Læsning

- En forundersøgelse til evalueringen

Indhold

Læsning

© 2004 Danmarks Evalueringsinstitut
Trykt hos Vester Kopi

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:
Danmarks Evalueringsinstitut sætter komma efter Dansk Sprognævns anbefalinger.

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form hos:

Danmarks Evalueringsinstitut
Østbanegade 55, 3.
2100 København Ø

T 35 55 01 01
F 35 55 10 11

E eva@eva.dk
H www.eva.dk

ISBN 87-7958-212-5

1 Indledning 3
1.1 En forundersøgelse 3
1.2 Baggrund for evaluering af læsning 3
1.2.1 EVA's Handlingsplan 2004 3

2 Formelle rammer 4
2.1 Bestemmelser 4
2.1.1 Faghæfte 4
2.1.2 Fælles mål 4

3 Læseundersøgelser og forskning 6
3.1 Læseundersøgelser 6
3.1.1 IEA-undersøgelsen 6
3.1.2 Nordlæs 7
3.1.3 PISA-undersøgelsen 9
3.2 Forskningsprojekter 10
3.2.1 Projekt Danlæs 10
3.2.2 Hvordan kommer børn bedst i gang med at læse? 12
3.2.3 Læsning på folkeskolens mellemtrin 13
3.2.4 Læseforskning ignoreres i danske skoler 14

4 Udviklingsprogrammer 16
4.1 Undervisningsministeriets initiativer 16
4.1.1 Råd til bedre læsning 16
4.1.2 Projekt *Læseindsats* 17
4.1.3 Folkeskolen år 2000 18
4.2 DLF's initiativer 19
4.2.1 Gør en god skole bedre 19
4.3 Læse-stavekonsulenternes Landsforening 20
4.4 Kommunale initiativer 21
4.4.1 Kommunernes Landsforening 21
4.4.2 Esbjerg Kommune 22
4.4.3 Lyngby-Taarbæk Kommune 22
4.4.4 Næstved Kommune 23
4.4.5 Holbæk Kommune 24
4.5 Initiativer på skolerne 24
4.5.1 Fredensborg Skole 25
4.5.2 Halgård Skole 25

5 Læsefremmende faktorer 30

6 Litteratur 31

1 Indledning

1.1 En forundersøgelse

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) indledte i oktober 2004 en evaluering af indsatsen for at fremme elevernes læsefærdigheder i grundskolen.

Forud for evalueringen gennemførte EVA i sommerhalvåret 2004 en forundersøgelse på området, og dette notat rummer den del af forundersøgelsen som studerede litteratur om læsning og resultater af internationale og danske forskningsprojekter og undersøgelser af skoleelevers læsefærdigheder.

Formålet med notatet var at forsyne de konsulenter på EVA som skulle arbejde med evalueringen, med et historisk overblik over udviklingen på læseområdet op gennem 90´erne. Notatet består derfor af et udvalg af initiativer, undersøgelser og andet som ud fra dokumentationsindsamlingen så ud til at have præget debatten og indsatsen. Det skal således understreges at notatet ikke har til hensigt at give en dækkende og meget detaljeret fremstilling af alle initiativer på området.

Alligevel giver notatet et indblik i en udvikling som i høj grad har præget ikke alene undervisningen i læsning, men formentlig også en lang række af de skolepolitiske initiativer der mere generelt har været fokus på i 90´erne og de første år i det nye årtusinde. Notatet skønnes derfor at have almen interesse, og det udgives derfor i elektronisk form.

En AC-medarbejder ansat på EVA, Pelle Stampe, har udformet størstedelen af notatet.

Notatets kapitel to redegør for de formelle rammer for undervisningen i læsning i folkeskolen. Kapitel tre gennemgår resultaterne af centrale læseundersøgelser og forskningsprojekter på området, mens det fjerde kapitel præsenterer en række udviklingsprogrammer på folkeskoleområdet.

1.2 Baggrund for evaluering af læsning

EVA besluttede med sin Handlingsplan 2004 at evaluere indsatsen for at fremme elevernes læsefærdigheder i grundskolen, og det er med udgangspunkt i teksten fra handlingsplanen at forundersøgelsen til evalueringen blev sat i værk.

1.2.1 EVA's Handlingsplan 2004

"90´erne blev det årti hvor der kom fokus på læsning. Det skete både gennem nationale, nordiske og internationale undersøgelser af folkeskoleelevers læsefærdigheder og gennem en bredere debat om betydningen af at kunne læse for at fungere i samfundet. Mange parter med tilknytning til folkeskolen iværksatte en indsats for at øge elevernes læsefærdigheder. Resultaterne af denne indsats er blandt andet dokumenteret i den seneste undersøgelse fra OECD (PISA) og i kommunalt baserede evalueringer af mål, strategier og resultater.

Evalueringen vil undersøge hvilke initiativer der er taget af især kommuner, skoler og lærerseminarier for at øge elevernes læsefærdigheder, og hvilke sammenhænge der er mellem den lokale og nationale indsats. På den baggrund vil evalueringen fokusere på faktorer som er væsentlige for at opnå resultater i forhold til de valgte udviklingsstrategier, og vurdere forholdet mellem mål, indsats og udbytte."

2 Formelle rammer

2.1 Bestemmelser

Dette kapitel redegør kort for tidligere og nuværende formelle bestemmelser og dermed for de centrale retningslinjer for undervisningen i læsning i folkeskolen.

2.1.1 Faghæfte

Som følge af ændring af lov om folkeskolen i 2003 er faghæftet for dansk udformet. Det indeholder formål, centrale kundskabs- og færdighedsområder (CKF), trinmål, en vejledende læseplan og en undervisningsvejledning. Både formål, centrale kundskabs- og færdighedsområder og trinmål er bindende forskrifter for den enkelte lærer, mens den vejledende læseplan henvender sig til de kommunale skolemyndigheder med angivelse af hvordan en skoles læseplan kan – men ikke nødvendigvis skal – udformes. Når kommunerne herefter har vedtaget en vejledende læseplan, så er den gældende. Undervisningsvejledningen er tænkt som en inspiration til brug ved lærernes tilrettelæggelse af undervisningen.

2.1.2 Fælles mål

Fælles mål har erstattet Klare mål og er udfærdiget på baggrund af en revision af folkeskoleloven i 2003. Fælles mål er bindende, nationale mål der er gældende fra skoleåret 2003/2004. Fælles mål indebærer ingen væsentlige indholdsmæssige ændringer i forhold til Klare mål. Fælles mål opererer med begrebet "læreplaner", som er et nyt overordnet begreb der indeholder seks kategorier: Signalement, formål, trinmål, slutmål, beskrivelser og læseplan.

I forhold til Klare mål er det nyt at de tidligere centrale kundskabs- og færdighedsområder benævnes slutmål, og at de tidligere vejledende delmål er blevet til obligatoriske trinmål. Derudover er beskrivelser et nyt begreb. Beskrivelserne omhandler udviklingen i undervisningen fordelt på klassetrin og emner. Slutmål og trinmål angiver fælles nationale mål for hvad undervisningen skal sikre at eleverne har tilegnet sig af kundskaber i faget, henholdsvis ved afslutningen af folkeskoleforløbet og efter bestemte klassetrin. Trinmål er udformet med udgangspunkt i delmålene fra Klare mål fra 1998.

Hensigten med Fælles mål er at hjælpe den enkelte lærer i tilrettelæggelsen af undervisningen. Samtidig skal de nye centrale kundskabs- og færdighedsområder og trinmål fungere som pejlemærker i undervisningen og som hjælp til at forenkle den løbende evaluering. Fælles mål er ligeledes tænkt som et redskab til dialog mellem elever, lærere og forældre.

Nedenfor opstilles trin- og slutmålene synoptisk som de fremgår af Fælles mål, idet de tematisk følger de centrale kundskabs- og færdighedsområder og trinmål mht. læsning.

Tabel 1

Trinmål: Det skrevne sprog – læse

Efter 2. klassetrin	Efter 4. klassetrin	Efter 6. klassetrin	Efter 9. klassetrin
• læse ukendte, lette og alderssvarende tekster uden hjælp - både fag- og skønlitteratur • vise et sikkert kendskab til bogstavernes form, lyd og kombinationer	• læse sikkert og med god forståelse • læse skønlitteratur og faglitteratur, der er skrevet for aldersgruppen	• læse sikkert og med passende hastighed i både skønlitterær og faglig læsning	• Læse sikkert og med passende hastighed i både skønlitterær og faglig læsning

Forsættes …

… fortsat

• bruge forskellige elementære læsestrategier • læse forberedte tekststykker op • lytte til andres oplæsning af tekster	• oversigtslæse og punktlæse	• bruge forskellige læsemåder - oversigtslæse, punktlæse og nærlæse	• benytte varierende læsemåder afpasset efter formålet - oversigtslæse, punktlæse og nærlæse
• udtrykke deres egen forståelse af tekster	• fastholde hovedindholdet i en tekst ved hjælp af understregning og referat	• fastholde det væsentlige i en tekst ved hjælp af understregning, referat og resumé	• fastholde det væsentlige i en tekst ved hjælp af understregning, mindmap, referat, resumé og notater
• gengive tekster i dramatisk form	• læse op og gengive egne og andres tekster i dramatisk form	• læse op og gengive egne og andres tekster i dramatisk form	• læse op og gengive egne og andres tekster i fortolkende og dramatisk form
• læse med forståelse og genfortælle handlingen i en tekst			
	• læse lette og korte norske og svenske tekster	• læse lette norske og svenske tekster	• læse norske og svenske tekster

Slutmål: Det skrevne sprog – læse:

Undervisningen skal lede frem mod at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder der sætter dem i stand til at:

- læse sikkert og hurtigt med forståelse og indlevelse
- bruge forskellige læsemåder der er afpasset læseformål, genre og medie
- fastholde det væsentlige af det læste i mundtlig og skriftlig form
- forholde sig åbent og analytisk til tekster fra forskelligartede medier
- opnå og vise indsigt i forskelligartede teksters og teksttypers egenart og virkemidler
- forstå og bruge forskellige trykte og elektroniske kildetyper (tekster, billede og lyd) målrettet og kritisk, herunder udvælge, bearbejde og sammenfatte det væsentlige i teksten i forhold til læseformål
- læse norske og svenske tekster med forståelse.

3 Læseundersøgelser og forskning

Dette kapitel belyser de videnskabelige undersøgelser der er foretaget på området fra og med IEA-undersøgelsen i 1991 til og med Danlæs i 1999-2001.

3.1 Læseundersøgelser

En række danske og udenlandske undersøgelser af de danske elevers læsefærdigheder set i internationalt perspektiv har sat dagsordenen for skoledebatten de sidste 10-12 år. Fokus er i høj grad blevet rettet mod elevernes færdigheder og årsagerne til de dårlige danske resultater. Undersøgelserne har ud over læsefærdigheder også undersøgt parametrene som kan have indflydelse på læseresultatet.

3.1.1 IEA-undersøgelsen

IEA's (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) undersøgelse fra 1991 og Jan Mejdings *Den grimme ælling og svanerne* fra 1994 hvor IEA-undersøgelsens resultater bearbejdes, startede debatten om danske elevers læsefærdigheder. IEA-undersøgelsen undersøgte læsefærdighed, forståelse og hastighed hos 3. og 8. klasseelever i 35 lande fra alle dele af verden undtagen Afrika. Undersøgelsen viste til alles overraskelse at danske elever i 3. klasse var blandt de dårligst læsende af alle de undersøgte lande.

Læsefærdighed i 3. klasse

Undersøgelsen viste at de danske 3. klasses elever klarede sig markant dårligere end de lande vi normalt sammenligner os med. Kun fem lande klarede sig dårligere end Danmark mht. forståelse, og de danske elever læste langsomst af alle de deltagende lande. Det er især mht. automatisering af læsning at problemerne findes. Læseresultaterne viser også at der var stor resultatspredning både inden for de enkelte klasser og på landsbasis.

De dårlige resultater skyldes ikke at folkeskolen har integreret en større del af elever med læsevanskeligheder. 2,6 % af eleverne var på forhånd fritaget af læreren pga. faglige problemer hvilket er det højeste antal blandt alle deltagerlandene. Derudover indgik 1,6 % af eleverne ikke i undersøgelsen da de modtog specialundervisning i specialklasser. Foruden de fritagne 2,6 % + 1,6 % opnåede 3,9 % så dårligt et resultat at det var under chance-niveau. Det vil sige at resultatet var under den statiske score man ville opnå ved rene gæt ved en sådan multiple choice-prøve. 8,1 % af eleverne i 3. klasse havde altså meget store problemer med at læse og forstå en alderssvarende tekst.

Pigerne klarede sig generelt bedre end drengene både mht. læsefærdighed og læsehastighed. Det gjaldt især i forhold til skønlitteratur og i nogen grad i forhold til faglitteratur. I skematiserede tekster (skemaer, tabeller mv.) var der ingen kønsforskel.

Læsefærdighed i 8. klasse

De danske elever i 8. klasse klarede sig væsentligt bedre end eleverne i 3. klasse i forhold til deres alderstrin. Mht. læseforståelse var de danske 8.-klasseelever i top ti, men elever i Finland, Sverige, Schweiz og New Zealand havde stadig klart bedre resultater. Læsehastigheden var dog stadig ikke på samme niveau som lande der havde samme læseforståelse. Blandt 8.-klasseelever var der et mindre antal elever der blev fritaget for testen pga. læseproblemer, end blandt elever i danske 3. klasser. 0,4 % blev fritaget pga. læseproblemer, 0,1 % blev fritaget pga. sprogvanskeligheder, og meget få elever kunne slet ikke løse opgaverne. Den store spredning som fandtes inden for klasserne blandt 3.-klasseeleverne, var forsvundet i 8. klasse. Den spredning som stadig fandtes, var på niveau med de bedste af de andre deltagerlandes. Der var

dog stadig stor forskel på resultaterne mellem de bedst og de dårligst placerede amter, og en del elever var hverken særlig dygtige eller hurtige læsere.

I modsætning til en del af de andre lande var der i 8. klasse ikke forskel på pigernes og drengenes samlede resultat. Pigerne scorede dog stadig højst i forbindelse med skønlitteratur, mens drengene scorede højest i faglitterære tekster.

Faktorer som fremmer læseudviklingen
I IEA-undersøgelsen skulle de deltagende skoler udfylde selvevalueringsskemaer som skulle kortlægge hvilke initiativer der fremmer gode læseresultater. Ud fra skemaerne kunne man opstille en liste over de faktorer som tilsyneladende fremmer læseudviklingen. Det understreges i rapporten at det er et samspil af faktorer der sikrer gode resultater. Man kan ikke definere den eller de afgørende faktorer.

Faktorer som giver bedre læsning:
- Skolen har et velforsynet bibliotek der løbende fornyer sin bogsamling.
- Lærerne har adgang til et velforsynet fagbibliotek og til metodisk og didaktisk litteratur.
- Elever og lærere har adgang til læserum som også har aviser og tidsskrifter.
- Skolen producerer og udgiver et skoleblad.
- Der er læsekredse på skolen blandt elever, lærere og forældre.
- Der er bøger i klassen tilpasset den enkelte elevs læsebehov og interesser.
- Skolelederen interesserer sig for læsning og læseundervisning.
- Læseundervisningen diskuteres jævnligt på lærermøder.
- Der lægges vægt på læsning i alle fag.
- Der lægges vægt på kvalificeret specialundervisning i læsning udført af specialuddannede lærere.
- Der tilbydes efteruddannelseskurser til undervisere i læsning.
- Der tilbydes mere tid til læsning i skolen og forlanges mere læsning hjemme.
- Elev-forældre-lærermøder som omhandler elevens læseudvikling.
- Forældre-lærermøder sætter læsning på dagsordenen.
- At lærerne og forældrene er gode læseforbilleder og skaber et godt læsemiljø, er meget afgørende faktorer for en god læseudvikling.

3.1.2 Nordlæs
Nordlæsundersøgelsen var et initiativ som blev iværksat af Undervisningsministeriet på baggrund af IEA-undersøgelsen. Projektet blev iværksat i slutningen af 1994 og offentliggjort i 1996. En forskergruppe bestående af Jytte Lau, Jan Mejding og Marianne Sommer skulle undersøge mulige årsager til at de danske 3.-klasseelever læste så dårligt i forhold til eleverne i Sverige og Finland.

Undersøgelsen omfattede 20 klasser i hvert land. Desuden deltog 55 lærere, 31 skoleledere og 55 forældre. Der blev foretaget læseundersøgelser i 1., 2. og 3. klasse, og elever, lærere, skoleledere og forældre blev stillet en række spørgsmål om læsning og læseundervisning.

Prøveresultater
1. klasse: Prøverne bestod af en bogstavprøve der skulle afdække bogstavkendskabet, og en sproglig opmærksomhedsprøve som skulle afdække kendskabet til tal, linje og store og små bogstaver. I bogstavprøven havde de danske elever 79 % rigtige og de svenske og finske 90 % rigtige. De danske børn brugte 18-35 minutter, de svenske 15-25 minutter, og de finske 7-9 minutter på at løse opgaverne. I den sproglige opmærksomhedsprøve havde 77 % af de danske elever størstedelen af opgaverne rigtige, i Sverige og Finland var tallet henholdsvis 93 % og 92 %. De to klasser der hurtigst var færdige var finske. De brugte otte og ni minutter. De to langsomste klasser var danske, og de brugte 45 og 50 minutter.

2. klasse: Prøverne bestod af den samme bogstavkendskabsprøve som 1. klasserne fik, og af en ordstillelæsningsprøve. Næsten alle elever i alle de tre lande havde et sikkert kendskab til bog-

staverne. I ordstillelæsningsprøven opnåede 56 % af de danske elever mellem 90 % og 100 % rigtige. I Sverige opnåde 91 % af eleverne det resultat, og i Finland var det 98 %.

3. klasse: Prøven var den samme som ved IEA-undersøgelsen. De danske elever scorede i gennemsnit 520 og havde en nået-procent på 91. De svenske scorede i gennemsnit 565 point og havde en nået-procent på 94. De finske scorede i gennemsnit 570 og havde en nået-procent på 97. De danske elever opnåede et bedre resultat end i IEA-undersøgelsen hvor deres score lå på 475 og havde en nået-procent på 86.

Konklusionen på prøveresultaterne er at de danske 3. klasseelever i 1996 læser bedre end de gjorde i 1991. Eleverne på alle tre klassetrin læste i 1996 dog stadig markant dårligere end i Sverige og Finland.

Årsager til forskelle

Der er ikke nogle få faktorer som kan forklare den store forskel på læseresultaterne. Mht. social baggrund, antal af bøger hjemme, avishold, fritidslæsning og tv-forbrug er de tre lande meget ens. Også mht. de undersøgte forhold omkring rammerne på skolen, dvs. klassestørrelse, undervisningstimer, antal undervisningsbøger, antal bøger på skolebibliotek og arbejdsmiljø i klassen, var der stor overensstemmelse. Endda med en lille fordel til Danmark. Der hvor forskellene ligger, er i lærernes og forældrenes tilgang, holdning og forventninger til læsning samt i lærernes uddannelse.

Forældreholdning: I Finland og Sverige kunne ca. 20 % af elevernes læse før de startede i skole. I Danmark var det 0 %. 47 % af de danske forældre havde ingen forventninger til hvornår deres barn kunne læse mod hhv. 22 % og 10 % af forældrene i Sverige og Finland. 6 % af de danske forældre havde en forventning om at deres barn kunne læse efter 1. klasse mod 56 % og 65 % i Sverige og Finland. Mht. forventning om brugen af læsning havde 5 ud af 18 danske forældre en forventning om at læsning skulle bruges i de andre fag. Alle svenske og finske forældre undtagen én havde denne forventning.

Lærerholdning: Danske lærere var væsentlig mere tilfredse med deres elevers læseevne end de svenske og finske. De danske lærere anså 32 % af eleverne for meget gode læsere, 30 % for gode og 10 % for dårlige eller meget dårlige. De finske lærere anså 21 % for at være meget gode, 28 % for gode og 16 % for dårlige eller meget dårlige. Sammenholdt med prøveresultaterne viser det at de danske lærere ikke stiller særligt store krav til eleverne i forhold til i Sverige og Finland. Både IEA-undersøgelsen og Nordlæs viser at de danske lærere er meget forsigtige med hvilke forventninger de har til deres elever.

Undervisning: De danske lærere prioriterede klasseundervisning, korlæsning og højtlæsning langt højere end de svenske og finske lærere. De svenske og finske lærere lagde i højere grad vægt på undervisning i par og grupper, på individuel undervisning og på undervisningsdifferentiering. De danske elevers eget skriftsprog blev også inddraget i undervisningen meget senere end i de to andre lande. Den danske undervisning var meget fagopdelt, mens der i Sverige og Finland var langt større fagintegration. Fagintegrationen og undervisningsdifferentiering er i Sverige og Finland også langt nemmere da det er den samme lærer som har alle fagene. De klasser som oftest arbejdede selvstændigt og i grupper, klarede sig bedst i undersøgelsen.

De svenske og finske lærere var mere opmærksomme på at skabe et skriftsprogsstimulerende miljø end de danske. Der var flere bøger i de svenske og finske klasselokaler, og elevernes egen produktion af tekster var i langt højere grad inddraget og udstillet i klassen. De klasser som klarede sig godt i læsetesten, havde et skriftsprogsstimulerende miljø i klassen.

Skolestruktur og undervisningserfaring: Den svenske og finske skole er til forskel fra den danske opdelt i stadier. Stadierne er *lågstadiet* som er 1.-3. klasse, *mellanstadiet* som er 4.-6. klasse, og *högstadiet* som er 7.-9. Det bevirker at de svenske og finske lærere der underviser på lågstadiet, har stor erfaring i at undervise i læsning. Samtidig er de uddannet i at undervise i alle fag på det klassetrin. I danske skoler er det ofte lærere som ikke har dansk på linjefag, der undervi-

ser i det alligevel. I Nordlæsundersøgelsen havde kun fire ud af 20 lærere dansk som linjefag, og kun én havde begynderundervisning som speciale.

Læreruddannelsen: Ligesom de svenske og finske skoler er opdelt i tre stadier, er den svenske og finske læreruddannelse det også. Man bliver enten uddannet i begynderundervisning eller i bestemte fag. De svenske og finske lærere kvalificerer sig altså til at undervise en bestemt aldersgruppe. Uddannelsen og lærernes praksis bliver derved en sammenhængende helhed.

3.1.3 PISA-undersøgelsen

PISA-undersøgelsen fra år 2000 var en undersøgelse af læsefærdigheden blandt 250.000 15-årige i 32 lande. De danske elevers resultat var lige under OECD-gennemsnittet, og som i IEA-undersøgelsen var resultatet stadig væsentlig dårligere end Sveriges og Finlands. Danske 8.-klasseelevers læsefærdigheder var ikke blevet bedre siden IEA-undersøgelsen i 1991. Mere alarmerende viste PISA-undersøgelsen at 17,9 % af de danske elever i 8. klasse opnåede en score som var så dårlig: "at de kan få store vanskeligheder med at udvikle og udvide deres kundskaber og færdigheder på andre områder", som rapporten formulerer det. Finlands og Sveriges tal var henholdsvis 6,9 % og 12,6 %. Alligevel var de danske elevers opfattelse af egne faglige evner særdeles høj. Det kan skyldes at der bliver stillet for få faglige krav til eleverne.

De socialt dårligst stillede elever i Danmark klarede sig også relativt set væsentligt dårligere i undersøgelsen end den tilsvarende elevgruppe i de andre vesteuropæiske lande. Læseforskere peger på at det skyldes at den geografiske sammensætning er mindre homogen i Danmark end i især de andre nordiske lande. Det kan også være forklaringen på at der var meget større forskel på resultaterne de danske skoler imellem end blandt de svenske og finske. Der var dog også skoler i Sverige som havde meget dårlige scorer, hvor resultatet kan forklares ud fra elevernes baggrund.

PISA-undersøgelsen undersøgte også elevernes sociale baggrund og fandt frem til at der er en betydelig sammenhæng mellem familiebaggrund og læsefærdighed. Børn af veluddannede, børn af forældre med høje stillinger, børn fra kernefamilier og børn fra familier som vægter kultur og politik højt, læser betydeligt bedre end gennemsnittet. Læsefærdigheden påvirkes også af om barnet går på en skole hvor de andre elever har velstillede og veluddannede forældre. I PISA-rapporten konkluderes det at: "En stor del af forskellen mellem elevernes gennemsnitlige læsefærdigheder fra skole til skole kan i Danmark forklares med forældrekredsens socioøkonomiske sammensætning".

OECD-rapporten 2004

Forfatterne af PISA-rapporten kommer ikke selv med anbefalinger til forbedringer af læseevnerne i folkeskolen. Det gør til gengæld OECD-rapporten fra 2004 som delvis er en opfølgning af PISA-undersøgelsen.

OECD-rapporten konkluderer at folkeskolen svigter på vigtige områder. Folkeskolen frembringer for mange elever der ikke er "egnede til et lykkeligt og tilfredsstillende liv i en moderne verden". Der er for meget fokus på undervisning og for lidt på indlæring. OECD-rapporten konkluderer at den danske folkeskole er noget selvtilfreds hvilket medfører manglende ambitioner på lærernes og elevernes vegne.

Forfatterne bag rapporten påpeger en række områder i folkeskolen som er blandt årsagerne til det middelmådige faglige niveau:

- Der er en generel manglende fokus på færdigheder i folkeskolen hvilket går ud fagligheden. Danmarks faglige resultater er skuffende i forhold til de lande Danmark normalt sammenligner sig med.
- Der eksisterer ikke en evalueringskultur i folkeskolen. Eleverne testes sjældent og sent i skoleforløbet. Der er dermed ikke en fælles faglig grundlag som kan sikre et ensartet højt niveau, og som kan give relevant feedback til elever og forældre. Der sker heller ikke en

evaluering og vurdering af skolerne på kommunalt eller nationalt niveau som kan sikre ensartethed.

- Der er en utilstrækkelig og usystematisk udveksling af god praksis både inden for den enkelte skole og skoler og kommuner imellem. Der findes mange gode tiltag på enkelte skoler og enkelte kommuner, men erfaringer formidles ikke videre.
- Udviklingen af børnenes sociale evner prioriteres højere end udviklingen af de faglige evner især i de små klasser. Det medfører at en del elever ikke udfordres nok intellektuelt og dermed keder sig. Skolen skal prioritere både det sociale og det intellektuelle, men det faglige skal være i højsædet.
- Læreruddannelsen og efteruddannelsen er ikke tilstrækkelig, og det vækker stor undren at der ikke er et særligt obligatorisk kursus i læseundervisning. Det foreslås at læreruddannelsen lægges ind under universiteterne som i Finland hvilket kan sikre en sammenhæng mellem den pædagogiske forskning og læreruddannelsen. Desuden foreslår rapporten at læreruddannelsen opdeles i tre aldersrelaterede moduler. Efteruddannelse skal målrettes og gøres obligatorisk.

3.2 Forskningsprojekter

På baggrund af de ovenfor beskrevne læseundersøgelser er der blevet sat en række forskningsprojekter i gang. Herunder beskrives de vigtigste.

3.2.1 Projekt Danlæs

Projekt Danlæs blev startet i 1999 på initiativ fra DPI (Danmarks Pædagogiske Institut) støttet af Undervisningsministeriet. Projektet skal forløbe som et fortsat dialogprojekt mellem de deltagende kommuner, skoler, klasser, lærere og læsekonsulenter som skal skabe øget samarbejde og vekselvirkning mellem teori og praksis. Målene med Danlæs er: 1. At udvikle dialogbaserede evalueringsredskaber som kan danne grundlag for forbedringer af læseundervisningen. 2. At analysere og vurdere læseundervisningens rammer, vilkår og indhold. 3. At udarbejde landsresultatfordelinger der kan danne grundlag for kommunale fordelinger. 4. At skabe et dokumenteret og rationelt grundlag for de handlings- og måleovervejelser der skal finde sted på kommunalt, skole- og klasseniveau. 5. At bidrage til en udvikling af den danske læseundervisning så andelen af svage læsere kan halveres i næste årti.

Med- og modvindsfaktorer

Som et redskab til at nytænke og forbedre læseundervisningen opererer Danlæs med med- og modvinds faktorer. Medvindsfaktorer er tiltag som hjælper indlæring, om end de ikke rummer hele forklaringen, og modvindsfaktorer er tiltag der hæmmer indlæringen. Danlæs-projektets udgangspunkt er at man ikke kan finde en enkel opskrift på gode resultater. Man skal derfor være opmærksom på med- og modvindsfaktorerne som gør indlæringen enten lettere eller sværere.

Medvindsfaktorer på det kommunale niveau: 1. Der findes en handleplan for læsning. 2. Økonomisk grundlag for handleplanen. 3. Efteruddannelsestilbud til lærerne. 4. En velfungerende skolebiblioteksordning. 5. Førskoleforanstaltninger med sproglige aktiviteter. 6. Tradition og interesse for læseområdet.

Medvindsfaktorer på skoleniveau: 1. Skolens ledelse går aktivt ind i prioriteringen af læseområdet. 2. Læsning er særligt indsatsområde med plan for tidlig læseindsats. 3. Ordninger med dialog om læsning, herunder klasselærerkonferencer. 4. Der eksisterer læsevejlederordning. 5. Højt antal dansktimer. 6. Rigeligt med undervisningsmaterialer.

Medvindsfaktorer på klasseniveau: 1. Arbejdsro, engagement og arbejdsomhed. 2. Klassen er socialt velfungerende. 3. Der stilles faglige forventninger til klassen. 4. Stærk forældreinteresse og involvering. 5. Godt skole-hjem-samarbejde. 6. Godt tværfagligt samarbejde mellem klassens lærere.

Medvindsfaktorer i undervisningen: 1. Dansklæreren har relevant og tilstrækkelig viden om læsning. 2. Mangfoldighed og variation i læseaktiviteterne. 3. Undervisningsdifferentiering. 4.

Forældrene skal have et tydeligt og aftalt ansvar. 5. Særlig indsats for fagligt svage børn. 6. Regelmæssig intern evaluering. 7. Der lægges vægt på elevernes medansvarlighed og deres forslag.

Læseresultater

For at følge læseudviklingen som projektet skrider frem, bliver læseniveauet undersøgt i ca. 30 1., 2., 3. og 4. klasser landet over. (Afsnitter bygger på læseresultater fra 1999.) Eleverne er på baggrund af deres resultater blevet opdelt i kategorierne 1. Hurtig og sikker læsning. 2. Langsom og sikker læsning. 3. Usikker læsning. Sikker læsning betyder at eleven har svaret på minimum 90 % af spørgsmålene.

Tabel 2

Læseresultat maj 1999

	Hurtig og sikker	Langsom og sikker	Usikker
1. klasse	53 %	23 %	24 %
2. klasse	55 %	19 %	26 %
3. klasse	69 %	19 %	12 %
4. klasse	71 %	16 %	13 %

Resultaterne viser at læsesikkerhed og læseforståelse kommer før læsehastighed. Andelen af både langsomme og sikre læsere og usikre læsere falder med årene, men i forhold til mange andre lande er der en stor andel af usikre læsere på alle de undersøgte klassetrin. Danlæs-rapporten konkluderer at det er i de usikre læsere at udfordringen ligger; erfaringen viser nemlig at det er denne gruppes resultater som er sværest at forbedre. En undersøgelse af 1.-klasseelevernes læseresultater fra 1997-1999 viser at andelen af hurtige og sikre læsere er vokset på bekostning af de to andre kategorier. Fra 1997 er andelen af hurtige og sikre læsere vokset med 7 %, men andelen af usikre læsere faldt kun med 1,5 %. Det er altså nemmere at gøre langsomme og sikre læsere hurtigere end at gøre usikre læsere sikre.

Kommunal spredning og kommunale initiativer

Danlæs-rapporten viser at der er meget stor forskel på de forskellige kommuners resultater for eleverne i 1. klasse. Den kommune som klarede sig bedst, havde 80 % hurtige og sikre læsere. Den dårligst placerede kommune havde 24 % hurtige og sikre læsere. Kommunen med den største andel af usikre læsere havde 50 % usikre læsere, og kommunen med den mindste andel af usikre læsere havde 6 %. Forskellene kommunerne imellem er altså markant.

En faktor som kan spille ind på resultaterne, er omfanget af de kommunale initiativer. Danlæs har undersøgt signalfaktorer på det kommunale niveau i de ti højst placerede kommuner og i de seks lavest placerede.

Tabel 3

Faktorer på kommunalt niveau

	Ja-svar i de ti højst placerede	Ja-svar i de seks lavest placerede
Der er vedtaget en helhedsplan e.l. om læsning og læseundervisning i kommunen.	60 %	0 %
Der er målsætninger for læsning gældende for alle kommunens skoler.	100 %	0 %
Det er "offentligt kendt" at læsning ønskes højt prioriteret.	100 %	67 %
Der er kommunal tradition for måling af læseresultater.	100 %	33 %
Der er fælleskommunale læserelevante initiativer.	100 %	33 %
Der er øremærkede læserelevante resurser.	100 %	0 %
Læsning er/har været gjort til særligt indsatsområde på alle skoler.	100 %	33 %

Fortsættes …

… fortsat

De eksisterende kommunale signaler er af bindende karakter for skolerne.	70 %	0 %
De eksisterende kommunale signaler er trådt i kraft.	80 %	0 %
Der er udarbejdet fælleskommunalt materiale til forældreinformation om læsning.	60 %	0 %

Resultatet indikerer klart at der findes en sammenhæng mellem de kommunale initiativer og signaler og skolernes læseresultater.

3.2.2 Hvordan kommer børn bedst i gang med at læse?

Formålet med forskningsprojektet "Hvordan kommer børn bedst i gang med at læse?" fra Center for Læseforskning i 1999 var at undersøge om læsebogen har betydning for elevernes første læseudvikling, og om det har betydning for antallet af *svage* læsere. 204 klasser fra 124 skoler deltog i en undersøgelse af den første læseudvikling fra slutningen af børnehaveklassen til og med 3. klasse. Eleverne blev testet med halvårlige prøver, og elevernes læsefærdighed blev sammenholdt med lærernes baggrund, undervisningens udformning samt valg af læsebog. Fem forskellige læsebogssystemer indgik i undersøgelsen af læsebogens indflydelse på den første læseudvikling. I undersøgelsen blev elevernes læseudvikling med forskellige læsebogssystemer sammenlignet indbyrdes.

Undersøgelsen peger på at elever der anvender *Søren og Mette-bøgerne* i begynderundervisningen, kommer langt hurtigere i gang med at læse enkeltord end de øvrige elever. Desuden er der færre dårlige læsere i 1. klasse blandt elever med *Søren og Mette* end blandt elever med andre systemer. Undersøgelsen peger desuden på at elevens bogstavkendskab, lytteforståelse og fonologiske opmærksomhed inden læsestart har stor betydning for elevernes senere læseindlæring. Forskelle i elevernes sproglige forudsætninger kan dog ikke forklare hvorfor elever med *Søren og Mette-bøgerne* kommer bedst fra start.

Heller ikke systematiske forskelle, fx i lærerbaggrund, klassestørrelse og antal dansktimer, mellem lærere der anvender *Søren og Mette*, og lærere der anvender andre systemer, kan alene forklare forskellene i elevernes læseniveau og forskelle på andelen af dårlige læsere. Derimod kan en sproglig beskrivelse af *Søren og Mette* sandsynliggøre hvorfor dette materiale er særlig effektivt i forbindelse med læsetilegnelse. *Søren og Mette-bøgerne* indeholder mange lydrette ord, og hvert ord er relativt kort og forekommer mange gange i den første tekstmængde. Desuden indeholder *Søren og Mette-bøgerne* til 1. klasse en langt større tekstmængde end de øvrige systemer til 1. klasse.

Læsebogsundersøgelsen kan altså anbefale at de tekster som benyttes i en traditionel begynderundervisning, består af mange lydrette ord. Disse ord kan nemlig angribes med de lydbaserede afkodningsstrategier som også forskning anbefaler at børn introduceres for i den første læseundervisning. Samtidig kan læseundersøgelsen antyde betydningen af at der i læsestarten sker en overindlæring af de små hyppige ord som oftest er ikke-lydrette, og som derfor må læres med kombinerede ordafkodningsstrategier. Og det ser ud til at de mange konfrontationer med ikke-lydrette ord i *Søren og Mette*-teksterne også styrker grundlaget for læseudviklingen i 1. klasse.

Læsebogsundersøgelsen kan derimod ikke sige noget om betydningen af lærerens undervisning i klassen. De to systemer som opnåede de bedste læseresultater i slutningen af 2. klasse, *Søren og Mette* og *Helhedslæsning*, har en diametralt modsat sproglig og metodisk opbygning. Samtidig var de lærere som valgte netop disse to systemer, de mest erfarne lærere og de lærere som i forvejen havde erfaring med netop de systemer de brugte. Det betyder at disse lærere havde langt de bedste betingelser for at gennemføre en lærerstyret undervisning – i frem for en læsebogsstyret undervisning. Og det peger på at lærerens kvalifikationer og konkrete erfaring er afgørende (Frost, 2003).

Begynderundervisning kan dog starte allerede i børnehaveklassen ved hjælp af børns egne skriveforsøg (Bjerre og Friis, 2002; Hagtvet, 1989). Netop det at skrive sig ind i læsningen har vist lovende resultater i forskning og i forsøgs- og udviklingsarbejde i Norge og i Danmark. Dansk forskning har desuden påvist at når børn har mulighed for tidligt at eksperimentere med at skrive på egne betingelser, så udvikler de i højere grad en bogstavkundskab som kan bruges til læsning og skrivning, dvs. en funktionel bogstavkundskab (Frost, 2002). Det ser desuden ud til at det at beskæftige sig med skrivning på egne betingelser i børnehaveklassen har en stærkt forebyggende effekt mod læse- og skrivevanskeligheder, – især når det kombineres med sproglege (Frost & Lønnegaard, 1995). Klasser som indleder deres skriftsproglige udvikling på denne måde, vil have brug for en helt anden undervisning i 1. klasse end den traditionelle læsebogsstart.

Internationale undersøgelser som prøver at indfange hvad kvalitet i læseundervisning består i, peger bl.a. på at det afgørende for et godt læsemateriale er at det indeholder et righoldigt og nuanceret tilbud af aktiviteter som den erfarne lærer kan udnytte i tilpasningen til det enkelte barn (Frost 2002; Wasik & Slavin, 1993). Andre peger på at det er kvaliteten af samspillet mellem lærer og elev i undervisningen som er det afgørende for kvalitet og effektivitet (Juel, 1996). Andre igen peger på at det er læringsdialogen mellem lærer og elev (Torgesen, Wagner & Raschotte, 1997). Og atter andre betoner at det er lærerens evne til at tilpasse aktiviteter til det enkelte barns udvikling der er afgørende for kvalitet i læseundervisning (Clay, 1993).

Amerikanske læseforskere har i de senere år på foranledning af skolemyndighederne samarbejdet for på basis af forskningsdokumentation at anbefale den bedste måde at tilrettelægge den første læseundervisning på (Snow, Burns & Griffin, 1998). I rapporten betoner de betydningen af at lægge op til en læsemetodisk afbalanceret undervisning. I udgangspunktet er man enige i at lydbaserede metoder som fokuserer på lyd-bogstav-korrespondencen og nøjagtig ordafkodning, må betones. Samtidig må læreren arbejde med udvikling af børnenes sproglige bevidsthed. Desuden må undervisningen i læsning bygge på gode og engagerende tekster der kan skabe læselyst og engagement og være afsæt for bevidst arbejde med læseforståelse. Endelig må læsning og skrivning benyttes sideordnet i et metodisk oplæg, for arbejder eleven både med at skrive og med at læse, støtter de to involverede processer hinanden gensidigt.

3.2.3 Læsning på folkeskolens mellemtrin

Læsning på folkeskolens mellemtrin var et treårigt samarbejde mellem DPI og ti hovedstadskommuner. Projektets formål var at indsamle data om læsekompetencen i 3. og 5. klasse over en flerårig periode samtidig med at der iværksattes læseforbedringsprojekter og tværkommunalt samarbejde. Det skulle undersøges om initiativerne gav resultater.

Undersøgelsen viste at initiativerne gav resultat. Andelen af sikre læsere i 3. klasse steg i gennemsnit fra 61 % til 67 %, og i 5. klasse blev både læsefærdighed og håndtering af fagtekster væsentligt forbedret. Læseglæden, mængden af fritidslæsning og syn på egen faglighed ændrede sig dog ikke. På trods af forbedringerne var der stadig i 1998 meget store forskelle på læsefærdigheden blandt de ti kommuner. Forfatterne konkluderer at de socioøkonomiske forhold og forældrenes forventninger har stor betydning. De socioøkonomiske forskelle blandt de deltagende kommuner var store da fx både kommunerne Gentofte og Ishøj deltog.

Initiativerne som blev taget i kommunerne i samarbejde med læsekonsulenter og DPI, var:

- Forsøg på en ændret lærerrolle i retning af træner/konsulent.
- Øget brug af gruppearbejde og projektarbejde der skulle synliggøre elevarbejdet og fremme elevernes erfaringsbaserede initiativer og refleksion.
- Integrering af læse- og skriveundervisningen.
- Læse-/skriveværksteder og øgning af skriftlige aktiviteter.
- Forøget samarbejde mellem lærerne, forældre, læsekonsulenter, SFO og daginstitutioner.
- Forsøg på større deltagelse og forventninger til skolearbejdet fra forældrenes side.
- Efteruddannelse af lærerne.
- Øget evaluering og selvevaluering.
- Øget sproglig stimulering af børnehavebørn.

- Øget bevillinger til materialer, evaluering og visse steder flere lærerkræfter.
- Udarbejdelse af kommunal handleplan for læsning hvor der ikke var en i forvejen.

Forfatterne vurderede at der var stor velvilje over for projektet på kommunalt niveau, og der var vilje til forandringer og økonomiske omprioriteringer. På lærerniveau mødte projektet derimod større modvilje og skepsis. Der blev som følge af projektet foretaget ændringer og taget nye initiativer i undervisningen. På trods af initiativerne var undervisningen efter kort tid igen overvejende meget traditionel. Klasseundervisning baseret på et læsebogssytem forblev den altdominerende undervisningsform. Der blev ikke lagt meget vægt på projekt- og værkstedsundervisning, elevernes skriftproduktion blev kun brugt lidt i undervisningen, og lærerne holdt fast i adskillelsen af læse- og skriveundervisning. Lærernes samarbejde blev dog forøget som følge af projektet, men først og fremmest inden for klassens lærergruppe. Der var fortsat ikke meget samarbejde med andre dansklærere på samme eller andre klassetrin.

Rapportens forfattere, Jens Johansen og Knud Larsen, anbefaler at undervisningen tilrettelægges så den anerkender eleven som subjekt for egen læseudvikling. Dvs. at der ikke er et ensartet, standardiseret forløb som virker for alle. Desuden skal læsning og skrivning være et sideløbende forløb. Der skal undervises tværfagligt og i projektformen da det fastholder elevernes interesse og selvstændighed. Elevernes egne skriftlige arbejder skal i høj grad inddrages i undervisningen. Og uden for undervisningen skal samarbejdet med andre faglærere, forældre, institutionspædagoger og læsekonsulenter styrkes.

3.2.4 Læseforskning ignoreres i danske skoler

Læsning på folkeskolens mellemtrin påviste at initiativerne inden for læseudviklingen efter nogle år ikke altid blev fulgt af lærerne. Lærerne havde en tendens til at falde tilbage til den sædvanlige undervisning, da det var nemmest og tryggest.

Ugebladet Mandag Morgen udgav 8. marts 2004 en artikel om problematikken om manglende kendskab og brug af forskningen i læseundervisningen baseret på interview med professor ved Center for Læseforskning på KU, Carsten Elbro, og læseforsker fra DPU, Elisabeth Arnbach.

I artiklen med titlen "Læseforskning ignoreres i danske skoler" skrives det at det er tilfældigt hvilken læsemetoder lærerne anvender i begynderundervisningen. Det skyldes at lærerne ikke kender til den danske og udenlandske forskning på området, forskning som har dokumenteret at alle metoder ikke er lige gode. Valg af metode skyldes mere lærernes personlige præference end fagligt begrundede valg. Desuden foregår der ikke en centraliseret erfaringsindsamling, og ingen sørger for eller opfordrer skolerne til at bruge de dokumenteret bedste undervisningsmetoder.

Både hjemlig og udenlandsk forskning har dokumenteret at lydstavemetoden giver de bedste og hurtigste resultater i begynderlæseundervisningen. Nogle skoler bruger denne viden, men mange forbinder lydstavemetoden med den sorte skole og bruger derfor i stedet helhedsmetoden. Undervisningsministeriet vælger ikke side i denne "religionskrig" da lærerne har metodefrihed.

Carsten Elbro mener dog ikke at metodefriheden bør tilsidesætte dokumenterede forskningsresultater:

> "De internationale undersøgelser dokumenterer, at vi ved en hel del om, hvad der virker på forskellige trin og på de forskellige områder, der er dækket af forskning. Og det er uomtvisteligt rigtigt, at man i børnehaveklassen med fordel kan gennemføre forskellige sproglege med sproglyde og bogstaver. Det rigtige er altså de metoder i børnehaveklassen, der fokuserer på de enkelte lyde i ordene. Det er et punkt, hvor vi har fast grund under fødderne. Herhjemme er det veldokumenteret, at de materialer, som er velegnede til en lydmetode, er bedre end materialer, som ikke er særligt velegnede efter en lydmetode. Og i udlandet, hvor det ikke kun er materialet, men også selve metoden, der har

> været i fokus, kan man altså se, at metoden har en meget stor effekt," siger Carsten Elbro."

Også den udenlandske forskning dokumenterer at lydstavemetoden virker bedst. Både engelske og amerikanske undersøgelser påviser at de børn der bruger en form for lydmetode i 1. klasse allerede i februar læser på niveau med elever som går i slutningen af 1. klasse, og som bruger den anden metode. Nogle danske skoler bruger disse forskningsresultater og anvender derfor en vis mængde lydmetodik. Men mange skoler inddrager ikke metoden, og mange lærere har den holdning at det ikke gør noget eleverne først kan læse i 3. klasse.

> "Poul Erik Pagaard, pædagogisk konsulent i Undervisningsministeriet, der rådgiver om læsning og specialundervisning, bekræfter, at det er meget forskelligt, hvor stor effekt debatten har haft ude på skolerne. "I nogle tilfælde har det mest været en joke: Folk har sagt, at de kunne spare nogle penge ved at hente de gamle Søren og Mette-bøger frem fra kælderrummene. I andre tilfælde har det givet anledning til, at man drøftede, om man gjorde tingene optimalt. Men det er meget lærerafhængigt, om børnene undervises efter den ene eller den anden metode som den grundlæggende," siger han."
>
> "Det, der er galt herhjemme, er, at folk ikke kan skelne mellem at have en holdning til det og vide noget om det. Men der er altså bunker af data, der bekræfter, at børn lettest kommer i gang med at læse, hvis de lærer bogstav-lyd-forbindelserne og får mulighed for at bruge dem i de første tekster, de arbejder med. Det er ikke et spørgsmål om helordsmetode eller lydmetode, men om hvor balancen skal være mellem de forskellige metoder," siger læseforsker Elisabeth Arnbak fra DPU.
>
> Per B. Christensen, der er formand for Børne- og Kulturchefforeningen, kender alt til striden mellem de forskellige metoderetninger. "Men vi har jo metodefrihed i folkeskolen. Omvendt har skolelederen også et pædagogisk tilsyn, og det vil sige, at han eller hun skal tale med lærerne om de metodemæssige valg, de foretager." siger Per B. Christensen.

Årsagen til det manglende kendskab til læseforskningen mener Carsten Elbro skyldes især manglende viden hos seminarielærerne.

> "[Seminarielærerne] kan være uddannet på et tidspunkt, hvor man stort set kunne fravælge alt, der handlede om dansk sprog. Det forudsætter klart nok en ordentlig efteruddannelse, hvis det skal give mening, at disse universitetskandidater skal undervise lærerstuderende i, hvordan de bedst kan lære folkeskolebørn at læse," siger han.

Skoleinspektørerne har også et ansvar da de opstiller mål for undervisningen. Men der er ikke tradition for at diskutere og interessere sig for evidensbaseret undervisning. Carsten Elbro mener at det er nødvendigt med en kulturrevolution før at evidensbaseret undervisning vil slå igennem. Skoledirektørernes formand, Per B. Christensen, bekræfter at der inden for skolevæsenet ikke er tradition for at diskutere om der er dokumentation for at de metoder man anvender, er de bedste.

4 Udviklingsprogrammer

Efter offentliggørelsen af IEA-undersøgelsen er der foretaget en lang række initiativer som skal forbedre især begynderundervisningen i læsning og dermed elevernes læsefærdighed. Udviklingen af læsning i folkeskolen er foregået på flere niveauer både statsligt, kommunalt, på de enkelte skoler og på efteruddannelsesområdet. Danmarks Lærerhøjskole (DLH) udbød i perioden fra IEA-undersøgelsen i 1991 til Nordlæs i 1996 over dobbelt så mange kurser om læsning, og der var langt flere ansøgere end pladser. De væsentligste udviklingsprogrammer vedrørende læsning på folkeskoleområdet beskrives kort her. Mht. kommunale tiltag og skolernes egne initiativer rummer notatet kun et meget lille udpluk.

4.1 Undervisningsministeriets initiativer

4.1.1 Råd til bedre læsning

På baggrund af resultaterne fra IEA-undersøgelsen fra 1991 nedsatte Undervisningsministeriet i 1992 en ekspertgruppe bestående af Carsten Elbro (Københavns Universitet (KU)), Elisabeth Hansen (DLH), Jan Mejding (DPI), Jette Pagaard (fagkonsulent i Undervisningsministeriet) og Jens Raahauge (Dansklærerforeningen), som skulle belyse forskelle i undervisningspraksis mellem Danmark og de øvrige nordiske lande. Derudover skulle arbejdsgruppen komme med forslag til hvilke ændringer i pædagogisk praksis der var behov for, og hvilke initiativer der kunne tages fra ministeriets side.

Danske elever har rigtig gode forudsætninger for at blive gode læsere. Der er få elever i klasserne, mange bøger per elev, mange dansktimer og lærerne har megen undervisningserfaring. Alligevel læser de markant dårligere end eleverne i de andre nordiske lande. Ekspertgruppen understreger at man ikke kan pege på enkeltårsager. Der er dog forskelle i undervisningen og tilgangen til denne. Målsætningerne mht. læsning er de samme i alle de nordiske lande: "at udvikle en blivende interesse for læsning" og "forbedre elevernes læseforståelse", men målene realiseres forskelligt. Danske lærere lægger vægt på at undervisningen er præget af følelsesmæssige, motivationsbestemte og skønlitterære mål snarere end undervisning med vægt på færdighedstræning. Det er vigtigt "at tage hensyn til elevernes interesser". De andre nordiske lande kombinerer i højere grad det lystbetonede med færdighedstræning. De danske lærere har også lavere forventninger til hvad børn i 3. klasse kan og skal kunne. Det kan hænge sammen med at danske lærere sjældent undersøger elevernes færdigheder.

Læsning er en forudsætning for læring i alle andre af skolens fag. Derfor skal eleverne hurtigere nå frem til en sikker og flydende læsning. Det skal ikke ske ved en tidligere læseindsats, men gennem en bedre og mere systematisk undervisning, anbefaler ekspertgruppen:

- I den samordnede indskoling bør der satses mere på at kombinere læse- og skriveaktiviteter med legeaktiviteter.
- Eleverne har brug for omhyggelig og systematisk vejledning i begynderundervisningen for at blive sikre læsere.
- Flydende og smidig læsning kræver øvelse. Hver elev skal arbejde på et niveau og med et stof han/hun kan lære af.
- I emnearbejde, tværfaglig undervisning og andre fag end dansk skal man arbejde bevidst med læsning. Bevidsthed og viden om læseundervisning skal også være til stede uden for danskfaget.
- Der skal i højere grad undervises i læsning ud over begyndertrinet pga. de øgede krav til læsefærdigheden overalt i samfundet.
- Læselyst skal kombineres med læsetræning.

Der hvor ekspertgruppen peger på at der er størst problemer og forskelle i forhold til de andre nordiske lande, er i læreruddannelsen og lærerkvalifikationerne. I over halvdelen af dansktimerne undervises der af lærere som ikke har dansk som linjefag. Desuden er undervisningen i læsning meget forskellig på seminarierne. En stor gruppe lærere som underviser i dansk har kun kendskab til læsning som fag gennem eget initiativ eller gennem efteruddannelse. Ekspertgruppen foreslår følgende ændringer og initiativer:

- Faget læsning bør styrkes og synliggøres i læreruddannelsen. Der skal sikres et vist mindsteundervisningstilbud til alle lærerstuderende.
- I læreruddannelsen bør de enkelte fags problemstillinger i højere grad præge undervisningen i psykologi og pædagogik.
- Speciallæreren skal være specialist i læsning. Det er uacceptabelt at specialundervisningen går på omgang og bruges som aflastning.
- Ved skemalægning skal der tages mere hensyn til faglige kvalifikationer både mht. almen- og specialundervisning.
- Det er en nødvendighed at sikre at alle lærere får den nødvendige efteruddannelse i læsning. Det skal ske gennem et større kursusudbud, og skolelederen må sørge for at alle lærere efteruddanner sig.
- Der bør etableres lokale resursegrupper der besidder viden om læsning og læseforskning.
- Skolekonsulentfunktionen skal bevares og styrkes gennem særligt tilrettelagt efteruddannelse for denne gruppe.
- Seminariedansklærerne skal tilbydes en grundig efteruddannelse, og konsulentbistanden til seminarielærerne bør genindføres.
- Der bør satses på udviklingsarbejder der planlægges, udføres og evalueres i samarbejde mellem lærere og forskere.

4.1.2 Projekt *Læseindsats*

Undervisningsministeriet gjorde læsning til indsatsområde i skoleårene 1995/96 og 1996/97 hvilket førte til 86 udviklingsarbejder støttet med konsulenthjælp. Projekt *Læseindsats* viste at udviklingen og kvaliteten af elevernes læseevner ikke er knyttet til bestemte enkeltfaktorer eller en bestemt undervisningsform. Kvaliteten i læseundervisningen hænger især sammen med lærerens engagement, viden om læsning, evne til at planlægge og gennemføre undervisningen og forældrenes støtte.

Projekterne fordelte sig på tolv temaområder:

- Sproglig opmærksomhed: Fra børnehaven til 2. klasse skulle den sproglige opmærksomhed styrkes gennem sproglege, rim, fortælling, legeskrivning og højtlæsning i børnehaven til selvstændig læsning og skrivning i 2. klasse. Resultatet var øget motivation og hurtigere læseudvikling.
- Læsning i den samordnede indskoling: Udover praktiske, organisatoriske og pædagogiske startvanskeligheder, gav projekterne udbytte gennem en ændret holdning hos lærerne til læsning og skrivning. Eleverne blev mere opmærksomme på sproget og lånte flere bøger allerede i børnehaveklassen. Lærerne gik fra materialestyring til egne initiativer og blev mere kritiske i materialevalg. Læsning og skrivning blev inddraget tidligere og på flere måder i flere fag. Eleverne blev mere selvstændige og kritiske og bedre læsere. Der var dog en tendens til at de svageste elever havde det svært i denne form for undervisning.
- Læsning og kommunikation: Målet var at integrere læsning og skrivning og dermed udvikle forståelsen af sprog og tekst. Ideen var at man lærer at læse gennem at skrive og omvendt uden brug af læsebogssystem. Læreren og eleverne producerede teksterne. Eleverne lærte hurtigere at læse og skrive, og der var øget bevidsthed om sprog, læsning og skrivning. Men det var vanskeligt at tilpasse undervisningen til alle eleverne og fastholde de urolige ved den øgede mængde selvstændige arbejde.
- Homogene læsegrupper: Læseundervisningen blev i perioder trukket ud af danskfaget og skulle i stedet foregå i homogene læsegrupper, men efter traditionelle undervisningsformer. Dog med undervisningsmaterialer tilpasset den enkelte gruppe. Både eleverne og lærerne mente at eleverne var blevet bedre læsere både mht. hastighed og forståelse, og især drengene oplevede større læseglæde. Dette projekt vakte stor interesse fra kommunalt hold.

- Læsning og syntetisk tale: Læse- og skriveundervisning blev integreret med tekstbehandling og programmer som kan udføre syntetisk tale af det skrevne. Især de svageste elever havde gavn af denne undervisningsform i forbindelse med læsning. Alle eleverne styrkede deres skrivefærdigheder og fik forøget skriveglæde.
- Sprogværksteder: Eleverne kunne til- og fravælge forskellige værksteder efter behov. Undervisningen krævede en høj grad af selvstændighed blandt eleverne og ikke alle kunne magte det. Men eleverne blev generelt meget mere selvstændige og glade for at læse. Langt de fleste elever fik også mere ud af det da undervisningen blev nødt til at være mere differentieret.
- Faglig læsning: Eleverne skulle blive bedre til at læse faglitteratur og blive bevidste om hvordan de finder, bruger og formidler den. Der forekom ikke de store resultater ved dette projekt da der ikke var tale om fornyelse, men blot et øget fokus fra lærerens side. I de få projekter hvor eleverne i høj grad blev involveret, skete der en udvikling mht. forståelsen af fagtekster og en deraf følgende øget forståelse af omverdenen.
- Storyline: En pædagogisk metode der tilstræber at relatere fagligt indhold til elevernes egen begrebsverden. Undervisningen virkede fremmende på både læse- og skrivefærdighederne da teksterne skrives af eleverne selv, og eleverne inden for givne rammer selv bestemmer hvad teksterne handler om. Undervisningsformen havde også en positiv indvirkning på elevernes engagement og produktivitet.
- Skriftsprogsudvikling på 6. – 10. klassetrin: Læse-, sprog- og skrivekompetencer skulle styrkes gennem erkendelse af at sproget er en vigtig del af forståelse, udvikling og identitet. Projektet styrkede især motivationen og elevernes evne i skriftlig fremstilling.
- Skolebiblioteket: Skolebiblioteket skulle præsenteres som et relevant mediecenter hvor der også kan søges og bearbejdes information. Projektet medførte en ændring af elevernes biblioteksadfærd. Eleverne brugte oftere biblioteket og blev mere opmærksomme på dets muligheder, og de blev mere selvhjulpne.
- Aktive forældre: Forældrene skulle gøres mere opmærksomme på og aktive i elevernes læsning. Det skulle ske gennem støtte til barnet i hjemmet og deltagelse i skolens læseundervisning. Resultaterne var bedre læsefærdigheder og bedre skole-hjemsamarbejde, men de var meget afhængige af forældrenes tid og engagement.
- Handleplan for hele skolen: Læsning skulle styrkes i alle klasser gennem øget samarbejde og koordinering på hele skolen. Initiativet forblev mest på lederplan. Handleplanen blev lavet, men det var op til de enkelte lærere at følge den. Der blev ikke skabt et organiseret samarbejde om læsning de forskellige klassetrin imellem.

4.1.3 Folkeskolen år 2000

Programmet Folkeskolen år 2000 var et fælles initiativ mellem Undervisningsministeriet, Kommunernes Landsforening (KL) og DLF. Formålet med programmet var at støtte udviklingen af kvaliteten i folkeskolen ved at opstille otte fokusområder. Et af dem var kundskaber og færdigheder som reelt mest kom til at handle om læsning. I programerklæringen hedder det: "I år 2000 skal der være sat mål for elevernes udvikling af de basale kundskaber og færdigheder, og disse mål skal danne grundlag for en tidligere indsats over for elever med særlige vanskeligheder." Det betyder:

- at kommunerne skal sikre at der fastsættes mål for undervisningen både generelt og på den enkelte skole, og at det endvidere evalueres om udbyttet svarer til de fastsatte mål.
- at skolernes ledelse tager initiativ til at konkretisere skolens arbejde med at udmønte formål, centrale kundskabs- og færdighedsområder samt læseplaner og vejledninger.
- at der fortsat udvikles, formidles og forankres gode undervisningsmetoder.
- at det analyseres om de nationalt fastlagte centrale kundskabs- og færdighedsområder skal præciseres.
- at der iværksættes en tidlig målrettet indsats over for elever med vanskeligheder.

Ifølge evalueringen af *Folkeskolen år 2000* har både folkeskoleloven fra 1993 og *Folkeskolen år 2000* forstærket fornyelsen på landets folkeskoler. Det er sket gennem et øget pædagogisk samarbejde og konkretisering af CKF'erne. Mht. fokuspunktet *færdigheder og kundskaber* har skolerne og kommunerne været næsten ensidigt optaget af læseproblemstillingen og især standardiserede læseprøveresultater. Det store fokus på læsning og læseresultaterne er ikke

kun positivt da det ikke medfører ny inspiration til undervisningen. Andre fag bliver samtidigt skubbet i baggrunden. Fokus er vendt mod at dokumentere bedre læseresultater frem for en overordnet refleksion over hvordan læseindsatsen forbedres. Evalueringsgruppen anser styrkelse af tværfagligheden som det vigtigste redskab til at styrke fagligheden. Tværfagligheden bevidstgør eleverne om de faglige kundskabers praktiske værdi; det gør en ensidig fokusering på et emne ikke.

I forbindelse med *Folkeskolen år 2000* blev der gennemført den samme læseprøve som IEA-testen fra 1991 for at se om det store fokus og de gennemførte læseprojekter havde haft en effekt. For 3. klasse var læsehastigheden i ordlæseprøven steget en smule, mens læseforståelsen var den samme. Læsehastigheden lå stadig en del under de andre nordiske landes resultater fra 1991 og var ikke forbedret. Tekstlæseprøven viste til gengæld at tekstforståelsen var forbedret væsentligt og nu var på niveau med Sverige og Finland; her var læsehastigheden dog ikke forbedret.

Resultaterne dækker over store nationale forskelle. De bedste klasser læste ca. 25 % hurtigere og havde 30 % bedre tekstforståelse end de dårligste. Det er interessant at lærerne vurderede at der var lidt færre meget gode og gode læsere i *Folkeskolen år 2000*-undersøgelsen end lærerne havde gjort i 1991 selvom resultatet var forbedret væsentligt. Lærerne stillede altså større krav og havde højere forventninger til eleverne mht. læsning i forhold til 1991.

Resultaterne for 8. klasse var til gengæld dårligere end i 1991 både mht. læsehastighed og læsesikkerhed. Begge dele var faldet ca. 4 %. Også i 8. klasse var der stor forskel på resultaterne skolerne imellem. Både i 3. og i 8. klasse var der fortsat stor spredning inden for den enkelte klasse. Årsagen til de dårlige resultater i 8. klasse kan være at læsetræningen kun er blevet forbedret i indskolingen da det var der problemerne ifølge de tidligere undersøgelser lå.

4.2 DLF's initiativer

4.2.1 Gør en god skole bedre

På baggrund af PISA-undersøgelsen fra år 2000-2001 fulgte DLF i 2004 op på kritikken med rapporten *Gør en god skole bedre*. DLF giver konkrete bud på ændringer og undersøger om der er taget initiativer i kommunerne og på skolerne som følge af Danmarks dårlige læseresultater i de internationale undersøgelser.

DLF's undersøgelse viser at 81 % af kommunerne inden for de sidste 10 år har taget egne initiativer til at forbedre læseundervisningen. I 83 % af alle danske kommuner har skolerne taget egne initiativer på læseområdet. 94 % af lærerne mener at initiativerne har forbedret undervisningen. DLF's undersøgelse viser også at kun knap halvdelen af lærerne inden for de sidste ti år har fået minimum 15 timers efteruddannelse i læsning. 29 % har slet ikke modtaget efteruddannelse på området.

DLF anbefaler følgende initiativer til at forbedre læseundervisningen:

- Læsning prioriteres som et nationalt indsatsområde som understøtter og videreføre læseindsatsen med henblik på at *alle* kommuner og skoler udarbejder handleplaner for læseindsatsen.
- Læseundervisningen og dansk som andetsprog skal være en obligatorisk del af læreruddannelsen.
- Der skal etableres samarbejde mellem skoler og daginstitutioner om børnenes sproglige udvikling.
- Der skal sættes ind med en systematisk indsats for at styrke forældrenes muligheder for at støtte deres børns læseindlæring.
- Alle skoler bør råde over veluddannede resursepersoner i læsning der kan give faglig sparring til kolleger.
- Alle lærere der har ansvaret for læseundervisning, skal inden for en kort årrække have den nødvendige efteruddannelse på området.
- Der skal etableres et fagligt miljø for lærerne om læseindlæring.

- Der skal sættes fokus på læseindlæring gennem hele skoleforløbet – også med fokus på de tosprogede og de ældste elever.

4.3 Læse-stavekonsulenternes Landsforening

Læse-stavekonsulenternes Landsforening udgav i 1997 *Mål for læsning, Hvad skal skolebørn lære i læsning på de forskellige klassetrin?* Hæftet er udarbejdet af en gruppe af læsekonsulenter, en psykolog og en fagkonsulent og er en guide til lærerne om hvordan læse- og skriveundervisningen kan planlægges og evalueres. Arbejdsgruppen opstiller retningslinjer for bedre undervisning og mål for hvad hvert klassetrin skal tilstræbe at nå. Formålet er altså at give lærerne et redskab i planlægningen, gennemførelsen og evalueringen af undervisningen udarbejdet af folk med stor teoretisk og praktisk erfaring.

Mål for læsning har inspireret mange af de kommunale handleplaner for læsning og læsepolitikken på de enkelte skoler hvilket de bærer tydeligt præg af. *Mål for læsning* har altså haft en betydelig indvirkning på læsepolitikken. Ifølge Læsekonsulenternes Landsforenings hjemmeside betjenes 151 danske kommuner og tre amter i øjeblikket af læsekonsulenter. Det betyder samtidig at 119 kommuner har valgt ikke at have en læsekonsulent.

Retningslinjer for bedre undervisning:

- Maksimal indsigt i elevernes forudsætninger, potentialer og udvikling: Dette kræver viden om skriftsprogstilegnelse og regelmæssig pædagogisk evaluering.
- Maksimal indsigt i planlægning og tilrettelæggelse af undervisningens mål, metoder, aktiviteter, organisering og materialer: Dette kræver at undervisningen gøres til genstand for kritik og drøftelser.
- Elevernes medansvarlighed for egen indlæring: Dette kræver at dansklæreren løbende afsætter tid til individuelle elevsamtaler om standpunkt, udvikling og nye personlige mål.
- Dansklærerens muligheder for dialog og inspiration: Dette kræver at der afsættes tid til drøftelser med forældre, kolleger og læsesagkyndige, og at der afsættes tid til efteruddannelse.

Tabel 4
Mål for læsning 1. klasse

Formål	At stimulere læse- og skrivelyst. At give eleven mulighed for at erfare at læsning og skrivning kan give oplevelser og viden.
Mål	I løbet af skoleåret forventes det at eleven lærer: At fortælle et faktisk eller fiktivt handlingsforløb uden hjælp; at skrive små historier; at læse enkle tekster; at anvende alfabetet; at finde, tilføje og fjerne forlyd i lydrette ord; at opdele kendte ord i fonemer og stavelser.
Operationelle mål	Læseudvikling: Eleven skal med forståelse kunne læse tekster af sværhedsgrad lix 5-10 med et alderssvarende indhold. LUS punkt 5-8. Skriveudvikling: Eleven skal kunne skrive tekster som han kan gengive for andre.
Pædagogisk evaluering	Til iagttagelse og evaluering kan benyttes IL-basis – Gruppeprøven og Ordstillelæsningsprøven OS64.

Mål for læsning i 2. klasse

Formål	At eleven har lyst til og interesse for at læse og skrive. At eleven anvender læsning og skrivning i hverdagen. At eleven bruger læsning som kilde til oplevelse og information.
Mål	I løbet af 2. klasse forventes det at eleven lærer: At formidle indholdet af læste og skrevne historier; at skrive historier, huskesedler, beskeder og breve; at læse relevante tekster; at anvende relevante og brugbare afkodningsstrategier.
Operationelle mål	Læseudvikling: Eleven skal med forståelse kunne læse tekster af sværhedsgrad Lix 10-15 med et alderssvarende indhold. LUS punkt 8-13. Skriveudvikling: Eleven skal kunne skrive kronologiske tekster som andre kan læse og forstå.
Pædagogisk evaluering	Til iagttagelse og evaluering kan benyttes Ordstillelæsningsprøverne OS64 og OS120.

Mål for læsning i 3. klasse

Formål	At eleven har lyst til og interesse for at læse og skrive. At eleven anvender læsning og skrivning gennem opsøgende og udforskende virksomhed i alle fag på tværs af fagene.
Mål	I løbet af 3. klasse forventes det at eleven lærer: At læse ukendte tekster med sikkerhed og forståelse; at læse ukendte tekster med stigende hastighed; at reflektere over indholdet i forskellige tekster; at nuancere indholdet i egne skriftlige produktioner; at nuancere skriftsproget gennem et begyndende arbejde med sproglære.
Operationelle mål	Læseudvikling: Eleven skal med forståelse kunne læse tekster af sværhedsgrad Lix 15-20 med et alderssvarende indhold. LUS punkt 13-17. Skriveudvikling: Eleven skal kunne skrive sammenhængende tekster som andre kan læse og forstå. Eleven skal kunne fastholde verbernes tid, skrive punktum som sluttegn og markere samtale.
Pædagogisk evaluering	Til iagttagelse og evaluering kan benyttes Sætninglæseprøve SL60 og tekslæseprøven *Julen* 1916.

4.4 Kommunale initiativer

De kommunale initiativer er ifølge Jørgen Christian Nielsen, forfatteren til Danlæs, meget vigtige. I de kommuner der tydeligt signalerer at læsning er et vigtigt område lærer eleverne også hurtigere at læse. De ti bedst placerede kommuner i Danlæs-undersøgelsen havde alle taget initiativer, afsat resurser og sat fokus på læsning. De kommunale handleplaner pålægger også ofte alle skolerne i kommunerne at udarbejde handleplaner på området med udgangspunkt i den kommunale handleplan.

Ifølge den tidligere omtalte undersøgelse fra DLF havde 81 % af kommunerne i maj 2004 taget initiativer til at forbedre læsningen. Dermed er de følgende initiativer blot et meget lille udpluk. Kommunerne er udvalgt efter at de har foretaget særligt omtalte initiativer. Udvælgelsen bygger dog også på tilgængelighed da kommuner som Gundsø og Gentofte også har taget særlige initiativer, men deres handleplaner var ikke tilgængelige ved søgning på nettet.

4.4.1 Kommunernes Landsforening

KL har på tidspunktet for notatets udarbejdelse ikke foretaget sig noget specifikt mht. læsning, men KL har formuleret sin skolepolitik bl.a. i notaterne "Alle børn skal lære mere" og "KL's skolepolitik" hvor vigtigheden af læsning omtales.

KL mener at fagligheden i folkeskolen skal styrkes da fagligheden er og skal være grundstenen i folkeskolen. Det skal dog ikke ske på bekostning af det folkeskolen er god til, nemlig at lære børnene selvstændighed, kritisk sans, kommunikationsevner og respekt for demokratiet. KL mener at fagligheden kan styrkes ved at fokusere på fem kerneområder frem for 17 fag. Kerneområderne er: læsning, skrivning, talforståelse og talbehandling, engelsk og it. De mange fag flytter fokus fra de vigtigste problemer nemlig gode kundskaber i de fem kerneområder hvor læsning er det vigtigste. Med fem kerneområder vil fokus i undervisningen være bredere frem for at det som nu er rettet mod eksamenskundskaber i det enkelte fag.

Fagligheden skal desuden styrkes gennem arbejde med fælles og prioriterede mål fastlagt fra centralt hold. Der skal der gøres op med enhedslæreren så eleverne undervises af lærere med linjefagskompetence. Lærerne skal specialisere sig i både fag og i aldersgrupper så de enten underviser på begynder-, mellem- eller sluttrinnet. Lærerne skal også væk fra klasseundervisning som den altdominerende undervisningsform. På den måde kan undervisningen også i højere grad differentieres da børnene kan opdeles i grupper efter niveau og behov.

De enkelte skolers, læreres og elevers faglige niveau skal løbende evalueres. På den måde kan både læreres og elevers niveau vurderes, og det kan fastslås om de lever op til de fælles fastlagte mål. Evalueringer og testninger skal dog kun fokuseres mod de fem kerneområder, og de skal kunne lede frem til større indsigt og konkrete initiativer. KL mener at evaluering og testning er ødelæggende hvis de fylder for meget og udelukkende har fokus rettet mod de internationale tests. Med henvisning til Danlæs hvor det påvises at kommunale initiativer giver resultat

på skolerne, opfordrer KL lokalpolitikerne til at påvirke udviklingen af den lokale folkeskole gennem udarbejdelse af handleplaner og følge op på KL's forslag.

4.4.2 Esbjerg Kommune

Den tidligere omtalte artikel om manglende brug af læseforskning på skolerne i Mandag Morgen fik læsekonsulent i Esbjerg Kommune, Inge-Marie Plauborg Larsen, til at reagere og deltage i netdebatten på Folkeskolens hjemmeside da hun mener at det ikke forholder sig sådan i Esbjerg. Ud over et forsvar mod artiklen bliver kommunens læseinitiativer beskrevet i debatindlægget.

I sit arbejde med 25 skoler er det ikke Inge-Marie Plauborg Larsens opfattelse at skolerne ikke interesserer sig for forskningen.

> "Tværtimod er der meget stor opsøgende interesse og lydhørhed over for gode og brugbare undervisningsmetoder. At lærerne underviser efter personlig overbevisning og undervisningspolitiske principper er ikke forkert. Men det betyder ikke, at man har lov til at vælge det, der ikke fungerer."

Desuden er det en del af Inge-Marie Plauborg Larsens arbejde at sørge for at skolerne bruger de bedste læseundervisningsmetoder.

> "Det hører til hele mit daglige arbejde og virke sammen med 25 dygtige læsevejledere ude på skolerne at rådgive og vejlede i læseundervisning ud fra de for øjeblikket mest veldokumenterede undervisningsprincipper! I Esbjerg Kommune gøres indsatsen for læseundervisningen i høj grad med hensyntagen til den forskningsbaserede viden om læsemetodik […]. Hele den tidlige indsats i dagpleje, børnehaver og børnehaveklasser bygger på denne viden og erkendelse og giver også fine resultater i læseundersøgelserne."

Inge-Marie Plauborg Larsen beskriver at der er stor bevidsthed i Esbjerg Kommune om sprog- og læseindlæring.

> "Der udlånes sprogkufferter til dagplejerne, og i børnehaverne undervises pædagogerne i at følge børnenes sproglige udvikling. Desuden oprettes der i samarbejde med talepædagoger, sproggrupper i børnehaverne for børn med sprogproblemer. I børnehaveklasserne undervises der i sproglig opmærksomhed, som opbygger den fonologiske tilgang til læsningen. Der laves screening i børnehaveklasserne og i 1.-klasse af børnenes forudsætninger for læsning på forskellige sproglige områder. Samtidig arbejdes der også med at bevidstgøre børnene om læsningen og stimulere deres læselyst igennem højtlæsning, legeskrivning og legelæsning."

Derudover har alle kommunens skoler en læsevejleder-funktionslærer der i samarbejde med kommunens læsekonsulent vejleder skolens lærere mht. læseundervisningen. Alle kommende 1.-klasse-lærere får efteruddannelse i begynderlæsning, og på kurserne undervises der i lydstavemetoden, i børns læseudvikling og i løbende evaluering af læseundervisningen.

Med udgangspunkt i læseprøver på 2., 3. og 4. klassetrin afholder læsekonsulenten årlige møder med klassens lærere (klassekonferencer) for at give dem en faglig sparring i den første læseundervisning. Læsning er fortsat et fokuspunkt i Esbjerg Kommune efter indskolingen. Der fokuseres på læsefærdigheder og læseforståelse både på mellemtrinnet og overbygningen.

4.4.3 Lyngby-Taarbæk Kommune

Lyngby-Taarbæk Kommune var i Danlæs-undersøgelserne i 1998 og 1999 den bedst placerede kommune hvilket naturligvis har skabt fokus på kommunens læsepolitik. Kommunen har siden 1993 gennemført 11 læseprojekter som har omfattet både undervisningen, forældrene og daginstitutioner. Der har både fra politisk side og fra lærernes og forældrenes side været stor interesse for og velvilje til initiativerne hvoraf mange har udformet sig som tværfaglige projekter.

De 11 initiativer:

- Projekt læseudvikling: Børnehaveklasseledere og 1.-klasselærere blev opkvalificeret fagligt i læseindlæring gennem fælles kurser. Lærersamarbejdet mellem børnehaveklassen og 1. klasse blev styrket ved at 1.-klasselæreren blev tilknyttet klassen allerede i børnehaveklassen. Der blev skabt en faglig brobygning mellem børnehaveklassen og 1. klasse gennem undervisning med udgangspunkt i samme materiale. Projektet var treårigt, men arbejdsformen er blevet permanent.
- "Hjemme i fonemernes verden": Siden 1991 har tale-hørelærere undervist elever og lærere i børnehaveklassen i en metode som kobler håndbevægelser og lyd med bogstavets form og navn. Derved skærpes opmærksomheden på sprogets lyde hvilket medfører en hurtigere læseindlæring.
- Timetalsudvidelse: I 1996 fik eleverne i børnehaveklassen til og med 3. klasse 25 ugentlige timer mod hidtidig 20. To af ekstratimerne bruges til dansk hvilket har været en fordel for de svageste læsere.
- Indholdsplan for børnehaveklassen: Indholdsplanen er en læseplan for børnehaveklassen der omhandler faglige og tværfaglige aktiviteter og legens og samarbejdets betydning. Indholdsplanen skal skabe kontinuitet og bevidsthed om indlæring og undervisning.
- Forældreinformation om arbejdet i børnehaven: For at forældrene skal have mulighed for at bakke indholdsplanen for børnehaveklassen op, udsendes der informationsmateriale sammen med indskrivningspapirerne. De signalerer samtidig at undervisningen starter i børnehaveklassen.
- Forældreinformation om læsning: En pjece udsendes til forældrene der har børn i 1. klasse. Pjecen fortæller om læseindlæringen, og der gives gode råd til hvordan forældrene kan støtte børnenes læseindlæring.
- Kurser for lærere med 1. klasse: Der afholdtes teoretiske kurser for 1.-klasselærerne med særligt henblik på teoretiske og faglige metoder til brug i begynderlæseundervisning.
- Læsning i teori og praksis: Omfattende kursus for dansklærere, børnehaveklasselærere og speciallærere der skal hjælpe med at omsætte teori til praksis. Kurset omhandler læsemetoder, læseindlæring, undervisningsdifferentiering og produktion af læseværksteder og læsematerialer.
- Tidlig indsats 1, 1994: En læsekampagne som henvendte sig til småbørnsforældre om vigtigheden af godt talesprog som grundlag for læsestaveudviklingen. Kampagnen bestod af arrangementer, foredrag og to informationsfoldere der løbende genoptrykkes.
- Tidlig indsats 2, 1997: Der uddeles idematerialet "Sproget har vokseværk" til børnehaver med inspiration til pædagogernes arbejde med sproglig opmærksomhed for de ældste børn. Materialet bruges fortsat.

4.4.4 Næstved Kommune

Næstved Kommune har på baggrund af læseundersøgelserne op gennem 1990'erne i år 2000 vedtaget en grundig handleplan for læsning fra børnehaveklassen til og med 3. klasse. Der er taget udgangspunkt i Undervisningsministeriets publikationer og den nyere forskning i læseindlæring. Til hvert klassetrin er der udarbejdet formål, mål og metode til intern evaluering. Der er flere steder, bl.a. på hjemmesiden for *Folkeskolen år 2000*, henvist til Næstved Kommunes handleplan som en model for hvordan en sådan kan udformes.

Handleplan:

- **Børnehaveklasse:** Formål: Forudsætningerne for elevernes sprogudvikling og læsning skal understøttes. Mål: At lytte aktivt til oplæsning, at rime med ord, at kunne fortælle et hændelsesforløb med støtte, at finde og skrive eget navn, at have kendskab til almindelige begreber, at kende læseretning, at få kendskab til bogstavlyde, at stimulere børnene til legeskrivning og at opdage sammenhængen mellem det talte og det skrevne sprog. Evaluering: Kontrolleret tegniagttagelse, sansemotorisk og sproglig screening. Hvis målene ikke nås, udarbejdes der en handleplan for den enkelte elev. Dette gælder for alle klassetrin.
- **1. klasse:** Formål: Stimulering af skrive- og læselyst og give erfaring med at læsning giver oplevelser og viden. Mål: At eleven lærer alfabetet, at eleven lærer at sætte lyde sammen til bogstavlyde, at eleven læser enkle tekster med forståelse, at eleven oplever at læsning er sjovt og kan give viden og oplevelser. Evaluering: IL-basis – gruppeprøven.

- **2. klasse:** Formål: Fortsat lyst til læsning og skrivning, at kunne anvende læsning i hverdagen, brug af læsning som kilde til information og oplysning. Mål: Læsning er i fortsat udvikling, eleven kan anvende relevante afkodningsstrategier og læsemåder, eleven kan læse relevante tekster og gengive indholdet. Evaluering: Læseprøve OS64 og OS120.
- **3. klasse:** Formål: Fortsat lyst og interesse for læsning og skrivning, og at læsning og skrivning kan bruges i alle fag og på tværs af fagene. Mål: At kunne læse ukendte tekster med forståelse og stigende hastighed, at anvende alderssvarende faglitteratur, at reflektere over indholdet i læste tekster, at skrive sammenhængende tekster som kan forstås af andre, at skrive mere varieret, at kunne disponere, inddele i afsnit, lave overskrift, sætte punktum og markere samtale, at kunne bruge lydstavning, at kunne skrive de hyppigste ikke lydrette småord korrekt. Evaluering: Sætningslæseprøve SL60, tekstlæseprøven "Julen 1916" og diagnostiske staveprøver "Flagermus", "Dinosaurer" og ST3.

4.4.5 Holbæk Kommune

Holbæk Kommune har vedtaget en handleplan for læsning i indskolingen som er blevet fremhævet i *Folkeskolen år 2000*:

Mål	Hvad	Hvem	Hvornår
1. At give forældre viden om børns sprog- og læseudvikling og medinddrage dem i barnets læseudvikling	Kursustilbud til småbørnsforældre om børns sprogopfattelse og sprogfærdigheder og forudsætninger for børns læseudvikling De kommunale foldere samt evt. "læsefidus"-foldere sendes til forældrene i forbindelse med indskrivningsarrangementer Folder om læsning og oplæsning deles ud til forældrene	Tale-høre konsulent Udviklingsenheden Børnehaveklasseleder	På stueforældremøde i efteråret Oktober/ november På 1. forældremøde i børnehaveklassen
2. At skabe sammenhæng og kontinuitet i børnehave, børnehaveklasse og 1.-2. klasse	Kursustilbud til pædagoger i børnehaverne og dagplejepædagogerne om forudsætninger for børns læseudvikling Erfaringsudvekslingsmøder mellem børnehavepædagoger, SFO-pædagoger og børnehaveklasseledere for at lette børnenes overgang fra børnehave til skole Den kommende klasselærer i 1. klasse vælges året før og tildeles timer i børnehaveklassen	Daginstitutionskonsulenten Pædagoger, børnehaveklasseledere og skoleleder Skoleleder	Forår/efterår Marts Marts/april ved fagfordeling

Ud over handleplanen har Holbæk Kommune arbejdet indgående med evaluering af både eleverne og lærerne. Eleverne er blevet testet to gange årligt, i november og i maj, med læseprøver for at evaluere standpunkt og udvikling for klassen og den enkelte elev. I forbindelse med læseprøverne skal læreren udfylde en refleksionsliste over hvilke fokuspunkter der påvirker læseresultaterne positivt eller negativt. Skolelederen skal udfylde et skema om skolens læsepolitik. Eleverne skal udfylde skemaer hvor de skal svare på deres oplevelser af læsekurser og deres læselyst og læsevaner.

4.5 Initiativer på skolerne

DLF's omtalte undersøgelse viser at 83 % af skolerne har taget egne initiativer på læseområdet. Ifølge Danlæs er det dog ofte skoler i kommuner som allerede fokuserer på problemstillingen. Der er altså stadig en del skoler der ikke har taget initiativer.

4.5.1 Fredensborg Skole

Skolernes initiativer er ofte meget gennemarbejdede og detaljerede og omfatter ofte alle klasser på skolen. Fredensborg Skole er et godt eksempel. Skolen har på Fredensborg-Humlebæk Kommunes initiativ udarbejdet en handleplan for læsning. Kommunens oplæg var at kommunens skoler skulle udarbejde en handleplan som indeholdt: Læsemål og/eller principper for læseindsatsen og ideer til igangsættelse af læseinitiativer. Fredensborg Skole har på den baggrund udarbejdet en handleplan på 14 sider med beskrivelse af formål, mål, skolens indsats og forældrenes indsats for børnehaveklasse til 9. klasse.

Fredensborg Skoles handleplan kan i sin helhed kan ses www.fredensborgskole.dk; heunder følger formålsbeskrivelsen fra handleplanen.

> "Læsehandlingsplanen tager udgangspunkt i, at børnene er forskellige, har forskellige forudsætninger og har forskellige måder at lære på.
> Læringen kan optimalt foregå på forskellig tid med forskellig behov for resurser og med mulighed for forskellige metoder.
> Hele barnets udvikling skal medtænkes, for at der samtidig kan foregå en alsidig personlighedsudvikling.
> Læsehandlingsplanen må ikke være udtryk for begrænsede forventninger til eleverne og må derfor ikke virke begrænsende på elevernes generelle udviklingsmuligheder.
> Når der i denne læsehandlingsplan alligevel beskrives specifikke mål, er det fordi, det samtidig er vigtigt for forældre, lærere, elever at have nogle forventninger til et mål, "pejlemærker".
>
> Læsehandlingsplanen sigter på at udvikle og videreudvikle sikre og brugbare læsefærdigheder, således at der opnås en automatisering og stabilisering af børnenes læsning. Dette er ud fra en viden om, at læsning kan give viden og oplevelser, der er vigtig for personlighedsdannelsen, at en stor del af skolens indlæring bygger på læsning, og at stort set alle uddannelser efter folkeskolen kræver avancerede læsefærdigheder. Foruden at være en vigtig kilde til omverdensforståelse, er læsning i dag blevet en kulturteknik, man forventer, at alle behersker.
>
> Læsehandlingsplanen opstiller nogle formål/mål/strategier på de enkelte klassetrin og forudsætter et samarbejde mellem elever/lærere/forældre/daginstitutioner, hvor alle er bevidste om, at læsningen i dag er et utrolig vigtigt redskab. Læsehandlingsplanen kan forhåbentlig være medvirkende til at skabe gode læsere."

4.5.2 Halgård Skole

Halgård Skole har udarbejdet en læsepolitik og handleplan til brug for forældre og lærere fra 0 år til og med 7. klasse. Læsepolitikken og handleplanen følger nedenfor.

Læsepolitik

Man lærer at læse ved at læse.

Mål

- at gøre eleverne på Halgård Skole til gode læsere
- forskellige mål for forskellige aldersgrupper
- at udvide børnenes begrebsverden.

Midler der kan anvendes på alle skolens klassetrin

- En fast skemalagt ugentlig læsetime.
- Parallellagte dansktimer.
- Læseuger: 0.-2. klasse, en årlig læseuge. 3.-7. klasse, to årlige læseuger, en skøn- og en faglitterær.
- Indbydende læsemiljøer.
- Skråhylde i klasserne med nyt fra biblioteket.
- Målrettet kursusvirksomhed for pædagoger og lærere.

- Vejledning af brug af folkebiblioteket.
- Ro og rum til læsning.
- Lektiebutik.
- Højtlæsning: Eleverne læser.
- Oplæsning: Voksne læser.

Foldere

- To-års-alderen: Fra sundhedsplejen.
- Ved skoleindskrivning: Lad sproget sprudle.
- Børnehaveklassen: Hjælp dit barn til at få en god start, Gode oplæsningsbøger.
- 1. Klasse: Hjælp dit barn til at få en god start, Gode oplæsningsbøger.
- 4. Klasse: Tips til: Hvordan kan bøger spises.

Kurser

- Temaaften for forældre til børn i toårsalderen. Sundhedspleje. Daginstitutioner. Skole.
- Kursus for førskoleforældre om vigtige ting angående læseindlæring (hvad er godt/skidt, øvelser og dialog).
- Temaaften for mellemtrinnets forældre.
- Kursus I litteraturkundskab for pædagoger.
- Læsekursus for børnehaveklasselærere og 1.-klasselærere.
- Kursus for dansklærere efter 4. klasse med henblik på danskundervisningen i 6.- 7. klasse: Sproglig opmærksomhed, opøve læsefærdighed, gøre eleverne til indholdslæsere. At kunne omsætte/ anvende det læste.

Tabel 5
Handleplan

0 år til og med bh. klasse

Årgang	Formål	Mål	Evaluering
0 år - bh.klasse	At gøre børnene læsepa-rate og sproglige op-mærksomme	Med støtte at kunne fortælle en historie med begyndelse, handling og slutning. Sidde stille og lytte aktivt til oplæsning og fortælling. At kende sætning, ord, stavel-se, lyd, læse og skriveretning. at kunne rime med enkeltord.	IL basis i slutningen af skoleåret

Midler der kan anvendes fra 0 år til og med bh.klasse

Skolen	Hjemmet	Institution
Oplæsning hver dag Fortælling Samtale Arbejde med rim og remser Sprogstimulerende spil Sang og musik som sprogstimulering Krible-KrableSymboler på skriftssprog Rollelege Teater/dramatik Indskoling skal indeholde sprogstimu-lerende aktiviteter Samarbejde mellem 0. og 7.klasse Give rum til ro Forfatter/fortæller besøg	Oplæsning Fortælling Samtale Arbejd med rim og remser Sprogstimulerende spil Sang og musik som sprogstimule-ring Brug folkebiblioteket sammen Fortæl om jeres bedste bøger Dramatik/teater	Oplæsning hver dag Fortælling Samtale Arbejd med rim og remser Sprogstimulerende spil Sang og musik som sprogstimule-ring Teater/dramatik Give rum til ro

1. klasse

Årgang	Formål	Mål	Evaluering
1. klasse	Stimulere læselysten	At anvende alfabetet (navn, lyd og form) At kunne læse småord, læse enkelte sætninger, selvstændigt at fortælle en historie	

Midler der kan anvendes i 1. klasse

Skolen	Hjemmet	Institution
Oplæsning Højtlæsning hver dag Barnet læser højt hver dag Fortælling Samtaler Arbejd med rim og remser Sprogstimulerende spil Sang og musik som sprogstimulering En hel time på biblioteket Teater/ dramatik Træne stillelæsning på eget niveau Samarbejde mellem 1. og 7. Klasse To-lærer-ordning Indskolingsprojekter skal indeholde træning i læsning	Oplæsning Højtlæsning Fortælling Samtale Arbejd med rim og remser Sprogstimulerende spil Sang og musik som sprogstimulering Opmærksomhed om hjemmearbejde Fortæl om jeres bedste bøger Brug folkebiblioteket sammen Cd-rommer	Oplæsning hver dag Fortælling Samtale Arbejd med rim og remser Sprogstimulerende spil Sang og musik som sprogstimulering Teater/ dramatik Cd-rommer Rum til stillestunder

2. klasse

Årgang	Formål	Mål	Evaluering
2. klasse	At skabe interesse for læsning og det at læse bøger	At "knække koden" At kunne læse små tekster og referere indholdet At fornemme at læsning kan give gode oplevelser	OS 64 OS 120

Midler der kan anvendes i 2. klasse

Skolen	Hjemmet	Institution
Højtlæsning hver dag Barnet læser højt hver dag Fortælling Samtale Sprogstimulerende spil Musik og sang som sprogstimulering Rim og remser Teater/ dramatik Træne stillelæsning på eget niveau To-lærer-ordning Indskolingstemaer skal indeholde læsetræning	Højtlæsning hver dag Barnet læser højt hver dag Fortælling Samtale Sang og musik som sprogstimulering Skriv til familie og venner Fortæl om jeres bedste bøger Brug folkebiblioteket	Højtlæsning hver dag Fortælling Samtale Lektiemiljø, hvor pædagoger animerer til at få tingene gjort Tid til lektielæsning Ro og rum til læsning

3. klasse

Årgang	Formål	Mål	Evaluering
3. klasse	At bibeholde læse- og skrivelysten At opnå færdigheder i faglig læsning	Begyndende automatisering af læsning Refleksion over tekster At læse ukendte tekster med større hastighed og forståelse. At kunne orientere sig i en fagbog	SL 60

Midler der kan anvendes i 3. klasse

Skolen	Hjemmet	Institution
Oplæsning Højtlæsning hver dag Barnet læser højt hver dag Fortælling Samtale Teater/ dramatik Træne stillelæsning på eget niveau Parlæsning Kendskab til forskellige genrer Udvide tekstbegrebet med faglige tekster En hel time på skolebiblioteket Brainstorm – associationsord Kædehistorier – mundtlig fortælling Tid til skrivning Læs det skrevne højt også for forældre Procesorienteret skrivning Start med at skrive sammen to og to Kik på struktur, stil, sproglige udtryk	Oplæsning Højtlæsning Fortælling Samtale Forældre og børn læser højt for hinanden Børn skal have tid til at læse selv Fortæl børnene om jeres bedste bøger Gør børnene opmærksomme på, hvad I har af skøn- og faglitteratur Brug folkebiblioteket sammen Skriv til familie og venner Tid til lektiehjælp Tid til læsning I praktisk sammenhæng	Oplæsning Fortælling Samtale Praktisk læsning Teater/ dramatik

4. klasse

Årgang	Formål	Mål	Evaluering
4. Klasse	At stimulere og styrke elevens lyst og interesse for at læse og kunne anvende denne færdighed I alle klassens fag	At kunne læse og forstå forskellige slags tekster At kunne benytte faglitteratur, som svarer til klassetrinet At kunne oversigtslæse, skimme og tilegne sig hovedindhold ved lærerens hjælp	SL 40 De tre unger

Midler der kan anvendes i 4. Klasse

Skolen	Hjemmet
Oplæsning Højtlæsning Fortælling Musik/ dans som udtryksmiddel Teater/ drama To-lærer-ordning Lektiehjælp Træne stillelæsning Parlæsning Genrekendskab Faglig læsning Tid til læsning i praktisk sammenhæng Kædehistorier – mundtlig fortælling Procesorienteret skrivning Skriv sammen to og to Kik på struktur, stil og sproglige udtryk Ro og rum til læsning Forfatter/ fortæller besøg	Oplæsning Højtlæsning Brug folkebiblioteket sammen Fortæl børnene om bøger, I synes de skal læse Støt børnene i deres hjemmearbejde Ro og rum til læsning

5.klasse

Årgang	Formål	Mål	Evaluering
5. Klasse	Fortsat at stimulere elevernes lyst til at læse At eleverne lærer at forholde sig kritisk til tekster af forskelligt indhold At elevernes selvstændigt læser forskellige tekster både I og udenfor skolen	At kunne læse og reflektere over indholdet I forskellige tekster At kunne læse og hente oplysninger fra en faglig tekst At eleverne opøves I at benytte flg. læsestrategier: punktlæsning, skimning, nærlæsning, oversigtslæsning Højtlæsning med indlevelse mm. Stillelæsning	SL 40

Midler der kan anvendes i 5. Klasse

Skolen	Hjemmet
Oplæsning Højtlæsning Fortælling Teater/ drama Sproglig opmærksomhed I forbindelse med genrelæsning Faglig læsning Parlæsning Tid til skrivning Procesorienteret skrivning Give ro og rum til læsning Forfatter/ fortæller besøg	Oplæsning Højtlæsning Teater/ drama Skriv til venner og familie Støt børnene I deres hjemmearbejde Ro og rum til læsning

Grundbøger: Alinea: Over sø og land, Læsebog 5, Det er ganske vist og Sprogbog 5.

6. Klasse

Årgang	Formål	Mål	Evaluering
6. Klasse	Fastholde og udbygge gode læsevaner og bevare læselysten	At kunne anvende og få udbytte af forskellige læseformer At forholde sig kritisk til forskellige medier	Solkysten

Midler der kan anvendes i 6. Klasse

Skolen	Hjemmet
Oplæsning Højtlæsning Kik på struktur, stil og sproglig udtryk Forfatterlæsning Procesorienteret skrivning Teater/ dramatik Forfatterbesøg Lektiehjælp Mere tid til læsning I praktiske sammenhænge Arbejde med køreplaner telefonbøger Eleverne opfordres til at deltage I udformningen af skolebladet Ro og rum til læsning	Oplæsning Teater/ drama Skriv breve Støt børnene I deres hjemmearbejde Brug folkebiblioteket sammen Opmærksomhed om hjemmets bøger, både skøn og faglitterære Forældre deltager og bakker op om forfatterbesøg (kirken har flere gange haft besøg af samme forfatter) Ro og rum til læsning

Grundbøger: Alinea: Det bugter sig i bakkedal. Læsebog 6, Ikke noget sniksnak og Sprogbog 6.

7. Klasse

Årgang	Formål	Mål	Evaluering
7. Klasse	At bevare læselysten og styrke de gode læsevaner i og uden for skolen	At få automatiseret de forskellige læseformer At kunne læse og forstå en længere skøn- og faglitterær tekst	Slagsmålet

Midler der kan anvendes i 7. Klasse

Skolen	Hjemmet
Oplæsning Højtlæsning 1-2 ugentlige dansktimer yderligere Kik på struktur, stil og sproglige udtryk Forfatterlæsning Teater/ dramatik Læsning I praktiske sammenhænge Procesorienteret skrivning Eleverne laver boganmeldelser til de kommende 7. Klasser Lektiehjælp Forfatterbesøg Ro og rum til læsning	Teater/ drama Skriv breve Brug folkebiblioteket sammen Brug hjemmets bøger Forældre deltager i, bakker op om forfatterbesøg Læs og diskuter de samme bøger Ro og rum til læsning

Grundbøger til rådighed: Gyldendal: dansk I syvende.

5 Læsefremmende faktorer

Oversigten præsenterer de faktorer som hyppigst optræder i de undersøgelser der er refereret til i notatet. Faktorerne er sammenskrivninger af formuleringer fra undersøgelserne. Hensigten med oversigten er at give et indtryk af hvor stor enigheden er i de forskellige undersøgelser.

Faktorer som fremmer læseudviklingen	IEA	Nord -læs	PISA/ OECD	DAN LÆS	Råd til bedre læsning	Mål for læs-ning	Læsning på folkeskolens mellemtrin
Velforsynet skolebibliotek	●			●			
Fagligt samarbejde mellem klassens lærere og faglærerne			●	●	●	●	●
Velforsynet fagbibliotek	●					●	
Klassebibliotek	●	●		●			
Læse/skriveværksteder	●						●
Interesse fra skolelederen	●			●	●		
Stor vægtning af faglighed i fagfordelingen		●	●	●	●		
Læsning vægtes højt i alle fag – større fagintegration	●	●		●	●		
Kvalificeret specialundervisning	●			●	●		
Relevant efteruddannelse	●	●	●	●	●	●	●
Relevant og regelmæssig evaluering af både lærere og elever	●	●	●	●		●	●
Elev-forældre-lærer-konsultationer om læsning	●			●		●	●
Mere tid til læsning i skolen og hjemme	●			●	●		
Fokus på læsning på lærermøder og forældremøder	●			●			●
Godt læsemiljø i skolen og hjemme	●	●		●			
Større vægtning af læseundervisning i læreruddannelsen		●	●	●	●		
Læreruddannelsen gøres femårig og opdeles i tre aldersrelaterede moduler		●	●				
Større faglige krav og ambitioner fra lærere og forældre	●	●	●	●	●		●
Hold-, par- og individuel undervisning		●		●	●		●
Tidlig inddragelse af skriftsprog i læseundervisningen		●		●	●	●	●
Skriftsprogsstimulerende miljø i klassen		●		●			●
Erfaring og viden om begynderundervisning	●	●	●			●	
Større grad af undervisningsdifferentiering		●	●	●	●	●	
Kommunale initiativer og handleplaner			●	●		●	●
Sproglige aktiviteter i daginstitutioner				●			●
Tilknytning af læsekonsulent					●	●	●

6 Litteratur

- *Alle børn skal lære mere*, KL, 2002.
- Allerup, P., Mejding, C. Og Zeuner, L.: *Færdigheder i læsning og matematik*, 2001.
- Arnbak, Elisabeth: *Faglig Læsning – Fra læseproces til læreproces*, 2003.
- *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*.
- Bjerre, J. & Friis A.M.: *Nej farfar! For vi børnestaver,* Alinea, 2002.
- Borstrøm, Ina, Klint Petersen, Dorthe og Elbro, Carsten: *Hvordan kommer børn bedst i gang med at læse?*, 1999.
- Clay, M.M.: *Reading Recovery, A Guidebook for Teachers in Training*, Auckland, NZ: Heinemann, 1993.
- Elbro, C. og Mejding, J.: *Råd til bedre læsning*, Undervisningsministeriet, 1993.
- Elbro, Carsten: Læs her! – Om utilstrækkelige læsefærdigheder, Undervisningsministeriet, 1996.
- Elbro, Claus: *Læsning og læseundervisning*, 2001.
- *Faghæfte for dansk*, Undervisningsministeriet, 2003.
- Frost, J.: *Principper for god læseundervisning,* Psykologisk Forlag, 2002.
- Frost, J.: *Selvforstærkende strategier hos begynderlæseren*, Psykologisk Forlag, 2003.
- Frost, J. & Lønnegaard, A.: *Sproglege. Praktisk og teoretisk del*, Psykologisk Forlag, 1995.
- Gade, Ole: Unge Pædagoger 5/6 1998, Særnummer om læsning.
- Gallup-undersøgelse om skolestart, 2003, http://www.kl.dk/data/1047118/Gallupundersøgelse.pdf
- *Gør en god skole bedre*, DLF, 2004.
- Hagtvet, B.: *Skriftsprogsudvikling gennem leg,* Gyldendal, 1989.
- Johansen, J. og Larsen, K.: *Læsning på folkeskolens mellemtrin – resultater fra et tværkommunalt pædagogisk udviklingsarbejde Hovedstadsområdet*, DPI, 1999.
- Juel, C.: 'What Makes Literacy Tutoring Effective?' *Reading Research Quaterly, 31, 3,* s. 268-289, 1996.
- Kjertmann, Kjeld: *Skriftsprog og skolestart*, 1998.
- Kjertmann, Kjeld: *Evaluering af læsning: Generelle og specifikke problemer*, Forskningstidsskrift fra DLH nr. 6, 2000.
- Kjertmann, Kjeld: *Læsefærdigheder – Ikke kun en sag for skolen*, 2002.
- *KL's skolepolitik*, 2004.
- Lau, Jytte (Red.): *Fornyelser i læseundervisningen - om 86 udviklingsarbejder i Projekt Læseindsat*s, Undervisningsministeriet, 1998.
- Lie, Linnakyla og Roe: *Northern Ligths On PISA*, 2003.
- Lundberg, J og Linnakyla, P.: *Teaching Reading Around The World*, 1992.
- *Læseforskningen ignoreres i danske skoler*, fra Ugebrevet Mandag Morgen, nr. 10, marts 2004, p. 5-9.
- Læsekonsulenternes Landsforening: *Mål for læsning*, 1997.
- *Læseplan for faget dansk: Trinmål, Beskrivelse for faget Dansk, Læseplan og undervisningsvejledning*, Undervisningsministeriet, 2004.
- *Læsning – Hvad kan vi? Hvad vil vi?, Nordlæs og debatten*, Undervisningsministeriet, 1997.
- Mehlbye, Jill: Evalueringen af programmet Folkeskolen år 2000, Midtvejsrapport, Undervisningsministeriet, 2000.
- Mehlbye, Jill: Evalueringen af Folkeskolen år 2000, 8-punkts-programmet, Undervisningsministeriet, 2001.
- Mejding, J., Egelund, N. m.fl.: Forventninger og færdigheder, 2001.
- Mejding, Jan: Den grimme ælling og svanerne - om danske elevers læsefærdigheder, 1994
- Mejding, Jan: Læsepræstationer i relation til hjem og skole, i: *Skriften på veggen* (red. Frost, Sletmo & Tønnessen), 1997, s. 41-67

- Mejding, Jan: Læsning i andegården, *Psykologisk Pædagogisk Rådgivnin*g, vol. 32, 1, 1995, p. 12-25
- Mortimore, Peter: *OECD-rapport*, 2004.
- *Mål for læsning, Hvad skal skolebørn lære i læsning på de forskellige klassetrin?*, Læsestavekonsulenternes Landsforening, 1997.
- Nielsen, Jørgen: *DAN-LÆS*, 2001.
- Nielsen, Jørgen: Individuel Læseundersøgelse, 1997.
- Norrild, Peter: Fra Modstand til Selvransagelse – i kølvandet på internationale undersøgelser af skolen, fra Uddannelse nr. 6. juni 2004, p. 16-23.
- Oversigt over dansksystemet, De videregående uddannelser, Dansk i læreruddannelsen, Undervisningsministeriet, 2003.
- Olsen, John Villy: *Da Læsning gik i bund*, i Folkeskolen nr. 45, 1996.
- Olsen, John Villy: *Det didaktiske ansvar er lærerens*, i Folkeskolen nr. 46, november 2000.
- Pagaard, Poul Erik og Sjørslev, Steen: *Læsning – Hvordan får vi godt begyndt*, Undervisningsministeriet, 1995.
- Pilegaard Jensen, Torben: *Danskernes læse-regne-færdigheder i et internationalt lys*, 2000.
- *PISA-undersøgelse*, 2000.
- Rønnov, Frans: *Læseforskningen ignoreres i danske skoler*, fra Ugebrevet Mandag Morgen, nr. 10, 8. marts 2004, p. 5-9.
- Snow, C.E., Burns, M.S. & Griffin, P. (red): 'Preventing Reading Difficulties in Young Children'. Committee on the Prevention of Reading Difficulties, National Research Council, USA, 1998.
- Sommer, M., Lau, J. og Mejding, J.: *Nordlæs – en nordisk undersøgelse af læsefærdigheder i 1.-3. Klass*e, 1996.
- Torgesen, J.K., Wagner, R.K. & Raschotte. C.A.: 'Prevention and Remediation of Severe Reading Disabilities: Keeping the End in Mind'. I: B.R. Foorman (red): *Scientific Studies of Reading Components of Effective Reading Intervention, 1, 1*, s. 217-234, 1997.
- Wasik, B.A. & Slavin, R.E.*:* 'Preventing Early Reading Failure With One-To-One Tutoring: A Review of Five Programs', *Reading Research Quaterly, 28, 2,* s. 179-200, 1993.