

# Projekt Læsevenner

Læsetræning uden for skolens rammer

16. juni 2009

Lis Pøhler  
Nationalt Videncenter for Læsning

## Indhold

Projektets formål og indhold .....	3
Projektets rammer .....	3
Projektets ide og metode .....	4
Følgegruppe og supervision til projektet .....	5
Projektets forløb .....	6
Udvælgelse af projektskoler .....	6
Udvælgelse af kontrolskoler .....	6
Udvælgelse af elever .....	7
Dataindsamling .....	7
Tidsforløb .....	7
Udvælgelse af testmateriale .....	8
Supervision undervejs .....	8
Elevernes læseudvikling i projektperioden .....	10
Bogstavlæsning .....	10
Læserigtighed .....	10
Læsehastighed .....	11
Samlet vurdering af bogstavlæsningen .....	12
Læsning af enkeltord .....	14
Ordlæs – hele klasser .....	15
Ordlæs – enkelte elever .....	16
Højtlesning af tekst .....	17
Læserselvurdering .....	20
Læsevennernes oplevelser af projektperioden .....	21
Konklusion .....	24
Refleksion .....	26
Bilag 1 Program for kursusdagen 6. november 2008 .....	28
Bilag 2 Kriterier for udvælgelse af elever til Projekt Læsevenner .....	29
Bilag 3 Logbog .....	30
Bilag 4 Spørgeskema til belysning af pædagogernes oplevelse af projektet .....	33

## Projektets formål og indhold

*Projekt Læsevenner* søger at udvikle en metode målrettet ikke-læreruddannede voksne, som skal læse med børn i begynderundervisningen. De voksne kan være fx ansat i fritidsordninger, indgå som undervisningsassistenter i skolen eller frivillige hjælpere i lektiecafeer. Metoden vil også kunne anvendes af forældre, der læser lektier med deres børn i hjemmet.

Projektets formål er dels at øge de voksnes kompetence til at støtte børns læsetræning, dels at undersøge om og i givet fald hvorledes en sådan forholdsvis begrænset indsats kan understøtte børnenes læseudvikling.

Projektet skal ses i sammenhæng med, at børns læseudvikling generelt er i fokus: fra august 2007 blev der tillagt flere timer til dansk i indskoling, fra august 2009 indføres en time dansk om dagen i børnehaveklassen, og i den nye pædagoguddannelse sættes øget fokus på viden om børns sprogudvikling. Projektet kan således også være med til at øge pædagogers kompetence til at indgå i skolens arbejde.

Projektet er målrettet elever i 2. klasse, som af skolen vurderes at være i risiko for at udvikle læsevanskeligheder. Eleverne tilbydes individuel læsetræning med en voksen uden for skolens skema 20 minutter ad gangen i alt 30 gange. Hvis det viser sig, at projektet giver positive resultater for P-eleverne, kan metoden således også være med til at mindske udskillelse, udvikle flere alderssvarende læsere samt måske være med til at kompensere for negativ social arv.

Projektet er inspireret af det amerikanske projekt *Kids as Reading Helpers* og det tilsvarende danske *Projekt Læsemakker*, fra Dansk Videncenter for Ordblindhed. Men hvor de to nævnte projekter havde til formål at lære ældre børn at være læseguide for yngre børn, har *Projekt Læsevenner* til formål at udvikle en metode målrettet voksne (i dette tilfælde pædagoger i skolefritidsordninger eller børnehaveklasseledere), som skal læse lektier med børn på de yngste klassetrin.

## Projektets rammer

Projektet handler om *læsetræning* – ikke *læseundervisning*, idet undervisningen hører til og finder sted i skoletiden. Projektets læsetræning fandt sted i perioden november 2008 til marts 2009. Inden læsetræningen startede, blev alle projektelever testet med et til projektet sammensat testbatteri, og de klasser (herefter benævnt P-klasser), som P-eleverne gik i, blev testet med en ordlæseprøve. Tilsvarende testning af såvel P-elever som P-klasser blev gennemført ved læsetræningens ophør.

For at kunne vurdere P-elevens udvikling er en tilsvarende testning foretaget på kontrolelever (herefter kaldet K-elever) og deres klasser (herefter kaldet K-klasser). Om udvælgelse af K-klasser og -elever se side 5).

Inden læsetræningen startede deltog alle de voksne (herefter benævnt Læsevenner), som skulle læse med børnene, i et kursus. Skolernes læsevejledere blev også inviteret med til kurset, og mange afsatte tid til dette. Kurset indeholdt:

- introduktion til projektets indhold, form og rammer,
- basisviden om læsning, læseudvikling og læsevanskeligheder,
- undervisning i projektets ide og metode,
- information om dataindsamling, supervision mm..

Bilag 1 indeholder program for kursusdagen og oversigt over deltagere.

Kurset blev afholdt 6. november 2008, og umiddelbart herefter kunne læsning med eleverne i princippet gå i gang. Mange af skolerne var dog ikke helt klar med det samme. Først i slutningen af november var alle skolerne i gang.

## Projektets ide og metode

Læsevennernes opgave er som nævnt at støtte elevernes læsetræning. Det er skolens ansvar at sikre hensigtsmæssige rammer for elevens læseudvikling, herunder også udvalg af passende tekster til læsetræningen. Læsevennerne skal sikre, at der er tid og rum til at lytte til elevens læsning. Læsevennerne skal desuden sørge for, at læsningen foregår i en positiv og anerkende atmosfære, og læsevennerne skal sikre en fast struktur og hensigtsmæssig feedback på læsningen. Læsevennen læser med eleven 20 minutter ad gangen ca. to gange ugentligt i projektperioden.

En typisk 20-minutters forløb forventes at indeholde:

- Eleven læser bog fra sidst højt
- Ny bog introduceres ved samtale
- Eleven læser den nye bog højt
- Samtale om bogens indhold
- Bogen læses igen
- Eleven skriver en sætning om bogen
- Hvis der er mere tid: eleven genlæser "gamle" bøger.

Endvidere har læsevennerne fået følgende instruktioner:

Ros, ros, ros og atter ros

- Men ros kun, for det, du ønsker fremmet
- Ros for
  - Korrekt læsning
  - Selvstændigt initiativ
  - Refleksioner om egen læring/læsning
  - Kvalificerede gæt - og forklar hvorfor:
    - Du kiggede på billedet og tænkte ...
    - Du tænkte over historien og gættede ...
    - Du kiggede på det første bogstav og gættede...
    - Du prøvede at læse hele sætningen igen og så ...

Støttestrategier

- Hvis bogen er passende (peg ikke på ordene)
  - Eleven læser højt, du følger med
  - Forkert læst ord korrigeres øjeblikkeligt (men roligt)
  - Hvis eleven tvivler – vent 10 sek. prøv derefter:
    1. Se på billedet
    2. Tænk på den historie du er ved at læse
    3. Se på det første bogstav
    4. Gå tilbage til begyndelsen af sætningen og prøv igen
    5. Læs ordet for eleven
- Hvis bogen er for svær (peg på ordene)
  - Læs i kor
  - Læs en linje, lad eleven gentage
  - Læs en side, lad eleven gentage
  - Lad eleven prøve at læse hele bogen/ teksten

- Hvis bogen er alt for svær
  - Drop den!
  - Giv besked til læreren om, at bogen er for svær!

#### Udvælgelse af bøger

- Dansk lærer eller speciallærer udvælger et antal bøger (fem ad gangen), som eleven forventes at kunne læse med en rigtighed på mindst 85 %
- Eleven har bøgerne i en elastikmappe
- Når de tre bøger er læst, giver læseven besked om, at der skal fyldes op med nye bøger

#### Logbogsskrivning

- Der føres en logbog for hver elev
- Læseven opbevarer logbogen
- For hver gang noteres:
  - Dato
  - Læste bøger [anfør bognumre]
  - Bemærkninger
  - Titel på de læste bøger
- Logbogen (eller kopi af denne) afleveres ved projektets afslutning

### Følgegruppe og supervision til projektet

Projektet er blevet til i et samarbejde mellem Nationalt Videncenter for Læsning og Videncenter for Specialpædagogik (en del af det tidligere CVU- København/Nordsjælland – i dag UCC). Projektet har været forankret i Nationalt Videncenter for Læsning, og projektet har løbende kunne følges på [www.videnomlaesning.dk](http://www.videnomlaesning.dk).

Professor Carsten Elbro, Center for Læseforskning ved Københavns Universitet, har fungeret som supervisor for projektleder *både* i forbindelse med udformning af projektdesign, udformning af spørgeskemaer og formulering af kriterier for udvælgelse af kontrolskoler og -elever inden projektstart *og* i forbindelse med den statistiske bearbejdelse af testresultater samt udformning af indeværende rapport.

Til projektet har endvidere været tilknyttet en følgegruppe bestående af:

Peter Flügge, videncenterleder for professionsinstitut for Almen pædagogik, socialpædagogik og specialpædagogik. Professionshøjskolen København  
 Klara Aalbæk Korsgaard, Nationalt Videncenter for Læsning  
 Lena Basse, praktikleder, Hillerød Pædagogseminarium. Professionshøjskolen København  
 Mia Finnemann Schultz, Dansk Videncenter for Ordblindhed  
 Lone Gregersen, Professionshøjskolen København

Følgegruppen har haft to møder i forbindelse med projektstart og har således bidraget til kvalitetssikring af projektdesign og metodebeskrivelse inden projektførelsen. Følgegruppen er løbende blevet orienteret om forløb i projektperioden, og gruppen har afslutningsvis bidraget til kvalitetssikring af indeværende rapport.

Nationalt Videncenter for Læsning har desuden stillet studentermedhjælp Kirsten Pugdahl Pedersen til rådighed primært i forbindelse med testning af kontrolklasser og – elever.

## Projektets forløb

### Udvælgelse af projektskoler

I første omgang blev der udsendt invitation til en række skoler, som tidligere havde deltaget i et udviklingsarbejde under Videncenter for Specialpædagogik. En række skoler var interesserede i at deltage, men de trak sig inden projektstart af forskellige årsager. To årsagsforklaringer gik igen: Nogle steder, var kontaktpersonen (typisk skolelederen eller den koordinerede speciallærer) begejstret for ideen og interesseret i deltagelse, mens det personale, som skulle indgå i projektet, ikke udviste samme interesse. Andre steder måtte skolen melde fra, idet skolens egne omkostninger (timer til læsevennerne) synes for omfattende.

Kun tre af de oprindeligt indbudte skoler var således interesserede i samarbejdet. Derfor blev der efterfølgende søgt lidt bredere i Københavnsområdet, og yderligere to skoler tilmeldte sig. Målet havde været at få fire skoler med hver otte elever med i projektet. Med fem interesserede skoler kunne hver skole nøjes med at indgå med ca. seks elever. Skolerne tilmeldte i alt 29 elever til projektet.

På grund af interne omstændigheder – sygdom mm. - måtte den ene skole imidlertid melde fra projektet en måned inde i projektfasen. Denne skole indgår således slet ikke i denne rapport. Udmelding af projektet kom på så sent et tidspunkt, at det ikke gav mening at søge endnu en skole. Projektet er således gennemført på fire skoler og med i alt 23 elever (Figur 1).

Figur 1: Oversigt over projektskoler og -elever

Skolens navn	Kommune	Antal P-elever	Antal læsevenner
Hørsholm Skole	Hørsholm	6	3
Korsvejens Skole	Taarnby	8	4
Lundebjergskolen	Ballerup	2	1
Skottegårdsskolen	Taarnby	7	3
I alt		23	11

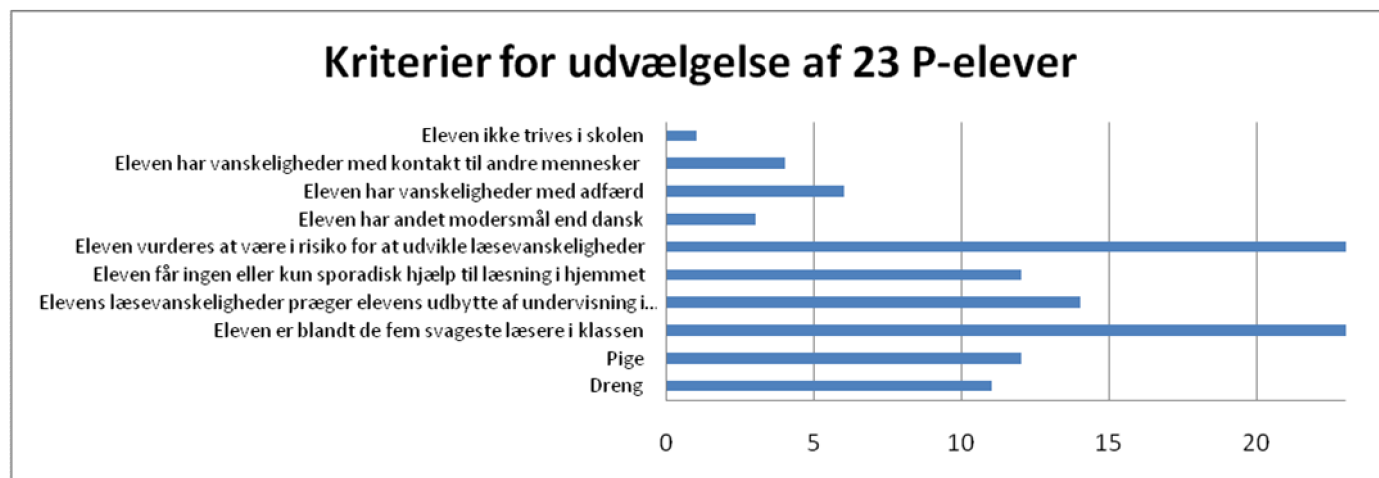
### Udvælgelse af kontrolskoler

For at kunne vurdere P-elevernes testresultater var det nødvendigt at udpege nogle kontrolskoler og -elever. P-skolerne udpegede hver især en eller to skoler, hvor eleverne (og dermed forældrenes socio-økonomiske baggrund) mindede om eleverne på deres egen skole. Projektlederen tog herefter kontakt til skolerne og mødte overordentlig stor velvillighed fra kontrolskolernes side. Skolerne blev bedt om at udpege et antal elever efter samme kriterier, som P-skolerne havde udpeget deres P-elever. En af de udpegede elever på K-skolerne flyttede midt i projektet. Der indgår således 21 K-elever i undersøgelsen. Eleverne er fordelt på fem forskellige skoler. Projektleder eller projektmedarbejder gennemførte samme testning af såvel hele klasser som enkeltelever på K-skolerne, som blev foretaget på P-skolerne. Det skal understreges, at der ikke er foretaget yderligere undersøgelse af vilkårene for undervisningen på K-skolerne, og at der heller ikke foreligger oplysninger om sygdom, til- og fraflytning, brug af specialundervisning, holddannelse mm. Testresultaterne kan således på ingen måde bruges til at påpege styrker eller svagheder ved K-skolernes undervisning, men kan alene anvendes til vurdering af P-elevernes udbytte af deltagelse i projektet.

## Udvælgelse af elever

Skolerne er hver især blevet bedt om at angive begrundelser for udvælgelse af elever til projektet. Skolerne blev bedt om at udpege ca. seks elever fra 2. klasse, som efter skolens vurdering kunne have gavn af ekstra støtte til læsetræningen i en periode. Antallet af P-elever og fordeling skolerne imellem fremgår af Figur 2. Skolerne blev endvidere bedt om at udfylde et skema (vedlagt som Bilag 2) med data om de enkelte elever, samt angive hvilke af otte udvælgelseskræterier, der lå til grund for udvælgelse af eleven. Skolerne havde endvidere mulighed for at angive andre årsager til udvælgelsen.

Figur 2: Kriterier for udvælgelse af P-elever (23), samt fordelingen efter køn



I projektet indgår således 11 drenge og 12 piger. Dette er et udslag af tilfældigheder. Skolerne er ikke blevet bedt om at prioritere i forhold til køn. Eleverne var i gennemsnit 8½ år ved projektstart. Den ældste elev var 9 år og 1 måned, den yngste var lige fyldt 8 år.

Heldigvis kan det konstateres, at samtlige 23 elever er udvalgt, fordi de vurderes at være blandt de fem svageste læsere i klassen, og fordi eleverne vurderes at være i risiko for at udvikle læsevanskeligheder. Det var jo netop denne målgruppe, som ligger til grund for projektets udformning. Desuden ses, at cirka halvdelen af eleverne efter skolens vurdering får ingen eller kun sporadisk hjælp til læsning i hjemmet. 14 af de 23 elever vurderes af skolen at have så store læsevanskeligheder, at det også præger deres udbytte af undervisningen i andre fag end dansk.

Endvidere angives, at en enkelt elev ikke trives i skolen, tre elever har dansk som andetsprog, seks elever har adfærdsproblemer, og fire har vanskeligheder med at omgås andre mennesker. To elever har i tillæg talevanskeligheder – den ene endda i svær grad. En elev har koncentrationsvanskeligheder.

## Dataindsamling

### Tidsforløb

Det er P-skolernes læsevejledere, der har stået for indsamling af data på egne skoler, mens projektleder eller projektmedarbejder har stået for indsamlingen af data på kontrolskolerne.

Det var oprindelig planen, at alle P-elever skulle have været testet inden kurset 6. november, idet dette var tænkt som den egentlige projektstart. De fleste testresultater var også i hus på dette tidspunkt, de

resterende fulgte umiddelbart efter. I den første plan for projektet var der ikke tænkt på kontrolskoler, disse blev derfor først kontaktet i slutningen af oktober/begyndelsen af november, og testning af disse elever fandt således sted i slutningen af november/begyndelsen af december.

Efter aftale med P-skolerne skulle arbejdet planlægges således, at læsevenner kunne komme til at læse 30 gange med hver elev i perioden fra projektstart til ca. 1. marts 2009. Umiddelbart herefter skulle læsevejlederne gå i gang med den afsluttende testning. P-skolernes testning var afsluttet 15. marts 2009.

Da K-skolernes starttest var forskubbet med ca. en måned i forhold til P-skolerne, blev den afsluttende testning tilsvarende forskubbet. Testningen af K-skolerne var afsluttet 23. april 2009.

Ved vurdering af testresultaterne kan der således lægges til grund, at de to elevgrupper har modtaget nogenlunde samme mængde undervisning i projektperioden.

### Udvælgelse af testmateriale

Oprindeligt var Projekt Læsevenner tænkt som et forløb, hvis resultater kunne sammenlignes med resultaterne for *Projekt Læsemakker* (Finnemann-Schultz, 2008), hvorfor *Ordlæs* (Borstørm og Klint-Pedersen, 2004) blev valgt som testmateriale for hele klasser. Men ellers er testmaterialet i *Projekt Læsevenner* valgt ud fra andre kriterier end direkte sammenligning med *Projekt Læsemakker*.

Grundideen med at gennemføre projektet er som nævnt at søge at beskrive en ramme for læsetræningen, som kan være med til at styrke læseudviklingen for elever i 2.klasse, som vurderes at være i risiko for at udvikle læsevanskeligheder. Testmaterialet tager derfor først og fremmest sigte på at måle elevernes læsefærdigheder før og efter projektperioden. Til belysning af elevernes læseudvikling er anvendt:

1. Bogstavlæseprøve (Pøhler og Pøhler, 2001);
2. Ordlæseprøve – rigtige ord (Elbros ordlister, udateret); Læsning af enkeltord - uden støtte i en tekstsammenhæng - er en helt central færdighed i læsning. Man bliver ikke en sikker læser uden.,
3. Ordlæseprøve – nonsensord (Elbros ordlister, udateret); Læsning af nonsensord kræver, at man udnytter skriftens lydprincip (fonematiske princip), dvs. forbinder bogstaverne med deres lyde. Problemer med dette er den mest almindelige årsag til vanskeligheder med at lære at læse.
4. Højt-læsningsprøve, lix 5 (Halleby m.fl, 2004);
5. Læserselvurdering (J.Chr. Nielsen m.fl., 2000)

Projektet har imidlertid ikke kun betydning for elevernes læseudvikling, det har også betydning for de voksnes arbejde. Derfor var projektlederen undervejs i forløbet på besøg på skolerne, overværede læsning og talte med de voksne, og ved projektafslutningen udfyldte de voksne et spørgeskema til belysning af deres oplevelse af projektforløbet.

Desuden har de voksne undervejs i forløbet ført logbog over læsetiden og anvendte materialer.

### Supervision undervejs

Det var planen, at projektlederen skulle på besøg tre gange på hver skole i løbet af projektperioden – svarende til et besøg om måneden på hver skole. Skolerne blev opfordret til at komme med forslag til besøgsdage, som kunne passe ind i deres dagligdag. Det viste sig at være overordentligt svært at få arrangeret disse besøg. En skematisk oversigt over besøgene fremgår af Figur 3.



Figur 3 Supervision på skolerne

	Skole 1	Skole 2	Skole 3	Skole 4
Besøg 1	22/1- 2009 Samtale med de tre læsevenner. Overværelse af læsning med en læseven/en elev	16/12 -2008 Overværelse af læsning med alle fire læsevenner hver med en elev. Efterfølgende samtale med alle læsevennerne	15/12 - 2008 Overværelse af læsning med to læsevenner hver med en elev. Efterfølgende samtale med de to læsevenner. Tredje læseven var syg denne dag	14/1 - 2009 På grund af sygdom var læsevennen ikke til stede på skolen
Besøg 2	30/1 – 2009 På grund af sygdom var der hverken læsevenner eller P-elever på skolen	23/1-2009 Overværelse af læsning med tre læsevenner hver med en elev. Efterfølgende samtale med de tre læsevenner. Den sidste læseven havde ingen elever denne dag.	26/1-2009 Overværelse af læsning med samme to læsevenner hver med en elev. Efterfølgende samtale med de to læsevenner. Den tredje læseven var syg denne dag.	30/1- 2009 Overværelse af læsning med læseven og en elev – den anden elev var syg. Efterfølgende samtale med læseven.
Besøg 3	Læsevennerne kunne ikke finde tid til flere besøg	Læsevennerne vurderede ikke, der var behov for yderligere supervision	De to læsevenner vurderede at der ikke var behov for yderligere supervision. Den tredje læseven ønskede ikke besøg på grund af mange sygedage.	25/2 – 2009 Aflyst på grund af læsevæns sygdom.

Det ses, at det faktisk ikke lykkedes at få gennemført tre supervisionsbesøg på nogen af skolerne. På de to skoler, hvor de første to supervisionsgange fungerede fint, var der ikke behov for en tredje gang, idet alle læsevennerne var godt inde i projektets tankegang, arbejdet med eleverne fungerede, og de var tæt på projektafslutning.

To af projektets læsevenner løb desuden ind i længere sygdomsperioder, ligesom to af eleverne var syge på selve besøgsdagen.

Læsevennernes vurdering af forløbet – herunder udbyttet af supervisionen uddybes i afsnittet "Læsevennernes vurdering af projektet" side 21.

## Elevernes læseudvikling i projektperioden

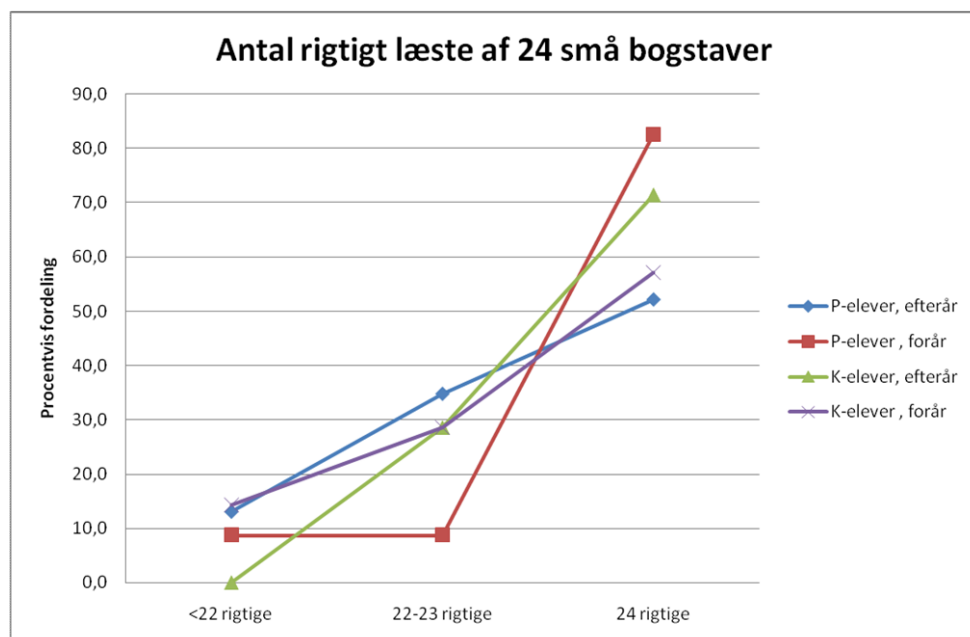
### Bogstavlæsning

At kunne benævne bogstaverne hurtigt og sikkert er en af de grundlæggende forudsætninger for at kunne læse hurtigt og sikkert (Elbro, 2007), (Bråten, 2007). En tommelfingerregel siger, at hvis eleven kan læse de 24 mest almindelige bogstaver (c, q, w, x og z undtages) fejlfrit på 17 sekunder eller derunder, så er bogstavbenævnelsen automatiseret, og eleven behøver ikke længere træning i dette.

### Læserigtighed

Elevernes udvikling i benævnelse af bogstaver fremgår af Figur 4 og Figur 5. 52 % af P-eleverne og 71 % af K-eleverne kunne benævne alle 24 små bogstaver korrekt ved starttestningen i efteråret. Samme forskel kunne ikke spores ved læsning af de store bogstaver, idet 74 % af P-eleverne og 76 % af K-eleverne kunne læse alle de 24 store bogstaver korrekt på samme tidspunkt. Der er således grund til at antage, at P-elevernes læseforudsætninger er lidt ringere end K-eleverne.

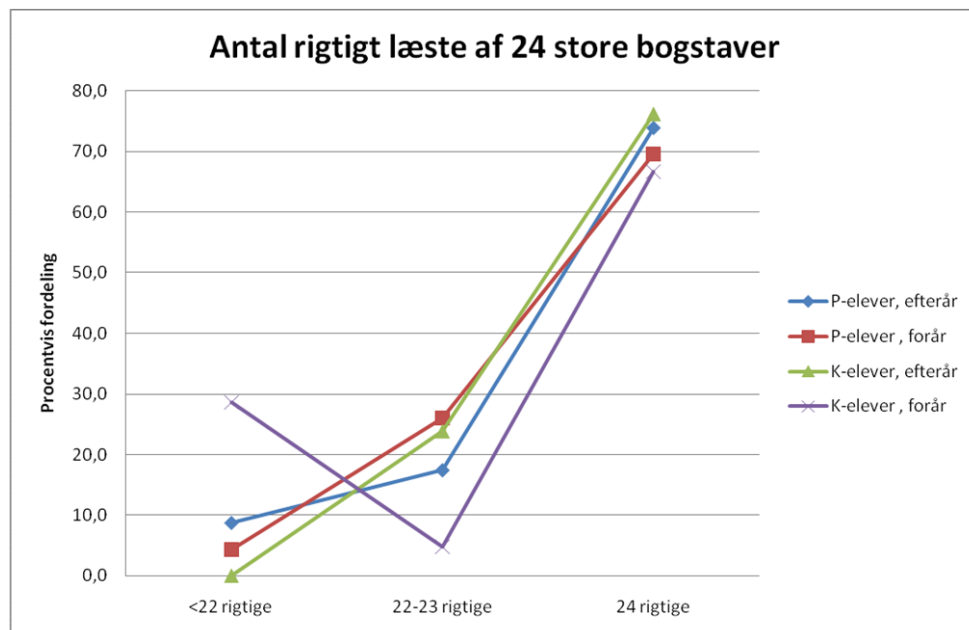
Figur 4: Udvikling i benævnelse af små bogstaver for hhv. P-elever (23) og K-elever (21)



Ved den afsluttende test i foråret ændres billedet totalt, idet der nu er 82 % af P-eleverne, som benævner alle 24 små bogstaver korrekt, mens det kun gælder for 57 % af K-eleverne. På grund af de små gruppestørrelser undersøgte den statistiske analyse kun forholdet mellem elever med sikkert bogstavkendskab (24 rigtigt læste) og elever med mindre sikkert bogstavkendskab (23 eller færre rigtigt læste). Der var signifikant forskel på udviklingen i de to deltagergrupper ( $\text{Chi}^2(2) = 6,4, p < 0,05$ ), hvilket især skyldes, at der er syv elever i kontrolgruppen, som er gået tilbage fra at kunne benævne 24 bogstaver korrekt til at kunne læse færre end 23 eller færre bogstaver korrekt. Der er kun én af P-eleverne, der er gået tilsvarende tilbage.

Overraskende nok ser det ud til, at begge grupper ved projektafslutningen er blevet lidt mere usikre i læsning af de store 24 bogstaver (Figur 5), idet det nu kun er 70 % af P-eleverne og 67 % af K-eleverne, der læser alle 24 bogstaver korrekt. Der er ikke signifikant forskel på udviklingen i de to deltagergrupper her.

Figur 5: Udvikling i antal rigtigt læste store bogstaver for hhv. P-elever (23) og K-elever (21)



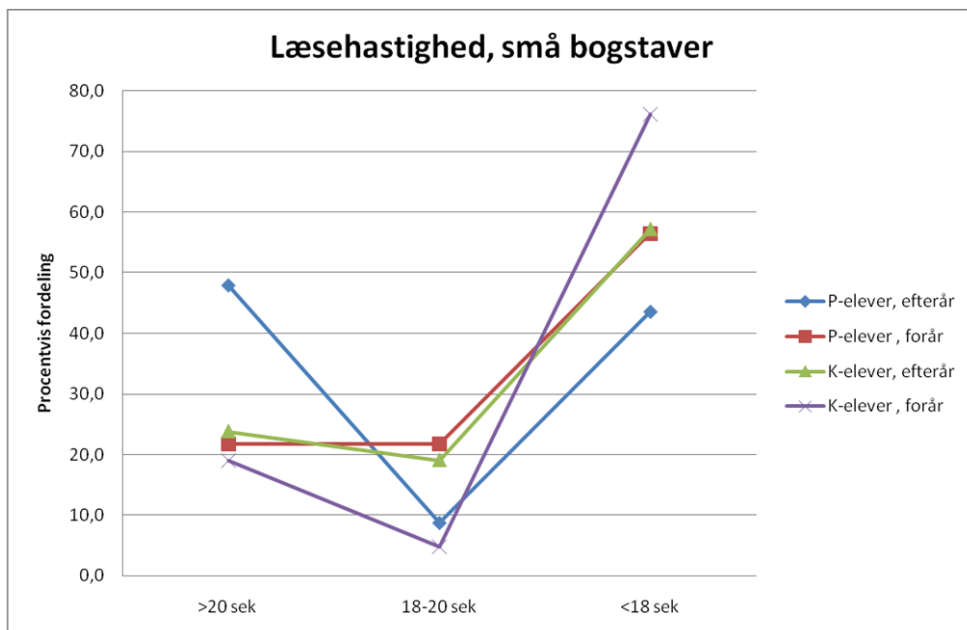
Det ser altså ud til, at K-eleverne – både i forhold til egne forudsætninger og i forhold til projektleverne - generelt er blevet mere usikre bogstavlæsere i perioden. Det er ikke muligt hverken at angive eller gisne om årsagen til dette, idet K-eleverne jo blot har fulgt den almindelige undervisning. Nogle K-elever har fået suppleret med specialundervisning, andre har ikke. Det samme gælder i øvrigt for P-eleverne.

Det ser således ud til at projektet har styrket P-elevernes sikkerhed i bogstavlæsning.

### Læsehastighed

Hvis man på tilsvarende vis sammenligner udviklingen i hastighed ved bogstavlæsning (Figur 6 og Figur 7), ser det ud til, at K-eleverne har udviklet sig bedre end P-eleverne både ved læsning af de små og de store bogstaver. Af Figur 6 ses imidlertid også, at der ved projektstart blandt P-eleverne var relativt mange (11 ud af 23 elever), som brugte mere end 20 sekunder på at læse de 24 små bogstaver. Blandt K-eleverne var der kun fem ud af 21 elever, der læste lige så langsomt. P-elevernes forudsætninger må således også på hastighedsområdet betegnes som ringere end K-elevernes.

Figur 6: Udvikling i læsehastighed af små bogstaver for hhv. P-elever (23) og K-elever (21)



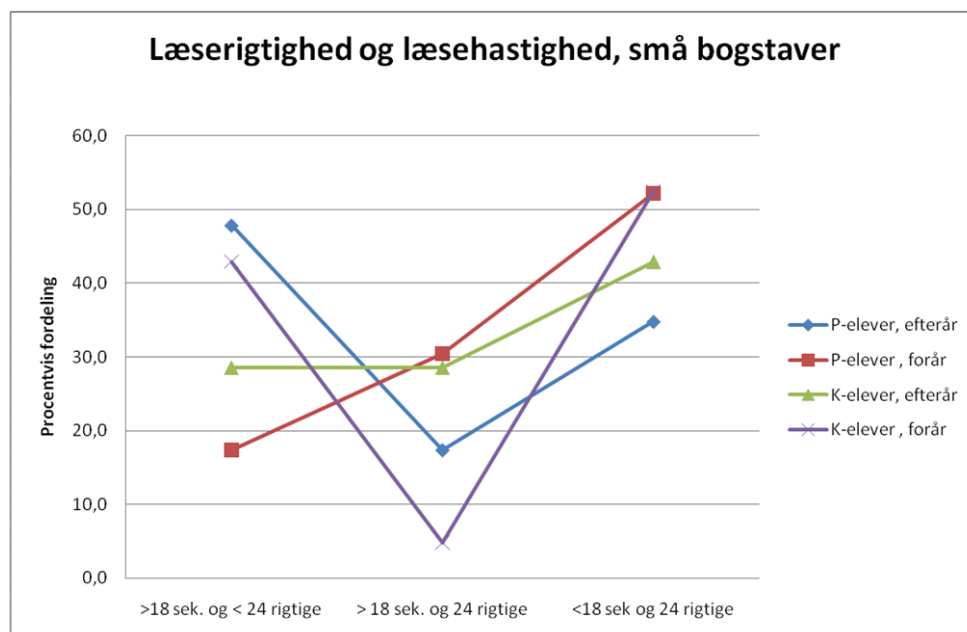
Figur 7: Udvikling i læsehastighed for store bogstaver for hhv. P-elever (23) og K-elever (21)



### Samlet vurdering af bogstavlæsningen

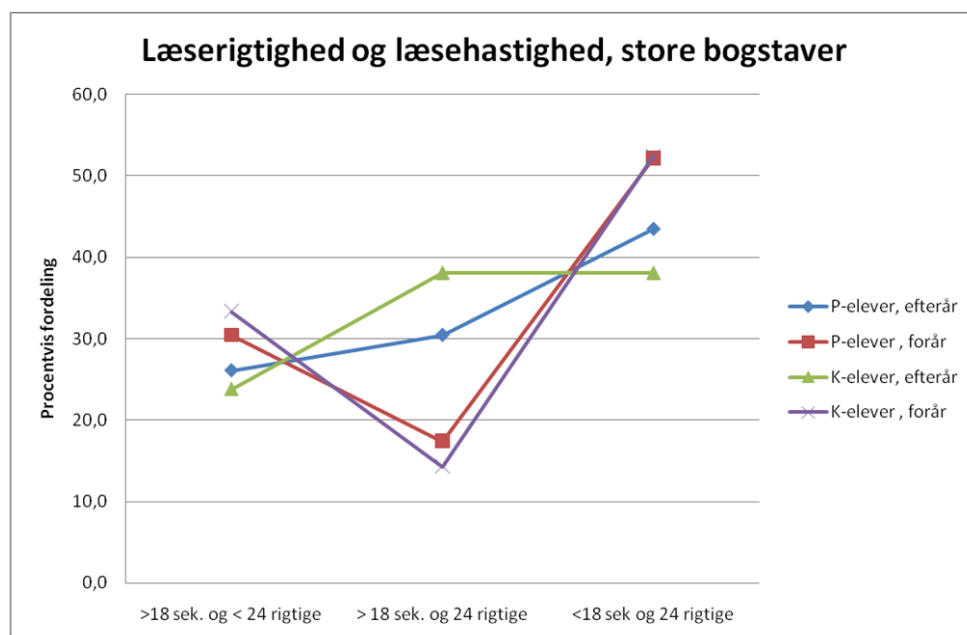
Det samlede mål for eleverne er, at de skal kunne læse alle 24 bogstaver korrekt på *mindre end* 18 sek. Dette mål er for de små bogstaver (Figur 8) nået for 52 % af eleverne i begge grupper. 35 % af P-eleverne og 43 % af K-eleverne havde nået målet allerede før projektstart. Der er ingen signifikant forskel mellem gruppernes udvikling af sikkert og hurtigt bogstavkendskab med de små bogstaver ( $\text{Chi}^2(2) = 1,2$ , ikke signifikant). Der er fx præcis lige mange (seks) elever i de to grupper, der når op i gruppen af både sikre og hurtige bogstavkendere.

Figur 8: Udvikling i hurtig og sikker læsning af 24 små bogstaver



For de store bogstaver (Figur 9) er målet ligeledes nået for 52 % af eleverne i begge grupper, men også her var der en lille forskel i udgangspunktet: 44 % af P-eleverne og 38 % af K-eleverne havde nået målet allerede før projektstart. Der er heller ingen signifikant forskel mellem gruppernes udvikling af sikkert og hurtigt bogstavkendskab med de store bogstaver ( $\chi^2(2) = 1,5$ , ikke signifikant).

Figur 9: Udvikling i hurtig og sikker læsning af 24 store bogstaver

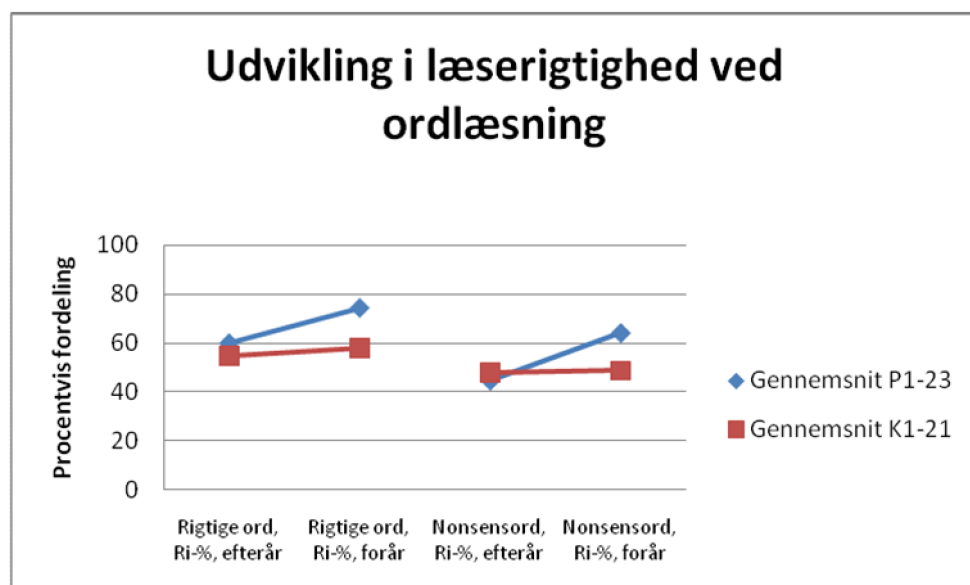


Alt i alt må konkluderes, at projektet har haft en positiv indflydelse på P-elevens sikkerhed og hastighed ved læsning af de små bogstaver, mens tilsvarende tendens ikke kan spores ved læsning af de store bogstaver.

## Læsning af enkeltord

P- og K-elever er alle blevet testet med ordlæseprøver, hvor de på tid skulle oplæse 20 rigtige ord og 20 nonsensord (Elbros Ordlistor). For enkelte elever oplevedes nonsensordene så svære, at testningen blev stoppet efter læsning af 5-10 ord, idet der ikke var begrundet forventning om, at de resterende ord kunne læses korrekt. Figur 10 viser udviklingen i læserigtighed for de to elevgrupper, mens Figur 11 viser udviklingen i læsehastighed.

Figur 10: Udviklingen af læserigtighed af hhv. rigtige ord og nonsensord for P-elever (23) og K-elever (21)



P-elevernes gennemsnitlige læserigtighed, ved læsning af *rigtige ord*, lå en anelse over K-elevernes (hhv. 60 % og 54,8 %) ved projektstart. Begge grupper har øget læserigtigheden – men udviklingen har for P-eleverne nok været lidt bedre end for K-eleverne. Således var den gennemsnitlige læserigtighed ved læsning af rigtige ord 74,3 % for P-eleverne og 58,1 % for K-eleverne ved projektets afslutning. Forskellen mellem de to gruppers fremgang er dog kun marginelt signifikant (variationsanalyse med gentagne målinger på elever  $F(1,42) = 3,97$ ,  $p = 0,05$ ).

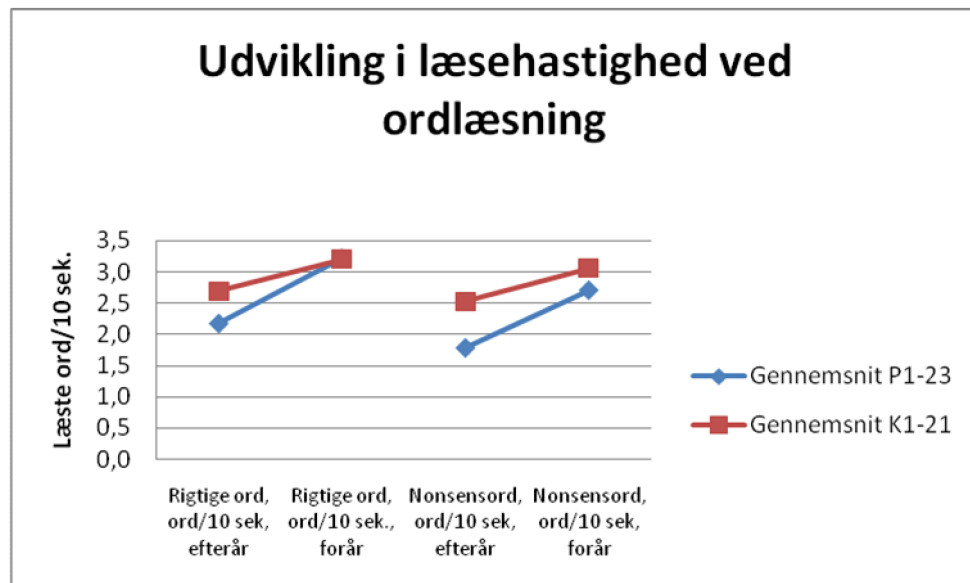
Ved sammenligningen af de to gruppers resultater for læsning af *nonsensord* bliver billedet lidt tydeligere. P-elevernes læste lidt færre ord korrekt ved projektstart (i gennemsnit 44,8 % rigtige mod K-elevernes 47,9 %). Ved projektafslutningen spores kun minimal udvikling for K-eleverne (48,8 % rigtige), mens P-eleverne kommer helt op på en rigtighedsprocent på 64,1 %. P-elevernes udvikling er signifikant stærkere end K-elevernes ( $F(1,42) = 7,14$ ,  $p < 0,05$ ).

Der er således grund til at antage, at projektet har haft positiv indvirkning på elevernes sikkerhed ved læsning af enkelte nonsensord og muligvis også ved læsning af rigtige ord.

På tilsvarende vis kan udviklingen af læsehastighed ved læsning af enkeltord (målt i antal læste ord pr. 10 sekunder) iagttages i Figur 11. Her ses, at P-elevernes gennemsnitlige læsehastighed ved læsning af *rigtige ord* var lavere end K-elevernes læsehastighed ved projektstart (hhv. 2,2 ord/10 sek. og 2,7 ord/10 sek.), mens de to grupper læste de rigtige ord med nøjagtig samme gennemsnitshastighed (3,2 ord/10 sek.) ved

projektets afslutning. Der er ikke statistisk signifikant forskel på udviklingen af læsehastighed med rigtige ord i de to grupper ( $F(1,42) = 1,94$ , ikke signifikant). Begge grupper har ligeledes øget læsehastigheden ved læsning af *nonsensord* i projektperioden; P-eleverne fra 1,8 ord/10 sek. til 2,7 ord/10 sek., K-eleverne fra 2,5 ord/10 sek. til 3,1 ord/10 sek.. Der er ikke statistisk signifikant forskel på udviklingen af læsehastighed med nonsensord i de to grupper ( $F(1,42) < 1$ , ikke signifikant).

Figur 11: Udviklingen af læsehastighed af hhv. rigtige ord og nonsensord for P-elever (23) og K-elever (21)



Sammenholdes resultaterne i Figur 10 og Figur 11 ses det, at

- P-eleverne øger deres læsesikkerhed mere end K-eleverne ved læsning af nonsensord.
- P-eleverne øger muligvis deres læsesikkerhed mere end K-eleverne ved læsning af rigtige ord.
- Begge de ovenstående resultater skal ses i lyset af, at K-elevernes sikkerhed ved læsning af såvel rigtige ord som nonsensord ikke øges nævneværdigt i perioden.
- Begge grupper øger deres læsehastighed i perioden, men der er ikke signifikante forskelle på de to gruppers fremgang.

Projektet må derfor vurderes at have haft en gunstig indvirkning på P-elevernes sikkerhed ved læsning af enkeltord, men ikke en tilsvarende virkning på udvikling af hastigheden. Dette er for vidt udtryk for en samlet set særdeles positiv tendens, idet udvikling af læserigtighed er en forudsætning for udvikling af læsehastighed. (Nielsen m.fl, 1992).

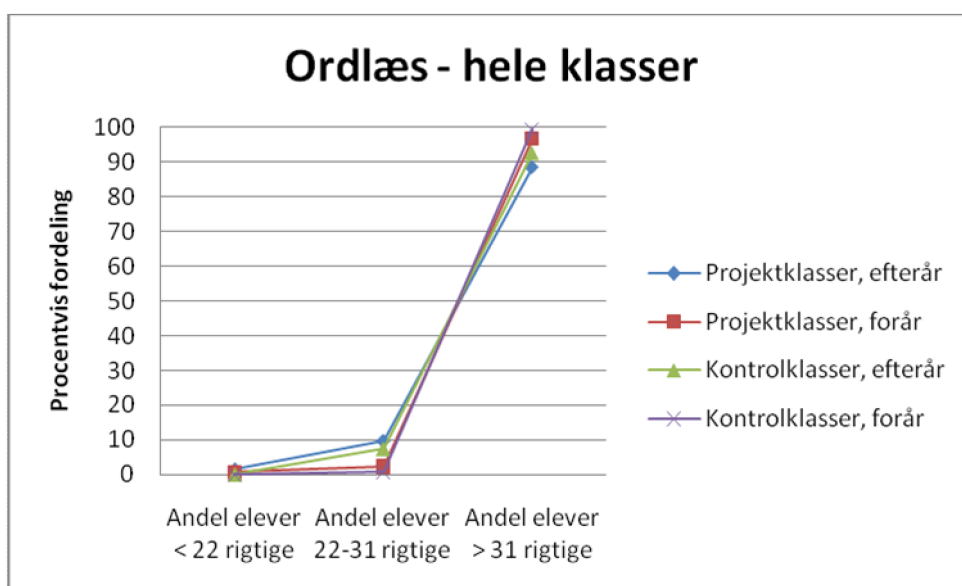
### Ordlæs - hele klasser

De klasser, som henholdsvis P-eleverne og K-eleverne har gået i, er alle blevet testet med *Ordlæs* (Borstrøm og Klint Pedersen, 2006), før og efter projektperioden. *Ordlæs* er en ordlæseprøve, hvor eleven ser billede og herefter markerer det korrekte ord blandt fire mulige. Dette for at få et sammenligneligt billede af det læseniveau, som er, i de klasser eleverne går i. Af vejledningen fremgår, at eleverne vurderes efter kategorierne A, svarende til at eleven læser mere 31 ord rigtigt på fem minutter, B, svarende til 22-31 rigtige og C, svarende til mindre end 22 rigtigt læste ord.

Resultatopgørelsen (Figur 12) viser, at P-klassernes læsefærdigheder ved projektstart - målt med *Ordlæs* – er ringere end K-klasserne. Der var således 88,5 % af elever i P-klasserne og 92,6 % af elever i K-klasserne placerede sig i kategori A. Ved projektets afslutning var de tilsvarende resultater hhv. 96,7 % og 99,3 %.

Ved projektets start placerede 12 af eleverne fra P-klasserne sig i kategori B (dvs. de læste 22-31 ord rigtige på fem minutter) og 2 i kategori C (mindre end 22 rigtigt læste ord på fem minutter). Ingen af eleverne fra K-klasserne placerede sig i kategori C, og 10 placerede sig i kategori C ved projektstart. I K-klasserne var der således *både* en større andel af sikkert læsende elever (kategori A) og slet ingen elever i kategori C. P-klassernes forudsætninger – målt med *Ordlæs* - må således vurderes at være en smule ringere end K-klassernes; men forskellen er dog ikke signifikant. Dette afspejles også i slutresultatet, hvor P-klasserne stadig har en elev i kategori C og tre elever i kategori B, mens kun én elev i K-klasserne placeres i kategori B – resten er i kategori A. Som helhed er der ikke forskel på klassernes fremgang i perioden vurderet med kategorisystemet. Læringsmiljøet for P-eleverne og K-eleverne er således sammenligneligt.

Figur 12: Procentvis fordeling af resultater i *Ordlæs* - hele klasser



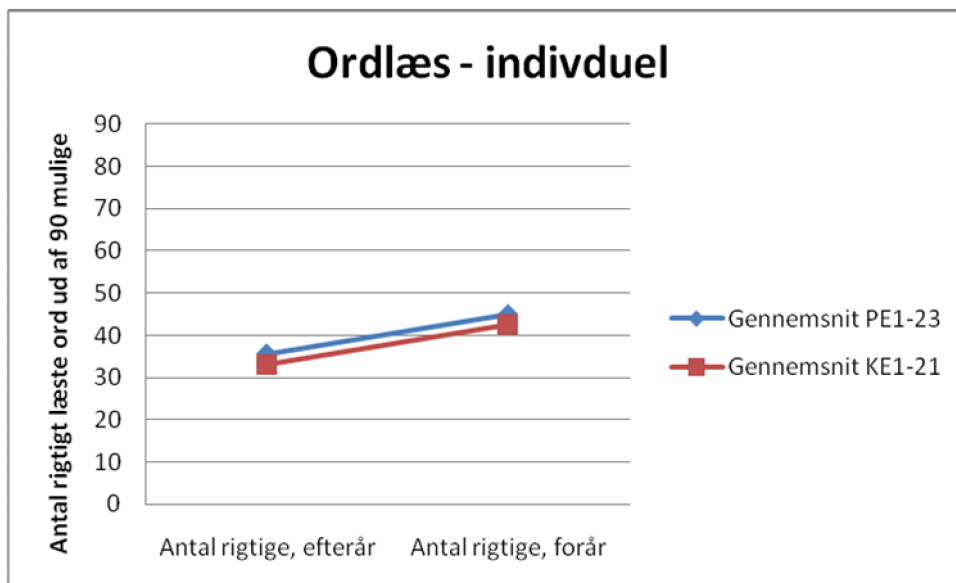
### Ordlæs – enkelte elever

På tilsvarende vis kan forudsætningerne for P-elever og K-elever illustreres. Såvel P-elever som K-elever er af læreren udpeget som elever, der i forhold til klassens læsefærdigheder synes at have vanskeligheder med læsningen. Det er således udtryk for en relativ vurdering af læsefærdighederne; de er vurderet og målt i relation til den klasse, de rent faktisk går i.

Ved resultatopgørelsen for både P- og K- elever er kategoriseringen A, B, C *ikke* fastholdt, idet denne kategorisering ikke i tilstrækkelig grad viser udviklingen for elever, som læser mere end 31 ord rigtigt på fem minutter. Opgørelsen i Figur 13 viser således, hvor mange ord P-eleverne og K-eleverne i gennemsnit læste korrekt ved projektstart og ved projektafslutning. Det ses, at P-eleverne nåede lidt flere ord ved projektstart end K-eleverne, og at dette forspring blev bibeholdt i projektperioden.



Figur 13: Udvikling i antallet af korrekt læste ord for hhv. P-elever (23) og K-elever (19)



P-eleverne når både ved projektstart og projektafslutning lidt flere ord end K-eleverne<sup>1</sup>, men forskellene er marginale; P-eleverne har i gennemsnit øget læsehastigheden med 9,3 ord på fem minutter, K-eleverne har øget læsehastigheden med 9,6 ord. Der er ikke signifikant forskel på fremgangen i de to grupper ( $F(1,40) < 1$ , ikke signifikant).

Alt i alt må det først konstateres, at der – målt med Ordlæs – ikke kan konstateres nogen forskel på elevgruppernes læseudvikling.

### Højtlæsning af tekst

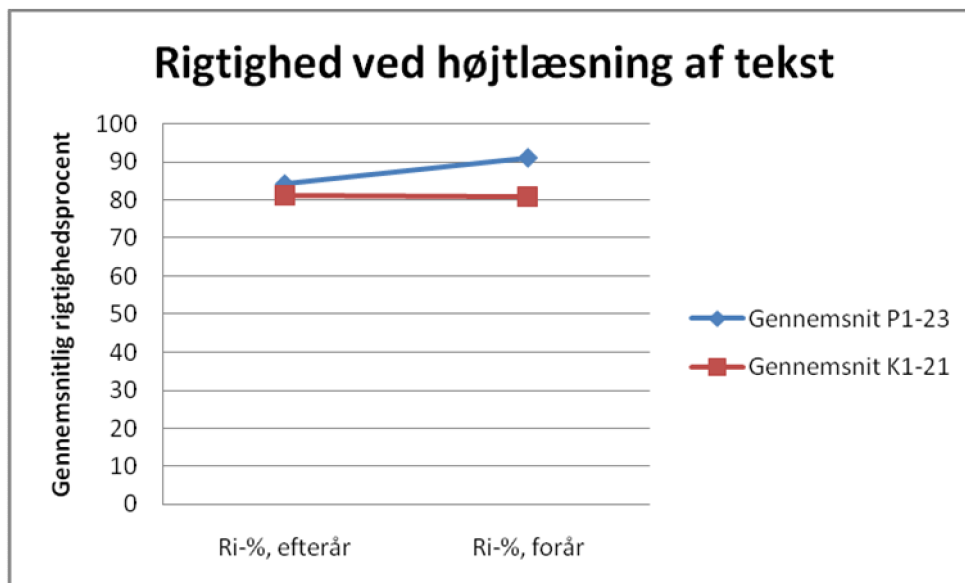
Eleverne skulle læse en tekst på lix 5 ved projektstart og projektafslutning. For at undgå en retestningseffekt, var det ikke de samme tekster, der blev anvendt til de to testrunder. Teksterne er taget fra Diagnostisk Læse- og stavetest (Halleby m.fl., 2003), dels fordi der i materialet faktisk er to paralleltekster (henholdsvis A-tekster og B-tekster), dels fordi der til disse tekster er udarbejdet spørgsmål til tekstforståelsen. Dette vurderes at være en fordel i betragtning af, de mange forskellige personer, der skulle stå for indsamling af testresultater.

En tekst på lix 5 må siges at være en meget let tekst til elever i midten af 2.klasse. Eleverne på dette niveau skulle således helst kunne læse teksten med en rigtighed over 90 % og en hastighed på omkring 17 ord/10 sek..

Såvel P-eleverne som K-eleverne er imidlertid udvalgt, netop fordi de har vanskeligheder med læsningen. Dette afspejles også i resultaterne af højtleseprøverne (Figur 14 og Figur 15), som viste sig rigeligt svær for en del af eleverne.

<sup>1</sup> K-elev 15 og K-elev 16 indgår ikke i denne opgørelse, idet de var syge ved testningen i efteråret – og en efterfølgende testning aldrig blev gennemført.

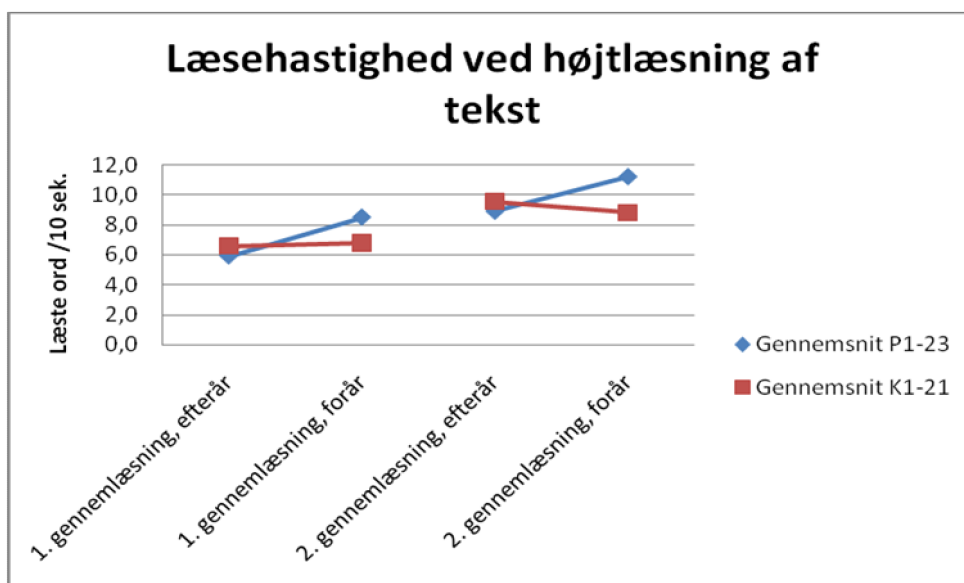
Figur 14: Udvikling i den gennemsnitlige læserigtighed ved højtlesning af tekst på lix 5 for P-elever (23) og K-elever (21)



Figur 14 viser, at dels P-elevernes forudsætninger ved projektstart var en anelse bedre end K-elevernes, dels at P-eleverne har udviklet den gennemsnitlige læserigtighed i perioden, hvilket ikke er tilfældet for K-eleverne. Selv om fremgangen blandt P-eleverne måske ikke ser så stor ud, så er den signifikant bedre end udviklingen blandt K-eleverne ( $F(1,42) = 5,83, p < 0,05$ ).

Endelig kan elevernes læsehastighed ved højtlesning af tekst sammenlignes.

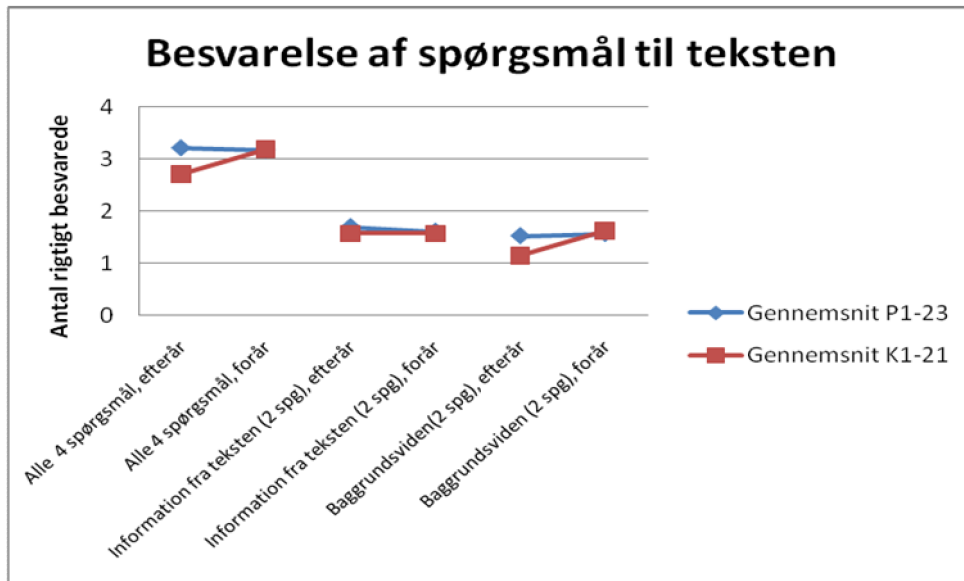
Figur 15: Udvikling i læsehastighed ved enkeltord (rigtige ord og nonsensord) for P-elever (23) og K-elever (21)



K-elevernes læsehastighed er næsten uændret i perioden, mens P-elevernes læsehastighed er steget noget. Forskellen i gruppernes udvikling af læsehastighed ved første gennemlæsning er signifikant ( $F(1,42) = 4,16, p < 0,05$ .) Også ved 2. gennemlæsning er der signifikant større fremgang i projektgruppen end i

kontrolgruppen ( $F(1,42) = 4,14, p < 0,05$ ); men denne forskel beror i nogen grad på den direkte tilbagegang i kontrolgruppen.

Figur 16: Besvarelse af fire spørgsmål til teksten. P-elever (23), K-elever (21)



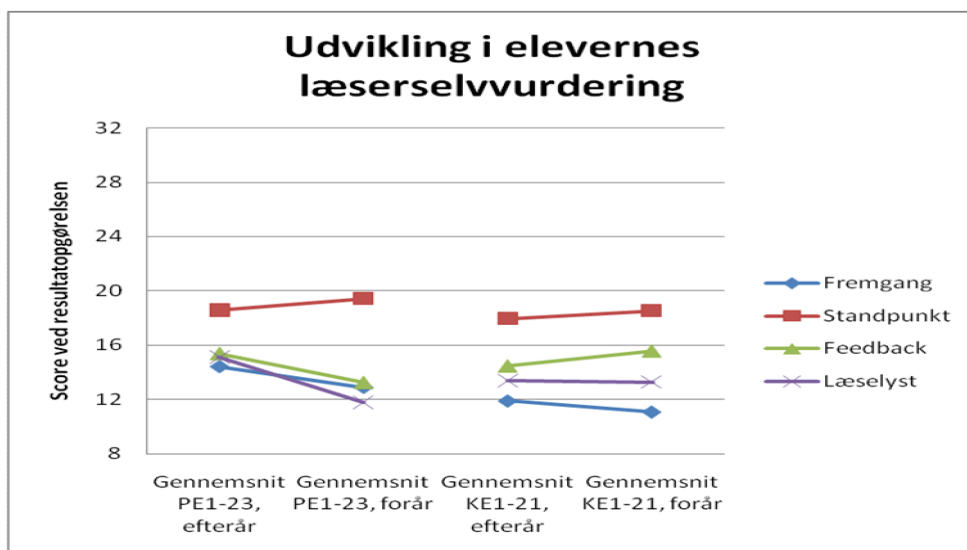
Efter læsning af teksten er eleverne blevet stillet fire spørgsmål i relation til denne. De første to spørgsmål vedrører konkret information fra teksten, de to sidste spørgsmål vedrører elevens baggrundsviden om tekstens emne. Der ingen signifikant forskel på fremgangen i de to gruppers læseforståelse.

Men hvis man regner på læseeffektiviteten (det vil sige antal rigtige svar pr. tid), så er der heller ikke forskel på udviklingen i de to grupper. P-eleverne er således gået lidt mere frem i læsehastighed end K-eleverne, men det er sket på bekostning af svarsikkerheden, sådan at den samlede *fremgang i effektivitet er den samme*.

## Læserselvurdering

Skemaet er oprindeligt udviklet til brug i 5.klasse, men blev ved udvikling og afprøvning også testet på 3. og 4. klasse. Afprøvningen viste, at spørgeskemaet kunne anvendes til yngre elever. I denne forbindelse er det så anvendt i forhold til elever i 2. klasse. Alle spørgsmålene er læst højt af testtageren, som også har hjulpet med at forstå såvel spørgsmål som kategorier, hvis det har været nødvendigt. Langt de fleste elever havde dog ikke brug for ekstra forklaring. Kun spørgsmål 10 voldte lidt problemer – en del elever forstod ikke, hvad det ville sige at anstrenge sig. Skemaets 33 spørgsmål retter sig mod elevens oplevelse af fremgang, standpunkt, feedback i læsning samt mod elevens læselyst. Vær opmærksom på, at resultatopgørelsen for Læserselvurderingen er udformet således, at jo lavere score jo mere positiv selvurdering. Pointfordeling i henhold til standardiseringen fremgår af Figur 18. Standardiseringen er baseret på besvarelser fra elever i 5. klasse. Det vides således ikke, om de samme grænser er gældende for elever i 2. klasse. Standardiseringen skal i dette tilfælde blot anvendes som et pejlemærke.

Figur 17: Udvikling af læserselvurdering for P-elever (23) og K-elever (21). Vær opmærksom på, at en nedadgående streg er udtryk for en *positiv* udvikling, og at scoren de fire kategorier imellem ikke er direkte sammenlignelig (jf. Figur 18). Højest mulige score er 7 point (standpunkt), lavest mulige score er 36 point (feedback).



P-eleverne fik en mere positiv oplevelse af feedback fra omgivelserne, mens K-elevernes oplevelser er blevet lidt mindre positive. Denne forskel i udviklingen i de to grupper er signifikant ( $F(1,42) = 7,89$ ,  $p < 0,01$ ). Der var ikke signifikante forskelle på udviklingen i de to grupper, hvad angår de andre aspekter af elevernes læseoplevelse.

Figur 18: Score i Læserselvurdering (J.Chr. Nielsen m.fl., 2000)

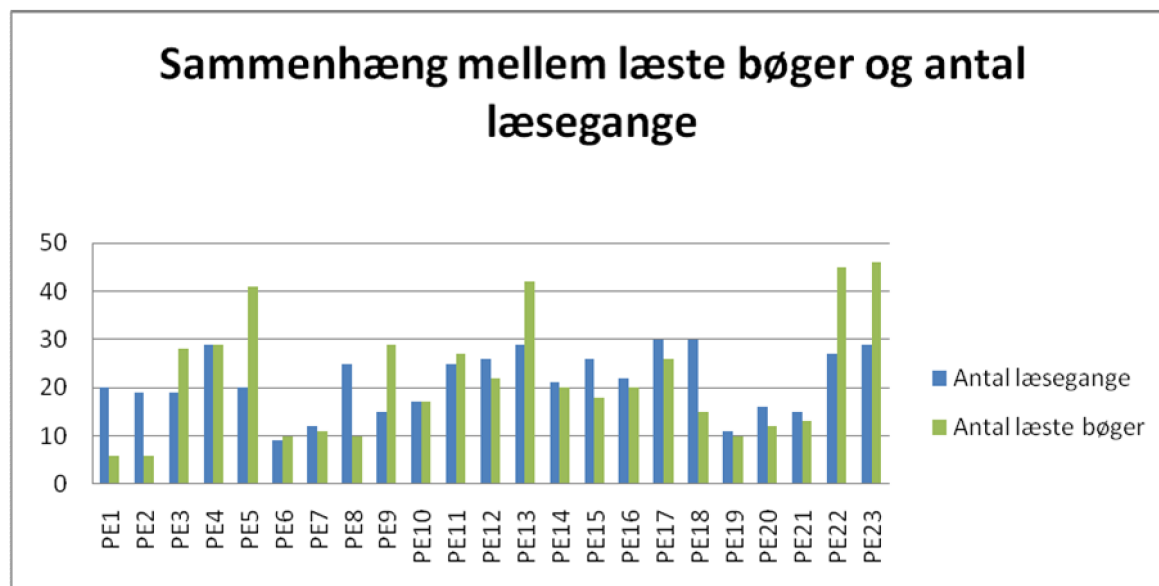
	Klart positiv	Positiv	Neutral	Negativ
Fremgang	8-13	14-17	18-23	24-32
Standpunkt	7-11	12-15	16-20	21-28
Feedback	9-15	16-19	20-26	27-36
Læselyst	8-13	14-17	18-23	24-32

## Læsevennernes oplevelser af projektperioden

Ved startkurset i november gav samtlige deltagere udtryk for, at de fandt projektet både relevant og spændende, men læsevennerne gav også udtryk for, at de havde svært ved at se, hvordan de i dagligdagen skulle kunne finde tid til at læse to gange tyve minutter om ugen med to børn – og det var svært at få de 30 gange ind i skemaet i de uger, der oprindeligt var afsat til projektet. Af samme grund blev projektafslutningen blev flyttet fra 20. februar til 15. marts.

Alligevel viser elevernes logbøger, at kun to P-elever rent faktisk har læst 30 gange med deres læseven. Resten har læst færre gange. PE 6 har kun nået at læse 9 gange i alt, i gennemsnit har eleverne dog læst 21,4 gange. Af logbøgerne for fire af eleverne fremgår, at flere af de planlagte læsegange har måttet aflyses. Fx er der for PE 15 planlagt 34 gange, men kun de 26 er blevet til noget. For de øvrige elever er det ikke angivet hvor mange gange, der har måttet aflyses. Af samtaler med læsevennerne fremgik, at sygdom blandt både børn og voksne (influenza-periode) har været en hyppig årsag til aflysning. To af læsevennerne har desuden været ramt af længerevarende sygdom. De to læsevenner har læst med PE6, PE7, PE19, PE20 og PE23. Af figur 19 ses, at det også er netop disse fem elever, som har læst færrest gange.

Figur 19: Antal gennemførte læsegange og antal læste bøger (23 P-elever)



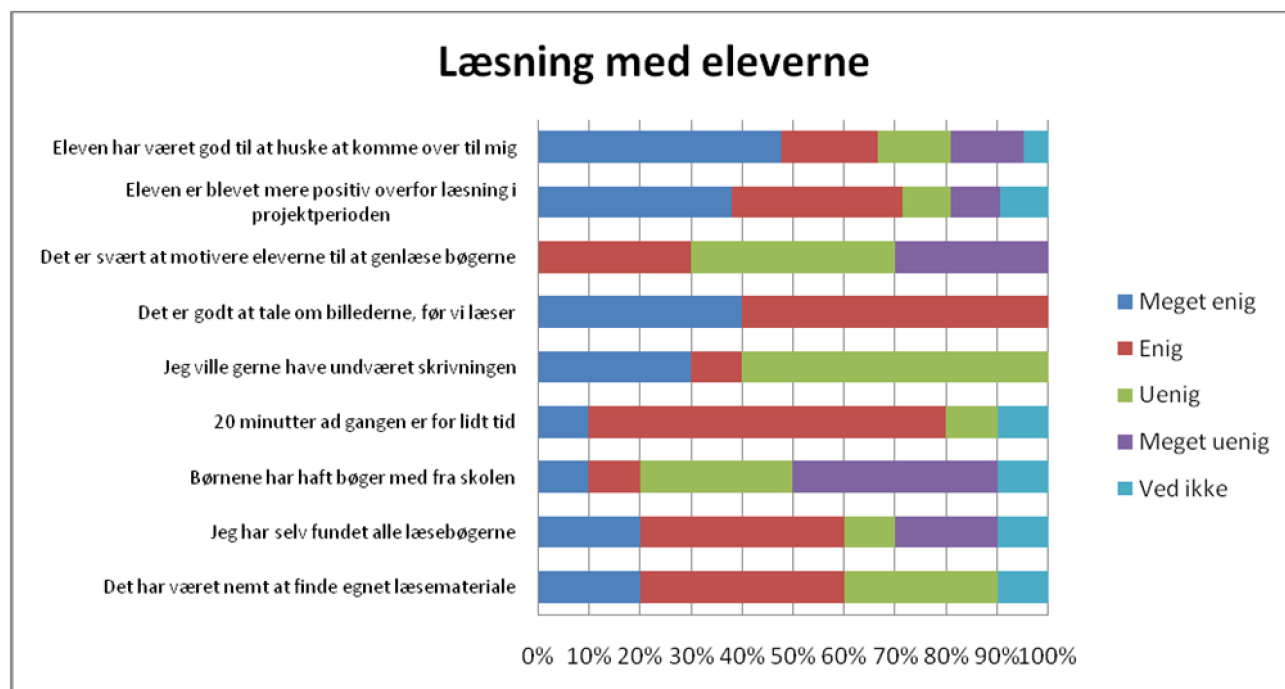
I gennemsnit har eleverne læst 21,9 bøger. Det svarer fint til oplæg til projektet; eleven skulle præsenteres for en ny bog og eventuelt genlæse en bog hver gang (jf. side 4). Men bøgerne har meget forskellig karakter. Nogle elever (fx PE1 og PE2) har læst kapitelopdelte bøger med relativt meget tekst og få billeder, og de har derfor ikke nået så mange bøger, mens de fleste andre elever har læst i læs-letbøger på 8-24 sider med relativt mange billeder og mindre tekst. Af logbøgerne fremgår ikke tydeligt, hvor mange gange eleverne har genlæst bøgerne.

Ved projektets afslutning er alle læsevennerne blevet bedt om at udfylde et spørgeskema med henblik på at få et indblik i deres oplevelse af projektforløbet. Spørgeskemaet er udfyldt af 10 ud af 11 mulige

læsevenner. De 10 læsevenner har læst med tilsammen 21 P-elever. Udsagnene i spørgeskemaet er alle samlet op under supervisionsbesøgene på skolerne. Svarene kan således give et billede af i hvor høj grad, de enkelte læsevenners udsagn er udtryk for en personlig oplevelse, eller om den er af mere generel karakter.

Læsevennernes oplevelse af læsningen med eleverne fremgår af Figur 20, mens deres oplevelse af egen deltagelse i projektet fremgår af Figur 21.

Figur 20: Læsevennernes (10) oplevelse af læsningen med eleverne (21)



Af Figur 20 ses, at 90 % af elever vurderes at have været glade for at læse med deres læseven – eller sagt med andre ord: to elever (PE2 og PE19) vurderedes ikke at være glade for tilbuddet. Eventuelle årsager til dette er ikke angivet. 67% af eleverne (14) har været gode til at huske at komme over til læsevennen, mens seks elever har haft svært ved det.

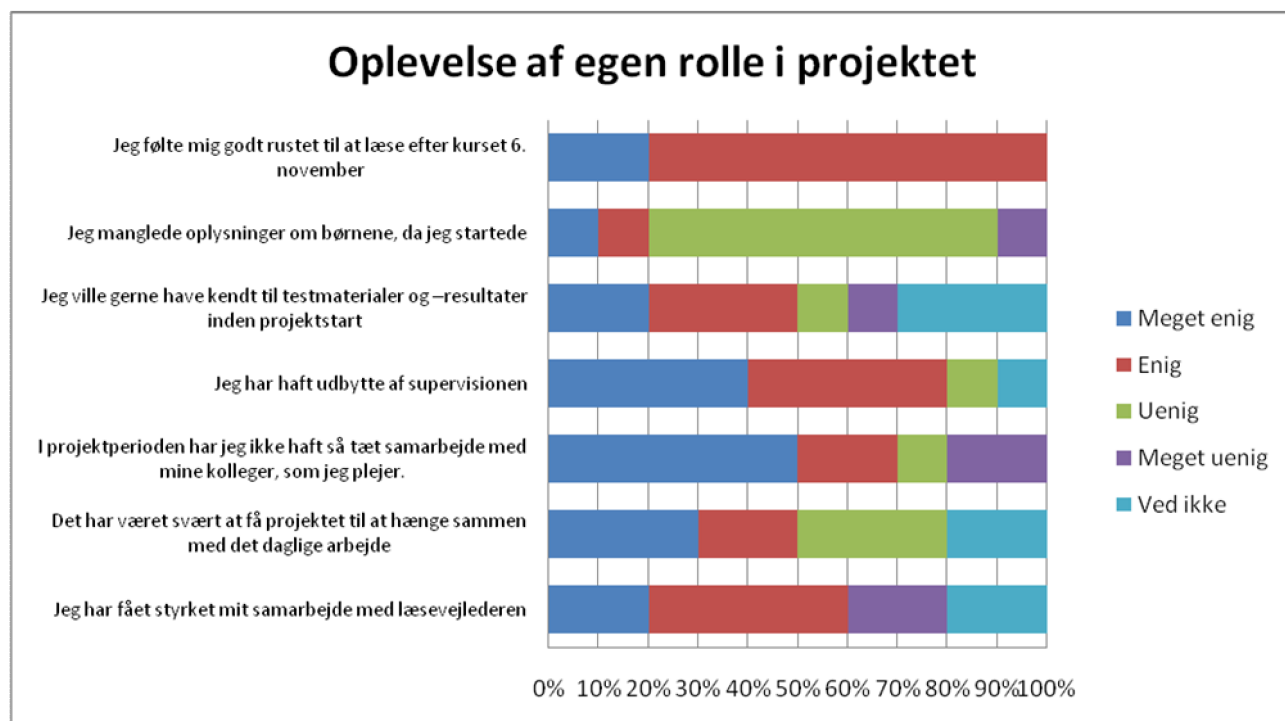
*Jeg syntes, at det har været krævende, men utrolig hyggeligt at have sine gamle elever igen. (kommentar fra læseven, som også er børnehaveklasseleder)*

Om selve metoden oplever læsevennerne, at det var svært at motivere 30 % af eleverne til at genlæse en bog. 40 % af læsevennerne ville gerne have undværet skrivningen. Samtlige læsevenner har fundet det positivt at tale med eleverne om billederne, inden læsningen startede. Ved supervisionen gav mange udtryk for, at de ikke tidligere havde tænkt på, at man på den måde kunne arbejde med elevens forforståelse inden læsningen. Det ses også, at mange (90 %) vurderer, at 20 minutter pr. elev er for lidt. Som en af læsevennerne sagde ved supervisionen: "Man når lige at sige goddag, læse og så er det farvel igen. Der er slet ikke tid til lidt småsnak eller at høre lidt om, hvad der skete i går."

I oplægget til projektet var forudsat, at eleverne fik læsemateriale med fra skolen. Det viste sig imidlertid, at 60 % af læsevennerne selv har fundet læsemateriale. Ved supervisionen blev spurgt ind til dette. Nogle

gav udtryk for, at de helst selv ville finde materialet, andre at skolen glemte det – og så var det nemmere at gøre det selv. Af Figur 20 fremgår, at 60 % af læsevennerne selv havde fundet læsemateriale, og at de har oplevet det som en vanskelig opgave at finde egnet materiale. Startkurset fokuserede slet ikke på valg af tekster, idet det var forudsat, at skolerne fandt materialerne. Det kan således ikke undre, at læsevennerne har oplevet det som en vanskelig opgave. Kun to af de ti læsevenner har oplevet, at børnene havde materialerne med fra skolen, og at dette var noget, som de slet ikke behøvede at tage stilling til.

Figur 21: Læsevennernes (10) oplevelse af egen rolle i projektet



Alle har følt sig rustet til opgaven efter startkurset, cirka halvdelen ville gerne have kendt til testmaterialer og resultater inden start. Spørgsmål 3 er imidlertid ikke så hensigtsmæssigt formuleret. En af læsevennerne har svaret ”uenig” på dette og uddybede: ”Jeg kendte jo resultaterne!”.

*Jeg ville gerne have haft planlagte møder med elevens lærere for at udveksle erfaring/viden. (kommentar fra læseven)*

70 % af læsevennerne har oplevet, at projektet har påvirket samarbejdet med kollegerne – der har simplethen været mindre tid til dette. Halvdelen har også oplevet, at det har været svært at få dagligdagen til at hænge sammen i projektperioden.

*Det har været spændende at være med i læseprojektet. Men ... desværre har vores institution været under voldsomt pres, som har medført, at vi har kørt på pumperne for at overleve en hverdag, Dette har ramlet ind i læsevennernes periode. (kommentar fra læseven)*

80 % af læsevennerne mener at have fået udbytte af supervisionen. De to læsevenner, der har svaret hhv. ”uenig” og ”ved ikke”, har på grund af sygdom ikke modtaget supervision.

## Konklusion

Til vurdering af en eventuel effekt af projektperioden har været anvendt en række test, som hver især belyser dele af elevens læseudvikling. Testene er gennemført på såvel P-elever som K-elever for derved at få et indtryk af, i hvor høj grad P-elevernes udvikling kan tilskrives projektets indflydelse, og i hvor høj grad udviklingen blot er udtryk for, at eleven er blevet et par måneder ældre og dermed har gået nogle måneder mere i skole. Figur 22 opsamler testresultaterne.

**Figur 22: Oversigt over effekter af projektet vurderet ud fra en sammenligning mellem testresultater for P-elever og K-elever ved afslutning af projektet. Ved signifikant forskel er effekt angivet som "+" eller "-". Er forskellen ikke signifikant er angivet "0" – svarende til, at effekten ikke kan tilskrives projektet.**

Test	Effekt	Bemærkninger
Bogstavlæsning - læserigtighed små bogstaver	+	Den positive effekt skyldes især, at syv elever i kontrolgruppen er gået tilbage
Bogstavlæsning - samlet vurdering små bogstaver	0	52 % af eleverne kan læse de 24 små bogstaver korrekt på mindre end 17 sek. Der er ingen forskel de to grupper imellem
Bogstavlæsning - læserigtighed store bogstaver	0	Begge grupper er blevet mere usikre i læsning af de store bogstaver
Bogstavlæsning - samlet vurdering små bogstaver	0	52 % af eleverne kan læse de 24 store bogstaver korrekt på mindre end 17 sek. Der er ingen forskel de to grupper imellem
Læsning af enkeltord - rigtige ord, læserigtighed	+	Forskellen er dog kun marginalt signifikant
Læsning af enkeltord - rigtige ord, læsehastighed	0	
Læsning af enkeltord - nonsensord, læserigtighed	+	
Læsning af enkeltord - nonsensord, læsehastighed	0	
Ordlæs – enkelte elever	0	
Højtlesning af tekst - læserigtighed	+	
Højtlesning af tekst - læsehastighed (1. gennemlæsning)	+	
Højtlesning af tekst - læsehastighed (2. gennemlæsning)	+	Forskellen beror i nogen grad på en direkte tilbagegang i kontrolgruppen
Højtlesning af tekst - besvarelse af spørgsmål til teksten	0	
Læseselvurdering – oplevelse af fremgang	0	
Læseselvurdering – oplevelse af standpunkt	0	
Læseselvurdering	+	



– oplevelse af feedback		
Læseselvurdering – oplevelse af læselyst	0	Begge grupper gik signifikant frem, men forskellen grupperne imellem er ikke signifikant

Deltagelse i projektet har altså forbedret P-elevernes

- rigtighed ved læsning af de små bogstaver
- rigtighed ved enkeltordslæsning af nonsensord
- rigtighed ved højtlesning af tekst
- hastighed ved 1. gennemlæsning af højt læst tekst
- hastighed ved 2. gennemlæsning af højt læst tekst
- oplevelse af feedback

Deltagelse i projektet har *måske* forbedret P-elevernes

- rigtighed ved enkeltordslæsning af rigtige ord

Deltagelse i projektet har *måske* slækket P-elevernes opmærksomhed på

- inddragelse af baggrundsviden ved læsning

Projektet har primært haft fokus på at understøtte elevernes højtlesning af tekst, og det viser sig heldigvis også, at eleverne har forbedret både læserigtighed og læsehastighed i løbet af projektperioden. Det samme gælder projektets pædagogiske ramme: at læsningen skal foregå i en positiv og anerkendende atmosfære. P-elevernes har en mere positiv oplevelse af feedback og en mere positiv oplevelse af læselyst end K-eleverne.

Men det er nu også interessant at konstatere, at deltagelse i projektet har haft positiv indflydelse på elevernes læsning af nonsensord. For at læse nonsensord skal eleven kunne kombinere bogstav og lyd, hvilket der på ingen måde er arbejdet med i projektperioden, men alle eleverne er efter al sandsynlighed blevet grundigt undervist i dette i løbet af 1. og 2. klasse. I stedet for at læsevennen begynder at lydere de ord, som eleven ikke umiddelbart kan læse, har læsevennerne fået til opgave at forære eleven ordet, hvis han eller hun efter ca. 10 sek. ikke selv kunne læse det. Ti sekunder er lang tid for en voksen at tie stille! Måske har denne pause givet eleverne rum til refleksion vedrørende deres ordafkodning?

De positive resultater skal ses i lyset af den indsats, som skolerne har ydet: læsevennerne har deltaget i et endagskursus, de har modtaget supervision ca. to gange i løbet af projektperioden, og på fire af P-skolerne har der været flere læsevenner i gang samtidig. Læsevennerne har således også kunnet bruge hinanden undervejs i forløbet.

Supervision og analyse af besvarelser af spørgeskema fra læsevennerne understreger endvidere, hvor vigtigt det er, at arbejdet prioriteres og tilrettelægges under hensyntagen til resten af arbejdsdagen.

Alt i alt viser det sig altså, at man med en forholdsvis begrænset indsats positivt kan understøtte læseudviklingen for de elever, som i begyndelsen af 2. klasse viser tegn på vanskeligheder på dette område.

## Refleksion

Testresultaterne giver også anledning til refleksion; nogle af de positive effekter kan til en vis grad forklares med, at K-eleverne faktisk har haft en reel tilbagegang i samme periode.

En direkte tilbagegang i rigtighed ved læsning af så let en tekst (lix 5) er i hvert fald meget overraskende og bør give anledning til refleksion – både om testens validitet og om tilbuddet til de læsesvage elever i K-klasserne, idet der i de forudgående test ikke er dukket noget op, der kunne indikere en sådan forskel i forudsætningerne. En række hypoteser om eventuelle årsagsforklaringer kan opstilles – men de kan hverken be- eller afkræftes af data i dette projekt:

- P-eleverne er testet af skolens læsevejleder, som eleverne kender i forvejen, mens K-eleverne er testet af projektleder eller projektmedarbejder, som er ukendte for eleverne. Dette kunne give sig udslag i svagere resultater for K-eleverne. Men hvis det var tilfældet, så burde det også kunne aflæses af de øvrige delprøver, og her placerer K-elevernes sig generelt lige så godt eller bedre end P-eleverne ved den indledende testning.
- P-eleverne havde bedre forudsætninger for at læse sammenhængende tekst, hvorfor det - alt andet lige – er lettere at "bygge ovenpå" disse forudsætninger.
- Undervisningen i K-klasserne kan i højere grad baseret på læsning af enkeltord end tilfældet er i P-klasserne, hvorfor K-eleverne ikke er lige så rutinerede tekstlæsere som P-eleverne, men derimod mere sikre enkeltordslæsere. Kortlægning af undervisningen i klassen indgår ikke i dette projekt, og det er derfor ikke muligt at be- eller afkræfte denne forklaring.
- Testresultatet et udtryk for, at der ikke i tilstrækkeligt omfang afsættes (eller er) ressourcer til at støtte de svage læsere i de yngste klasser. En kortlægning af klassernes muligheder for at inddrage speciallærere, bruge holddannelse o.a. indgår ikke i dette projekt. Det er derfor heller ikke muligt af be- eller afkræfte denne forklaring.
- Det kunne frygtes, at testresultatet er et udtryk for, at en del usikre læsere i 2.klasse ikke får den nødvendige individuelle støtte. Samtidig kunne resultatet ses som et udtryk for, at en relativ lille indsats (svarende til projektets) ikke kun understøtter men også videreudvikler de svage læsere.

Ud fra de foreliggende resultater er det ikke muligt at konkludere, at metoden bag Projekt Læsevenner er vejen frem ... eller at metoden er uden effekt. For det første er effekterne generelt små, og de signifikante fortrin i forsøgsgruppen er spredte. Det kan sagtens være en følge af, at forsøgsperioden har været kortvarig, og at det er et første forsøg. Om de positive effekter havde holdt, hvis projektet havde kørt i yderligere tre måneder vides ikke. For det andet er der sat ekstra ressourcer ind og skabt større opmærksomhed på deltagerne i forsøgsgruppen, så det ville være underligt, hvis det ikke havde sat sig spor. Om ikke andet så kan man i hvert fald konkludere, at ekstra opmærksomhed i sig selv kan være med til at understøtte en positiv udvikling.

Projekt Læsevenner kan betragtes som et godt pilotprojekt, hvor der er ansats til positive effekter for eleverne. Det ville være ønskeligt, hvis forsøget følges op af et mere velplanlagt, detaljeret og omfattende arbejde, sådan at det bliver rigtig tydeligt, *hvad* det er i støtten, der eventuelt virker.

## Referencer

- Borstrøm, Ina og Dorthe Klint Pedersen (2004): *Læseevaluering på begyndertrinnet. Ordlæs*, Alinea.
- Bråten, Ivar (red.) (2007): *Leseforståelse – lesing i kunnskapssamfunnet – teori og praksis*. Oslo, Cappelen Akademisk Forlag.
- Elbro, Carsten (2007): *Læsevanskeligheder*. København, Gyldendal.
- Elbro, Carsten (udateret): *Elbros ordlister*, downloades fra [www.hum.ku.dk/test/](http://www.hum.ku.dk/test/)
- Finnemann-Schultz, Mia (2008): *Projekt Læsemakker. Evalueringsrapport, juni 2008*, Dansk Videncenter for Ordblindhed, [www.dvo.dk](http://www.dvo.dk).
- Halleby, Carsten, Karen Kjær og Lene Norrbom (2004): *Diagnostisk Læse- og staveprøve*, Dansk psykologisk Forlag.
- Nielsen, Jørgen Christian, Peter Allerup m.fl (1992): *IL-Håndbog, Individuel Læseundersøgelse*, Dansk psykologisk Forlag.
- Pøhler, Lis og Torben Pøhler (2001): *Hu hej – Vild med dyr – en læsevejledning til Solstrålebøgerne*, Maaholms Forlag
- Wright, Jim (2004): *Kids as Reading Helpers: A Peer Tutor Training Manual*, ver. 2,0, [www.interventioncentral.org](http://www.interventioncentral.org).

## Bilag 1 Program for kursusdagen 6. november 2008

- 9-10.30 Præsentation af projekt
  - Projektdeltagere, formål, rammer, indhold, rapport
  - Skabelon for de 20 minutters læsning
- 10 -11.45 Grundkursus om læsning
- 11.45 – 12.30 Frokost
- 12.30 – 15.00 Det konkrete forløb
  - Udvælgelse af bøger, logbogsskrivning, støttestrategier
- 14.30 Opsamling af spørgsmål, aftaler mm.

Kurset blev afholdt på UCC, Titangade 11, 2400 København N.

I kurset deltog i alt 17 personer, heraf 11 Læsevenner.

	Skole 1	Skole 2	Skole 3	Skole 4	Skole 5	I alt
Læsevenner	3	4	3	1	0	11
Læsevejledere	0	3	1	0	0	4
Skoleleder	0	0	0	0	1	1
SFO-leder	0	0	0	1	0	1

## Bilag 2 Kriterier for udvælgelse af elever til Projekt Læsevenner

For hver af P-eleverne er skemaet er udfyldt af skolens læsevejleder, som også har stået for udvælgelse af eleverne.

Elevens navn		
Skole		
Fødselsdag (dd.mm.åååå)		
Køn (sæt X)	Dreng	Pige
<b>Kriterier for udvælgelse af eleven til projektet. Eleven er udpeget til projektet, fordi (sæt X)</b>	<b>Ja</b>	<b>Nej</b>
- eleven er blandt de fem svageste læsere i klassen		
- elevens læsevanskeligheder præger elevens udbytte af undervisning i andre fag end dansk		
- eleven får ingen eller kun sporadisk hjælp til læsning i hjemmet		
- eleven vurderes at være i risiko for at udvikle læsevanskeligheder		
- eleven har andet modersmål end dansk		
- eleven har vanskeligheder med adfærd		
- eleven har vanskeligheder med kontakt til andre mennesker		
- eleven ikke trives i skolen		
Hvis der ligger andre kriterier til grund for udvælgelsen, angives de her		

## Bilag 3 Logbog



NATIONALT  
VIDENCENTER  
FOR LÆRING



LOGBOG for \_\_\_\_\_ Kl. \_\_\_\_\_

Skole \_\_\_\_\_ Læseven \_\_\_\_\_

	Dato	Bognumre	Bemærkninger
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			

13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			
28			
29			
30			

## Liste over læste bøger

<i>Bognr.</i>	<i>Start dato</i>	<i>Titel</i>	<i>Forfatter</i>	<i>Forlag</i>
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				



## Bilag 4 Spørgeskema til belysning af pædagogernes oplevelse af projektet

Navn:

Skole:

Har læst med [skriv barnets navn – nummeret skal du bruge i skemaet herunder]

1. 2. 3.

Tag venligst stilling til udsagn i spørgeskema på næste side og marker med X, hvordan du forholder dig til det. Oplysningerne bliver anonymiseret.

Har du yderligere kommentarer, så er du mere end velkommen til at skrive løs på resten af denne side – eller på supplerende ark. Spørgeskemaet returneres til [lis.poehler@gmail.com](mailto:lis.poehler@gmail.com) - eller med alm. post til: Lis Pøhler, Lerager 11, 2605 Brøndby, så snart du har afsluttet din sidste læsning – og senest 15. marts 2009.

	Meget enig	Enig	Uenig	Meget uenig	Ved ikke
<b>Optakt til projektet</b>					
Jeg følte mig godt rustet til at læse efter kurset 6. november					
Jeg manglede oplysninger om børnene, da jeg startede					
Jeg ville gerne have kendt til testmaterialer og –resultater inden projektstart					
<b>Læsningen med børnene</b>					
Barn 1 har været glad for at læse med mig					
Barn 1 har været god til at huske at komme over til mig					
Barn 1 er blevet mere positiv overfor læsning i projektperioden					
Barn 2 har været glad for at læse med mig					
Barn 2 har været god til at huske at komme over til mig					
Barn 2 er blevet mere positiv overfor læsning i projektperioden					
Barn 3 har været glad for at læse med mig					
Barn 3 har været god til at huske at komme over til mig					
Barn 3 er blevet mere positiv overfor læsning i projektperioden					
20 minutter ad gangen er for lidt tid					

Jeg ville gerne have undværet skrivningen					
Jeg synes, det er godt at tale om billederne, før vi læser					
Jeg synes, at det er svært at motivere eleverne til at genlæse bøgerne					
<b>Om arbejdets tilrettelæggelse</b>					
Det har været svært at få projektet til at hænge sammen med det daglige arbejde					
Det har været nemt at finde egnet læsemateriale					
Jeg har selv fundet alle læsebøgerne					
Børnene har haft bøger med fra skolen, det har jeg slet ikke blandet mig i					
<b>Om projektforløbet</b>					
Jeg har haft udbytte af Lis' besøg					
Jeg har fået styrket mit samarbejde med læsevejlederen					
I projektperioden har jeg ikke haft så tæt samarbejde med mine kolleger, som jeg plejer.					
Jeg har langt største del af tiden været sikker på, hvad jeg skulle gøre.					

Yderligere kommentarer: