

# LÆRING I FAMILIEN – FOR BARNETS BEDSTE ELLER SNÆVER INVESTERINGSLOGIK?

NIELS KRYGER, LEKTOR VED INSTITUT FOR UDDANNELSE OG PÆDAGOGIK (DPU), AARHUS UNIVERSITET.  
TILKNYTTET FORSKNINGSPROGRAMMET BARNDOM, UNGDOM OG INSTITUTION

Der har i de senere år været en næsten eksplosionsagtig interesse i børns læring i familien. Med stadigt større styrke har instanser uden for familien søgt at påvirke familiens medlemmer til at gøre familien til et sted for det, der kaldes børnenes læring. Artiklen sætter et kritisk lys på den snævre investeringslogik (læring skal give afkast i form af økonomisk produktivitet), der har ledsaget mange af de programmer, der er sat i gang for at fremme denne "familielæring". Med afsæt i *Bogstartprogrammet* og *Programmet Sprogpakken* diskuteres endvidere mulige implikationer af, at familiens private rum bliver gjort til genstand for pædagogisk intervention

At børn lærer en masse i familien, er der ikke noget nyt i. Så længe vi har haft den familietype, vi kender i dag, har mor (og far) for langt de fleste børn været de centrale læremestre i den første sprogtilegnelse. Forældre har også længe været centrale læremestre, når børn skal lære at spise på socialt accepterede måder, lære hvordan man undgår at blive slået ihjel i trafikken, osv. Men det er imidlertid historisk relativt nyt, at flere og flere af sådanne aktiviteter i familien bliver omtalt som *læring* og ikke blot *opdragelse*, og hvad der er mere afgørende: Det er historisk ganske nyt, at instanser uden for familien med øget styrke og øget ihærdighed søger at påvirke den retning, denne 'familielæring' skal tage. På denne baggrund er det nærliggende at stille spørgsmålet om, hvem og hvad

der sætter dagsordenen for disse stigende forventninger og krav til børns læring i familien. Med dette perspektiv vil jeg give mit bidrag til det, som er i fokus i dette temanummer, nemlig "børns læsning, skrivning og læring i spændingsfeltet mellem skole og hjem". Det er umiddelbart en sympatisk tanke, at de voksne i skolen (lærerne) og hjemme (forældrene) indgår i et ligeværdigt samarbejde for at inspirere hinanden i relation til at støtte børnenes læsning, skrivning og øvrige læring. For barnets bedste. Jeg vil ikke med denne artikel argumentere imod, at der finder samarbejde sted mellem barnets voksne (= forældre og lærere). Der er imidlertid grund til at træde et skridt tilbage og stille spørgsmålet om på hvilket grundlag, man etablerer dette samarbejde, og ikke mindst er det vigtigt at få drøftet, hvad det betyder, at instanser uden for familien med stadigt større ihærdighed søger at få indflydelse på, hvordan samværet mellem barnet og dets forældre skal være i familiens private rum. Er det for barnets bedste? For familien bedste? Der er i hvert fald ingen tvivl om, at sådan et samarbejde uvægerligt vil blive farvet af de forventninger og de policier, der har været formuleret omkring børns læring i familien i de senere år.

**Det er historisk ganske nyt, at instanser uden for familien med øget styrke og øget ihærdighed søger at påvirke den retning, denne 'familielæring' skal tage.**

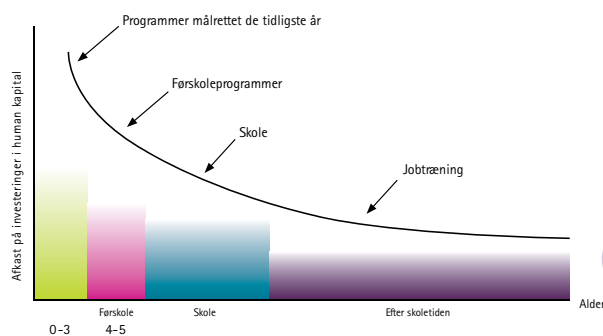
Jeg vil derfor i det følgende diskutere nogle af de dominerende logikker og træk, der kendetegner begrundelserne for øget læring i familien, og på denne bag-

grund vil jeg vende tilbage til diskussion af forhold, jeg mener, man bør medtænke, når det handler om skole-hjem-samarbejde i relation til børns læsning, skrivning og læring.

## Læring som økonomisk investering – og den lærende som human kapital

I 2012 offentliggjorde 'Ministeriet for Børn og Undervisning' – som ministeriet hed på det tidspunkt – en publikation om fremtidens dagtilbud. Denne publikation indeholdt resultaterne fra en såkaldt taskforce, der var nedsat for at udpege nogle pejlemærker for Fremtidens Dagtilbud (Socialstyrelsen, 2012)

I rapporten er optrykt en graf, der bærer den tankevækkende overskrift: "Afkast på investeringer i human kapital på forskellige alderstrin".



Socialstyrelsen (2012) *Fremtidens Dagtilbud*. Pejlemærker fra task force om fremtidens dagtilbud.

Grafen er udformet på baggrund af en undersøgelse af nobelprismodtager (i økonomi) James Heckman. Med baggrund i hans undersøgelse konkluderes det i rapporten, at "økonomisk investering i human kapital i de tidlige år er mere indbringende end senere i livet" (op.cit., s. 7).

Rapportens argumentation er, at investering i målrettet læring giver mere afkast, når det sker helt i starten af livet, fordi barnet er meget mere modtageligt for at lære end senere i livet. Derfor skal læringen starte og målrettes allerede fra 1-2-års alderen. At give børn "veludviklede sprogkunderskab før skolestart" fremhæves som en rigtig god investering, fordi den vil give et godt afkast. De vil nemlig lære mere i skolen, fordi god sprogforståelse vil "lette læreprocessen" (op.cit., s. 7). Som led i at gøre investeringen så effektiv som mulig er rapportens budskab, at forældrene skal

mobiliseres, fordi de er vigtige ressourcer for barnets læring. Derfor er det en opgave for pædagoger i børneinstitutioner at "udvikle relationen til forældre som ressourcepersoner" og "vejlede forældrene, særligt i familier i socialt udsatte positioner, i forhold til barnets læring og inklusion" (op.cit., s. 20).

Men det er næppe før set, at en officiel dansk publikation på førskoleområdet så entydigt har knyttet læring sammen med en investeringslogik med en så instrumentel tilgang til mennesket og dets læring. I denne retorik bliver værdien af et menneske (og dets læring) gjort op i kroner og øre – og retningen for den ønskede læring er også klar: Det er den læring, der kan tilføre det enkelte menneske mest værdi som *human kapital*, der efterspøges. I denne tankegang er det underforstået, at aktiviteter, der ikke fører i den retning, må betegnes som unyttige, som spild. Selvom retorikken i denne taskforce's rapport sammenlignet med andre lignende rapporter er mere rendyrket i sin tætte sammenknytning mellem økonomisk investering og læring, så er den langt fra en enlig svale. Tværtimod er investeringsretorikken stadig mere omsiggribende. Den har nået et omfang, så alle, der arbejder med pædagogik og børn, bør forholde sig til den.

I denne retorik er ikke bare børnenes læring reduceret til en økonomisk investering, men forældrene er reduceret til en ressource.

I denne retorik er læring entydigt knyttet til en kapitalistisk investeringslogik, hvor udbyttet af læringen sættes lig med den ekstra værdi, den kan tilføre den humane kapital (=menneske), som læringen er knyttet til, og hvor dens succes i sidste instans kan gøres op i, hvor meget den bidrager til nationens bruttonationalprodukt.

Jeg påstår naturligvis ikke, at al interesse for børns læring (både i og uden for familien) i dag er kendetegnet ved denne logik. Der er heldigvis mange, der arbejder ud fra et helhedssyn på barnet, og hvor ord som dannelse og demokrati ikke er fremmede for den pædagogiske proces, og hvor ønsket om at give barnet gode oplevelser, fx med læsning, kan være et mål i sig selv. Men den slags ord og dimensioner er fraværende i den omsiggribende investeringsretorik. Derfor er det vigtigt at få set denne investeringsretorik kritisk efter i sømmene. Ikke mindst i relation til den øgede fokus på læring i familien. Politikere og andre beslutnings-

tagere benytter nemlig i høj grad begrundelser hentet fra denne investeringsretorik, når de argumenterer for (øget) læring i familien. I denne retorik er ikke bare børnenes læring reduceret til en økonomisk investering, men forældrene er reduceret til en ressource, der skal mobiliseres, for at investeringen kan give så stort et afkast som muligt (dvs. familielæringen kan blive så effektiv som mulig).

I forbindelse med offentliggørelse af den omtalte rapport fra taskforcen var det tankevækkende, at den ansvarlige minister, socialdemokraten Christine Antorini (dengang børne- og undervisningsminister), ikke på nogen måde tog afstand fra rapporten. Tværtimod. Selvom taskforcen var blevet nedsat af den borgerlige tidligere regering, så markerede hun, bl.a. ved en pressekonference om rapporten (maj 2012), at hun uden forbehold havde taget dens budskaber til sig. På baggrund af rapporten fastslog hun nødvendigheden af, at der kom "mere læring ind i børnenes dagligdag", og understregede vigtigheden af, at familien – og forældrene – kom på banen. Som et konkret eksempel på, hvordan det skal ske, udtalte hun: "Forældre skal læse højt i 20 minutter hver dag med deres barn" (Berlingske Tidende 21. maj 2012).

Antorinis formulering: "mere læring ind i børnenes dagligdag" kan stå med flammeskrift over mange af de politiske initiativer, der i de senere år er formuleret på børneområdet. Og formuleringen kunne ledsages af udsagn som: "fordi det er en god investering", "fordi vi ikke skal sakke bagud i den internationale konkurrence" osv., altså udsagn, der er kendetegnet ved investeringsretorikken. Et lille udblik til international sammenhæng viser, at denne retorik ikke bare er et dansk fænomen.

## Den livslange læring, EU og økonomisk ekspansion

Denne type læringsretorik – med tilhørende forestillinger om læring i familien – genfindes i politiske tiltag overalt i den vestlige verden. I det følgende vil jeg zoome ind på EU, som for Danmark jo er en vigtig medspiller i udformningen og udbredelsen af denne retorik. Der er flere dokumenter fra EU-kommissionen, hvor retorikken om den nye læring kommer til syne. Et af de centrale dokumenter, der var med til at sætte kursen i det nye årtusinde, var *Memorandum om livslang læring* (EU-Kommissionen, 2000), hvor intentionen var at få afstukket linjerne for det, der opfattes som en nødvendig ændring af uddannelsessystemerne i EU-landene ved overgangen fra "industri-samfundet

til videnssamfundet". Det havde form af en invitation til at "starte en debat over hele Europa om en omfattende strategi for implementering af livslang læring" (op.cit., s. 1).

Den livslange læring bliver i denne retorik et middel til så effektivt som muligt at udnytte den *menneskelige ressource* (også kaldet HR = Human Resource), der ses som altafgørende for at sikre den forandringsproces, der skal til for at opnå den ønskede økonomiske ekspansion. EU italesættes som *en enhed*, der har en fælles bestræbelse, når det handler om *læring og uddannelser*. Det omtales som *ét samfund*, der har den ambition at blive det mest "konkurrencedygtige og dynamiske vidensbaserede samfund i verden". Læringsretorikkens generelle formulering om "uformel læring" ses i EU-dokumentet som en løftestang til at effektivisere uddannelsessystemet. I relation til børne- og ungdomsområdet peges der specielt på familien som arena for den (nye) læring: "*Sådanne uformelle sammenhænge udgør en enorm indlæringsressource og kunne være en vigtig kilde til nytænkning inden for undervisnings- og indlæringsmetoder*" (EU-Kommissionen, 2000, s. 9).

**Familieinstitutionen er den seneste bastion i udbredelsen af læringsretorikken.**

Læringen i familiens regi er i denne retorik altså ikke noget, der kun skal drages nytte af inden for hjemmets og familiens rammer, men netop et potentiale, der skal nyttiggøres og udvikles med henblik på at udvikle børnene til at blive innovative arbejdere på et fremtidigt arbejdsmarked. Læringen har i meget af denne retorik på dette tidspunkt (år 2000) ingen specifik indholdsmæssig retning, men handler mere om en parathed til at tænke i nytteværdi inden for en økonomisk logik. Læring i familien handler i denne retorik om, at leg og kreativitet udfoldet i hjemmets og familiens arena er mere end påskønnet, og samtidig er budskabet, at denne læring skal understøttes og nurses, sådan at barnet ikke bare får udfoldet sig kreativt, men også har øje for, at denne leg og kreativitet på sigt skal nyttiggøres, så den bliver del af den samfundsmæssige *human resource*, der skal hjælpe samfundet til at blive kreativt, innovativt til glæde for bruttonationalproduktet. Og 'samfundet' kan i denne kontekst både være nationen – og EU (se udfoldet analyse Kryger, 2004 – jeg har endvidere udfoldet mere om familielæring i internationalt perspektiv i Kryger, 2012).



## Familielæring med stadig mere målrettede programmer

Hvis man i en dansk kontekst kort skal opsummere ændringerne siden årtusindeskiftet, kan der peges på tre forhold:

- a) En stadig udvidelse af de steder og sammenhænge, hvor der skal foregå læring for børnene. Omkring år 2000 var det stadig sådan, at det primært var (folke)skolen, der var forpligtet på at udforme miljøer og iværksætte processer, der systematisk rettede sig mod børnenes (ind)læring. Men i løbet af 00'erne blev førskole (dagtilbud, vuggestue og børnehave) og fritidsordninger (SFO og fritidshjem) forpligtet på en læringsdagsorden. Ikke mindst loven om pædagogiske læreplaner i 2004 var afgørende i denne ændringsproces. Her blev daginstitutioner som bekendt forpligtet på at udforme pædagogiske læreplaner. Familieinstitutionen er den seneste bastion i udbredelsen af læringsretorikken til stadigt flere af barnets livssammenhænge. Den er inden for de sidste fem år for alvor blevet mål for interventioner.
- b) Samtidig har udviklingen også været kendetegnet ved stadigt mere målrettede programmer ind i familien, hvor der ikke længere blot er fokus på børnenes "egen læring" (fx gennem at gå på opdagelse i computerverdenen), men hvor forældrene i stadigt højere grad søges mobiliseret. Der er langsomt sket en glidning fra den mere uforpligtende omtale af læring i hjemmet, som fx i EU-memorandummet fra 2000, til mere og mere konkrete og kontante forventninger og krav til forældre og deres børn om, hvordan de praktiserer læring i hjemmet.
- c) Samtidig er det vigtigt at medtænke, at det tilsyneladende er blevet en ret bredt accepteret forestilling (også blandt forældre), at læring i hjemmet er uomgængelig. En af de måder man kan aflæse dette på, er, at der er opstået et stort marked for genstande, artefakter og design, der kan understøtte denne læring i familien. Under betegnelser som "My first learning" markedsføres i hele den vestlige verden store mængder af legetøj til børn, fra de er helt små. Her lokkes forældre og bedsteforældre til at købe legoklodser, puslespil, iPads, computerspil, bøger mv. for at sikre, at deres børn allerede fra starten af deres liv bliver tunet ind på at lære (at lære).

## Aktuelle programmer og intervention i familien: Sprogpakken og Bogstartprogrammet

Med afsæt i de forannævnte overvejelser over familielæring vil jeg zoomer ind på to større statsligt initierede programmer, der sigter mod at styrke den sproglige læring i familien i Danmark. Det ene er *Sprogpakken*, det andet er *Bogstartprogrammet* (se de respektive bokse længere fremme i teksten). Forskelle til trods, så kendetegnes begge programmer ved en intention om, at hjemmet skal "oprustes" til at danne ramme om børns sproglige læring, og ved at professionelle fra det offentlige (i form af pædagoger, bibliotekarer, lærere og kulturarbejdere) har som opgave at sørge for, at denne familielæring finder sted.

Forhold, som er nye i dansk pædagogisk sammenhæng, fremstår som selvfølgeligheder i disse to programmer: a) At hjemmet udgør et læringsmiljø, og at det er en opgave for det offentlige at sørge for, at dette "hjemmelæringsmiljø" bliver så optimalt som muligt. b) At det er en arbejdsopgave for pædagoger og lærere at opdrage og vejlede forældre, så de optimerer hjemmet som læringsmiljø for deres børn.

For at knytte tråden tilbage til det foregående: Jeg påstår ikke, at disse programmer udelukkende er kendetegnet ved den effektivitets- og investeringslogik, som jeg har fremanalyseret i det tidligere, men jeg mener, at mange af argumenterne for programmerne henter deres legitimitet i det debat- og argumentationsklima, der er farvet af investeringslogikken, fx som den blev udtrykt gennem Antorinis udsagn om, at der skal "mere læring ind i børns dagligdag", og taskforces håndfaste udmelding om, at læringen giver mest investeringsafkast, når den "målrettes allerede fra 1-2-års alderen", specielt når rapporten peger på, at det er en rigtig god investering at investere i "sprogkundskaber før skolestart" (jf. tidligere).

### Bogstartprogrammet

Bogstartprogrammet uddeler bogpakker til småbørnsfamilier i såkaldte udsatte boligområder. Formålet er ifølge programmets selvbeskrivelse "at give børn og deres forældre gode fælles oplevelser med bøger og styrke børnenes sprogudvikling". Dette program hører under Kulturstyrelsen (tidligere Styrelsen for Bibliotek og Medier). Det startede 2009 og var sat til at skulle slutte i 2013, men er blevet forlænget frem 2016. 20 kommuner deltager, og det er

finansieret af såkaldte Satspuljemidler, som administreres af Kulturstyren. (Bogstart 2015).

Kulturstyrelsen har fået foretaget en forskningsbaseret evaluering af programmet Bogstart – og den rapport, der er kommet ud af det, ligger nu på programmets hjemmeside som en del af fortællingen om program Bogstart. Rapporten er udarbejdet for af Center for Børnesprog, Syddansk Universitet og hedder "Kan Bogstart gøre en forskel" (Center for børnesprog, 2011).

Lad mig som eksempel fremdrage den måde, hvorpå der argumenteres for *dialogisk læsning* i familien i Bogstartprogrammet:

*I stedet for en traditionel oplæsning, hvor børnene kun lytter, betyder den dialogiske læsning, at den voksne læser på en måde, der skaber mere sprogligt samspil med børnene. Ved at stille spørgsmål og engagere børn under læsningen bliver børnene udfordret, hvilket resulterer i, at børn udvikler flere sproglige færdigheder – citat fra sprogpakken hjemmeside. <http://www.sprogpakken.dk/foraelde/dialogisk.php>*

Bogstartsprogrammet er specielt rettet mod familier i såkaldte udsatte boligområder. Disse familier udstyres med bogpakker fra biblioteket. Der ligger endvidere en intention om at give anvisninger på, hvordan disse bøger skal bruges, for at det fremmer "hjemmelæringsmiljøet". I en officiel rapport fra programmet slås det fast, at dialogisk læsning kan anvendes allerede fra 2-års alderen (Center for børnesprog, 2011, s. 17), og det er da også en af de aktiviteter, programmet søger at få de berørte familier til at tage til sig.

Jeg skal ikke argumentere imod, at det kan give gode oplevelser og være givende situationer, at forældre og børn læser bøger sammen og løbende har dialog om det, man læser. Jeg hører selv til det segment, der har dyrket det meget (og som stadig ynder at gøre det, nu med mine børnebørn).

Men i Bogstartsprogrammets egen argumentation for at implementere dialogisk læsning i familier, der (måske!) ikke har denne tradition, er det tankevækkende, at der ikke primært argumenteres for de oplevelser og de samværsformer, det kan give, men at føromtalte effektivitets- og investeringsargumentation er den dominerende.

For argumentationen er ikke, at "dialogisk læsning" kan give bestemte oplevelser og samværsformer mellem barn og voksen, men derimod at den sproglige læring er mere *effektiv*, når den sker sammen med forældre, end når det foregår i børneinstitutionen. For som det hedder: "Undersøgelser har vist, at forældre (også socialt udsatte forældre) tilsyneladende har større succes med at benytte strategierne i dialogisk læsning end pædagoger i dagtilbud" (Center for Børnesprog, 2011, s. 18).

Det utvetydige budskab til disse forældre er, at hvis de skal foretage en god investering i deres børns sproglige udvikling og læring, skal de foretage dialogisk læsning.

I Sprogpakken (som er henvendt til alle børn og deres familier – og ikke bare familier i såkaldte udsatte områder) er der lignende logikker og argumentationer, således hedder det i dette program: "Omfanget og kvaliteten af de sprogunderstøttende aktiviteter i hjemmet er således af afgørende betydning for barnets sprogudvikling" (Sprogpakken: Forældresamarbejde (2015)).

## Sprogpakken

Det overordnede formål med sprogpakken er ifølge præsentationen på programmets hjemmeside:

"at tilbyde en massiv opkvalificering af det pædagogiske personales arbejde med børns sprog, der dels skal bidrage til at alle børn får bedre sproglige kompetencer, dels bidrage til at understøtte implementeringen af de nye regler om sprogvurdering og sprogstimulering der trådte i kraft 1. juli 2010." (Sprogpakken 2015)

Socialministeriet har bevilget 34 mio. kr. til efteruddannelse til sprogpakken, og 95 af landet 98 kommuner deltager i den.

Et afgørende træk er, at der i denne nye logik pålægges de professionelle (pædagoger, lærere mv.) opgaver, som man ikke har kendt før. I hvert fald ikke i den form som de træder frem i her. Opgaven går på at være vejledere og måske opdragere over for forældre, så de kan skabe læringsmiljø hjemme i deres egne familier.

Et helt afgørende spørgsmål at stille sig er, hvad der sker, når programmer af denne type bliver søgt gjort

til den generelle norm for pædagogik i relation til børn og deres forældre. Det spørgsmål er aktuelt, fordi der i disse år er et stigende antal daginstitutioner og skoler, der udformer manualer, programmer, strategiplaner, der skal "hjælpe" forældrene til at gøre dette læringsmiljø så optimalt som muligt. Et eksempel på det er angivet i boksen nedenfor. Den er udformet i samarbejde mellem en skole og en førskoleinstitution.

## Uddrag fra Strategiplan for sprog og læsning fra vuggestue til 6. kl.

*Udarbejdet i samarbejde mellem Skalmjejskolen og Skalmjegården*

Det er vigtigt, at børnene også bliver sprogstimuleret i hjemmet. Man siger, "1/2 times sprogstimulering i hjemmet er mere værd end 6-8 timer i en institution". Derfor har vi valgt at lave et punkt, der hedder forældrehjælp.

### Forældrehjælp – Vuggestue:

- Sætte ord på alt, hvad I oplever, fx når I kører i bil.
- Læse/kigge i bøger (dialogisk læsning = samtale om det læste).
- Lege med sproget på en motorisk udfordrende måde.

### Forældrehjælp – Børnehaveklasse::

- Lær dit barn at skrive sit eget navn.
- Brug bogstaverne (find dem i ord, hvad betyder med..., Skibet er ladet med... etc.).
- Tegn med dit barn og "leg" skrivning
- Tal med dit barn, så ordforrådet udvides og derved også barnets begrebsverden.

### Forældrehjælp – 2. klasse

- Læse med og for dit barn (mindst 4 x 20 min.).
- Stil spørgsmål til det læste, har dit barn forstået teksten.
- Lad dit barn skrive beskeder, historier etc.
- Lad dit barn børnestave.
- Lydstav ord, I møder på jeres vej.

<http://skalmjegegaarden.herning.dk/FrontEnd.aspx?id=686580>

Dette materiale indeholder ikke blot strategier for, hvad der skal ske i daginstitution/skole, men giver også meget detaljerede anvisninger på, hvad der forventes af forældrene. Derfor er der trin for trin en rubrik, der hedder *forældrehjælp*. Her kan man bl.a. læse, at forældrene, når barnet er i vuggestuealder, skal "sætte ord på alt, fx når man kører bil". I børnehavealderen skal forældrene "læse historier med jeres børn", "lege lidt med bogstaver, skrive navn".

Og tilsyneladende for at motivere forældre til at tage opgaven på sig finder man følgende passus i strategiplanen: "Man siger, "1/2 times sprogstimulering i hjemmet er mere værd end 6-8 timer i en institution". Med andre ord: Hvis forældrene vil det godt for deres børn og investere i deres fremtid, kan de godt tage sig sammen og følge disse instrukser.

## De mange spørgsmål om forældresamarbejdet som ikke stilles i sprogprogrammerne

Jeg har gennem flere år forsket i skole-hjem-relationen (Dannesboe et al., 2012) og har lavet studier af forestillinger om læring i familien i både dansk og international kontekst (Kryger, 2012). Jeg har ikke nærstuderet praksisformer, der har fundet sted inden for rammerne af de her nævnte sprogprogrammer. Men på baggrund af mine øvrige studier er det mest slående ved retorikken alle de spørgsmål, der ikke stilles, og den skråsikkerhed, hvormed de udtaler sig om, "hvad der virker", og deres flirt med en snæver investeringslogik.

Derfor er det også mere end tvivlsomt, om "tvangsaktivering" af forældre vil betyde, at børnene får bedre skoleresultater.

Det er slående, at disse anvisninger og manualer slet ikke tematiserer, hvor sensitiv en institution(skole)-hjem-samarbejdet er. Det er mennesker, der møder hinanden, og studier viser, at mange familier er stressede og usikre i forbindelse med de krav, der stilles til dem, om hvordan de støtter op om skolen – bl.a. i forbindelse med lektier. Men kan sige, at familien er kommet på mere og mere arbejde – og ofte gættearbejde – for at finde ud af hvilke forventninger, der rettes til dem om 'læring i hjemmet' – og som altid i den slags sociale spil synes det at være dem, der er mindst fortrolige med "skolekoden", der ofte bliver tabere i dette spil. Derfor er det også mere end tvivl-



somt, om "tvangsaktivering" af forældre vil betyde, at børnene får bedre skoleresultater og lærer mere og bedre. Faktisk kan det let virke kontraproduktivt, at børn oplever, at deres forældre sættes i situationer, hvor de har svært ved at leve op til forventningerne. Hvis man skal følge disse programmer og deres retorik på ordet, vil et barn, som ikke dyrker dialogisk læsning med far og/eller mor, være "sat bagud". Men hvad hvis far og/eller mor er ordblind og har svært ved læsningens kunst? Hvad hvis far og/eller mor er indvanderer og kun mestrer dansk dårligt? Hvad hvis familien generelt har andre traditioner som fx at dyrke sport og friluftsliv og ikke afser tid til læsning (og forventer, at den slags sker i institution og skole)? Er der evidens for, at disse børn bliver "sat bagud"? Næppe. Men der

er risiko for, at børn og specielt deres forældre oplever mange af disse manualer som formalistiske, løftede pegefingre.

Kampagner som Bogstartsprogrammet kan ses som forsøg på at ændre samværsformer og rutiner i familier, det som opfattes som privat. Præmissen er, at der mangler noget i de familier, hvor der ikke er sådan en bogkultur, hvor man har tradition for at "hygge sig sammen over en bog". Bogstartsprogrammet har i høj grad været rettet mod indvandrerfamilier, hvor der tales et andet hovedsprog end dansk i hjemmet. Så en kampagne som denne har ikke blot det budskab, at disse familier skal læse bøger for deres børn, men også at de i disse situationer skal tale dansk i hjem-



met. Som Holm & Laursen (2011) gør opmærksom på, så er kampagner som disse yderst problematiske, fordi de bygger på en snæver forestilling om, hvordan sprog udvikles, og ikke ser potentialer i udviklingen af familiens eget modersmål og de erfaringer, der er knyttet hertil. Tværtimod kan de ses som et forsøg på at disciplinere familierne til at rette ind efter en bestemt norm, der bygger på idéen om at være "rigtig dansk".

Der foregår allerede en masse sproglig læring i familier – i Danmark såvel som andre steder i verden. Det meste af denne læring foregår "umærkeligt" som en del af familiens praksis og rutiner. Den finder sted ved spisebordet, den sker gennem leg, den finder sted i alle mulige kontakter og interaktioner mellem familiens medlemmer. Den er "umærkelig" i den forstand, at den sjældent er iscenesat som læring eller målrettet pædagogik, det er noget, "der bare sker" og opleves som en naturlig del af det at være en familie. Moderen lærer barnet de første ord osv. Sprog er et socialt fænomen, og man lærer det løbende gennem social praksis hele livet igennem. Når man laver målrettede sprog læringsprogrammer som dem, jeg her har omtalt, så mangler jeg refleksioner over, hvordan anbefalingerne i disse programmer – i det omfang de bliver fulgt – kan spille sammen med de allerede eksisterende sproglige praksisser i familien. Som Holm og Laursen (op.cit.) gør opmærksom på, så er det specielt et problem, at mange af disse programmer er så usensitive i forhold til den sproglige praksis, der finder sted i mange indvandrerfamilier. Generelt forekommer mange af anvisningerne og forslagene til "familielæring" meget opskriftsagtige og instrumentelle uden særlig meget sans for, at sprog er social praksis, og de står der derfor i fare for at blive kontraproduktive, også ud fra egne præmisser.

Et yderligere aspekt er hvad det betyder for lærere og pædagogers opfattelse af deres professionelle identitet og for deres samarbejde med hjemmet, at de gennem programmer som disse får til opgave at være opdragere og vejledere af forældrene.

Så spørgsmålene er mange. Og måske er investeringerne i familielæring ikke så gode og gennemtænkte. Ej heller efter snævre økonomiske præmisser.

## Litteratur

Center for børnesprog (2011). Kan *Bogstart* gøre en forskel? En undersøgelse af *Bogstarts* potentiale som led i det forebyggende arbejde for at understøtte sprogtilegnelsen hos børn i udsatte boligområder

- lokaliseret 15/1 2015 på [http://www.kulturstyrelsen.dk/fileadmin/publikationer/Rapporter/Kan\\_bogstart\\_goere\\_en\\_forskel.pdf](http://www.kulturstyrelsen.dk/fileadmin/publikationer/Rapporter/Kan_bogstart_goere_en_forskel.pdf)

Dannesboe, K. I., Kryger, N., Palludan, C., & Ravn, B. (2012). *Hvem sagde samarbejde? Et hverdagslivsstudie af børn og forældres relationer til skole-hjem-samarbejdet*. København. Århus Universitetsforlag.

Holm, L., & Laursen, H. P. (2011). Migrants and Literacy Crises. Apples – *Journal of Applied Language Studies*. Vol. 5, 2.

Kommissionen for de europæiske fællesskaber (2000). *Memorandum om livslang læring*.

Kryger, N. (2004). Childhood and New Learning in a Nordic Context. I: Brembeck, H., Johansson, B., & Kampmann, J. (eds), *Beyond the Competent Child: Exploring Nordic Childhoods*. Frederiksberg. Roskilde University Press .

Kryger, N. (2012). Vem sätter dagordningen för lärandet i familjen I: Aarsand, L., & Aarsand P., *Familjeliv och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

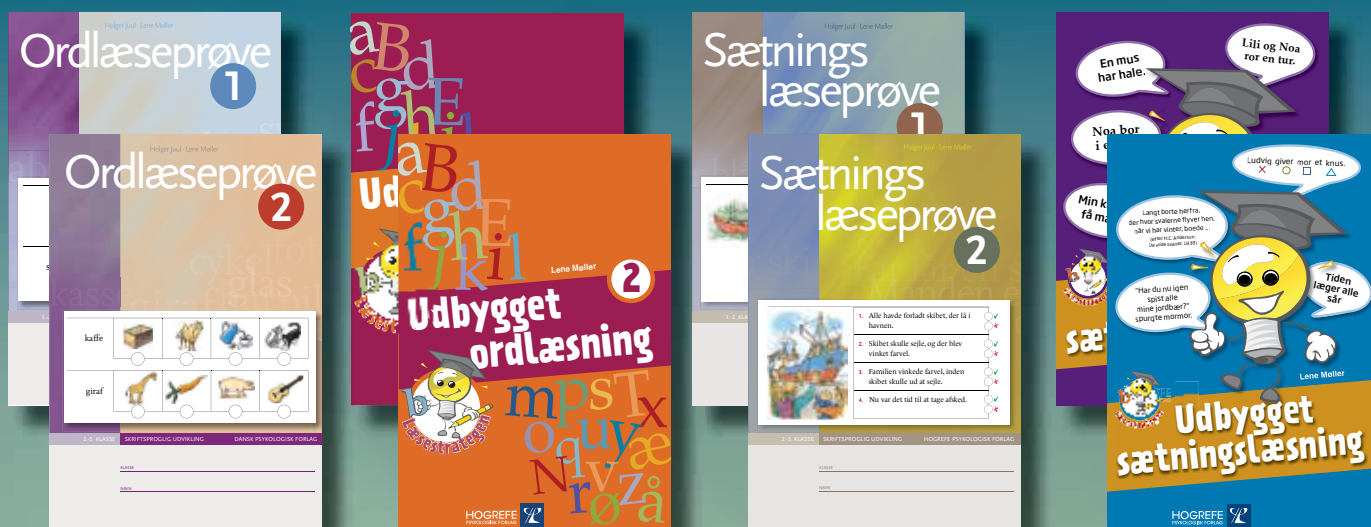
Socialstyrelsen (2012) Fremtidens Dagtilbud. Pejlemærker fra task force om fremtidens dagtilbud.

Sprogpakken: Forældresamarbejde. Lokaliseret 15/1 2015 på <http://www.sprogpakken.dk/materialer/Foraldreinddragelse%20-%20Padagoger%20-%20Tekst.pdf>

# Træning af læsefærdigheder

## Fra læse- og staveprøver til strategisk læsetræning

Holger Juul og Lene Møller



*Læsestrategien* er en serie træningsmaterialer, der er udviklet til at supplere undervisningen i læsefærdigheder på en lettilgængelig og sjov måde.

Træningshæfterne er udviklet i henhold til Fælles Mål, og hænger direkte sammen med det standardiserede prøvesystem *Skriftsproglig udvikling*. Begge serier dækker fra 0. til 6. klasse.

Hæfterne er bygget op på en sådan måde, at opgavetyper og -udformning er tilbagevendende, så børnene kan arbejde på egen hånd i klassen, i læsegrupper eller i fritiden. Det giver mulighed for at udfordre de dygtigste elever og støtte de svageste på samme tid.

Tilsammen træner *Læsestrategien* et bredt spektrum af færdighedsniveauer – fra bogstaver til begyndende succes med læsning af helt korte, lydrette ord frem til ubesværet læsning af lange sætninger. Alle hæfterne er i farver og flot og sjovt illustreret.

*Læsestrategien* indeholder:

*Læsestrategiens* bogstavbog, *Elementær ordlæsning 1-2*, *Udbygget ordlæsning 1-4*, *Fremmedord*, samt *Elementær* og *Udbygget Sætningslæsning*. Tekstlæsehæfter er på vej.

*Skriftsproglig udvikling* indeholder:

*Bogstavprøve 1-2*, *Ordlæseprøve 1-2*, *Sætningslæseprøve 1-2*, *Staveprøve 1-3* og *Tekstlæseprøve 1-8*.

Materialerne kan bestilles hos vores salgsafdeling på 3538 1655 eller [info@hogrefe.dk](mailto:info@hogrefe.dk).