

ANMELDELSE AF:

LØFT LÆSEUNDERVISNINGEN

IMPLEMENTERING AF LÆSEVEJLEDNING I SKOLEN

AF KIRSTEN FRIIS, MA I SPECIALPÆDAGOGIK OG LÆRER, PÆDAGOGISK OG FAGLIG KONSULENT
NATIONALT VIDENCENTER FOR LÆSNING, PROFESSIONSHØJSKOLERNE

Jørgen Frost (2010) *Løft læseundervisningen. Implementering af læsevejledning i skolen*. Dansk psykologisk Forlag

Læsevejlederen kan blive drivkraften i skoleudvikling, når skoleledelsen giver læsevejlederen legitimitet og opbakning til at udføre sin funktion, og når skoleledelsen sætter forskningsforankret læseundervisning øverst på den pædagogiske dagsorden. Effekten er størst, når en hel kommune enes om dette – som Frogn kommune i Norge. Frost inddrager læseren i tankerne bag og erfaringer med dette skoleudviklingsprojekt *"som et bidrag til debatten om, hvordan man skaber bedre betingelser i skolen med hensyn til at forbedre læseundervisningen"*, idet *"erfaringerne kan hjælpe andre til at komme endnu længere"* (s.11). Bogens målgruppe er derfor også meget bred, da skoleudvikling og læseundervisning i dette perspektiv vedrører næsten alle skolens aktører og interessenter. Den henvender sig til læsevejledere, skoleledere, skolepolitikere, ansatte i skoleforvaltningen og lærere, men også til undervisere og studerende på læsevejleder- og læreruddannelsen.

Alt i alt inspirerer bogen til at udvikle og kvalitets sikre den enkelte skoles læseundervisning, selvom der savnes et kapitel, som relaterer de norske erfaringer til (rammerne for) dansk pædagogisk praksis.

Der er stor forskel på læsevejledning i Norge og i Danmark, for netop på dette område er Danmark et foregangsland. Det er lovpligtigt, at der på alle danske skoler er læsevejledere, selvom læsevejlederfunktionen varierer meget i indhold og timetal. Der er etableret en fælles bekendtgørelsesbelagt læsevejlederuddannelse med en detaljeret overordnet studieordning. Sådan er det ikke i Norge, hvor udformning af en eventuel læsevejlederuddannelse foregår på de enkelte institutioner/universiteter, og hvor der ikke er krav eller kutyme for læsevejledere på de enkelte skoler. Set i dette perspektiv savnes

et uddybende kapitel rettet mod danske forhold, som mere konkret peger på, hvordan erfaringerne fra Frogn kommune kan bruges i dansk praksis. Lena Bülow-Olsens glimrende forord til den danske udgave af bogen er en appetitvækker til et sådant meget savnet kapitel.

Bogen egner sig derfor bedst som udgangspunkt for drøftelser i studiegrupper, hvor deltagerne selv graver de for dem relevante pointer frem. – Det er måske ikke så tosset endda, for gennem sådant et arbejde bliver skolen den lærende organisation, som Frost argumenterer for. Skoleudvikling er et resultat af skolens egne processer, og viden om læseundervisning skabes i samarbejde med læsevejlederen – den leveres ikke.



Læseundervisningens missing link?

I første kapitel *Optimal læseundervisning for alle* skitserer Frost kort nogle vigtige læseforskningsresultater og deres undervisningsmæssige konsekvenser. Først slås det fast, at alle lærere, ikke kun dansklærere, skal have viden om læsning. Det pædagogiske arbejde med læsning skal desuden være sammenhængende og koordineret gennem hele grundskoleforløbet, ligesom et samarbejde mellem dagtilbud og skole/indsikling må være etableret. Frost peger desuden på, at med *"en god tilrettelæggelse giver specialundervisning gode resultater"*, og den *"fører*

ikke til stigmatisering" (s.17). Når der satses på elever i risikozonen, vil det desuden have en positiv afsmitende effekt på hele klassens læseniveau. "Men hele den måde, specialundervisningen organiseres på, trænger til gennemgribende fornyelse og kvalitetsløft" (s.17). Evaluering er nøglen og må ske på flere måder. Udover at udvikling af elevens læsefærdigheder dokumenteres gennem test og portfolio/mappevurdering, fremhæver Frost metoden "response to intervention"¹, idet læreren skal blive mere bevidst om, hvordan den enkelte elev i klassen reagerer på undervisningen for så at kunne "differentiere i forhold til tiltag og ikke i forhold til mål" (s.105).

I kapitlet peges på flere væsentlige og spændende tiltag end de her nævnte:

- Læseundervisning må (i højere grad) fokusere på at udvikle barnets/elevens ordforråd både i dagtilbud og gennem hele skoleforløbet. Indsatsen og udviklingen må følges nøje og evalueres løbende. Frost henviser bl.a. til Biemiller², som omtaler "ordforrådet som the missing link i læseundervisningen" (s.14). Måske er det et nyt indsatsområde i dansk læseundervisning?
- Der gives et konkret forslag til, hvordan læseundervisningen i indskoling kan organiseres, når der tilføres 4-5 ekstra lærertimer pr. uge. Måske et alternativ eller supplement til de mange tiltag i form af 'reading recovery'³, 'læseløft'⁴ og VAKS⁵ i de danske skoler?

Forskning viser med andre ord, at optimal læseundervisning involverer hele skolen, og at indsatsen må rettes både mod individ- og systemforhold.

Læsevejledning som krumtap

Andet kapitel giver et indblik i forskningsteorier for skoleudvikling, når skoler forstås som lærende organisationer. Frost kritiserer samfundets forsøg på at styre og effektivisere hele skolens liv gennem top-down-styring og øget kontrol, hvilket "er det stik modsatte af, hvad forskningen peger på som vigtigt for at opnå bedre resultater", ja forskningen viser endda, at dette "vil hæmme skolens muligheder for at opnå bedre resultater på længere sigt" (s.31). Arenaen for skoleudvikling er således fyldt med konflikter og barrierer, og her bliver skoleledelsens opgave at skabe rum for udvikling af læseundervisningen. Læsevejlederen er placeret mellem skoleledelsen og den øvrige lærergruppe og har derfor via sit samarbejde med ledelsen indflydelse på beslut-

ninger vedrørende læseundervisning. Herigennem vil læsevejlederen "gradvis..få bedre betingelser for at udføre sin mission som vejleder for læseundervisningen. Og det kan føre til, at skolens læseresultater også gradvis vil kunne forbedres" (s. 103). Læsevejledning bliver således en krumtap, når kvaliteten af en skoles læseundervisning skal løftes, og Frost inddrager som støtte for dette synspunkt anbefalingerne fra Evalueringsinstituttets rapport *Læsning i folkeskolen*, 2005.

Aktionsforskning i læsevejlederuuddannelsen?

Den norske læsevejlederuuddannelse på Oslo Universitet skitseres i kapitel 3, og den adskiller sig på mange måder fra den danske uddannelse. Den norske er nært knyttet til den studerendes skolepraksis og involverer også i en vis grad dennes skoleledelse, idet hensigten er, at læsevejlederen gennem sin uddannelse skal igangsætte og forestå en udvikling af skolens læseundervisning. Indsatsområdet aftales med skoleledelsen og støttes af uddannelsesstedet. Måske en ide til efteruddannelse af danske læsevejledere? Det tydeliggør læsevejledningens betydning for praksis overfor ledelsen, ligesom skoleledelsen også legitimerer læsevejlederens arbejde. Måske vil et sådant efteruddannelsesforløb støtte de danske læsevejledere, som har svært ved at udøve deres funktion på deres skole, fordi de befinder sig i et kollegialt krydspres, mangler en funktionsbeskrivelse og/eller savner arbejdstid til at udføre deres funktion.

Læsevejledning gennem hele grundskoleforløbet

Kapitel 4 giver et indblik i, hvordan de forskellige skoler i Frogn kommune har forsøgt at implementere læsevejledning på hver deres måde – både vedrørende indhold og tildelte resurser. Skolernes erfaringer formidles og analyseres enkeltvis og uden tydelig struktur eller læseranvisninger, og det gør læsningen af dette kapitel lidt tung. Men her er mange gode ideer til, hvordan læsevejledning kan organiseres, og hvad læsevejledning kan indeholde igennem hele skoleforløbet.

Der kan være en tendens til, at læsevejledning og tidlig indsats prioriteres i indskoling. Det viser erfaringerne fra Frogn kommune, men de viser også, at elever og lærere er åbne over for en markant indsats på mellemtrinnet og i de ældste klasser – og der gives ideer til, hvordan en sådan indsats kan opstar-

tes selv med et meget lille timetal. Måske værd at overveje her efter den sidste PISA-undersøgelse⁶...

Vend én sten eller flere sammen

Frost konkluderer i kapitel 5, at *"Kvalitet i læseundervisningen kræver, at man vender hver en sten"* (s.101). Det er med andre ord en kompliceret proces, som kan startes mange steder, alt efter hvilken sten skolen vender. En proces, som fortsætter, da der altid er flere sten at vende. En sten kræver måske, at flere sten samtidig vendes? På denne måde løftes læseundervisningens kvalitet kontinuerligt, og skolen udvikles som lærende organisation og ikke ud fra den politiske managementtænkning, som Frost tager afstand fra: *"Den kommunale ledelse og administration må tænke troværdighed før resultater, og troværdighed opnår stat og kommune hos lærerne, når resultatkrav og arbejdsvilkår er afstemt efter hinanden"* (s.107). Frost appellerer således til alle skolens aktører og interessenter om at arbejde for – og med – optimering af en forskningsforankret læseundervisning.

-
- 1 Barnett, D. W. m.fl. (2004) Response to Intervention: Empirically Based Special Service Decisions From SingleCase Designs of Increasing and Decreasing Intensity. *The Journal of Special Education*, 38, 2, 66-79
 - 2 Biemiller, A. (2001) Teaching Vocabulary: Early, Direct and Sequential. *American Educator* (25), 24-29
 - 3 Fx: Clay, m.m.; Wangebo, K. (2005) *Børns fornemmelse for skriftsprog. – Hvordan gør man når man læser?* Alinea
 - 4 Fx: Østergaard, A.M.; Kjær, G. (2007) *Erfaringer med Læseløftet*. Forlaget LÆS
 - 5 Fx: Bek, K.B. En VAKS strategi? – et speciale om en afprøvning af et materiale til intensiv og systematisk ordblindeundervisning. *Nyt om ordblindhed*, nr. 61, 2009. DVO. <http://www.dvo.dk/index.php?id=429> (dato: 2011.01.20)
Borstrøm, I.; Arnbak, E. (2009) *VAKS Vejledning*. Gyldendal
 - 6 Egelund, N. (red.) (2010) PISA 2009. Bind 1 – Resultat rapport. Dafolo
Egelund, N. (red.) (2010) PISA 2009. Bind 2 – Teknisk rapport. Dafolo