

PARADIGMESKIFT PÅKRÆVET

Af Simon Skov Fougth og Anders Peter Nielsen

Howdan står det til med læsekompetencen i grundskolen? Med udgangspunkt i PIRLS 2021 og PISA 2022 går læseforskeren Simon Skov Fougth og skole-influenceren Anders Peter Nielsen i dialog med hinanden og lærere m.fl. i praksis for at svare på det. Og det står desværre stadig dårligere til.

25 % af eleverne i den danske grundskole er tilsyneladende funktionelle analfabeter. Det er hver fjerde elev! En ud af fire elever i grundskolen kan reelt ikke læse.

PIS os' med PISA og PIRLS

Tallene fra de seneste PIRLS- og PISA-læseundersøgelser taler deres tydelige sprog. Begge viser, at 19 % af eleverne i henholdsvis 4. klasse og blandt 15-årige læser på kompetenceniveau 1 eller under, som er grænsen i begge undersøgelser for, hvornår en elev er alderssvarende funktionel læser. Elever på niveau 1 og under kan altså reelt ikke læse. Dertil kommer, at 6 % elever var ekskluderet i begge undersøgelser pga. »alvorlige læse- og skrivningsproblemer« (PIRLS) eller dysleksi (PISA). Vær opmærksom på, at 19 % og 6 % er ikke direkte sammenlignelige tal, fordi de er procenter fra forskellige grupper. Man kan derfor ikke udlægge, at 19 % + 6 % = 25 % ikke kan læse, men tallene er en indikation på, at op mod 25 % ikke kan. Det er skræmmende.

Hvad værre er, er at andelen af disse svage læsere er signifikant stigende. I PIRLS 2011 lå 12 % på kompetenceniveau 1 eller under, mens det var 14,6 % i PISA 2012, jf. fig. 1. Hvis vi fortsætter på samme måde, siger vores logik, at tallene fortsat vil stige. Og hvad er så grænsen for, hvad et demokrati kan bære? 30 % er funktionelle analfabeter? 40 %? Hvornår tager nogen disse tal alvorligt?

Vores logik siger os derfor også, at vi bliver nødt til at gøre noget radikalt anderledes, end vi har gjort de sidste mindst 10 år. Vi bliver nødt til at gentænke vores læseindsats og læseundervisning. Vi bliver nødt til at gentænke vores læseundervisningsmaterialer. Vi skal gøre noget andet.

»Jeg undrer mig over, at mange lærere er så fastlåste i deres materialevalg«.

Uegnede undervisningsmaterialer?

Forskningsprojektet *Lærermidlernes danskefag* (Bremholm et al., 2017) undersøgte bl.a., hvilke læremidler et repræsentativt udvalg af danskere fra 1.-10. klasse anvendte, hvad der karakteriserede dem, og hvordan dansklaglige indholdsområder spillede sammen heri (Bundsgaard et al., 2017). Undersøgelsen viste bl.a., at læseundervisning og læsetræning foregik isoleret fra helt oplagte fagligt relaterede områder som fx skrivendeundervisning og staveundervisning – og at det i øvrigt foregik overvejende repetitivt og behavortistisk.

Projektet viste også, at det dengang suverænt mest anvendte læseundervisningsmateriale, *Den første læsning*, ikke lever op til det forskningsanbefalede balancerede læsesyn (Bremholm, 2017): Det er fantasisk til de afkodningsmæssige aspekter af læseunder-

SIMON SKOV FOUHT

Lektor på DPU, ved Aarhus Universitet, national forskningsleder på PIRLS (2019-), Ph.d. (2016), cand.pæd. didaktik, dansk (2009), læreruddannet (1998). Tidl. folkeskolelærer (1998-2010), timelærer, adjunkt og lektor på læreruddannelsen (2010-2012; 2015-2019), forlagsredaktør (2011-2012). Læremiddelforfatter og -konsulent.

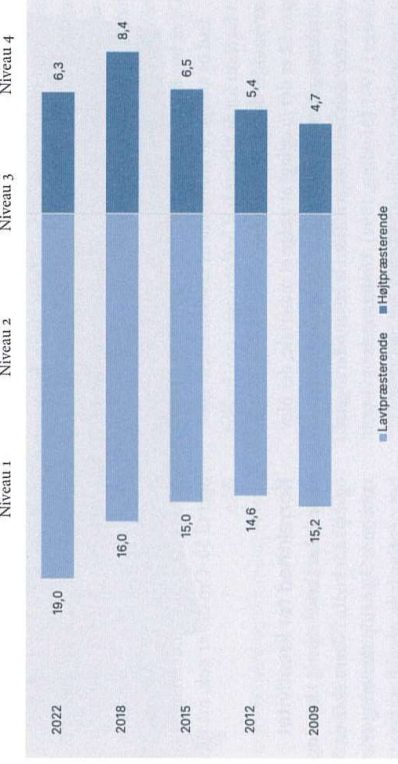
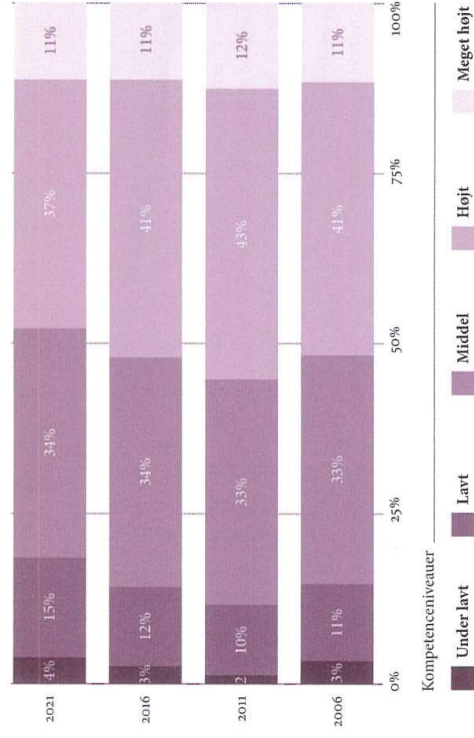
Aarhus Universitet, Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse
Tuborgvej 164,
2400 København NV.
Tlf.: 2962 2022.
E-mail: sifo@edu.au.dk



ANDERS PETER NIELSEN

Lærerruddannet (2007), Folkeskolelærer (2007-2014; 2020-2022), redaktør på Clio (2009-2019), selvstændig konsulent med fokus på god undervisning (2019-). Står bag Læseundersøgelsen (2022, 23) og podcasten »Undervisning og formidling« (2024).

Ledagersti 21,
2720 Vanløse.
Tlf.: 2976 7374.
E-mail: anders@uogf.dk



Figur 1. Udviklingen i PIRLS 2006-2021 (øverst) (Fougth et al., 2023, s. 52) og PISA 2009-2022 (Gissel, 2023, s. 26).

visningen, men meget langfra fyldstøgende i forhold til de meningsorienterede, herunder fx kontekstualiseret skrivning.

Den første læsning er stadig det mest anvendte materiale: PIRLS 2021 viste, at 64 % af eleverne har haft

det som det primære – efterfulgt af *Fantango* (17 %) og *didansk* (6 %), og heller ikke disse lever op til det balancerede læsesyn (Gabrielsson et al., 2024). Alle tre materialer har hver deres styrker og svagheder, som lærerne skal opveje i deres undervisning. Men med

resultaterne af de ovennævnte læseundersøgelser giver det os grund til at tro, at det ikke sker nok.

Er lærerne fastlåste eller bundet fast?

»Jeg undrer mig over, at mange lærere er så fastlåste i deres materialevalg,« skrev lærer og læsevejleder Martine Ronneby til os i forbindelse med vores research til artiklen her på LinkEdIn.

Lærerne er fastlåste i materialevalget og har været det længe. Men måske er det ikke så meget lærerne, der er de handlende her. Måske er det mere de vilkår, de er underlagt.

Anders Peter Nielsen har de senere år gennemført en undersøgelse blandt lærere i praksis. I 2023 svarede de 35,5 % af lærerne »nej« på spørgsmålet om, hvorvidt de havde været med til at vælge læremidler i deres fag, 36,5 % svarede »i nogle fag«. Undersøgelsen i 2022 viste samme

Hvis ikke bøgerne findes i skolen, hvor skal de svage læsere så finde inspirationen?

tendens: En stor del af lærerne føler ikke, at de har mulighed for at påvirke valget af læremidler. De er bundet af andres valg.

Lad os antage, at kommunens læsekonulent eller et fagteam for år tilbage traf beslutningen om, hvilket læremiddel der skulle indkøbes til dansk i indskoling. Så er det jo oplagt at vælge et materiale, der blev udviklet som en direkte følge af det læsechok, der kom efter den første internationale læseundersøgelse tilbage i 1991 (Mejdling, 1994). Undersøgelsen viste, at danske elever i 3. klasse holdte langt bag efter vores nordiske naboers læsekompetence. I ryggen af den blev en række initiativer sat i værk – fx en national handplan for læsning, sprogscreening af 3- og 6-årige, indførelse af læsevejledere og læsekonulenter mv. Og Den første læsning blev udviklet og udbredt. De første læseundersøgelser herefter viste også en væsentlig fremgang fra 2000 til 2011 (Foug et al., 2023).

Læringsgeneralister eller læsespecialister?

»Hvis ikke bøgerne findes i skolen, hvor skal de svage læsere så finde inspirationen?«, spurgte læreren, ordblindelæreren og danskevejlederen Jannie Heyn Wittrup os på LinkEdIn.

Os hvor ville vi dog ønske, at vi kunne pege og sige: De findes lige der. Det kan vi heldigvis også, når vi er på nogle skoler. Men siden nedlukningen af skolebibliotekaruddannelsen i 2014 og omdannelsen af skolebiblioteket til »pædagogiske læringscentre« med »læringsvejledere« er en lang række skolebibliote-

ker blevet enten helt nedlagt eller omdannet med læringsgeneralister frem for læsespecialister – hvis de vel at mærke er bemandede.

Og der har Wittrup en meget central pointe. For jo flere læsesvage elever, der er, desto vigtigere er et bemandedt skolebibliotek med uddannet personale med tid til at hjælpe med at finde lige netop den bog, som passer til den konkrete elev.

Læsesterke elever – og elever med resourcesterke forældre – kan godt klare det, enten selv eller ved at gå på folkebiblioteket. Men den gruppe, der har aller mest brug for det, lades i stikken. »Hvis litteraturen åbner elevernes verden, hvorfor lukker vi så skolebibliotekerne?«, spørger hun. Ja, hvorfor gør vi det?

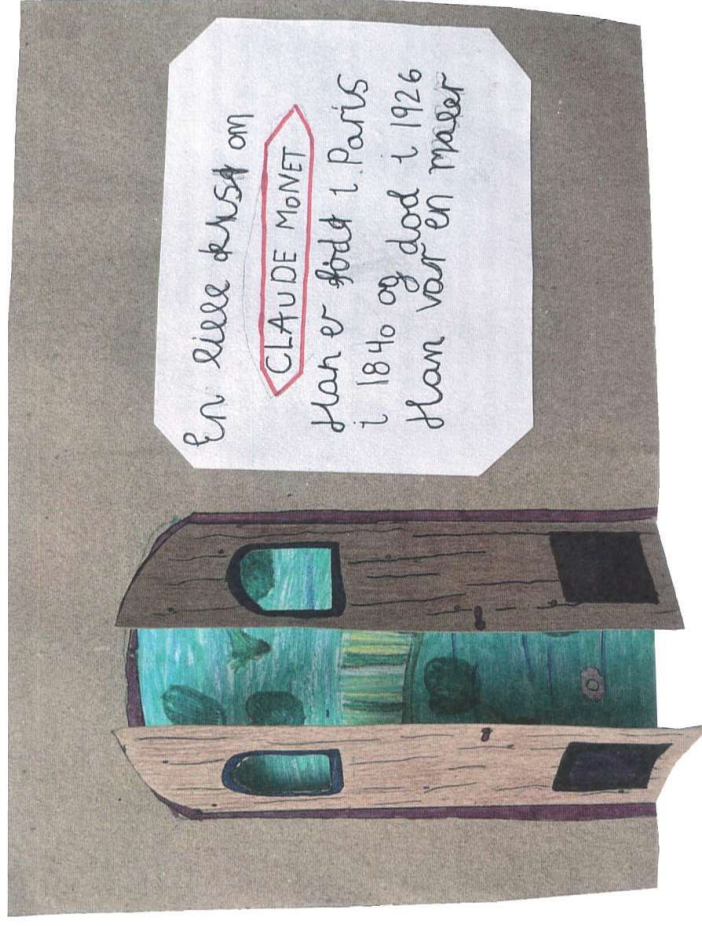
Samtidig blev dansklæreruddannelsen næsten halveret (LU13) – fra 70 ECTS-point til 40, om end opdelt i 1.-6. klasse og 4.-10. klasse. Specialiseringen fremstod som en god idé, men det ændrer ikke ved, at de lærerstuderende har fået markant mindre undervisning. Med læreruddannelsesreformen 2023 (LU23) blev undervisningsfagets ECTS-point øget til 50. Om det er nok, må tiden vise. Vi tror det ikke.

Korrektthed før kreativitet

»Børn skal skrive sig ind i læsningen,« skrev Ronneby også på LinkEdIn. »Børn skriver, for de læser,« fortsatte hun. Og netop skrivning er en af de veje, som bør prioriteres i læseundervisningen. Beathe er en elev i 2. klasse, som tidligere har været omtalt i *Læseprædagogen* (nr. 4, 2018) (Novovic Foug, 2018). Beathe er efter al sandsynlighed ordblind, men til trods for mange stavfejl viser hun stor glæde og gejst ved den kontekstualiserede skriveopgave, klassen har fået – at lave et inspirationskatalog til udklædning til fastelavn til de andre elever i indskoling. Gruppefeedbacken fra hendes klassekammerater fokuserede på stavfejl – og hvad værre er, det gjorde den læsevejlederudannede dansklærers også.

Bo går i 5. klasse og arbejder også i en kontekstualiseret skriveopgave, inspireret af Novovic Foug, hvor klassen skal lave »guides til alt.dk« (Larsson, 2018). Bo, som er diagnosticeret ordblind, valgte at lave en guide til computerspillet DOTA 2, og på trods af lærerens vedvarende insistens på, at stavning lige nu var ligegyldigt, spurgte Bo ham nærmest konstant om, hvordan man staver til forskellige ord.

Beathe og Bo er tilsyneladende inkultureret i et skolesystem, hvor stavning betyder mere end indhold.



Figur 2. Eksempel på åkandebillede og sammenbundet håndskrift.

Hvor grammatik vægtes over glæde. Hvor korrektthed vægtes over kreativitet. »Det let målbare,« som Kirsten Friis rammende har kaldt det (2016). Det er ikke den form for skriveundervisning, der skal prioriteres fremadrettet. Det ødelægger elevernes skrivglæde, og det ødelægger deres kreativitet. Og uden den lærer de stensikkert aldrig at stave. Eller bliver bedre til at læse.

Vi har aldrig haft flere muligheder for at inddrage eleverne mere i den kreative proces omkring det, der arbejdes med i timerne. Blyant og papir er to teknologier, der stadig holder og bør bruges til meddigtning, skriveøvelser og lignende, hvor det passer ind.

Vi har lånt et eksempel fra Danielle Spogård-Wedgwood, der underviser i dansk i 3. klasse. »Vi har studeret åkandebilleder fra haven i Giverny. En lille dør blev tegnet op og klippet fri – ind til et lille åkandebillede. Ved siden af døren skulle 3.b øve deres sammenbundne håndskrift i form af en lille tekst.« (Se fig. 2). En af eleverne svarede efterfølgende: »Jeg har brugt muskler, som jeg ikke anede jeg havde i hånden.«

Eksemplet er fra 3. klasse, men skrivning kan nærmest ikke introduceres tidligt nok, hvis du spørger os.

Vel at mærke, hvis fokus ikke er på korrekt grammatik og den slags, men i stedet oplagt med børnestavning. Og børnemuskler.

Der findes også flere digitale løsninger, hvor eleverne kan skrive og skabe deres egne multimodale tekster, fx WriteReader. Og staver de helt skørt, har du som voksen også mulighed for at »oversætte«, hvad de skriver, på en separat linje. Det giver skriveglæde. På den måde kan de få hjælp til at læse deres egne tekster igen ved hjælp af fx oplæsning.

Læselyst eller læselede?

Danske elevers læseglæde har aldrig været lavere, viser PIRLS 2021. Kun 14 % af de danske 4.-klasseselever kan lide at læse – mod 20 % i 2016. Kun overgættet af Norge med 13 % ligger Danmark næstsidst blandt alle 65 deltagende lande og regioner i PIRLS 2021.

Glæden ved og lusten til at læse findes selvfølgelig i at læse spændende tekster. Dansk børnelitteratur har aldrig været rigere end i dag, både hvad angår romaner, graphic novels, tegneserier mv. Så litteraturen findes. Men det kræver nok, at der er voksne (skolebibliotekarer) til at hjælpe især de svageste læsere

Hvis litteraturen åbner elevernes verden, hvorfor lukker vi så skolebibliotekerne?

med at finde lige netop det, der passer til deres niveau.

Glæden ved at læse findes selvfølgelig også i, at man kan – at man mestrer det. Det er et slid at lære at læse, og nogle elever er længe tid om det end andre. Men hvis vi giver efter for bormens lede i starten og lader dem sidde foran skærme og spille eller lave sjove videoer i stedet, gør vi dem en reel bjørnetjeneste.

Den rolle, vi voksne har ift. at finde glæden, må ikke undervurderes. Vi er rollemodeller, som viser, at læsning er vigtigt, og som viser vores børn, at vi læser. At vi heller ikke sidder og glør på telefonen. At vi læser med og for vores børn. At vi taler med vores børn om det, de læser. Derfor holder vi begge fast i fysiske aviser i weekenderne. Derfor står vi med fysiske kogebøger og laver mad, selvom vores børn lynhurtigt kan finde smarte opskrifter på Instagram. Derfor læser vi begge foran vores børn.

Har du arbejdet med dansk i grundskolen i bare et par måneder, har du sikkert hørt en forælder ytre, at de ikke kan få deres barn til at læse de obligatoriske 20 minutter.

At blive god til noget er svært og kræver som nævnt en indsats. Her skal vi som de voksne rollemodeller stå fast, men også støtte dem. Fx ved at læse for dem dagligt, hvorefter de begynder at læse med for til sidst helt selv at overtage læsningen – mens vi stadig sidder ved siden af. Ellers kommer modstanden med det samme. Og læseglæden kommer ikke af at blive tvunget til at læse x antal minutter om dagen, forladt og alene ... Det danser ingen cirkusprinsesse af.

Ud over rådet med de 20 minutters daglige læsning ser vi jævnligt kampagner i skolen for at øge læsehastigheden. Og selvom vi fuldt ud anerkender, at også hastighed har betydning for glæden, er det i vores optik et forkert fokus at anlægge. Eleverne fokuserer på hastighed frem for indholdet og træning af fx rytmeg og indlevelse. Og så er det da både trist og kedeligt at høre en 4.-klasses elev haste så hurtigt igennem en ellers fin tekst bare for at se, hvor mange ord vedkommende kan læse på et minut.

Op gennem 00'erne og ind i 10'erne var der en årlig oplæringskonkurrence med H.C. Andersen-tekster, både for grundskolen og på læreruddannelsen. Vi har begge været dommere i dem, og hvad er mere fremragende end at opleve børn og studerende, der ekspe-

rimenterer med og leger med stemmeføring, intonation, styrke, klang osv. Det er her læseglæden ligger. Det bør vi dyrke langt mere i skolen.

Kravet om oplæsning ved den mundtlige afgangsprøve i dansk er også en god anledning til at arbejde langt mere med det i skolen. At sidde der ved elevens sidste officielle handling i dansk i grundskolen og blive blæst bagover af, hvor flot eleverne fx læser »Jeg er levende« på en måde, der ville imponere Søren Ulrik Thomsen. Her handler det jo netop om, hvordan eleven forstår og tolker teksten, og ikke om, hvor hurtigt eleven kan læse på et minut.

Støttende eller skræmmende skærme

For at kunne leve sig ind i og forstå en tekst er det ikke nok at kunne læse ordene. Eleverne skal også kunne forstå dem. Den kombination kan være farlig i en hverdag med mange elever i et klasselokale, hvor læreren ikke altid har det fulde overblik over, hvordan det går med elevernes læsning.

Husk på, at op mod 25 % af eleverne i folkeskolen er funktionelle analfabeter. De vil sikkert godt kunne læse ordet *analfabet*, men ikke vide, hvad det betyder. Problemet gør sig langtfra kun gældende i danskfaget, for jo ældre eleverne bliver, desto flere fagbegreber introduceres de for i alle skolens fag.

Her ser vi et kæmpe potentiale i de digitale muligheder, vi efterhånden har på de fleste skoler. Heldigvis er det mange år siden, den ene af os, som forholdsvis nyuddannet lærer, stolt fik en lydbox bestilt hjem til en ordbind elev. En lydbox på kassetebånd, hvilket var et medie, den pågældende dreng ikke kendte til. Nu er det muligt med ordforklaringer, oplæsning, forskellige svarhedsgrader af tekster og meget andet, der gør det muligt for os at klæde eleverne på til også, så vidt det er muligt, at blive selvhjulpne, når det gælder om at læse og forstå.

I Læseundersøgelsen 2023 svarede 54,3 % af lærerne da også, at de brugte skærme til at støtte elever med læsevanskeligheder. Lærerne fik en række muligheder at vælge imellem og skulle vælge de to, de anvendte oftest. Nummer 1 på listen var digitale læremidler i undervisningen. Vi har ligeledes begge arbejdet i mange år med at lave netop digitale læremidler. Men det at læse på fagportaler ikke er det samme som at læse i en bog. Hvert af de to medier kræver deres teknikker og deres huskeregler, som vi skal lære eleverne. Det skal eleverne undervises i.

Nu vi taler om læsning og læsevanskeligheder, findes der også digitale redskaber, der kan hjælpe dig og andre læsevejledere med at blive klogere på, hvilke elever der kræver en indsats. Dette kan selvfølgelig

også gøres analogt, men hvorfor ikke automatisere det arbejde på samme måde, som de fleste af os har vænnet os til, at oplæringsfunktioner m.m. har automatiseret en stor del af den hjælp, eleverne kan få brug for?

Børn skal skrive sig ind i læsningen.

Slut: Sådan sikres seje superlæsere

Nu kan vi let komme til at love mere, end vi kan holde. For vi har ikke de vises sten. Men vi ved to ting: For det første, at mange af de velmente indsatser, der er sket siden de første dårlige læsere resultater kom frem, ikke har haft den ønskede effekt. Ellers ville tallene ganske enkelt se bedre ud, når vi måler elevernes læsning.

Derfor er det i vores øjne oplagt, at vi ser på, hvad der virker og har en effekt. Det kræver, at vi tør lave flere prøvehandlinger og i den forbindelse løbende måler på, hvad der virker og ikke virker. Det kræver en masse dialog mellem lærere, læsevejledere, skolebibliotekarer, forskere, eksperter og andre, der ved noget om læsning og læslyst. Her er det vigtigt, at dialogen også kommer til at være med andre end lige fagteamet på skolen. Der er skoler rundt om i landet, hvor de lykkes med at få skabt en masse læsere. Den viden og de succes historier skal vi sikre kommer ud til alle dem, der har interesse. Og her er et blad som *Læseprædagogen* jo et oplagt medie.

Når det mest populære læseundervisningsmateriale er udviklet i 1990'erne, er det måske også oplagt, at en del af dialogen kommer til at handle om, hvad har vi lært om læsning siden dengang. Den balancerede tilgang til læsning mangler tilsyneladende stadig at blive udbredt i et godt læseundervisningsmateriale.

For det andet ved vi, at alle i og omkring skolen gerne vil det her, og vi er aldeles overbeviste om, at voksne spiller en kæmpe rolle i børns læseudvikling. Ingen dansklærere og/eller læsevejledere sætter hælene i og nægter at arbejde med læsning. Dansklærere, læsevejledere, skolebibliotekarer og folkebibliotekarer brænder for at skabe læseglæde og dermed åbne verden for eleverne.

På samme måde vil eleverne godt. For nogle kan det være svært, og modstand kan opstå og udmønte

sig på forskellige måder. Men det er vores klare overbevisning, at med den rette motivation og gode forbilleder vil eleverne gerne være en del af den verden og de muligheder, det giver at kunne læse. Nogle skal bare hjælpes lidt mere end andre.

Og den bedste måde, vi kan hjælpe eleverne på, er at fokusere på glæden ved læsningen. Det kan skolen ikke løfte alene. Her skal forældrene også med.

REFERENCER

Bremholm, J. (2017). Begynderundervisningens svære balance. I: J. Bremholm, J. Bundsgaard, S.S. Fougst & A.K. Skjygebjerg (red.): *Læremidlernes danskfag* (s. 78-102). Aarhus Universitetsforlag.

Bremholm, J., Bundsgaard, J., Fougst, S.S. &

Skjygebjerg, A.K. (red.) (2017). *Læremidlernes danskfag*. Aarhus Universitetsforlag.

Bundsgaard, J., Buch, B. & Fougst, S.S. (2017). De anvendte læremidlers danskfag belyst kvantitativt. I: J. Bremholm, J. Bundsgaard, S.S. Fougst & A.K. Skjygebjerg (red.): *Læremidlernes danskfag* (s. 28-54). Aarhus Universitetsforlag.

Fougst, S.S., Neubert, K., Kristensen, R.M., Gabriëlsson, R.H., Molbæk, L. & Kjeldsen, C.C. (2023). *Danske elevers læsekompetence i 4. klasse: Resultater af PIRLS-undersøgelsen 2021*. Aarhus Universitetsforlag.

IEA-studier. <https://doi.org/10.2307/ij.3850481>

Frits, K. (2016). Med literacy i bagagen – og ud i verden. I: K. Frits & D. Østergren-Olsen (red.): *Literacy og læringsmål i dagtid og børnehaveklasse* (s. 7-18). Dafolo.

Gabriëlsson, R.H., Neubert, K. & Fougst, S.S. (2024).

Læremidler i begynderundervisning i læsning. Et essentielt oplæg til refleksion og kritisk stillingtagen. *Læseprædagogen*, 72(1), 4-9.

Gissel, S.T. (2023). *PISA 2022 Læsning: Delrapport. VIVE*

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd. <https://www.uvm.dk/-/media/filer/luvv/int/231204-pisa-2022-laesning-pdf-ua.pdf>

Hansen, S.R., Hansen, T.I. & Pettersson, M. (2022). *Børn og unges læsning 2021*. Aarhus Universitetsforlag.

Larsson, J.F. (2018). *Skrivning og skrivelyst. Et interventionsstudie i scenariedidaktikkens indvirkning på skrivelyst hos en elev med læse- og skrivningsvanskeligheder*. BA-opgave. Københavns Professionshøjskole.

Mejdning, J. (1994). *Den grimme ælling og svanerne? om danske elevers læsefærdigheder*. Aarhus Universitetsforlag.

Nielsen, A.P. (2023). *Læseundersøgelsen*.

Læseundersøgelsen.dk

Novovic Fougst, T. (2018). Kan Beate skrive?

Læseprædagogen, 66(4), 10-15.

Redaktion: Kristoffer Wiedemann