

# **Pilotafprøvning af metode til udredning af de faktiske læse- og skrivekrav på et pædagogseminarium**

<b>Indledning.....</b>	<b>3</b>
<b>Del 1. Læse- og skriveopgavernes omfang og art på et udvalgt pædagogseminarium .....</b>	<b>4</b>
1.1. Pensums omfang .....	4
1.2. Pensums art.....	5
1.3 Konklusion: Pensums omfang og art .....	6
1.4 Diskussion af klassifikationen af studieteksterne .....	7
1.5. Skriveopgavernes omfang og art.....	14
<b>Del 2. Studieteksternes sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed.....</b>	<b>17</b>
2.1 Tekstudvalget .....	17
2.2 Fremgangsmåde, grundlag og vurderingskriterier.....	18
2.3 Resultater af pilotafprøvningen.....	20
2.4. Konklusion: studieteksternes sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed.....	24
2.5 En ekstern validering af den sproglige og indholdsmæssige analyse af studieteksterne .....	25
<b>Del 3: Den faktiske brug af studieteksterne i fagundervisningen undersøgt med en struktureret logbog.....</b>	<b>32</b>
3.1 Teksterne i undervisningen (informationer fra logbøger).....	33
3.2 Læsetekniske hjælpemidler, supplerende læsning og skriveopgaver .....	35
3.3. Udleverede papirer i forbindelse med undervisningen .....	36
3.4 Observationer i undervisningen.....	37
<b>Del 4. Konklusion.....</b>	<b>38</b>
4.1. De faktiske læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen er høje .....	38
4.2 Er logbogen anvendelig som observationsmetode? .....	40
4.3 Diskussion .....	41
<b>5. Referencer .....</b>	<b>43</b>
<b>6. Bilag .....</b>	<b>44</b>
6.1. Samlet oversigt over kategorier af studietekster (bilag 1) .....	44
6.2. Oversigt over titler i pensum på de udvalgte fag (bilag 2).....	46
6.2a. Oversigt over de titler som er udvalgt til den sproglige og indholdsmæssige analyse (bilag 2a).....	49
6.3. Oversigt over analyseelementer og vurderingskriterier på tekstniveau (bilag 3).....	51
6.4. Eksempel-analyser (bilag 4) .....	53
6.5. Oversigt over fordelingen af studietekster på teksttyper (bilag 5).....	71
6.6. Oversigt over teksternes fordeling i brugen af nominaliseringer (bilag 6).....	72
6.7. Oversigt over teksternes informationstæthed og skema over IRate-værdierne (bilag 7) .....	73
6.8. Oversigt over teksternes fordeling mht. periodelængde (bilag 8).....	74
6.9. Oversigt over ledsætningsindeks i de udvalgte studietekster (bilag 9) .....	75
6.10. Skema til vurdering af studieteksternes tilgængelighed (Bilag 10).....	76

# Indledning

I denne rapport gennemgås resultaterne af en pilotafprøvning af et nyudviklet materiale til udredning af de faktiske læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen. Som beskrevet i rapporten 'Udvikling af et materiale til udredning af de faktisk læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen' (Arnbak & Gandil, 2010) omfatter materialet tre forskellige redskaber, der hver fokuserer på forskellige aspekter ved studietekster, der kan bidrage til at øge kravet til den studerendes selvstændige videns-tilegnelse:

1. Pensums og skriveopgavers omfang og art på uddannelsen.
2. Studieteksternes sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed.
3. Den faktiske brug af studieteksterne i undervisningen.

Resultaterne af pilotafprøvningen af de tre redskaber præsenteres for sig. I den første del af denne rapport beskrives resultaterne af analysen af studieteksternes og skriveopgavernes omfang og art på 2. og 5. semester på pædagoguddannelsen, som den udbydes på Københavns Pædagogseminarium. Dernæst følger i del 2 resultaterne af den sproglige og indholdsmæssige analyse af et udvalg af studieteksterne på pædagoguddannelsens 2. og 5. semester. Endelig følger i del 3 en udredning af den faktiske brug af studieteksterne, som det fremgår af en struktureret logbog, som undervisere og studerende har udfyldt gennem foråret 2009 og en række observationer af undervisningen i løbet af efteråret 2009.

Vi har fokuseret vores pilotafprøvning på 2. og 5. semester på pædagoguddannelsen på Københavns Pædagogseminarium. Disse semestre er valgt for at kunne undersøge, om der stilles stigende krav til de studerendes læse- og skrivefærdigheder hen over pædagoguddannelsen. På hvert semester er der udvalgt fag, som traditionelt søges af mange studerende. Læseplanerne, der er indsamlet, har været i anvendelse i perioden 15. august - september 2008. De valgte fag, der blev udvalgt læseplaner fra, er

## *Andet semester*

- 1) individ, institution og samfund
- 2) pædagogik
- 3) Dansk, kultur og kommunikation

## *Femte semester*

- 4) linjepædagogik børn 0-6 år
- 5) børn med særlige behov.

I supplement til nærværende rapport findes afdækning af læse- og skrivekrav i forbindelse med de studerendes skrivning af bachelor-projekt. I denne afdækning opstilles både materiale til udredning og selve pilotafprøvningen.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Arnbak, E. & Gandil, T. (2010). *Læse- og skrivekrav i forbindelse med BA-projektet på et pædagogseminarium – metode og analyse*. Marts 2010.

# Del 1. Læse- og skriveopgavernes omfang og art på et udvalgt pædagogseminarium

Nedenfor ses resultaterne af pilotafprøvningen af et redskab til udredning af pensums og skriveopgavernes omfang og art. Pilotafprøvningen af redskabet er foretaget på tre udvalgte fag på 2. semester og to fag på 5. semester (se ovenfor). Redskabet til udredning af læse- og skriveopgavernes omfang og art omfatter en udredning af pensums omfang og art, dvs. en opgørelse af antallet af normalsider, som indgår i pensum for faget og en udredning af, hvilke typer af studietekster der indgår i pensum og en udredning af skriveopgavernes omfang og art (en nærmere begrundelse for valg af analysemetode og elementer kan findes i rapporten 'Udvikling af et materiale til udredning af de faktiske læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen (Arnbak & Gandil, 2010)').

## 1.1. Pensums omfang

I det følgende beskrives gennemgående træk for pensum på de to semestre. Pensums omfang varierer betragteligt over de udvalgte fag på de to semestre. For nogle fag er pensum ikke voldsomt stort, og i enkelte af fagene ganske beskedne (se tabel 1), men det skal medtænkes, at der læses over relativt korte forløb, og at nogle af grundfagene vil fortsætte på kommende semestre. Ligeledes må der tages forbehold for, at der kan have været udpeget yderligere grundbøger, som ikke optræder på læseplanerne, eller der kan have været uddelt supplerende materialer undervejs.

Semester	Fag	Pensums omfang i normalsider
2. semester – efterår 2008	<i>Individ, institution og samfund</i>	1503,5 ns
2.semester – efterår 2008	<i>Pædagogik</i>	93 ns
2.semester – efterår 2008	<i>Dansk, kultur og kommunikation</i>	92,5 ns
5.semester – efterår 2008	<i>Linjepædagogik 0-6 år</i>	505,5 ns
5.semester – efterår 2008	<i>Børn med særlige problemer og behov</i>	857 ns

Tabel 1. Pensums omfang på udvalgte fag på pædagoguddannelsen.

I én læseplan ud af de fem, læseplanen for faget *individ, institution og samfund*, skelnes der systematisk mellem litteratur, der skal læses fra gang til gang ('frivilligt'), og tekster, der kan læses som supplement. Det kan skyldes detaljeniveauet i selve læseplanen, og vi kan ikke vide, om de øvrige undervisere i forbindelse med undervisningen i de øvrige fag også angiver forskellige forventninger til det læste. Desuden er det samlede pensum, inklusive den supplerende læsning, for netop faget *Individ, institution og samfund* noget større end de øvrige på både andet og femte semester (1503 normalsider mod henholdsvis 93, 92, 505 og 857/466 normalsider), men det skal præciseres, at den direkte anbefalede litteratur kun udgør 279 sider. Det skal bemærkes, at vi sidenhen i forbindelse med afdækning af teksternes brug i fagundervisningen blev gjort opmærksomme på, at vi kun var blevet informeret om et delpensum for faget DKK.<sup>2</sup> Læsemængden kan her tænkes at være den dobbelte.

En anden læseplan, til faget *børn med særlige problemer og behov*, angiver dog to tekster som *anbefalede* – og der forventes således læst 466 sider, men anbefales yderligere 391 sider.

<sup>2</sup> Faget blev kørt af to undervisere, og vi fik ikke indblik i den anden underviseres pensum-tekster.

## 1.2. Pensums art

I dette afsnit beskrives resultaterne af vores kategorisering af studieteksternes art. Som beskrevet i del 1 i rapporten 'Udvikling af et materiale til udredning af de faktiske læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen', så er vores kategorisering baseret på målgruppeforhold og studietekstens faglige kontekst, dvs. om studieteksten eller lærebogen er skrevet til målgruppen, pædagogstuderende, og om teksten er taget ud af en samlet faglig kontekst (en lærebog eller fagbog).

Først beskrives de overordnede resultater for de opstillede kategorier i vores analyseredskab (se kategorierne i bilag 1). Dernæst vises oversigter over vores kategorisering af pensum for hvert fag (tabel 2-6 nedenfor), og endelig ses informationer om hver tekst i fagets pensum i en selvstændig oversigt (tabel 7-11 nedenfor i afsnit 1.4).

### 1.2.1. Kategori 1. Lærebøger og fagbøger

#### **Anvendes der på uddannelsen studietekster til målgruppen pædagogstuderende?**

I dette afsnit fokuserer vi på, om de studerende læser hele lære- og fagbøger i de udvalgte fag på uddannelsen, eller om hovedparten af fagets tekster er uddrag af lære- og fagbøger (kategori 1 og kategori 2). Vi har vurderet, at fagbøger (og dermed også uddrag heraf) kunne være mere krævende at bruge til selvstændig videnstilegnelse end lærebøger rettet mod studerende i faget, da målgruppen er bredere end målgruppen for en lærebog i et fag. Tekstens faglige fokus og niveau er således ikke målrettet den pædagogstuderende. Dette gælder især for fagbøger rettet mod professionelle faggrupper, som forventes at være i besiddelse af såvel faglig og teoretisk viden som praksiserfaring.

Overordnet set anvendes der ikke lærebøger rettet alene mod målgruppen pædagogstuderende.<sup>3</sup> Set over begge semestre læses der færre egentlige lærebøger (og de, der læses, er rettet mod bredere målgrupper, dog inkluderende pædagogstuderende). Hovedparten af hele bøger, der læses på uddannelsen, er fagbøger rettet mod forskellige faggrupper inden for det pædagogiske felt, som har en faglig viden og praksiserfaring at støtte sig til i læsningen af teksten.

Det ser således ikke ud til, at man på denne pædagoguddannelse i omfattende grad benytter sig af studiematerialer, der er målrettet indhold og form i de fag, der indgår i uddannelsen.

#### **Hovedparten af pensum er uddrag af lære- og fagbøger med en relativt bred målgruppe**

Der læses således flere *fagbøger* (og det er både i helhed og uddrag), end der læses *lærebøger* (i helhed og uddrag). Denne fordeling er dog ikke jævn på de to semestre. På femte semester læses således 41,8 % fagbøger mod kun 19,3 % på andet semester (beregnet på det samlede antal normalsider for alle fag på de to semestre). Til gengæld læses der på andet semester både uddrag af og hele lærebøger. En undtagelse herfra er pædagogik-faget, hvor der slet ikke optræder nogle lærebøger: En pædagogiklærer oplyser, at lærebøgerne til dette fag ofte ikke anvendes, fordi visse lærebøger er for farvede af en bestemt holdning, og andre igen for vanskelige, da de snarere retter sig mod universitetsstuderende. På andet semester udgør *lærebogsteksterne* imidlertid (i helhed og uddrag) 940 normalsider af læste 1688 normalsider (svarende til 56 % på andet semester). På de to udvalgte fag på femte semester er der ikke opgivet nogen lærebøger, hverken i helhed eller i uddrag.

Der er ikke fundet eksempler på anvendelse af *lærebøger rettet mod andre uddannelser* alene end pædagoguddannelsen, hvilket kan finde sin forklaring i undervisernes overvejelser angående teksternes niveau. En del af fagbøgerne tæller dog de pædagogstuderende som en målgruppe blandt flere.

---

<sup>3</sup> Vi har ikke medtaget anbefalet supplerende læsning.

## 1.2.2 Kategori 2. Uddrag af kapitler af lære-/fagbøger

### Er studieteksternes faglige kontekst klar og/eller tilgængelig?

Vi har vurderet, at tekster (kapitler), der læses ude af deres faglige sammenhæng, og dermed også ude af bogens disponering af stoffet og oplæg til efterfølgende kapitler, er mere krævende at anvende til videnstilegnelse end fag-/lærebøger, der læses i deres helhed. De studerende er i højere grad afhængige af, at underviseren præsenterer den faglige kontekst for læsningen og udpeger centrale læseformål.

Der læses en del tekster i uddrag på de udvalgte fag. I faget *Individ, institution og samfund* udgør uddrag af lærebøger og fagbøger over 18 % af pensum (9% lærebøger i uddrag og 9,1% fagbøger i uddrag), i faget *Pædagogik* 99 % af pensum (99% fagbøger i uddrag), i faget *Dansk, kultur og kommunikation* 76 % (68,2% lærebøger i uddrag og 7,8% fagbøger i uddrag), i faget *Linjepædagogik 0-6 år* 33 % (fagbøger i uddrag) og i faget *Børn med særlige problemer og behov* 24,3 % (fagbøger i uddrag).

Teksterne i uddrag udgør godt en fjerdedel af pensum (810 sider af et fuldt samlet sidetal på 3051 sider for alle fagene på begge semestre, svarende til 26,5%). Nogle af uddragene er dog taget fra såkaldte grundbøger (lærebøger såvel som fagbøger), som den studerende i øvrigt anbefales at anskaffe sig, og som den studerende således kan orientere sig i i helhed. Nogle af uddragene er også kapitler, der hidrører fra samme bøger.

På dette område ser det således ikke ud til, at 'læsekravet' øges fra 2. til 5. semester, men de mange uddrag, der læses, stiller formodentlig relativt store krav til de studerendes faglige viden, idet tekstafsnit eller kapitler skal læses og forstås isoleret fra den faglige kontekst, forfatteren har tænkt dem ind i.

## 1.2.3. Kategori 3. Artikler og kategori 4. Øvrige tekster

Fagbøger og lærebøger udgør tilsammen størstedelen af pensum, og de resterende godt 8 % af det samlede pensum på de to semestre er fordelt på artikler (3 %) og øvrige teksttyper (5 %).<sup>1</sup> De øvrige teksttyper består mestendels af lovstof eller pjecer rettet mod fagfolk og ikke mod studerende.<sup>4</sup> Lovstof har vi således placeret på niveau 3 som de vanskeligst tilgængelige i kategorien øvrige teksttyper. Der læses en lille andel *flere* artikler på femte semester, til gengæld lidt mere lovstof på andet semester. Der ses ingen videnskabelige/akademiske artikler, men et par formidlede faglige artikler og rapporter med afsæt i undersøgelser.

## 1.3 Konklusion: Pensums omfang og art

Der er stor variation i antallet af studietekster, der læses i de udvalgte fag og dermed også variation i de læsekrav, de studerende er stillet over for i faget. Som tidligere præciseret er det ikke alene omfanget af pensum, men også hvilke typer af studietekster, der anvendes i faget og hvorledes teksterne anvendes i undervisningen, der har betydning for, hvor krævende det opleves af de studerende at læse fagets tekster. I de fag, vi har fokuseret på, er hovedparten af studieteksterne tænkt ind i en anden/bredere faglig kontekst end den pågældende uddannelse. Ydermere udgøres en relativ stor del af pensum af tekster i uddrag, der således er taget ud af den faglige kontekst, de indgår i. Derfor vurderer vi, at studieteksterne stiller relativt store krav til de studerendes selvstændige videnstilegnelse i fagene. De studerende skal selv udlede de teorisætninger og faglige informationer, der har relevans for deres uddannelse og profession (fx vil eksempler og cases være taget fra andre faglige sammenhænge).

---

<sup>4</sup> Og det kan formentlig heller ikke forventes, at studieordninger er på læseplanen, men det kunne bekendtgørelsen for pædagoguddannelsen have været. Således får vi i denne afdækning af teksttyperne ikke redegjort for omfanget af de tekster, de studerende læser, som vedrører egne studieforhold.

## 1.4 Diskussion af klassifikationen af studieteksterne

I klassifikationen er der ikke taget højde for individuelle forskelle mellem teksterne. Det må forekomme at nogle fagbøger i højere grad er rettet mod den pædagogstuderende end andre fagbøger. Endvidere er der i gennemgangen af teksterne som afprøvning af klassifikationen set på *overordnede* træk, som fx erklærede mål med bøgerne ud fra titler, indholdsfortegnelser, anmeldelser og korte resuméer. Det er ikke gennemgået, hvorvidt fx en kategoriseret lærebog faktisk også opfylder de opstillede kriterier og i sit faktiske indhold alene retter sig mod bestemte fag eller studieområder. I det videre arbejde med analysen af enkelte udvalgte tekster, kan disse træk påvises nærmere.

I det ovenstående har vi vurderet tekstomfang og fordelingen af læsemængderne på de enkelte teksttyper alene ud fra, at de optrådte på læseplanerne. På den ene side kunne man forestille sig, at der løbende i undervisningen refereres til meget mere læsning, end der forekommer her, og at den flittige studerende måske læser mere. På den anden side kan man også forestille sig, at man nærmere skal tænke i tilstrækkelig og nødvendig læsning end mulig læsning. Derfor bør der tages højde for de studerendes læsevaner eller læsestrategier. Det kan være sandsynligt, at en studerende vil udelade en hel opgivet fagbog til fordel for et par trykte uddrag i kompendierne. Det gør, kan man sige, at de trykte bidrag er mere tilgængelige alene i kraft af deres omfang og faktiske tilstedeværelse.<sup>5</sup> Hertil kommer, at forskelle i, hvordan der læses, om der fx nærlæses eller skimmes, kan have betydning for oplevelsen af tekstomfanget. Og endelig er oplevelsen af tekstens sværhedsgrad nært sammenhængende med, hvordan teksten anvendes i studiet.

Som supplement til læseplanerne havde det været interessant at se de studerendes pensumopgivelser til eksamen. Men dels afsluttes de udvalgte fag ikke simpelt i umiddelbar forlængelse af de to pågældende semestre, dels kobles flere fag, dels er der ved de mundtlige eksamener ikke ensartede krav om et bestemt omfang eller et bestemt indhold til pensum.

### Afdækning af den faktiske brug af teksterne i undervisningen

Afdækningen af studieteksternes anvendelse i undervisningen, se del 3, giver et indtryk af, hvor mange tekster der suppleres med, hvilken prioritering der foregår af teksterne fra både de studerendes og undervisers side, hvordan teksterne indgår i undervisningen, og endelig underviserens (og de studerendes) vurdering af tekstens sværhedsgrad.

Nedenfor ses oversigter over vores kategorisering af pensum på de udvalgte fag på 2. og 5. semester.

Teksttyper	Hel lærebog	Lærebog i uddrag	Hel fagbog	Fagbog i uddrag	Artikler, dagspresse	Artikler, faglige tidskrifter	Artikler, fagblad	Øvrigt	I alt
Antal tekster	2*	4	1* 1**	6	1	1	-	5	21 tekster
Sideantal i normalsider	348; 393	16,5; 37; 56,5; 26	123; 228,5	9,5;18;21; 22;27,5; 9; (30***)	3,5	5	-	19,5;75;1 7,5;15; 2,5	1503,5
Direkte anbefalet læsning:	-	16,5;37; 56,5; 26	-	9,5; 18; 21; 22; 27,5; 9	3,5	-	-	17,5;15	279
Anbefalet suppl. læsning eller mulig læsning	348; 393	-	123; 228,5	30	-	5	-	2,5;19,5;7 5	1250
Samlet sideantal i ns	741 (823)	136	351,5 (379)	137	3,5	5	-	129,5	<b>1503,5</b>
Procentdel af samlede sideantal	49,3 %	9 %	23,4 %	9,11 %	0,2 %	0,33 %		8,61 %	100 %

<sup>5</sup> En underviser oplyser endda, at det kan være meget vanskeligt at få de studerende til at købe bøgerne, og har de købt dem, sælger de dem ofte igen uden at have læst dem i helhed. Man overvejer at indføre centrale indkøb, så de studerende blot skal købe fra undervisningsstedet og ikke fra boghandlen.

Tabel 2. 1. Samlet optælling for faget *Individ, institution og samfund* – efterår 2008.

\* indgår også i uddrag, sidetallet i uddrag er trukket fra. \*\*en essaysamling. \*\*\* estimeret gæt.

Teksttyper	Hel lærebog	Lærebog i uddrag	Hel fagbog	Fagbog i uddrag	Artikler, dagspresse	Artikler, faglige tidskrifter	Artikler, fagblade	Øvrigt	I alt
Antal tekster	-	-	-	5	-	-	-	1	6 tekster
Sideantal i normalsider	-	-	-	14,5;13,5;32;11;21	-	-	-	1	93 sider
Direkte anbefalet læsning:	-	-	-	14,5;13,5;32;11+21	-	-	-	-	93 sider
Anbefalet suppl. læsning eller mulig læsning	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Samlet sideantal i ns	-	-	-	92	-	-	-	1	<b>93</b>
Procentdel af samlede sideantal				99 %				1 %	100 %

Tabel 3. Samlet optælling for faget *Pædagogik* – efterår 2008.

Teksttyper	Hel lærebog	Lærebog i uddrag	Hel fagbog	Fagbog i uddrag	Artikler, dagspresse	Artikler, faglige tidskrifter	Artikler, fagblade	Øvrigt	I alt
Antal tekster	-	5	-	1	-	4	4	-	14 tekster
Sideantal i normalsider		11,5; 19; 16,2; 10; 6,4		7,2	-	2,5; 4; 2,8; 2,6	3; 2,5; 2; 2,8	-	92,5
Direkte anbefalet læsning:	-	11,5; 19; 16,2; 10; 6,4	-	7,2	-	2,5; 4; 2,8; 2,6	3; 2,5; 2; 2,8		
Anbefalet suppl. læsning eller mulig læsning	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Samlet sideantal i ns	-	63,1	-	7,2	-	11,9	10,3	-	<b>92,5</b>
Procentdel af samlede sideantal	-	68,2 %	-	7,8 %	-	12,9 %	11,1 %	-	100 %

Tabel 4. Samlet optælling for faget *Dansk, kultur og kommunikation* – efterår 2008.

Teksttyper	Hel lærebog	Lærebog i uddrag	Hel fagbog	Fagbog i uddrag	Artikler, dagspresse	Artikler, faglige tidskrifter	Artikler, fagblade	Øvrigt	I alt
Antal tekster	-	-	1*	7	-	2	1	1	12 tekster
Sideantal i normalsider	-		305	24;21;29,20,5;31;23,18,5	-	6,5 + 6	8	13	505,5
Direkte anbefalet læsning:	-	-	-	24;21;29,20,5;31;23,18,5	-	6,5 + 6	8	13	
Anbefalet suppl. læsning eller mulig læsning	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Samlet sideantal i ns	-	-	305	167	-	12,5	8	13	<b>505,5</b>
Procentdel af samlede sideantal	-	-	60,3 %	33 %	-	2,5 %	1,6 %	2,6 %	100 %

Tabel 5. Samlet optælling for faget *Linjepædagogik 0-6 år* – efterår 2008.

\* som grundbog



Teksttyper	Hel lærebog	Lærebog i uddrag	Hel fagbog	Fagbog i uddrag	Artikler, dagspresse	Artikler, faglige tidskrifter	Artikler, fagblad	Øvrigt	I alt
Antal tekster	-	-	3	10	1	1	4	2	21 tekster
Sideantal i normalsider	-	-	203; 104; 287	14; 11; 20; 31; 6; 8; 36; 37; 24; 21	4	9,5	4; 3; 19; 4	10*; 1,5	857
Direkte anbefalet læsning:	-	-	203	14; 11; 20; 31; 6; 8; 36; 37; 24; 21	4	9,5	4; 3; 19; 4	10*; 1,5	466
Anbefalet suppl. læsning eller mulig læsning	-	-	104; 287	-	-	-	-	-	391
Samlet sideantal i ns	-	-	594	208	4	9,5	30	11,5	857
Procentdel af samlede sideantal	-	-	69,3 %	24,3 %	0,5 %	1,1 %	3,5 %	1,3 %	100 %

Tabel 6. Samlet optælling for faget *Børn med særlige problemer og behov* – efterår 2008.

\* estimeret gæt, teksten forefindes ikke længere på internet-url.

Nedenfor ses oversigter over de enkelte tekster, der indgår i pensum for de udvalgte fag på 2. og 5. semester. For hver tekst er oplyst tekstkategori, antal normalsider samt eventuelle kommentarer.

### Oversigt over studieteksternes art i faget *Individ, institution og samfund* – efterår 2008.

Titel	Teksttype, forfatterantal mv.	Omfang, sider/normalsider	Kommentar, vores eller fra undervisningsplanen
Fagplan	Øvrigt	NS: 2,4	
Breinholt, Christian (et al.) 2007. I: Mikkelsen & Holm Larsen (og breinholt, red.?) <i>Individ, institution og samfund</i> . Kroghs Forlag.	Uddrag af lærebog rettet mod målgruppen, til faget IIS.	Side 69-85. NS: 16,5	Kapitlet/kapitlerne er uden titel. Hver anden side mangler. (kompendiet)
Leunbach, Lo & Laigaard, Anette (2007). <i>Hvad med børnene</i> . Socialpolitisk forlag.	Uddrag af fagbog til målgruppen.	Kap. 2.1-2.5, kap. 5.1-5.2 og kap 6.5. 24 sider NS: 27,5	Hele bogen skal også anskaffes. Hele bogen 256,4 ns.
Børnekonventionen. <a href="http://www.boerneraad.dk">www.boerneraad.dk</a>	Øvrigt, Lovstof	Løbende internet-tekst. Ca. 17 sider. NS: 19,5	"Få indsigt i..." "Artikler kan downloades på:"
ServiceLOVEN	Øvrigt, Lovstof	NS: 75	Medbring serviceLOVEN som I fik udleveret i sidste blok
Janne Hedegaard (2006). <i>Samfundet i pædagogisk arbejde</i> eller Morten Ejrnæs (2006). <i>Sociologi og socialt arbejde</i> . I: Schou, Carsten og Pedersen, Carsten (red.). 2006. <i>Samfundet i pædagogisk arbejde – et sociologisk perspektiv</i> . Akademisk forlag.	Uddrag af lærebog rettet mod målgruppen "dels til faget iis, dels til disciplinen pædagogisk sociologi i det nye pædagogikfag." (jf. forlaget)	Kap. 6 (31 sider) eller kap. 7 (16 sider) NS: 34/17,5	Valg mellem to kapitler. Hele bogen er også angivet som grundbog (Schou & Pedersen) NS: 419.
Pihl-Andersen, Axel og Borg, Orla (2008). <i>Fattigdommens ansigter</i> . Jyllandsposten 20. januar 2008.	Artikel	3. sektion NS: 3,5	(kompendiet).
Madsen, Bent (2005). <i>Socialpædagogik - integration og inklusion i det moderne samfund</i> . Hans Reitzels forlag.	Uddrag af fagbog til flere målgrupper, herunder studerende	Kap. 5. NS: Estimeret gæt: 30ns	"Som supplerende kan anbefales"
Søren Kristiansen (1999). <i>Handicappede som medborgere</i> . I: Kroghstrup, Hanne Kristine (m.fl. bidragsydere). <i>Det handicappede samfund – om brugerinddragelse og medborgerskab</i> . Systime.	Uddrag af fagbog.	Kap 4, s. 43-51. NS: 9,5	(kompendiet)
Sjelborg, Hanne (2006). <i>Borger-/brugerinddragelse i relation til socialt arbejde</i> . I: Hansen Bech, Ingelise (et al.). <i>Borgerinddragelse og retssikkerhed i</i>	Uddrag af fagbog til flere målgrupper, herunder ikke pæd.stud.	Kap. 5, s. 100-120 NS: 18	(kompendiet)

<i>socialt arbejde</i> . Hans Reitzels Forlag.			
Susanne Broeng (2002). Pædagogen i socialt arbejde. I: Gritt Niklasson <i>Social indsigt for pædagoger</i> . Frydenlund	Uddrag af lærebog rettet mod målgruppen (tidligere titel: socialfag).	Kap 10, s. 364-428 NS: 37	(kompendiet)
Schultz Jørgensen, Per (1999). Barnet i risikofamilien. I: Dencik & Schultz Jørgensen (red.). <i>Børn og familie i det postmoderne samfund</i> . Hans Reitzels Forlag.	Uddrag af fagbog for flere målgrupper.	s. 403-421. NS:21	(kompendiet)
Aasted Halse, John (2007). <i>Negativ social arv – om tidlig indsats over for risikobørn og deres familier</i> . Kroghs Forlag.	Uddrag af fagbog. En forfatter.	Kap. 1 -2, s. 16-42. NS: 22	(kompendiet)
Mørch, Susanne Idun (2007). <i>Individ, institution og samfund – pædagogiske perspektiver</i> . Academica.	Uddrag af lærebog rettet mod målgruppen, og til faget IIS	Kap. 8, 12, 19, 20 Sider: 15, 13, 7, 12 i alt 47 sider NS: 56,4	Hele bogen er angivet som grundbog. NS: 404
Launbach, Lo & Laigaard, Anette (2007). <i>Hvad med børnene</i> . Socialpolitisk forlag.	Uddrag af fagbog til målgruppen.	kap. 2.6 (4-5 sider) og kap. 5.3 (7 sider) NS: 9	Hele bogen skal også anskaffes.
<i>Hvad må du sige</i> . Pjece, Socialministeriet 2005.	Øvrigt	30 sider. NS: 17,4	.Denne kan hentes på <a href="http://www.social.dk">www.social.dk</a> i rubrikken "Børn, unge og familie."
<i>Når du er bekymret for et barn – en handlevejledning for tidlig indsats</i> . Pjece, Københavns kommune 2006	Øvrigt	32 sider NS:15	<a href="http://www.kk.dk/">http://www.kk.dk/</a> - publikationer.
<i>Værdier i socialpolitikken – essaysamling</i> . Socialministeriet 2003.	Fagbog, artikelsamling, essays.	Introduktion og ni artikler. ca. 90 sider. NS: 123	Ikke anført i fagplanen, kun på litteraturliste. <a href="http://www.social.dk/netpublikationer/">http://www.social.dk/netpublikationer/</a> 2003/p7socialpolitikken2608/
Mehlsen, Camilla (2007). Samfundet skiller stadig flere ud. <i>Magasinet Asterisk</i> , DPU, nr. 34, april 2007. Interview med Birgit Kirkebæk.	Artikel, faglig, primærtartikel eller debat?.	s. 14-17. NS: 5,3	Ikke anført i fagplanen, kun på litteraturliste.

Tabel 7. Oversigt over studieteksternes art i faget *Individ, institution og samfund* – efterår 2008.

### Oversigt over studieteksternes art i faget *Pædagogik* – efterår 2008.

Titel	Teksttype	Omfang, sider/normalsider	Kommentar
Fagplan	Øvrigt	NS: 1	
Schwartz, Ida (2001). Magt i det pædagogiske arbejde/ pædagogiske magthandlinger. I: Schwartz, Ida (red.) <i>Livsværdier og ny faglighed</i> . Semiforlaget.	Uddrag af fagbog/antologi rettet mod flere målgrupper (ikke pædagogstuderende)	Del 3, side 142-161. NS: 14,6	
Ytterhus, Borgunn (2003): <i>Socialt samvær mellem børn – inklusion og eksklusion i børnehaven</i> . Hans Reitzels Forlag.	Uddrag af fagbog til flere målgrupper inklusive pædagogstuderende	Kap. 2, s. 33-49. NS: 13,4	
Dencik, Lars (år). Opvækst i postmodernismen – om barnet i den moderne familie i det moderne velfærdssamfund. I: Schultz Jørgensen, Per (red.). <i>Opvækst i det postmoderne</i> .	Uddrag af fagbog	s. 12-45. NS: 32	Dencik, L. (1987). Opvækst i postmodernismen. I: Per Schultz Jørgensen (red.) <i>Børn i nye familiemønstre</i> . Reitzels Forlag. Dencik, L. & Schultz Jørgensen red. Eller (1999). <i>Børn og familie i det postmoderne samfund</i> . Hans Reitzel.?
Gren, Jenny (2001). Etik i det daglige arbejde. I: Gren, Jenny. <i>Etik i pædagogens arbejde</i> . Nordisk Forlag, Gyldendalske Boghandel.	En forfatter. Uddrag af fagbog for flere målgrupper	s. 29-43 NS: 11	
Järvinen, Margaretha (2004). Hjælpens univers – et magtperspektiv på mødet mellem klient og system. I: Meeuwisse, Anna og Hans Swärd (red) <i>Perspektiver på sociale problemer</i> . Hans Reitzels Forlag.	Uddrag af fagbog for flere målgrupper <i>Ikke pædagogstuderende</i>	s. 241-260 NS: 21	

Tabel 8. Oversigt over studieteksternes art i faget *Pædagogik* – efterår 2008.

## Oversigt over studieteksternes art i faget *Dansk, kultur og kommunikation* – efterår 2008.

Titel	Teksttype, forfatterantal mv.	Omfang, sider/normalsider	Kommentar
Peik Gjørund og Roar Huseby <i>Konflikt og konfliktløsning</i> . I: Peik Gjørund og Roar Huseby <i>Gruppe og samspil – indføring i gruppepsykologi</i> . 2005. Hans Reitzel	Uddrag af lærebog til målgruppen + flere målgrupper.	Kap. 7, s. 132-149 NS: 11,5	
Cecilie Bøgh: Børne- og ungdomslitteratur, I Mogens Sørensen (red.) <i>Dansk, kulturog kommunikation – et pædagogisk perspektiv</i> 2007. 336 sider. Forlag: Akademisk Forlag	Uddrag af lærebog/antologi rettet mod målgruppen. Lærebog.	Kap. 12, 22 sider. NS: 19	
Vibeke Bye Jensen – interview med Anne Petersen: Brug børnenes fiktionskompetence, I: <i>Børn og Unge</i> nr. 21, 2006	Artikel, Fagblad (BUPL) for pædagoger og klubfolk	s. 9-11 NS: 3	<i>NB! Medbring til denne gang din yndlingsbørnebog!</i>
Vibeke Bye Jensen "Kys Konflikten" <i>Børn og Unge</i> nr.32, 2001?7	Artikel, Fagblad (BUPL) for pædagoger og klubfolk	2 sider NS: 2,5	
Vibeke Bye Jensen, Få skilt tingene ad <i>Børn og Unge</i> nr.32, 2001	Artikel, Fagblad (BUPL) for pædagoger og klubfolk	1 side NS: 2	
Vibeke Bye Jensen, Mediation for børn <i>Børn og Unge</i> nr.32, 2001	Artikel, Fagblad (BUPL) for pædagoger og klubfolk	2 sider NS: 2,8	
Nina Christensen: At se, at lytte, at tale – om børnelitteratur i daginstitutioner. I: <i>Dansk, kultur og kommunikation – Pædagoguddannelsen i fokus</i> 2007. i <i>Dansk, kultur og kommunikation</i> ([bidrag af] Dorthe Bleses ... [et al.]) (redaktion: Peter Mikkelsen og Signe Holm-Larsen), Kroghs forlag 2007	Uddrag af lærebog rettet mod målgruppen, til faget dkk (Flere forfattere)	s. 52-67 NS: 16,2	
Mette Nygaard Jensen, Vejledning til dialogisk oplæsning.  Uddrag fra Mette Nygaard Jensen: <i>At læse med børn – dialogisk oplæsning i dagtilbud</i> 2007, s. 23-31	Uddrag af fagbog – bygger på projekt om oplæsning i børnehaven.	s. 23-31 NS: 7,2	
Transaktionsanalyse. Gjøsing & Huseby, . I: Peik Gjørund og Roar Huseby <i>Gruppe og samspil – indføring i gruppepsykologi</i> . 2005. Hans Reitzel	Uddrag af lærebog til målgruppen + flere målgrupper.	Kap. 6, s. 117-131 NS: 10	
Juncker, Beth: "Kulturformidling, der vil noget!" fra <i>Børnekulturens Netværk 2006</i> Publikation børnekultur i kommunen	Artikel Publikationer under kulturministeriet (printet fra nettet) artikel med fagligt indhold, debatoplæg fra antologi Anden målgruppe (kommunen/fagfolk)	Fire sider NS: 2,5	
Monggaard, Christian: "Enquete om børnefilm" i <i>FILM # 40</i> 2005	Artikel Fagtidsskriftet Film, Det danske Filminstitut. Anden målgruppe (printet fra nettet).	Fem sider NS: 4	
Damgaard-Sørensen, Mette: Den sygeste griner i <i>FILM # 40</i> 2005.	Artikel Fagtidsskriftet Film, Det danske Filminstitut. Anden målgruppe (printet fra nettet).	Tre sider NS: 2,8	Gruppevis fremlæggelse af udleveret og gennemset ungdomsfilm
Aggressiv, submissiv og assertiv adfærd" I: <i>Assertionstræning</i> af Torben Hansson.	Formentlig uddrag af lærebog.*	s. 14-21. NS: 6,4	
Uddrag af "Pædagogens kompetenceprofil, jan. 2004	Artikel Uddrag af uvm-publikation. Rapport	s. 12-14 (ud af 18 sider) NS: 2,6	

\* NB: Kilden er først oplyst efter at indsamlings- og det samlede optællingsarbejde er færdiggjort, og er formentlig snarere en fagbog.

Tabel 9. Oversigt over studieteksternes art i faget *Dansk, kultur og kommunikation* – efterår 2008.  
**Oversigt over studieteksternes art i faget *Linjepædagogik 0-6 år* – efterår 2008.**

Titel	Teksttype, forfatterantal mv.	Omfang, sider/normalsider	Kommentar
<i>Børns liv og læreprocesser i det moderne samfund.</i> Redigeret af Peter O. Andersen og Hans Henrik Knoop. Billesø & Baltzer 2002.	Fagbog, Antologi Flere målgrupper herunder pædagog- og lærerstuderende.	328 NS: 305 ns.	Som grundbog
Vedeler, Lis: <i>Social mestring i børnegrupper</i> , Akademisk forlag 2008	Uddrag af fagbog. Flere målgrupper. En forfatter.	Kap. 2, s. 22-37, kap. 3, s. 86-100 NS: 24	Kompendieartikler – efter emne <b>Situert læring</b>
Dencik, Lasse: Alle situationer er læresituationer. I Ellegaard, T. og Hvidtfeldt Stanek, Anja (red.): <i>Læreplaner i børnehaven – baggrund og perspektiver</i> . Kroghs Forlag 2004 (opgivet på tekst: Gyldendal Akademisk Bogklubber 2004)	Uddrag af fagbog, flere målgrupper herunder studerende på sem og uni. Oplæg til debat.	s. 122-140 NS: 21	Kompendieartikler – efter emne <b>Situert læring</b>
Andersen, Peter Ø. Og Kampmann, Jan: <i>Børns legekultur</i> , Munksgaard Rosinante	Uddrag af fagbog. Afsat i forskningsprojekt. To forfattere.	Kap. 4, s. 99-131 (leg som kulturel proces) NS: 29	Kompendieartikler – efter emne <b>Leg</b>
V Paludan, Charlotte: At være eller blive et kompetent barn - om sociale distinktionsprocesser i børnehaven, i Ellegaard, T. og Hvidtfeldt Stanek, Anja (red.): <i>Læreplaner i børnehaven</i> , Kroghs Forlag 2004.	Uddrag af fagbog Flere målgrupper herunder studerende på sem og uni. Oplæg til debat.	s. 141-163. NS: 20,5	Kompendieartikler – efter emne <b>Etnicitet - differentiering</b>
Madsen, Bent: <i>Socialpædagogik - integration og inklusion i det moderne samfund</i> , Hans Reitzels Forlag	Uddrag af fagbog. Til flere målgrupper, herunder studerende	Kap. 6, s. 201-237 (social inklusion og eksklusion) NS: 31	Kompendieartikler – efter emne <b>Inklusion og eksklusion</b>
Kousholt, Dorte: Forældreperspektiver på samarbejde mellem daginstitution og hjem i Højholt, Charlotte (red.): <i>Forældresamarbejde, Forskning i fællesskaber</i> , Dansk Psykologisk Forlag 2005.	Uddrag af fagbog. Forskningsbaserede artikler?	Kap. 6, s. 135-160 NS: 23	Kompendieartikler – efter emne <b>Forældresamarbejde</b>
Larsen, Mette B.: <i>Forkælede eller ansvarlige? - tanker i anledning af besparelser på børneområdet</i> , Vera nr. 38 2007. Fagligt medlemsblad/forskning i praksis, BUPL/socialpædagogerne	Artikel. Fagblad. Debat/fagligt indlæg	s. 6-15 NS: 8	Kompendieartikler – efter emne <b>Forældresamarbejde</b>
Kofoed, Jette og Søndergaard, Dorte Marie: Blandt kønsvogtere og -udfordrere Camouflagekaptajner og diversitetsdetektiver på spil i børnehaven, I: <i>Dansk Pædagogisk Tidsskrift</i> 2 2008. Er det peer reviewet? Fagligt tidsskrift eller andet?	Artikel Fagtidsskrift. Primærartikel (?) (temanummer om "kønnet i pædagogikken")	s. 46-55 NS: 6,5	Kompendieartikler – efter emne <b>Kønnet</b>
Hjort, Katrin: Mænds forskellige... gør mænd en forskel? - om mænds betydning for pædagogisk arbejde I Hjort, Katrin og Baagøe, Steen (red.): <i>Mænd og omsorg</i> , Socialpædagogisk Bibliotek	Uddrag af fagbog. Forskningsbaserede artikler. Flere målgrupper.	Kap. 5 s. 111-135 NS: 18,5	Kompendieartikler – efter emne <b>Kønnet</b>
Lund, Stig, G.: Globaliseringen af pædagogikken – pædagogiske læreplaner på børnslisten, I: <i>Dansk Pædagogisk Tidsskrift</i> 4/2004	Artikel Fagtidsskrift. Primærartikel (?)	s. 20-27 NS: 6	Kompendieartikler – efter emne <b>Internation alis erin g</b> Frø af ugræs der er fløjet over hegnet-
Läroplan för förskolan Lpfö 98, Regeringskansliet, Utbildningsde	Øvrige: Lovstof/læreplan Svensk	s. 1-16 NS: 13	Kompendieartikler – efter emne <b>Sverige</b>

Tabel 10. Oversigt over studieteksternes art i faget *Linjepædagogik 0-6 år* – efterår 2008.

## Oversigt over studieteksternes art i faget *Børn med særlige problemer og behov* – efterår 2008.

Titel	Teksttype, forfatterantal mv.	Omfang, sider/normalsider	Kommentar
Kirkebak, Birgit: Dannelse eller tilpasning? Specialpædagogik 1/2002	Artikel, tidsskrift, primærartikel. For fagfolk. Foredrag fra konference.	NS: 9,5	Kompendium
Münter, Louise og Rasmussen, Maria: <i>Børn stemples med tvivlsomme diagnoser</i> . Information 6. januar 2004	Artikel, debat Dagspresse	NS: 4	Kompendium
Schwartz, Ida: <i>Socialpædagogik og anbragte børn</i> . Hans Reitzels forlag	Uddrag af fagbog Henvendt til professionelle og pædagogstuderende	s. 14-23 og 46-67 NS: 14	Kompendium Indledning og (kap.3)
Egelund Nielsen, Henrik m.fl. (red).(år). <i>TABUKA: Tidligere anbragtes bud på kvalitet i anbringelsen</i> . KABU.	Uddrag af fagbog. Projekt, erfaringer fra 39 tidligere anbragte. Antologi.	s. 226-236 NS: 11	Kompendium
Schultz Jørgensen, Per (1999). <i>Barnet i risikofamilien</i> . I: Dencik & Schultz Jørgensen (red.). <i>Børn og familie i det postmoderne samfund</i> . Hans Reitzels Forlag.	Uddrag af fagbog for flere målgrupper.	s. 403-420 NS: 20	Kompendium. Genlæses fra socialfag
Thormann, Inger og Guldberg, Charlotte: <i>Hånden på hjertet – omsorg for det lille barn</i> . Hans Reitzels Forlag 2001.	Uddrag af fagbog. Praksisbog. For flere målgrupper	s. 202-234 NS: 31	Kompendium (OM F.A.S)
Killén, Kari: <i>Barndommens vaner i generationer</i> . Reitzels Forlag 2001	Uddrag af fagbog Til socialrådgivere, sundhedspersonale, pædagoger og studerende på de pågældende uddannelser	Forord og s. 33-40 NS: 6:	Kompendium. (om forældreevne)
Kirkebak, Birgit: Normaliseringsprojektet. Fra <i>Normaliseringens periode – danske åndssvageforsorg 1940-1970 med særligt fokus på forsorgschef etc.</i> . 2001.	Uddrag af fagbog.	s. 223-230 NS: 8	Kompendium Uddrag af kap. 9
Riber, Jørgen: <i>Forstået og forstyrret – om systemisk og narrativ pædagogik</i> . Hans Reitzels Forlag. 2005	Fagbog.	203 sider	Lån eller køb.
Schwartz, Ida: <i>Socialpædagogik og anbragte børn</i> . Socialpædagogisk bibliotek.	Uddrag af fagbog.	Kap. 8 NS: 36	Kompendium
Rydberg, Lasse: <i>De fire birke – nærhed tryghed og ville dem</i>	Artikel, primær, fagligt medlemsblad.	NS: 4	Kompendium
Strøm, Ingrid: <i>Livshistoriebøger</i> . Dafolo 2000	Fagbog, til professionelle	<b>104 sider</b>	Anbefales
Schwartz, Ida: <i>Fortællinger fra praksis</i> . Socialpædagogisk bibliotek 2003.	Fagbog, Pædagoger, pædagogstuderende og andre professionelle	<b>287 sider</b>	Anbefales
Vejstrup Madsen, Mette (red). <i>I legens land</i> . Forlaget Systime 1999.	Uddrag af fagbog "I legens land" henvender sig til alle med interesse for praksisnært udviklingsarbejde og metode inden for det sociale område.	102 sider 37 sider?	lidt uklart om tekst i kompendium er denne.
Roug, Pernille: <i>Marte Meo i praksis – bedre samspil ved egen kraft</i> . Hans Reitzels Forlag. 2006 eller 2002?	Uddrag af fagbog om martemeeo-metoden i praksis.	<b>NS: 24 sider</b>	
Bryderup, Inge (red.): <i>Socialpædagogisk arbejde med børn og unge – beskrivelser og dokumentation</i> . Socialpædagogernes Landsforbund 2005.	Uddrag fra fagbog/antologi/rapport	s. 3-14 og 227-289 NS: 21 sider	
Anbragte børn og unge lærer ikke det de skal. DPU. Måske: "Anbragte unge lærer ikke det de har brug for". Af Mikkel Hvid i <i>Asterisk</i> · 3 · 2002.	Artikel, debatterende, fagblad.	NS: 3 Muligvis denne.	Ikke med.
<a href="http://www.grevfamilievaerksted.dk">www.grevfamilievaerksted.dk</a> virksomhedsplan	Øvrigt, virksomhedsplan.	?	Ingen aktiv plan på nettet
Andersen, Linda m.fl. <i>Pædagogiske og læringsmæssige principper for anvendt adfærdsanalyse til børn med udviklingsforsinkelser og -forstyrrelser</i> . <a href="http://www.ABA-forum.dk">www.ABA-forum.dk</a> 2002	Foreningspublikation, Artikel, fagligt netværk, primærartikel.	NS: 19 s.	Kompendium

Rørbæk, Maria Magten tilbage til forældrene. Socialpædagogen nr. 15, 2005.	Artikel, fagblad, Debatterende/ om PMT (?)	NS: 4 s.	På nettet
PMT i Danmark, projektbeskrivelse	Øvrigt: projektbeskrivelse. Fra servicestyrelsen. <a href="http://www.servicestyrelsen.dk/wm139667">http://www.servicestyrelsen.dk/wm139667</a>	NS: 1,5	I kompendium trykt fra nettet.

Tabel 11. Oversigt over studieteksternes art i faget *Børn med særlige problemer og behov* – efterår 2008.

## 1.5. Skriveopgavernes omfang og art

Nedenfor gennemgås typer af skriveopgaver og deres krav til den pædagogstuderende på 2. og 5. semester i de udvalgte fag. Igen falder afdækningen mellem de to studiebekendtgørelser, og det ser ud til, at der i overgangsfaserne ikke har været muligt for studiet at køre den gamle studieordning konsekvent færdig. Skriveopgaverne inddelte vi i følgende kategorier: 1) kortere og længere skriveopgaver 2) logbøger og porteføljer, 3) sammensætning af pensumlister og 4) andet (notattagning og fremlæggelser). Endvidere fastsatte vi inden for kategorierne niveauer fra 1 og opefter afhængig af stigende krav til fri, selvstændig opgaveformulering, vurderingskriterier og opgaveomfang.

### 1.5.1 Andet semester

På andet semester i den nye uddannelse skal der dels afleveres en projektopgave, som indgår i førsteårsprøven, dels arbejdes med et opgaveskrivningsforløb (et kursus i opgaveskrivning, *KOS*).

#### Førsteårsprøven

Førsteårsprøven består af en opgavebesvarelse og en efterfølgende uddybende samtale i form af en eksamination. Opgaven har et omfang af 10-12 sider<sup>6</sup> og udarbejdes i grupper, mens eksaminationen er individuel. Grupperne skal selv udarbejde forslag til opgaveformulering, der skal godkendes. Derfra har gruppen 10 dage til besvarelsen. Endvidere fremgår det af studieordningen at ”den skriftlige opgave indgår i prøvegrundlaget, og bedømmelsesgrundlaget udgøres alene af det, den studerende siger og/eller demonstrerer ved den individuelle mundtlige prøve.” Eksaminationen bedømmes efter 7-trinsskalaen. Kriterierne for opgaven beskrives som følgende:

”Den studerende skal - i samarbejde med andre studerende - med baggrund i erfaringer fra første praktikperiode:

- kunne afgrænse en pædagogisk problemstilling og udarbejde en pædagogisk begrundet opgaveformulering.
- kunne udarbejde en opgavebesvarelse, der redegør, analyserer og diskuterer de studerendes praksiserfaringer i relation til viden og argumentation fra flere af uddannelsens fag.
- kunne fremlægge og diskutere det valgte stof og synspunkter ved en individuel uddybende samtale.” (Studieordning 2007, justeret august 2008, Pædagoguddannelsen København, s. 40)

Således ligger kravene til opgavens delprocesser relativt højt på Blooms taksonomi, idet der skal udvælges, analyseres og diskuteres, med anvendelse af ”viden og argumentation” fra uddannelsens fag. Det betyder *måske*, at der ikke er krav om litteratursøgningsprocesser. De studerende kan støtte hinanden i grupperne i flere af delprocesserne.<sup>7</sup> Det er endvidere formuleret sådan, at gruppen

<sup>6</sup> En opgaveside på 2400 enheder. Omfanget er eksklusiv forside, indholdsfortegnelse, litteraturliste og eventuelle bilag.

<sup>7</sup> De delprocesser den studerende skal arbejde alene med forud for den individuelle eksamination, kunne måske begrundes i studiets ønske om at træne den studerendes selvstændige arbejde, men skyldes formentlig reelt set alene det faktum at gruppeeksamen er afskaffet.

udarbejder forslag til opgaveformulering. Det betyder formentlig, at vejledningen her er mere vidtgående, end hvis formuleringen ikke havde været til stede.

Samlet er der altså tale om en opgave formuleret relativt højt på Blooms taksonomi, men teorikravet ser ikke ud til at være højt, og der skal måske ikke litteratursøges væsentligt. Endelig bedømmes opgaven; det skærper i sig selv kravene, og bedømmelsen foregår videre efter 7-trinsskalaen, hvilket betyder, at den endelige bedømmelse har betydning for den studerende.

### **Kursus i opgaveskrivning, KOS**

På Københavns Pædagogseminarium arbejdes endvidere med et kursus i opgaveskrivning (KOS), hvor de studerende ikke skal bedømmes, men skal aflevere mindre produkter, hvor der problemformuleres, skrives indledninger, teori og analyse, diskussions- og konkluderende afsnit. De studerende arbejder i grupper og får vejledning og feedback på processen undervejs og arbejder med at litteratursøge. I denne sammenhæng øves de delfærdigheder som større, skriftlige opgaver kræver. De studerende forventes at bidrage skriftligt og at indgå aktivt i gruppearbejder.

## **1.5.2 Femte semester - gammel studieordning**

Skriveopgaverne i gammel studieordning for femte semester, der afvikles i 2009, er ikke helt klare på baggrund af studieordningen. Fagene kan afvikles på forskellige måder i løbet af uddannelsen, og der er måske indgået tilpasninger i forhold til denne sidste afvikling. Det ser ud til, at der optræder en intern synopsisprøve i socialfag/sundhedsfag *eller* psykologi/KOL, hvor synopsis danner baggrund for en mundtlig eksamination. Dernæst er der i studieordningen en linjepædagogikopgave (fra den studerendes valgte linjepædagogik-fag), men den er på seminariet erstattet af et forløb, hvor de studerende blandt andet tilrettelægger et undervisningsforløb for de øvrige linjehold. Endelig er det ikke blevet os klart, hvorvidt den tidligere AK-linjeopgave (fra den studerendes valgte aktivitetsfag) er bortfaldet eller ej. Ifølge vores kontaktperson på seminariet er der kun mundtlige eksamener på baggrund af synopsis på det femte semester, alligevel har vi modtaget et eksempel på en ak-opgave, som er på 12 sider, hvor studieordningen netop beskriver den som en synopsisopgave på 4-6 sider.

Vi vælger kort at beskrive kravene til den interne synopsisprøve og kravene til ak-linjeopgaven alligevel.

### **Intern synopsisprøve**

Den interne synopsisprøve på femte semester sker i fagkombinationen af den tidligere bekendtgørelses fag socialfag og sundhedsfag eller psykologi og kommunikation, organisation og ledelse. Prøven kombinerede således fag, der var undervist i et tidligere forløb på selve uddannelsen. Opgaven skal afspejle, at den studerende ”mestrer centrale dele af de mål, der er opstillet for de to fag, som prøven omfatter.” (Studieordningen 2005, s. 64). Videre står der, at opgavebesvarelsen skal være ”indsigtsfuld, nuanceret og klar og [medtage] relevante synspunkter i forhold til at formulere en diskussion og et svar på de(t) spørgsmål, som eksaminanden eller eksaminanderne har valgt at beskæftige sig med.” (samme sted). De/den studerende skal selv udarbejde problemformulering, der skal godkendes forud for udarbejdelse af synopsis. Synopsis skal antage 4-6 sider á 2400 anslag. Den mundtlige prøve bedømmes efter 7-trinsskalaen.

Denne opgave-form er fri og er formuleret højt på Blooms taksonomi. Der skal udvælges relevant stof og formuleres en diskussion. Vi fastsatte således at ’helt korte opgaver også kan kræve høj videnstransformation, fx synopsis der fungerer som oplæg til den samlede eksamination og sjældent kræver vidensreferat alene.’ Desuden skal to fag kombineres, og der skal tages højde for en mundtlig fortsættelse af det skriftlige oplæg. Endelig foretages der bedømmelse af den samlede eksamination efter 7-trinsskalaen.

## AK-linjeopgave

Mål for aktivitetsfagene er, at den studerende ”udvikler færdigheder i at udvælge, tilrettelægge, udføre og vurdere skabende og færdighedsudviklende aktiviteter inden for AK-fagene, i forbindelse med pædagogisk arbejde” og ”får erfaringer med pædagogisk formidling.” (Studieordningen 2005, s. 35). Forløbet afsluttes (foruden andre interne prøver tidligere i studiet) endeligt med et praktisk forløb og en prøve bestående af en produktion/demonstration og en synopsis på 4-6 sider som grundlag for en mundtlig eksamination.<sup>8</sup> Det fremgår ikke, af studieordningen fra siderne 80 og fremefter, efter hvilken skala eksaminationen bedømmes. I synopsisen skal den/de studerende overordnet set redegøre for, hvordan man kan tilrettelægge og udføre aktiviteter i det pædagogiske arbejde og redegøre for de valgte aktiviteter betydning for det pædagogiske arbejde med inddragelse af egen erfaring og nødvendig teori. (Studieordningen 2005, s. 81).

AK-linjeopgaven ser primært ud til at være en opgave, der samlet set skriftsprogligt stiller store krav til den studerendes formidlings- og dokumentationsevne, både i synopsis- og fremlæggelsesdel. Til synopsisdelen skal der endvidere foretages en analyse eller vurdering (betydningen for det pædagogiske arbejde) af det forudgående forløb. Egne erfaringer er væsentlige, ligesom der skal inddrages teori. Det fremgår dog ikke klart hvordan, og det kan ikke entydigt vurderes, *hvor* vanskelig den skriftlige del af eksaminationen er.

### 1.5.3 Kort sammenfatning og diskussion af klassifikationen af opgavetyperne

Der skrives allerede på andet semester opgaver, der ligger relativt højt på Blooms taxonomi og kan placeres på det fastsatte niveau 3. Teorikravene ser ikke ud til at være høje, og sideomfanget ikke stort. Endvidere arbejder Københavns Pædagogseminarium med et obligatorisk opgavemodul, hvor der skal afleveres produkter, men de vurderes ikke (i eksaminationsøjemed), og der arbejdes med delelementer af opgaveprocessen. Det giver således de studerende støtte i forhold til at håndtere den faglige skrivning gennem studiet. På femte semester ligger to-tre eksaminationer (ikke tydeligt). Ifølge kontaktpersonen udarbejder de studerende ikke pensum-lister, men opgiver relevant litteratur til deres skriftlige produkter.<sup>9</sup> Der tages afsæt i projektforsøg, undervisning, vejledning og især gruppearbejder omkring den skriftlige produktion. Der optræder ikke bundne opgaver på de to udvalgte semestre (kan fastsættes som vores niveau 1-2 afhængig af graden af videnstransformation), men det er tilfældet i den nye studieordning, hvor der optræder to synopsisopgaver (en bunden og en fri.) Den *bundne* synopsisopgave stiller formentlig mindre krav til selvstændig problemafgrænsning og måske mindre krav til videnstransformation end den *frie* synopsisopgave. Muligvis optræder der en større skriftlig opgave, hvilket ikke er helt tydeligt og ikke undersøgt her. For at kunne vurdere faktiske skrivekrav burde bedømmelse af et par projekter indgå. Vi modtog to produkter, men kendte ikke vurderingen af dem, ligesom de ikke så ud til at være afleveret efter de retningslinjer, studieordningen gav. Indtrykket fra dem var dog, at der til disse to produkter ikke har været omfattende krav til litteraturlæsning, men at opgaverne er selvstændige produkter. Da der er for mange uklarheder i forhold til den gamle studieordning, er disse produkter ikke undersøgt nærmere. Klassifikationen vil imidlertid igen blive taget i anvendelse i forbindelse med afdækningen af BA-projektet, som kan læses i supplerende rapport.<sup>10</sup> Det skal endelig bemærkes, at i ingen af pilotafprøvningens dele, har vi fået indblik i skrivekravene til den kategori af tekster (kategori 2), der omhandler skrivning *under* nogle af de tre praktikforløb, såsom logbøger og målformuleringer. Her ligger altså et supplerende skrivekrav i uddannelsen.

<sup>8</sup> I en konkret udleveret opgave antager opgaven dog et omfang af 12 sider.

<sup>9</sup> På andre seminarier sammenfattes pensum-lister, men måske kun i gammel studieordning.

<sup>10</sup> Arnbak, E. & Gandil, T. (2010). *Læse- og skrivekrav i forbindelse med BA-projektet på et pædagogseminarium – metode og analyse*. Marts 2010.



## Del 2. Studieteksternes sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed

I dette afsnit beskrives resultaterne af en pilotafprøvning af et redskab til analyse og vurdering af studieteksters sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed. Som omtalt ovenfor har vi fokuseret vores pilotafprøvning på udvalgte fag på 2. og 5. semester på pædagoguddannelsen på Københavns Pædagogseminarium (se s 2).

For hvert fag er der udvalgt 3 tekster, som ifølge underviserne ofte anvendes i faget, og som er repræsentative for studieteksternes sværhedsgrad i faget (i alt 15 tekster). En oversigt over de udvalgte tekster findes i bilag 2.a. De udvalgte tekster er analyseret på de elementer på tekst-, sætnings- og ordniveau, som er udvalgt og beskrevet i del 2 i rapporten 'Udvikling af et materiale til udredning af de faktisk læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen'. Analysernes formål er at afdække teksternes visuelle, sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed. Teksterne analyseres med det formål at kvalificere en vurdering af læsekravene på pædagogseminariet.

### 2.1 Tekstudvalget

De 15 studietekster er udvalgt på baggrund af i alt 74 studietekster fra fem fag på pædagoguddannelsen, jf. del 1 i rapporten 'Udvikling af en metode til udredning af de faktisk læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen' (Arnbak & Gandil, 2009). Både udvalg og de samlede pensum-liste repræsenterer de fem fag på følgende måde:

- Tre tekster fra hvert af de udvalgte fag på andet semester (Individ, institution og samfund; Pædagogik; Dansk, kultur og kommunikation).
- Tre tekster fra hvert af de to udvalgte fag på femte semester (Linjepædagogik 0-6 år; Børn med særlige problemer og behov).

Det skal bemærkes, at udvalget falder midt imellem to reformer, således at teksterne fra andet semester stammer fra den nye bekendtgørelse, og teksterne fra femte semester fra den gamle bekendtgørelse for pædagoguddannelsen. Endvidere skal det bemærkes, at vi efter afslutningen af den første rapport er blevet gjort bekendt med, at den samlede pensumliste for faget Dansk, kultur og kommunikation ikke dækker hele faget fyldestgørende, men kun dele heraf, ligesom faget Individ, institution og samfund nærmere dækker det gamle socialfag. Vi håber alligevel, at tekstudvalget på de 15 tekster er repræsentativt for uddannelsen.

I udvælgelsen har vi sikret os, at de afspejler spredningen i det samlede pensum, idet der er uddrag af lærebøger, en hel fagbog (der dog kun analyseres i uddrag), bred tilstedeværelse af uddrag af fagbøger, en enkelt lovtekst og en enkelt debatterende artikel fra et fagblad. De 15 studietekster er udvalgt i samråd med faglærerne efter følgende kriterier:

- de er eksemplariske i forhold til, hvad der generelt læses,
- de bliver typisk anvendt i faget; de forventes anvendt igen,
- de forventes læst,
- der skal arbejdes med dem i undervisningen, eller
- de kan indgå i skriftlige arbejder.

Kun to tekster opfylder ikke alle disse kriterier, men er valgt af os for at sikre en repræsentation af de fundne teksttyper, der læses på uddannelsen. Det gælder Serviceloven, der repræsenterer de øvrige teksttyper, og det gjaldt for udvælgelsen af en debatterende aktuel artikel fra et fagblad

(Rørbæk 2005). Sidstnævnte artikel har dog vist sig trods titlen (*magten tilbage til forældrene*) ikke at være egentlig debatterende.

## 2.2 Fremgangsmåde, grundlag og vurderingskriterier

### 2.2.1 Fremgangsmåde

Hver tekst er analyseret en ad gangen. Nummereringen følger oversigten fra bilag 2.a. Skemaet, som er anvendt til den sproglige og indholdsmæssige analyse af hver tekst, ses i bilag 3. Analysen indledes med en beskrivelse af tekstens karakteristika, derefter en skematisk opgørelse af resultaterne for de valgte analyseelementer. Hvis det er skønnet relevant, er særlige forhold ved teksten tillige kommenteret.

Indledningsvist præsenteres teksterne. De karakteristika, der gør de enkelte analyseelementer henholdsvis moderat øget og markant øget komplekse, gennemgås. Herefter listes alle observationer for hver analyse i det samlede analyse- og oversigtskema magen til skemaet fra del I af denne rapport. Efter alle analyser samles og diskuteres hovedtræk af analysens resultater. I nogle af analyserne tilføjes en bemærkning om tekstens udredning af begreber eller fagord, et element, som forsøgsvis blev analyseret, men som vi besluttede at udelade af metoden og i pilotafprøvningen,<sup>11</sup> og bemærkninger om tekstens udredning af begreber eller fagord indgår således ikke i vurderingen.

### 2.2.2. Grundlag

På en række af teksterne er der analyseret eller optalt på det samlede foreliggende tekstuddrag. De tekster, der imidlertid har andraget omkring 35.000 anslag inklusive mellemrum, er der kun optalt på i udvalg. For nogle analyseelementers vedkommende (referenter og diatese) er der kun optalt i udvalg uanset teksternes længde. Princippet for alle udvalg har været en opgørelse af minimum 3 x 300 ord fordelt over tre forskellige steder i teksten.<sup>12</sup> Overordnede forhold, der vedrører tekstniveau, er vurderet på grundlag af de fulde uddrag.

### 2.2.3. Vurderingskriterier

Hvert analyseelement er kategoriseret i 3 niveauer:

*Upåfaldende*

*Moderat øget kompleksitet*

*Markant øget kompleksitet*

Som beskrevet i rapporten 'Udvikling af et materiale til udredning af de faktiske læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen', er kriterierne for disse niveauer et resultat af kvalitative analyser. Disse kriterier varierer for hvert analyseelement. I bilag 3 ses oversigter over vores sværhedsgrader i oversigten over analyseelementer. Der gælder følgende overordnede vurderingskriterier for vurderingen af hver teksts sproglige og indholdsmæssige kompleksitet:

- Tre upåfaldende elementer eller derover fører til en samlet upåfaldende vurdering, med mindre:
- Tre elementer er moderat øget komplekse: Vurderingen fører til moderat øget kompleksitet (uanset at fire elementer er upåfaldende) eller

<sup>11</sup> Læs mere i Arnbak, Gandil & Hauerberg Olsen (2009) 'Udredning af de faktiske læsekrav på pædagoguddannelsen på et udvalgt seminarium. Projekt 1: *Studieteksternes sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed* – del I, analyseapparat'. Denne kan rekvireres fra Statens Styrelse for Uddannelsesstøtte.

<sup>12</sup> Der må således påregnes nogen usikkerhed i forhold til det fulde uddrag.

- To elementer er moderat komplekse og et element har markant øget kompleksitet: Vurderingen fører til moderat øget kompleksitet eller
- To elementer er markant øget komplekse og et element har moderat øget kompleksitet: Vurderingen fører til markant øget kompleksitet eller
- Tre elementer har markant øget kompleksitet: Vurderingen fører til markant øget kompleksitet.

Indgår kun to elementer i vurderingen, vægter den tungeste højst, dog vil en upåfaldende og en markant øget kompleksitet føre til vurderingen moderat øget kompleksitet.

I det følgende opsummeres resultaterne af pilotafprøvningen af analyseredskabet til udredning af studieteksternes tilgængelighed. Analyserne omfatter følgende elementer (en nærmere redegørelse for valg af elementer findes i del 2 i rapporten 'Udvikling af et materiale til udredning af de faktiske læse- og skrivekrav på et pædagoguddannelsen (Arnbak & Gandil, 2009).

<b>Sproglig og indholdsmæssig tilgængelighed</b>	
<b>Niveau</b>	<b>Analyseelementer</b>
Tekstniveau	1. Teksttype (struktur)
	2. Brug af eksempler
	3. Eksemplers relevans for faget
	4. Overskrifter (dækkende for indhold)
	5. Metakommunikation
	6. Grafiske modellens funktion
	7. Grafiske modellens kvalitet
	8. Illustrationer & fotos (kvalitet)
	9. Punktstillinger, nummereringer osv.
Sætningsniveau	10. Periodelængde
	11. Ledsætningsindeks
	12. Ufuldstændige sætninger
	13. Forvægt
	14. Diatese
	15. Referenter
Ordniveau	16. Nominaliseringer
	17. IRate (informationstæthed)

Tabel 7. Oversigt over elementer, der indgår i analysen af den sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed af udvalgte studietekster.

## 2.3 Resultater af pilotafprøvningen

I det følgende vil de mest markante resultater af analyserne blive opsamlet og diskuteret. Først gennemgås de overordnede resultater for niveauerne, dernæst de mest markante resultater for enkeltelementer og sidst gennemgås med forbehold forskellene mellem andet og femte semester. I bilag 4 ses eksempler på 2 af de analyser, der er foretaget på studieteksterne. Alle 15 analyser findes i rapporten (Arnbak, Gandil & Hauerberg Olsen, 2009) Projekt 1: *Studieteksternes sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed – del II, analyser*, som kan rekvireres fra Statens Styrelse for Uddannelsesstøtte.

### 2.3.1 Overordnet resultat for teksterne på de tre analyseniveauer

I tabel 8 ses en oversigt over tilgængeligheden af de analyserede studietekster. I cellerne kan aflæses de aktuelle tekstnumre (se oversigt over teksterne i bilag 2a). Og i tabel 9 ses andelen af teksterne, der fordeler sig med henholdsvis upåfaldende, moderat øget, og markant øget kompleksitet. Altovervejende viser analysen af de udvalgte studietekster, at elementerne på niveau 2 (sætningsniveau) er upåfaldende, mens der på niveau 1 (tekstniveau) ses en større spredning i teksterne kompleksitet på de udvalgte elementer (dog med overvægt af upåfaldende tekster). Derimod viser analysen, at mange af studieteksterne har markant øget kompleksitet på niveau 3 (ordniveau). I denne vurdering er enkeltelementer på hvert niveau gjort op i forhold til hinanden, således at vurderingen gælder den overvejende tendens på niveauet.

Tekstniveau	Upåfaldende	Moderat øget kompleksitet	Markant øget kompleksitet
<b>1. Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau</b>	1, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 13	3, 8, 12, 14	2, 9, 15
<b>2. Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på sætningsniveau</b>	2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15	1	ingen
<b>3. Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på ordniveau</b>	Ingen	4, 5, 7, 8	1, 2, 3, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15

Tabel 8. Oversigt over studieteksterens tilgængelighed.

Tekstniveau	Upåfaldende	Moderat øget kompleksitet	Markant øget kompleksitet
<b>1. Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau</b>	8 tekster 53 %	4 tekster 27 %	3 tekster 20 %
<b>2. Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på sætningsniveau</b>	14 tekster 93 %	1 tekst 7 %	Ingen
<b>3. Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på ordniveau</b>	Ingen	4 tekster 27 %	11 tekster 73 %

Tabel 9. Andelen af tekster, der fordeler sig med henholdsvis upåfaldende, moderat øget – og markant øget kompleksitet for de 3 niveauer af den sproglige/indholdsmæssige analyse.

Resultaterne viser altså øget kompleksitet især på ordniveau (der er udgjort af nominaliseringer og informationstæthed), og en fordeling i kompleksitetsgrad for niveau 2 (der er udgjort af elementerne teksttype, eksempler (klarhed og relevans), overskrifter (indholdsmæssigt), metakommunikation grafiske modeller (funktion og kvalitet), illustrationer & fotos (kvalitet), punktopstillinger).

Den samlede vurdering af de tre niveauer skal dog tages med forsigtighed, da antallet af vurderingselementer har været forskelligt, og da flere elementer var til stede i nogle tekster, men ikke andre, hvilket påvirker den samlede vægtning. Derfor er det mere interessant at se på de mest markante enkeltelementer i det følgende.

De mest påfaldende resultater har vist sig på tekstniveau for elementet teksttyper (overvejende moderat øget kompleksitet) og på ordniveau for elementerne, nominaliseringer (påfaldende brug) og informationstæthed (høj). Nedenfor gennemgås resultaterne for disse tre elementer. Det skal endvidere fremhæves, at vi i 'Udvikling af et materiale til udredning af de faktiske læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen' har peget på, at elementer nominaliseringer lige såvel kan opfattes som et udtryk for kompleksitet på sætningsniveau.

### 2.3.2 Teksttyperne

Kun fire ud af de femten tekster er upåfaldende, hvad angår teksttyper. Se fordelingen i bilag 5. Det har naturligvis en sammenhæng med, hvordan vi har defineret elementet, men det viser, at de tekster, der læses på pædagogseminariet, primært er tekster med flere sammensatte fremstillingsformer, som stiller krav til læseren om selv at etablere relevant læseformål og læsestrategi. Det, der i særdeleshed har ført til vurderingen af teksterne som komplekse teksttyper, har været blandingen af teori og praksis, hvor cases og eksempler inddrages på mange niveauer i teksterne (fx som afsæt til beskrivelse, analyse eller diskussion). Endvidere har tilstedeværelsen af underliggende, ikke fuldt ud ekspliciterede strukturer, som forfatterholdning og anvisninger, ført til en vurdering af teksttyperne som komplekse. Endelig har vi fundet, at teksttyper, der som afsæt trækker på flere fremstillingsformer (såsom diskuterende tekster, fordi andre fremstillingsformer er en forudsætning – fx beskrive og forklare), efter vores vurderinger næsten automatisk vil blive vurderet som komplekse, hvis ikke teksterne *meget* eksplicit via metakommunikation eller struktur formår at adskille formerne klart.

De tekster, der er vurderet som upåfaldende, er således også tekster, der har været overvejende forklarende eller beskrivende. Sammenligner vi med Blooms taksonomi, som vi blandt andet har op-

stillet i udredningen af skriveopgavernes art i del 1, Læse- og skriveopgavernes omfang og art, i rapporten 'Udvikling af en metode til udredning af de faktisk læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen' hører diskussion og vurdering også til de komplekse fremstillingsformer. En stor part af teksterne er dog primært beskrivende med forklarende elementer, men vurderes komplekse pga. de hyppigt indlejrede berettende dele.

Det er relevant at bemærke, at vi ikke fundet markant øget kompleksitet for dette element. Vi har således ikke fundet tekster, der alene fremstår som mosaik-tekster uden nogen former for integration mellem de enkelte fremstillingsformer, selvom der har været tendenser til umotiverede skift eller fx grafisk markeret adskilte tekstdele, hvor læseren selv skal udlede teksttypen.

### **2.3.4. Diskussion af teksttyperne**

Vores vurderingskriterier for teksttyperne har haft den svaghed, at der i gruppen moderat øget kompleksitet er stor variation mellem, hvor komplekse teksterne opleves på dette element. Og vi har endvidere haft to kriterier, der udløste vurderingen: manglende eksplicitering af teksttype med et par blandede fremstillingsformer og teksttyper, der i sig selv er komplekse og ikke formår at tydeliggøre kompleksiteten. Den sidste gruppe er formentlig vanskeligere end den første – og burde måske have kunnet gå i kategorien markant øget kompleksitet.

Det kan tænkes, at de studerende på pædagoguddannelsen hurtigt bliver opmærksomme på teksternes integration af eksempler og praksis, og at de således hurtigt bliver fortrolige med de sammensatte fremstillingsformer, og idet de berettende dele i sig selv er en lettere tilgængelig fremstillingsform (i al fald den mest bekendte), så sikrer de givetvis et udbytte af teksten, der måske er højere, end hvis de berettende dele ikke var til stede. Mange af teksterne er givetvis udvalgt på denne baggrund, og det modsiger på visse områder vores vurdering af teksttypen som kompleks. Imidlertid vil læseren opleve en afstand mellem teori og praksis og få problemer med at skabe fuld integration. Det kan således overvejes om den svagere læser vil have en tendens til at fokusere på de berettende dele og forankre sin viden heri, og derfor kun dårligere vil være i stand til at knytte de relevante teoretiske fortolkningsrammer og begreber til.

#### **Nominaliseringer**

Det er påfaldende, at kun fire tekster er upåfaldende, jf. vores vurderingskriterier, med hensyn til brugen af nominaliseringer. Se teksternes fordeling i bilag 6. Igen kan det skyldes, at vores vurderingskriterier bør justeres. Men teksternes informationstæthed og den omfattende manglende forklaring af begreber eller forklaring med andre, abstrakte ord (som indgik som et prøveelement i pilotafprøvningen) taler for, at vores vurdering rammer rigtigt. En lang række af teksterne (syv) ligger i området ved to nominaliseringer per periode. Det skal endda bemærkes, at det kun er de nominaliseringer, der kan opløses som sætninger, der er talt med. To nominaliseringer per periode (sætning fra stort begyndelsesbogstav til første større pausetegn) betyder, at der for hver periode faktisk er to indlejrede sætninger, som læseren selv skal finde det logiske subjekt og den logiske handling for.

Det er karakteristisk for en lang række af teksterne, at nominaliseringerne optræder i mindre antal i de berettende tekstdele, og i større antal i forbindelse med de øvrige fremstillingsformer.<sup>13</sup> Det betyder, at tekstens teoretiske dele (beskrivelser, forklaringer og diskussioner) vil opleves mere informationstunge. Det er et særtræk for akademiske tekster, at der optræder flere nominaliseringer, og det er til dels et udtryk for, at der til stadighed refereres tilbage til gammel information, så der effektivt kan bygges ny ovenpå. Samtidig er det dog observeret i en lang række af teksterne, at nominaliseringer bruges til mere end at referere bagud, hvilket også må være tilfældet, når omfanget er så stort (og hvilket givetvis også er tilfældet i andre akademiske tekster). Det er således et gennemgå-

---

<sup>13</sup> Hvilke af de øvrige fremstillingsformer er ikke nærmere undersøgt.

ende træk for elleve af de femten tekster, at perioderne opleves informationstunge på grund af nominaliseringerne. En trænet læser vil til dels have nogen bevidsthed om nominaliseringernes funktion, en mindre trænet læser vil have svært ved at gennemskue deres struktur og funktion.

### **Informationstæthed**

Teksterne har generelt høj informationstæthed, det vil sige en høj forekomst af indholdsord, der ikke gentages hyppigt, og, som udtrykt i forhold til et normalkorpus, indeholder mange ikke-almene begreber. Se resultaterne i bilag 7. Den høje informationstæthed udtrykker, hvordan normallæseren (der er defineret som den nyuddannede student) således oplever tekstens informationsmængde. Teksterne fordeler sig mellem det, Juel Henriksen har defineret som 'Kompakt fagtekst, tekst særligt rig på IAB (ikke-almene begreber)', der gælder for tolv af teksternes vedkommende, og 'Fagtekst, tekst rig på IAB (ikke-almene begreber)', der gælder for tre af teksternes vedkommende. Det kan altså konkluderes, at læseren vil møde mange nye eller mindre anvendte begreber eller ord, såvel de faglige som før-faglige ord, som skal slås op eller på andre måder aktiveres i studiesammenhængen.

Det er naturligvis ikke overraskende, at teksterne placerer sig som fagtekster, men mange ligger højt inden for området, og nogle af teksterne nærmer sig gruppen 'Ekstrem kompakt fagtekst', givetvis fordi de har flere målgrupper. Tages dette i betragtning, vil mange nystartede pædagogstuderende formentlig opleve læsekravene som høje på dette punkt. Da det videre gælder, at det der blandt andet skaber den høje informationstæthed, er den manglende udredning af begreberne i teksterne selv, finder læseren altså ikke støtte i selve teksten til at forstå de enkelte begreber. Teksterne forudsætter således et stort ordkendskab og generel viden forud for læsningen. Endelig kan fastsættelsen af normallæseren diskuteres, som nævnt i analyseapparatet, idet normallæseren er fastsat til den nyuddannede student. Ny-uddannede studenter har set mange forskellige teksttyper og vil have mødt fagtekster med fagbegreber og andre før-faglige ord, men ikke alle pædagogstuderende har nødvendigvis en studentereksamen bag sig og er kommet ind på baggrund af andre ungdomsuddannelser eller erhvervs erfaring. Hvordan det påvirker resultatet, er dog ikke helt klart. Vi har desuden ikke kendskab til indhold og læseomfang i fx PGU'en (pædagogisk grunduddannelse). Hvordan læseren i sidste ende oplever teksternes informationstæthed afhænger dog også generelt af læserens læsevanthed, genrekendskab og ordforråd.

Sidst kan sammenhængen mellem informationstæthed og fremstillingsformer overvejes. Vi har ikke undersøgt det, men det kan være, at informationstætheden ville stige, hvis vi tog alle berettende dele fra. Således kan vi måske finde, at de ikke-berettende dele af teksterne har et tilsvarende højere informationstæthedsniveau, hvorfor også ordniveauet i disse passager måske faktisk opleves vanskeligere (som på sætningsniveau, jf. nominaliseringerne), end de samlede resultater viser.

### **Påfaldende træk ved andre analyseelementer**

De ovennævnte træk har været de mest markante for de femten analyserede tekster. De løbende analyser har også vist at andre træk i teksterne kan skabe øget kompleksitet. Det gælder fx periodelængde og ledsætningsindeks (se resultater i bilag 8 og 9). I 7 af teksterne er periodelængden længere end 30 ord per periode i over 25 % af teksten samlet, og det vil ifølge vores vurderingskriterier opleves som tungt. Ledsætningsindekset er ikke højt i disse tekster, så det er snarere omfattende nominale og adverbielle led og for nogle teksters vedkommende mange sideordnede led og sætninger, der skaber de lange perioder.

Ledsætningsindekset er upåfaldende i tretten af de femten tekster. Det kan være, at vurderingen er sat for lavt (vurderingen lyder, at mere end en fjerdedel af perioderne skal have et ledsætnings-

indeks over grad 2 eller en markant op/ned-struktur for at det bliver påfaldende).<sup>14</sup> Vurderingsgrundlaget er formentlig nogenlunde retvisende, og resultatet kan tages som udtryk for at teksterne faktisk ikke er komplicerede på denne faktor.

Videre har en række modeller været uintegrerede i teksten eller uklare i sig selv. Det er væsentligt at bemærke, at nogle af de modeller, der måske endda særligt bruges videre i eksamens- eller opgavesammenhænge, ikke uden videre kan forstås i tekstsammenhængen.

### **2.3.5 Diskussion af vurderingerne**

Nogle af de teksttræk, vi har fundet med markant øget kompleksitet, kan netop være det eller de træk, der gør, at en læser/studerende opgiver teksten. Der er elementer i enkelte tekster, som – selvom niveauet ikke samlet er blevet vurderet som komplekst – har været så påfaldende, at det må have indflydelse på læserens udbytte af teksterne, som fx i Andersen & Kampmann-teksten med mange perioder over 30 ord (51 % af tekstens perioder) og et ledsætningsindeks over grad to i 27 % af perioderne. Omvendt kan andre elementers upåfaldende karakter måske netop være med til for andre teksters vedkommende at øge den samlede tilgængelighed til trods for, at der måske er stor kompleksitet på ordniveau.

### **2.3.6. Samlede observationer fra andet til femte semester**

Samlet ses nogen tendens til en stigning i andelen af tekster med informationstæthed over 80 på femte semester (minimal tendens), lidt større vægt af tekster med moderat øget kompleksitet for teksttyperne for femte semester og ligeledes også lidt større andel af tekster med mange nominaliseringer og lange perioder på femte semester. Til alle disse observationer skal dog tilføjes, at resultaterne for andet og femte semester (som er gennemgået højere oppe) er påfaldende for begge semestre.

## **2.4. Konklusion: studieteksternes sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed**

På baggrund af nærværende sproglige og indholdsmæssige analyse er det rimeligt at konkludere, at læsekravene på pædagoguddannelsen er høje. I al fald kan der findes en række karakteristika, der fører til en øget kompleksitet i læsningen. Der er tale om sammensatte teksttyper, som stiller krav til læserens bevidsthed om de forskellige fremstillingsformer og teksttypers særtræk. Der er tale om tekster med høj informationstæthed, og om tekster, hvor en række af dem har en kompliceret syntaks. Der ses en svag tendens til en stigning i kravene mod femte semester, men tallene er dog for små at konkludere på. Ikke alle træk, der er set på i denne analyse, vil opleves som komplicerende faktorer for den mere erfarne læser, men det ser ud til, at der allerede fra starten af studiet er forventninger til de studerendes ordforråd, genrekendskab og læsevanthed.

En væsentlig del af vurderingen er, som ovenfor beskrevet, afhængig af hvor stort læseomfanget er, og hvorledes teksterne italesættes i undervisningen. Som beskrevet ovenfor i del 1, i læse- og skriveopgavernes omfang og art, var der et ret varierende læseomfang (pensumstørrelser). Men gældende for flere af fagene var, at de opgivne tekster i pensum skulle læses inden for en kort periode,<sup>15</sup> og at mængden af supplerende litteratur var større.

Det skal slås fast, at analysen alene har sigtet på at udpege de elementer, der kan føre til øget kompleksitet i læsningen. Der er ikke foretaget vurderinger af, hvordan teksttræk kan opveje hinanden (som det er antydnet ovenfor i diskussionen, og som det har været sporadisk bemærket undervejs),

<sup>14</sup> Et mere reelt skøn havde måske været 20 %, dvs. en femtedel, men det rykker ikke nævneværdigt ved den samlede vurdering,

<sup>15</sup> På ca. halvanden måned, eller over 7 mødegange.



ligesom de samlede observationer for de fire niveauer overordnet netop syntetiserede trækkene på en lidt problematisk måde, og der er slet ikke foretaget nogen vurderinger af teksternes kvalitet eller nogen vurdering af, hvordan noget kunne have været anderledes. Således udgør analysen ikke en normativ tilgang til tekster, men den giver et grundlag for at vurdere læsekrav, at vurdere tekster, der udvælges til de studerende, og at vurdere hvilke støtteformer fra studieteknik til fx specialpædagogisk studiestøtte for ordblinde, der kunne være relevante.

Analyseapparatets gyldighed og relevans bør efterprøves med fx kontrollerede læseforsøg på de enkelte elementer. Sammenligninger med helt andre teksttyper kunne også kvalificere de fastsatte tal. Endvidere vil det være ønskeligt at afprøve analyseapparatet på en anden uddannelses tekst, fx gymnasiet eller erhvervsuddannelserne for at sammenligne vurderingen af studieteksternes tilgængelighed med andre studiers tekster. Det vil være forventeligt, at man kan identificere studierelevante forskelle i teksternes fremstillingsformer og kompleksitet (fx naturvidenskabelige tekster sammenlignet med samfundsvidenskabelige tekster). Endelig har det vist sig, at en analyse af tekstens implícite krav til læserens ordkendskab formodentlig vil kunne bidrage med særdeles nyttig information om, hvad teksten faktisk kræver af læserens sproglige forudsætninger.

Det er endnu engang vigtigt at pointere, at også det løbende analyse-arbejde med teksterne, hvor der opnås en kvalitativ fornemmelse af tekstens træk og dens oplevede sværhedsgrad, skal supplere de opstillede kriterier i dette apparat. Således har der også manglet oplagte elementer (fx struktur som kun er delvist berørt, udvikling af begreber og afsnittenes kohæsiionsmekanismer), ligesom der har manglet redskaber til at afgøre, præcis hvor meget et element vægter i forhold til en andet. Andre elementer kunne være forfinet, det gælder fx vurderingen af referenter (som omtalt i analyseapparatet).<sup>16</sup> Man kunne gå i dybden med, hvad lange perioder reelt er udtryk for, og man kunne også gøre sig overvejelser omkring vurdering af tekster ved førstegangslæsninger, læsning efter skimning og læsning efter analyse-arbejde.

Der har videre også været tale om en ganske særlig teksttype med høj forekomst af praksis. Når vi har vurderet, at eksempler har været dårligt integreret, fremstillingsformerne komplekse, illustrationer og modeller utydelige, ville det være lige så relevant at vurdere, hvordan disse elementer faktisk også bidrager til tilgængelighed.

## **2.5 En ekstern validering af den sproglige og indholdsmæssige analyse af studieteksterne**

I det følgende beskrives et forsøg på en ekstern validering af vores analyser af studieteksternes sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed (og de fastlagte niveauer af tilgængelighed). Vi observerede undervisningen på 2. semester på fire undervisningsgange og indhentede underviseres og de studerendes vurderinger af de studieteksters sværhedsgrad, som var på programmet den pågældende dag (se nedenfor). Vi skønnede, at hvis underviseres og de studerendes vurderinger nogenlunde stemte overens med vores analyser, kunne det i nogen grad understøtte vores fastsatte sværhedsgrader. Vi har valgt at vægte underviserens vurdering højere ned de studerendes, da man må formode, at denne har læst teksten grundigt og derfor giver en (vel)begrundet vurdering af tekstens tilgængelighed, men det er også relevant at indhente de studerendes oplevelse af teksterne, da analysen af teksternes tilgængelighed er direkte relateret til denne målgruppe. Videre er det også interessant, at informanterne også kvalificerer deres vurderinger, hvilket kan læses af de efterfølgende kommentarer.

---

<sup>16</sup> Hvor vi i Projekt 1: *Studieteksternes sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed* – del I, analyseapparat (Arnbak og Gandil 2009) diskuterer, at der kunne skelnes mellem ikke bare de anaforske og kataforiske, og de semantiske og de grammatiske, men også kvalitativt mellem forskellige sværhedsgrader af pronominer.

## 2.5.1. Metode og deltagere

Vi har opgjort vurderinger af fire tekster, som blev vurderet af de studerende på tre hold i forbindelse med observationer af deres undervisning.<sup>17</sup> Disse hold var faget pædagogik og DKK på 2. semester. Antallet af besvarelser (fra 16-19 besvarelser) afspejler, hvor mange af de tilstedeværende studerende eller undervisere, der valgte at vurdere teksterne eller havde læst dem. Således anførte nogle "ikke læst", mens andre undlod at vurdere alle tekster, mens andre igen formentlig ikke har besvaret arket overhovedet. Videre indgår også et par enkelte besvarelser fra logbøgerne, hvor de pågældende tekster indgik.

## 2.5.2. De fire vurderede tekster

Cecilie Bøgh: Børne- og ungdomslitteratur. I Mogens Sørensen (red.) *Dansk, kultur og kommunikation – et pædagogisk perspektiv* 2007, Kap. 12 og 22. Forlag: Akademisk Forlag.  
Jenny Gren (2001). Etik i det daglige arbejde. I: Gren, Jenny. *Etik i pædagogens arbejde*, s. 29-43. Nordisk Forlag, Gyldendalske Boghandel.  
Ida Schwartz (2001). Pædagogiske magthandlinger. I: Schwartz, Ida (red.) *Livsværdier og ny faglighed*, s. 142-161 (del 3). Semiforlaget.  
Borgunn Ytterhus (2003). *Socialt samvær mellem børn – inklusion og eksklusion i børnehaven*. Kap. 2, s. 33-49. Hans Reitzels Forlag.

Herefter omtales de generelt som Bøgh, Gren, Schwartz og Ytterhus.

Sværhedsgraden af de tekster, der var på dagens program, blev vurderet af underviser og studerende på en 6-trins skala (se bilag 10). Denne skala blev efterfølgende transformeret til en 13-trins skala. Deltagerne blev tillige bedt om at kvalificere deres vurdering og eventuelt kommentere denne.

I det følgende opsamles vores vurderinger i forbindelse med afdækningen af studieteksternes indholdsmæssige og sproglige tilgængelighed fra delprojekt II.<sup>18</sup> Først opstilles den generelle vurdering, vi opstillede for teksten – her gengives tre niveauer (se fx tabel 10 nedenfor) – dernæst de studerendes og underviseres vurdering fra nærværende afdækning og sidst de enkelte del-elementer, vi i vores tidligere analyse vurderede som andet end upåfaldende. Det er her relevant at minde om, at der i analyserne i delprojekt II ikke blev foretaget en tværgående samlet vurdering af teksternes sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed, men at de blev holdt ude fra hinanden. Derfor supplerer vi her med de enkeltelementer, der ikke var upåfaldende, for at se, hvorledes de kan forklare eller uddybe de observationer, der er gjort i forbindelse med nærværende afdækning.

## Tekst 1 – Bøgh

*Vurderinger fra vores analyse, overordnet*

Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau	<i>Markant øget kompleksitet.</i>
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på sætningsniveau	<i>Upåfaldende.</i>
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på ordniveau	<i>Markant øget kompleksitet.</i>

Tabel 10. Samlet vurdering af Bøgh-teksten fra afdækning af studieteksternes indholdsmæssige og sproglige tilgængelighed.

<sup>17</sup> I alt otte tekster blev vurderet, og de fire er udvalgt til nærværende gennemgang, fordi de indgår i vores tidligere analysemateriale.

<sup>18</sup> Som der ovenfor er gengivet hovedresultater for, 'Udredning af de faktiske læsekrav på pædagoguddannelsen på et udvalgt seminarium. Projekt 1: *Studieteksternes sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed* – del I, analyseapparat\* (Arnbak, Gandil & Hauerberg Olsen 2009).

### Studerendes og underviseres vurdering fra nærværende afdækning

	Spredning	Samlet antal vurderinger	Samlet antal point	Gennemsnit
Bogh, studerende	[1-11]	15	78	5.2
Bogh, undervisere		2	17	8.5

Tabel 11. Studerendes og underviseres vurdering af Bogh-teksten på observationsdagen.

#### Observationer

De to undervisere er ikke enige i deres vurdering af tekstens sværhedsgrad (7/10), men begge vurderer teksten vanskeligere end flertallet af de studerende (i snit vurderes teksten af de studerende som 5.2). I vores analyse ligger tekstens indholdsmæssige og sproglige tilgængelighed tættere på markant øget kompleksitet. Således synes der at være rimelig overensstemmelse mellem vores og underviseres vurdering, mens de studerendes vurdering ligger en anelse under middel (5.2). Nedenfor er således fremhævet de enkeltelementer, som blev vurderet til at have moderat eller markant øget kompleksitet i den sproglige analyse.

#### Bogh, enkeltelementer, fra vores analyse

Teksttype		<i>Moderat øget kompleksitet.</i>
Eksempler	(...)	<i>Moderat øget kompleksitet.</i>
Metakommunikation		<i>Markant øget kompleksitet</i>
Grafiske modellers funktion		<i>Markant øget kompleksitet</i>
Ufuldstændige sætninger	13+38 perioder (18,3 %)	<i>Moderat øget kompleksitet.</i>
Diatese	(29,1 %)	<i>Markant øget kompleksitet</i>
Nominaliseringer	1,34 nominalisering pr. periode	<i>Moderat øget kompleksitet.</i>
IRate	84,7 (#2)19	<i>Markant øget kompleksitet.</i>

Tabel 12. Oversigt over de enkeltelementer, vi har vurderet som andet end upåfaldende i Bogh-teksten.

Af oversigten i næste afsnit over informanternes kvalificerende uddybning af vurderingen fremgår det, at fire studerende bemærker, at tekstens fremstilling er svær at få overblik over, og to bemærker, at teksten har mange svære ord og begreber, mens en bemærker, at cases er svære at overføre til pædagogfaget. Bemærkningerne synes at være understøttet af vores observationer, selvom vores analyse måske antyder, at flere burde opleve teksten som vanskelig, end tilfældet er.

## Tekst 2 – Gren

#### Vurderinger fra vores analyse, overordnet

Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau	<i>Upåfaldende.</i>
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på sætningsniveau	<i>Upåfaldende.</i>
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på ordniveau	<i>Moderat øget kompleksitet</i>

<sup>19</sup> Tallet refererer til tekstens placering blandt de øvrige tekster.

Tabel 13. Samlet vurdering af Gren-teksten fra afdækning af studieteksternes indholdsmæssige og sproglige tilgængelighed.

*Studerendes og undervisers vurdering fra nærværende afdækning*

	Spredning	Samlet antal vurderinger	Samlet antal point	Gennemsnit
Gren, studerende	[1-8]	16	61	3.8
Gren, undervisere	<i>ingen</i>	<i>Vurdering</i>		

Tabel 14. Studerendes og undervisers vurdering af Gren-tekstens sværhedsgrad på observationsdagen

Desværre har de to undervisere, som ellers har vurderet øvrige tekster, der var læst til dagen, ikke vurderet denne tekst. De studerende vurderer gennemsnitligt, at teksten er relativt let. Vores vurdering er dog, at tekstens tilgængelighed på ordniveau har moderat øget kompleksitet.

*Gren, enkeltelementer, fra vores analyse*

Metakommunikation	Uddraget mangler nogen metakommunikation. Der refereres fremad og bagud til andre kapitler i bogen, men der angives ikke overgange mellem større afsnit.	<i>Moderat øget kompleksitet.</i>
Irate	(#14)20 78,2	<i>Moderat øget kompleksitet.</i>

Tabel 15. Oversigt over de enkeltelementer, vi har vurderet som andet end upåfaldende i Gren-teksten.

Ser vi på, hvad de studerende anfører (se længere nede), bemærker to, at fremstillingen er svær at få overblik over, mens en bemærker, at der er svære ord og begreber i teksten. Denne studerende har imidlertid strøget ”mange” ud og skrevet ”nogle” (’nogle svære ord og begreber’) i stedet. Vores vurdering af tekstens tilgængelighed som upåfaldende (til moderat øget kompleksitet) kan siges at være nogenlunde sammenfaldende med de studerendes opfattelse af teksten.

### **Tekst 3 – Schwarz**

*Vurderinger fra vores analyse, overordnet*

Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau	Upåfaldende
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på sætningsniveau	Upåfaldende
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på ordniveau	Moderat øget kompleksitet

Tabel 16. Samlet vurdering af Schwartz-teksten fra afdækning af studieteksternes indholdsmæssige og sproglige tilgængelighed.

*Studerendes og undervisers vurdering fra denne afdækning*

	Spredning	Samlet antal vurderinger	Samlet antal point	Gennemsnit
Schwartz, studerende	[2-10]	18	103	5.7
Schwartz, 1 underviser	[9]	1	9	9

<sup>20</sup> Tallet referer til tekstens placering blandt de øvrige tekster.

Tabel 17. Studerendes og undervisers vurdering af Schwartz-teksten på observationsdagen.

Underviseren har vurderet teksten vanskeligere end både de studerende gennemsnitligt vurderede den, og vanskeligere end vores analyse af den sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed antydede. Tekstens IRate er dog høj (se følgende tabel 18), og enkeltelementet har markant øget kompleksitet.

*Schwartz, enkeltelementer, fra vores analyse*

Teksttype	Beskrivende, forklarende, diskuterende og sidst vurderende. Tilstedeværelse af beretninger, men forklarende overgange.	<i>Moderat øget kompleksitet.</i>
Overskrifter	10 af 19 dækker indhold = 52 %.	<i>Moderat øget kompleksitet.</i>
Referenter	26 % uklare. Kan primært forklares i tekstens skiftende udsigelsesposition.	<i>Moderat øget kompleksitet.</i>
IRate	(#11)21 80,5	<i>Markant øget kompleksitet.</i>

Tabel 18. Oversigt over de enkeltelementer vi har vurderet som andet end upåfaldende i Schwartz-teksten.

Ser vi på, hvad de studerende har anført i deres uddybning af vurderingen (nedenfor), siger tre studerende, at teksten har mange svære ord og begreber og to studerende, at fremstillingen af emnet er svær at følge eller få overblik over. Disse svar stemmer med tekstens målte høje IRate, en sammenlagt teksttype og de mangelfulde overskrifter og referenter.

## Tekst 4 – Ytterhus

*Vurderinger fra vores analyse, overordnet.*

Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau	<i>Moderat øget kompleksitet.</i>
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på sætningsniveau	<i>Upåfaldende.</i>
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på ordniveau	<i>Markant øget kompleksitet.</i>

Tabel 19. Samlet vurdering af Ytterhus-teksten fra afdækning af studieteksternes indholdsmæssige og sproglige tilgængelighed.

*Studerendes og undervisers vurdering fra nærværende afdækning:*

	Spredning	Samlet antal vurderinger	Samlet antal point	Gennemsnit
Ytterhus, studerende	[2-11]	17	123	7.2
Ytterhus, 1 underviser	[10]	1	10	10

Tabel 20. Studerendes og undervisers vurdering af Ytterhus-teksten på observationsdagen.

Underviseren vurderer teksten vanskeligere end de studerende gennemsnitligt. Både undervisers og de studerendes vurderinger synes at stemme overens med vores overordnede vurdering, og hvis man ser på enkeltelementer og herunder IRate nærmer vi os mere undervisers vurdering.

<sup>21</sup> Tallet står for tekstens placering blandt de øvrige tekster.

*Ytterhus, enkeltelementer, fra vores analyse*

Teksttype	Teksttype: Teksten er både forklarende, beskrivende og berettende. Læseren skal i vist omfang udlede skiftene, men der forekommer metakommunikation og grafiske markeringer af skift. Teksten formål fremgår ikke af uddraget.	<i>Moderat øget kompleksitet.</i>
Overskrifter	Det er et gennemgående træk at afsnittene handler om mere end overskrifterne angiver (men også handler om det der angives).	<i>Moderat øget kompleksitet</i>
Metakommunikation	Kapitlet starter helt uden metakommunikation. Metakommunikation i otte ud af 33 afsnit = 24 %.	<i>Moderat øget kompleksitet</i>
Referenter	25,2 % referenter er uklare.	<i>Moderat øget kompleksitet.</i>
Nominaliseringer	1,12 nominalisering pr. periode	<i>Moderat øget kompleksitet.</i>
IRate	(#10)22 81,8	<i>Markant øget kompleksitet.</i>

Tabel 21. Oversigt over de enkeltelementer vi har vurderet som andet end upåfaldende i Ytterhus-teksten.

Ser vi på, hvad de studerende siger i uddybningen af vurderingen (nedenfor), siger hele fem studerende, at tekstens fremstilling er svær at følge, og tre studerende, at teksten har mange fagord og begreber og endelig en studerende, at eksempler og cases er svære at overføre til pædagogfaget. Det understøtter vores observationer af en kompleks teksttype, problemer med overskrifter og metakommunikation og brugen af nominaliseringer, uklare referenter og en høj IRate.

### 2.5.3. Informanternes kvalificerende uddybning af vurdering

Ved vurderingen blev undervisere og studerende også spurgt til deres vurdering af, hvorfor teksten var svær. Hver informant kan have givet flere vurderinger (eller ingen).

	Teksten har mange ukendte fagord og begreber.	Tekstens fremstilling af emnet er svær at følge og få overblik over.	Tekstens eksempler og cases er svære at overføre til pædagogfaget
Bogh, studerende	2	4	1
Bogh, 1 underviser	1	0	1
Gren, studerende	1	2	0
Gren, underviser	ingen vurdering		
Schwartz, studerende	3	2	0
Schwartz, underviser	1	0	0
Ytterhus, studerende	3	5	1
Ytterhus, underviser	1	0	0

Tabel 22. oversigt over studerendes og underviseres uddybning af sværhedsgrad.

Næsten samme antal svar (12/13) går på svarmulighed 1 og 2, at teksten henholdsvis har mange ukendte fagord og begreber, og at tekstens fremstilling af emnet er svært at følge og få overblik over. Det vil sige, at informanterne både markerer kompleksitet på ord- og tekstniveau.

<sup>22</sup> Tallet referer til tekstens placering blandt de 15 tekster.

## 2.5.4. Informanternes bemærkninger til de læste tekster

Bemærkningerne er udelukkende med for at give et indtryk af de studerendes og underviseres kvalitative oplevelse af teksterne.

### Bemærkninger til Bogh-teksten

Det skal noteres, at bemærkningerne til Bogh-teksten også gik på tre andre samtidigt vurderede tekster (Nygaard, Christensen og Karrebæk, se bilag 2. under DKK). Alle bemærkninger er fra de studerende:<sup>23</sup>

*”Har ikke læst dem alle der var overvælgende meget for til kort tid. Er ordblind og kan have svært ved at overskue når der er så ekstremt meget for.”*

*”Har svært ved at læse og forstå, men er testet og er ikke ordblind.”*

*”Jeg havde let ved at læse og forstå det hele.”*

*”Godt med støttespørgsmål”*

### Bemærkninger til pædagogik-teksterne

Undervisers bemærkning:

[om Ytterhus] *”det er en usædvanlig tekst ved at der skelnes – også grafisk – mellem teori og praksis (inkludativ analyse af praksis).”*

Studerendes bemærkninger

*”Tekst var usammenhængen i sin forståelse af begrebet ”ikke-fokuseret interaktion.”*

*”Tekst C [Ytterhus] – skrevet i et underligt sprog, måske dårlig oversættelse (fra norsk).”<sup>24</sup>*

*”Tekst C [Ytterhus] – meget underligt skrevet, som gjorde det svært at ”gide” læs den.”*

*”Jeg synes det har været gode forståelige tekster. Med fagbegreber – men ikke svært.”*

*”Tekst C [Ytterhus] – Rent sprogligt. (måske en dårlig oversættelse?) – mere teoretisk.”*

## 2.5.5 Opsamling af ekstern validering af teksternes sværhedsgrad

Generelt synes de studerende at vurdere teksterne en anelse lettere, end vi og underviserne har vurderet dem. Imidlertid er vurderingerne ikke markant langt fra vores vurderinger. Når studerende vurderer tekster som lettere end både vi og underviserne, kan det have forskellige årsager. Det kan naturligvis skyldes, at den enkelte studerende er en god tekstlæser, har de pågældende faglige termer på plads, har generelt højt ordforråd mv. Det kan også ses som et symptom på, at de studerende stiller lavere krav til deres eget overblik over teksten og forståelse af den. Da de ikke har en ambition om at opnå dyb forståelse af tekstens indhold, så læses den mere overfladisk, og derfor opleves teksten heller ikke så krævende sprogligt og indholdsmæssigt af de studerende som af underviseren. Hvis man skal undervise andre i et emne, så kræver det selvsagt et godt overblik over teksten og en dyb forståelse af dens problemstillinger. Læserens ambition om forståelse af teksten og overblik over dens indhold kaldes i forskning af tekstforståelse læserens ’standard of coherence’ og bidrager

<sup>23</sup> Bemærkningerne er gengivet med korrekt ordlyd.

<sup>24</sup> Dog vurderet til trin 3 af denne studerende.

til at forklare forskelle mellem personer med god og ringe tekstforståelse (Perfetti, C. A., Landi, N. & Oakhill, J. (2005).

Endelig kan vurderingerne også hænge sammen med at enkelte studerende erfaringsmæssigt i pædagoguddannelsen tillægger videnstilegnelse gennem undervisning større betydning end videnstilegnelse gennem læsning, og at netop læsesvage studerende kan have vane for at vurdere tekster mere realistisk kritisk, da de ganske enkelt ikke har samme ubesværede adgang til tekstlæsning og dermed måske tillægger det mere betydning. Til sidst kan det selvfølgelig ikke udelukkes, at det er vores vurderingskriterier, der er forkert opstillet, men det er værd at bemærke at vores vurderinger falder sammen med undervisernes.

Ovenstående vurdering af teksternes sværhedsgrad skal ses som et pejlemærke, da kun fire tekster har været sammenfaldende med vores materialer.

## **Del 3: Den faktiske brug af studieteksterne i fagundervisningen undersøgt med en struktureret logbog**

I det følgende beskrives resultaterne af en pilotafprøvning af et redskab til udredning af den faktiske brug af studieteksterne i undervisningen. Vi valgte at afdække den faktiske brug af teksterne i undervisningen med en struktureret logbog med afkrydsning af en række svarkategorier. En nærmere begrundelse for den valgte metode samt en grundig gennemgang af resultaterne fra logbogsundersøgelsen findes i rapporten 'Udvikling af et materiale til udredning af de faktiske læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen' (Arnbak & Gandil, 2010).

Inden pilotafprøvningen mødtes vi med underviserne og gennemgik formålet med logbogen og dens delelementer, således at vi havde en vis sikkerhed for, at såvel undervisere som studerende forstod og kunne anvende de forskellige svarkategorier.

Der redegøres for teksternes brug i undervisningen fra forårssemestret 2009. Først gennemgås tekstens funktion, brug, oplæg og gruppearbejde. Dernæst gennemgås de læsetekniske hjælpemidler, supplerende læsning og skriveopgaver. Videre redegøres for de udleverede papirer fra undervisningen, som er kommet os i hænde, dernæst for observationen af undervisningen, der foregik i efteråret 2009, og sidst undersøges sammenhængen mellem tekstens sværhedsgrad og undervisernes eventuelle justering af egen undervisningspraksis. Endelig sammenfattes rapportens observationer, og logbogen som registreringsmetode vurderes.

### **Data**

De data, der følgelig behandles i rapporten, er

- Logbøger: Undervisernes svar fra fire fag (IIS bortfaldt på grund af manglende sammenfald i pensum med tidligere rapporter). Pensum fra logbogsperioden kan dog ses i bilag 2 under IIS.
- Logbøger: De studerendes svar fra fire fag.
- Udleverede papirer i forbindelse med undervisningen, vi har fået i hænde gennem logbøger og observationer.
- Observationer fra undervisning.



## 3.1 Teksterne i undervisningen (informationer fra logbøger)

I det følgende gives en overordnet beskrivelse af, hvad undervisere og studerende i logbøgerne over semestret i de enkelte fag har registreret om teksternes funktion i faget, om underviserens brug af teksten, og om oplæg og gruppearbejde. I denne del kan vi få noget at vide om, hvordan teksterne indgår i undervisningen, og hvordan den enkelte underviser tager højde for de anvendte teksters sværhedsgrad. En grundig gennemgang af logbogsnotaterne til hvert enkelt fag kan ses i del 3 i rapporten 'Udvikling af en metode til udredning af de faktiske læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen'.

### 3.1.1 Tekstens funktion i faget

Det kan for alle fagene konkluderes, at underviserne primært vurderer, at teksterne omhandler kernefaglig viden i faget (fx beskrevet i bekendtgørelse og vejledning). Derudover vurderes det for både en del af disse tekster og en række tekster alene, at de omhandler baggrundsviden, der er relevant for de problemstillinger, der behandles i faget. Færrest tekster, men ikke få, vurderes at omhandle dagsaktuelle problemstillinger, som har en relevans for fagets indhold og metoder, og disse tekster bliver som regel også afkrydset under en af de øvrige parametre.

Det kan dermed slutes, at teksternes indhold, ikke overraskende, er centralt for den studerendes tilegnelse af fagets indhold og metoder, og man må derfor gå ud fra, at de studerende forventes at tilægge sig dette indhold i en grad, så de kan gøre brug af denne viden.

Således er det interessant at se, om de studerende bliver 'taget ved hånden' af underviseren gennem underviserens brug af teksten i undervisningen.

### 3.1.2 Underviserens brug

Underviserens svar varierer en smule fra fag til fag, men samlet er der en tendens til, at underviserne for knap en tredjedel af teksternes vedkommende har gennemgået teksten og udpeget tekstens vigtige elementer. En del svar er afkrydset ved 'underviser har diskuteret udvalgte problemstillinger (...) og refereret til steder i teksten'. Da underviserne har afkrydset flere svarkategorier for samme tekster, er det svært at udlede tekstens funktion helt præcist, men mange tekster angives kun at være brugt som afsæt for, at underviser har diskuteret udvalgte problemstillinger i teksten med holdet, men ikke (...) udpeget specifikke sider eller afsnit i teksten. De studerende har ikke helt konsekvent samme opfattelse af, at samme antal tekster faktisk er gennemgået som underviserne. Det kan overvejes, om underviser oplever at have gennemgået teksten, fordi han eller hun er bedre hjemme i teksten, end de studerende, og at de studerende ikke har genkendt de konkrete passager, som underviser mundtligt eller gennem noter mener at have refereret til. Det er naturligvis en mulighed, at de pågældende studerende husker forkert.

Brug af tekster i undervisningen afhænger ofte af et fags diskurser. I nogle fag er man vant til at behandle tekster som en slags kilder og dermed arbejde egentligt kildekritisk med det, man fx kunne kalde primær- og sekundærkilder.<sup>25</sup> Det vil sige, at man forholder sig analytisk til alle teksttyper. Det betyder, at nogle fag har tradition for at gennemgå tekster, mens andre fag har andre praksisser i undervisningen og bruger tekster som tematisk afsæt for fx diskussioner. Det sidste ser ud til hovedsagelig at gøre sig gældende i pædagoguddannelsen. Når underviserne samtidig angiver, at teksterne primært omhandler kernefaglig viden i faget, og undervisere ikke konsekvent gennemgår disse tekster, betyder det, at den studerende selv må foretage en kobling mellem teksternes fremstilling af fagets problemstillinger, teorier og metoder i alle slags tekster og de diskussioner af samme, der

---

<sup>25</sup> En primærkilde kunne fx i denne sammenhæng være læsning af Bourdieu selv og en sekundærkilde en lærebog eller anden form for tekst, hvor Bourdieu gennemgås. Skellet er ikke simpelt, og tekster er ofte kilde til mere end en ting.

foregår i undervisningen. Det vil sige, at underviserne for mange af teksternes vedkommende ikke 'tager de studerende i hånden', hvad angår deres brug af teksten i undervisningen.

### 3.1.3 Oplæg ved studerende

Der er generelt næsten ingen oplæg i fagene i forbindelse med den almindelige undervisning. Oplæg har i denne sammenhæng været fremlæggelse forberedt af en eller flere studerende med udgangspunkt i en eller flere af dagens tekster. De få oplæg, der angives, har enten været guidede med afsæt i undervisers spørgsmål eller været oplæg, hvor der er diskuteret udvalgte problemstillinger, og det ser ud til at være foregået i grupper. I forbindelse med et oplæg er der specifikt kommenteret "i relation til cases", og det kunne generelt være interessant at vide, om de studerendes opdrag i fremlæggelser ofte er at fremlægge cases inden for faget. I så fald vil der stadig ikke blive stillet krav om eller givet hjælp til at bearbejde teksternes teoretiske dele.

Til gengæld er der i flere af fagene i forlængelse af undervisningsforløbet netop fremlæggelsesdage, hvor de studerende gruppevis har arbejdet enten med bestemte teoretiske positioner (fx diagnoser) eller kreative projekter (fx børnebøger) og fremlagt mundtligt og med visse skriftlige krav. I forbindelse med disse særlige forløb er det sandsynligt (på baggrund af de afgivne kommentarer) at formode, at de studerende har taget afsæt i visse af fagets pensumtekster.

Oplæg – med og uden underviserstyrede spørgsmål mv. – kan være med til at styrke den studerendes selvstændige arbejde med videnstilegnelse og bearbejdning i tekstlæsningen, men det er naturligvis også en aktivitet, der stiller øgede krav til de studerendes læsefærdigheder. Når oplæggene foregår i grupper, kan de studerende støtte sig til hinanden, og jo flere instruktioner, der er fra undervisers side, desto bedre er de studerende rustede til opgaven. Det er dog væsentligt at gøre sig klart, at den enkelte studerendes forståelse af andre gruppers gennemgang af teksternes centrale problemstillinger til dels afhænger af kvaliteten af fremlæggelsen (andre studerendes forståelse af tekstens budskab).

### 3.1.4 Gruppearbejde

Gruppearbejder har en del fællestræk med det at holde oplæg. Der er også forskel på, i hvilket omfang der har været gruppearbejde i de udvalgte fag. I et fag (DKK) er der ikke angivet mange gruppearbejder. I det ene linjefag er der ligeledes kun gruppearbejde to gange, i det andet fem gange ud af otte. I pædagogik er der noteret gruppearbejde stort set hver gang. Det kan ikke entydigt konkluderes, men det ser ud til, på baggrund af mange kommentarer, at gruppearbejderne primært foregår på basis af cases i teksterne og erfaringer fra praktikker og fra praksisrapporter. Fx siger en underviser, at de studerende skal "[arbejde] m. at relatere til erfaringer m. brugergrupper + spørgsmål jeg har medbragt." og en studerende udtaler "via case [i gruppearbejde med fremlæggelse]. Særligt haft fokus på Foucaults teoriunivers og magtbegreb." Således ser det ud til, at de studerende i gruppearbejder skal behandle forskellige praksisfaglige dilemmaer og problemstillinger med afsæt i de begreber, teksterne præsenterer og på baggrund af underviserstyrede spørgsmål.

Det ser altså ud til, at der i undervisningen gennem gruppearbejder (og plenumdiskussioner) foregår en kobling mellem teorier og praksis, hvilket ligger naturligt i forlængelse af bekendtgørelsen for uddannelsen.<sup>26</sup> I gruppearbejderne har de studerende mulighed for at vende de læste tekster med hinanden, og de har mulighed for at trække på underviserens tilstedeværelse og opsamlinger eller spørgsmål. Disse arbejder og det maksimale udbytte heraf afhænger dog fortsat af de studerendes

---

<sup>26</sup> Jf. fx kompetencemål for en del af uddannelsens fag. Fx bekendtgørelsens bilag 1 vedr. faget pædagogik, afsnit 2, stk. c og g: "Målet er at den færdiguddannede kan (...) reflektere kritisk over pædagogiske tænkemåder og handlemuligheder ud fra teori, forskning og praksisforståelse" og "identificere, analysere og vurdere relevant viden og forskning i forhold til en konkret pædagogisk problemstilling."

selvstændige læsning af teksterne. Man kan videre forestille sig, at mange studerende mere vil trække på de læste teksters cases end på de teoretiske sammenhænge.

## 3.2 Læsetekniske hjælpemidler, supplerende læsning og skriveopgaver

I det følgende sammenfattes, hvilke hjælpemidler de studerende har fået forud for undervisningen, om der er opgivet supplerende læsning, og hvilke skriveopgaver der er knyttet til undervisningen. Læsetekniske hjælpemidler kan støtte de studerendes faglige udbytte af læsningen, især hvis de udleveres og anvendes forud for undervisningen. Supplerende læseopgaver siger noget om, hvilke ekstra mulige læsebyrder der forekommer i faget, som altså ikke nødvendigvis fremgår af læseplanerne, og endelig siger skriveopgaverne noget om, på hvilken måde de studerendes skriftlige færdigheder kommer i spil i undervisningen i forhold til de læste tekster og undervisningen.<sup>27</sup>

### 3.2.1 Læsetekniske hjælpemidler

I følgende opsamling tages der overordnet kun højde for, hvad underviseren angiver, men da de studerende og undervisere i flere tilfælde svarer forskelligt, må der tages visse forbehold.

Der angives varierende svar for, om der udleveres læsetekniske hjælpemidler til teksterne i de forskellige fag. I faget DKK angiver underviserne to gange at udlevere overheads forud for undervisningen (i forbindelse med fem læste tekster) og ellers efter, og hovedsagelig at der udleveres spørgsmål i selve undervisningen. I faget pædagogik ser det ud til at der gennemgående udleveres overheads eller power points i eller efter undervisningen, ligesom der arbejdes med diskussions-spørgsmål, som udleveres i timerne, og endvidere skrives der en del på tavle. For begge linjefag ser det se ud til, at der generelt udleveres overheads i selve undervisningen. Af de fire fag er det således kun i faget DKK, at materialer i nogen grad udleveres forud for undervisningen. Med afsæt i underviserens materialer har den studerende således noget at støtte sig til i læsningen, idet materialerne fx kan hjælpe til at etablere en læserute gennem teksten. På samme måde kan spørgsmål også være med til at definere nogle læseformål. Vi kender imidlertid ikke arten af de materialer (med undtagelse af det, vi har set i observationen af faget DKK, se længere nede), der er udleveret, men det må formodes at være en større støtte, de studerende oplever i denne undervisning.<sup>28</sup>

Når de studerende, som det i flertallet af fagene er tilfældet, får materialerne i eller efter undervisningen, giver det naturligvis mulighed for en retrospektiv bearbejdning og læsevejledning til teksterne, der kan benyttes fremadrettet i fx opgaveskrivning eller anden eksamenslæsning, ligesom det giver en støtte i forståelsen af (underviserens forståelse af) fagets problemstillinger. Det giver imidlertid ingen støtte til den første (og måske eneste) pensumlæsning af en lang række af fagets centrale tekster.

Når der udleveres materialer i selve undervisningen, opstår en anden problemstilling, nemlig det at læsemængden og dermed presset øges for den læsesvage studerende for det første i undervisningssituationen, hvor den studerende skal indgå i gruppearbejder og både nå at læse udleverede materialer og have et godt indblik i dagens tekster, og for det andet i tiden efter undervisningen, hvor den læsesvage faktisk kan være nødsaget, men formentlig ikke i praksis har tid til, at genlæse tekster såvel som materialer.<sup>29</sup>

---

<sup>27</sup> Vi har imidlertid ikke fået spurgt ind til de studerendes egen notattagning i forbindelse med selve *læsearbejdet*.

<sup>28</sup> Der skal tages forbehold for, at en studerende næsten konsekvent svarer, at materialerne først udleveres i undervisningen.

<sup>29</sup> At det er et råd, der gives i al almindelighed til alle studerende, er en anden sag. Da handler det måske ofte om, at bygge mere og bedre ovenpå, end for den læsesvage hvor det handler om at indhente det forsømte.

### 3.2.2. Supplerende læsning

Det skal først bemærkes, at det almindelige pensum i pædagogik er større end det, vi har haft til rådighed i delprojekt I, hvor teksternes omfang og art blev fastlagt (rapport I). For DKK blev vi allerede tidligt gjort opmærksom på, at pensum var større end det, vi har opgjort i første projekt, men da logbøgerne er indsamlet for et undervisningsforløb, der modsvarer den del, vi både da og nu har modtaget pensum for, er der ingen uoverensstemmelser.

I netop disse to fag er der ikke oplyst, at der er foreslået supplerende læsning (henholdsvis 0 og 3 tekster). Det er der til gengæld for de to fag på femte semester. I det ene fag henvises der til mange supplerende tekster og desuden til, at mange af de bøger, der er læst uddrag fra, læses i deres helhed. Vi kan ikke sige noget videre om betydningen af disse litteraturforslag. Formentlig er de til for, at de studerende kan få inspiration til litteratur til opgaver eller særlige forløb, de eventuelt skal videre med. Om de studerende vil opleve forslagene som et øget læsepres, er ikke sikkert. For den læsesvage studerende kan det måske give en oplevelse af, at den læste pensumtekst slet ikke 'er godt nok' og dermed kan den læsesvage studerende opleve kun netop at være med. I nogle situationer ser det ud til, at der er foreslået litteratur, som faktisk så figurerer på undervisningsgangen efter, således at pensum undervejs er forøget.<sup>30</sup>

### 3.2.3. Skriveopgaver

Helt gennemgående er den skriveopgave, der forekommer i forbindelse med undervisningen, forventningen om, at de studerende tager notater til sig selv i undervisningen.<sup>31</sup> De skal således ikke udveksle dem med holdet, eller skrive dem på forhånd på baggrund af de læste tekster til de andre studerende. De studerende bliver heller ikke løbende i undervisningen bedt om at skrive forståelsesrelaterede tekster i forbindelse med de læste tekster. Parallelt med oplæg er det sådan, at der forekommer nogle skriveopgaver, som udløbere af fremlæggelser i forlængelse af undervisningsforløbet, hvor de studerende skal udarbejde fx plancher, overheads og en børnebog (der afspejler fagligt relaterede problemstillinger). Således ses der overordnet ikke krav om, at de studerende bearbejder fagets teorier løbende i undervisningen gennem skriftlig produktion. Der ses måske et par enkelte undtagelser, bl.a. et hvor studerende skal kommentere skriftligt på nogle tekster, som ser ud til at have relation til cases i en tekst, og et andet tilfælde hvor et forløb munder ud i en synopsis på baggrund af et selvvalgt emne inden for de læste tekster undervejs.

Det betyder på den ene side, at der ikke ses væsentligt øgede skriftsproglige krav uden for de eksamensrelaterede opgaver, men det betyder også, at de studerende dels er alene om at foretage en skriftlig bearbejdning af undervisningen (og endvidere notattagning i forbindelse med læsning), eller må støtte sig til afskrift fra tavlen, dels at den studerende ikke bliver trænet i – eller får respons på – at omsætte de læste tekster til egne sammenhænge, før de kommer til de produkter, der evalueres.<sup>32</sup>

## 3.3. Udleverede papirer i forbindelse med undervisningen

I forbindelse med udfyldelse af logbøger bad vi også underviserne om at give os de eventuelle materialer, der må have været uddelt i forbindelse med den pågældende undervisning, som logbøgerne er ført over. Materialerne kan dels give et indtryk af, hvilke supplerende læsekrav der stilles til de studerende i forbindelse med det materiale, der udleveres til undervisningen, dels hvilken eventuel læsestøtte der er i forhold til de pågældende tekster, der har været læst, eller måske hvordan underviserne understøtter de studerendes forståelse af emnet for undervisningen. Vi har ikke præcis kun-

<sup>30</sup> Da vi ikke har fået aktuelle læseplaner for alle fag, kan vi ikke se, om de var på planen i forvejen. Men det virker ikke sandsynligt, at teksten skulle være ført under supplerende læsning, hvis den allerede figurerede i planlægningen.

<sup>31</sup> Og vi har i logbogen ikke spurgt til de studerendes egen notattagning under læsning.

<sup>32</sup> Det er kun observeret i de udvalgte fag. Som beskrevet tidligere har Københavns Pædagogseminarium et opgaveskrivningsforløb, hvor de studerende får trænet delprocesser i opgaveskrivningen.

net afgøre, hvilke materialer der knyttede sig til hvilke tekster, og da vi givetvis heller ikke har fået alt, som faktisk har været udleveret, kan disse data ikke bruges til specifikt at sige, hvordan de enkelte, konkret læste tekster er blevet støttet. Vi ved således heller ikke om teksterne er udleveret før, under eller efter undervisningen. Derfor redegøres der kun helt overordnet for arten af disse materialer, og der gives enkelte eksempler.

Overordnet set er materialerne underviserens bearbejdnings af læst litteratur, udvalgte citater eller udvalg af modeller fra teksterne. Tekstmængden på papirerne er af et vist omfang og ikke let-tilgængeligt. De kan have forekommet som overheads, der er printede, eller de er eventuelt kun uddelt i papirform.<sup>33</sup>

### 3.4 Observationer i undervisningen

Vi har observeret fire undervisningsgange a tre lektioner i de to fag pædagogik og DKK med tre forskellige undervisere og med holdstørrelser på omkring 20-25 studerende. Formålet med observationer af undervisningen var at afdække, på hvilken måde fagets læste tekster anvendes i undervisningen. Observationernes sigte er dermed det samme som logbøgernes sigte: at afdække hvordan underviser inddrager og anvender fagets tekster, for at se om der tages hensyn til teksternes sværhedsgrad, og om underviser i sin gennemgang kan siges at afhjælpe eventuelle vanskeligheder i læsningen af teksterne (fx ved gennemgang af svære fagord og begreber).

#### 3.4.1 Opsummering af alle fire undervisningsgange

I det følgende gives en helt overordnet opsummering af observationerne af de fire undervisningsgange. En grundig gennemgang af observationerne findes i del 3 af rapporten 'Udvikling af metode til udredning af de faktiske læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen'.

Vi gør opmærksom på, at nedenstående punkter ikke er en kritik af undervisningens form eller indhold, men blot har fokus på de faktiske læse- og skrivekrav, de studerende er konfronteret med i undervisningen.

1. De studerende læser tekst hjemme.
2. Kun i et tilfælde er der udleveret spørgsmål til teksterne på forhånd.
3. Det observeres ikke i nogen tilfælde, at læsningen til næste gang forberedes.
4. Underviser gennemgår emnet for teksten, udleverer oplæg og papirer, der i nogle tilfælde delvis refererer til dagens tekster, i andre tilfælde ikke. Det er primært konkrete cases eller konkrete børnebøger, der berøres fra teksterne, ikke teorier.
5. Underviser opsummerer udvalgte pointer fra tekster i nye kontekster.
6. Det blev ikke observeret, at nogen studerende spurgte til konkrete ord eller begreber eller afsnit i teksterne, kun i et tilfælde hvor det mere var et associerende spørgsmål ("er det ligesom det med Vygotsky?")
7. De studerende skal selv læse teksten og sammenkoble den med underviserens gennemgang af emnet.
8. Der skal læses en del tekst i forbindelse med udleverede ark i undervisningen.

---

<sup>33</sup> Givetvis som overheads i print.

### 3.4.2 Ses tendens til at underviserne tager hensyn til tekstens sværhedsgrad i deres undervisning?

Vi ønskede at undersøge, om der kunne ses tendenser til, at underviserne tog hensyn til teksternes sværhedsgrad i den måde, de anvendte dem på i undervisningen. Hvis underviseren har vurderet, at en tekst er vanskelig tilgængelig, kan underviserens brug af teksten i undervisningen og forberedelse af teksten til undervisningen imødekomme dette. Derfor er der i det nedenstående lagt særlig vægt på, om tekster, som underviser har vurderet er (relativt) vanskelige, gennemgås, og om der er udleveret hjælp til læsningen forud for undervisningen. Videre samler vi op på, hvorvidt underviserne har angivet, om teksterne behandler kernefaglig viden, og om der er gruppearbejder eller oplæg der gennemgår teksten. I det følgende er der fokus på de tekster, der både indgår i logbøgerne for forårssemestret, og som vi også har analyseret. I alt indgår otte tekster i denne analyse.<sup>34</sup> I tabel 23 ses en oversigt over underviserens behandling af teksterne.

<b>+ Støttende tiltag</b>	<b>Nogle støttende tiltag</b>	<b>Ingen støttende tiltag</b>	<b>Usikker</b>
hvor teksten er vurderet som andet end upåfaldende	hvor teksten er vurderet som andet end upåfaldende	hvor teksten er vurderet som andet end upåfaldende	
<i>1 tekst</i>	<i>2 tekster</i>	<i>4 tekster</i>	<i>1 tekst</i>
<i>Andersen &amp; Kampmann</i>	<i>Bogh, Gjørund &amp; Huseby</i>	<i>Schwartz, Madsen, Bryderup, Schultz Jørgensen/Dencik</i>	<i>Moldenhawer</i>

Tabel 23. Oversigt viser underviserens justering på 10 udvalgte tekster.

Det skal bemærkes, at Moldenhawer-teksten ikke er vurderet af underviser, den er derfor placeret under usikker (se tabel ovenfor). Vi har fundet, at den har markant øget kompleksitet på ordniveau, og underviser har faktisk både lavet gruppearbejder og oplæg styret af spørgsmål til denne tekst. I forbindelse med Jørgensen/Dencik-teksten har underviser angivet, at teksten indgår som baggrundsinformation, men selv vurderet, at dens sværhedsgrad er over middel. Der har imidlertid hverken forekommet gennemgang eller læseforberedelse af teksten ifølge logbøgerne. Bemærk endelig, at der i forbindelse med hele fire tekster ikke er støttende tiltag, og ved to tekster kun i nogen grad støtte, der kan hjælpe den studerendes tekstlæsning og bearbejdning af teksternes vanskelige begreber eller komplekse strukturer ved fx gennemgang eller læseforberedelse.

## Del 4. Konklusion

### 4.1. De faktiske læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen er høje

Af logbogsudfyldningerne kunne det ses, at teksternes indhold blev vurderet at være centralt for den studerendes tilegnelse af fagets indhold og metoder. Underviserens svar angående brugen af teksterne i undervisningen varierer, men samlet er der en tendens til at underviserne i flest tilfælde har diskuteret udvalgte problemstillinger, men ikke gennemgået teksterne.<sup>35</sup>

Som ovenfor beskrevet i del 2 foretog vi en ekstern validering af vores sproglige og indholdsmæssige analyse af de udvalgte studietekster ved at spørge en række hold og deres underviser om nogle udvalgte teksters sværhedsgrad. Underviser (og de studerendes) vurdering af de udvalgte

<sup>34</sup> Bogh, Gjørund & Huseby (DKK), Schwartz, Madsen (pædagogik), Bryderup, Schultz Jørgensen/Dencik (børn med særlige...) og Andersen & Kampmann og Moldenhawer (0-6-årige). To tekster er ikke medtaget, Killen og Rørbæk, fordi de vurderes som upåfaldende af underviser, og der derfor ikke kan forventes en justering.

<sup>35</sup> En tredjedel af teksterne dog gennemgået.

studieteksters sværhedsgrad understøttede vores analyser. Det er derfor relevant at bemærke, at vi ikke har kunnet registrere en tydelig sammenhæng mellem undervisernes brug af teksterne i undervisningen og deres vurdering af teksternes sværhedsgrad (heller ikke i logbogsnotaterne). Det betyder, at den studerende for mange teksters vedkommende selv skal koble mellem teksternes fremstilling af fagets problemstillinger, teorier og metoder og de diskussioner, der foregår i undervisningen.

Vi har ikke fundet tegn på, at underviserne systematisk tager højde for teksternes sværhedsgrad ved fx tekstgennemgang eller materialer forud for undervisningen. Det kan skyldes den betydning, de studerendes egen tekstlæsning tillægges (som mindre væsentlig) i forhold til undervisernes gennemgang af stoffet i undervisningen, men det betyder, at de studerende, og især de læse-uvante studerende, har et stort arbejde med selv at tilegne sig teksternes indhold (fx slå ukendte ord og begreber op i ordbog eller på nettet).

Teksterne og pensumlæsningen synes at blive brugt som baggrundsstof, mens der præsenteres anden og supplerende viden i undervisningen. Når teksterne inddrages, er det som regel med vægt på cases (som forekommer i størstedelen af de læste tekster), og ellers bruges teksterne som afsæt for de relevante emner og problemstillinger. Dette antager vi skyldes fagtraditioner. Det ser således ikke ud til, at teksterne behandles kildekritisk, og det betyder igen, at den (læseuvante) studerende selv må lære at læse teksterne, og at tilegnelsen af viden gennem læsning i et vist omfang er den studerendes egen sag.

Det er imidlertid observeret, at underviserne supplerer deres undervisning med opsamlinger af både undervisningens, men også dele af teksternes pointer, gennem syntetiseringer af modeller eller synspunkter. Sådanne papirer er naturligvis væsentlige for de studerende både i forhold til den konkrete viden, der skal tilegnes, og i forhold til deres træning i faglæsning. Modellerne synes imidlertid ikke i undervisningen at blive kædet nært sammen med teksterne, gennem fx konkrete citater, udsagn, tekstpassager, holdninger eller lignende, ligesom de oftest udleveres i eller efter undervisningen og således som nævnt ikke støtter den studerendes selvstændige læsning.<sup>36</sup>

Når der udleveres en del materiale i undervisningen, bør der videre tages højde for det øgede læsepres i den konkrete situation for de læseuvante studerende. For det første i undervisningssituationen hvor den studerende skal indgå i gruppearbejder og både nå at læse udleverede materialer og have et godt indblik i dagens tekster, og for det andet i tiden efter undervisningen, hvor den læsesvage faktisk kan være nødsaget, men formentlig ikke i praksis har tid til, at genlæse tekster såvel som materialer. Når de studerende, som det i flertallet af fagene er tilfældet, får materialerne i eller efter undervisningen, giver det naturligvis mulighed for en retrospektiv bearbejdning og læsevejledning til teksterne, der kan benyttes fremadrettet i fx opgaveskrivning eller anden eksamenslæsning, ligesom det giver en støtte i forståelsen af (underviserens forståelse af) fagets problemstillinger. Men de studerende er generelt overladt til selv at lære at læse studietekster, etablere læseformål, finde læseruter, fokusere, udvælge og bearbejde viden. Vi så dog særligt en undtagelse eksemplificeret ved faget DKK i forbindelse med observationer, og videre angives i andre tilfælde at overheads har været udleveret forud for undervisningen.<sup>37</sup>

Der skrives kun notater til egen brug, dog munder flere forløb ud i mindre skriftlige produkter som plancher eller synopsis til øvrige studerende. På den ene side trænes de studerende altså ikke i at bearbejde deres viden, ligesom notatagning både i forhold til læsning og undervisning, bliver deres

---

<sup>36</sup> Det skal nævnes, at vi ikke kender undervisningssammenhængen med alle de illustrerede papirer, der ses i bilag. Men på baggrund af ovenstående slutning fra logbøgerne samlet, at hovedtendensen *ikke* er at gennemgå teksterne, og på baggrund af vores observationer, er der sandsynlighed for, at der ikke er knyttet konkret an til teksterne. Hvad der er sket i forbindelse med de faktiske papirer, ved vi dog ikke, set bort fra eksemplet der stammer fra DKK.

<sup>37</sup> Hvor arten ikke kendes.

eget anliggende,<sup>38</sup> på den anden side ses altså ikke særlig omfattende supplerende skrivekrav, end de der forekommer i forbindelse med den fastlagte eksamensgivende skrivning.

Gruppearbejder og oplæg foregår primært på cases. Gruppearbejder har således ikke gået på at øge overblik og forståelse af fagteksterne, men mere på at forankre de behandlede teoretiske elementer i praksisfortællinger (cases).

Observationerne af undervisningen støttede og underbyggede meget af det, vi så i logbøgerne: Kun i et tilfælde var der udleveret spørgsmål til teksterne på forhånd, og læsningen til den følgende gang blev ikke forberedt. Underviser berørte primært konkrete cases i teksterne, udvalgte pointer (også teoretiske) blev opsummeret, men uden referencer og i en ny og anden kontekst end tekstens. Det blev generelt ikke observeret, at nogen studerende spurgte til konkrete ord eller begreber eller afsnit i teksterne, hvilket muligvis også kunne indikere at teksternes gennemgang af teori og problemstillinger tillægges mindre vægt af de studerende end underviserens gennemgang. Endelig observeredes det, at der skulle læses en del tekst i forbindelse med udleverede ark i undervisningen.

Alt i alt ser de studerende ud til at være stillet over for ret omfattende læsekrav, hvad angår den selvstændige videnstilegnelse og tekstbearbejdning løsrevet fra undervisningen. Det betyder, at læseuvante studerende vil være væsentligt ringere stillet i forhold til et godt udbytte af undervisningen og af læsningen. Brugen af teksterne i undervisningen og manglende læseinstruktioner eller manglende generel vejledning i faglig læsning kan også betyde, at de studerende ideelt set skulle genlæse teksterne. Teksterne, der er afdækket i de tre rapporter, er relativt komplekse og begrebstunge tekster, og en række af dem er slet ikke rettet mod uddannelsen, og de studerendes forudsætninger må vurderes ikke at række, hvad angår fx abstraktionsevne og ordforråd.

Jo mere læsevejledning, der gives forud for en tekst, fx i udpegning af læseformål, centrale pointer, modsætninger, uklarheder, jo bedre stillede vil de studerende være, når de skal opbygge viden, ordforråd og have overskud til at reflektere over teksternes synspunkter eller egne. Vores pilotafprøvelse af en metode til afdækning af de faktiske læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen indikerer, at læsesvage studerendes udbytte af den faglige læsning og skrivning formodentlig vil kunne forbedres, hvis man på pædagoguddannelsen tilbyder støtte til de studerendes faglige læsning (fx læseundervisning) tættere sammen med den egentlige fagundervisning.

## 4.2 Er logbogen anvendelig som observationsmetode?

Med logbogen var der tale om en indirekte afdækning af fagteksternes funktion i undervisningen. Vi havde valgt en fremgangsmåde, hvor observationspunkterne var fastlagt på forhånd og informanterne blot skulle krydse af ud for de relevante svar og ikke selv udfærdige svar. Det har givetvis resulteret i visse usikre svarmomenter, hvor man ikke til enhver tid kan sikre sig, at informanten svarer nøjagtig på det, der spørges til, men fx svarer på det, der bedst *svarer til* det, der faktisk er foregået. Endvidere kan informanten også have fejllæst svarmulighederne.<sup>39</sup> Videre tabes også nogle af de kvalitative svar, der kunne have givet et klarere indblik i den pågældende undervisning, som fx hvilke dele af teksterne en gruppe fx har fremlagt eller formålet med bestemte praksisser. Dette er der delvis rådet bod på ved de steder, hvor informanterne havde mulighed for at bringe supplerende kommentarer.

Det, at informanterne kunne medbringe logbogen til den pågældende undervisning, skulle sikre den umiddelbare besvarelse, som formentlig også har fundet sted i en række tilfælde, og som en løsning med elektronisk evaluering eller logbøger på nettet ville kunne forhindre. Det viste sig at være

---

<sup>38</sup> Hvorvidt der er studietekniske kurser, er ikke afdækket, bortset fra det tidligere omtalte opgaveskrivningsforløb.

<sup>39</sup> Det synes fx at være tilfældet, når en studerende svarer, at der har været oplæg med efterfølgende diskussioner ved alle undervisningsgange, hvor de to øvrige informanter intet noterer om dette, men blot noterer diskussioner.



værdifuldt, at både undervisere og studerende udfyldte logbøger: de studerendes oplevelse af undervisningen, der ikke altid stemte overens med underviserens opfattelse, gav vigtig information. Fx når de studerende ikke oplevede, at en tekst var blevet gennemgået, selvom underviser angav dette. Logbøgerne gav et væsentligt indblik i, hvor mange og hvilke tekster der konkret indgik på en undervisningsgang, hvordan sværhedsgraden blev oplevet, hvilken funktion teksterne vurderedes at have i faget, hvordan teksterne blev brugt, hvilke undervisningsaktiviteter der var dominerende, og i hvilken grad de studerende blev støttet i deres tekstforståelse før, under og efter undervisningen og endelig, hvilke skriveopgaver eller supplerende læseopgaver der forekom i den løbende undervisning.

Hvad vi manglede at få svar på, var sammenhængen mellem de hjælpemidler, underviser præsenterede (såvel før, under eller efter undervisningen), og selve tekstlæsningen. Således afdækker logbogen ikke konkret, hvordan materialerne støtter, og det ville også kræve efterbearbejdning i form af (re-)analyser af de faktiske tekster. Dette fremgår tydeligere af de observationer, der blev gjort af undervisningen. Logbøgerne kunne heller ikke afdække, hvilke dele af en tekst underviser valgte at gennemgå (i fald teksten blev gennemgået). Det havde således været væsentligt at vide, om eksempelvis vanskelige begreber eller teoretiske positioner i teksterne blev udlagt for de studerende, eller om det var cases.

Observationerne var således et meget vigtigt supplement. Her fik vi, om end i en lille stikprøve, indblik i brugen af teksterne, helt konkret i forhold til, hvilke dele af teksterne der blev gennemgået. Videre kunne udleverede materialers sammenhæng med teksterne bedre vurderes, ligesom også den samlede interaktion om teksternes indhold og emner blev tydeliggjort. Det var væsentligt, at vi kendte de pågældende tekster på forhånd. Det ville have været vigtigt også at have eventuelle på forhånd udleverede materialer.

Som opfølgning på både logbøger og observationer ville det være vigtigt med mulighed for direkte kontakt til informanterne for uddybning og afklaringer.

Den strukturerede logbogsform har som ovenfor medført mange forskellige problemer og usikkerhedspunkter. Hvis en sådan logbog skal anvendes til at registrere undervisers brug af studieteksterne i undervisningen, så vil det kræve en koordinator på seminarier, der ugentligt (gerne hyppigere) følger op på dette arbejde og søger for, at logbøgerne udfyldes præcist og dækkende. Vi vurderer derfor, at en afdækning af den faktiske brug af studieteksterne i undervisningen kan foretages med større kvalitet gennem observationer af undervisningen.

### **4.3 Diskussion**

Pilotafprøvningen af det udviklede materiale til udredning af de faktiske læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen viser, at de studerende er stillet over for betydelige krav om selvstændig videns tilegnelse gennem læsning og skrivning i de fag, vi har udvalgt. Ordblinde studerende er klart stillet over for store udfordringer, både når det gælder om at tilegne sig viden gennem fagets tekster og deltage i de studieaktiviteter, der indgår i den faglige undervisning (fx gruppearbejder) og i forbindelse med eksamensrelaterede læse- og skriveopgaver. Hvis ordblinde studerende skal have reel mulighed for at gennemføre studiet, bør der være ressourcer til rådighed for dem gennem hele studiet.

Pædagoguddannelsen tiltrækker relativt mange studerende med læsevanskeligheder sammenlignet med andre mellemlange videregående uddannelser. Det stiller store krav til undervisernes faglige og læsefaglige viden at planlægge undervisningsforløb og finde egnede studietekster, som tilgodeser målgruppens differentierede behov. Det er derfor vigtigt, at underviserne får den nødvendige viden om læsning, læsevanskeligheder og de faktiske læsekrav på uddannelsen, og at der uddannes læsevejledere, som kan støtte og vejlede undervisere og studerende i at afhjælpe studierelaterede læseproblemer.

Det er ikke muligt at generalisere pilotafprøvningens resultater til uddannelsens øvrige fag ej heller til pædagoguddannelsen, således som den udbydes forskellige steder i Danmark. Vi mener dog, at de to rapporter tydeliggør, at der fortsat må ydes kvalificeret støtte til ordblinde studerende, der ønsker at søge ind på pædagoguddannelsen, både af undervisere på uddannelsen og af persongrupper og institutioner, der arbejder med ordblinde.

Pilotafprøvningen afslørede svagheder ved nogle af de redskaber, vi har udviklet til materialet og ved den metode, vi har anvendt i pilotafprøvningen. Det er derfor nødvendigt at indhente yderligere erfaringer blandt undervisere og vejledere på landets pædagoguddannelser, så vi kan sikre materialets generaliserbarhed og funktionalitet. Herefter er det håbet at både metode og resultater af pilotafprøvningen kan blive forbedret, og at redskaberne således kan indgå i afdækning af læse- og skrivekrav på andre uddannelser.

## 5. Referencer

*Rapporter, der refereres til, som er indgået i projektet:*

Arnbak, E. & Gandil, T. (2010). *Læse- og skrivekrav i forbindelse med BA-projektet på et pædagogseminarium – metode og analyse*. Marts 2010.

Arnbak, E. & Gandil, T. (2010). *Pilotafprøvning af metode til udredning af de faktiske læse- og skrivekrav på et pædagogseminarium*. Februar 2010. Nærværende rapport.

Arnbak, E. & Gandil, T. (2010). *Udvikling af et materiale til udredning af de faktiske læse- og skrivekrav på pædagoguddannelsen*. Februar 2010.

Arnbak, E. & Gandil, T. (2010). *En afdækning af studieteksternes og skriveopgavernes funktion i undervisningen*. Januar 2010. Kan rekvireres fra Statens Styrelse for Uddannelsesstøtte.

Arnbak, E. , Gandil, T & M. Hauerberg Olsen (2009). Udredning af de faktiske læsekrav på pædagoguddannelsen på et udvalgt seminarium. Projekt 1: *Studieteksternes sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed* – del II, analyser. August 2009. Kan rekvireres fra Statens Styrelse for Uddannelsesstøtte.

Arnbak, E. , Gandil, T & M. Hauerberg Olsen (2009). Udredning af de faktiske læsekrav på pædagoguddannelsen på et udvalgt seminarium. Projekt 1: *Studieteksternes sproglige og indholdsmæssige tilgængelighed* – del I, analyseapparat. August 2009. Kan rekvireres fra Statens Styrelse for Uddannelsesstøtte.

Arnbak, E. & Gandil, T. (2009). *En afdækning af læse- og skriveopgavernes omfang og art på et udvalgt pædagogseminarium*. Januar 2009. Kan rekvireres fra Statens Styrelse for Uddannelsesstøtte.

*Øvrige referencer:*

Perfetti, C. A., Landi, N. & Oakhill, J. (2005). The Acquisition of Reading Comprehension Skill. I: M. Snowling & C. Hulme (Eds). *The Science of Reading: A Handbook*, s. 227-247. UK: Blackwell Publishing.

## 6. Bilag

### 6.1. Samlet oversigt over kategorier af studietekster (bilag 1)

Niveauerne inden for hver kategori kan ses som udtryk for stigende kompleksitet. Imidlertid er rangordningen under hvert niveau ikke udtryk for en lineær stigning i kompleksitet. Niveau 1.3 er således ikke tre gange så svær som niveau 1.1. Der heller ikke en hierarkisk relation mellem kategori et og to (lærebøger og fagbøger i helhed) og så de følgende enkelte kategorier: artikler og øvrige teksttyper.

#### **Kategori 1. Lærebøger/fagbøger**

Niveau 1: Hele lærebøger til uddannelsen

Niveau 2: Hele lærebøger i faget

Niveau 3: Hele fagbøger

#### **Kategori 2. Kapitler i lære-/fagbøger**

Niveau 1: Uddrag af lærebøger til uddannelsen

Niveau 2: Uddrag af lærebøger i faget

Niveau 3: Uddrag af fagbøger

#### **Kategori 3. Artikler**

Niveau 1: avisartikler

Niveau 2: faglige tidsskrifter

#### **Kategori 4. Øvrige tekster**

Niveau 1

1. Underviserens power points og uddelingsnotater
2. Vejledninger, rettet til den studerende, fx til opgaver
3. Tekster produceret af andre studerende, fx notater

Niveau 2

1. Studieordninger
2. Bekendtgørelser

Niveau 3

1. Vejledninger og pjecer rettet mod fagfolk og brugere
2. Læreplaner, rettet mod fagfolk og brugere.

Niveau 4

1. Lovstof

## 6.2. Oversigt over titler i pensum på de udvalgte fag (bilag 2).

Oversigterne må ikke opfattes som en præcis referenceliste. De afspejler de titler der fremgik af logbøger og af enkelte udleverede pensumlister.

### DKK

1. Cecilie Bogh: Børne- og ungdomslitteratur, I Mogens Sørensen (red.) *Dansk, kultur og kommunikation – et pædagogisk perspektiv* 2007. Forlag: Akademisk Forlag
2. Mette Nygaard Jensen, Vejledning til dialogisk oplæsning. Uddrag fra Mette Nygaard Jensen: *At læse med børn – dialogisk oplæsning i dagtilbud* 2007, s. 23-31
3. Nina Christensen: At se, at lytte, at tale – om børnelitteratur i daginstitutioner. I: *Dansk, kultur og kommunikation – Pædagoguddannelsen i fokus* 2007. i *Dansk, kultur og kommunikation ([bidrag af] Dorthe Bleses ... [et al.]) (redaktion: Peter Mikkelsen og Signe Holm-Larsen), Kroghs forlag 2007*
4. Karrebæk, børnebog
5. Ørsted, Æstetiske processer, ikke kendt.
6. Vibeke Bye Jensen – interview med Anne Petersen: Brug børnenes fiktionskompetence, I: *Børn og Unge* nr. 21, 2006
7. Vibeke Bye Jensen, Mediation for børn *Børn og Unge* nr.32, 2001
8. Vibeke Bye Jensen, Få skilt tingene ad *Børn og Unge* nr.32, 2001
9. Vibeke Bye Jensen "Kys Konflikten" *Børn og Unge* nr.32, 2001?
10. Peik Gjørund og Roar Huseby *Konflikt og konfliktløsning*. I: Peik Gjørund og Roar Huseby *Gruppe og samspil – indføring i gruppepsykologi*. 2005. Hans Reitzel

### Pædagogik

- Tekst 1: Jenny Gren, etik i det daglige arbejde
- Tekst 2: Järvinen, hjælpers univers
- Tekst 3. Dencik, børns opvækst i det postmoderne
- Tekst 4: Schwartz, livsværdier og ny faglighed
- Tekst 5: Susanne Freltofte, først føler vi, siden tænker vi
- Tekst 6 Bjarne Henriksen, Livskvalitet
- Tekst 7 Bent Madsen, socialpædagogik, kap. 6
- Tekst 8 Rye, uden titel
- Tekst 9: Diderichsen & Thyssen, uden titel
- Tekst 10: Søren Hertz, uden titel
- Tekst 11: Birte Kirkebæk, uden titel

Tekst 12: Ole Waring (red), opslagsbog for opdragelse.

Tekst 13: Jesper Holst, det normale og det afvigende.

Tekst 14: Borgunn Ytterhus, samhandlingsprocessen.

## **IIS**

Pensum medtages her i bilag, men faget er i øvrigt udeladt af rapporten, jf. bemærkninger i kapitel

1. Det er kun nogle af teksterne fra Idun Mørch-grundbogen der er redundante med første afdækning af pensum i delprojekt I.

Tekst 1: Axelsen og Thylefas, konlikthåndtering

Tekst 2: Idun Mørch, den pædagogiske kultur, kap. 6

Tekst 3: Idun Mørch, iis, kap 15

Tekst 4: Idun Mørch, iis, kap 14

Tekst 5: Jørgen Guldahl Rasmussen, rød, grøn, gul, blå ledelse

Tekst 6: Christian Lima, K.O.L. ledelse...

Tekst 7: Christian Lima, kommunal organisationsledelse

Tekst 8: Maria Wahlgreen, institution under forandring, s. 438-445

Tekst 9: Idun Mørch, kap. 11-13

Tekst 10: Idun Mørch, kap. 9-10

## **Linjefag – Børn med særlige problemer og behov**

Tekst 1: Münter og Rasmussen, børn stempler

Tekst 2: Kirkebæk, dannelse...

Tekst 3: Kirkebæk, om at diagnosticere

Tekst 4: Tabuka, tidlige anbragtes bud... rapport, uddrag

Tekst 5: Schwartz, socialpæd. Og anbragte børn, indledning + kap. 3

Tekst 6: Thormann og Guldberg, hånden på hjertet

Tekst 7: Ida Schwartz, fortællinger fra praksis

Tekst 8: Ingrid Strøm, livshistoriebøger

Tekst 9: Kari Killen, Barndommen varer...

Tekst 10: Schultz Jørgensen, Barnet i risikofamilien

Tekst 11: Anne Marie Rytter, ingen titel

Tekst 12: Kirkebæk, normaliseringsprojektet

Tekst 13: Greve kommunes familieværksted, website

Tekst 14: Maria Arts: Hvordan Marte Meo-programmet...

Tekst 15: Inger Thormann, føtalt alkoholsyndrom

Tekst 16: Pernille Roug, Marte Meo i praksis

Tekst 17: Schwartz, socialpædagogisk støtte til social deltagelse. I: socialpædagogik og anbragte børn, kap. 8

Tekst 18: Mette Vejstrup Madsen, I legens land

Tekst 19: Susanne Robæk, min mor er prinsesse

Tekst 20: L. Andersen, pædagogiske og læringsmæssige... Aba-forum.dk

Tekst 21: Maria Rørbæk, magten tilbage ...

Tekst 22: Inge Bryderup, socialpædagogisk arbejde med børn og unge.

### **Linjefag 0-6-årige**

Tekst 1: Kousholt, Dorthe: forældrepersp. på samarbejde

Tekst 2: Mette B. Larsen: Forkælede eller ansvarlige

Tekst 3: Østergaard Andersen, Andersen & Knoop: Barndom og Børneliv, kap. 7

Tekst 4: Maja Plum ( I Andersen & Knoop, kap. 14)

Tekst 5: Lasse Dencik, Alle situationer er læresituationer

Tekst 6: Andersen & Kampmann, Børns legekultur

Tekst 7: Lis Vedeler, Social mestring

Tekst 8: Vestergaard, Ebbe, Didaktik, hvad er det? Andersen & Knoop, kap.11

Tekst 9: Ebbe Kromann, I Andersen & Knoop, kap. 12 (her vi har Moldenhawer)

Tekst 10: Moos, Leif, i Andersen og Knoop, kap. 13

Tekst 11: Madsen, Bent, Integration og inklusion”

Tekst 12: Ellegaard, Thomas: perspektiver og problemer. I Andersen & Knoop, kap. 8.

Tekst 13: Palludan, at være eller blive... kompetent.

Tekst 14: Moldenhawer, vi sprogstimulerer jo hele tiden. I Andersen & Knoop, kap. 9

Tekst 15: Kofoed & Søndergaard, kønsvogtere... camouflager.

Tekst 16: Katrin Hjort, mænd er forskellige...

Tekst 17: Lund, Stig, globalisering af pæd.

Tekst 18: Läroplan för förskolan.



## 6.2a. Oversigt over de titler som er udvalgt til den sproglige og indholdsmæssige analyse (bilag 2a)

### Andet semester, *Individ, institution og samfund*

- 1 **ServiceLOVEN. LBK nr 979 af 01/10/2008 Gældende. (ServiceLOVEN). Offentliggørelsesdato: 03-10-2008.**
- 2 **Broeng, Susanne (2002). Pædagogen i socialt arbejde. I: Gritt Niklasson: *Social indsigt for pædagoger*, kap. 10, s. 364-428, Frydenlund.**
- 3 **Schultz Jørgensen, Per (1999). Barnet i risikofamilien. I: Dencik & Schultz Jørgensen (red.). *Børn og familie i det postmoderne samfund*, s. 403-421. Hans Reitzels Forlag A/S, København.**

### Andet semester, *Pædagogik*

- 4 **Schwartz, Ida (2001). Pædagogiske magthandlinger. I: Schwartz, Ida (red.) *Livsværdier og ny faglighed*, s. 142-161 (del 3). Semiforlaget.**
- 5 **Jenny Gren (2001). Etik i det daglige arbejde. I: Gren, Jenny. *Etik i pædagogens arbejde*, s. 29-43. Nordisk Forlag, Gyldendalske Boghandel.**
- 6 **Ytterhus, Borgunn (2003). *Socialt samvær mellem børn – inklusion og eksklusion i børnehaven*. Kap. 2, s. 33-49. Hans Reitzels Forlag.**

### Andet semester, *Dansk, Kultur og Kommunikation*

- 7 **Peik Gjørund og Roar Huseby (2005). Konflikt og konfliktløsning. I: Peik Gjørund og Roar Huseby *Gruppe og samspil – indføring i gruppepsykologi*. Kap. 7, s. 132-149. Hans Reitzel, 2005.**
- 8 **Torben Hansson (uden år). Aggressiv, submissiv og assertiv adfærd. (Formentlig) I: *Assertionstræning*. Borgens Forlag (?). 1990 eller 2003.<sup>40</sup>**
- 9 **Cecilie Bøgh: Børne- og ungdomslitteratur. I Mogens Sørensen (red.) *Dansk, kultur og kommunikation – et pædagogisk perspektiv 2007*, Kap. 12 og 22. Forlag: Akademisk Forlag.**

### Femte semester, *Linjepædagogik 0-6 år*

- 10 **Moldenhawer, Bolette (2002). "Vi sprogstimulerer jo hele tiden". Eller diskursen om det pædagogiske arbejde med etniske minoriteters børn i daginstitutionerne. I: Peter O. Andersen og Hans Henrik Knoop (red.). *Børns liv og læreprocesser i det moderne samfund*, kap. 9. Billesø & Baltzer.**

---

<sup>40</sup> Uklare oplysninger på semesterplanen. Oplysninger ud over kapiteltitle er hentet på internettet og derfor usikre.

- 11 Andersen, Peter Ø. og Kampmann, Jan (1996): *Leg som kulturel proces. I: Andersen, Peter Ø. og Kampmann, Jan: Børns legekultur, s. 99-131. Munksgaard Rosinante.*
- 12 Madsen, Bent: (2005). *Social inklusion og eksklusion. I: Madsen (Posborg, Jerlang): Socialpædagogik – integration og inklusion i det moderne samfund, s. 201-237. Hans Reitzels Forlag.*

**Femte semester, *Børn med særlige problemer og behov***

- 13 Kari Killén (2001). *Barndommen varer i generationer – forebyggelse af omsorgssvigt. Forord og kap. 1-3. Reitzels Forlag.*
- 14 Bryderup, Inge (2005). *Beskrivelser af socialpædagogisk arbejde – et dokumentationsprojekt og Nødvendigheden af beskrivelser af socialpædagogisk arbejde for praksisudvikling og for professionen. I: Inge Bryderup (red.): Socialpædagogisk arbejde med børn og unge – beskrivelser og dokumentation, s. 3-14 og 227-289. Socialpædagogernes Landsforbund 2005.*
- 15 Rørbæk, Maria (2005). *Magten tilbage til forældrene. Socialpædagogen nr. 15, 2005.*

### 6.3. Oversigt over analyseelementer og vurderingskriterier på tekstniveau (bilag 3)

Analyse-element	Vurderingskriterier		
	Upåfaldende	Moderat øget kompleksitet:	Markant øget kompleksitet
1. Teksttype (struktur)	En gennemgående teksttype	a. Flere teksttyper indlejret i samme tekst b. Varierende abstraktionsniveau (fx teori → beretning; læseren skal selv integrere disse)	'Mosaiktekster' Teksten indeholder multiple tekstelementer af forskellig teksttype
2. Eksempler er relevante i forhold til centralt tekstindhold	Over 75 % af alle eksempler eksemplificerer centralt indhold	50-75 % af eksemplerne eksemplificerer centralt indhold	Under 50 % af eksemplerne eksemplificerer centralt indhold
3. Eksempler er relevante for pædagogfaget	Over 75 % af alle eksempler er relevante for pædagogfaget	50-75 % af eksemplerne er relevante for pædagogfaget	Under 50 % af eksemplerne er relevante for pædagogfaget
4. Overskrifter er indholds-mæssigt dækkende	Over 75 % af alle overskrifter opsummerer afsnittets centrale indhold	50-75 % af overskrifter opsummerer afsnittets centrale indhold	Under 50 % af overskrifter opsummerer afsnittets centrale indhold
5. Metakommunikation	Metakommunikation i minimum 75 % af alle større afsnit	Forekomst af metakommunikation i mellem 25-75 % af alle større afsnit	Forekomst af metakommunikation i under 50 % af alle større afsnit (primært med overskrifter)
6. Grafiske modellens funktion	Over 75 % af alle grafiske figurer er integreret i brødtekstens indhold, dvs. beskrevet i teksten	50-75 % af grafiske figurer er integreret i teksten (ellers kun supplement til brødteksten)	Under 50 % af grafiske figurer er integreret i brødteksten
7. Grafiske modellens kvalitet	Minimum 75 % af grafiske figurer er enkle og overskuelige	50-75 % af grafiske figurer er integreret i teksten	Under 50 % af grafiske figurer er integreret i brødteksten
8. Illustrationer & fotos kvalitet	Over 75 % af alle illustrationer og fotos tydeliggør tekstens indhold	50-75 % af illustrationer og fotos tydeliggør tekstens indhold	Under 50 % af illustrationer og fotos tydeliggør tekstens indhold
9. Punktostil-linger, nummerering osv.	Over 75 % af alle illustrationer og fotos tydeliggør tekstens indhold	50-75 % af illustrationer og fotos tydeliggør tekstens indhold	Under 50 % af illustrationer og fotos tydeliggør tekstens indhold

## Oversigt over analyseelementer og vurderingskriterier på sætningsniveau

Analyse-element	Vurderingskriterier		
	Upåfaldende	Moderat øget kompleksitet:	Markant øget kompleksitet
10. Periodelængde	Under 25 % af perioderne indeholder over 30 ord	Mellem 25-50 % af perioderne indeholder over 30 ord	Over 50 % af perioderne indeholder over 30 ord
11. Ledsætnings Indeks	Under 25 % af perioderne indeholder ledsætninger over grad 2, eller perioderne bevæger sig op og ned i niveau	25-50 % af perioderne indeholder ledsætninger over grad 2, eller perioderne bevæger sig op og ned i niveau.	Over 50 % af perioderne indeholder ledsætninger over grad 2, eller perioderne bevæger sig op og ned i niveau.
12. Ufuldstændige sætninger	Under 15 % af sætningerne er ufuldstændige	15-25 % af sætningerne er ufuldstændige	over 25 % af sætningerne er ufuldstændige
13. Forvægt,	Under 25 % af perioderne har af tungt forfelt: min. 7 ord	25-50 % af perioderne har af tungt forfelt: min. 7 ord	over 50 % af perioderne har tungt forfelt: min. 7 ord.
14. Diatese,	Under 15 % af verballeddene er i passiv form	15-25 % af verballeddene er i passiv form	Under 25 % af verballeddene er i passiv form
15. Referenter	Over 75 % af alle referenter er entydige	50-75 % af alle referenter er entydige	Under 50 % af alle referenter er entydige

## Oversigt over analyseelementer og vurderingskriterier på ordniveau

Analyse-element	Vurderingskriterier		
	Upåfaldende	Moderat øget kompleksitet:	Markant øget kompleksitet
16. Nominaliseringer	Under 0,8 nominalisering per periode talt over 3 x 300 ord	0,8-2,0 nominalisering per periode talt over 3 x 300 ord	<i>over 2 nominaliseringer per periode talt over 3 x 300 ord</i>
17. IRate	IRate under 70	IRate 70-80	IRate over 80

## 6.4. Eksempel-analyser (bilag 4)

### Analyse af tekst nr. 2 (*Pædagogen i socialt arbejde*)

Broeng, Susanne (2002). Pædagogen i socialt arbejde. I: Gritt Niklasson: *Social indsigt for pædagoger*, kap. 10, s. 364-428, Frydenlund.

#### **Præsentation af materialet**

Teksten er et uddrag af en lærebog med flere bidragsydere (antologi) rettet mod målgruppen.<sup>41</sup> Uddraget er forsynet med en oversigt over kapitlets indhold og en referenceoversigt bagest. Forfatterens navn er fortrykt. Teksten handler om ”omsætning af teori om sociale forhold, om familier og om børn til en pædagogisk praksis” (Broeng s. 365) og beskriver fire metodiske principper og den pædagogiske praksis. Teksten har 86.733 anslag inkl. mellemrum.

#### **Visuel tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau**

Alle elementer på nær skriftstørrelsen er upåfaldende.

#### **Samlet vurdering:**

Upåfaldende

#### **Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau**

Ingen elementer på dette niveau er upåfaldende.

#### *Teksttype*

- Teksten er hovedsagelig en *beskrivende* tekst (begreber introduceres). Der er tendens til at begreberne ikke udfoldes i dybden, men mere i bredden. Endvidere er der i billedtekster tendens til *overtalelse*.<sup>42</sup> Parallelt forekommer implicit forklarende tekst. Se som eksempel den parentetiske bemærkning i det følgende:

”Forældrenes måde at reagere på vil afhænge af, hvor alvorlig situationen er for barnet, forældrenes tidligere erfaringer med at modtage hjælp, både fra oplevelser i deres egen opvækst og som voksne (når strukturerne ændres, påvirker det habitus). Forældrenes forståelse af barnets konflikt og deres tidligere erfaringer med at modtage hjælp, når der er behov herfor, får således betydning for, hvordan både barnet og den samlede familie vil udvikle sig.” (Broeng, s. 392)

Den manglende eksplicitering af den forklarende fremstillingsform kan også ses i et fravær af konjunktioner gennem teksten. Emnet for teksten lægger op til forklaring (eller analyse) af

---

<sup>41</sup> Bogen har i tidligere udgave haft titlen socialfag og har givetvis været rettet direkte mod dette fag i den tidligere pædagoguddannelse.

<sup>42</sup> Egentlig trækkes er på patos idet der vises følelsesmæssigt virkningsfulde billeder og ladede betragtninger i teksten.

sammenhænge og processer og har implicite elementer af det. Citater gengives på steder uden videre forklaringer,<sup>43</sup> og der er en tendens til at eksempler optræder abrupt. Det fører samlet til en moderat øget kompleksitet hvad angår teksttype.

### *Eksempler*

- Det er et gennemgående træk at eksemplerne ikke i sig selv eksemplificerer det centrale indhold, men lægger op til det i konteksten. Andre eksempler er mere uklare i sig selv. Størstedelen af eksemplerne er relevante for pædagogfaget.

### *Overskrifter*

- 4 ud af 7 overskrifter er ikke dækkende for indholdet. Generelt er alle overskrifter dog brede, men afsnittene savner underinddeling, så der optræder indhold der ikke kan udledes af overskrifter. I visse afsnit er der indhold der ikke kan relateres til overskriften. Endelig har hele teksten en todelt struktur hvor en række begreber introduceres i første større del og kan genfindes i anden del hvor de sættes i relation til pædagogisk praksis. Her finder vi ikke en konsekvent (sproglig) brug af de introducerede begreber, ligesom begrebet *etik* kun sporadisk videreføres i anden del, mens det har fået meget plads i første del. Således skaber overskrifter og struktur nogen forventning om at anden del modsvarer første, men det gennemføres ikke konsekvent, og kun ved nærlæsning bliver man klar over den parallelle struktur. Fx er der i første del to afsnit med titlerne ”helhedssyn” og ”systematisk tænkning og handling,” mens *systematisk tænkning* i anden del indarbejdes i afsnittet ”den pædagogiske del af helhedssynet” i anden del. Ligeledes dækker afsnittet ”pædagogen i relation til barnet” over det tidligere præsenterede princip (eller begreb) ”kontakt og kommunikation.”

### *Metakommunikation*

- Kun 25 % af de større afsnit har metakommunikation og i de mindre afsnit er der så godt som ingen. Det fører til en vurdering af moderat øget kompleksitet.

### *Grafiske modeller*

- Teksten har fire grafiske modeller. To af dem er integreret i teksten, to af dem ikke (en dog indirekte idet den er en videreudvikling af den foregående). De to integrerede optræder dog på en måde i teksten så de ikke er fuldt udfoldede eller forklarede. Ingen af de grafiske

---

<sup>43</sup> Citaterne gengives på en lidt ukonventionelt måde i større uddrag med fx punktopstillinger, så det ligner tekstens egen tekst dog med eksplicite referencer, men uden videre opsamling af de citerede forfattere.

modellens kvalitet er vurderet enkle eller overskuelige. For den ene models vedkommende er en del af grunden at modellens indbyggede tekst er ulæselig,<sup>44</sup> men alle modeller har mange informationer. Der er dog nogen vejledning og modellerne kan godt aflæses, men det kræver en vis indsats.

### Illustrationer

- Tekstens brug af illustrationer er påfaldende. Billeder og tilhørende tekst tilfører undertiden teksten et følelsesladet element der kontrasterer tekstens beskrivende dele, og dermed ikke alene tydeliggør indholdet.<sup>45</sup> Set bort fra denne kontrast, skønnes det at 42 % af de 19 illustrationer eller fotos tydeliggør tekstens indhold. Et eksempel på en uklar tydeliggørelse af tekstens indhold er en gengivelse af en Ole Lund Kirkegaard-karakter (se billedet til højre),<sup>46</sup> som skal illustrere en ”ligeværdig værdifuld relation.” Det kræver at læseren kender den pågældende karakter foruden at læseren tolker på det konkrete billede.<sup>47</sup> Og det kræver videre at læseren selv kobler mellem den noget teoritunge tekst og den ledsagende illustration. Det skal dog bemærkes at illustrationerne omvendt giver læseren holdepunkter i teksten til fastholdelse af indholdet og eventuelt strukturen. Alle billeder er forsynet med tekst der er hentet fra brødteksten, og således knyttes der an til teksten.



Det stiller særlige krav til pædagogen at etablere en ligeværdig værdifuld relation til et barn med særlige vanskeligheder. At kunne møde barnet med ligeværdighed og respekt på trods af barnets negative måde at etablere kontakt på. Som heksen i Ole Lund Kirkegaards »Gummi-Tarzan«.

### Punktopstillinger

En ud af tre punktopstillinger vurderes uklar.

### Samlet vurdering:

7 elementer har moderat øget kompleksitet og 2 elementer har markant øget kompleksitet. Den samlede vurdering af indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på tekstniveau er markant øget kompleksitet.

<sup>44</sup> Det er tilsyneladende ikke fotokopikvaliteten der har forårsaget en sammentrængt tekst.

<sup>45</sup> At der er følelsesladede elementer i billedbrugen, er imidlertid ikke en del af vurderingen, bortset fra at det tilføjer en fremstillingsform.

<sup>46</sup> Illustrationen her kopieret efter teksten (Broeng, s. 397)

<sup>47</sup> Karakteren er heksen i Ole Lund Kirkegaards »Gummi-Tarzan«.

## **Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på periodeniveau**

Alle elementer på nær diatese er upåfaldende. Det skal dog bemærkes at periodelængde kun ligger lige inden for vurderingen upåfaldende. Herudover er der to bemærkninger til ledsætningsindeks og referenter.

### *Ledsætningsindeks*

- Ledsætningsindeks vurderes som upåfaldende inden for vurderingskriterierne, men det er relevant at nævne at teksten har en høj forekomst af sideordnede hel- og ledsætninger der fører til en vis øget kompleksitet. Disse omfattende led bliver heller ikke i alle tilfælde registreret i periodelængden da de pågældende sætninger med denne struktur ikke alle overskrider 30 ord.

### *Referenter*

- Elementet vurderes som upåfaldende inden for vurderingskriterierne, det er dog værd at bemærke at der er en del *vanskelige*, men ikke direkte uklare referenter. Det drejer sig i hovedsagen om brugen af *dette*, *hvor* og de relative pronominer *der* og *som*. Se nedenstående to eksempler.<sup>48</sup>

”Den vanskeligste del af forandringsprocessen er internaliseringen af den nye viden, idet *dette* for den enkelte medfører en personlig udviklingsproces, *hvor* tidligere internaliseret viden skal ses i nye perspektiver og måske forkastes.” (Broeng, s. 367)

og

”Der er således afgørende forskel på den adgang til arbejde og til forsørgelse, *som* en flygtning har i forhold til en dansk borger,(...)” (Broeng, s. 377)

Broengs tekst giver derfor anledning til at overveje at det havde været relevant at indføre flere distinktioner i vurderingen af referenter.<sup>49</sup>

### **Samlet vurdering:**

5 elementer er vurderet til upåfaldende, dog med visse bemærkninger, 1 element har moderat øget kompleksitet. Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på sætningsniveau vurderes samlet til at være upåfaldende.

---

<sup>48</sup> Det er karakteristisk i denne tekst at *dette* og *hvor* refererer til de foregående udsagn i helhed eller som et begreb, og at *der* eller *som* referer til to eller flere led.

<sup>49</sup> Og herudover havde det også, som nævnt i analyseapparatet, været relevant at sondre mellem referenternes sværhedsgrader (fx grammatiske/leksikalske og kataforiske/anaforiske).



## **Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på ordniveau**

### *Nominaliseringer*

- Elementet nominaliseringer vurderes til moderat øget kompleksitet, i øvre del (2,0 per periode).

### *IRate*

- IRate vurderes til markant øget kompleksitet. Pilotundersøgelsen af tekstens brug af fagord og begreber viste at 57 % af tekstens fagord eller begreber ikke forklares eller uddybes videre.<sup>50</sup>

### **Samlet vurdering:**

1 element vurderes til moderat øget kompleksitet, 1 element vurderes til markant øget kompleksitet. Samlet vurderes den indholdsmæssig og sproglige tilgængelighed på ordniveau til ”markant øget kompleksitet.”

### **Samlet vurdering af teksten**

Visuel tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau	Upåfaldende.
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau	Markant øget kompleksitet.
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på sætningsniveau	Upåfaldende
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på ordniveau	Markant øget kompleksitet

---

<sup>50</sup> Af i alt ca. 80 optalte.

## Skematisk oversigt over tekst nr. 2 (*Pædagogen i socialt arbejde*)

Broeng, Susanne (2002). *Pædagogen i socialt arbejde*. I: Gritt Niklasson: *Social indsigt for pædagoger*. Frydenlund.

### Visuel tilgængelighed

#### Tekstdel: tekstniveau

Nr.	Analyse-element	Vurderingskriterier		Resultat
		Upåfaldende	Øget kompleksitet	
1	Linjelængde	maksimalt 80 anslag	flere end 80 anslag	Ca. 62 anslag pr. linje = Upåfaldende.
2	Punktstørrelse	3,0mm eller derover	Mindre end 3,0 mm.	2,3 mm. Øget kompleksitet.
3	Overskrifts-niveauer	Homogene overskriftsniveauer i teksten	Inkonsekvent eller konventionsstridig markering af overskriftsniveauer	Upåfaldende.

#### Tekstdel: afsnitsniveau

Nr.	Analyse-element	Vurderingskriterier		Resultat
		Upåfaldende	Øget kompleksitet	
4	Visuelle (fysiske) afsnitsmarkeringer	Afsnit er markeret med indryk og/eller skydning	Afsnit er kun markeret med linjeskift	Upåfaldende.
5	Afsnits-længde	Afsnit er overvejende under 15 linjer	Afsnit er overvejende over 15 linjer	10 % af afsnittene er på over 15 linjer = Upåfaldende.

#### Samlet vurdering

4 elementer er upåfaldende, 1 element har øget kompleksitet. Den visuelle tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau er samlet upåfaldende.

## Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed

### Tekstdel: Tekstniveau

Nr	Analyse-element	Vurderingskriterier			Resultat
		Upåfaldende	Moderat øget kompleksitet:	Markant øget kompleksitet	
6	Teksttype	En gennemgående teksttype	a. Flere teksttyper indlejret i samme tekst b. Varierende abstraktionsniveau (fx teori → beretning; læseren skal selv integrere disse)	'Mosaiktekster'  Teksten indeholder multiple tekstelementer af forskellig teksttype	Beskrivende tekst med tendens til implicite forklaringer og berettende dele. Endvidere tendens til overbevisende strukturer. Moderat øget kompleksitet.
7	Eksempler er relevante i forhold til centralt tekstindhold	Over 75 % af alle eksempler eksemplificerer centralt indhold	50-75 % af eksemplerne eksemplificerer centralt indhold	Under 50 % af eksemplerne eksemplificerer centralt indhold	Af i alt 16 optalte eksempler eksemplificerer 50 % det centrale indhold svarende til moderat øget kompleksitet.
8	Eksempler er relevante for pædagogfaget	Over 75 % af alle eksempler er relevante for pædagogfaget	50-75 % af eksemplerne er relevante for pædagogfaget	Under 50 % af eksemplerne er relevante for pædagogfaget	Af i alt 16 optalte eksempler er 75 % relevante for faget. Moderat øget kompleksitet.
9	Overskrifter er indholdsmæssigt dækkende	Over 75 % af alle overskrifter opsummerer afsnittets centrale indhold	50-75 % af overskrifter opsummerer afsnittets centrale indhold	Under 50 % af overskrifter opsummerer afsnittets centrale indhold	Af 11 registrerede overskrifter er 64 % indholdsmæssigt dækkende svarende til moderat øget kompleksitet.
10	Metakommunikation	Metakommunikation i over 75 % af alle større afsnit	Forekomst af metakommunikation i mellem 25-75 % af alle større afsnit	Forekomst af metakommunikation i under 50 % af alle større afsnit (	Af 12 registrerede afsnit har 25 % af afsnittene metakommunikation svarende til moderat øget kompleksitet.
11	Grafiske modellers funktion	Over 75 % af alle grafiske figurer er integreret i brødtekstens indhold, dvs. beskrevet i teksten	50-75 % af grafiske figurer er integreret i teksten	Under 50 % af grafiske figurer er integreret i brødteksten	Af fire modeller er 50 % integreret i brødtekstens indhold (men ikke fuldt udfoldet) svarende til moderat øget kompleksitet.
12	Grafiske modellers kvalitet	Over 75 % af grafiske figurer er enkle og overskuelige	50 -75 % af grafiske figurer er enkle og overskuelige grafiske figurer	Under 50 % af grafiske figurer er enkle og overskuelige	Af fire modeller er ingen enkle og overskuelige. Markant øget kompleksitet.
13	Illustrationer & fotos kvalitet	Over 75 % af alle illustrationer og fotos tydeliggør tekstens	50-75 % af illustrationer og fotos tydeliggør tekstens indhold	Under 50 % af illustrationer og fotos tydeliggør tekstens indhold	Af i alt 19 illustrationer eller fotos tydeliggør 42 % tekstens indhold svarende til markant øget

		indhold			kompleksitet. <sup>51</sup>
14	Punkttopstillinger, nummerring osv.	Under 25 % af punkttopstillinger og nummerring er uklare og upræcise	Mellem 25-50 % af punkttopstillinger og nummerring er uklare og upræcise.	Over 50 % forekomst af uklare og upræcise punkttopstillinger og nummerring	Der optræder tre punkttopstillinger i teksten, heraf er 33 % uklare svarende til moderat øget kompleksitet.

### Samlet vurdering

7 elementer har moderat øget kompleksitet og 2 elementer har markant øget kompleksitet. Den samlede vurdering af indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på tekstniveau er markant øget kompleksitet.

### Tekstdel: Sætningsniveau

Nr	Analyseelement	Vurderingskriterier			Resultat
		Upåfaldende	Moderat øget kompleksitet:	Markant øget kompleksitet	
15	Periodelængde	Under 25 % af perioderne indeholder over 30 ord	Mellem 25-50 % af perioderne indeholder over 30 ord	Over 50 % af perioderne indeholder over 30 ord	78/315 optalte perioder, svarende til 24,8 % = Upåfaldende.
16	Ledsætningsindeks	Under 25 % af perioderne indeholder ledsætninger over grad 2, eller perioderne bevæger sig op og ned i niveau	25-50 % af perioderne indeholder ledsætninger over grad 2, eller perioderne bevæger sig op og ned i niveau.	Over 50 % af perioderne indeholder ledsætninger over grad 2, eller perioderne bevæger sig op og ned i niveau.	44/315 optalte perioder, svarende til 14 % = Upåfaldende. Bemærk dog at der er mange sideordnede hel- eller ledsætninger.
17	Ufuldstændige sætninger	Under 15 % af sætningerne er ufuldstændige.	15-25 % af sætningerne er ufuldstændige	Over 25 % af sætningerne er ufuldstændige	Upåfaldende.
18	Forvægt	Under 25 % af perioderne har af tungt forfelt: min. 7 ord	25-50 % af perioderne har af tungt forfelt: min. 7 ord	Over 50 % af perioderne har tungt forfelt: min. 7 ord.	50/315 optalte perioder, svarende til 16 % = Upåfaldende.
19	Diatese	Under 15 % af alle verballed er i passiv form	15-25 % af verballed er i passiv form	Under 25 % af verballed er i passiv form	52/347 optalte verballed, svarende til 15,0 % er i passiv. = Moderat øget kompleksitet.
20	Referenter	Over 75 % af alle referenter er entydige	50-75 % af alle referenter er entydige	Under 50 % af alle referenter er entydige	51 uklare referenter af 260 optalte svarende til 19,6 % uklare referenter

<sup>51</sup> Det skal bemærkes at der optræder seks illustrationer af en række filosoffer. Billederne tydeliggør naturligvis filosofferne, men det mere centrale indhold i teksten, nemlig teoretisk vanskelige pligtbegreber som de repræsenterer, har ingen relation til de valgte illustrationer. Som et kompromis er de seks billeder fordelt som henholdsvis 3 der tydeliggør og 3 der ikke tydeliggør.

					= Upåfaldende, se dog bemærkning under tekst foroven...
--	--	--	--	--	---

## Tekstdel: Ordniveau

Nr	Analyse- element	Vurderingskriterier			Resultat
		Upåfaldende	Moderat øget kompleksitet:	Markant øget kompleksitet	
21	Nominaliseringer	Under 0,8 nominalisering per periode	0,8-2,0 nominalisering per periode	over 2 nominaliseringer per periode	438/219 svarende til 2,0 nominalisering per periode. = moderat øget kompleksitet.
22	IRate	IRate under 70	IRate 70-80	IRate over 80	82,0 (#9) <sup>52</sup> svarende til markant øget kompleksitet.

### Samlet vurdering:

1 element vurderes til moderat øget kompleksitet, 1 element vurderes til markant øget kompleksitet. Samlet vurderes den indholdsmæssig og sproglige tilgængelighed på ordniveau til ”markant øget kompleksitet.”

<sup>52</sup> Tallet refererer til tekstens placering blandt de andre.

## **Analyse af tekst nr. 3 (*Barnet i risikofamilien*)**

Schultz Jørgensen, Per (1999). *Barnet i risikofamilien*. I: Dencik & Schultz Jørgensen (red.). *Børn og familie i det postmoderne samfund*, s. 403-421. Hans Reitzels Forlag A/S, København.

### **Præsentation af materialet**

Tekst 3, *Barnet i risikofamilien* (19 kopisider, 50.050 anslag), er et kapitel i en fagbog om familierelationer i det postmoderne samfund. Teksten veksler mellem beskrivende, forklarende og diskuterende fremstillingsformer undervejs. Indholdet er hovedsageligt teoretisk, og der forekommer kun få konkrete praksiseksempler til at understøtte indholdet.

### **Visuel tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau**

Med hensyn til den visuelle tilgængelighed vurderes teksten samlet set at være upåfaldende idet kun tekstelementet punktstørrelse bidrager til øget kompleksitet.

### **Samlet vurdering:**

Upåfaldende

### **Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau**

To af de vurderede tekstelementer bidrager til moderat øget kompleksitet:

- Kapitlet kombinerer flere fremstillingsformer idet der forekommer både beskrivende og forklarende tekstpassager. Beskrivelserne af en række af det postmoderne samfunds grundvilkår for familiemennesket blandes med forklaringer af en række forskellige fænomener som præger det postmoderne samfund, fx 'social arv', 'tab af kontrol' m.m. Disse fænomeners fremkomst og udvikling forklares i teksten. Hertil kommer enkelte afsnit i teksten hvor forfatteren anviser løsninger på nogle af de konkrete udfordringer som de beskrevne fænomener i det postmoderne samfund foranlediger. Her går forfatteren ud over de beskrivende og forklarende niveauer, og teksten bliver således momentvis instruerende, men uden en tydelig, indledende tilkendegivelse af at dette er hensigten
- Kun 38 % af hovedafsnittene har metakommunikativ 'vejledning' til læseren om afsnittets funktion i forhold til det overordnede tekstformål.

Et af de vurderede tekstelementer bidrager til markant øget kompleksitet:

- De konkrete eksempler der forekommer i teksten udfolder alle et indhold der er centralt for teksten. Og som sådan er alle eksempler relevante i forhold til den teoretiske basisforståelse som pædagoger og andre fagpersoner i den offentlige sektor (socialkontorer, sygehuse, institutioner, læreanstalter, kriminalforsorg m.m.) skal have og agere ud fra. Men ingen af eksemplerne er *konkrete* i forhold til de pædagogstuderendes praksisfelt. Eksemplerne forudsætter at den pædagogstuderende udleder det centrale indhold af eksemplerne og selv positionerer sig som pædagog i forhold til problemstillingerne. Eksemplerne er således abstrakte og savner en *direkte* relevans for den pædagogstuderende.

### **Samlet vurdering:**

Moderat øget kompleksitet

### ***Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på sætningsniveau***

På dette analyseniveau vurderes to af de analyserede tekstelementer at bidrage til øget kompleksitet:

- Perioderne i teksten er i mange tilfælde over 30 ord lange (i 30 % af tilfældene).
- 19 % af alle verbaler står i passiv form.

### **Samlet vurdering:**

Upåfaldende

### ***Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på ordniveau***

Der forekommer i gennemsnit 2,2 nominaliseringer pr. periode hvilket giver markant øget kompleksitet. IRate har en værdi på 84,2 hvilket også giver markant øget kompleksitet.

### **Samlet vurdering:**

Markant øget kompleksitet

### ***Samlet vurdering af teksten***

Visuel tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau	Upåfaldende.
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau	Moderat øget kompleksitet.
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på sætningsniveau	Upåfaldende
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på ordniveau	Markant øget kompleksitet

## Skematisk oversigt over tekst nr. 3 (*Barnet i risikofamilien*)

Schultz Jørgensen, Per (1999). *Barnet i risikofamilien*. I: Dencik & Schultz Jørgensen (red.). *Børn og familie i det postmoderne samfund*, s. 403-421. Hans Reitzels Forlag A/S, København.

### Visuel tilgængelighed

#### Tekstdel: tekstniveau

Nr.	Analyse-element	Vurderingskriterier		Resultat
		Upåfaldende	Øget kompleksitet	
1	Linjelængde	maksimalt 80 anslag	flere end 80 anslag	Upåfaldende (75 anslag)
2	Punktstørrelse	3mm eller derover	Mindre end 3,0mm	Øget kompleksitet (2,8mm)
3	Overskrifts-niveauer	Homogene overskriftsniveauer i teksten	Inkonsekvent eller konventionsstridig markering af overskriftsniveauer	Upåfaldende (alle overskrifter fremstår homogene)

#### Tekstdel: afsnitsniveau

Nr.	Analyse-element	Vurderingskriterier		Resultat
		Upåfaldende	Øget kompleksitet	
4	Visuelle (fysiske) afsnitsmarkeringer	Afsnit er markeret med indryk og/eller skydning	Afsnit er kun markeret med linjeskift	Upåfaldende (alle afsnit er tydeligt markerede)
5	Afsnits-længde	Afsnit er overvejende under 15 linjer	Afsnit er overvejende over 15 linjer	Upåfaldende (2,7 % af afsnittene er over 15 linjer)

Samlet vurdering: *Upåfaldende*



## Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed

### Tekstdel: Tekstniveau

Nr	Analyse-element	Vurderingskriterier			Resultat
		Upåfaldende	Moderat øget kompleksitet:	Markant øget kompleksitet	
6	Teksttype	En gennemgående teksttype	a. Flere teksttyper indlejret i samme tekst b. Varierende abstraktionsniveau (fx teori → beretning; læseren skal selv integrere disse)	'Mosaiktekster'  Teksten indeholder multiple tekstelementer af forskellig teksttype	Moderat øget kompleksitet (beskrivende, forklarende og diskuterende)
7	Eksempler er relevante i forhold til centralt tekstindhold	Over 75 % af alle eksemplificerer centralt indhold	50-75 % af eksemplerne eksemplificerer centralt indhold	Under 50% af eksemplerne eksemplificerer centralt indhold	Upåfaldende (de få eksempler udfolder alle en central pointe i teksten)
8	Eksempler er relevante for pædagogfaget	Over 75 % af alle eksempler er relevante for pædagogfaget	50-75 % af eksemplerne er relevante for pædagogfaget	Under 50 % af eksemplerne er relevante for pædagogfaget	Markant øget kompleksitet (ingen eksempler har direkte relevans for pædagogfaget)
9	Overskrifter er indholdsmæssigt dækkende	Over 75 % af alle overskrifter opsummerer afsnittets centrale indhold	50-75 % af overskrifter opsummerer afsnittets centrale indhold	Under 50 % af overskrifter opsummerer afsnittets centrale indhold	Upåfaldende (100 % af overskrifterne er dækkende)
10	Metakommunikation	Metakommunikation i over 75 % af alle større afsnit	Forekomst af metakommunikation i mellem 25-75 % af alle større afsnit	Forekomst af metakommunikation i under 25 % af alle større afsnit	Moderat øget kompleksitet (38 % af hovedafsnittene har metakommunikation)
11	Grafiske modellers funktion	Over 75 % af alle grafiske figurer er integreret i brødtekstens indhold, dvs. beskrevet i teksten	50-75 % af grafiske figurer er integreret i teksten	Under 50 % af grafiske figurer er integreret i brødteksten	Upåfaldende (tekstens eneste forståelsesmodel er integreret i teksten)
12	Grafiske modellers kvalitet	Over 75 % af grafiske figurer er enkle og overskuelige	50 -75 % af grafiske figurer er enkle og overskuelige grafiske figurer	Under 50 % af grafiske figurer er enkle og overskuelige	Upåfaldende (tekstens eneste forståelsesmodel er enkel og overskuelig)
13	Illustrationer & fotos kvalitet	Over 75 % af alle illustrationer og fotos tydeliggør tekstens indhold	50-75 % af illustrationer og fotos tydeliggør tekstens indhold	Under 50 % af illustrationer og fotos tydeliggør tekstens indhold	<i>Ingen illustrationer eller fotos</i>

14	Punktopstillinger, nummerring osv.	Under 25 % af punktopstillinger og nummereringer er uklare og upræcise	Mellem 25-50 % af punktopstillinger og nummereringer er uklare og upræcise.	Over 50 % forekomst af uklare og upræcise punktopstillinger og nummereringer	Upåfaldende (100 % af punktopstillingerne er klare og præcise)
----	------------------------------------	--	---	--	--

**Samlet vurdering:** *Moderat øget kompleksitet*

### Tekstdel: Sætningsniveau

Nr	Analyseelement	Vurderingskriterier			Resultat
		Upåfaldende	Moderat øget kompleksitet:	Markant øget kompleksitet	
15	Periodelængde	Under 25 % af perioderne indeholder over 30 ord	Mellem 25-50 % af perioderne indeholder over 30 ord	Over 50 % af perioderne indeholder over 30 ord	Moderat øget kompleksitet (30 % af perioderne indeholder mere end 30 ord)
16	Ledsætningsindeks	Under 25 % af perioderne indeholder ledsætninger over grad 2, eller perioderne bevæger sig op og ned i niveau	25-50 % af perioderne indeholder ledsætninger over grad 2, eller perioderne bevæger sig op og ned i niveau.	Over 50 % af perioderne indeholder ledsætninger over grad 2, eller perioderne bevæger sig op og ned i niveau.	Upåfaldende (13 % af perioderne har ledsætninger der går over grad 2 eller både op og ned i grad)
17	Ufuldstændige sætninger	Under 15 % af sætningerne er ufuldstændige	15-25 % af sætningerne er ufuldstændige	Over 25 % af sætningerne er ufuldstændige	Upåfaldende (8 % af sætningerne er ufuldstændige)
18	Forvægt	Under 25 % af perioderne har af tungt forfelt: min. 7 ord	25-50 % af perioderne har af tungt forfelt: min. 7 ord	Over 50 % af perioderne har tungt forfelt: min. 7 ord.	Upåfaldende (12 % af sætningerne har tungt forfelt)
19	Diatese	Under 15 % af alle verballed er i passiv form	15-25 % af verballed er i passiv form	Under 25 % af verballed er i passiv form	Moderat øget kompleksitet (19 % af alle verballed står i passiv form)
20	Referenter	Over 75 % af alle referenter er entydige	50-75 % af alle referenter er entydige	Under 50 % af alle referenter er entydige	Upåfaldende (87 % af alle referenter er entydige)

**Samlet vurdering:** *Upåfaldende*

## Tekstdel: Ordniveau

Nr	Analyse-element	Vurderingskriterier			Resultat
		Upåfaldende	Moderat øget kompleksitet:	Markant øget kompleksitet	
21	Nominaliseringer	Under 0,8 nominalisering per periode talt over 3 x 300 ord	0,8-2,0 nominalisering per periode talt over 3 x 300 ord	over 2 nominaliseringer per periode talt over 3 x 300 ord	Markant øget kompleksitet (2,2 nominaliseringer pr. periode).
22	IRate	IRate under 70	IRate 70-80	IRate over 80	Markant øget kompleksitet (IRate: 84,0)

**Samlet vurdering:** *Markant øget kompleksitet*

## **Analyse af tekst nr. 4 (*Pædagogiske magthandlinger*)**

Schwartz, Ida (2001). Pædagogiske magthandlinger. I: Schwartz, Ida (red.) *Livsværdier og ny faglighed*, s. 142-161 (del 3). Semiforlaget.

### ***Præsentation af materialet***

Teksten er et uddrag af en fagbog/antologi rettet mod flere målgrupper, og pædagogstuderende er ikke en del af målgruppen. Uddraget fremstår selvstændigt idet forfatterens navn er påført, forfatteren omtaler desuden selv teksten som en artikel. Artiklen handler om magtudøvelse, og dens formål (som fremgår af artiklens femte side) er at sætte fokus på og undersøge fire magtdimensioner der kan føre til viden om hvornår og hvordan magt udøves. Teksten har 32.223 anslag inkl. mellemrum.

### ***Visuel tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau***

Niveauet er samlet set upåfaldende. Cases er gennem artiklen kursiverede og indrykkede og fremstår klart fra resten af teksten, dog anvendes samme tekstformatering til citater. Det skaber let uklarhed. I artiklens sidste del er de fysiske niveaudelinger ikke klare (s. 156-159). Det behandles også under overskriftselementet.

### **Samlet vurdering:**

Upåfaldende.

### ***Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau***

#### *Teksttype*

- Artiklen har flere fremstillingsformer: beskrivende, forklarende, diskuterende og sidst vurderende. Gennem teksten forekommer cases der diskuteres eller forklares. I artiklens sidste del er der stor ujævnhed i fremstillingsformerne, og det bliver ikke klart hvornår der fx refereres til noget tidligere vurderet, og hvornår teksten/forfatteren selv vurderer og diskuterer. Det fører samlet til moderat øget kompleksitet.

#### *Overskrifter*

- Overskrifterne i teksten dækker kun i 52 % af tilfældene indholdet (af 19 opgjorte overskrifter). Der er tendens til manglende struktur på mindre afsnitsniveau, typisk befinder information der kunne dækkes af én overskrift, sig under en anden overskrift.
- Der er en tendens til at eksemplerne der ellers både er relevante og klare, eksemplificerer andet end det de bruges som eksempler på, og således kæder indhold sammen der ellers er adskilt af fx afsnit. I nogle af eksemplerne skal det foretages mellemregninger for at eksemplerne passer på det centrale indhold. Men elementet vurderes samlet til at være upåfaldende.

### **Samlet vurdering:**

To elementer har moderat øget kompleksitet (overskrifter og teksttype). Tre er upåfaldende, dog med bemærkninger til brugen af eksempler. Samlet set er niveauet upåfaldende.

### ***Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på sætningsniveau***

Alle elementer, på nær ét, er upåfaldende på sætningsniveau. Tekstens referenter vurderes til at give moderat øget kompleksitet. Uklarheden i referenterne angår primært en skiftende udsigelsesposition hvor pædagogen på skift er et *vi*, et *de* og et *man*. Når referenterne fremstår uklare, er det i denne tekst med til at understrege problemer i skift mellem tekstens fremstillingsformer eller teksttyper.

### **Samlet vurdering:**

Niveauet vurderes til upåfaldende.

### ***Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på ordniveau***

Brugen af nominaliseringer er upåfaldende, mens tekstens IRate er vurderet til markant øget kompleksitet. Ved pilotafprøvningen af tekstens udfoldede begreber eller fagord var 77 % af fagordene eller begreber ikke forklaret eller defineret nærmere. Eksempler på sådanne begreber i teksten er fx *herredømmefrit*, *autonomi* og *institutionel orden*.

**Samlet vurdering:**

Den indholdsmæssige og sproglige tilgængelighed på ordniveau er vurderet til at være moderat kompleks.

***Samlet vurdering af teksten***

Visuel tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau	Upåfaldende.
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på tekst- og afsnitsniveau	Upåfaldende
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på sætningsniveau	Upåfaldende
Indholdsmæssig og sproglig tilgængelighed på ordniveau	Moderat øget kompleksitet

## 6.5. Oversigt over fordelingen af studietekster på teksttyper (bilag 5)

### *Upåfaldende:*

Tekst 1\_Serviceloven

Tekst 5\_Gren

Tekst 7\_Gjøsund & Huseby

Tekst 13\_Killen

### *Moderat øget kompleksitet:*

Tekst 2\_Broeng

Tekst 3\_Schultz Jørgensen:

Tekst 4\_Schwartz

Tekst 6\_Ytterhus:

Tekst 8\_Hansson:

Tekst 9\_Bogh

Tekst 10\_Moldenhauer (Andersen & Knoop)

Tekst 11\_Andersen & Kampmann

Tekst 12\_Madsen:

Tekst 14\_Bryderup

Tekst 15\_Rørbæk

### *Markant øget kompleksitet:*

Ingen.

## **6.6. Oversigt over teksternes fordeling i brugen af nominaliseringer (bilag 6)**

Tallene angiver hvor mange nominaliseringer der er per periode

### Upåfaldende:

0,19	Tekst 15_Rørbæk
0,55	Tekst 5_Gren
0,6	Tekst 4_Schwartz
0,78	Tekst 7_Gjøsund & Huseby

### Moderat øget kompleksitet:

1,11	Tekst 13_Killen
1,12	Tekst 6_Ytterhus:
1,3	Tekst 8_Hansson:
1,34	Tekst 9_Bogh
1,9	Tekst 1_Serviceloven
2,0	Tekst 2_Broeng

### Markant øget kompleksitet:

2,1	Tekst 14_Bryderup
2,2	Tekst 11_Andersen & Kampmann
2,2	Tekst 10_Moldenhauer (Andersen & Knoop)
2,2	Tekst 3_Schultz Jørgensen:
2,6	Tekst 12_Madsen:



## 6.7. Oversigt over teksternes informationstæthed og skema over IRate-værdierne (bilag 7)

### Oversigt over resultat af informationstæhedsanalyse.

Placering	IRate	Tekst	Antal typer	Antal ord
#1	84.8	Andersen_og_Ka	2137	9153
#2	84.7	Bogh_2007	1640	6235
#3	84.6	Serviceleven	2711	24810
#4	84.2	Bryderup_2005	1516	5560
#5	84.2	Madsen_	2118	9441
#6	84.0	schult~1	1672	6232
#7	83.8	Killen_2001	927	2963
#8	82.5	Andersen_&_Kno	1892	7493
#9	82.0	Broeng	2314	13024
#10	81.8	Ytterhus_2003	1226	4838
#11	80.5	Schwartz_2001	1350	5005
#12	80.1	Gjøsund_og_Hu	1113	4486
#13	79.2	Hansson_	734	1900
#14	78.2	Gren_2001	1160	4336
#15	77.9	Rørbæk_magten_til	685	2075

Bemærk, at Andersen\_ &\_ Kno svarer til Moldenhawer, og at numrene her er udtryk for teksternes placering i forhold til hinanden på en logaritmisk skala fra 0-100 (og ikke modsvarer numrene i analysen).

### Oversigt over IRate-værdierne.

IRate	Tekstens informationstæthed	Teksttype (eksempler)
100	<i>Teoretisk maksimum</i>	Lutter aldrig-før-sete ord
90-100	Ekstrem	Meget kompakt fagtekst, formelsprog
80-90	Meget stor	Kompakt fagtekst, tekst særligt rig på IAB
70-80	Stor	Fagtekst, tekst rig på IAB
60-70	Middel	Hverdagstekst, email, alm. skønlitteratur
50-60	Lille	Børnetekst, let email, alm. talesprog
30-50	Meget lille	Simpelt børnesprog, næsten ingen indholdsord
19.3	<i>Teoretisk minimum</i>	Tekst kun bestående af det hyppigste ord i K

IAB = ikke-almene begreber termer som forekommer sjældent eller aldrig i baggrundskorpus K (og dermed i den almindelige danskers teksthverdag). *Teoretisk minimum* er en funktion af det valgte baggrundskorpus K; værdien 19.3 gælder med de aktuelle valg af K for en tekst bestående af ordet "i".

## 6.8. Oversigt over teksternes fordeling mht. periodelængde (bilag 8)

Tallene angiver hvor stor en andel af tekstens samlede perioder der er på over 30 ord.

### *Upåfaldende:*

2,3 %	Tekst 15_Rørbæk
3,8 %	Tekst 5_Gren
4,5 %	Tekst 6_Ytterhus
8,8 %	Tekst 4_Schwartz
11 %	Tekst 13_Killen
14 %	Tekst 7_Gjøsund & Huseby
17,6 %	Tekst 9_Bogh
24,8 %	Tekst 2_Broeng

### *Moderat øget kompleksitet:*

25,5 %	Tekst 8_Hansson
28 %	Tekst 14_Bryderup
28 %	Tekst 1_Serviceloven
30 %	Tekst 3_Schultz Jørgensen:
34 %	Tekst 12_Madsen:
42 %	Tekst 10_Moldenhauer (Andersen & Knoop)

### *Markant øget kompleksitet:*

51 %	Tekst 11_Andersen & Kampmann
------	------------------------------

## 6.9. Oversigt over ledsætningsindeks i de udvalgte studietekster (bilag 9)

Procenten angiver hvor stor andel af tekstens periode der går over 2. grad eller har op/ned-struktur.

### *Upåfaldende:*

6 %	Tekst 7_Gjøsund & Huseby
7 %	Tekst 12_Madsen:
8 %	Tekst 6_Ytterhus
8,8 %	Tekst 15_Rørbæk
9,3 %	Tekst 8_Hansson
10 %	Tekst 10_Moldenhauer (Andersen & Knoop)
12,2 %	Tekst 9_Bogh
12,5 %	Tekst 4_Schwartz
13 %	Tekst 3_Schultz Jørgensen:
14 %	Tekst 2_Broeng
15,6 %	Tekst 5_Gren
18,5 %	Tekst 14_Bryderup
23 %	Tekst 13_Killen

### *Moderat øget kompleksitet:*

26 %	Tekst 1_Serviceloven
27 %	Tekst 11_Andersen & Kampmann

## 6.10. Skema til vurdering af studieteksternes tilgængelighed (Bilag 10)

Dato: \_\_\_\_\_

Tekst A: \_\_\_\_\_, B: \_\_\_\_\_,

C: \_\_\_\_\_

### 1. Tekstens sværhedsgrad

Hvor let/svært har det været at læse og forstå teksten?

Sæt x i en af kasserne	
Tekst A	Let <span style="float: right;">Svær</span>   ———   ———   ———   ———   ———   ———
Tekst B	Let <span style="float: right;">Svær</span>   ———   ———   ———   ———   ———   ———
Tekst C	Let <span style="float: right;">Svær</span>   ———   ———   ———   ———   ———   ———

### 2. Hvorfor er teksten svær? Du må gerne sætte X flere steder.

#### Tekst A.

- Teksten har mange ukendte fagord og begreber.
- Tekstens fremstilling af emnet er svær at følge og få overblik over.
- Tekstens eksempler og cases er svære at overføre til pædagogfaget.

#### Tekst B.

- Teksten har mange ukendte fagord og begreber.
- Tekstens fremstilling af emnet er svær at følge og få overblik over.
- Tekstens eksempler og cases er svære at overføre til pædagogfaget.

#### Tekst C.

- Teksten har mange ukendte fagord og begreber.
- Tekstens fremstilling af emnet er svær at følge og få overblik over.
- Tekstens eksempler og cases er svære at overføre til pædagogfaget.

### 3. Eventuelle bemærkninger:

---

---