. Der kan arbejdes med emner med udgangspunkt i den pædagogisk model for projektet.

1. Skilte i undervisningen

Udgangspunktet for arbejdet med dette emne var nogle overvejelser som læreren havde gjort sig om de tekster deltageren er omgivet af på sin praksisplass, men som hun/han tilsyneladende ikke var opmærksom på eller brugte i sin sproglæring:

”Jeg ser at deltakerne har vanskelig å nyttiggjøre seg autentisk lese materiell de har rundt seg på praksis. Dette blir også dokumentert gjennom resultater i et norsk program de bruker i studietid. (Her kan jeg gå inn og se hva de er gode på og hva de må jobbe mer med innenfor tema). Autetisk lesemateriell scorer de ekstremt dårlig på. Ikke uventet. Det florer med skilt etc. uten at de tar inn over seg hva det betyr. Flere ser det ikke en gang. Jeg vet at dette ikke er noe de er vant med å bruke ettersom flere ikke er morsmålslesere, men jeg funderer likevel på hvordan vi kan bruke det autentiske lesemateriellet **på en god måte og noe de kan jobbe med på egenhånd etterhvert (???)**.

Man kunne her inndrage skilte som en del af med alfabetisering/literacy på KVOs.

I alfabetisering kan man skelne mellem afkodning og forståelse. **Afkodning** handler om at vide at man på norsk skriver venstre mod højre (retningsprincippet), at der til en lyd svarer et bogstav (det fonematiske princip). **Forståelse** handler groft sagt om viden om verden.

Man skelner også mellem en lingvistisk, en sociokulturel og en kognitiv/metakognitiv dimension af literacy.

Den lingvistiske dimension omfatter evnen til at genkende og producere grafiske repræsentationer af ord og morfemer, og viden om de konventioner der bestemmer hvordan disse elementer kan kombineres og organiseres til sætninger. Her er en definition: ”From a linguistic perspective, literacy involves the ability to recognize and produce graphic representations of words and morphemes, and knowledge of the conventions that determine how these elements can be combined and ordered to make sentences.”

Hvis vi tager skiltet om corona som eksempel skal deltageren kunne foretage en afkodning af bogstaver, ord osv. og kunne forstå hvordan de er sat sammen til sætninger der udgør påbud med brug af bl.a. imperativer. Den omfatter også en viden

om betydningen af tegnet med hånden og betydningen af den røde farve (advarsel). Desuden er der betydningen af bogstavernes størrelse i forhold til hinanden.



The image shows a mobile application interface. On the left is a large sign with a red octagonal icon containing a white hand. The sign's text reads: "VASK HÆNDERNE FØR DU GÅR INN I BUTIKKEN.", "UNNGÅ Å TA PÅ VARER DU IKKE SKAL KJØPE.", "VASK GJERNE HÆNDERNE NÅR DU GÅR UT.", "HUSK: HOLD AVSTAND MINST 1 METER", and "(HJUK LØRRE OG HANDELSTID)". To the right of the sign is a quiz titled "Svar på spørsmål". It contains three questions: "1. Hva må du gjøre før du går inn i butikken?", "2. Skal du ta på alle varene?", and "3. Hvor stor avstand må kundene holde?". Each question has a blue speech bubble icon and a speaker icon. A red stylized 'R' logo is visible at the bottom right of the quiz area.

Hvis man skelner mellem ”medium” og ”mode”, er ”medium” her en skriftlig advarsel/pålæg, og ”mode” er en personlig henvendelse til den enkelte: ”du”.

Den kognitive dimension består i at forstå skiltet som en problemløsningsopgave der skal føre til konstruktion af betydning/mening (meaning): ”reading is a *thinking* process through which readers must relate the written symbols they perceive to their knowledge of language, of texts, of content areas, and of the world, in order to bring meaning to a text”.

For at sætte en sådan betydningsskabende problemløsningsproces i gang, kan man spørge deltagerne om hvad de umiddelbart mener skiltet handler om (hvad kan de umiddelbart afkode?), hvor man finder sådan et skilt, hvilke handlinger lægger skiltet op til (det spørger I også om), hvor finder man ellers den slags skilte? osv.

Den sociokulturelle dimension indebærer et syn på literacy som socialt fænomen der er en del af en større social praksis: ”From a sociocultural perspective, reading and writing are communicative acts in which readers and writers position one another in particular ways, drawing on conventions and resources provided by the culture”. Deltagernes udvikling af literacy indebærer i dette perspektiv en socialisering ind i bestemte måder at interagere med tekster med bestemte diskurser i samfundet. Når literacy er en form for social praksis, kan den også indebære kritik af den sociale praksis.

Corona-skiltet indgår i en social praksis der har til formål af kontrollere kundernes adfærd på en bestemt måde. På mange corona-skilte i Danmark står der noget i retning af: ”Vi står sammen ved at holde afstand”, hvor der bygges på en social praksis om medansvar for hinanden og tillid, som skal manifestere sig i at vi holder afstand til hinanden. Der kunne også være tale om direkte påbud – noget man skal (must) gøre, eller noget der er forbudt: Det er der efterhånden meget af i Danmark (og Norge osv.), men også her bliver der hele tiden opfordret til at vise socialt ansvar.

Hvor står corona-skiltet her? Teksten er opstillet i 3 punkter som en instruktion, altså noget som man skal (*must*), men med brugen af ”du” henvender man sig direkte til den enkelte kunde. Og den sidste sætning (den er lidt svær at læse): ”Vask gerne hendene når du går ut”, er ikke et påbud, men en (venlig) henstilling. Den sidste sætning er også svær at læse, men måske står der noget i retning af: ”Tak fordi du tog hensyn.” .

I undervisningen kunne man måske arbejde med den form for social kontrol skiltet indgår i: Hvem bestemmer? Kan man acceptere den social kontrol der lægges op til? osv. I USA er der jo mange der ikke tror på myndighedernes advarsler om og nægter at gå med mundbind. Hvordan stiller deltagerne sig til corona-restriktionerne? Hvordan reagerer de på et sådant corona-skilt?

Deltagerne kan måske sammenligne forskellige corona-skilte fra forskellige steder, og de kan måske skrive lignende skilte til KVOS: Ville man her lave lidt mere humoristiske skilte? Skilte hvor der i højere grad lægges op til fællesskab og fælles ansvar?

2. Et samlet løp

Her er en skitse til hvordan et oplæringsløp med samspil mellem de fire steg i den pædagogiske model kunne planlægges. Der er kun tale om en skitse der kan illustrere hvordan modellen kan anvendes i praksis; den enkelte lærer må naturligvis udvikle et forløb som passer til de deltagere hun/han underviser.

Steg 1. Undervisningsrum: Forberedelse i klassen

- a) Læreren skriver dagens program på tavlen:
- b) Læreren skriver på tavlen: ”Hei Astrid”.
- c) Læreren spørger klassen: ”Hva gjør jeg?”
- d) Efter fælles snak når man frem til: ”Jeg skriver brev/mail på tavlen”. Læreren skriver denne sætning på tavlen.
- e) Lærer spørger en deltager ad gangen: ”Hva gjør du?” Og det fører til sætninger som: ”Jeg leser i boken”, ”Jeg skriver i notesboken/på i-pad’en min”, ”Jeg lærer

norsk” osv. Alt sammen noget som faktisk sker i klassen. Sætningerne skrives under hinanden på tavlen.

f) Nu tegner læreren sætningerne ind i skemaet på tavlen:

JEG	GJØR	TING	HVOR, HVORDAN
jeg	skriver	brev/mail	på tavlen
jeg	leser		i boken

g) Læreren gør opmærksom på at GJØR er i nutid, hvad man gør lige nu (og også generelt), og at der er en endelse på –er.

h) Nu fortsætter læreren med mailen, og spørger deltagerne: ”Hva gjør jeg?” i relation til hvert punkt i dagens program. Sætningerne skrives på tavlen i skemaet. På den måde bliver deltagerne også bevidste om hvad det er læreren gør.

i) Når alle sætninger er skrevet ind i skemaet på tavlen, skriver læreren til sidst: ”Mange hilsner Silje”. Det der nu står på tavlen er en mail til Astrid med en beskrivelse af hvad læreren gør.

j) Nu udvides skemaet således:

JEG/ DELTAKER	GJØR	TING	HVOR, HVORDAN

Sætningerne med ”jeg” står der stadig, men efter hver sætning med ”jeg” kommer en sætning med ”deltakerne”, og her beskrives hvad deltagerne gør, f.eks.

JEG	GJØR	TING	HVOR, HVORDAN
jeg	inddeler	deltakerne	i grupper
deltakerne	løser	oppgaven	i boken
jeg			

Dermed bliver deltagerne opmærksomme på hvad det er for aktiviteter der sker i klassen, hvem der gør hvad osv.

k) Nu står lærerens samlede mail til Astrid på tavlen, og dermed har deltagerne fået lejlighed til at se hvordan man kan give en beskrivelse mundtligt og skriftligt.

l) Deltagerne skal nu sende mails til hinanden om hvordan de arbejder med sproglæring i deres dagligdag. Dette kan føre til bevidsthed om sproglæringsstrategier. Lærer skriver på tavlen: ”Hei, Nå vil jeg fortelle hvordan jeg lærer norsk når jeg ikke er på skolen” (eller en tilsvarende simpel sætning.

m) Deltagerne skriver en mail i deres i.pad hvori de med brug af skemaet fortæller om hvordan de lærer sprog i deres dagligdag:

JEG	GJØR	TING	HVOR, HVORDAN
jeg	ser	nyheter	på norsk tv
jeg	skriver	ord	i notesbok

n) De sender deres e-mails til hinanden, også læreren.

o) Lærer viser alle e-mails på tavlen, og i fællesskab ser man på om sætningerne er korrekt formulerede.

p) Nu har deltagerne en masse forslag til læringsstrategier, og det kan man snakke lidt om: Hvilke strategier er gode osv. Der kan suppleres med yderligere forslag. Lærer fortæller hvordan man på arbejde kan ”snakke med seg selv” og beskrive hvad man gør i forbindelse med arbejdsopgaver.

q) Deltagere bidrager med eksempler fra deres arbejdsplads.

r) Lærer fortæller at de på praksispladsen på deres i-pads skal beskrive et arbejdsforløb (varefylling f.eks.) og snakke med læreren/mentoren om det på praksispladsen.

Steg 2. Arbejdsrom: Utføre på praksisplassen

a) Deltager vælger en arbejdsopgave og beskriver den i skemaet på i-pads. (Afhængig af mulighederne arbejder deltageren sammen med lærer/mentor/alene/en kollega).

b) Lærer/kollega tager billede (måske deltager tager selfie) af de enkelte trin i forløbet.

Steg 3. Undervisningsrom: Etterarbeid i klassen

Forløbet her er det som sker i videoen med deltageren:

a) Beskrive billede på skærmen mundtligt med brug af skema

b) Flytte billeder i rigtig rækkefølge på skærmen

c) Beskrive de enkelte billeder mundtligt

d) Skrive sætningerne i fysisk skema

e) Lærer indtaler sætninger som knyttes til billeder

f) Deltager skriver sætninger i computer og flytter sætning til billede

g) Deltager kan lytte og læse hjemme

h) Lærer laver opgaver som deltager kan løse hjemme

Hvis undervisningen ikke er individuel, men foregår i klassen, kunne nogle aktiviteter være:

Deltagerne arbejder sammen to og to. De har hinanden billeder fra praksispladsen på i-pads. A beskriver hvad hun/han gør på hvert billede i den rigtige rækkefølge. B skal ud fra beskrivelsen sætte billederne i samme rigtige rækkefølge. De tjekker om resultatet er rigtigt. Deltager A skriver hvad deltager B gør på billederne ind i skemaet – og omvendt. de tjekker om resultatet er korrekt.

Nogle deltagere læser deres beskrivelse op, og de andre i klassen skal gætte hvor deltageren arbejder og hvad hin/han laver.

Man kan også introducere en variant af skemaet, således at ”jeg” erstattes med ”du”. Dette kan bruges til opgaver hvor A skal beskrive hvad B gør på billederne – og omvendt – og de får at vide om det er korrekt.

Steg 4. Arbejdsrom: Følge opp på praksispladsen

Den opgave som deltageren tager med sig, er f.eks. at tage billeder af en kollega der udfører en arbejdsopgave, f.eks. rydde op på lager, sidde ved kassen. Eventuel optage interview med kollega: ”Hva gjør du?” Resultatet skrives ind i skemaet med ”han/hun” i stedet for ”jeg”.

Dette kan bidrage til en forståelse af de forskellige arbejdsopgaver der er på arbejdspladsen, og dermed også af hvilke man selv har, og hvilke man potentielt kunne have.

Videreutvikling

1. Efterhånden som deltageren får beskrevet sine arbejdsopgaver kan hun/han i sin loggbok skrive hvilke kompetencer hun/har fået.
2. Man kan sørge for at ordene i skemaet og enkelte af sætningerne bliver oversat til alle deltagernes sprog, således at de kan sammenligne med deres egne sprog.
3. Man kan udvide skemaet til at have et felt der hedder ”hvorfor”, hvilket vil give deltager mulighed for at forstå hvorfor de skal udføre arbejdsopgaverne og gøre det på en bestemt måde. Det kan give en begyndende forståelse af vigtige ting i arbejdskulturen, f.eks. i butik: kundeservice, pæn præsentation af varerne, fokus på salg (reklamer, kupp) osv.
4. Man kan udvide skemaet til også at beskrive hvad man har gjort: ”Jeg har fyldt varer på hyllene”. Sammen med kompetence-skemaet kan man måske begynde at arbejde med CV, med job-ansøgning, jobsamtale osv. – i simpel/enkel udgave.

3. Digitale værktøj

I forbindelse med de enkelte cases er det beskrevet hvilke digitale værktøjer der er blevet brugt – eller kunne være blevet brugt – til at skabe samspil mellem klasserum og praksisplads og dermed til at skabe læringsmuligheder for deltagerne.

Der var flere fordele ved at bruge digitale værktøj i undervisningen i arbejdsrettet norsk. For det første viste det sig at deltagerne blev mere sprogligt bevidste når de brugte dem på arbejdspladsen da de fik mulighed for at hente sprog i en kontekst som de selv indgik i. Det var med til at give dem deres egen stemme på det nye sprog. Deltagere som er nye i Norge, kan let føle sig usikre, og ved at få konkrete sprogopgaver med sig på arbejdspladsen, får de mulighed for at ”komme til orde” i samtaler med deres kolleger (*the right to speak*).



På billedet ses en del af de app'er som blev brugt i projektet. Kamera og billedgalleriet er en integreret del af smartphone eller iPad.

a) Showbie

Der blev brugt en læringsplatform gennem hele forløbet i form af Showbie. Denne platform blev brugt til indlevering af alt materiale som f.eks. billeder som deltagerne havde taget på praksis, indleverede tekster, lydoptagelser osv. Deltagerne kunne også på læringsplatformen finde en ugentlig opgave (en integreringsopgave), der bestod i at deltagerne f.eks. skulle hente billeder af skilte eller optage lyd når de snakkede sammen med en kollega. finde på læringsplatformen. Deltagerne fik dog selv lov til at bestemme om de ønskede at bruge deres iPad eller mobiltelefon til at indhente materiale i form af billeder, video, lyd. I klasserummet blev der brugt iPad.

De billeder, lyd- og videooptagelser som deltagerne tog med sig fra deres praksisplads, blev bearbejdet på skolen og brugt til forskellige pædagogiske opgaver der blev udarbejdet i samarbejde med deltagerne.

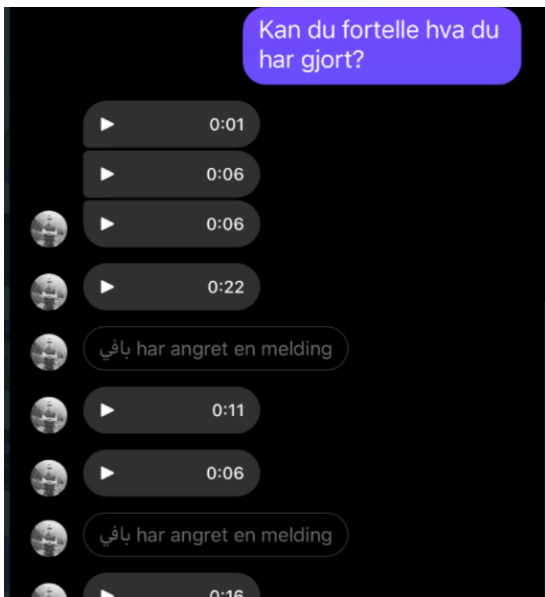
Det kan være verdt å nevne at pga nedstengelser og hjemmeskole under corona pandemien ble Teams brukt som samarbeidsverktøy mellom deltakerne og lærerne til vi videokonferanser. I den første perioden med nedstengelser ble sosiale medier som Messenger og WhatsApp brukt, men her var det et problem at ikke alle kunne samles på én gang. Messenger og WhatsApp blir brukt i kommunikasjon mellom deltakerne og lærerne som f.eks å minne på integreringsoppgave på praksis eller kommunisere om hvordan dagen på praksis har vært.

Her er et eksempel, hvor deltakeren og læreren kommuniserer i etterkant på sosiale medier – i dette tilfellet Messenger:



Og i dette eksempel er det en deltaker som kommuniserer med lærer ved bruk af bilder og innlest lyd:





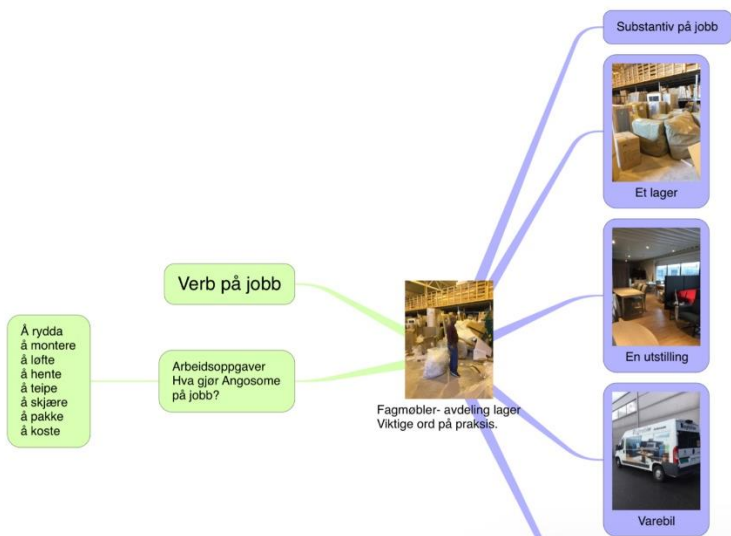
b) Book Creator

Programmet Book Creator blev brugt til at udarbejde en digital praksisbog. Deltakerne er forfatter av egen bok og legger inn sitt materiale i denne boken. Det kan være lydfiler, videoer eller det skrives tekster. Veldig ofte består en side av tekst, bilde og lyd/video fil. Her er et eksempel på en sådan praksisbog udarbejdet af en deltager.



c) Ithoughts

Ithoughts er et digitalt tankekart (mind map) program som bliver brukt som støtte til å bli kjent med nye tema. Det kan også brukes til å forespeile hvilken kunnskap deltakerne allerede har. Her kan en legge inn både bilder og tekst. det er enkelt i bruk, og en kan sette inn både egne bilder eller hente bilder fra f.eks. Google.



d) Skoleskrift

Skoleskrift er et skriveprogram med bokstavlyd (tastelydprogram). Når bokstaven trykkes ned på tastaturet, høres bokstavlyden samtidig. Talesyntesen leses når en trykker på mellomromstasten og ved slutten av hver setning. Skoleskrift brukes når deltakerne skal skrive tekst.

e) Opptakfunksjon

Deltakerne bruker en egen app til å ta opp lyd. Denne er enkel i bruk: deltakerne trykker på start og stopp på sin iPad når de tar opp lydsamtaler på praksis. Samtalene kan redigeres i etterkant om det er behov for det. Det som er viktig å understreke her er at det må være avklart på forhånd om det er greit at en tar opp lyd. Deltakerne må få trening i å spørre og fortelle at de skal ta opp lyd og om det er greit. Dette avklares med praksisplasser i forkant i vårt første møte, og det er også en dialog med deltakerne om dette underveis.

Her er et eksempel på at to deltakere lytter til et lydopptak fra en praksisplass:



VI. PEDAGOGISK PERSPEKTIVERINGER

Ud fra de beskrevne erfaringer og refleksionerne over dem kan man opsummerende pege på følgende perspektiveringer for arbejdsrettet andetsprogsudvikling med brug af digitale værktøj.

1. Myndiggjørelse

Grundlæggende drejer integration og sproglæring om myndiggørelse – dvs. at deltagerens opplæringsproces skal give hende/ham mulighed for at (gen)vinde sin myndighed som voksent menneske i det nye sprog, den nye kultur og det nye samfund. For at det kan ske, skal sproglæringen give **mening** for deltageren. For voksne deltagere betyder det at sproglæringen skal give mening i en **livshistorisk sammenhæng**, dvs. at deltageren oplever at hendes/hans sprogtilegnelse bidrager til at realisere de livsplaner hun/han har med udgangspunkt i hendes/hans livshistoriske baggrund. Deltageren skal med andre ord have mulighed for at skabe sine egne livsplaner, sin egen **biografi**.

Derudover skal sprogundervisningen give **kommunikativ mening** – dvs. at undervisningen og deltagerens eget arbejde med sproget skal bidrage til at deltageren får en kommunikativ kompetence der opleves som relevant i de kommunikationssituationer deltageren indgår i. Endelig skal sprogoplæringen give **sociokulturel mening**, hvilket betyder at deltageren får kompetencer til at forhandle identitet og deltagelse i sociale fællesskaber – de opnår ”the right to speak”.

De aktiviteter der bliver planlagt af underviseren i klasserummet, og de rammer der er for arbejdet på praksisplassen, sætter alle nogle rammer for deltagerens læringsmuligheder ud fra nogle institutionelle hensyn og nogle forestillinger om hvad der er bedst for deltageren. Her er det vigtigt at aktiviteterne bliver tilrettelagt på en sådan måde at deltageren får lejlighed til at gøre sine egne erfaringer, sætte din egen dagsorden og **tale med sin egen stemme**. Den digitale bog og flere af de pædagogiske idéer i denne rapport har til hensigt at bidrage til overvejelser over hvordan en myndiggørende sproglæring og integration bedst kan tilrettelægges inden for de institutionelle rammer.

Bruken av digitale verktoy gir deltakeren en kompetanse som er viktig i myndiggjøringsprosessen. De blir mer kompetente voksne og blir også styrket i foreldrerollen da deres barn ofte møter bruk av de samme digitale verkøyene på skolen.

2. Samspill

I den arbeidsrettede norskopplæring handler det om at skape et samspill mellom læringsaktivitetene i undervisningen og kommunikasjonen på praksisplassen – mellom undervisningsrommet og arbeidsrommet. Deltageren skal kunne bruke det som hun/han lærer i undervisningen på sin praksisplass; og det språk som deltageren møder på praksisplassen skal hun/han ha mulighet for å bearbejde i undervisningen.

En metode til å skape et sådant samspill er å anvende *integreringsoppgaver*, dvs. oppgaver som deltageren som deltageren tar med seg fra undervisningen og løser på praksisplassen; f.eks. kan deltageren få til oppgave å ta bilder av de skiltene som hun/han møder på sin praksisplass og spørre kolleger hva det der står på skiltet, betyr. På den måte kan integreringsoppgaver skape integrasjon eller samspill mellom undervisning og praksis.

3. Opplæringsløp

For å skape samspill mellom undervisningsrom og arbeidsrom kan deltagerens opplæringsløp tilrettelægges ut fra *de fire steg i den pædagogiske grunnmodell*. Det er så viktig å overveie hvilke former for aktiviteter der skal være i de enkelte steg, og her ta utgangspunkt i at der skal være tale om *oppgaver*: kommunikative problemløsningsoppgaver (tasks) (steg 1); læringsoppgaver på praksisplassen (steg 2); erfaringsopsamling og -bearbejdning (steg 3).

4. Den digitale boken

Både oppstartssamtale og opplæringsplan er viktige redskaper for læreren til å planlægge undervisningen, men man kan overveie hvordan disse redskaper kan bli *deltagerens læringsredskaper*. Dette kan ske ved at den digitale bok blir et læringsredskan som en samarbejdsværkstøjd for deltageren og læreren, men også deltagerne imellom. I den digitale bok kan deltageren oppbevare: sin livslinje, sine bilder fra praksis, resultatene av sitt språklæringsarbejd, sin egen ordbok osv. Et godt redskan til dette er Book Creator.

5. Forskjellige praksisplasser, felles temaer

Det kan være en utfordring for deltagerne å være på forskjellige praksisplasser og ha forskjellige språklige behov, samtidig med at de er på samme hold i undervisningen. Men det er mulig å arbeide med forskjellige temaer som er felles for alle deltagere uansett praksisplads: arbeidstid, skilte, instruksjoner, fritidsinteresser osv.

Samtidig kan deltagerne være resursepersoner for hinanden ved at udveksle erfaringer om hinanden praksisplasser og sammen bearbejde de erfaringer og problemer de tager med sig fra de forskjellige praksisplasser.

Dette er forslag på tema som kan brukes i klasserommet. Da kan hver deltaker ha ansvar for «å hente inn» sitt materiell fra sin praksisplass for å kunne svare på oppgavene. Vi har valgt å bruke book creator som vår «bok» hvor materiellet legges inn. Da vil deltakerne få en egen bok på sin ipad som de er forfattere av.

- Min praksisplass (*Adresse, kontaktperson, telefon nummer, hvordan kommer jeg til praksisplassen, se på kart ol.*)
- Hva gjør jeg om jeg ikke forstår?
- Bli kjent med kollegaene dine (erfaring, interesser, hvem er du og hvem er jeg?)
- Arbeidstid
- Arbeidsklær
- Utstyr / verktøy
- Arbeidshandlinger
- Arbeidsoppgaver (Hva trenger du? Hva gjør du? Hvordan gjør du det?)
- Vaktlistor, ukeplaner, dagsplaner etc.
- Instruksjoner / beskjeder
- Oppskrifter, bruksanvisninger
- Yrker (erfaring, planer for fremtiden. Hvor er du? Hvor skal du?)
- Rekkefølge oppgaver
- Hva gjør du en vanlig dag?
- Pausesnakk
- HMS
- Ergonomi
- Skilt
- Oppslag på praksis
- CV, søknad, egenskaper, jobbintervju
- Arbeidslivkunnskap
- Logg