

Det här verket har digitaliserats vid Göteborgs universitetsbibliotek.
Alla tryckta texter är OCR-tolkade till maskinläsbar text. Det betyder att du kan söka och kopiera texten från dokumentet. Vissa äldre dokument med dåligt tryck kan vara svåra att OCR-tolka korrekt vilket medför att den OCR-tolkade texten kan innehålla fel och därför bör man visuellt jämföra med verkets bilder för att avgöra vad som är riktigt.

This work has been digitised at Gothenburg University Library.
All printed texts have been OCR-processed and converted to machine readable text.
This means that you can search and copy text from the document. Some early printed books are hard to OCR-process correctly and the text may contain errors, so one should always visually compare it with the images to determine what is correct.



br
E 1356

Läroplan i svenska för vuxna invandrare

II Supplement

SKOLOVERSTYRELSEN 1971

1. Studieplan
för vuxna invandrare
med minst 5 års grundutbildning



Läroplan i svenska för vuxna invandrare

SKOLOVERSTYRELSEN



Utbildningsförlaget

Supplement

1. Studieplan för vuxna invandrare med
minst 5 års grundutbildning

Kompletterande anvisningar och kommentarer

Förord

Läroplanen i svenska för vuxna invandrare består av en allmän del (del I) och en supplementdel (del II).

Supplementdelen består av tre häften:

1. studieplan för vuxna invandrare med minst fem års utbildning.
2. studieplan för vuxna invandrare med ringa eller ingen utbildning.
3. studieplan för fördjupad utbildning i svenska för vuxna invandrare.

I **Läroplanens** allmänna del ingår mål och riktlinjer, fastställda av SÖ. I denna del ingår vidare anvisningar och kommentarer för undervisningen i ämnet.

Läroplanens supplementdel innehåller kompletterande anvisningar och kommentarer samt exempel på uppläggning av undervisningen. SÖ avser att efter hand revidera och komplettera supplementdelen med hänsyn till erfarenheterna vid läroplanens tillämpning.

Stockholm den 1 juli 1971

Kungl Skolöverstyrelsen

Produktion ● 1971 Svenska Utbildnings-
förlaget Liber AB

Formgivning ● Paul Hilber

Tryck ● Bröderna Lagerström AB
Stockholm 1972

ISBN 91—47—86520—2
12345678910

Faint, illegible text in the upper left quadrant, possibly a header or introductory paragraph.

Main body of faint, illegible text in the left half of the page, consisting of several paragraphs.

Faint, illegible text in the bottom right corner, possibly a signature or footer.

Innehåll

Målgrupper 6

- Mål 6
- Metodik 6

Individualisering 8

Hör- och talövning 9

- Bunden talövning 10
 - Strukturövningar 12
 - Mimiskt agerande 14
 - Aktivt spel 15
 - Lek 16
 - Sång 16
 - Dramatisering 16
- Friare talövning 17
- Uttal 19

Textbehandling 22

- Intensiv textbehandling 22
 - Text 22
 - Preparation 22
 - Reaktivering 24
- Extensiv textbehandling 24
 - Preparation 26
 - Reaktivering (redovisning) 26
- Modeller för textbehandling 26

Skriftlig övning 30

Samhällsorientering 33

Prov 34

- Vad är ett prov? 34
- Provets innehåll 35
- Konstruktion och genomförande 36
- Bedömning 44

Läromedel och deras användning 45

- Auditiva läromedel 46
- Visuella läromedel 46
- Programmerade läromedel 46

Inlärningsstudion (IS) 47

- Diskriminationsövningar för IS 48
- Avlyssningsövning 50
- IS-övning 51
- Lärarexempel till IS-övning 55

Bilden i undervisningen 56

- Användningsområde för olika bildmedier 56
- Frågor vid bildanalys 58
- Exempel på flanellografövning 59
- Exempel på användning av arbetsprojektorn 62

Lokalutrustning 63

Invandrare med 5—9 års utbildning i hemlandet utan kännedom om det latinska alfabetet 64

- Allmänna råd för den inledande läs- och skrivträningen 64
- Förslag till progression 66
- Exempel på övningstyper 69

Bilagor 72

- Bil 1. Minneslista för lärare 72
- Bil 2:1. Grammatikmoment grundkurs A (för målgrupp A) 75
- Bil 2:2. Grammatikmoment grundkurs B (för målgrupp B) 77
- Bil 2:3. Grammatikmoment grundkurs C (för målgrupp C) 80
- Bil 2:4. Grammatikmoment för fortsatta studier (förslag) 82
- Bil 3. Samhällsorientering 83
- Bil 4. Lokalutrustning 87

Målgrupper

Indelningen i målgrupper syftar till att göra det möjligt att anpassa metod, läromedel, arbetstempo etc efter kursdeltagarna (kd).

Målgrupp A

Kd med 5—6 års grundutbildning.

Målgrupp B

Kd med 7—9 års grundutbildning eller utbildning i annat främmande språk.

Målgrupp AB

Kd med 5—9 års grundutbildning men med icke latinskt alfabet (semi-analfabet); se s 64.

Målgrupp C

Kd med gymnasial och/eller akademisk utbildning.

Gruppstorlek

Gruppstorlek 10—12 kd rekommenderas av pedagogiska och sociala skäl.

Gruppens sammansättning

Gruppen bör vara homogen vad avser kunskaper i svenska språket men om möjligt heterogen vad avser kd:s modersmål (svenska språket bör inom gruppen upplevas som nödvändigt för social kommunikation).

Mål

I läroplanen s 7 preciseras det övergripande målet för undervisningen i svenska som främmande språk för vuxna invandrare.

Följande studieplaner med bilagor avser framför allt grundutbildningen för vuxna invandrare.

Delmål

Studieplanerna med bilagor ger pedagogiska, metodiska och praktiska anvisningar för undervisningen för målgrupperna A, B, C samt AB. Enbart bilagan Grammatikmoment — grammatisk progression s 75 anger hur långt de olika målgrupperna kan tänkas nå. Denna bilaga avser enbart grammatiska färdigheter. Även inom andra färdigheter i serien höra—tala—läsa—skriva når olika målgrupper olika långt. Se kommentarer s 10 (bunden talövning), 22 (text), 24 (extensiv textbehandling) och 30 (skriftlig övning).

Vissa individuella svårigheter uppvägs ofta av speciella möjligheter inom ett annat område av språkliga funktioner. Individualisering inom respektive målgrupp är därför väsentlig i undervisningen, se kap Individualisering, s 8.

Målgrupp AB kräver naturligtvis, så snart ett visst ord- och strukturförråd byggts upp genom hör- och talövningar, speciell läs- och skrivträning. Förslag till sådan träning presenteras på s 65 ff.

Metodik

Undervisningen i svenska språket bör ske på svenska och enligt principerna för modifierad direktmetod. Denna metod, som inte får förväxlas med den ostrukturerade s k naturmetoden, bör vara systematiskt uppbyggd och följa en sträng grammatisk och fonetisk progression. Uppbyggnaden sker stegvis enligt ett mönster som skulle kunna liknas vid en upp- och nervänd pyramid där varje nytt moment bygger på tidigare väl inlärd språkliga strukturer. Denna metod är speciellt utarbe-

tad och lämpad för *intensivundervisning* dvs en koncentrerad inlärningsperiod, och har under mångårig utprovning visat sig vara den snabbaste och effektivaste vägen att nå det uppsatta målet: förmågan att förstå och tala det främmande språket.

Förutsättningen för ett gott resultat är

att läraren själv behärskar svenska språket perfekt

att läraren behärskar metoden

att för metoden utarbetat material finns.

Det är mycket angeläget att läraren skaffar sig kunskaper om kursdeltagarnas respektive modersmål (källspråk) för att förstå vilka svårigheter som kan uppkomma vid inläringen på grund av olikheter mellan källspråk och målspråk (SÖ, Folkbildningsbyrån, distribuerar kostnadsfritt häften i kontrastiv grammatik m m).

Individualisering

För att kunna individualisera undervisningen bör kursledaren ha god kännedom om den enskilde kursdeltagaren. Utöver uppgifter om kursdeltagarens modersmål, ålder, studiebakgrund, yrkesinriktning etc är det värdefullt om kursledaren redan vid kursens start har information om kursdeltagarens intressen, hobbies, önskemål m m, eventuellt genom informell intervju med hjälp av tolk.

Individualisering underlättas om kursledaren använder sig av diagnostiska metoder för att fastställa gruppens och den enskilde kursdeltagarens språkliga nivå, se kapitlet om diagnostiska prov s 34. De uppnådda resultaten får sedan utgöra grunden för organisationen av det individualiserande arbetet. All undervisning, muntlig och skriftlig, samt eventuellt hemarbete, bör individualiseras.

På grund av ännu rådande brist på läromedel är det önskvärt att kursledaren i samarbete med kolleger utarbetar för undervisningen avpassat material självinstruerande text, som tar hänsyn till kursdeltagarnas svårigheter i såväl svensk fonetik och intonation som grammatik. Invandrarens speciella sociala situation kräver att god kontakt mellan kursledaren och kursdeltagarna upprätthålls även under arbete med sådant material.

Deltagarkort med uppgifter om kursdeltagares tidigare arbetsuppgifter och resultat av eventuella diagnostiska prov ger en bra grund för planeringen av det fortsatta individuella arbetet. Kortet ger även viktig information i samband med överflyttning till annan grupp och kan vara av värde för bl a vikarier och lärarassistenter.

Ett individualiserande arbetsätt ger kursledaren tillfälle till direkt handledning av enskild kursdeltagare eller grupp av kursdeltagare. Varje deltagare bör uppmuntras och bedömas med hänsyn tagen till **egna prestationer** och inte i relation till övriga deltagares prestationer. Kursledaren bör veta vilka moment kursdeltagaren bäst behärskar.

Därmed låter man deltagaren få uppleva en viss inre säkerhet inför arbetsuppgiften. Varje deltagare bör få individuella arbetsuppgifter som han/hon kan förväntas klara av. Varje arbetsuppgift måste vara klart preciserad och bör noggrant följas upp.

Riklig tillgång på varierande läromedel är en av förutsättningarna för att individualisering skall kunna bedrivas effektivt. Tyst arbete bör dock inte spela någon större roll i undervisningen.

Viktiga komponenter vid individualiserande språkträning är:

Avlyssningsövningar med kompletterande stencilerat material med arbetsuppgifter (bilder, kartor od).	Se s 50 ff
Talövningar, bundna och friare.	Se s 10, 17
Övningar i inlärningsstudio.	Se s 47
Bredvidläsning.	Se s 24
Skriftliga övningar.	Se s 30

Olika typer av individualiserande uppgifter kan givetvis komma i fråga. Deltagarnas intressen och behov bör beaktas, men det är viktigt att det individualiserande arbetet fördelas på samtliga språkfärdigheter.

Hörövning

Förutom den ständiga hörövning som består i att kursdeltagarna lyssnar till läraren som talar svenska, bör deltagarna i stor utsträckning även stifta bekantskap med andra röster. Läraren bör sålunda ofta använda inspelningar av olika typer med autentiska svensktalande röster. Inspelat material bör i allmänhet sammankopplas med talövningar av olika typer, såväl bundna som friare, där stoffet behandlas.

Deltagarna måste läras att **höra** rätt för att kunna **tala** rätt. En riktig uppfattning av ljudbilden är dessutom en förutsättning för att kunna lära sig att snabbt och utan hinder **läsa** (även tyst). Det passiva inhämtandet av språkkunskaper är ett viktigt komplement till det aktiva.

Extensiva hörövningar bör vara ett ofta återkommande moment i svenskundervisningen. De måste till en början vara mycket korta för att inte deltagarnas uppmärksamhet ska slappna. De bör vara intalade av olika svenska röster (barn — vuxna — gamla; manliga — kvinnliga; regionalt färgade varianter). De bör småningom återge även akustiskt realistiska situationer — vilket kan ske genom att rösterna blandas med trafikbuller eller slammer av olika slag.

Även avlyssning av svenska sånger kan ses som ett led i denna träning att höra och förstå och är inte att betrakta endast som en form av avkoppling.

Eftersom deltagarna möter språket även utanför studierummet, är det av väsentligt värde att läraren ger goda råd och anvisningar för hur deltagarna bäst ska tillgodogöra sig detta stoff. Han kan orientera dem om kommande filmer, radio- och TV-program, och han kan göra dem uppmärksamma på detaljer i fråga om uttal och ordförråd i det språkliga stoff de på detta sätt möter och som kan räknas som en avancerad form av hörövning.

Talövning

Talövningens uppgift skall vara att uppöva deltagarnas färdighet att spontant uttrycka föreställningar och tankar muntligt. För att åstadkomma detta måste deltagaren först någorlunda korrekt kunna uttrycka sig i bunden talövning. Den bundna talövningen är sålunda endast ett medel att nå fram till en friare talövning, där det väsentligaste är att del-

tagaren kan lämna en helt förståelig om än inte formellt oklanderlig information på det främmande språket. Undervisningen får dock inte planeras så, att bunden talövning blir den enda formen av talövning i den elementära undervisningen och friare talövning den enda formen i den fördjupade undervisningen, utan båda formerna måste ständigt samordnas och varvas så att friare talövningar sätts in så snart det för deltagarna är möjligt att relativt fritt uttrycka sig med ord och strukturer som noggrant inövats i den bundna talövningen.

Bunden talövning

De bundna talövningarna utgörs främst av **strukturövningar** och **textutfrågning** (se avsnittet om intensiv textbehandling s 22).

Inläring av grammatiska företeelser sker genom en systematisk träning av språkliga strukturer av hög frekvens. Syftet är att ge deltagarna vissa, främst muntliga, språkvanor som spontant skall kunna aktiveras i skilda situationer, utan att deltagarna behöver ta omvägen över modersmålet.

Manipulerandet med strukturer ställer stora krav på läraren och hans förmåga att engagera eleverna, både emotionellt och intellektuellt, och att gjuta liv i dessa formövningar. Allt hänger på om man lyckas få gruppen att uppfatta övningen som ett spel med bestämda regler.

Här följer några synpunkter som kan vara den enskilde läraren till hjälp i arbetet:

Strukturövningar bör vara enspråkiga, snabba, muntliga, systematiska, varierade, så naturliga som möjligt och med någon form av konkret anknytning.

Utgångspunkt är i regel texten eller avlyssnat material. En fördel är om strukturen förekommer flera gånger i den text som studerats. Dessutom måste den presenteras på ett sådant sätt att alla förstår vad övningen syftar till. Även om det i första hand här är fråga om muntliga övningar, kan deltagarna snabbare förstå vad läraren vill att de skall göra genom att läraren vid presentationen visar responsfrasen, ett eller flera exempel, på tavlan eller bladdertavlan eller med hjälp av arbetsprojektor. Men under övningens gång är det viktigt att deltagarna lösgörs från skriften och koncentrerar sig på vad som sägs och skall sägas. Övningen styrs av läraren, antingen han talar själv eller använder ljudband, på så sätt att också deltagarna ställer frågor. När en övning genom-

gåtts muntligt, med ett ganska stort antal exempel, befästs den genom att deltagarna skriver ner vad de sagt på tavlan och/eller i övningsböckerna. Kommentarer, slutsatser och regler kommer lämpligen i sista hand eller i varje fall mot slutet av övningen. Om man får deltagarna att själva formulera en slutsats, har övningen lyckats väl.

En viktig princip för dessa övningar är, att det som övas måste vara den enda nya faktorn i strukturen. En ny, okänd struktur övas alltid med känt ordförråd. Man bör inte heller ha med för mycket ovidkommande gods i övningen, så att uppmärksamheten dras från strukturen själv. Om övningen anknyts till verkligheten, t ex föremål i studierummet, bilder eller mimiskt agerande, s k aktivt spel, befrämjas klarheten och förståelsen.

Tempot är viktigt vid dessa övningar. Dels kan själva materialet i övningarna inte alltid vara innehållsmässigt intressant (man bör dock, där så är möjligt, använda minisituationer i mikrodialog som anknyter till deltagarnas erfarenheter och intressen), dels måste alla deltagarna hinna vara med och svara eller fråga. Därför måste endast en liten del av lektionen anslås till strukturövningen, först kanske bara fyra, fem minuter. Läraren börjar i ganska lugnt tempo som ökas successivt, samtidigt som han är uppmärksam på att alla följer med.

Den aktiva inövningen måste också innebära att man isolerar en grammatisk företeelse och övar en sak i taget. Vidare bör man vid varje lektionstillfälle koncentrera sig på en eller ett par strukturer. Varje nytt mönster bör sedan i fortsättningen ständigt aktualiseras och förstärkas. Beträffande mera omfattande företeelser bör inläringen bedrivas koncentriskt, så att man vid första övnings tillfället övar huvudtypen och varianterna vid senare tillfällen.

Strukturövningarna är en typisk form av gruppaktivitet. I andra moment av arbetspasset framträder de individuella olikheterna, man bygger på ett större lärostoff och elevernas förkunskaper aktiveras. Vid en strukturövning däremot är det väsentligt, att gruppen märker att alla kan vara med, inte att enstaka deltagare får briljera. En viss individualisering kan naturligtvis förekomma även vid en strukturövning genom att läraren arbetar med en mindre grupp, som behöver mera speciell övning på en viss företeelse/struktur, varvid resten av gruppen sysslar med andra uppgifter.

Resultatet av dessa övningar är mycket beroende av lärarens förmåga att engagera deltagarna.

De måste stimuleras till att vilja uttrycka sig. Först och främst bör man förklara för deltagarna varför man sysslar med dessa övningar. Dessutom, liksom i alla andra situationer i studierummet, måste man visa den enskilde deltagaren intresse och respekt för att få honom att satsa sig själv och delta i övningen. Läraren bör ha för vana att ständigt uppmuntra deltagarna, såväl individuellt som kollektivt. Han bör hjälpa deltagare med svårigheter genom att ge dem alternativfrågor, skriva svaret på tavlan eller genom att sufflera. Den som misslyckats en gång går läraren tillbaka till, inte bara för att kontrollera om han begripit utan för att ge honom tillfälle att rehabilitera sig.

Ett ensidigt övande av strukturer kan göra deltagarna osjälvständiga i sin språkliga produktion. Liksom andra former av bunden talövning bör strukturövningen sikta till en friare talövning, där det väsentliga är att lämna en helt förståelig och om möjligt formellt oklanderlig information. Fri talövning bör integreras i undervisningen så snart deltagarna kan i någon mån fritt uttrycka sig med strukturer som övats i den bundna talövningen.

Några olika typer av strukturövningar

Repetition.

Strukturövningarna kan bygga på en enkel repetition.

Exempel

Stimulus: Åker han bil eller buss?

Respons: Han åker buss.

Stimulus: Köper han en bok eller en tidning?

Respons: Han köper en tidning.

Stimulus: Röker han pipa eller cigarr?

Respons: Han röker pipa.

Stimulus: Vems bok är det här? Är det din eller min?

Respons: Det är min.

Stimulus: Vems brev är det här? Är det ditt eller mitt?

Respons: Det är ditt.

Stimulus: Vems pengar är det här? Är det dina eller mina?

Respons: Det är mina.

Substitution

En vanlig typ av strukturövningar är, att deltagarna i en given fras byter ut ett element mot ett annat.

A. Enkel övning:

Stimulus: Vad kostar tidningen?

Respons: Den kostar 75 öre.

Stimulus: Vad kostar frimärket?

Respons: Det kostar 65 öre.

Stimulus: Vad kostar lamporna?

Respons: De kostar 100 kronor.

Stimulus: Jag har en tidning.

Respons: Jag tar den.

Stimulus: Jag har ett frimärke.

Respons: Jag tar det.

Stimulus: Jag har tre kronor.

Respons: Jag tar dem.

B. Tvåstegsövning (där steg 1 är bekant):
(Titta på den här bilden av Jan!)

1 a) *Stimulus:* Läser han en bok?

Respons: Ja, det gör han.

Stimulus: Dricker han öl?

Respons: Ja, det gör han.

Stimulus: Bor han i Sverige?

Respons: Ja, det gör han. Osv

(Titta på Jan!)

b) *Stimulus:* Läser han en tidning?

Respons: Nej, det gör han inte.

Stimulus: Bor han i Finland?

Respons: Nej, det gör han inte. Osv

(Titta på Jan!)

2 a) *Stimulus:* Kan han läsa?

Respons: Ja, det kan han.

Stimulus: Vill han läsa?

Respons: Ja, det vill han. Osv

b) *Stimulus:* Kan han tala finska?

Respons: Nej, det kan han inte.

Stimulus: Får han köra bil?

Respons: Nej, det får han inte. Osv

Transformation

Transformation kan användas bl a för att träna tempus.

Exempel

Stimulus: Anna går på bio klockan 7. Hon ser en bra film. Hon åker buss hem.

(Vad gjorde Anna igår?)

Respons: Hon gick på bio klockan 7. Hon såg en bra film. Hon åkte buss hem.

Exempel på bundna dialogövningar

Bundna dialogövningar kan vara utformade på olika sätt. Ett exempel på bunden dialogövning är minisituationen.

Exempel

Stimulus: Vad gjorde du i går kväll?

Respons: Igår kväll tittade jag på TV.

Stimulus: Vad ska du göra i morgon kväll?

Respons: I morgon kväll ska jag gå på bio. Osv

Responsen kan vara utformad som en fråga.

Exempel

Stimulus: Jag åt omelett till lunch.

Respons: Var den god?

Läraren eller annan deltagare bekräftar: Ja, det var den.

Stimulus: Jag köpte nya skor i går.

Respons: Var de dyra?

Läraren eller annan deltagare bekräftar: Ja, det var de.

Nya strukturer tränas med känt ordförråd. Svårighetsgraden ökar successivt. Enkla övningar förbereder de mer komplicerade.

Observera den speciella form av strukturövningar som man kan kalla ordflödesövningar.

I dessa övningar tränas deltagarna att snabbt anpassa sig efter innehållsligt varierande stimuli och att utan tvekan uttala längre fraser eller yttra sig mera sammanhängande. I motsats till de strukturövningar som används för ren inläring, bör dessa övningar som främst är avsedda att träna upp deltagarnas hastighet helst bestå av kända strukturer och känt ordförråd. Deltagarna stimuleras att i nya språksituationer snabbt aktivera ett språkstoff som de redan behärskar.

Det är en fördel om stimulus i sådana övningar inte alltid bjuds i form av en fråga. I övningar av den här typen bör man om möjligt rytmiskt imitera gången i ett naturligt samtal. Deltagarna får först höra några träningsexempel, så att de förstår hur övningen är uppbyggd.

Exempel

Stimulus: Vad den här tavlan är full!

Respons: Tycker du (det)? Det tycker inte jag. Jag tycker att den är vacker.

Stimulus: De här skorna kostar 50 kronor. Jag tycker att de är dyra.

Respons: Tycker du (det)? Det tycker inte jag. Jag tycker att de är billiga.

Denna övning blir livfullare om man lyckas få deltagarna att med sina röster och miner uttrycka tvivel, förvåning eller oppositionslust mot läraren, och om man samtidigt som man nämner subjektet i stimulusen visar på konkreta föremål eller bilder.

Efter hand kan även vissa deltagare själva hitta på stimuli för sådana övningar.

Bildkort kan med fördel användas för att styra dialoger mellan deltagarna.

Som framgår av bilaga Grammatikmoment (s 75) hinner olika målgrupper olika långt i inläringen av grammatiska strukturer. Viktigt är dock, att man aldrig övar in nya strukturer förrän man kon-

trollerat att **grundläggande** strukturer behärskas tillfredsställande.

Presentationen av nya grammatiska moment bör i alla målgrupper ske på ett systematiskt och överskådligt sätt. En schematisk uppställning förstärker ofta minnesbilden.

I målgrupp C finns dessutom ofta ett behov av att regler formuleras.

Grammatiska termer bör användas endast om de förenklar inläringen av det grammatiska stoffet. I målgrupp C är det ibland enklare att ta grammatiska termer till hjälp än att mångfaldiga exemplen, om man vill nå fram till förståelse av ett visst fenomen. Man bör dock vara uppmärksam på att termerna endast får vara ett hjälpmedel — inte ett mål i sig. Läraren bör likaså vara medveten om att den latinska grammatiska terminologin inte är gemensam för alla språkgrupper (jfr tyska Eigenschaftswörter — svenska adjektiv).

Mimiskt agerande

För att leda in deltagarna på aktiv produktion av ett visst mönster kan det många gånger vara till stor hjälp om man låter deltagarna till att börja med agera på lärarens instruktioner utan att de själva behöver yttra sig. Endast genom vad de gör visar de att de förstår vad som sägs.

Exempel 1

När gruppen någorlunda behärskar meningar av typen "jag öppnar fönstret — jag stänger fönstret" kan man för att introducera imperativ gå till väga på följande sätt:

Läraren: Öppna fönstret! (Eventuellt får läraren själv öppna fönstret första gången.)

Varje deltagare utför handlingen och säger vad han gör.

Läraren: Stäng fönstret!

Varje deltagare utför handlingen och säger vad han gör. Sedan får deltagarna instruera läraren som nu agerar och samtidigt säger vad han gör.

Nästa steg blir att deltagarna uppmanar varandra att utföra olika handlingar. Den agerande bör alltid säga vad han gör.

Uppmaningen till aktivitet (rita, hosta, ge, gå, kom, sjung, skriv) verkar stimulerande på gruppen.

Exempel 2

Uppgiften är att öva verb — presens och imperativ i olika konjugationer. Öppnar — öppnar stänger — stänger!

1. Läraren demonstrerar först verben med ljud-illustration eller agerande samtidigt som han säger: jag hostar, jag ritar, jag ringer, jag springer.
2. Sedan uppmanar läraren deltagarna att göra efter när han agerar och säger: hosta! rita! ring! spring!
3. Läraren skriver formerna på tavlan.
4. Läraren uppmanar enskilda deltagare att agera.
5. Enskilda deltagare uppmanar läraren att agera.
6. Därefter utför läraren en handling, t ex hostar, och frågar: Vad gör jag? Deltagaren svarar: Du hostar. Osv.
7. En deltagare väljer en handling. Läraren frågar: Vad gör han? En annan deltagare svarar t ex: Han springer. Osv.

Liknande typ av övning kan användas t ex för att träna prepositioner ("lägg pennan *på* bordet — *under* bordet — *bredvid* bordet").

Aktivt spel

I samtliga fall då en struktur kan levandegöras genom att man utför en handling, bör denna möjlighet utnyttjas.

Exempel 1. Övning på possessiva pronomen.

(En deltagare håller ett kort i handen.)

Hon har ett kort — det är hennes kort.

(Två deltagare håller i samma kort.)

De har ett kort — det är deras kort.

Exempel 2. Övning på sin — hans (senare stadium).

(En deltagare håller ett kort i handen.)

Läraren: Vad ser du på hans kort?

Deltagaren: Jag ser en katt på hans kort.

Läraren: Vad ser han på sitt kort?

Deltagaren: Han ser en katt på sitt kort.

Aktivt spel klargör vissa grammatiska fenomen, stimulerar deltagarna, underlättar inläringen och ger deltagarna en minnesbild av den grammatiska strukturen.

Lek

Leken i undervisningen har bl a dessa funktioner:
den löser upp eventuella hämningar hos deltagarna
den stimulerar deltagarna
den aktiverar deltagarna och
den befäster redan inlärt stoff.

Leken bör uppta bara en liten del av lektionen. Den kan med fördel sättas in, om man märker trötthet i gruppen. Här nedan ges förslag till några lekar.

Lek

Singularis-pluralis-leken.

Gruppen delas i två lag som ömsevis säger singularformen av ett substantiv, varvid "motståndslaget" skall svara med rätt pluralform.

"Ett skepp kommer lastat"

"Tjugo frågor" (förenklad version)

"Pass"

Alla deltagare säger var sitt räkneord i snabb takt. Räkneord som kan delas med 7 (14, 21, 28 etc) och alla räkneord som innehåller en sju (17, 27, 37 etc; 71, 72, 73 etc) ersätts med ordet "pass".

"Snottra"

Ett verb ersätts med ordet snottra. En deltagare "snottrar" och de övriga frågar fram det tänkta verbet (frågor av typen "snottrar man varje dag?" "Snottrar man på morgonen?")

Förutsättning

Deltagarna känner till deklinationerna.

Påbyggnad av ovanstående lek.

Deltagarna känner till enkla rumsprepositioner.

Deltagarna kan räkna till 100.

Deltagarna känner till de aktuella verben.

Leken kan varieras till att gälla adjektiv ("snottrig").

"Svara utan ja — nej"
Ex: "Tycker du om kaffe?"

Svar: "Jag tycker inte om kaffe".

(Variant: "Det gör jag inte.") Ordet nej får inte förekomma i svaret.

Deltagarna känner till de aktuella adjektiven.

Deltagarna har fått ett ganska fylligt frärföråd.

Sång

Sången är inte bara ett stimulerande inslag i undervisningen utan kan även, om man väljer lämpliga sånger, användas för övningar i uttal, ordföråd och grammatiska strukturer.

Dramatisering

Dramatisering har till syfte att stimulera deltagarna till egen muntlig produktion med hjälp av kända ord och fraser.

1. Dramatisering av text. Sedan en text behandlats intensivt, återskapar man situationen i texten genom att låta några deltagare agera de personer som förekommer i den. Läraren bör, åtminstone de första gångerna, själv agera med.

2. Dramatisering av bildserier. Sedan läraren givit nödvändiga ord, fraser och uttryck (se avsnittet Textbehandling: preparation!), spelar deltagarna de olika rollerna i bildserien.

3. Situationer uppbyggda kring ordräcker. Stencil med ordräcka (enkla ord inom ett visst sakområde) delas ut, eller en ordräcka byggs upp på tavlan med hjälp av deltagarna.

Alla ord och uttryck i räckan bör användas — i fri ordning. Läraren skapar en situation (på posten — klockan är fem — det är mycket folk — posttjänstemannen är trött — en herre vill ta ut pengar — saknar legitimation — upptäcker senare en bekant i kön) och spelar själv en roll. Deltagarna spelar med i scenen.

Ordräckan kan byggas på under spelets gång. Man bör dock alltid se till att endast frekventa ord och uttryck används.

tidigare inlärt stoff befästs. Om deltagargruppen läst om ett restaurangbesök, berättar alltså någon eller några deltagare om en egen upplevelse av ett besök på en restaurang, grillbar, konditori eller liknande, och använder då ord och fraser från den behandlade texten i sin framställning. Det är därför önskvärt, att det bland de läromedel som används finns material som kan bilda bakgrund till denna typ av övningar (t ex matsedlar).

Till friare talövningar bör också räknas dramatiseringsövningar av olika slag. Deltagarna kan omarbeta exempelvis en vanlig berättande text eller också används ett textavsnitt som redan är dramatiserat. Det är emellertid väsentligt att deltagarna i detta sammanhang söker vara relativt fria gentemot förlagan i ordval och uttryckssätt, så att övningen inte blir en redovisning av en utantillläxa. Denna typ av övning ger dessutom ett osökt tillfälle att på ett mycket motiverat sätt öva intonation. (Se exempel 3 nedan)

Den friare inövningen går lättare om man lyckas få deltagarna att känna att kraven på tempo och formellt oklanderliga prestationer inte är lika höga som under de bundna övningarna. Läraren bör också visa att han framför allt är intresserad av **vad** deltagarna har att berätta och inte i första hand av **hur** de berättar det.

För att få deltagarna att tala någorlunda lätt, fort och korrekt, måste läraren naturligtvis först och främst bibringa dem vissa grundläggande faktiska kunskaper — men det är också viktigt att han uppmuntrar dem och får dem att **tro** att de har dessa kunskaper. Självförtroendet ökar prestationsförmågan.

Här följer tre exempel på talövningar:

Exempel 1

Om man förutsätter att deltagarna övats strukturellt och bundet att bilda presens och futurum av vanliga verb, kan det vara lämpligt att anknyta till vad deltagarna själva ska göra, t ex över lördagen och söndagen. En fredagslektion tar läraren reda på vad de olika deltagarna ska göra och antecknar fraser på skrivtavlan: titta på TV, gå ut och dansa, stanna hemma, åka till X, hälsa på Y, etc. I kör säger sedan alla efter uttrycken insatta i hela meningar (Jag ska titta på TV, etc). Sedan kan konversationen låta ungefär så här:

Läraren: Vad ska du göra i morgon?

Pekka: Jag ska gå ut och dansa.

Läraren: Och du Maria, ska du också gå ut och dansa?

Maria: Nej, jag ska åka till Uppsala.

Läraren: Och vad ska du göra där?

Maria: Jag ska hälsa på min syster.

Läraren: Och vad ska du göra, Dimitri?

Dimitri: Jag ska stanna hemma och titta på TV.

När deltagarna också behärskar imperfektum, kan liknande samtal äga rum med utgångspunkten: Vad gjorde du i lördags?

Exempel 2

Deltagarna har lärt sig en dialog utantill, kanske av den här typen:

A: Hejsan!

B: Hej, hur mår du?

A: Tack, utmärkt. Hur mår du själv?

B: Bara bra, tack. Och din fru då?

A: Hon är förkyld.

B: Det var tråkigt att höra. Hälsa henne så mycket.

A: Ja, det ska jag göra.

Många vuxna vill ogärna yttra sig inför en hel grupp. För att ge dessa deltagare tillfälle till mer ogenerad talövning kan läraren låta deltagarna parvis samtidigt öva dels exakt denna dialog, dels variationer med hänsyn till deltagarnas personliga förhållanden (hälsotillstånd och familjeförhållanden). Under övningen går läraren runt och lyssnar och hjälper varje par.

Exempel 3

Deltagarna har övat en text som utgörs av ett samtal i en inköpsituation. Denna text ska nu följas upp av dramatiseringsövningar. Läraren använder flanelnbilder på olika föremål. I olika plastmappar har han lagt bilder på varor som kan köpas i en pressbyråkiosk, i en skoaffär, i en fruktaffär, i ett korvstånd, etc. På flanellografen sätter läraren upp en sats med bilder, och två deltagare som gärna agerar inför sina kamrater får spela kund respektive expedient. De ställer sig på var sin sida om ett bord framför flanellografen. Allteftersom kunden väljer bland "varorna" på flaneltavlan, plockar expedienten ner dem på "disken" och räknar slutligen ut vad inköpet kostar. Efter avslutat samtal sätter läraren upp en ny bildsats på flaneltavlan, och två andra deltagare får agera.

bokstavstrogen och talet inte onaturligt långsamt. Redan från början bör deltagarna vänja sig vid normal samtalstakt. För ett korrekt uttal är intonation och satsrytm lika viktiga som de enskilda ljuden. Här får man främst förlita sig på deltagarnas imitationsförmåga. Enkla handrörelser eller våglinjer på skrivtavlan eller knackningar i bordet kan därvid underlätta för deltagarna att uppfatta svensk satsmelodi. För att undvika onaturligt och långsamt tempo vid köreftersägning kan läraren "dirigera" gruppen eller till en början läsa med deltagarna. Vid köreftersägning är det mycket viktigt att den svenska frasen inte splittras. Om så måste ske vid längre fraser, bör alltid hela frasen läsas efteråt för att deltagarna skall kunna imitera den svenska satsmelodin. Köreftersägning kan ske med hela deltagargruppen eller med mindre grupper av varierande storlek och sammansättning.

Hur länge man skall dröja med att införa textboken bedöms av läraren, som därvid bör ta hänsyn till den aktuella gruppens förmåga. Övergången bör ske när den upplevs som naturlig. Självfallet kan på det elementära stadiet vissa svårigheter uppstå, då skriftbild och uttal ibland avviker från varandra (ex: vad är det?) Detta bör dock inte avhålla läraren från att lära ut det naturliga uttalet (vaäde? eller vaede?).

Svårare ord kan naturligtvis, för att de enskilda ljuden ska uttalas rätt, övas separat, men inläringen bör i princip ske i ett textsammanhang. Under den första delen av den elementära språkkursen kan man, parallellt med den övriga undervisningen, systematiskt gå igenom uttal och gärna ge vissa illustrerade nyckelord som alla lär sig och som man kan hänvisa till när tveksamhet om uttalet uppstår. Man kan också utnyttja svenska personnamn och geografiska namn som referensord. I vilken ordning de svenska ljuden bör övas hänger framför allt samman med vilket modersmål deltagaren har. Generellt kan dock sägas att vokaler */y/*, */ö/* och */u/* utgör stötestenar för många icke-svensktalande. Likaså vållar ljuden */tj/* och */sj/* ofta svårigheter. Läraren bör se till att personer på bilder och i texter "döps" med lätta namn (ex: Anna, Erik, Eva, Jan, Maria). Namn som börjar på */s/*, */t/*, */d/*, */n/* och */l/* (t ex: Sven, Tora, David, Nils, Lena; Sollefteå, Täby, Dalarna, Nybro, Lagan) är lämpliga när man särskilt vill träna retroflexa ljud på ett senare stadium. Svårigheten ligger ju i att veta när sådana namn uttalas med */s/*, */t/*, */d/*, */n/* och */l/* och när de uttalas med */rs/*, */rt/*,

/rd/, */rn/* och */rl/* i samband med ett föregående r i skriften (jämför: herr Svensson, men fru Svensson). Man säger: "vad gör Sven? var bor Tora? var ligger Nybro?" men "Sven går till posten", "Tora bor på Storgatan 5", "Nybro ligger i Småland." — Om personnamn används för att uttrycka genitiv, bör man undvika att "döpa" personer på bilder och i texter till Nils eller Lars (eller några andra namn som slutar på -s eller rs). Annars råkar man ut för ett förvirrande sammanfall med nominativformen (Nils har en bil, det är Nils' bil.). Likaså bör man undvika att "döpa" personer till Peter, Lennart, Sigurd och Björn eller andra namn som slutar på r, rt, rd eller rn, som ger upphov till avvikande svåruttalade genitivformer. Särskilt varnas för att använda pojknamnet Hans i sådana sammanhang, eftersom det dessutom kan sammanblandas med possessivpronominet 'hans'.

Inlärningsstudio (IS) ger läraren väsentligt ökade möjligheter att individualisera och effektivisera uttalsundervisningen. Läraren måste dock ha klart för sig, att många deltagare inte har förmåga att själva uppfatta om de uttalar rätt eller fel. Även relativt enkla sådana övningar kan i inlärningsstudio således bli helt resultatlösa. Risk finns till och med att man uppnår en helt motsatt effekt, att ett felaktigt uttal nöts in, om inte deltagargruppen är så liten, att läraren har möjlighet att noga följa varje deltagares arbete. Först då torde inlärningsstudion kunna effektivisera uttalsundervisningen.

Här följer två exempel på hörövningar av det speciella slag som avser att träna upp förmågan att skilja mellan fonetiskt närstående ljud. I det första fallet kombineras övningen med rörelser (för att aktivera deltagarna även motoriskt). Det andra exemplet visar en typ av individualiserande övning som deltagare med fördel kan bedriva i egen takt i inlärningsstudio, nämligen en luckdiktamen.

Exempel 1

Läraren vill träna skillnaden mellan */y:/* och */u:/*. I förväg har han utarbetat en lista med lämpliga övningsord. På skrivtavlan antecknar han bokstäverna y (till vänster) och u (till höger). Han uttalar ett ord i taget från listan, och genom att räkka upp vänster eller höger arm markerar deltagarna att de uppfattar */y:/* eller */u:/* i ordet. Några exempel på lärarens lista: nu, ny, du, dyr, hur, tur, fyra, brun, syr, hyra.

Textbehandling

En text kan behandlas intensivt eller extensivt. Dessa båda former för textbehandling bör hållas åtskilda i undervisningen. Bägge kan dock förekomma under samma lektion, och växling mellan dem betingas främst av textens karaktär.

Syftet med dessa textbehandlingsmetoder kan illustreras på följande sätt:

	Innehåll	Mål
Intensivläsning	detaljförståelse (grammatik, uttal, ordförråd, realia)	inövning fixering konsolidering
Extensivläsning	förståelse i stort	konsolidering

Intensiv textbehandling

En intensiv textbehandling syftar till fullständig behärskning av stoffet och innebär därför ett så omsorgsfullt studium, att eleverna kommer att förstå innehållet i detalj, behärska uttalet och vara förtrogna med de i texten förekommande strukturerna. Den förutsätter normalt att läraren i detalj styr behandlingen av texten.

Text

Speciella krav måste ställas på form och innehåll i de texter, som läses intensivt. De bör vara så utformade, att de naturligt fogas in i en lärogång, där svårighetsgraden successivt ökar i fråga om förråd av ord, fraser och språkliga mönster. Vid valet av text bör hänsyn tas till de olika målgrupperna. Ord- och strukturförrådet kan vidgas snabbare i målgrupp C än i målgrupp A, där längre tid måste avsättas för konsolidering av inlärt stoff.

Texter med verklighetsanknytning är tacksamma utgångspunkter för den friare talövningen. Texterna bör inte ensidigt behandla en viss social miljö utan skildra olika situationer i samhället, i Sverige och utomlands.

Preparation

Innan deltagarna ser texten, får de höra de nya orden, fraserna och strukturerna genom att läraren med olika medel (se nedan) förklarar, läser före eller spelar upp en bandinspelning av texten. Deltagarna lyssnar och säger efter upprepade gånger, i kör och individuellt, svarar på frågor på innehållet och har i stora drag förstått texten innan de får öppna böckerna. Bokens text binder då ihop deltagarnas kunskaper och bildar en helhet som presenterar ett stycke verklighet och inte bara en samling exempel på grammatiska fällor. Den intensiva muntliga preparationen förebygger också uttalsfel.

Den ordning i vilken presentationen av ord respektive grammatik kan ske är i stort sett följande: antingen tar man de grammatiska strukturerna först och därefter de nya orden eller också arbetar man sig igenom avsnitt för avsnitt och förklarar ord och strukturer allteftersom de kommer och behöver förklaras. Den väg man väljer beror på textmaterialets art. Om stycket innehåller strukturer av mycket speciellt slag som man måste förklara först för att deltagarna över huvud taget skall kunna följa med i preparationen, faller det sig naturligt att välja den förstnämnda vägen. Ett exempel kan vara en text som presenterar de förenade possessiva pronomina. Dessa bör lämpligen förklaras allra först, innan man tar itu med ord och textinnehåll.

Presentation och övning kan ske på följande sätt:

Läraren ger frågor och svar av typen (Han har en klocka. Det är **hans** klocka) Vems klocka är det? — Det är hans klocka.

Övning: A. läraren frågar — deltagaren svarar, B. deltagaren frågar — läraren svarar, C. deltagarna frågar och svarar varandra.

På samma sätt presenteras och övas **hennes** och **deras**.

Föremålen bör representera singularis (realgenus och neutrum) och pluralis. Med hjälp av samma föremål (bilder) presenteras och övas min — mitt — mina; din — ditt — dina; vår — vårt — våra; er — ert — era. De böjda formerna övas separat.

När alla formerna på det sättet presenterats, tränats och kontrollerats, är deltagarna mogna att bekanta sig med texten.

Om läraren på detta sätt noga förberett de grammatiska svårigheterna, blir presentationen av de nya orden och fraserna huvudsaken vid den egentliga textgenomgången. Man bör alltid sträva efter att öva dem i ett naturligt sammanhang. Det är lämpligt att dela in texten i mindre stycken, eftersom eleverna blir trötta av att alltför länge passivt lyssna till lärarens förklaringar.

Preparationen kan förslagsvis gå till på följande sätt:

1. Läraren (bandspelaren) läser (återger) en liten del av texten, kanske bara några rader, och eleverna har böckerna slutna.

2. De nya fraserna och orden förklaras bäst genom att läraren agerar händelseförloppet, visar bilder eller ritar på tavlan. Deltagarna är toleranter än man tror mot ett anspråkslöst agerande och valhänt ritade streckgubbar, om bara läraren eller någon deltagare gör dem själv — i annat fall ställs genast högre krav på bildkvaliteten. För att skapa förståelse kan läraren också ge belysande exempel, synonymer, motsatsord eller definitioner. I undantagsfall kan i homogena grupper punktöversättning tillgripas. Denna punktöversättning är ett sätt att skapa förståelse som man kan ta till när andra åtgärder visat sig otillräckliga. Läraren kan översätta någon enstaka gång, men deltagarna bör inte tränas i denna speciella färdighet, utan bör i stället så mycket som möjligt få stifta bekantskap med svenska språket direkt utan omvägar.

3. Då deltagarna förstått innehållet läser läraren före och gruppen säger efter i kör, fortfarande med slutna böcker.

4. Läraren ställer frågor på innehållet. Dessa frågor bör vara formulerade så att svaren i möjligaste mån kan hämtas direkt ur det nyss förklarade textavsnittet. De ord som ingår i svaret bör (på lägre stadier) finnas i frågan.

5. Så går man vidare till nästa stycke, och när hela texten preparerats på detta sätt, kan gruppen läsa i kör med slutna böcker efter bandspelaren.

6. Deltagarna får öppna böckerna och halvhögt läsa texten i egen takt. Denna form av läsning är speciellt lämplig för att lösa eventuella hämningar hos deltagarna. Läraren har även möjlighet att korrigerera individuellt.

7. Deltagarna får läsa individuellt efter bandspelaren. Om någon deltagare läser fel, får hela gruppen repetera efter läraren.

8. Då läraren försäkrat sig om att deltagarna kan uttala texten, får de slå ihop böckerna och besvara frågor på innehållet, gärna med stöd av de bilder och det agerande som använts vid presentationen.

Ovanstående är ett förslag till preparation. Läraren bör variera genomgången och anpassa sig efter gruppen, vilket t ex innebär att man inte alltid behöver hålla på att vissa moment skall ske med slutna böcker.

Vid mer komplicerade texter kan körläsning med slutna böcker efter bandspelaren bli ett kritiskt moment därför att deltagarna inte minns. I så fall kan den ersättas med körläsning efter läraren, som kan pausera efter gruppens förutsättningar.

Viktigt är att deltagarna efter genomgången inte tvekar om uttalet av något ord, att de förstått innehållet och att de fått tillfälle att själva använda de flesta uttrycken i texten, även i andra situationer än de som texten anger.

Nästa arbetspass bör läraren förvissa sig om att deltagarna behärskar de nya grammatiska strukturer som ingår i texten.

Reaktivering

Ett följande arbetspass kan inledas med en reaktivering av den preparerade texten, men det är olämpligt att starta med att "bombardera" deltagarna med frågor. Läraren bör genom en mjuk start först "värma upp" deltagarna, t ex genom att börja med en kortare avlyssning, en körläsning eller en övning som han vet att gruppen helt behärskar.

Förslag

1. Texten spelas upp på band för ren avlyssning, och/eller för köreftersägning.

2. Innehållsfrågor, ibland ställda av deltagarna själva till läraren eller till kamraterna.

3. Behandling av i texten förekommande väsentliga strukturer och eventuellt också

4. skrivning på tavlan, som kan utföras så, att läraren frågar, en deltagare svarar, en annan repeterar och en tredje skriver. Deltagarna kan även ställa frågor till läraren. Utfrågningen kan kombineras med att deltagarna skriver i sina övningsböcker. Reaktiveringen kan avslutas med försök till samtalsövningar utifrån den behandlade texten. Även dramatisering av innehållet kan förekomma.

Extensiv textbehandling

Under intensivläsningen är den lärarledda formella behandlingen av texten huvudsaken. Då deltagarna läser en text extensivt arbetar de däremot självständigt och deras uppmärksamhet är främst riktad på textens innehåll. Denna form av läsning bör sättas in så snart deltagarna kan läsa sammanhängande text. En bredvidläsningsbok som i progressionen ligger något efter den egentliga läroboken är för detta ändamål värdefull.

Syftet med extensivläsningen är bl a att så småningom vänja deltagarna vid att utan lärarens direkta ingripande på egen hand tillgodogöra sig en okänd text. De lär sig att uppfatta den röda tråden i innehållet utan att haka upp sig på eventuella okända former och ord, och de tränas i studieteknik.

Om språkstoffet väljs ur den omgivande språkliga verkligheten (annonser, skyltar, blanketter etc) motiveras deltagaren att på egen hand skaffa sig vidare information.

Slutligen syftar extensivläsningen till att befästa och bredda deltagarnas formella kunskaper i språket samt ge dem en ökad inblick i svenska förhållanden. Ord och strukturer som behandlats intensivt bör återkomma i extensivmaterialet.

Texter som är väsentligt lättare än lärobokens roar och stimulerar deltagarna. Med hjälp av dessa texter tränas de att läsa snabbt och avspänt och deras förtrogenhet med språkets grundläggande strukturer fördjupas.

Deltagarna kan även ha nytta av att kunna söka reda på vissa bestämda uppgifter i mer komplicerade texter, vilkas innehåll de kanske inte kan penetrera i alla detaljer.

Extensiv läsning kan bedrivas så att hela gruppen samtidigt läser samma text varvid mummel-läsning kan tillämpas. På grund av deltagarnas skilda intressen och förutsättningar visar det sig ofta lämpligt att individualisera den extensiva läsningen, så att deltagarna läser skilda texter.

Lämpliga texter måste finnas i rikt urval och nära till hands. De bör representera olika intresseområden och olika svårighetsgrader för att underlätta individualiseringen. Intresserade deltagare bör vidare ha möjlighet att låna hem texter. Texterna bör, om möjligt, förses med ordlista samt mindre arbetsuppgifter (med facit) som svarar mot det speciella syftet med läsningen. Observera möjligheterna till individualisering genom självinstruerande material.

Uppföljningen av extensivläsningen kan utelämnas eller vara mycket summarisk. Meningen med denna studieform är i första hand att deltagarna får lära sig att umgås med språket självständigt och avspänt. Många deltagare fordrar dock någon form av uppföljning för att känna sig motiverade inför uppgiften.

Som ovan sagts, kan extensivläsningen vara en god träning i studieteknik. Vid uppföljningen får läraren tillfälle att vid behov ge studietekniska råd och övningar.

Här följer några förslag till efterbehandling av extensivläsningstext.

Innehållsfrågor. De mest läträttade innehållsfrågorna är flervalfrågor eller ifyllnadsfrågor, där vissa för sammanhanget väsentliga nyckelord utelämnats.

Sakuppgifter. Deltagarna får söka reda på vissa sakuppgifter i en text. Dessa frågor kan vara detaljerade eller mer allmänna. Mer avancerade deltagare kan också föreläggas att själva utforma relevanta sakfrågor till en text.

Referat. Det kan ibland vara lämpligt att deltagarna muntligt refererar en läst text.

Välja rubrik. Deltagaren får sätta rubrik på hela den text han läst eller på varje stycke i texten, antingen genom att välja bland givna rubriker eller genom att ordna vissa givna rubriker så att de passar händelseförloppet i texten.

Välja avslutning. Deltagaren får ange vilken av flera givna avslutningar som passar bäst till texten.

Välja illustration. Deltagaren får ange vilken av flera texter som passar bäst till en bestämd bild eller han får välja ut den av flera bilder som bäst illustrerar en given text.

Uppgifterna måste göras så lätta att de verkligen blir bara en kontroll på att deltagarna läst igenom texten och inte en kontroll av deras allmänbildning eller intelligens. I många fall kan uppgifterna utformas så att deltagarna kan rätta sig själva med hjälp av facit. Ibland kan det räcka med att man t ex ber deltagarna bedöma eller poängsätta det de läst.

Man kan också stimulera deltagarna till att läsa självständigt utan efterföljande kontroll genom att gå igenom början till en text intensivt och låta dem själva ta reda på "hur det gick".

Metodisk övning i extensivläsning måste ges deltagarna innan de ges extensivläsningsuppgifter, i synnerhet som dessa uppgifter så småningom även kan ges som hemuppgifter.

Man bör här vara uppmärksam på de olika målgruppernas olika utgångslägen. Kursdeltagare ur målgrupp C har ofta en väl upptränad studieteknik, medan kursdeltagare ur målgrupp A måste bibringas en grundläggande sådan. Uppgifternas art bör också avpassas efter gruppen. Det är t ex ofta lättare att välja illustration till en text än att hämta sakuppgifter ur den.

Preparation

1. Läraren presenterar texten och berättar först ett avsnitt, gärna med anknytning till bilder. Viktiga ord och fraser av betydelse för handlingen tas upp. Eventuellt kan deltagarna själva få läsa avsnittet.

2. Läraren ställer ett par frågor och formulerar dessa så, att deltagarna kan finna svaren i en eller ett par meningar i avsnittet vilka ger den väsentliga informationen. Dessa meningar stryks under. Om textboken eller övningsboken inte har frågorna formulerade, bör läraren själv stencilera ut frågor och dela ut dem till deltagarna, eventuellt först efter genomgången.

3. Då hela texten genomgåts på detta sätt, läser deltagarna texten. Ljudband och bilder kan även användas.

4. Läraren ställer nu samma innehållsfrågor som givits till varje avsnitt men nu i ett sammanhang, och deltagarna svarar med de meningar som strukits under.

Reaktivering (redovisning)

1. Samma innehållsfrågor som under preparationen ställs nu. Deltagarna har böckerna slutna och får självfallet svara fritt om de kan.

2. Texten görs till underlag för samtalsövning.

Så småningom ges allt mindre hjälp vid preparationen. Läraren låter t ex deltagarna göra understrykningarna men ger dem inte frågorna i skrivet skick.

Många av de förslag till uppgifter som givits för extensivläsningen kan också användas vid extensiva hörövningar.

Modeller för textbehandling

I det följande presenteras två huvudtyper av behandling av ett givet lärostoff — de kallas ofta tvåstegs- respektive trestegsmetoden. Modell A är tillämplig på de läroböcker som har en fast progression, modell B på andra läroböcker. För deltagarnas skull bör man ständigt sträva efter att finna nya variationer på samma tema. Vissa moment kan tillfälligt tillåtas dominera. Reaktiveringen bör ibland helt ersättas i sin normala form och i stället kan deltagarna exempelvis få lyssna på ett band med en dramatisering av vid ett tidigare tillfälle inövat stoff eller dramatisera innehållet själva. Läraren kan exempelvis berätta mera om den miljö eller verksamhet som behandlats i en text, visa en film eller några diabilder. En sådan typ av behandling kan också tas till utgångspunkt för övning i studieteknik. Under berättelsen kan deltagarna göra korta anteckningar, som tillsammans med texten kan bilda underlag för en friare muntlig eller skriftlig (enkel) övning.

Någon gång kan man använda en text som är så lätt att även preparationen upptar ett minimum av tid. Slutligen är extensivbehandling av text ett moment som så tidigt som möjligt bör uppmärksammas. Se avsnittet om extensiv läsning och textbehandling.

Modell A

I. Preparation

Text:

Jag hyr ett rum på Storgatan 5. Mitt rum är trevligt och mina möbler är nya. Min värdinna heter Anna Johansson. Hennes man är ingenjör. Deras son studerar i Uppsala. Jag bor i hans rum. Han kommer hem på lördagarna. Fru Johansson säger alltid på fredagarna: "Vår son kommer i morgon." Han sover i köket men hans väskor står i mitt rum. Jag betalar 200 kronor i månaden för rummet.

Mina vänner Rolf och Erik hyr en våning i andra hand. Värdinnan bor i Spanien. De tycker inte om hennes gamla möbler men lägenheten är ganska stor och hyran är låg.

Våra vänner Liisa och Erkki vill bo tillsammans, men de har ingen våning. De vill ha en modern tvåa med bad. Liisa är sjukvårdsbiträde och har ett rum i närheten av sjukhuset. Erkki är inneboende i en familj i staden. De står i bostadskön, men det tar lång tid att få en lägenhet i Sverige.

Ta med till lektionen: Stor planskiss över våning ("tvåa"), tidningar (hyresannonser), broschyren "Bostad i Sverige" på tillämpliga invandrarspråk (rekvireras gratis från Invandrarverket).

Fastnötning av satsmönster: **Vem** är? **Vad** heter hon?

Var bor du? **Hur** mycket kostar det?

Nytt:

A. **Uttal.** Nya ljud tränas. Särskild vikt bör läggas vid satsintonationen.

B. **Grammatik.** Possessiva pronomina:

min	vår
din	er
hans	deras
hennes	

C. **Ord i läroboken:**

hyr	tillsammans
trevlig	sjukvårdsbiträde
värdinna	inneboende
lägenhet	

D. Fraser:

på lördagarna
betala hyra för rummet
i närheten av
stå i bostadskön
det tar lång tid
i andra hand

Arbetsgång

1. **Kontrollera och repetera:** personliga pronomen
vem?
vad?
var?
hur mycket?

2. Presentera och öva:

A) vems — med hjälp av bilder på personer och föremål

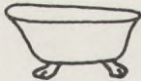
Övningsinstruktion: läraren ger frågor och svar av typen (Herr Olsson har en klocka.) Vems klocka är det? — Det är herr Olssons klocka.

Övning:

läraren frågar — deltagarna svarar
deltagarna frågar — läraren svarar
deltagarna frågar och svarar varandra.

B) possessiva pronomen

3. **Förklara nya ord och uttryck:** Deltagarna bör engageras och aktiveras. Nya ord och uttryck kan förklaras på något av följande sätt:

Exempel:	våning	(planskiss)
Visa föremål eller bilder	våning	(planskiss)
Teckna	badkar	
Agera	glad	
Använda ljudillustrationer eller själv imitera ljud.	ringa (obs! glidningen mellan telefonen ringer och jag ringer till)	
Ge synonymer	lägenhet — våning	
Ge motsatsord	stor — liten, söt — sur	
Ge definitioner	hyr: Fru Johansson har en våning. Jag bor i ett rum i hennes våning. Jag betalar 350 kr i månaden till fru Johansson. Jag hyr ett rum.	

Ordlistor bör finnas till läroböcker och kan användas:

- a) vid hemarbete för befästade av redan presenterade ord och uttryck.
b) i undantagsfall under lektionen, om ovan nämnda studiegång visar sig vara otillräcklig.

Man bör alltid sträva efter att öva in ordens och uttryckens betydelse i ett naturligt sammanhang. Deltagarna får sedan höra den nya texten från bandspelaren eller direkt genom läraren.

Nästa moment kan utgöras av köreftersägning, lämpligen efter förebild av autentisk inspelning.

Läraren ställer frågor på innehållet; deltagarna kan härvid tänkas ha böckerna öppna.

Frågorna bör vara konstruerade så att deltagarna kan hämta svaren direkt ur texten.

Ex: (Du har läst om Jan. Han bor på Storgatan 5.) — Har han ett trevligt rum? Är hans möbler gamla eller nya? Vad heter hans värdinna? Etc. (Se text s 27.)

II. Reaktivering

Först reaktiveras det vid första lektionstillfället behandlade textavsnittet genom uppspelning eller uppläsning, behandling av där förekommande väsentliga strukturer, textutfrågning och skrivning på tavlan, utförd t ex på så sätt att läraren frågar, deltagare A svarar, deltagare B repeterar och deltagare C skriver. Utfrågningen kan även kombineras med att deltagarna skriver i sina övningsböcker. Reaktiveringen bör så snart språkfärdigheten det medger avslutas med att någon eller några deltagare muntligt får referera det behandlade stoffet. Rollerna kan kastas om så att deltagarna frågar ut läraren på texten.

Modell B

I. Förberedande behandling

Avlyssning av nytt stoff.

Genomgång av nytt stoff.

Köreftersägning, eventuellt endast valda delar av texten. Eventuell förberedande genomgång och övning av en eller ett par väsentliga strukturer.

Denna ordning, med avlyssning först, kan komma i fråga endast om texten är sådan, att den utan vidare förstås till innehållet.

Skriftlig övning

En god regel är att kursdeltagaren inte bör uttala ett ord eller en mening som han inte har hört förut, inte läsa något som han inte sagt och inte skriva något som han inte har läst.

De skriftliga övningarna skall alltså främst befästa och stödja den muntliga undervisningen. I andra hand kommer skrivfärdigheten som ett mål för sig, dvs förmåga att så korrekt som möjligt formulera sig skriftligt. De helt bundna skrivövningarna efter muntlig övning kan alltså leda fram till en friare skriftlig språkbehandling. Den fria skrivningen måste förberedas mycket noga.

Så här kan man förslagsvis tänka sig en utveckling som senare leder fram till friare skrivövningar:

1. De första skriftliga övningarna bör lämpligen vara avskrivning av en kort text.

2. Strukturövningar av olika slag befästs genom skriftliga övningar i övningsboken.

3 a. Luckdiktamen.

3 b. Diktamensskrivning på känt stoff, vilket kan vara övningar från övningsboken eller textavsnitt från textboken. Läraren bör i dessa övningar göra smärre förändringar i textordvalet. Även om skrivningen är mycket kort, bör den hänga ihop innehållsmässigt. Den har till uppgift att lära deltagarna känna igen strukturerna i nya sammanhang, träna deras förmåga till analogitänkande och exakt språklig produktion samt skärpa deras uppmärksamhet på språkets uppbyggnad.

4. Transponeringsövningar. Man kan t ex låta deltagarna skriva om en text de läst till jag-form, eller andra tempus.

5. Bildbeskrivning med stöd av ledfrågor.

6. Reproduktion av avlyssnat stoff. Deltagarna får skriftligt återberätta en text, som de hört två eller flera gånger från ljudband eller som läraren läst upp. Övningen kan anknytas till innehållsfrågor, med stöd av bilder som illustrerar händelseförloppet. Deltagarnas arbete underlättas, om dessa frågor och bilder nära ansluter sig till dem som lära-

ren använt som stimuli vid de muntliga strukturövningarna. Så småningom kan deltagarna tränas att själva anteckna stödord under hörövningen.

7. Creative adaptation (tillämpningsövningar). Sedan en text studerats intensivt — strukturer, ordförråd m m — får deltagarna byta ut understrukna ord och fraser mot andra, som givits under texten. Som tredje led får deltagarna beskriva en egen erfarenhet liknande den i texten, med användning av den studerade textens strukturer och ord. Läraren bör ange vilka av dessa som skall komma med.

8. Text med frågor och uppgifter. Deltagarna får besvara frågor och lösa uppgifter som hänför sig till en läst eller avlyssnad text.

9. Dramatiseringsövningar. En berättande text kan överföras till dialogform.

10. Brev med stöd av detaljerade anvisningar, t ex en kort inledning, ledfrågor eller angivande av vad brevet kan innehålla. Även skriftliga meddelanden och ifyllning av formulär.

11. Styrd skrivning (kontroll av ett grammatiskt moment).

Ex. (kontroll av omvänd ordföljd): Min dag — Klockan sju Då Sedan Klockan tolv Efter På eftermiddagen Kl 17.00 På kvällen Kl 23.00

12. Kort, enkel fri skrivövning.

En form av skriftlig övning som i sig innefattar a) höruppfattning, b) hörförståelse, c) muntlig produktion, d) läsning och e) skriftlig produktion, är den övning som koncentrerar sig på särskiljande av ljud, den s k diskriminationsövningen, (t ex u-o; u-ö; u-y). Denna övning leder fram till strukturell isolering. Övningen kan med fördel användas i IS för att träna deltagare med speciella svårigheter att hålla isär olika ljud och därmed olika ord.

Arbetsgång

1. Diskrimination. Tavlan delas i två hälfter och läraren klargör för deltagarna vilka ljud som skall tränas, t ex u och y. Ljuden tränas gärna med användning av stordia (ljudens bildning) och spegel.

2. Höruppfattning. Läraren säger t ex nu och låter deltagarna placera ordet i rätt spalt.

3. Muntlig produktion. Läraren låter deltagarna säga ordet som under 2.

4. Höruppfattning. Spalterna fylls på detta sätt med noggrant utvalda ord.

5. Hörförståelse. Orden förklaras (läraren agerar, ritar, använder synonymer, motsatser, definitioner etc).

6. Läsning (minimala par om möjligt). Deltagarna läser orden efter läraren, först vertikalt, därefter horisontellt.

7. Skriftlig produktion. Meningar där orden placerats i ett naturligt sammanhang dikteras, och deltagarna skriver. (Meningarna bör i övrigt inte innehålla några svårigheter).

8. Läsning. Deltagarna läser upp meningarna som de skrivit. De rättas om de läser fel, men rättningen bör ske varsamt.

9. Muntlig produktion. Läraren ställer frågor, så att deltagarna avlockas svar som innehåller ord med de aktuella ljuden.

Övningen följs eventuellt upp i IS.

Skrivövningarna integreras i undervisningen och bör aldrig ta en hel lektion i anspråk.

Läraren bör lägga upp sitt arbete med skrivövningarna så, att han ägnar största delen av sin tid till att förbereda övningarna och alltså anslår en mindre del av tiden till korrigeringen. Deltagarna gör naturligtvis färre fel ju noggrannare träningsgången är planerad. En diskret och snabb rättning kan rekommenderas också därför att man måste akta sig för att hämma deltagarnas vilja att uttrycka sig. Ibland kan man göra så, att man rättar det mesta med blyerts och tar fram rödpenan endast för att stryka under en viss typ av fel, t ex de mest elementära, eller fel på former som

övats alldeles nyligen och som eleverna alltså borde ha aktuella. Man kan också markera felen och be deltagarna rätta själva (eventuellt i grupper där deltagarna hjälper varandra). Läraren går omkring i studierummet och assisterar.

Det är mycket värdefullt om läraren kan granska skrivningarna för att upptäcka typfel som begåtts av många deltagare, så att han i sin fortsatta undervisning i gruppen på nytt kan aktualisera övningen. Kanske var några av strukturerna dåligt befästa eller anvisningarna och förberedelserna för skrivningen på annat sätt bristfälliga.

Även när det gäller skriftliga övningar bör man vara uppmärksam på de olika målgruppernas förutsättningar. I målgrupp C är deltagarna ofta vana att arbeta "med pennan i handen". De upplever de skriftliga övningarna som nödvändiga och stimulerande, och de är vana vid att göra anteckningar och referat. Deltagarna i målgrupp A däremot måste ofta få mera stöd i de fria skrivövningarna, framför allt när det gäller övningar som kräver ett visst mått av studieteknik. De fria skrivövningarna bör om möjligt avpassas efter de olika målgruppernas behov.

I. Vad är ett prov?

Det finns olika typer av prov beroende på vad provresultatet används till. Ett slutprov visar hur mycket eleven tillgodogjort sig av undervisningen. Diagnostiska prov används för att ge underlag för planering av undervisningen. Innehållet i och uppbyggnaden av de båda provtyperna är dock ofta lika. Använder man sig av slutprov för kursintyg är det viktigt att man ser detta prov som en del av ett större material, på vilket man grundar sin bedömning av elevens färdigheter.

Enligt en allmän definition avser ett prov att mäta en persons kunskaper och färdigheter i ett visst avseende och vid ett visst tillfälle. Tillämpat på språkundervisningen vill man alltså mäta, om en elev på en viss nivå har de språkfärdigheter som eftersträvas. Eftersom hela vår undervisning är inriktad på det bestämda målet att vi skall bibringa eleven förmågan att

- a) höra och förstå
- b) tala och göra sig förstådd
- c) läsa och förstå
- d) skriva och göra sig förstådd

är det följaktligen dessa färdigheter som ett prov bör mäta. Det är av största vikt att påpeka faran av att enbart skriftliga prov läggs till grund för bedömningen av elevens färdigheter, när de väsentligaste färdigheterna är att förstå och tala språket.

Ett diagnostiskt prov skall framförallt ge en vägledning för den fortsatta undervisningen. Därför är utvärderingen, dvs vad man kan utläsa av provresultatet, det väsentliga. Vad kan orsakerna vara till ett dåligt provresultat för gruppen eller för enskilda individer? Vad skall läraren göra för att ändra situationen? Ett dåligt provresultat kan bli bero på följande:

1. Provet är felkonstruerat. Det avspeglar inte målsättningen för undervisningen.
2. Undervisningen har varit osystematisk och inte följt någon lämplig progression.
3. Metodiken har varit felaktig och inkonsekvent.
4. Eleven har inte rätt studieteknik, vilket är en viktig förutsättning för effektiv inläring.
5. Eleven har fysiska handikapp, t ex dålig syn eller hörsel.
6. Eleven har andra handikapp, exempelvis ordblindhet, läs- och skrivsvårigheter, hög ålder, ingen eller ringa skolutbildning från hemlandet, total eller partiell analfabetism.

Avgörande för om vi över huvud taget ska kunna utläsa någonting om gruppens och individernas ställning är alltså att provet verkligen är ett giltigt mätinstrument, att det verkligen mäter det som är avsett att mätas — att det har hög validitet. Resultaten måste också vara tillförlitliga — provet måste ha hög reliabilitet.

Om provresultatet för majoriteten av gruppdeltagarna eller för enskilda individer är dåligt bör läraren försöka analysera orsakerna, vilka kan hänföra sig till punkterna 1—6 ovan. Visar provresultatet exempelvis att majoriteten av gruppdeltagarna inte behärskar ett visst eller vissa genomgångna moment, kan det kanske tyda på att lärarens undervisningstakt varit för snabb. Läraren får då gå tillbaka och repetera och i fortsättningen försöka gå långsammare framåt. Elevens förmåga att tala bör inte vara sämre än hans förmåga att skriva. Skulle detta vara fallet, bör undervisningstiden i fortsättningen ägnas ännu mer åt muntliga övningar.

Provresultatet kan också vara till hjälp vid homogenisering av grupper. Skulle enskilda elevers provresultat skilja sig märkbart från flertalets i

gruppen, kan det peka på lämpligheten av att placera dem i någon annan, mer eller mindre avancerad, grupp. Det är ändå viktigt att försöka utredna orsaken till ett markant dåligt provresultat. Eleven har kanske något handikapp som kan avhjälpas genom t ex läkaringripande. Vid successiv intagning av elever kan provresultatet ge anvisning om i vilken grupp den nytillkomna eleven passar bäst.

Ett diagnostiskt prov är till för att **hjälpa** både lärare och elev. Eleverna måste göras medvetna om detta. Det gäller att skapa en avspänd attityd till provsituationen som inte bör bjuda på något annat än det som den normala undervisningen innehåller, såväl muntligt som skriftligt.

II. Provet innehåll

De språkfärdigheter som ska mätas är:

- a) höra och förstå
- b) tala och göra sig förstådd
- c) läsa och förstå
- d) skriva och göra sig förstådd.

De mätinstrument som brukar komma ifråga är hörförståelseprov, diktagen, prov för muntlig uttrycksförmåga, läsförståelseprov och prov för skriftlig uttrycksförmåga.

Man kan fastslå att de olika delprovets funktioner överlappar varandra, så att ofta inget av delproven renodlat mäter bara en färdighet och att en färdighet inte mäts av bara ett delprov. Detta kan vara till nackdel i vissa fall, t ex på nybörjarnivå eller vid bedömning av analfabeter, då de skriftliga delarna ännu inte går hand i hand med de muntliga. Där får man alltså tillgripa en annan samsättning och konstruktion än i övriga fall. På en något mera avancerad nivå är det däremot en fördel att flera delprov mäter samma färdighet, ty därigenom ökar reliabiliteten, tillförlitligheten, av det sammanlagda resultatet. Nedan följer en analys av de olika delprovets mätfunktion.

målsätt- mät- instru- ment	mål-sätt- ning	höra och förstå	tala	läsa	skriva
hörförståelse- prov		X		(X)	(X)
diktamen		X	(X)	(X)	X
talproduktions- prov		(X)	X	(X)	
läsförståelseprov skriftligt prov			(X)	X	X

I **hörförståelseprovet** ingår ofta som tidigare nämnts också ett läs- och skrivmoment. Mera om det under rubriken konstruktion.

Diktamen kan vara ett bra test om det genomförs och bedöms på ett nyanserat sätt. Diktamen får först och främst ses som ett hörförståelseprov och den skriftliga reproduktionen ska framför allt bedömas utifrån den aspekten. I andra hand visar diktamen ett sammanhang mellan tal och skrift. En dålig stavning kan tyda på ett dåligt uttal eller oförmåga att transkribera ett gott uttal till skrift.

Eleven bör ha tid att noggrant läsa det han har skrivit, och eventuellt göra ändringar.

Diktamen får ses som ett viktigt och allsidigt mätinstrument och får inte försummas så snart elevens skrivfärdigheter i detta avseende har upptränts i undervisningen.

Provet i muntlig uttrycksförmåga kan innehålla hörförståelse och även läsförståelse beroende på konstruktionen och genomförandet (se nedan).

Provet i skriftlig uttrycksförmåga återspeglar oftast den muntliga uttrycksförmågan. Det omvända behöver inte vara fallet.

III. Konstruktion och genomförande

De prov som ska användas bör först och främst svara mot elevens kunskapsnivå, dvs bygga på det ordförråd och de strukturer som inlärts. Det finns dock många olika varianter av respektive delprov.

Hörförståelseprovet kan bestå av

1) en på band inläst text eller en av läraren uppläst text. (Det förra är att föredra, då det ger mera rättvisa för samtliga grupper som skall använda provet.);

2) ett frågeformulär med plats för produktionsvar. Detta är ofta en mindre lämplig typ av formulär. Eleven reproducerar eventuellt vad han hör utan att förstå särskilt väl. Bedömningen blir dessutom svårare och mera subjektiv;

3) ett frågeformulär med alternativ- eller flervals-svar;

4) ett formulär med symboler — bokstäver och/eller siffror — som representerar multiple choice-svaren som eleven hör från band eller av läraren.

Exempel på hörförståelseprov ges på s 39 ff.

Dessa beskrivna moment kan genomföras i inlärningsstudio eller i studierum.

Diktamen bör bestå av ett antal lämpligt avpassade, språkliga enheter med innehållsmässigt sammanhang.

Diktamen sker först i sin helhet, tydligt men ej i för långsamt tempo. En andra uppläsning sker med pausering mellan de språkliga enheterna och med interpunktion. En eventuell tredje uppläsning bör utföras i samma tempo som första gången. Därefter ges eleverna cirka fem minuter för genomläsning och korrigerings. Det är viktigt att kursdeltagaren instrueras om hur diktamen går till och vilka aspekter läraren kommer att lägga på resultatet vid bedömningen.

Exempel på diktamen ges på s 38.

Muntlig uttrycksförmåga. Som påpekats framträder vissa svårigheter när det gäller att bedöma elevens muntliga uttrycksförmåga, men eftersom den muntliga färdigheten är ett primärt mål måste man dock sträva efter att så objektivt som möjligt mäta denna. Det muntliga provet kan vara hårt styrt genom att läraren exempelvis ställer frågor — med eller utan bild/text som är relevanta för elevens nivå — och bedömer elevens svar utifrån vissa aspekter. På högre stadium kan eleven utifrån ett visst ämne, text eller bild relativt fritt få uttrycka sig med eller utan lärarens ingripande och under en viss tid. Det sistnämnda sättet mäter kanske mera elevens uttrycksförmåga. Han får visa vad han kan säga och blir inte lika mycket beskuren i sin framställ-

Exempel på diktamen

Diktamen

1. Familjen Olsson bor i Malmö.
2. Herr Olsson är svarvare.
3. Fru Olsson är affärsbiträde.
4. Hon arbetar på deltid.
5. Varje onsdag är hon ledig.
6. Herr och fru Olsson har två barn,
7. en pojke och en flicka.
8. Pojken går i skolan.
9. Flickan är hos en dagmamma
10. mellan klockan nio och klockan ett.

OBS! Instruera kursdeltagarna om att siffrorna skall skrivas med bokstäver.

Luckdiktamen

Samma text.

OBS! Minuspoäng måste alltid anpassas efter avdelningens standard och efter hur väl företeelsen som testats tidigare behandlats.

Elevblad

Famili <u>j</u> Olsson bor <u>d</u> i Malmö	—5
Herr Olsson är svarvare.	
Fru Olsson är affärsbiträde	—2
Hon <u>n</u> arbeta <u>på</u> deltid	—4
Varje onsd <u>a</u> hon är ledig	—4
Herr och fru Olsson har t <u>va</u>	—2
barn, en pojke och en flicka	
Pojk <u>e</u> går i skolan. Flickan	—2
är hos <u>s</u> en dagmamma mellan	—1
klockan nio och klockan ett	
	—20

Utgångspoäng:	50
	—20
Resultat	+30

30

Elevblad

1. Familjen Olsson bor i Malmö.	
2. Härr Olsson är svarvare.	—1(—2)
3. Fru Olsson är affärsbiträde.	
4. Hon arbetare på deltid.	—1
5. Varje onsdag är hon ledig.	
6. Herr och fru Olsson har två barn,	
7. en pojke och en flicka.	
8. Pojken gor i skolan.	—2
9. Flickan är hos en dagmama	—2
10. mällan klockan nio och	—1
klockan ett	
	—7(—8)

43

Exempel på hörförståelseprov eller övning, elementärt stadium

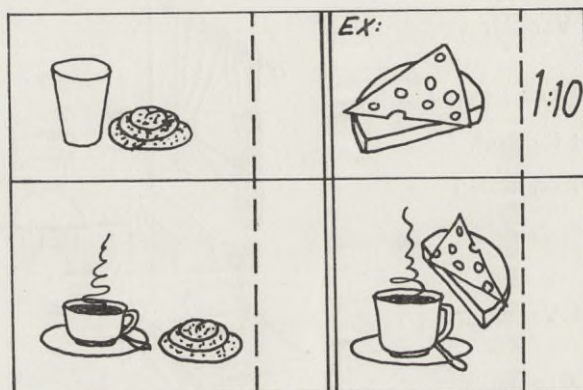
a) Eleven får en stencil med bilder. Han hör prisuppgifter till varje bild. Han skall med siffror skriva rätt pris till rätt bild.

Ljud

Ex. En smörgås med ost kostar 1:10.

Uppgifter:

1. En kopp kaffe och en bulle kostar 1:50.
2. En kopp te och en smörgås kostar 2:25.
3. Ett glas mjölk och en bulle kostar 1:40.
- Etc.



b) Eleven får en stencil med bilder (bokstavsmärkta). Han hör påståenden (numrerade) som passar till olika bilder. Han skall kombinera bild—påstående riktigt.

Ljud

Ex.1. Han röker pipa.

Uppgifter:

2. Han talar i telefon.
3. Hon tittar på TV.
4. Det ringer på telefon.
5. Han har en glass.
6. Hon har ett glas.

OBS! Fler bilder än påståenden kan vara lämpligt.

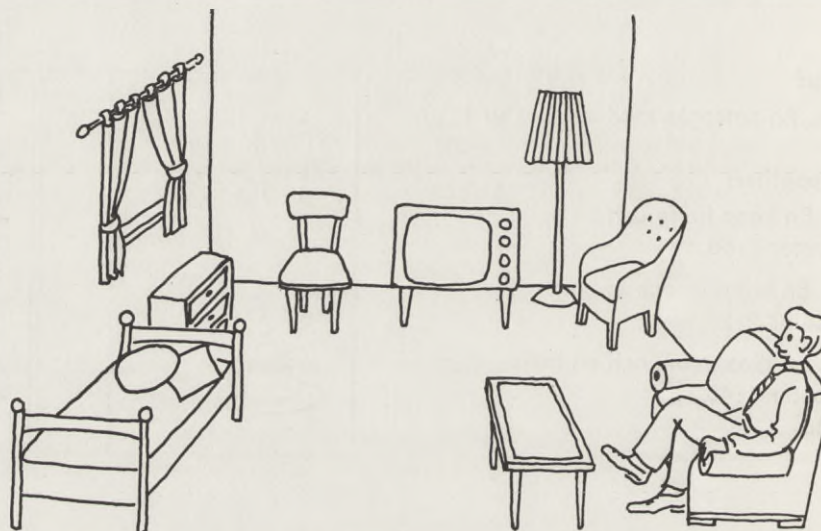


c) Eleven ser en bild (diabild eller stordia), får ett svarsformulär och hör frågor med flera svarsalternativ. Han skall ringa in rätt svar.

Ljud

Ex. Det här är Åkes rum.
Han har en TV. Var står den?

- a) Den står bredvid sängen.
- b) Den står vid fönstret.
- c) Den står mellan stolen och lampan.



Uppgift:

Åke är i rummet. Var sitter han?

- a) Han sitter i fåtöljen.
- b) Han sitter på stolen.
- c) Han sitter på sängen.
- d) Han sitter i soffan.

d) Eleven hör en sammanhängande text (helst i IS). Han får en svarsblankett med frågor. Han skall svara ja eller nej.

Elevblad

Ljud

Herr Johansson är 24 år. Han slutade arbeta i juni och är hemmaman nu. Tidigare arbetade han som chaufför. Hans fru är kontorist. När hon kommer hem från arbetet klockan kvart över fem står maten på bordet.

Elevblad

Ex. Är herr Johansson 24 år?

Arbetar han på fabrik nu?

Ja	Nej
X	
	X

Uppgifter:

- 1. Arbetar herr J som chaufför nu?
- 2. Arbetar fru J på kontor?
- 3. Äter herr och fru J alltid middag på restaurang?
- 4. Kommer fru J hem kl 17.15?

e) Eleven hör en sammanhängande text (helst i IS). Han får en svarsblankett med alternativsvar. Han skall markera rätt svar.

Ljud

Eva stiger på bussen. Hon ska åka till sta'n för att köpa en klänning och en kappa. På bussen träffar hon sin gamla skolkamrat Åke.

Å: Hej Eva. Det var länge se'n.

E: Ja, det var det verkligen. Jag har inte träffat dig på flera månader. Hur mår Anna och barnen?

Å: Jo tack, de mår ganska bra. Barnen har varit hos mormor och morfar hela sommaren så Anna och jag har haft det lugnt och skönt...

Eleblad

Ex. Eva åker till sta'n.
Hon

- a) åker bil
- b) åker tåg
- c) åker buss
- d) cyklar.

Uppgifter:

1. Eva åker till staden för att köpa

- a) mat
- b) kläder
- c) böcker
- d) skor

2. Eva och Åke är

- a) gifta med varandra
- b) förlovade med varandra
- c) arbetskamrater
- d) gamla bekanta
- etc

b, (c), d kan också användas som läsförståelseprov (övning)

Hörförståelse- eller läsförståelseprov (övning)

Text/ljud

Kombinera den text du hör/läser med orden (nedan till höger)

- 1. Jag bor på Storgatan 5. a) adress
- 2. Jag heter Erik Olsson. b) civilstånd
- 3. Jag är bilmekaniker. c) födelsenummer
- 4. Jag är gift. d) namn
- 5. Jag är 25 år. e) telefonnummer
- 6. 08/22 41 20 f) yrke
- 7. 451225-0190 g) ålder

1	
2	d
3	
4	
5	
6	
7	

Läs- eller hörförståelseprov

Jag heter Vlado Fabianic och kommer från Jugoslavien. Jag är född den 18 december 1939. Jag bor i Göteborg, på Stafettgatan 4 B. Jag hyr ett rum hos en familj som heter Karlsson. Jag betalar 275 kronor i månaden för rummet och då har jag också tillgång till badrum, kök och telefon. Telefonnummer är 19 83 99.

När jag kom till Sverige började jag en kurs i svenska språket. Den slutade i går, den 13 juni. I morgon ska jag börja arbeta på Svenssons mekaniska verkstad på Salagatan 10. Min kamrat som

också är verkstadsarbetare arbetar på en annan firma i samma kvarter, så vi kan träffas varje dag och äta lunch tillsammans. Jag ska få 1 500 kronor i månaden i lön. Det blir 18 000 kronor om året. Med avdrag för skatt blir det naturligtvis inte så mycket, kanske 11 000 kronor.

För att få sjukpenning om jag blir sjuk, måste jag fylla i den här blanketten och skicka den till Göteborgs Allmänna Försäkringskassa. Kan du hjälpa mig att fylla i den? Telefonnummer till firman där jag ska arbeta är 10 15 10.

(Obs! Även baksidan av blanketten bör presenteras för gruppen.)



FÖRSÄKRINGSKASSAN

Anmälan om
inkomständring m m

--

Läs upplysningarna på baksidan innan Ni fyller i blanketten

Efternamn och alla förnamn		Födelseår	månad	dag
Bostadsadress, postnummer och adresspostanstalt		Telefonnummer		
Yrke/Sysselsättning	Allmän försäkringskassa och ev lokalkontor (se försäkringsbeskedet)			
Ifylls av den som är anställd		Ifylls av den som har annat förvärsarbete än anställning		
Från och med den / 19 och tills vidare beräknar jag min årliga inkomst av anställning till omkring		Från och med den / 19 och tills vidare beräknar jag min årliga inkomst av annat förvärsarbete än anställning till omkring		
kronor		kronor		
Arbetsgivarens namn, adress och telefonnummer		Förvärsarbetets/Verksamhetens art		
		Önskemål om karenstid för tilläggsjukpenning		
		<input type="checkbox"/> 0 dagar <input type="checkbox"/> 3 dagar <input type="checkbox"/> 33 dagar <input type="checkbox"/> 93 dagar		
Anledning till inkomständringen (se upplysningar på baksidan)				
Ifylls av den som slutar förvärsarbete		Försäkringskassans anteckningar		
Jag har slutat/skall sluta arbeta	på grund av	F-kort	Granskat	Sänd den
	<input type="checkbox"/> barsbörd med beräknad nedkomst den / 19			
den / 19	<input type="checkbox"/> annan orsak, nämligen			
Härmed försäkrar jag att ovan lämnade uppgifter är fullständiga och sanningsenliga		Lknr, ankomstdatum		
Datum	Egenhändig namnteckning			

FKF 554 Fastställd av Rfv AA 71.03

Läsförståelseprov (övning)

a) Exempel på luckprov med alternativsvar.

Stryk under det alternativ som passar i luckan:

Med anledning av Er _____ i Nya Wermlandstidningen, vill jag

annons
artikel
adress

anmäla mitt intresse för Er _____. Den som vi nu bor i är på 1 rum och kök

bil
firma
lägenhet

(40 m²) med toalett och balkong. _____ är 280 kronor i månaden. Vi

Hyran
Inkomsten
Biljetten

väntar vårt _____ barn till hösten och då blir den för _____ för

första
andra
tredje

fin
stor
liten

tre personer. Om Ni är _____ av byte, ber jag Er ta kontakt

intresserad
upptagen
trött

med mig. Vi har ingen _____ där vi bor, men Ni kan ringa till min

adress
telefon
kamrat

arbetsplats, tel: 14 35 51, kl. 9.00—10.00.

Tacksam för _____

present
svar
kontroll

Sven Nilsson
Storgatan 19
661 00 Säffle

Bedömning

Hörförståelseprov och läsförståelseprov med alternativ- eller flervalssvar är lätta att korrigera. Några generella regler för hur många fel som kan accepteras kan dock inte ges.

Vid prov med produktionssvar bedöms svaren utifrån hörförståelse- och läsförståelseaspekten och inte utifrån den grammatiska eller ortografiska utformningen.

Diktamen får som tidigare nämnts främst betraktas som en typ av hörförståelsetest. När det gäller bedömningen av diktamen bör alltså hörförståelseaspekten vara den viktigaste. Naturligtvis mäter man här också kursdeltagarens förmåga till grammatisk och ortografisk korrekthet. En gradering av felen kan vara lämplig.

Exempel:

Diktamen består av 10 språkliga enheter (se s 38) av vilka var och en korrekt återgiven får + 5 poäng. Olika typer av fel medför olika höga avdrag från utgångspoängen, förslagsvis:

Stavfel på mindre frekventa ord som ej förändrar uttal (sjed i stället för sked)	—1
Stavfel på högrekventa ord (pers o poss pron, prep, konj, veckodagar etc)	—2
"Grammatiska" stavfel (köpar i st f köper)	—2
Utelämnade ord	—3
Flera stavfel på samma ord (sjöpar i st f köper)	—3 maximalt
Fel som visar att eleven missförstått enheten	—4
Helt obegripligt återgiven enhet	—5

För varje fel krymper alltså pluspoängen. Summan av pluspoäng minus summan av fel-poängen blir = 0.

Det bör betonas att ovanstående lista på fel-poäng är ett **förslag** som givetvis kan ändras. Det är dock viktigt att vara konsekvent i bedömningen.

Hur många fel eller fel-poäng skall accepteras innan man bedömer ett provresultat som "svagt"?

I regel reagerar läraren säkert helt spontant med "det här var inte vad jag hade väntat" eller tvärtom — med tanke på den tid och övning som ägnats åt det ena eller andra momentet. Men ibland kan

han känna sig osäker på hur resultatet skall utläsas. Det kan då vara till stor hjälp att man, tillsammans med kolleger, bokför och samlar resultaten på prov som ofta används, dvs gör upp en statistik för att få ett större jämförelsematerial för säkrare bedömning.

Med utgångspunkt från den allmänna målsättningen kan vi generellt fastslå att det väsentliga består i att kursdeltagaren gör sig förstådd. Detta bör vara den viktigaste synpunkten vid bedömningen. Andra färdighetsaspekter som torde beaktas vid bedömningen är grammatisk korrekthet, fluency, ordförråd, idiomatik, uttal (stavning), komplexitet. Dessa får dock inte var för sig ges en sådan vikt att helhetsperspektivet går förlorat.

Läromedel och deras användning

Läromedel omfattar det material och den apparatur språklärare kan behöva för att effektivt kunna bedriva sin undervisning. Varje invandrarlärare bör disponera ett allsidigt sammansatt kursmaterial, som anpassas efter gruppens och den enskilde elevens förutsättningar och behov. I ett sådant kursmaterial kan bl a ingå:

1. grundmaterial (läroböcker)
2. tryckt, svårighetsgraderat övningsmaterial, dels anknutet till böckerna, dels fristående material av självinstruerande och självkontrollerande slag. Se kap Individualisering s 8
3. bredvidläsningstexter av varierande omfång, innehåll och svårighetsgrad, både med och utan uppgifter för kontroll av förståelsen
4. diagnostiska prov
5. ljudband, ljudbildband, videoband, grammofonskivor, fotografier, teckningar, bildkort, diabler, filmer
6. flanellografmaterial
7. stordia
8. kartor, jordglob
9. föremål och modeller
10. broschyrer, tidningar, tidskrifter, tabeller etc
11. diverse läromedel för samhällsorientering
12. vissa läromedel på invandrarens eget modersmål.

Vissa av de i kursmaterialet föreslagna komponenterna kräver tillgång till teknisk apparatur av följande slag:

bandspelare	kassettprojektor
videobandspelare	filmprojektor
TV- och radiomottagare	bläddertavla
skivspelare	flanelltavla
episkop	arbetsprojektor.
småbildsprojektor	

Jfr bilaga 4 Lokalutrustning s 87.

Vidare bör referenslitteratur i form av en- och tvåspråkiga ordböcker, enkel realialitteratur samt tidningar och tidskrifter finnas lätt tillgängliga. Moderna reproduktionsmedel för bl a elstencilering och fotokopiering måste finnas lättillgängliga för att ge läraren möjlighet att tillföra undervisningen intresseväckande aktuellt stoff.

Kommentar. Läraren bör planera sitt arbete så, att vid varje undervisningstillfälle de tillgängliga läromedlen utnyttjas på effektivaste sätt.

Auditiva läromedel

Det tekniska läromedel som kommer i första rummet är bandspelaren. Den kan med fördel användas i de flesta studiemoment liksom i elevens självständiga arbete. Bandat material kan utgöra underlag för bl a uttalsträning (eventuellt med pauserade band), hör- och talövningar, hörförståelseövningar samt för vissa skriftliga övningar, t ex reproduktioner och korta resuméer. Vidare kan med bandspelarens hjälp t ex samhällsorienteringen konkretiseras.

Genom att förse en grupp elever med hörtelefon/mikrofoner som är kopplade till bandspelaren, underlättar man individualisering av hörförståelse- och talövningar.

Om man utrustar samtliga elever med hörtelefon/mikrofon, kan man för vissa moment skapa en relativt god inlärningsmiljö. Den enskilde eleven får hela tiden lyssna till korrekta språkliga förebilder och hör sina egna svar som han kan jämföra med mönstret. Han störs således inte av eventuella fel som kamraterna gör. Denna s k **AA-anläggning** lämpar sig väl för olika drillmoment.

Det läromedel som erbjuder de bästa möjligheterna till individualisering är **inlärningsstudion av AAK-typ**. Eleverna har där möjlighet att arbeta i egen takt med material av lämplig svårighetsgrad. Genom kommunikationssystemet kan läraren sätta sig i direkt förbindelse med varje elev utan att störa de övriga.

Visuella läromedel

Bland de visuella hjälpmedlen intar skrivtavlan fortfarande en framträdande plats. Det bör dock beaktas, att hjälpmedel som bladdertavla, flanelltavla och arbetsprojektor ger läraren en möjlighet att före arbetspasset iordningställa material som skall användas vid undervisningstillfället. Se kap Bilden i undervisningen s 56.

Småbildsprojektor spelar en betydelsefull roll och samtidig stimulering av ljud och bild åstadkoms effektivt med hjälp av bandspelare och småbildsprojektor tillsammans. Med tanke på den vikt man tillmäter kombinationen ljud-bild i modern språkmetodik är det angeläget att inte bara bandspelare och arbetsprojektor utan också småbildsprojektor finns att tillgå i varje rum där språkundervisning bedrivs.

Den rörliga bilden anses vara ett starkt verkan- de visuellt läromedel. Möjligheten att med hjälp av kassettpjektor visa filmer av några minuters längd torde uppmärksammas. Videobandspelaren innebär ökade möjligheter att utnyttja den rörliga bilden i språkundervisningen.

Programmerade läromedel

I en individualiserande undervisning har olika former av programmerade läromedel en viktig funktion. Dessa läromedel är självinstruerande och stoffet presenteras i väl avvägda sekvenser. Eleverna arbetar i egen takt och får omedelbar bekräftelse om angivna svar är korrekta eller felaktiga. Det är väsentligt att läraren planerar sin undervisning så, att insättandet av eventuella programmerade läromedel sker vid rätt tidpunkt och i lämplig omfattning. Det är nämligen troligt att många moment inom undervisningen inte alls kan inövas med denna typ av material.

Det är nödvändigt att kursdeltagarna får lära sig att handha den tekniska apparatur som används i undervisningen. Detta gäller särskilt bandspelaren, arbetsprojektor och småbildsprojektor.

Verksamhetsformer och läromedel bör förenas och stödjande varandra. Undervisningsmomentet och uppställt inlärningsmål för den enskilde eleven bör styra valet av läromedel.

Inlärningsstudion (IS)

Inlärningsstudion är ett viktigt komplement till undervisningen. IS — som bör vara av AAK-typ — erbjuder de bästa möjligheterna till individualisering av hörförståelse- och talövningar. Kursdeltagaren får där också många fler tillfällen att *producera* sig muntligt än i det ordinarie studierummet. Han kan arbeta i sin egen takt med material av lämplig svårighetsgrad. IS ger varje kursdeltagare den extra övningstid som han behöver för överinlärnning vilket är av stor vikt i ett färdighetsämne. Genom att läraren kan sätta sig i direkt förbindelse med en kursdeltagare utan att störa de övriga, kan han ägna mera tid åt dem som bäst behöver hjälp.

IS-lektionen är arbetsam för såväl lärare som kursdeltagare och bör därför omfatta endast korta övningspass (högst 30 minuter). Gruppen bör inte vara större än att läraren har möjlighet att noga följa deltagarnas arbete. Integreringen av IS i undervisningen kan naturligtvis ske efter olika mönster, beroende på material och metod. Vid val av IS-övning bör dock läraren vara uppmärksam på om övningen verkligen är lämpad för bearbetning i IS.

Några typer av IS-program

1. Avlyssningsövningar såsom höruppfattnings- och hörförståelseövningar.
2. Strukturövningar, fristående eller som integrerad del av ett större IS-program.
3. Språksituationsprogram.

Höruppfattningsövning kan tex vara en diskriminationsövning som går ut på att lära kursdeltagaren skilja mellan olika svenska ljud (ex rita-ryta). Se kap Uttal s 19. Diktamen i IS kan också betraktas som en form av höruppfattningsövning. Hörförståelseövningar med kompletterande arbetsblad är ett viktigt moment i undervisningen. Sådana övningar tränar kursdeltagaren att mer koncentrerat än i studierummet lyssna och förstå meningsfulla sekvenser av språket. Se s 39.

Strukturövningar i IS kan med fördel utnyttjas för att befästa ett grammatiskt moment som introducerats i den övriga undervisningen. Även om huvudsyftet är att öva en grammatisk struktur bör man akta sig för att tillgripa alltför onaturliga eller "odialogiska" vändningar. Språklig realism och meningsfullhet bör eftersträvas.

Kursdeltagaren bör även bringas till insikt om varför övningen utförs, vilket torde vara relativt lätt när det gäller vuxna deltagare. I annat fall upplevs strukturövningen gärna som mekanisk och omotiverad. Strukturövningen kan vara fristående, men den kan också höras till en speciell ramhandling med ett visst ordförråd. Se s 53.

Syftet med ett språksituationsprogram är att ställa kursdeltagaren inför ett stycke konkret språklig verklighet som är sådan att sannolikheten är stor att han förr eller senare kommer i kontakt med denna verklighet. IS-programmet ger här varje kursdeltagare tillfälle att själv aktivt spela de olika rollerna. Han bör sakta slussas in i språksituationen, först genom att lyssna och förstå, sedan genom att aktivt producera sig inom situationens ram.

Ett väl utarbetat och mera omfattande IS-program i vilket såväl hörförståelse- som strukturövningar och språksituationer ingår, kan kännas mera meningsfullt för kursdeltagaren. Längre IS-program kan lämpligen delas upp.

Ett gott utbud av övningsprogram på olika nivåer för IS ger kursdeltagaren möjlighet att arbeta efter bandbiblioteksprincipen. Varje kursdeltagare kan därigenom få tillfälle att öva det som är speciellt svårt för honom under tider då IS kan hållas öppet för sådana ändamål.

I IS-undervisningen såväl som i övrig undervisning är det viktigt att kombinera ljud och bild. Bilden kan förtydliga och förklara ett auditivt stimulus (se kap Bilden i undervisningen). Bilden som prompt (stödstimulus) används för att locka fram en respons (reaktion) på en given fråga, som utan denna prompt löper risk att bli obesvarad.

De viktigaste funktionerna för bilden i IS är att

1. hjälpa kursdeltagaren att lättare förstå innehållet (vid avlyssning)
2. ge kursdeltagaren viss hjälp (vid utfrågning)
3. ge underlag för en friare muntlig produktion.

Kravet på bildens entydighet är ännu större när det gäller IS än i annan undervisning, på grund av IS-materialets självinstruerande karaktär.

IS-programmens kompletterande arbetsblad kan förutom teckningar och fotografier innehålla tabeller, diagram etc, men givetvis också text och utrymme för skriftlig produktion.

En mera ingående dokumentation om IS och IS-program finns i skolöverstyrelsens slutrapport Forsöksverksamhet med inlärningsstudier ht 1964—vt 1969.

Diskriminationsövningar för IS

I den vänstra spalten nedan återges början på några lärarmanus, dvs den text som finns på IS-bandet som i förväg intalats av infödd svensk med föredömligt uttal.

I högra spalten återges början på några svarsblanketter som redan markerats med rätt svar. Obs! Ge kursdeltagaren noggranna instruktioner och exempel. De fem exemplen visar olika sätt att pröva förmågan att uppfatta skillnaden mellan /e:/ och /ö:/.

Lärarmanus

Exempel 1

1. grön — gren
2. resa — resa
3. lön — lön
4. meta — möta
5. bred — bröd

Exempel 2

1. grön
2. resa
3. lön
4. möta
5. bred

Exempel 3

1. grön grön gren
2. rösa resa resa
3. lön len lön
4. meta möta möta
5. bred bröd bred

Svarsblankett

	lika	olika
1.		X
2.	X	
3.	X	
4.		X
5.		X

	e	ö
1.		X
2.	X	
3.		X
4.		X
5.	X	

1.	1	2	
2.		2	3
3.	1		3
4.		2	3
5.	1		3

eller

1.			X
2.	X		
3.		X	
4.	X		
5.		X	

Avlyssningsövning om Anita Perssons promenad

Titta på kartan. Lyssna. Rita på kartan med en penna vägen som Anita Persson går.

Goddag. Jag heter Anita Persson.

För en vecka sedan kom min kusin och hennes föräldrar från Amerika hit till Sverige för att hälsa på släktingar.

Jag har träffat dem en gång förr. Det var för två år sedan, när jag var i Amerika. Min kusin och hennes föräldrar bor på ett hotell här i stan.

I kväll ska jag gå ut med mina släktingar från Amerika. Först ska vi äta middag på en restaurang, och sedan ska vi gå på teatern.

Klockan sex ska jag träffa dem vid hotellet.

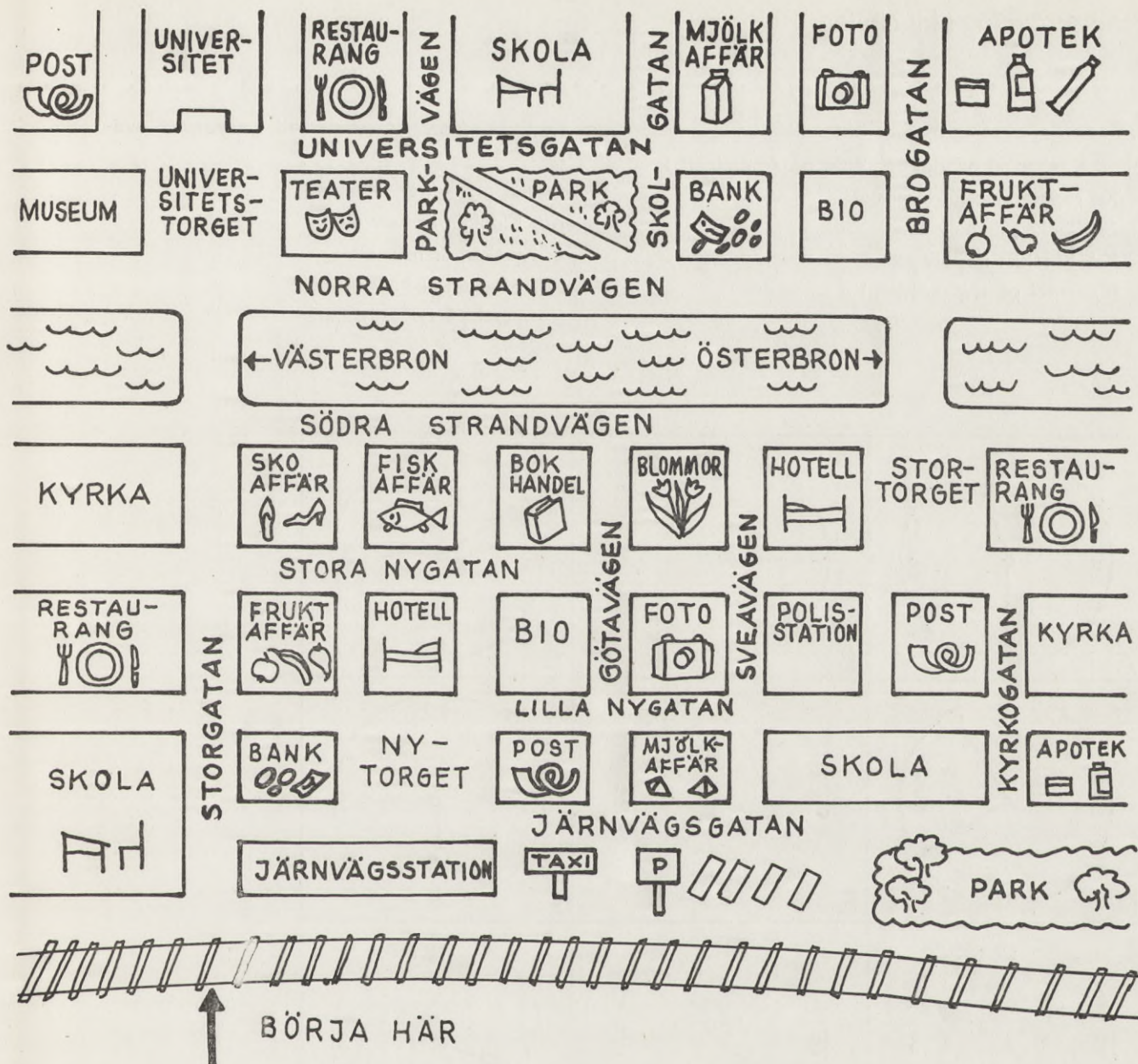
Det är vackert väder, så jag tänker gå till hotellet i stället för att åka buss. Klockan är fem nu, så jag har tid att gå och köpa några saker, innan jag går till hotellet. Jag går över järnvägen och följer Storgatan förbi skolan och kommer till Lilla Nygatan. Där ligger en fruktaffär. Jag går in i fruktaffären och köper några äpplen och päron. Sedan går jag Lilla Nygatan fram till Nytorget och går in på posten och köper frimärken. Jag köper sex 65-öres frimärken och tio 85-öres frimärken.

Sedan går jag Lilla Nygatan förbi en bio och kommer till en fotoaffär. Jag går in i fotoaffären och köper två filmrullar.

Nu är klockan tio minuter i sex, och jag måste skynda mig, så att jag inte kommer för sent till hotellet. Jag går Sveavägen fram till Stora Nygatan och tar sedan till höger och kommer till Stortorget, och där ligger hotellet. På hotellet träffar jag min kusin och min farbror och faster. Efter en liten stund går vi från hotellet för att äta middag på en restaurang. Det finns en restaurang vid Stortorget, men den är inte alls bra. Det är en ganska dyr restaurang och maten är inte särskilt god. Dessutom ligger den långt från teatern, som vi ska gå på i kväll efter middagen. Därför går vi till en annan restaurang.

Vi går över Österbron och tar sedan till vänster. Vi följer Norra Strandvägen förbi bion och banken och går genom parken fram till Parkvägen. Restaurangen ligger i hörnet av Parkvägen och Universitetsgatan. För att komma till teatern behöver vi sedan bara gå över gatan.

Vi äter en god middag. Vi börjar med sparrissoppa, sedan äter vi kalvstek med ärter och sallad, och som dessert tar vi glass med varm chokladsås.



IS-övning: klockslag

Material: IS-band och arbetsblad med facitblad.

Arbetsblad:

1. Bilder av ett antal klockor med tim- och minutvisare som visar olika tider.

2. Bilder av ett antal klockor utan tim- och minutvisare. Under varje klocka en tecknad bild av en aktivitet. Kd förväntas fylla i de klockslag som nämns på IS-bandet. Facitblad.

3. Bild av Herr A. som talar i telefon med en biljettexpeditör. Tågtidtabell Stockholm—Uppsala.

Strukturövning : klockslag

I. Repetitionsövning av klockslagen.

a) Kd lyssnar på bandet och tittar på arbetsblad 1.

Kd repeterar efter lärarröst:

L: Klockan är halv ett.

Kd: Klockan är halv ett.

(Exempel på tvåfasövning)

b) Kd tittar på samma arbetsblad, lyssnar och svarar:

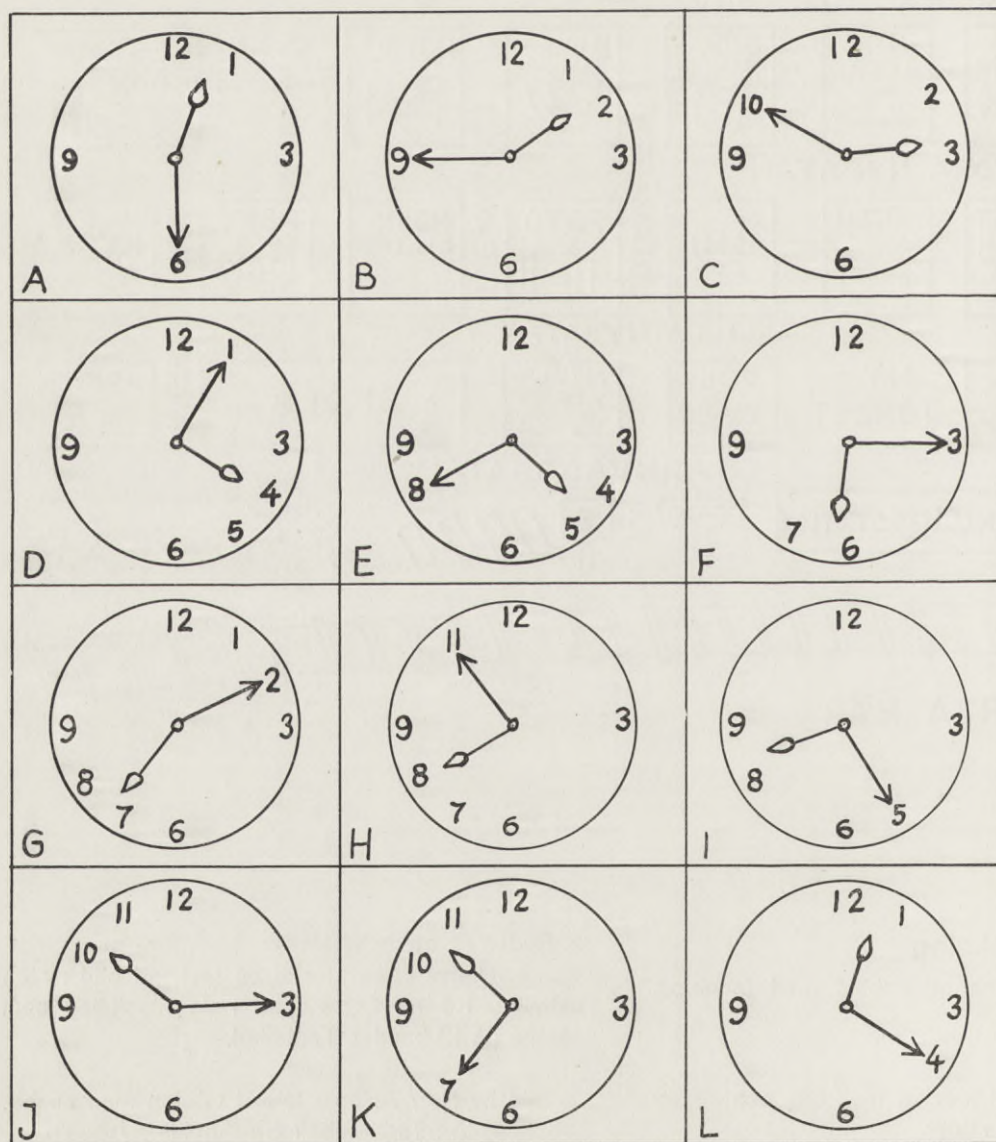
L: Hur mycket är klockan?

Kd: Klockan är halv ett.

L: Klockan är halv ett.

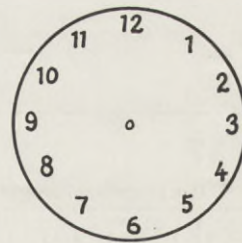
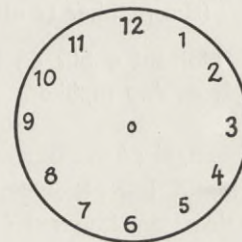
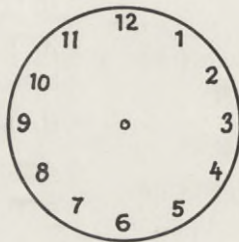
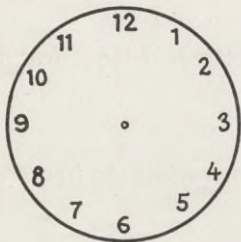
Kd: Klockan är halv ett.

(Exempel på fyrfasövning)



c) Kd tittar på arbetsblad 2, lyssnar och fyller i klockslagen för de olika aktiviteterna. Exempel:
Ljudbandstext: Väckarklockan ringer kl 7.00.
Jan stiger upp kl 7.05. Han äter frukost 7.30.
Han läser tidningen 8.00. Han tar bussen till arbetet kl 8.30. Han arbetar kl 9.15.

d) Kd tittar på ifyllda arbetsblad 2, lyssnar och svarar på frågorna (läraren eller kd bör först kontrollera att klockslagen är korrekt ifyllda).
L: När ringer väckarklockan?
Kd: Väckarklockan ringer kl 7.00.
L: Väckarklockan ringer kl 7.00.
Kd: Väckarklockan ringer kl 7.00.
(Exempel på fyrfasövning)



IS-övning : klockslag

II. Fortsatt övning på klockslag

- Kd tittar på arbetsblad 3 och lyssnar på dialog
- Kd tittar på arbetsblad 3, lyssnar och repeterar B:s repliker i paus.
- Kd tittar på arbetsblad 3, lyssnar och svarar (B:s repliker är utelämnade).

Moment c blir en trefasövning. Rätt svar framgår av A:s repliker.

Exempel på dialogtext:

Herr A. bor i Stockholm. Han ska åka tåg till Uppsala. Han ringer till Statens Järnvägar, Upplysningen.

A: Jag ska åka till Uppsala i morgon. När går första tåget?

B: Det går 5.35.

A: Jaså, går det redan 5.35. Det är för tidigt. När går nästa?

B: Det går 6.30.

A: 6.30. Nej, det är också för tidigt. Går det något tåg vid 7-tiden?

B: Ja, det går ett tåg 7.00 och ett 7.25.

A: Jaha, 7.00 och 7.25. När är 7-tåget framme i Uppsala?

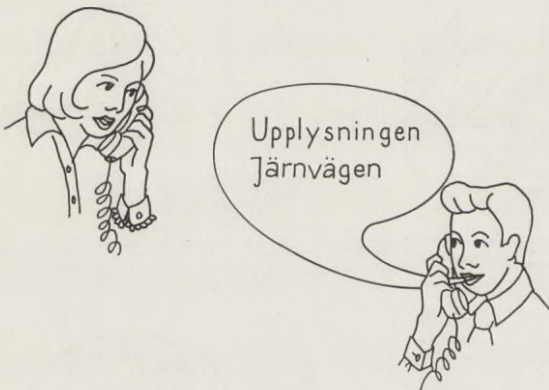
B: Det är framme 7.53.

A: 7.53. Jaha och när kommer nästa tåg fram?

B: Det kommer fram 8.18.

A: 8.18. Det blir försent. Jag måste alltså ta 7-tåget.

IS-övning : klockslag



37		Stockholm—Uppsala														37	
Om resgodspollettering och direkta vagnar, se lös bilaga.																Endast vissa tåg medför resgods.	
Km		732	3402*	3404	S 680	3406	3408	S 262	S 678	3410	3412	3414	S 958	S 676*	3416	☒ Tåg 954 inväntar högst 10 min. försenade anslutningståg. ● Anslutning mellan ett ankommande och ett avgående tåg, se Vårt att veta om järnvägsresan i Sveriges Kommunikations- * Följande tåg inställs: Tåg 676: 24/12. Tåg 952: 24/12. Tåg 954: Natt mot 1/4. Tåg 3402, 3418, 3420, 3422: 24/12, 31/12. Sär tillägg erfordras för resande med månadsbiljett. Sär tillägg erfordras för resande med lokal biljett. Avgift 4 kr.	
0	fr. Stockholm C ●	5.35	6.30	7.00	7.25	8.27	9.26	9.40	10.30	11.25	12.30	13.53	14.05	15.10	15.27		
37	↙ Märsta	6.07	6.59	7.29		8.56	9.55			11.55	12.59	14.22			15.56		
49	↘ Knivsta	6.16	7.09	7.39		9.06	10.05			12.05	13.09	14.32			16.06		
52	↘ Alsike	x	x	x		x	x			x	x	x					
66	t. Uppsala C	6.32	7.25	7.53	8.18	9.22	10.19	10.24	11.16	12.20	13.25	14.46	14.50	15.58	16.20		
Km		3418*	3420*	3422*	S 902	3424	3426	3428	3430	S 952*	3432	S 954*	3434				
0	fr. Stockholm C ●	16.05	16.42	17.09	k 17.30	17.40	k 18.30	20.08	21.35	21.45	23.07	u 23.15	0.30	...			
37	↙ Märsta	16.35	17.11	17.39		18.09	18.59	20.37	22.04		23.36		0.59	...			
49	↘ Knivsta	16.44	17.21	17.50		18.19	19.09	20.47	22.14		23.46		1.09	...			
52	↘ Alsike	x	x	x		x	x		x		x			...			
66	t. Uppsala C	17.00	17.36	18.06	k 18.14	18.35	k 19.25	21.01	22.30	22.37	24.00	u 0.08	1.23	...			

Teckenförklaringar (även sid. 4):

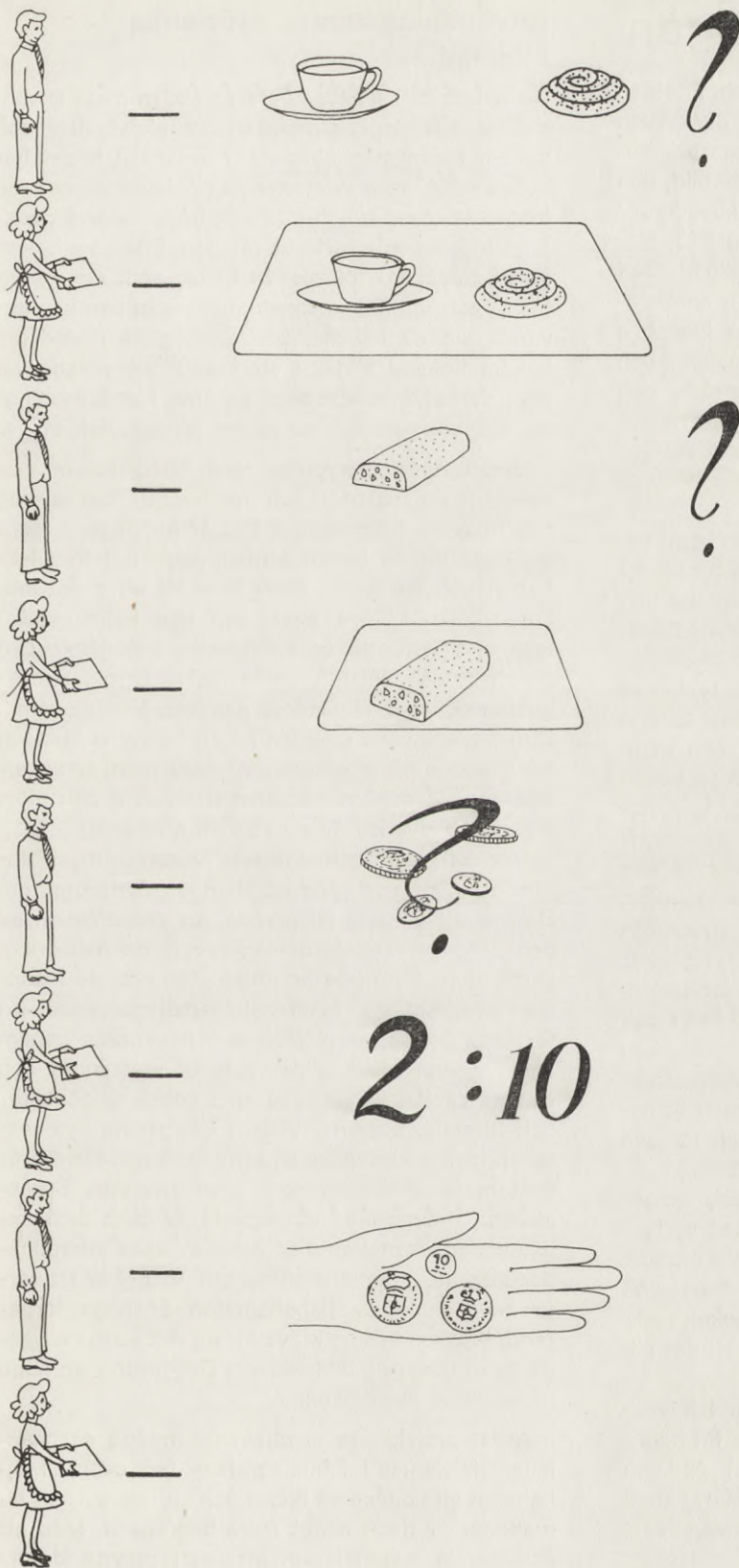
a ☒ utom lördag.

k Dagligen utom dag före †.

u Går ej natt mot † från Stockholm.

å Sär tillägg erfordras ej för resande med månadsbiljett.

Sär tillägg erfordras för resande med lokal biljett.
Avgift 4 kr.



Lärarexempel till IS-övning

Herr Ohlsson och en servitris.

O: Kan jag få en kopp kaffe och en bulle?

S: En kopp kaffe och en bulle. Varsågod.

O: Kan jag få en kaka också?

S: En kaka. Varsågod.

O: Hur mycket kostar det?

S: Det kostar två och tio.

O: Två och tio. Varsågod.

S: Tack så mycket.

Spela först dialogen och låt eleverna följa med på ett bildblad. Låt eleverna lyssna flera gånger på dialogen.

Spela den pauserade versionen och låt eleverna repetera.

Låt eleverna agera servitris resp herr Ohlsson.

Bilden i undervisningen

Bilden är oundgänglig i språkundervisningen. Effekten av visualiseringen beror i hög grad på hur bilden ser ut, hur den är uppbyggd och hur den presenteras. Man kan tala om två huvudtyper av bild, den fotografiska och den tecknade, och två huvudtyper av presentationsform: stillbild och rörlig bild. Nedan kommer tonvikten att läggas på stillbild. Den rörliga bildens användningsområde inom språkundervisningen är ännu så länge ganska litet bl.a beroende på ekonomiska faktorer. Forskning och utprovning pågår dock inom detta område och kanske kan vi i framtiden få betydligt större användning för den rörliga bilden än vi har idag.

Den fotografiska bilden har sin givna begränsning i språkundervisningen. Den är dokumentär till sin funktion och kan ge autenticitet, men det kan vara mycket svårt att i pedagogiskt syfte renodla ett begrepp genom den. Den har inte samma möjligheter att förklara och förtydliga som **den tecknade bilden** har. Genom den tecknade bilden kan vi schematisera och förenkla verkligheten och komma åt det för tillfället relevanta. Med den tecknade bildens hjälp kan man steg för steg bygga upp alltmer komplicerade språksituationer. Serieförfattarna har för längesedan insett den tecknade bildens möjligheter, och deras symbolspråk — pratbubblor, tankebubblor, pilar och streckade linjer, utropstecken, frågetecken, negationssymbol, stegring eller dämpning av intensitet genom färgval, förstoring, förminskning etc — kan ofta användas också i den pedagogiska bilden. Ett sådant symbolspråk kan lättare än fotot uttrycka händelser, tankar, känslor och reaktioner. (Ett krav ifråga om symboler är naturligtvis att de representerar samma sak för alla elever — att de finns inom deras referensram).

Generellt skulle man kunna ge två huvudprinciper för användning av foto respektive tecknad bild — foto när man vill visa en bestämd, existerande, namngiven person, sak eller miljö (t ex Gustav VI Adolf, en Volvo, Kungliga slottet i Stockholm), tecknad bild när man går från det speciella till det allmängiltiga (t ex en kung, en bil, ett slott).

Det som ovan sagts om bilden gäller i huvudsak för den elementära språkinläringen. På högre stadier, dvs när eleven redan har en gedigen grundutbildning och en någorlunda vid referensram i språket är fotot mycket värdefullt vid konversation, beskrivning, analys, information etc.

Användningsområde för olika bildmedier

De äldsta och till för några år sedan mest använda visualiseringshjälpmedlen är skrivtavlan och boken. I den mån boken har innehållit bilder har dessa ofta varit vinjetter eller illustrationer till längre textavsnitt och inte haft någon större pedagogisk funktion i språkinläringen. Eftersom boken (eller stencilen) för eleven tjänar som ett repetitions- och uppföljningsinstrument som han kan använda sig av hemma, bör naturligtvis metodiken bakom bokens bilder i stort sett överensstämma med den bildmetodik som använts i undervisningen, om bilderna ska ha någon pedagogisk effekt.

Skrivtavlans betydelse som bildmedium har säkerligen minskat i och med införandet av de nya tekniska hjälpmedlen. Det är naturligtvis mera praktiskt att ha bilden färdigproducerad före lektionen och att bilden finns kvar till ett annat lektionstillfälle. Många anser sig inte kunna själva teckna, vilket ofta är en felaktig inställning. Det är oftast de "dåliga", enkla teckningarna, streckgubbarna, som får störst gensvar hos eleverna. Den pedagogiska effekten av att eleverna får följa ett skeende allt eftersom det växer fram, är säkerligen också positiv. För kompletterande och oförutsedda bildbehov är skrivtavlan nödvändig.

Det billigaste och enklaste visualiseringshjälpmedlet inom språkpedagogiken är **flanellografen**. Den är ett utmärkt hjälpmedel för presentation av och stöd för strukturövningar och dramatisering. Dess stora företräde är rörligheten och de i princip obegränsade kombinationsmöjligheterna. En text kan byggas upp, ändras och varieras genom enkla grepp; vissa bilder byts ut mot andra och samma språkstruktur övas med andra rollgestalter och föremål. Eleverna skapar därigenom nya texter. Bilderna kan delas ut i gruppen och får representera föremål som ingår i en situation. Språkstrukturer övas med utnyttjande av olika bildkombinationer, intonation med hjälp av olika interpunktionstecken, negationstecken etc. Viktigt är att varje användning av flanellografen är noga förberedd. Mycket övning krävs för att rätt kunna använda detta utmärkta bildmedium. Det fordrar en noga genomtänkt systematik.

Arbetsprojektorns användningsområde sammanfaller delvis med flanellografens (se ovan). Möjligheten att kombinera bilder och att improvisera situationer är dock något mera begränsad. Med ett omfattande material och maximalt utnyttjande av

överblick kan troligen behovet av bildkombinationer ändå tillgodoses. Genom att materialet till en viss grad redan är färdigt och noga genomtänkt riskerar läraren inte lika mycket att göra systematiska misstag. Materialet är lätt att hålla reda på och slits inte lika fort som flanellografmaterialet. I grafiska teckningar spelar färgen en stor pedagogisk roll för att förtydliga och klargöra väsentligheter och kontraster i ett sammanhang.

För presentation och uppföljning av en sammanhängande text i olika former — dialog, monolog, beskrivande eller berättande text — är **diabildsprojektorn** ett bra hjälpmedel. Sekvensen av diabilder kan ge en illusion av verklighet utan att kravet på förenkling och entydighet därigenom släpps. Diabildsprojektorn är också det medium som bäst kan synkroniseras med bandspelaren. En text blir i denna form inte sönderstyckad på samma sätt som vid presentation via arbetsprojektor eller flanellograf. Den blir heller inte alltför snabb som på film eller TV. Med stöd av diabilderna har eleven lättare att lära in en text, reproducera den, svara på frågor — direkt textanslutna eller av friare natur — och dramatisera.

Bilden i IS är egentligen ett kapitel för sig. Där behövs bilden för att vägleda och styra eleverna in på rätt spår i olika övningar. Stencilformen blir här den mest praktiska. Se Skolöverstyrelsens slutrapport Försöksverksamhet med inlärningsstudior ht 1964—vt 1969 s 78, 95—100.

Har läraren tillgång till rörliga bilder (film, TV), skall dessa medier naturligtvis integreras i undervisningen om det finns program som passar elevernas kunskapsnivå. Det är då av största vikt att programmen är noggrant preparerade i gruppen innan de presenteras, och att de följs upp genom en meningsfull efterbehandling.

Några viktiga frågor vid analys av bild för undervisningen

1. Är teckningen tillräckligt ren för att ge klar och entydig information?
2. Finns det något i bilden som stör tittarens uppmärksamhet?
3. Blir innehållet tydligare om informationen byggs upp av flera bilder?
4. Färg eller inte färg? Hur blir färgen mest informativ?
5. Ger en teckning i det här fallet bättre information än ett foto?
6. Behöver fotot förtydligas med en teckning?



Han lutar sig framåt.



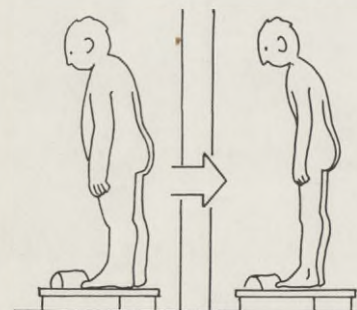
Han lutar sig bakåt.

För entydighetens skull bör bilden vara rensad från allt ovidkommande. För att förklara aktiviteten "luta sig bakåt" har komplettering skett med ytterligare en bild. Pilarna understryker ytterligare aktiviteten.

Bilderna nedan skall illustrera en flicka.

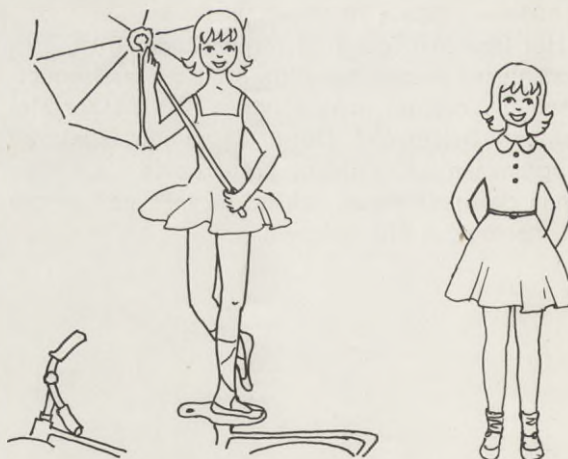
Vänstra bilden är opedagogisk. (Det ligger alltför nära till hands att tro att det som illustreras är "ballettdansös" eller "cirkusartist".) Högra bilden är entydigare.

Exempel på pedagogiska och opedagogiska bilder



Han har gått ner i vikt.

Informationen byggs upp genom flera led och genom kontrastverkan. Betydelsen av text/ljudmassan blir helt klar.



Pressbyrån



- Anna: ?
- Exp: !
- A: ?
- E: !
- A: ?
- E: ?
- A: !



Ljud I:

Kund: Kan jag få ett äpple och en banan?

Exp: Ett äpple och en banan, varsågod!

K: Kan jag få ett femtiofemöres frimärke också?

E: Ett femtiofemöres frimärke, varsågod!

K: Hur mycket blir det?

E: Två kronor.

K: Två kronor, varsågod!

Pressbyrån

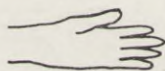


Herr
Jansson:



?

Exp:



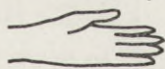
!

J:



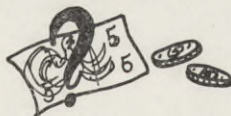
?

Exp:

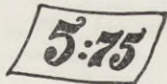


!

J:



Exp:



!

J:



Ljud II:

E: En ask Kent, varsågod!

E: En ask Kent, varsågod!

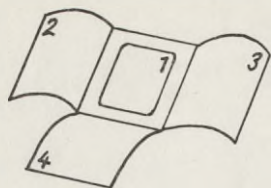
K: Kan jag få en tidning också?

E: En tidning, varsågod!

K: Hur mycket blir det?

E: Fem och sjuttiofem.

K: Fem och sjuttiofem, varsågod!

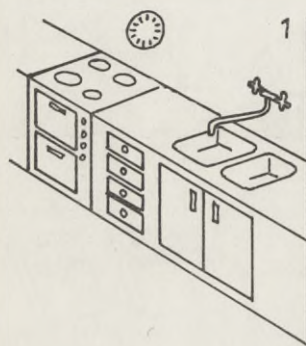


Exempel på användning av arbetsprojektorn:

Strukturövning på verb av 1:a konj: futurum, presens och perfekt.

En grundbild + 3 överlägg

Grundbild = nr 1



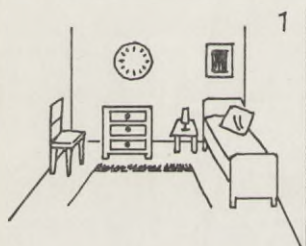
Han ska diska



Han diskar



Han har diskat



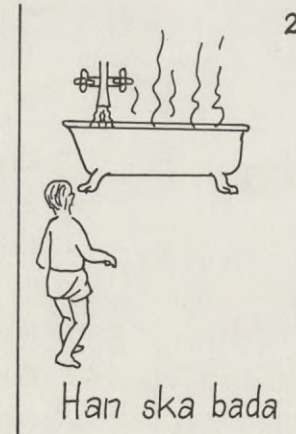
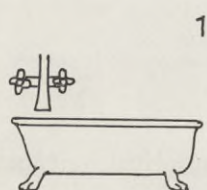
Hon ska tvätta golvet



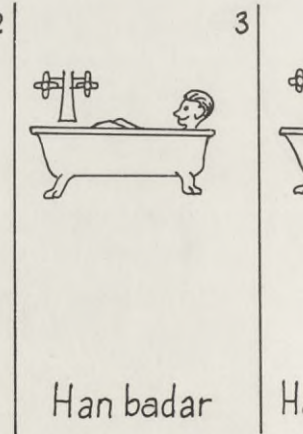
Hon tvättar golvet



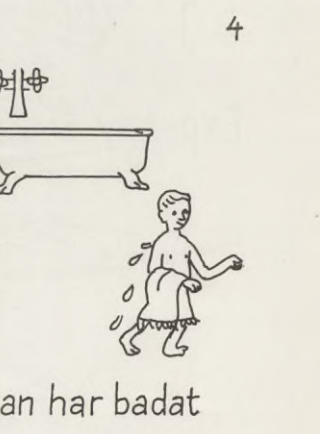
Hon har tvättat golvet



Han ska bada



Han badar



Han har badat

Invandrare med 5—9 års utbildning i hemlandet utan kännedom om det latinska alfabetet (målgrupp A B)

Inom denna grupp invandrare kan man urskilja flera kategorier:

- a) personer som behärskar det grekiska eller kyrilliska alfabetet (greker, ryssar, vissa jugoslaver m fl). De har ett skrivsystem som liknar det svenska. De skriver från vänster till höger och har motsvarighet till våra bokstäver som i princip står för olika ljud
- b) personer som behärskar tex arabiska eller hebreiska och har ett skrivsystem mer olikt det svenska. De skriver från höger till vänster, men i princip finns bokstavstecken med motsvarighet till olika ljud
- c) personer som behärskar språk helt olika det svenska, tex japanska eller kinesiska, med skrift uppifrån och ner och med tecken för ord eller delar av ord och alltså utan motsvarighet till enskilda bokstäver.

När man har att göra med deltagare ur grupperna b och c, måste man ta hänsyn till att det tar längre tid för dem att finna en lämplig antecknings- och transkriberingsteknik, eftersom de olika skrivsystemen inte går i samma riktning.

Vi har i Sverige mycket ringa erfarenheter från undervisning av personer med annat alfabet än det latinska. Däremot har man i vissa andra länder, tex Frankrike och Israel, under lång tid bedrivit alfabetiseringsundervisning av olika slag. En del av erfarenheterna därifrån kan eventuellt bilda utgångspunkt för uppläggnings- och skrivträning av invandrare i Sverige med annat alfabet. Man hävdar att det inte är möjligt att lära ut ett nytt språk och ett nytt skrivsystem samtidigt. Det är därför viktigt att ett visst ordförråd och strukturförråd byggs upp genom hör- och talövningar för att få en god läs- och skrivberedskap innan man påbörjar den egentliga läs- och skrivträningen. Många invandrare vill dock omedelbart ha ett synligt resultat av undervisningen, och ett sätt att tillfredsställa detta behov är att i första hand hjälpa dem att lära sig att skriva sitt namn och andra enkla viktiga data. Detta kan gå till så

att läraren skriver namnet i varje deltagares skrivbok, och att de sedan får kopiera det så gott det går. Denna övning kan ske redan första dagen men bör genomföras utan att läraren analyserar och tränar de enskilda bokstäverna.

Sidorna 65 och 71 ger exempel på den nya skrift som börjar införas i skolan 1972.

(Se vidare Lgr-supplementet Handskrivning som utkommer vt 1972.)

Några allmänna råd för den inledande läs- och skrivträningen

1. Lär endast ut några få nya obekanta bokstäver åt gången, inte gärna fler än 6.
2. Begränsa antalet grammatiska strukturer till ett absolut minimum under uppbyggnaden av bokstavs-förrådet. Utnyttja endast mycket korta huvudsatser: påstående (han har en/ett . . .), fråga (kan hon komma?) och uppmaning (ta en/ett . . .!).
3. Bokstäver bör läras ut i ord där de inte uttalas ljudstridigt. Vissa ord med oregelbundet uttal, tex "och", "är" och "det" (som ingår bland de ca 10 vanligaste svenska orden) kan dock läras ut i den inledande läs- och skrivträningen, innan man går över till tryckta läromedel för den fortsatta språkundervisningen.
Olika teckning av j-ljud (utom med j), ng-ljud, sj-ljud etc bör man vänta med och ta upp i den påföljande språkundervisningen där det kan komma naturligt i samband med textläsning.
4. Bokstäver som betecknar ljud som är svåra att uttala (tex y, ö, u) bör sparas till slutet av den inledande läs- och skrivträningen.
5. Bland övningsorden för lästräning kan man med fördel ta med ord från
 - a) föremål i dagligt bruk (ex: "tio kronor" på en sedel)
 - b) trafikskyltar (ex: STOPP, TAXI)
 - c) skyltar på diverse offentliga platser (ex: IN, BIO, POST, APOTEK, TOALETT, TELEFON).

Prov på den nya
handskriften som
införs i skolan
fr o m 1972.
Uppifrån: rak text-
ning, lutad textning,
skrivstil.

ABCDEF GHIJK LMNOP QRSTUVWXYZ ÅÄÖ

aab cdefg h i j k l m n o p q r s t u v w x y z å ä ö

1234567890

abc defgh i j k l m n o p q r s t u v w x y z å ä ö

ABCDEF GHIJK LMNOP QRSTUVWXYZ ÅÄÖ

abc defgh i j k l m n o p q r s t u v w x y z å ä ö

ABCDEF GHIJK LMNOP QRSTUVWXYZ ÅÄÖ

1234567890

Förslag till progression

Den största gruppen av läs- och skrivkunniga invandrare i Sverige som är obekanta med det latinska alfabetet använder kyrilliskt eller grekiskt alfabet.

Följande förslag till progression är skisserat närmast med tanke på denna invandrargrupp. För övriga grupper kan eventuellt samma förslag prövas, men i långsammare takt. Förslaget är en kompromiss mellan principen att börja med de bokstäver som är lättast att ljuda (dvs vokaler och durativa konsonanter, alltså nasalerna m och n, frikativorna f, v, s, r, j och h samt lateralen l) och principen att börja med de bokstäver som har vissa likheter med deltagarnas eget språk vad både skrift och uttal beträffar.

Steg 1

Bokstäver som (i vissa ställningar) förekommer i grekisk och kyrillisk skrift och som har vissa likheter i uttal:

M, T, K, O, A, E

- Övningsord: 1. ek, ko, te, mat, tak, tomat
2. mamma, matta, katt
3. ta, ett

Vänta med ord som "om", "kom", "komma".

Steg 2

Bokstäver som (i vissa ställningar) förekommer i grekisk och kyrillisk skrift men som betecknar andra ljud:

N, H, B, P

- Övningsord: 1. bok, namn, hatt, penna, pappa, paket, hekto, tobak, apotek
2. kopp, kom, komma
3. en, ett; min, mitt; annan, annat; han, hon; kan
4. Bo Ek, Anna Boman

Steg 3

R, I

Med hjälp av följande tabblåer kan åtskilliga meningar formuleras både som påstående och — med omvänd ordföljd — som fråga. Vissa meningar kan också negeras med ordet "inte" (ex: Hon bor inte i Mora).

1

han			bok
hon	har	en (annan)	penna
Anna	tar	min	kamera
Bo		ett (annat)	papper
herr Ek	kan ta	mitt	paket

2

hon		Anna Irma Maria	Ek Rot Boman
han	heter	Bo Erik Tore Peter	Norin Hammar Irmak

3

han			Mora
hon	bor	i	Nora
Maria			Rimbo
Erik	arbetar	norr om	Tibro
herr Ek			Tierp
			Bromma

Exempel på ytterligare övningsord:

1. pipa, bror, timme, kron/a -or, krita, kamrat
2. ritar, tittar, kommer
3. ni, in, bra, bara, hit.

Steg 4

S, L, V, Ä (utom före r)

1

Lenas Marias Eva Olssons	man mamma	heter	Anna Vera
Eriks Tores herr Eks	pappa bror kamrat		Olle Bo

Undvik i denna genitivövning att använda namn som slutar på r eller s (som t ex Peter och Nils; jämför kapitlet Uttal s 20).

2

Evas	bok	kostar	en krona	
	vas		elva	kronor
Olles	lampa	nio		
	penna	nitton		
	väska	tio		
		tolv		
		tre		
		tretton		

3

han	talar svenska	
hon	läser en bok	
vi	skriver ett brev	
ni	ska	tala svenska
		läsa en bok
		skriva ett brev

Exempel på ytterligare övningsord:

1. TV, bil, stol, tavla
2. räknar, sitter
3. eller, var?, vem?, vems?

Steg 5 och följande

Man kan i fortsättningen ev också utgå från vilka bokstäver som förekommer oftast bland exempelvis de 200 vanligaste orden enligt Sture Alléns Nusvensk frekvensordbok. Siffran efter respektive vokal och konsonant anger hur många gånger bokstaven förekommer bland dessa 200 ord. Övningsorden i högra spalten tar upp en del av de 200 vanligaste orden samt ytterligare några lätta ord.

VOKALER

bokstav	antal gånger	
å	27	år, på, så, går, två, från; åtta
u	14	nu, ut, du, hur, fru, tusen; upp, under, hundra
ö	10	över, fröken; öppet öre
y	4	ny, fyra; mycket

KONSONANTER

bokstav	antal gånger	
D	42	det*, adress, under, hundra, vad*
G	31	går; gatan, ligger
F	17	fem, fyra, får, fru, från, kaffe
C	7	och*, tack, mycket, flicka; cigarrett
J	5	ja, nej, hej, pojke, familj
X	—	sex
Q	—	—
W	—	—
Z	—	—

*Ljudstridig stavning. Före läs- och skrivträningen lärs ordet muntligt med den naturliga reducering som förekommer i tal, dvs /de/, /va/, /å/.

Exempel på övningstyper

Exempel 1

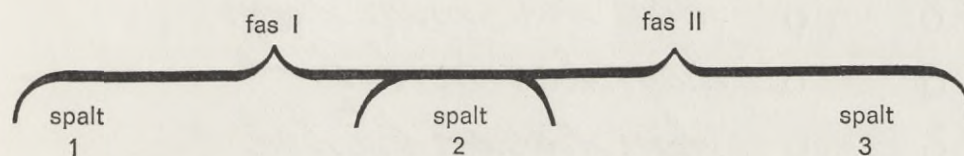
Övningen sker i två faser.


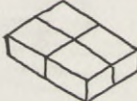



Syftet med fas I (spalt 1 + spalt 2): att träna förmågan att läsa textning, tryckt stil (versaler).

Syftet med fas II (spalt 2 + spalt 3): att träna förmågan att läsa textning, tryckt stil (gemena).

Arbetsgång:

- fas I {
- (a) diskutera vad bilderna i spalt 1 föreställer
 - (b) träna läsning av orden i spalt 1
 - (c) kombinera orden i spalt 1 med rätt bild
- fas II {
- (d) träna läsning av orden i spalt 3
 - (e) kombinera bilderna i spalt 2 med rätt ord i spalt 3.



EN BOK	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	ett paket
EN PENNA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	en bok
EN KRONA	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	en penna
ETT PAKET	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	en krona
EN KATT	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	en katt

Arrows indicate connections: from 'EN BOK' to the book image, and from 'ETT PAKET' to the eraser image.

Exempel 2

Syfte: att träna förmågan att läsa textning, tryckt stil (gemena) och skrivstil

Arbetsgång:

- träna läsning av meningarna i spalten till vänster
- träna läsning av meningarna i spalten till höger
- kombinera meningarna i vänstra spalten med motsvarande meningar i den högra spalten.






han har en bok	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<i>hon tar en kopp te</i>
hon tar en kopp te	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<i>han tar min kopp</i>
han har ett paket	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<i>han har en bok</i>
han tar min kopp	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<i>hon har en bra bok</i>
har hon en bror	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<i>har han ett paket</i>
hon har en bra bok	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<i>har hon en bror</i>

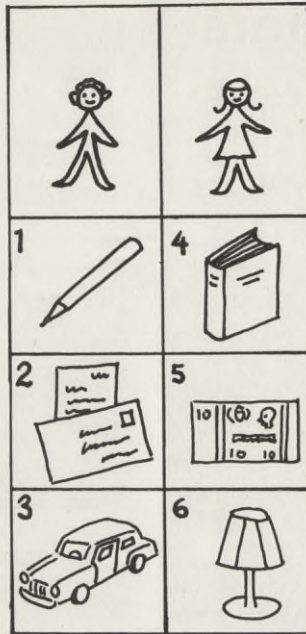
Exempel 3

Syfte: att träna förmågan att läsa och skilja mellan snarlika ord och meningar.

Arbetsgång:

- diskutera vad bilderna föreställer
- träna läsning av texterna
- välja lämplig text till varje bild.

	ett nio tio tre
	hatt katt mat natt
	en hammare en kamera en kamrat en krona
	Han pekar. Hon pekar. Han ritar. Hon ritar.
	Han har en pipa. Hon har en pipa. Han har ett papper. Hon har ett papper.



1 Han har en penna.

2 Han har ett brev.

3 Han har en bil.

4 Hon har en bok.

5 Hon har tio kronor.

6 Hon har en lampa.

- a Vem har en bil?
 b Vem har en lampa?
 c Vem har en penna?
 d Vem har en bok?
 e Vem har tio kronor?
 f Vem har ett brev?

Han har en bil.

Hon har

- g Har Olle en bok
 eller ett brev?
 h Har Eva en penna
 eller tio kronor?
 i Har Olle en bil
 eller en lampa?
 j Har Eva ett brev
 eller en bok?

Olle har ett brev

Eva har

Exempel 4

Syfte: att träna förmågan att läsa bunden handstil (s k skrivstil) och att skriva. Bokstäverna v och l har övats in, likaså interpunktion (frågetecken och punkt) samt stor bokstav i egennamn och i första ordet i en mening. Observera övergången mellan fråga f och fråga g: endast **ett** nytt element ändras i svaret.

Denna minneslista bygger på delar av ett formulär som i många år utnyttjats på lärarkurser anordnade av Skolöverstyrelsen (F-byrån) och av olika studieförbund. Formuläret har använts som underlag för diskussion kring metodikfrågor.

Efter något arbetspass kan du då och då (el ibland) försöka bedöma hur din undervisning var genom att i rutorna till höger markera tillämplig siffra (1, 2, 3, 4 eller 5). Detaljerade poängbeskrivningar saknas i några fall (B, F och H), men även här bör den 5-gradiga skalan utnyttjas.

Kd=kursdeltagare

Antal
poäng

Antal
poäng

A Förberedelser. Var arbetspasset eller lektionen väl förberett/förberedd?

1. Ingen förberedelse var gjord. Du hann ej med de olika momenten, du kom av dig, etc.
2. Lektionen var något förberedd (vissa moment tog för lång tid, etc).
3. Förberedelserna var tillfredsställande (lektionen omväxlande, flera moment hanns med, dock väl mycket tid för x och för lite tid för y).
4. Lektionen var väl förberedd.
5. Lektionen var mycket väl förberedd (alla moment väl avpassade och lektionen flöt fint, oförutsedda inpass anpassades till innehållet i övrigt och störde ej lektionens plan).

B Kontakt

1. Kall stämning, dåligt samarbete; du var hämmad, okänslig, ointresserad.
2. Otvungen stämning, gott samarbete; du intresserade dig för var och en.

C Motivering och individualisering.

Tog du hänsyn till olika kursdeltagares olika kunskapsnivå, förmåga och intressen och anpassade undervisningen efter detta?

1. Inte alls
2. I någon mån
3. Ja, i stort sett
4. I ganska hög grad
5. I mycket hög grad

D **Aktivering.** Försökte du stimulera alla kursdeltagare till aktivt deltagande?

1. Inte alls (kd helt ointresserade, du talade hela tiden själv).
2. I någon mån (försökte då och då, men vissa kd fick aldrig säga något).
3. Tillfredsställande (du gjorde försök att stimulera, en del kd fick dock tiga långa stunder; kd ointresserade).
4. I ganska hög grad (du försökte få alla kd aktiva under hela lektionen; kd mycket intresserade).
5. I mycket hög grad (varje kd fick tala ofta, alla kd var livliga och entusiastiska; du var energisk).

b) Användes AV-hjälpmedel?

1. Aldrig, fast de skulle ha behövts.
2. Ja, men utan förberedelser (t ex åtgick tid till att sätta band på bandspelaren, att få den att fungera etc, till att få projektor att fungera, till att lägga stordior, smådior, flanellbilder i rätt ordning etc).
3. Ja, hjälpmedel användes tillfredsställande.
4. Hjälpmedel användes där de behövdes, det var väl planerat och flöt fint.
5. Du hade noga planerat vilka hjälpmedel som passade till olika moment och du använde dem obehindrat. Allt flöt fint.

E **Konkretisering och åskådlighet** (olika hjälpmedel).

a) Hur användes skrivtavlan?

1. Tavlan användes nästan aldrig.
2. Tavlan användes ibland, men dålig lay-out, för liten skrift, virrig uppställning etc.
3. Tavlan användes ej så ofta som den borde. Lay-uten hygglig och bokstäverna läsbara.
4. Tavlan användes ofta och med god lay-out och läsbar skrift.
5. Du hade redan i lektionsförberedelserna planerat hur tavlan skulle användas. Mycket klara och tydliga uppställningar; bra skrift, teckningar etc kompletterade.

F **Frågeteknik**

1. Oklara frågeställningar; för lätta frågor (t ex ja-frågor) till mer avancerade kd, för svåra frågor (t ex X-frågor) till kd med speciella svårigheter; samma slags frågor för lång tid.
2. Samtalet löpte lätt; frågorna var individualiserande, motiverande.

Antal
poäng

Antal
poäng

G **Enspråkighet.** Undervisade du i och på svenska?

1. Undervisningen bedrevs huvudsakligen — c 85—100 % av tiden — på annat språk än svenska.
2. Större delen av tiden — c 60—80 % — talade du och kd ett annat språk än svenska.
3. Vissa svårare saker förklarades ofta på kd:s modersmål men transponerades ibland till enklare svenska eller åskådliggjordes mimiskt eller på annat sätt (tex med bilder).
4. Svårare saker förklarades ibland på kd:s modersmål men oftare på enkel, klar, tydlig svenska eller åskådliggjordes på annat icke-verbalt sätt.
5. Maximal enspråkighet förenad med tydlighet och åskådlighet.

H **Tal — skrift**

1. Lexikalt eller onaturligt tal presenterades och/eller övades (tex "vad är det" i stället för "vaäde" eller "vaede"); oförberedda skrivövningar.
2. Naturligt tal presenterades och/eller övades; tal föregick skrift.

I **Uttalsundervisning.** Hur tränades uttalet?

1. Du tränade aldrig uttal av nya eller svåra ord med kd, rättade ej fel.
2. Fel rättades, men bara hos den som gjort felet.
3. Svåra och nya ord tränades, intonationsövningar i kör på ett tillfredsställande sätt.
4. Uttalsträning, både i kör och individuellt.
5. Utmärkt uttalsträning, i kör och individuellt, både uttal av enskilda ord och intonation. Alla kd:s uttal kontrollerades.

J **Grammatikundervisning.** Hur presenterades och tränades grammatiska strukturer?

1. Inte alls.
2. Något lite, alltför knapphändigt och utan att kontrollera att kd förstått.
3. Tillfredsställande, men alla kd hade inte förstått och de pratade mindre än du.
4. Bra, alla kd förstod och de flesta tränade.
5. Utmärkt klar och tydlig presentation, alla fick träna, drillarna gick snabbt och utan longörer.

Antal
poäng
totalt

Grammatikmoment grundkurs A

(för målgrupp A)

(Förslag utan inbördes progression.)
Moment markerade med * är centrala.

Substantiv

*Obestämd och bestämd form och de vanligaste fallen av deras användning.

*Pluralbildning (t ex penna — or, stol — ar, pojke — ar, telefon — er, äpple — n, hus — —, lärare — —)

Några vanliga med oregelbundna pluralformer (t ex man — män, fot — fötter, bok — böcker, hand — händer, öga — ögon, öra — öron)

*Genitiv (t ex Jans penna, flickornas pennor)

Adjektiv

*Regelbundna adjektiv i attributiv ställning (t ex en gul penna, den gula pennan, gula pennor, de gula pennorna; ett stort hus etc; någon gul penna etc; presentation av typen min gula penna, Annas gula penna)

*Regelbundna adjektiv i predikativ ställning (t ex pennan är gul, pennorna är gula; huset är stort, husen är stora)

*Liten, gammal

Regelbunden komparation (t ex glad, gladare, gladast; ung, yngre, yngst)

Oregelbunden komparation (t ex liten, mindre, minst)

Räkneord

*grundtal, ordningstal, *årtal, *datum, *klockslag

Pronomen

*Personliga pronomen i subjekts- och objektsform

Reflexiva pronomen

*Possessiva pronomen

Vanliga demonstrativa pronomen (t ex den här, det här, de här)

Det relativa pronominet som

*De interrogativa pronomina vem, vad, vilka

*De vanligaste indefinita pronomina

Verb

Infinitiv, *presens, *imperfekt, perfekt, pluskvamperfekt och *futurum av vara, bli ha, regelbundna verb och de vanligaste oregelbundna och starka verben

*De vanligaste modala hjälpverbens böjning och användning

*Imperativ och de vanligaste omskrivningarna för imperativ

Någon bekantskap med s-passiv (på tex enkla blanketter)

Adverb

*Uttryck för riktning och läge

Prepositioner

*Vanliga prepositioner särskilt rumsprepositioner, enkla prepositionsuttryck

Interjektioner

*Ja — nej — jo

Ordföljd

*Rak ordföljd.

*Omvänd ordföljd i huvudsats a) vid fråga, b) när huvudsatsen börjar med annat ord än subjektet

Ordföljd i bisats

*Ordföljd i fråga i direkt och indirekt tal

Pronomen

Sin, (sitt, sina) — hans, hennes, deras

De indefinita pronomina annan, annat, andra; mycket — många

Överkursuppgifter

Substantiv

Den bestämda och obestämda formens funktion; ytterligare träning (tex en flicka — flickan)

Substantiv av typ fågel, fröken, syster, son

Adjektiv

I attributiv ställning i samband med possessiva pronomen, genitiv av egennamn och av substantiv (tex Annas gula penna, min gula penna)

Oregelbundna adjektiv (tex färgadjektiv, fri, ny)

Superlativens två bestämda former (tex gladaste, största)

Kongruensböjning; ytterligare träning (tex stolen är ny, bordet är nytt, borden är nya)

Grammatikmoment grundkurs B

(för målgrupp B)

(Förslag utan inbördes progression.)
Moment markerade med * är centrala.

B:1

Substantiv

*Obestämd och bestämd form och deras vanligaste användningsområde.

*Pluralbildning (t ex penna — or, stol — ar, pojke — ar, telefon — er, äpple — n, hus — —, lärare — —)

Några vanliga med oregelbundna pluralformer (t ex man — män, fot — fötter, bok — böcker, hand — händer, öga — ögon öra — öron)

*Genitiv (t ex Jans penna, flickornas pennor)

Adjektiv

*Regelbundna adjektiv i attributiv ställning (t ex en gul penna, den gula pennan, gula pennor, de gula pennorna; ett stort hus etc; någon gul penna etc; presentation av typen min gula penna, Annas gula penna)

*Regelbundna adjektiv i predikativ ställning (t ex pennan är gul, pennorna är gula; huset är stort, husen är stora)

*Liten, gammal

Regelbunden komparation (t ex glad gladare, gladast; ung, yngre, yngst)

Oregelbunden komparation (t ex liten, mindre, minst)

Räkneord

*Grundtal, ordningstal, *årtal, *datum, *klockslag

Pronomen

*Personliga pronomen i subjekts- och objektsform
Reflexiva pronomen

*Possessiva pronomen

Vanliga demonstrativa pronomen (t ex den här, det här, de här)

*De interrogativa pronomina vem, vad, vilka

Det relativa pronominet som

*De vanligaste indefinita pronomina

Verb

Infinitiv, *presens, *imperfekt, perfekt, pluskvamperfekt och *futurum av vara, bli, ha, regelbundna verb och de vanligaste oregelbundna och starka verben

*De vanligaste modala hjälpverbens böjning och användning

*Imperativ och de vanligaste omskrivningarna för imperativ

Någon bekantskap med s-passiv (t ex på enkla blanketter)

Adverb

*Uttryck för riktning och befintlighet

Prepositioner

*Vanliga prepositioner, särskilt rumsprepositioner, enkla prepositionsuttryck

Interjektioner

*Ja — nej — jo

Ordföljd

*Rak ordföljd

*Omvänd ordföljd i huvudsats: a) vid fråga, b) när huvudsatsen börjar med annat ord än subjektet

Ordföljd i bisats

*Ordföljd i fråga i direkt och indirekt tal

B:2

Substantiv

Den bestämda och obestämda formens funktion, (t ex en flicka — flickan)

Substantiv av typ fågel, fröken, syster, son

Adjektiv

I attributiv ställning i samband med possessiva pronomen, genitiv av egennamn och av substantiv (t ex Annas gula penna, min gula penna)

Oregelbundna adjektiv (t ex färgadjektiv, fri, ny, ond, god, glad, ledsen, ensam)

Superlativens två bestämda former (t ex gladaste, största)

Kongruensböjning (t ex stolen är ny, bordet är nytt, borden är nya)

Pronomen

Sin, (sitt, sina) — hans, hennes, deras

De indefinita pronomina man; vem, vad, vilka som helst; annan, annat, andra; mycket — många

Varenda, varannan, var sin

Verb

Transitiva och intransitiva verb (t ex sitta — sätta, ligga — lägga)

Perfekt particip som attribut och som predikatsfyllnad

Skillnaden supinum — perfekt particip

Supinum: form (obs! y — u; t ex knyta — knutit)

Fördjupad kunskap om starka och oregelbundna verb

Modala hjälpverb och deras användning; fastnötning

Adverb

Relativa tids-, rums- och sättsadverb; frågande adverb

Prepositioner

Rumsprepositioner och prepositioner i överförd bemärkelse

Konjunktioner

Samordnande och de vanligaste underordnande

Ordföljd

I satsfogning med bisats före huvudsats respektive huvudsats före bisats; ytterligare fastnötning

Ordbildning

Sammansättning och avledning

Förkortningar

Överkursuppgifter

Substantiv

Ämnesnamn (t ex vatten, luft, trä)

Adjektiv

Komparation med mer(a) och mest (t ex fantastisk, mer fantastisk, mest fantastisk)

Grammatikmoment grundkurs C

(för målgrupp C)

Bilaga 2:3

(Förslag utan inbördes progression.)
Moment markerade med * är centrala.

C:1

Substantiv

*Obestämd och bestämd form och de vanligaste fallen av deras användning

*Pluralbildning (t ex penna — or, stol — ar, pojke — ar, telefon — er, äpple — n, hus — —, lärare — —)

Några vanliga med oregelbundna pluralformer (t ex man — män, fot — fötter, bok — böcker, hand — händer, öga — ögon, öra — öron)

*Genitiv (t ex Jans penna, flickornas pennor)

Adjektiv

*Regelbundna adjektiv i attributiv ställning (t ex en gul penna, den gula pennan, gula pennor, de gula pennorna; ett stort hus etc; någon gul penna etc; presentation av typen min gula penna, Annas gula penna)

*Regelbundna adjektiv i predikativ ställning (t ex pennan är gul, pennorna är gula, huset är stort, husen är stora)

*Liten, gammal

Regelbunden komparation (t ex glad, gladare, gladast; ung, yngre, yngst)

Oregelbunden komparation (t ex liten, mindre, minst)

Räkneord

*Grundtal, ordningstal, *årtal, *datum, *klockslag

Pronomen

*Personliga pronomen i subjekts- och objektsform
Reflexiva pronomen

*Possessiva pronomen

Vanliga demonstrativa pronomen (t ex den här, det här, de här)

Det relativa pronominet som

*De interrogativa pronomina vem, vad, vilka

*De vanligaste indefinita pronomina

Verb

Infinitiv, *presens, *imperfekt, perfekt, pluskvamperfekt och *futurum av vara, bli, ha, regelbundna verb och de vanligaste oregelbundna och starka verben

*De vanligaste modala hjälpverbens böjning och användning

*Imperativ och de vanligaste omskrivningarna för imperativ

Någon bekantskap med s-passiv (på t ex enkla blanketter)

Adverb

*Uttryck för riktning och befintlighet

Prepositioner

*Vanliga prepositioner, särskilt rumsprepositioner; enkla prepositionsuttryck

Interjektioner

*Ja — nej — jo

Ordföljd

*Rak ordföljd

*Omvänd ordföljd i huvudsats: a) vid fråga, b) när huvudsatsen börjar med annat ord än subjektet

Ordföljd i bisats

*Ordföljd i fråga i direkt och indirekt tal

C:2

Substantiv

Den bestämda och obestämda formens funktion (t ex en flicka — flickan)

Ämnesnamn (t ex vatten, luft, trä)

Substantiv av typ fågel, fröken, syster, son

Grammatikmoment för fortsatta studier (Förslag)

Bilaga 2:4

Substantiv

Kollektiver (t ex folk)

Adjektiv

Subjektiv predikatsfyllnad efter vara, bli, se ut, förefalla (t ex han blir sjuk, han ser sjuk ut)

Objektiv predikatsfyllnad (t ex han målade stolen grön)

Substantiverade adjektiv (t ex den sjuke, den gamla) adjektiv — adverb (t ex han är falsk — han sjunger falskt)

Pronomen

Andra demonstrativa pronomen (t ex denna, detta, dessa)

Var och en

Determinativa pronomen

Verb

Passiv form — deponens — reflexiva verb

Olika sätt att uttrycka passivum i olika tempus:

1) -s

2) perfekt particip + vara eller bli

Användningsområden

Skillnaden vara — bli + perfekt particip

Användning av tempus (t ex imperfekt — perfekt)

Tempuskonsekvens

Fast och lös sammansättning (obs! perfekt particip)

Konjunktiv

Prepositionsuttryck (till — tills; före — innan; inte förrän)

Ordbildning

Förkortningar

Sammansättning och avledning

Vidgat studium av direkt och indirekt tal + tidsuttryck

Någon kunskap om satsförkortningar

Symmetri

Stilarter

6. Sjukhus
Remiss
Tidsbeställning per telefon
7-kronorssystemet
Vissa fraser vid inskrivning
Annan form av läkarbesök, t ex provinsialläkarmot-
tagning

7. Folkpension
Betalingssätt
Kvalifikation
Storlek

8. Pastorsämbetet
Kyrkoskrivning
Flyttningsanmälan
Medlemskap i svenska kyrkan

9. *Polisen. Tillståndsärenden
Återresevisum
Anmälningsskyldighet

10. *Trafikregler
Svenskt körkort
Hur länge man får köra med utländskt, skandina-
viskt respektive internationellt körkort
Alkohol och bilkörning
Trafikförsäkring
Registrering och avregistrering

11. Statsskick
Monarki
Parlamentarism

12. Politiska partier
5 partier
Partiledarna

13. Val
Rösträtt
När är det val?
Vilka val?

14. Riksdag
Sammansättning
Storlek

15. Regering
Departementen och deras chefer
Storlek
Ordförande

16. Län
Länsindelning
Chef
Länsstyrelse

17. Landsting
Landstingets sammansättning
Sjukvård

18. Kommunen
Kommunmedlemmar
Styrelsesätt
Några nämnder

19. *Allmänt barnbidrag
Kvalifikation
Ansökningsblanketten ifylles

20. *Socialhjälp
Ekonomisk hjälp
Hjälp till kontakt med olika instanser

21. Social hemhjälp
Hemsyster vid akut sjukdom; inkomstberoende av-
gift
Hemsamarit vid långvarigt vårdbehov i hemmet
(via socialbyrå)

22. *Bostadsförmedling
Blankett för ansökan
Bostadskön
Kostnadsfri bostadsförmedling
Bostadstillägg

23. *Förskola
Daghem och lekskola
Huvudman
Anmälan
Organisation
Ev speciella anordningar för invandrarbarn
Speciella förskolor för barn med handikapp
(hörselskadade, synskadade, utvecklingsstörda etc)

24. *Grundskolan
Obligatorisk
Kostnadsfri
7—16 år
9-årig
Tre stadier
Stödundervisning för invandrarbarn
Skolmältider

25. Folk tandvård

Pris exempel (jfr privat)

Väntetid (lokala förhållanden)

Jour (ange tider) utan tidsbeställning

Fri barntandvård (3—16 år)

Kommunbidrag till mindre bemedlade

Mödratandvård

26. Ungdomsutbildning

Gymnasiala skolan

Universitet och högskolor

Folkhögskolor

Rekrytering och kostnader

27. *Vuxenutbildning

Arbetsmarknadsutbildning

Invandrarundervisning

Utbildning via radio och TV

28. Bildningsorganisationer

Organisation för studier i små grupper

29. *Fritid

Idrottsföreningar

Nationella föreningar

Friluftsliv och motion

30. *Skatt

Systemet med skattebetalning via löneavdrag

Skatteprogressivitet genom några exempel. Se skattetabell

Moms-systemet och momsens storlek. Studera annonser eller skyltning inklusive respektive exklusive moms

Något om punktskatter (t ex bilar, tobak, sprit).

Uppgifter om skattens storlek erhålles via bilhandlare, systembolag o d. Material: löneutbetalningsblankett, skattetabell, annonser.

31. Historia

Demokratins genombrott på 1900-talet

32. Geografi

Sveriges läge, storlek, klimat, viktigare namn

Den närmaste omgivningen

Studieresa inom hemorten

33. Rättsväsende

Rättssäkerhet

Rättshjälp

34. Helgdagar

Se almanacka

35. Livsåskådning, religion
36. Invandring
Sveriges behov av invandring
Principen om jämställdhet
37. *Arbetsförmedling
Kostnadsfri förmedling
Flyttningsbidrag
Ej obligatorisk förmedling
Sluta ej arbete förrän Du har nytt
38. *Hälsovårdslagstiftning
Arbetskydd
39. Fackföreningsrörelsen
Medlemskap
Organisationsuppbyggnad
Avgift
40. *Löner och priser
41. Konsumentupplysning
Varukännedom
Bostadsrättsföreningar
Insatslägenhet
42. Näringsgeografi
43. Kulturhistoria
44. Press Radio TV
45. Bibliotek
Kostnadsfri utlåning
Tidskrifter och böcker på olika språk
46. Studiebesök
47. Elementär familjejuridik
48. Information om RFSU, preventivmedel, abort,
könssjukdomar

Följande typer av lokaler bör finnas där undervisning i svenska som främmande språk och i samhällsorientering regelbundet bedrivs för vuxna invandrare:

- 1.* Studierum
2. Grupprum
3. Inlärningsstudio med tillgång till inspelningsstudio
- 4.* Depårum och arbetsrum
- 5.* Lärarrum och arbetsrum/avskild skrivplats för lärare
- 6.* Uppehållsrum för kursdeltagarna
7. Lekrum för kursdeltagarnas barn

OBS! Samtliga lokaler bör vara handikappvänliga.

Förslag till utrustning av de olika lokalerna

Studierum

- 1.* För läraren: bord och stol. Bordet bör vara stort och försett med hurts.
- 2.* För kursdeltagarna: lätt flyttbara stolar och bord som kan placeras efter behov, i cirkel eller i form av U eller V, så att samtliga obehindrat kan se och samtala med varandra.
3. Materialsåp (låsbart)
- 4.* Bokhylla. Stencilerade litteraturlistor kan erhållas från SÖ, F-byrån, Fack, 104 22 Stockholm 22.
- 5.* Skrivtavla (lång och hög och med lampa ovanför)
- 6.* Flanellograf (stor, väggfast)
7. Arbetsprojektor
8. Småbildsprojektor
- 9.* Mörkläggningsanordningar
- 10.* Projektionsduk (takmonterad)
11. Stativ för blädderblock
- 12.* Upphängningsanordningar (för kartor och planscher)
- 13.* Karta över Sverige (stor och tydlig) samt detaljkarta över undervisningsorten

*Nödvändig utrustning

14. Uttalsplanscher
15. Högtalare (OBS! Av mycket god kvalitet)
16. Bandspelare med hörtelefon/mikrofon (ev i/på rullbord med lock)
- 17.* Ljudslinga för hörselskadade

Grupprum

1. Bord och stolar
2. Kombinerad skriv- och flaneltavla på stativ

Inlärningsstudio

- 1.* Inlärningsstudio (AAK) av mycket god kvalitet.
- 2.* Extra bord och stolar.
- 3.* Materielskåp för ljudband med IS-program och andra inspelade program samt tillhörande material för lärare och kursdeltagare.
- 4.* Tomband, tomspolar, skarvapparat.
- 5.* Vit skrivtavla med tillhörande spritpennor (för att undvika kritdamm)
- 6.* Projektionsduk.
7. Arbetsprojektor.
8. Småbildsprojektor.

Depårum (bör vara lättillgängligt)

- 1.* Grammofon.
- 2.* Grammofonskivor.
- 3.* Ljudband med inspelade program och ev bild- eller textblad.
- 4.* Flanellograf
- 5.* Flanellografsatser
- 6.* Bildband och diabilder (stordior för arbetsprojektor och smådior för småbildsprojektor)
- 7.* Planscher, kartor och jordglob
- 8.* Stora leksakslockor med ställbara visare
- 9.* Föremålssamling: vanliga bruksföremål (tex verktyg, husgeråd) samt modeller (tex modellbostad)
- 10.* Arbetsprojektor
- 11.* Automatisk småbildsprojektor med diaväxlare
12. Bildbandsprojektor.
13. Episkop.
14. Projektionsduk.
15. Flaneltavla kombinerad med blädderblocksstativ.
- 16.* Bandspelare med headset och mikrofon.
- 17.* Skarvapparater för ljudband och film.
- 18.* Skrivmaskin.
19. Värmekopieringsapparat, *spritduplikator e d samt papper etc för att framställa material med hjälp av dessa apparater.

- 20.* Velouriserade ark, blädderblock, plastfolie, färgpennor, klister, sax m m för att framställa material för flanellograf, blädderblocksstativ, arbetsprojektor, småbildsprojektor.
- 21.* Förråd av stencilerade övningar, blanketter och formulär av olika slag, skrifter och broschyrer (se s 00 under rubriken Referenslitteratur) för utdelning till kursdeltagarna samt klassuppsättningar, bredvidläsningsmaterial.

Tillgång till: 16 mm filmprojektor, TV- och radioapparat, (kassettbandspelare när kassettband med undervisningsprogram finns tillgängliga).

Lärarrum och arbetsrum/avskild skrivplats för lärare

- 1.* Bord, stolar och soffa.
- 2.* Bokhyllor med referenslitteratur. Stencilerade litteraturlistor kan erhållas från SO, F-byrån, Fack, 104 22 Stockholm 22.
3. Bokhylla för tidskrifter
- 4.* Lärarfack, låsbara med brevinkast.
- 5.* Register över ljudband, bildband, diabilder, grammofonskivor, planscher, stencilerat material etc.
- 6.* "Idébank", dvs pärmar i vilka lärarna för ömsesidig hjälp kan sätta in anteckningar med uppslag till lektionsuppläggning, övningar etc.
- 7.* Prov av skilda slag (tex ljudband samt manus till diagnostiska prov).
- 8.* Anslagstavla (stor).
- 9.* Telefon.
- 10.* Stolar och skrivbord med hurtsar, skrivbordslampor.
- 11.* Skrivmaskiner och skrivmateriel (papper, stenciler, stencillack m m)

Upphållsrum för kursdeltagare

- 1.* Bord, stolar och soffor.
2. Bokhylla för tidskrifter.
3. Brevlåda för förslag, interna meddelanden etc.
- 4.* Anslagstavla (stor).
5. Deltagarfack, (låsbara med brevinkast).
6. Kaffeautomat, brödautomat.
- 7.* Telefonhytt.
- 8.* Toalett.

Tillgång till separat vil- och sjukrum.

*Nödvändig utrustning



1001850630

Läroplan i svenska för vuxna invandrare



1. Studieplan för vuxna invandrare med minst fem års grundutbildning

Allmän del (I)

Supplement (II)

1971 UTKOMMER

1. Studieplan för vuxna invandrare med minst fem års grundutbildning
2. Studieplan för vuxna invandrare med ringa eller ingen utbildning

1972 BERÄKNAS UTKOMMA

3. Studieplan för fördjupad undervisning i svenska för vuxna invandrare



Utbildningsförlaget

ISBN 91-47-86522-9