

Lærerprofession.dk – et site om lærerpraksis og professionsudvikling

PD Afgangsprojekt 2013

# **Den begyndende læseundervisning på specialskole**

Lone Albrechtsen

## Indledning

Læseundervisning i den danske folkeskole er til debat. Resultatet af PISA 2012<sup>1</sup> viser, at det er gået en anelse frem for de danske skoleelever, hvad angår læsning siden PISA 2009.

Danmark er dog det land i Norden, der har færrest dygtige læsere.<sup>2</sup>

Der er i de senere år iværksat tiltag, som retter sig mod den tidlige læseindsats, herunder obligatorisk sprogvurdering og fællesmål for 0. klasse, nationale læsetest på 2., 4. og 6. klassetrin.

Kommunalt tages der initiativer. Læsekonsulenter udvikler handleplaner for læsning, der uddannes læsevejledere, og lærere efteruddannes i læsning. Danmarks Evalueringsinstitut har lavet en undersøgelse, som konkluderer, at ny og efteruddannede lærere gør deres elever til stærkere læsere.<sup>3</sup> Så efteruddannelsen er lykket.

Lokalt arbejder læsevejlederne bl.a. med at vejlede kollegaer, teste elever, implementere metoder og udvikle skolens læsepolitik.

## Baggrund

Jeg er lærer/læsevejleder på en specialskole for elever med behov for vidtgående og vedvarende specialundervisning. Der er 125 elever fra 0.-10. klasse. De kan grundet forskellige handicaps og diagnoser ikke rummes i den almindelige folkeskole og modtager et individuelt tilrettelagt skole- og fritidstilbud. De er visiteret igennem PPR i samarbejde med deres forældre og den kommunale skolemyndighed.

Skolen består af to afdelinger for elever med generelle indlæringsvanskeligheder og en afdeling for elever med specifikke vanskeligheder, herunder ADHD og autismediagnoser.

Målet er at yde et helhedsorienteret skole- og fritidstilbud, som opfylder den enkelte elevs behov for forbundethed, anerkendelse, bevægelse og kontrol, både socialt og fagligt.

Som læsevejleder er mit fokusområde at videreudvikle og tilpasse skolens læsepolitik til eleverne. Visionen er, at alle elever altid er i læseudvikling. Et bredt spektrum af læsefærdigheder er repræsenteret fra et alderssvarende 10. klasses niveau til færdigheder på før-læsestadiet.

---

<sup>1</sup> [www.pisa2012.dk](http://www.pisa2012.dk)

<sup>2</sup> Uvm.dk

<sup>3</sup> Danmarks Evalueringsinstitut, 2013

I skoleåret 2010/11 deltog 19 mellemtrins elever med generelle indlæringsvanskeligheder, der ikke havde knækket læsekoden i et læseprojekt sammen med Byhaveskolen<sup>4</sup>, også en specialskole. Denne har de sidste ti år opnået gode resultater med to tiltag i den begyndende læseundervisning.

Det ene er lydbilledlæsning med udgangspunkt i den syntetiske lydmetode, og det andet er tegnediktat. Tegnediktat skal fremme elevernes opmærksomhed på skriveprocessen og på opmærksomhed generelt.

De to tiltag kaldes Byhavemetoden. Projektets formål var at undersøge, om Byhavemetoden kunne overføres til en anden specialskole.

I perioden udviklede stort set alle elever motivation i forhold til at lære at læse, og alle udviklede sig positivt i læseprocessen.

Lydbilledlæsning er nu en del af min skoles læsepolitik.

## **Problemformulering**

Hvordan kan læsevejleder i samarbejde med kollegaer i indskolingen og på mellemtrinnet på en specialskole skabe rammer for læseudvikling hos elever med generelle indlæringsvanskeligheder med udgangspunkt i den sproglydsbaseret tilgang til læseundervisning?

## **Metode**

Indledningsvis vil jeg definere og diskutere to forskellige tilgange til læsning. Phoenics og whole language med udgangspunkt i den danske læseforsker Carsten Elbro, den amerikanske kognitive psykolog Diane McGuinness og den svenske læseforsker Caroline Libergs syn på læsning. Derefter en diskussion om lydmetoders betydning for læseudvikling.

Udgangspunktet er den skotske undersøgelse foretaget af Rhona Johnston og Joyce Watson, Department of Psychology, University of Hull, 2004.

Efterfølgende en definition på generelle indlæringsvanskeligheder og en redegørelse for den dialektiske handicapforståelse med udgangspunkt i neuropsykolog Louise Bøttcher og cand. psych. Jesper Dammeyers teori. Dette inddrages for at give et indblik i en nuanceret forståelse til den gruppe elever, opgaven omhandler, elever med generelle indlæringsvanskeligheder.

---

<sup>4</sup> [www.byhaveskolen.dk](http://www.byhaveskolen.dk)

Så introduceres de kognitive funktioner hos disse elever og sættes i relation til læseprocessen. Derefter følger et afsnit om generelle indlæringsvanskeligheder i relation til læsevanskeligheder. For hvornår er der tale om en læsevanskelighed, og hvornår kan udfordringer i læseudviklingen tilskrives elevernes øvrige problemstillinger? Her inddrages professor i pædagogik, ved Linkøping Universitet Stefan Samuelsson artikel "Dysleksi og ADHD."<sup>5</sup> Herefter et afsnit om motivation og læsevanskeligheder med udgangspunkt i den svenske senior lecturer Lena Swalanders artikel om "Selvbillede, motivation og dysleksi."<sup>6</sup> Så præsenteres Byhaveprojektet og den amerikanske kognitive psykolog Diane McGuiness' tanker omkring syntetisk lydmetode med udgangspunkt i tale/læselærer på Byhavehaveskolen, Jesper Eges tilpasning og oversættelse til dansk. Han kalder den lydbilledlæsning.

Jeg vil beskrive organisering af lydbilledlæsning og lærerrollen. Herefter analyse af min undersøgelse nov 2013 af lydbilledlæsnings implementering på skolen. Til sidst konklusion og perspektivering af opgaven.

## **Afgrænsning**

Mit fokus er lydbilledlæsning. Rammerne for opgavens omfang tillader ikke, at jeg også har fokus på tegnediktat. Opgaven omhandler udelukkende elever med generelle indlæringsvanskeligheder.

## **Teori på læsning**

### **Definition**

Elbro definerer læsning som: "*Læsning= afkodning x forståelse.*"<sup>7</sup> (Citat fra tidligere opgave). Professor Jørgen Frost uddyber: "*ser vi på læsning, finder vi den samme opdeling af sproget i en formside (afkodning) og en indholdsside (forståelse). Formsiden er i fokus, når barnet skal gennemføre en fonologisk processering (stavning). Indholdet ligger udenom og kan på forskellige måder have indflydelse på arbejdet med formsiden.*"<sup>8</sup>

---

<sup>5</sup> Samuelsson m.fl. 2012

<sup>6</sup> Ibid

<sup>7</sup> Elbro, 2004

<sup>8</sup> Christiansen m.fl. side 293, 2011

Danske læseforskere er ikke uenige i ovennævnte. Diskursen handler om, hvordan elever bedst tilegner sig læsefærdigheder. Lykkes det bedst gennem en fokusering på afkodning af skriftsproget, eller skal der fokus på sprogets kommunikative funktioner i den begyndende læsetilgængelse?

### **Tilgange til læsning**

I en årrække har læseforskere skelnet mellem phonics og whole language<sup>9</sup>

Phonics står for nødvendigheden af en systematisk indføring i det alfabetiske princip . Her læres lyd og symbol for et bogstav ad gangen, som derefter sættes sammen til ord og sætninger (bottom up). Herunder findes flere varianter af lydmetoder.<sup>10</sup>

Whole language tager udgangspunkt i en meningsfuld tekst, der efterfølgende deles op i mindre enheder og bogstaver (top down).

Ifølge Frost er der udviklet et balanceret syn på læseundervisningen. Her står ordlæsestrategier centralt med fokus på at udvikle elevernes ordforråd og styrke både læselyst og tekstforståelse.<sup>11</sup>

Elbro påpeger vigtigheden af, at eleven bliver i stand til at udnytte lydprincippet for de enkelte bogstaver. Hvis ikke bliver afkodningen usikker. Han pointerer, at bogstavernes lyde i ord er en langt væsentligere nøgle til at genkende ordene end både kontekst og tilfældigt udvalgte bogstaver.<sup>12</sup> Ifølge cand.pæd Merete Brudholm følger læsningens meningsaspekt, hvis blot læsningens tekniske aspekt – afkodning - kommer til at fungere.<sup>13</sup>

Ifølge Elbro er bogstavskrift en form for lydskrift. Derfor går det lettere, hvis eleverne undervises efter en lydmetode, end hvis de selv skal gennemskue sammenhængen mellem bogstaver og lyd ud fra ord - fx ordbilledmetoden.<sup>14</sup> Til en start arbejdes med tekster, der ikke primært har et meningsindhold, fordi teksterne retter sig mod læserens afkodning.

McGuinness deler Elbros syn: " *There is another problem with whole words methods; they are highly misleading. Children and adults alike are strongly biased in favour of linguistic meaning. A whole - word reading method is very appealing to children, especially because memorizing letter sequences and word shapes is quite easy early on. This gives children false impression that*

---

<sup>9</sup> Elbro, 2004

<sup>10</sup> Ibid

<sup>11</sup> Frost, 2010

<sup>12</sup> Ibid

<sup>13</sup> Brudholm, 2011

<sup>14</sup> Elbro, 2007

*they are learning to read. But it is just a matter of time before this strategy begins to implode.*"<sup>15</sup>  
(citat fra tidligere opgave)

Whole language tager udgangspunkt i den antagelse, at udøvelsen af talesproget og skriftsproget er gensidigt afhængige sprogaktiviteter, der understøtter hinandens udvikling.<sup>16</sup> Eleven lærer ved de erfaringer, han gør sig. Eleven er selv aktiv, målrettet, søgende og kontrollerende i processen.<sup>17</sup> Når tilegnelsen er i gang og opleves som meningsfuld, vil også skriftsprogets tekniske side, grammatikken, kunne opleves som en meningsfuld del af sproget og blive let at inkorporere i det.

Læsning og skrivning sættes ind i en større sammenhæng end formelle fonologiske færdigheder. Det anerkendes, at eleven allerede har en rygsæk pakket med hverdagsviden om det skrevne sprogs funktion og sammenhæng med det mundtlige sprog, før han kommer i skole.<sup>18</sup>

Ifølge Liberg kan læse/skriveproblemer undgås ved at udelade den traditionelle læse/skriveundervisning. Hun mener, at den grammatiske læsning / skrivning er overbetonet.

<sup>19</sup>Eleverne undervises kun i lydteknikken.

*"De elever, der ikke har de forkundskaber, der skal til for at lære denne teknik, bliver sat ud på et sidespor. Elever der har svært ved at bryde ud af indlærte teknikker, er overladt til denne ene teknik. Det er netop elever med læse/ skrivevanskeligheder, der er kendetegnet ved, at de ikke er fleksible og ikke kan skifte teknik, når der er behov for det."*<sup>20</sup>

Liberg pointerer, at en nybegynder indenfor læsning skal være kyndig og tolerant, hvis han skal lære at læse inden for rammerne af den traditionelle metodik.<sup>21</sup>

*"Den traditionelle undervisning favoriserer med andre ord elever, der kommer fra hjem, hvor eleven allerede tidligt er kommet i kontakt med forskellige typer af læse/ skrivesammenhænge og har fået lært en del af grammatikkens grundprincipper. Den traditionelle skrive/ læseundervisning forstærker derved den tendens, at den skriftsprogudøvende klasse reproducerer sig selv."*<sup>22</sup>

---

<sup>15</sup>McGuinness, 2004

<sup>16</sup>Liberg m.fl. 1999

<sup>17</sup> Ibid

<sup>18</sup>Liberg, 1997

<sup>19</sup> Ibid

<sup>20</sup> Ibid s. 151

<sup>21</sup> Ibid

<sup>22</sup> Ibid s.152

Som modargument følger her uddrag af den skotske undersøgelse om lydmetoder og effekt (præsenteres side 6).

*“Clackmannanshire hører blandt de 10 % fattigste områder i Skotland. Omkring halvdelen af de elever, der deltog i forsøget, kom fra sociale lav- og mellemgrupper, mens den anden halvdel kom fra en bedre del. Man undersøgte derfor også, hvilken betydning social klasse havde med hensyn til udbytte af syntetisk undervisning, idet man så på andelen af elever, der ligger under gennemsnit fra 2. til 7. skoleår i læsning, stavning og forståelse. Her viste det sig, at eleverne fra lavindkomstområder først sakkede bagud i forhold til elever fra bedre områder mod slutningen af skolegangen, og at den største forskel lå i forståelsen af det læste.”<sup>23</sup>*

### **Lydmetoder**

Den læsepædagogiske forskning har fokus på, hvilken lydmetode, der er bedst i begynderundervisningen. En stor skotsk undersøgelse har vist overbevisende resultater (Johnston & Watson, 2005). Dens population er på 300 elever i tretten 1. klasser.

Interventionen forløb over 16 uger i efteråret, hvor alle blev undervist i læsning i 20 min. om dagen.

En gruppe fik undervisning efter den analytiske lydmetode med vægt på ordenes første lyde. Her lægges vægt på, at eleverne lærer at opdele ordene i enkelte lyde, at kende lydene for de første bogstaver i ord og at læse ord ved at sætte lyd på især de første bogstaver.

En anden gruppe brugte tiden på supplerende opgaver i opmærksomhed på de enkelte sproglyde - stadig med fokus på ordenes første lyde.

En tredje gruppe brugte sin tid på en syntetisk lydmetode, der lægger vægt på alle bogstavernes standardlyde og nogle af de betingede lyde, nemlig også de mest almindelige bogstavlyde inde i ord og i slutning af ord. Pointen var, at undervisning dækkede alle lyde og de mest almindelige bogstaver for dem. Desuden lagde undervisning vægt på sammenkædning af alle lydene i ord under læsning.

Resultaterne var tydelige. De første to grupper undervist efter den analytiske lydmetode udviklede sig som normalt i første halvdel af 1. klasse i Skotland. Den tredje gruppe undervist efter den syntetiske lydmetode var i midten af 1. klasse på niveau med elever i begyndelsen af 2. klasse. Derefter blev de to grupper også undervist efter den syntetiske lydmetode. Det blev de i anden del af 1. klasse. Ved en sammenligning et år efter i 2. klasse havde eleverne i de tre

---

<sup>23</sup> Ege, 2009

grupper nogenlunde samme læse/stavefærdigheder. Også på længere sigt var der effekt. I slutning af 7. klasse læste de 300 elever ord med en færdighed, der var langt over det forventede for deres alder. De var også foran i stavning og ordforråd.<sup>24</sup>

*"9.12 Overall we can conclude that a synthetic phonics programme, as a part of the reading curriculum, has a major and long lasting effect on children's reading and spelling attainment. It is evident that the children have learnt a technique that they can use for themselves, that they have learnt a self teaching technique."*<sup>25</sup>

Efterfølgende anbefales det i Skotland og England, at den syntetiske lydmetode anvendes, når elever starter i skole.<sup>26</sup>

Uddrag af det engelske undervisningsministeriums White Paper stk 4.16:

*"The evidence is clear that the teaching of systematic synthetic phonics is the most effective way of teaching young children to read, particularly for those at risk of having problems with reading."*

*"As this is an area of such fundamental importance, we will go further than in any other area in actively supporting best practice. We will provide the resources to support the teaching of systematic synthetic phonics in primary schools. We will support all schools with key stage one pupils to implement this approach by providing funding for high quality training and classroom teaching resources."*<sup>27</sup> (Citat fra tidligere opgave)

## **Sammenfatning**

Elever fra socialt dårligt stillede kår, klarer sig lige så godt med den syntetiske lydmetode som elever fra bedre kår. Ifølge Elbro findes der mange indvendinger mod lydmetoderne. Nogle antager, at elever får svært ved at læse uregelmæssige ord og bliver langsomme læsere, fordi de vænnes til at stave sig igennem ord, eller at de bliver dårligere til at opfatte indhold i tekster, fordi deres opmærksomhed er på de enkelte ord og lyde.

---

<sup>24</sup> Elbro, 2007

<sup>25</sup> [www.scotland.gov.uk](http://www.scotland.gov.uk)

<sup>26</sup> Ege, 2009

<sup>27</sup> [www.education.gov.uk](http://www.education.gov.uk)

Det modsatte er bevist. Elever lærer at læse ord lige så hurtigt, som elever undervist efter ordbilledmetoden. Eleverne bliver hverken dårligere til at forstå indhold eller mindre engagerede.<sup>28</sup>

Elbro pointerer, at der mangler danske udviklingsprojekter med variationer af den syntetiske lydmetode.<sup>29</sup>

## **Generelle indlæringsvanskeligheder**

### **Definition**

Elevgruppen, der behandles i opgaven er defineret som elever med generelle indlæringsvanskeligheder, også betegnet psykisk udviklingshæmmede.

Betegnelsen defineres ud fra WHO's ICD-10 som

*"en tilstand af forsinket eller mangelfuld udvikling af evner og funktionsniveau, som viser sig i løbet af barndommen, og som bidrager til det samlede intelligensniveau, dvs. de kognitive, sproglige, motoriske og sociale evner og færdigheder."*<sup>30</sup> (citat fra tidligere opgave).

Man er gået fra at beskrive tilstanden som socialt betinget til at beskrive den på grundlag af biologiske afvigelser. Der findes viden om en lang række genetisk betingede syndromer, der giver psykisk udviklingshæmning i større eller mindre grad. Andre årsager kan være iltmangel ved fødslen, virusinfektioner under graviditet, moderens stof- eller alkoholmisbrug under graviditeten, giftstoffer, ulykker, hvor barn slår hovedet mv. Vanskelighederne kan optræde sammen med andre handicap. En del børn med autisme, ADHD, cerebral parese og andre diagnoser har samtidig generelle indlæringsvanskeligheder. Dvs. at de opfylder adfærdstræk, som gælder for disse diagnoser, og de der gælder for psykisk udviklingshæmning. Dette kaldes dobbeltdiagnose eller komobide tilstande.<sup>31</sup>

### **Dialektisk handicapforståelse**

Udgangspunktet for undervisning i min praksis tages i den dialektiske handicapforståelse, som Bøttcher og Dammeyer repræsenterer. Den samler elementer fra andre

---

<sup>28</sup> Elbro, 2007

<sup>29</sup> Elbro, 2007

<sup>30</sup> Bøttcher m.fl. 2011, s. 99

<sup>31</sup> Ibid

handicapforståelser, herunder den biologiske, den funktionalistiske og den humanistiske-eksistentielle.<sup>32</sup>

I den russiske socialkonstruktivistiske Lev Vygotskys arbejder ligger den dialektiske handicapforståelse i en kulturhistorisk udviklingsforståelse.<sup>33</sup> Handicap forstås som et komplekst forhold mellem indre biologiske og psykologiske forhold samt ydre sociale faktorer. Dvs. den psykiske betydning af et handicap forstås ikke ud fra en biologisk defekt alene.<sup>34</sup>

I den dialektiske forståelse opstår handicappet, fordi der udvikles et misforhold mellem elevens udvikling, indretningen og aktiviteterne i de sociale praksisser, hvor eleven deltager.<sup>35</sup> Disse uoverensstemmelser forandrer sig i takt med, at eleven og kulturen udvikler sig. Handicappet er altså en proces, der er under forandring i forhold til sted, afhængig af de konkrete sociale og kulturelle praksisser eleven deltager i. Så længe omgivelserne tager de nødvendige hensyn til disse, vil eleven gennem deltagelse udvikle nye kognitive, sociale og motoriske færdigheder. Hvis eleven har svært ved at deltage i de sociale og kulturelle fællesskaber pga. uoverensstemmelser mellem egne forudsætninger og de kulturelle krav, vil dens udvikling gå langsommere.<sup>36</sup>

På skolen undervises med udgangspunkt i Vygotskys teori om elevernes zone for nærmeste udvikling, herefter ZNU<sup>37</sup>, så de bedste sociale og faglige kontekster etableres, og elevernes potentialer fremhæves.

### **Kognitive funktioner**

Elevens kognitive og sproglige udvikling er vigtige grundsten, hvorpå den formelle læseundervisning bygges. For at opnå sproglige færdigheder kræves det, at eleven er sproglig opmærksom. I min praksis er elever, som trods en intens undervisning i sproglig opmærksomhed ikke har tilstrækkelig gode forudsætninger grundet mangel i deres kognitive funktioner.

---

<sup>32</sup> Ibid

<sup>33</sup> Ibid

<sup>34</sup> Ibid

<sup>35</sup> Bøttcher mfl. 2010

<sup>36</sup> Ibid

<sup>37</sup> Pjengaard, 2009

De kognitive funktioner sætter eleven i stand til at foretage løbende erkendelse og til at lære af sine erfaringer. Der fokuseres på udviklingen af den måde, sanseindtryk bearbejdes og organiseres på, samt dennes sammenhæng med måde, tænkning, logik og sprog udvikler sig.<sup>38</sup> Elever med mangelfulde kognitive forudsætninger kan have vanskeligheder med at kommunikere, med at indgå i sociale fællesskaber, nedsat opmærksomhedskapacitet, koncentrationsbesvær, hukommelsesvanskeligheder, nedsat forestillingsevne, sproglige vanskeligheder, nedsat perception eller nedsat eksekutive funktioner.

### **Generelle indlærings- og læsevanskeligheder**

For elever med generelle indlæringsvanskeligheder kan der være flere af ovennævnte komponenter, som vanskeliggøre tilegnelse af læsefærdigheder.

Afkodning bygger på bogstavkendskab, opmærksomhed på de enkelte sproglyde samt forståelse af forholdet mellem bogstav og lydfølger, hele ordets lydbillede og forståelse af ordets grundbetydning.<sup>39</sup>

Sprogforståelsen bygger på ordforråd, kendskab til verden, opfattelse af ords og sætningers opbygning.<sup>40</sup>

Nogle elever er gode til at afkode ord, kan læse lange komplicerede tekster, men forstår ikke indholdet af det læste. De er defineret som hyperlektikere, og er ofte diagnosticerede med en form for autisme diagnose.<sup>41</sup>

*" mennesker med autisme er ofte mindre optagede af helheden og er mere interesseret i detaljerne. De har nedsat evne til at sammenknytte forskelligartede informationer med henblik på at skabe et højere niveau i konteksten samt nedsat evne til at danne centrale sammenhænge."*<sup>42</sup>

Andre elever, herunder dyslektikere, har særlige udfordringer med den fonologiske bevidsthed. De kan ikke koble en lyd til bogstav og dermed danne ord.<sup>43</sup>

På skolen ses også elever med mere udbredte vanskeligheder. De har dårligt ordforråd, langsom benævnelse, dårlig sproglig hukommelse, langsom indlæring af nye ord og orddele.

---

<sup>38</sup>Brørup mfl. 1993

<sup>39</sup> Elbro, 2008

<sup>40</sup> Ibid

<sup>41</sup> Samuelsson m.fl. 2012

<sup>42</sup> Astrup, 2010

<sup>43</sup> Elbro, 2008

De sammensatte vanskeligheder gør det udfordrende at lære at læse, og desuden kan de føre til begrænsninger i sprogforståelsen i læsning.<sup>44</sup>

Flere elever har vanskeligheder med koncentration og ved at holde opmærksomhed på en given faglig aktivitet. De har svært ved at indgå i sociale relationer og mange udfordringer omkring planlægning, gennemførelse og evaluering af aktiviteter.

Det medfører, at de er på overarbejde i læseundervisningen og kan lide nederlag, hvis den ikke tilrettelægges omhyggeligt og med udgangspunkt i den enkelte. Det skal lærere og læsevejledere derfor være opmærksomme på.

### **The phenocopy hypothesis**

Ifølge Samuelsson er en anden udfordring, at elever med udfordringer omkring læsetilgængelsen kan forbinde skolearbejdet med ulyst, usikkerhed og utryghed. De kan udvikle strategier med henblik på at undgå læsning og dermed mindske følelser af ulyst og usikkerhed. Det kan føre til indlært hjælpeløshed, som betyder lav selvfølelse, svage præstationer, nedsatte forventninger, reduceret motivation, begrænset vedholdenhed samt passivitet.<sup>45</sup> Eleverne kan opfattes som uinteresserede, uopmærksomme og ukoncentrerede. Hermed øges sandsynligheden for, at voksne omkring eleven forbinder adfærden med ADHD. Denne forklaring på komorbiditet kaldes på engelsk "the phenocopy hypothesis". Her menes, at en elev udvikler en ADHD lignende adfærd som følge af sine læse/skrivevanskeligheder.<sup>46</sup> Det er et interessant dilemma, som kan overføres til min praksis. Dilemmaet består ofte i sondringen mellem, hvornår der er tale om en decideret læsevanskelighed som evt. kan diagnosticeres, og hvornår bunder udfordringerne omkring læsetilgængelse i elevens adfærd, dens kompenserende strategier eller generelle indlæringsvanskeligheder?

### **Motivation og læsevanskeligheder**

Eleven har en indre og en ydre motivation. Den indre kendetegnes ved, at eleven gør noget, fordi han er interesseret i opgaven. Den ydre ses ved, at eleven gør noget, fordi han tror, at det vil få positive konsekvenser.<sup>47</sup>

---

<sup>44</sup> Ibid

<sup>45</sup> Samuelsson, 2012

<sup>46</sup> Ibid

<sup>47</sup> Ibid

Motivation hænger sammen med elevens selvbillede. Læse/skrive vanskeligheder kan have store konsekvenser for elevens selvbillede. Den engelske professor Robert Burden konkluderer i en undersøgelse, at der er en sammenhæng mellem tidlige og fortsatte læseproblemer og selvbillede/selvtillid. Disse problemer ser ud til at være langvarige. De kommer til udtryk gennem komplekse symptomer, såsom følsomhed i forhold til stress, følelse af indlært hjælpeløshed og/eller depression.<sup>48</sup>

Self efficacy er elevens forståelse af egne kognitive færdigheder og udgør et bindeled mellem selvbillede, motivation og målorientering. Det har stor betydning, fordi elevens forventninger til hvilket resultat en opgave kommer til at få i høj grad afhænger af deres vurdering af, hvor godt de vil kunne præstere i en given situation.<sup>49</sup> Self efficacy giver eleven følelsen af at kunne motivere sig selv i sin egen læring ved at benytte selvregulerende processer som fx udøve selvkontrol og anvende forskellige læringsstrategier.<sup>50</sup> Det synes at svare til John T. Guthries forventning om mestring<sup>51</sup>.

## **Sammenfatning**

Læreren har i undervisning af elever med generelle indlæringsvanskeligheder et stort ansvar for at skabe grobund for motivation, der bidrager til at læsetilgængelsen bliver succesfuld. De positive oplevelser eleverne opnår fra at lykkes, er nøglen til det mere generelle løft i den enkeltes opfattelse af sig selv. Samtidig tilskynder oplevelsen af at lykkes med læring naturligt til at søge den igen.

Derfor skal der være en overensstemmelse mellem elevenes forudsætninger for at lære, tilrettelæggelse af undervisningen og omgivelsernes krav til eleven.

Det leder denne opgave videre til læseprojektet i min praksis.

## **Projektet**

Projektet, omtalt på side 2, var et samarbejde, hvor hver kommune bidrog med ressourcer. Min skole købte kurser hos Byhaveskolen, som gav materialer og supervision til de involverede lærere under forløbet.

---

<sup>48</sup> Ibid

<sup>49</sup> Ibid

<sup>50</sup> Ibid

<sup>51</sup> Roe, 2010

De 19 elever blev psykolog- og læsetestet ved baseline og det samme et år efter. Eleverne blev inddelt på funktionslæsehold med 2-4 elever på tværs af mellemtrinnet. Det betød, at min skole var nødt til at ændre undervisningsstruktur for en periode. Eleverne skulle ikke længere undervises med egne klassekammerater og ej heller nødvendigvis af egne lærere.

Interventionen var lydbilledlæsning 30 min. tre gange ugentligt.

Lærere var på kursus i metoden og dens organisering. De skulle undervise ud fra materialerne til Hop om bord i lyd og ord<sup>52</sup> og undervisningsmaterialer udviklet til metoden af Ege. Skolens læsevejledere var tovholdere på projektet.

### **Lydbilledlæsning**

Ifølge Ege står lydbilledlæsning for den syntetiske lydmetode, der undervises efter. Der tages udgangspunkt i lyden og vises, hvordan lyden kan vises grafisk med et lydbillede. Bogstaver og enkle bogstavsammensætninger kaldes for lydbilleder.<sup>53</sup> Lydbilledlæsning bygger bro mellem tale og skriftsproget. Det handler om de symboler, vi bruger til at illustrere talesproget med.

Det danske skriftsprog er meget lidt lydret, dvs. at samme lyd kan vises med forskellige bogstaver og samme bogstav kan repræsentere forskellige lyde. Derfor kan det for de elever, der ikke forstår "koden" mellem skriftsprog og talesprog være svært at lære at læse.<sup>54</sup> I lydbilledlæsning fokuseres på denne udfordring. Der undervises i forbindelser mellem talesproget:

- Hvordan man viser de lyde, vi siger vha. bogstaver
- Hvordan man arbejder med lyde og sætter dem sammen til ord
- Hvilke lyde vi skal sige, når vi ser en række bogstaver
- Hvilke bogstaver der repræsenterer disse lyde<sup>55</sup>

Tilegnelsen af læsefærdigheder forudsætter, at eleven hele tiden bringes i situationer, hvor udfordringen er tilpas.

---

<sup>52</sup> Forlaget Æsop

<sup>53</sup> Ege, 2010

<sup>54</sup> Ege, 2009

<sup>55</sup> Ege, 2009

At der arbejdes med en lyd til et lydbillede ad gangen, giver mulighed for en trin for trin progression i undervisningen. Det giver læreren et overblik over, hvor den enkelte elev nøjagtigt befinder sig i læseprocessen.

Ege har udviklet materialer til undervisningen. Materialerne er bygget op med en langsom progression for øje og suppleres med Hop om bord i lyd og ord materialerne.<sup>56</sup>

Se bilag 1 for yderligere uddybning af metoden.

### **En lektion i lydbilledlæsning**

- Elever sidder ved enmandsborde altid med front mod tavlen
- Elever og lærer hilser på lydene fra Hop om bord materialet med navn, lyd eller håndfonem. Lydene kommer op at hænge på tavlen i den rækkefølge, de præsenteres. Det betyder, at eleverne ikke skal bruge "krudt" på at koncentrere sig om de lyde, de endnu ikke er præsenteret for
- Eleverne læser højt fra læsebogen
- Lærer og elever arbejder i fællesskab med lydbilleder og ord på tavlen. Her vises, hvordan en syntese dannes. To lyde nærmer sig hinanden og danner et ord.
- Lærer og elever læser ny tekst sammen i læsebogen
- Eleverne skriver i skrivebog
- Eleverne spiller spil

Eleverne kan søge hjælp til lydene ved at kigge på tavlen eller på deres egne lyd kort, som de har liggende på bordet.

Undervisningen er opbygget så en oplevelse af struktur, genkendelighed og overskuelighed er tilstede.<sup>57</sup>

### **Læring og lærerrollen**

Det er lærerens opgave med udgangspunkt i det direkte undervisningsprincip at gøre vejen så enkel som mulig for eleverne. Læreren viser, hvordan en opgave skal udføres og giver altid eleverne den nødvendige hjælp med udgangspunkt i ZNU, et dynamisk læringsrum, hvor

---

<sup>56</sup> Ibid

<sup>57</sup> Ege, kursusmaterialer, 2010

elever og lærer gennem gensidig og aktiv relation skaber læringsituationer, der peger fremad i udviklingen.<sup>58</sup>

Er støtten tilpas afstemt efter elevernes aktuelle og potentielle formåen, vil den vække og igangsætte en række udviklingsprocesser, som muliggør det at forlade vante tankegange og handlemønstre. Hermed flytter ZNU sig i takt med, at eleven udvikler sig.<sup>59</sup> Særligt hos elever med generelle indlæringsvanskeligheder kan der ses et stærkt svingende funktionsniveau, som kan betyde, at ZNU svinger meget.

En høj grad af stilladsering er til stede. Begrebet er i pædagogisk henseende et forsøg på at begrebsliggøre den støttende funktion, læreren har overfor eleverne, der er i gang med at bevæge sig fra det aktuelle udviklingsniveau i retning mod det potentielle udviklingsniveau i ZNU. Læreren må derfor have en forståelse og indsigt i elevens aktuelle udviklingstrin og læringsforudsætninger.<sup>60</sup>

Den danske forsker i læring Knud Illeris påpeger, at ved at møde eleverne med anerkendelse, er læreren med til at fremme selvværd eller identitet hos dem. Det er et væsentligt potentiale i forbindelse med læring, idet gode samspilsrelationer mellem lærer og elever fremmer den faglige læring<sup>61</sup>. Hermed må motivation for at lære mere nødvendigvis fremmes.

### **Sammenfatning**

Med tiltag som at eleverne "tages i hånden" af læreren og undervises ud fra det direkte princip med visuel støtte, stilladsering og med fokus på ZNU må give eleverne en følelse af at mestre og motiveres for ny læring. Undervisningens organisering og lærere, der er kvalificerede til at undervise i det fonologiske princip, må være medvirkende faktorer til at motivere eleverne til videre læring i lydbilledlæsning.

### **Evaluering af projektet**

Ledelse, lærere og læsevejledere evaluerede på lydbilledlæsning. Stort set alle elever havde udviklet sig positivt i læseudviklingen. 5 ud af 19 elever havde knækket læsekoden. De 5 kunne testes med OS64. Ydermere havde de fleste udviklet motivation i forhold til at lære at læse.

---

<sup>58</sup> Pjengaard mfl. 2009

<sup>59</sup> Ibid

<sup>60</sup> Ibid

<sup>61</sup> Ritchie, 2007

Det kan ikke påvises, om de 19 elever udviklede deres positive læseudvikling i løbet af projektet på grund af lydbilledlæsning kombineret med tegnediktat, øget fokus på læsning 3 gange en halv time om ugen, funktionsopdeling, lærernes motivation, eller fordi eleverne alligevel ville have rykket sig i deres læseudvikling.

Konklusion: Metoden kan sandsynligvis overføres til en anden skole. Det er udfordrende at skulle indføre en hel ny metode at undervise efter for både elever og lærere.<sup>62</sup>

Lydbilledlæsning skulle skrives i skolens læsepolitik som en metode, der anvendes til at knække koden, og som elever med generelle indlæringsvanskeligheder præsenteres for i den begyndende læseundervisning i indskoling og på mellemtrinnet.

Flere lærere modtog efterfølgende kursus hos Ege. Skolens læsevejledere stod også for kurser, så alle faggrupper fik kendskab til metoden.

## **Lydbilledlæsning i dag**

Det er to år siden, projektet blev afsluttet. Som læsevejleder har jeg reflekteret over, om lydbilledlæsning er integreret som hensigten var, eller om det "bare" er noget, vi tror og siger, at vi gør!

Jeg har derfor lavet en spørgeundersøgelse for at indhente viden om, hvordan lydbilledlæsning og læseundervisning praktiseres på skolen i dag.

Spørgeskemaet er sendt på email til de 17 lærere, der underviser elever med generelle indlæringsvanskeligheder i indskoling og på mellemtrinnet med mulighed for anonym besvarelse. *"Hvis undersøgelsen drejer sig om et sensitivt tema, kan respondentens anonymitet desuden sikre mere oprigtige svar."*<sup>63</sup> Der blev rykket en gang for besvarelse af skemaet ved at sende ud til samtlige mulige respondenter. 10 (58%) har besvaret skemaet.

Hvert spørgsmål er præsenteret som overskrift i analysen.

## **Metode**

Metoden er en hybrid af de to grundlæggende undersøgelsesmetoder, spørgeskema og interview.

---

<sup>62</sup> Evaluering Byhaveprojektet

<sup>63</sup> Bjørndal, 2013, s.109

Spørgeskemaet er konstrueret med en kombination af åbne/lukkede spørgsmål. Det sikrer på den ene side nøjagtige målinger - kvantitative - og på den anden side flere nuancer og mere dybdegående information - kvalitative svar.<sup>64</sup>

Kvalitative tilgange er fleksible og tilbyder dermed gode muligheder for respondenterne til at svare og dermed mulighed for relevante tolkninger, hvorimod kvantitative data giver respondenterne en beskeden grad af frihed til at formulere sit perspektiv.<sup>65</sup> Jeg har stillet spørgsmålene i en form, som jeg ville have stillet mundtligt til en interviewrespondent. Ligeledes stilles spørgsmålene skriftligt til flere respondenter, som i en spørgeundersøgelse. Dette med henblik på de to metoders stærke sider.

I flere spørgsmål er lavet en kombination, hvor der indledes med spørgsmål med lukkede svarmuligheder. Herefter følger et spørgsmål med et åbent svar, hvormed respondenterne får mulighed for at uddybe. Dette kan bl.a. give anledning til, at respondenterne svarer med alternativer, som man ikke selv har tænkt på. *"Med kombination af åbne og lukkede svaralternativer sikres hensynet til på den ene side nøjagtige målinger/sammenligninger og på den anden side nogle flere nuancer og mere dybdegående information."*<sup>66</sup>

Sammenlignet med interview som metode, har spørgeskemaet den fordel, at information allerede er registreret i skriftlig form, når respondenterne afgiver sine svar. Dermed er det mindre tidskrævende at bearbejde store mængder information.<sup>67</sup> Ulempen ved spørgeskema er, at man ikke kan få opklaret uafklarheder og misforståelser undervejs. Det kan være fagligt udfordrende at lave et godt spørgeskema, og man får ikke dybdegående information ud over det, der gives svar på.<sup>68</sup>

Spørgeskemaet i den kvalitative del er udformet således, at der er givet rigelig plads til svarerne.

Ifølge Bjørndal er der flere gode argumenter for at kombinere forskellige metoder.

*"Samlet set kan det føre til en mere nuanceret og holistisk belysning af de fænomener, der studeres."*<sup>69</sup>

Citater i det følgende afsnit er fra sammenskrivning af lærerens svar. Denne er vedlagt som bilag. (bilag 2)

---

<sup>64</sup> Bjørndal, 2013

<sup>65</sup> Ibid

<sup>66</sup> ibid, (side 111)

<sup>67</sup> Ibid

<sup>68</sup> Ibid

<sup>69</sup> Ibid

## **Analyse og diskussion**

### **1. Har du deltaget som underviser i Byhaveprojektet?**

**Har du deltaget i Jesper Eges kursus omhandlende lydbilledlæsning?**

**Har du modtaget anden undervisning i lydbilledlæsning?**

Spørgsmålet er stillet med det formål at undersøge om, de adspurgte er "uddannede" til at undervise efter metoden, hvilket kan give læsevejlederen et indblik i, om der skal tilbydes flere kurser i metoden.

To lærere (20%) deltog som undervisere i projektet. Fem (50%) har senere været på kursus i lydbilledlæsning hos Jesper Ege. Og tre (30%) har fået kursus af læsevejlederne.

Hermed konkluderes, at de 10 respondenter i undersøgelsen har grundlæggende kendskab til teori og metode.

### **2. Bruger du elementer fra lydbilledlæsning og organisering af denne i din læseundervisning?**

**Hvis ja, hvilke? Og hvorfor?**

Spørgsmålet stilles med henblik på, at læsevejleder kan få indblik i, hvor mange lærere, der finder dele af lydbilledlæsning som metode og organiseringen af den vigtig, og hvilke elementer af lydbilledlæsning lærerne anvender.

Det konkluderes, at lærerne i den grad, det giver mening i forhold til elever i indskoling og på mellemtrin, arbejder med lydbilledlæsning, elementer eller organiseringen af den i deres undervisning.

Kun en svarer nej med begrundelsen " *Jeg underviser elever som i udvikling er førskolebørn fra 7 måneder til 2 år*".

Hos elever med generelle indlæringsvanskeligheder er den psykiske alder forsinket i forhold til den fysiske alder. Derfor giver det ikke mening at starte, før eleverne er parate til at modtage læseundervisning. Nogle elever bliver det måske aldrig. Et udsnit af eleverne er så forsinkede i deres kognitive udvikling, at de med massiv faglig indsats vil nå til den tidlige sprogstimulering eller førskoleaktiviteter.

En, der underviser elever med multiple funktionsnedsættelser, svarer: " *Vi laver auditive øvelser på Ipaden, hvor eleven skal finde bogstav til lyde*". *Vi anvender bogstaverne fra "Hop om bord" materialet.... Jeg kan ikke undervise direkte efter lydbilledmetoden, da mine elever ikke er*

*på det niveau kognitivt... jeg samarbejder med læsevejleder om, hvordan metoden kan tilpasses mine elever, så vi bliver en del af det fælles sprog i indskolingen."*

Udgangspunktet for undervisningen må være at tilpasse metoden til den enkelte elev. Dette stemmer overens med ZNU og Elbros udsagn om, at teorier ikke er beregnet til, at man skal undervise efter dem. Man skal i stedet undervise efter, hvordan verden er. Ifølge ham er teorier et sammenhængende sæt af forestillinger om verden og læsning, oftest om årsagssammenhænge, der skal bruges til at frembringe konkrete hypoteser. Disse hypoteser kan afprøves i undersøgelser, hvorefter det så kan afgøres, i hvilket omfang forestillingerne om verden er i overensstemmelse med verden.<sup>70</sup>

Flere lærere påpeger det meningsfulde i at have et fælles sprog *"Med lydbilledlæsning er der givet en måde til at organisere undervisningen, en metode og en opskrift til at angribe den begyndende læseundervisning på". "Alle personalegrupper kender metoden. "Det sikrer en rød tråd i elevernes læseudvikling".*

Kvernbekk og Strand diskuterer begrebet "pædagogiske opskrifter".

En pædagogisk opskrift er knyttet til praktikerens behov for sikkerhed i et særdeles komplekst arbejdsmiljø.<sup>71</sup> Den karakteriseres som en struktur, der fortæller, hvordan man skal handle, og hvad der bør tages hensyn til i vurderinger, planlægning, evaluering og andet. Den kan føre til udvikling af rutiner og genveje. Hermed giver den praktikerens en fornemmelse af sikkerhed og selvtillid.<sup>72</sup> Det kan være en forklaring på, hvorfor lærerne er glade for at have et fælles sprog, en organisering og lydbilledlæsning som metode - altså en opskrift til strukturere undervisningen efter. En pædagogisk opskrift kan dog ligeledes signalere uselvstændighed, som en tryghed i at få noget serveret, som man ikke selv behøver at forholde sig særligt til.

Fire nævner, at de bruger "Hop Om bord" materialet, som giver eleverne et godt udgangspunkt for lydkendskab, inden der arbejdes videre med lydbilledlæsning og de tilhørende materialer. *"Det, at der både er noget visuelt, noget auditivt og noget fysisk knyttet til det enkelte bogstav, er en stor hjælp for elever med generelle indlæringsvanskeligheder".* Det giver eleverne en større mulighed for at svare rigtigt. Ved at mestre øges selvtillid, elevens self efficacy, indlært hjælpeløshed mindskes, og dermed øges motivationen for at lære mere.

---

<sup>70</sup> Elbro, 2007

<sup>71</sup> Bengtson, 2005

<sup>72</sup> Ibid

Flere bruger de læsebøger, spil og opgavebøger, der er hører til lydbilledlæsning.

*"Jeg synes, det er dejligt, at der er så meget forskelligt materiale, da mine elever er på det samme niveau i relativt lang tid". "Materialet er enkelt genkendeligt, velorganiseret med langsom progression."*

Der findes kun lidt undervisningsmateriale målrettet specialskoleelever med langsom progression for øje. Derfor er meget af det materiale, eleverne præsenteres for, kopisider fra forskellige læse - og opgavebøger henvendt til indskoling i den almindelige folkeskole. Disse bliver hurtigt for svære. I den sammenhæng opleves det som noget særligt for eleverne at sidde med læsebøger, som de mestrer. *"Ved færdiggørelse af disse gives eleverne et forholdsvis hurtigt bevis på, at de har lært noget. Dette er en god motivation til at gå i gang med ny bog"*. Dette kan ses som både en ydre og indre motivation. Ydre fordi eleverne får en ny bog. Indre fordi der er vækket en lyst til at læse mere. Erfaringen siger, at eleverne grundet deres vanskeligheder ofte har brug for megen ydre motivation for at få interesse for skolearbejdet. Samtidig er det kendt, at ydre motivation kan skabe egeninteresse for processerne og derved fremelske indre motivation<sup>73</sup>

Jeg understreger vigtigheden af, at læreren både arbejder med indre og ydre motivation i forhold til elever, da det ofte er i en kombination af ydre og indre motivation, der er afgørende for, hvor engagerede de er i læringsaktiviteten.

Ege pointerer, at lydbilledlæsning fanger de elever, der har svært ved at lære at læse, så man hurtigt kan sætte ind med hjælp og støtte, og eleverne dermed ikke oplever nederlag i forhold til kammerater.<sup>74</sup> Dette øger motivationen og må nødvendigvis ligeledes hindre følelsen af indlært hjælpeløshed.

Ifølge Elbro har elevernes udbytte af undervisning at gøre med dens intensitet og lærernes kvalifikationer<sup>75</sup>. Ligeledes er det meget veldokumenteret, at den foregribende undervisning er mest effektiv, hvis den foregår enkeltvis eller i grupper med 3-5 elever. Her henvises bl.a. til National Reading Panel, 2000.<sup>76</sup>

En lærer pointerer, at det er en kvalitet, at *"læseundervisningen foregår i funktionsgrupper på 3-5 elever."* *".. vigtigt at have læsehold med elever fra forskellige årgange, men med samme læsestandpunkt"*.

---

<sup>73</sup> Ibid

<sup>74</sup> Ege 2009

<sup>75</sup> Elbro, 2008

<sup>76</sup> Ibid

I undervisning af elever med generelle indlæringsvanskeligheder synliggøres det, at eleverne har nemmere ved at holde fokus på opgaver og aktiviteter, hvis der er færre elever i klassen. Ifølge Elbro er der i klasseundervisning færre anledninger for elever med dårlige forudsætninger til at lave noget relevant med læsning.<sup>77</sup>

En lærer påpeger en udfordring ved at skulle lave læsehold. *"I nogle teams kan funktionsgrupperne laves udelukkende eller næsten udelukkende ud fra matchende fagligt niveau. I andre teams er man nødt til at tage meget hensyn til sociale aspekter frem for det faglige niveau. Det betyder noget for det faglige niveau i grupperne."* Det indikerer, at eleverne sagtens kan matche hinanden læsefagligt, men ikke nødvendigvis fungere sammen grundet deres sociale vanskeligheder. Der kan være mange særhensyn at tage grundet elevernes forskellige handicaps og vanskeligheder.

Diskussioner går på, om det er bedst med lærerstyrede eller elevstyrede aktiviteter. I lyd billedlæsning er undervisningen deduktiv. Elbro henviser til en engelsk undersøgelse af undervisning i afkodning, hvor 42 lærere deltog. Det viste sig, at elever med dårlig afkodning i 1. klasse gik mest frem i de klasser, hvor de fik lærerstyret direkte undervisning.<sup>78</sup>

En lærer i undersøgelsen påpeger, at en direkte instruktion i skriftens lydprincip er en nødvendig for flere elever *"Undervisningen er lærerstyret, hvilket mange af mine elever har behov for."*

Elever med generelle indlæringsvanskeligheder kan have udfordringer med de eksekutive funktioner. De er ikke selvstændigt i stand til at planlægge, udføre og evaluere på en stillet opgave. De har derfor brug for en voksen, som kan tydeliggøre vejen. Denne læsedidaktik matcher mange af de specialpædagogiske metoder, vi anvender på skolen.

Ifølge Elbro associeres den syntetiske lydmetode med den "sorte skole". Det står i skarp kontrast til den fremherskende reformpædagogiske tradition. Denne forsøger i nutidige "light" udgaver at fastholde udgangspunktet i eleven. Nogle af nøglebegreberne er ansvar for egen læring og induktiv pædagogik, hvilket ikke er let i forhold til noget så konventionelt som skriften. De elever der har så gode forudsætninger for at lære at læse, at de selv kan styre tilegnelsen, er det lettere for end med den elevgruppe, hvor forudsætningerne er dårlige.<sup>79</sup>

---

<sup>77</sup> Ibid

<sup>78</sup> Elbro, 2007

<sup>79</sup> Ibid

### **3. Hvis du ikke underviser efter principper og elementer i lydbilledlæsning, hvilke principper er da i stedet gældende i din undervisning?**

#### **Hvorfor?**

Her ønskes en afklaring af, hvilke principper der er gældende i læseundervisningen på skolen. Fire svarer ikke på, om de anvender andre metoder end lydbilledlæsning.

Jeg antager, at de anvender lydbilledlæsning, hvilket stemmer overens med spørgsmål 2, hvor kun en svarer, at hun ikke anvender lydbilledlæsning. Fem svarer, at de bruger lydbilledlæsning. Hermed synliggøres et mønster.

Læreren i gruppen med de multiple vanskeligheder uddyber *"for nogle elever bruger vi boards på ipaden.... Der er lavet små bøger med billeder og ord af de enkelte elever med udgangspunkt i den nære verden"*

Det giver anledning til refleksion over praksis på stedet. I projektet deltog kun mellemtrinselever med generelle indlæringsvanskeligheder. På Byhaveskolen arbejder ikke alle eleverne med lydbilledlæsning. Deres elever med multiple funktionsnedsættelser undervises eksempelvis ikke ud fra metoden. På min skole samarbejder læsevejlederne med lærerene om hele tiden at tilpasse metoden til den enkelte elev og dennes forudsætninger i både indskoling og på mellemtrinnet i udgangspunktet for samtlige elever med generelle indlæringsvanskeligheder. Dette medvirker måske til, at der for nogle elever må tænkes i flere tilgange.

En pointerer, *" der er ikke principper, der erstatter elementerne i lydbilledlæsning"*. Dette understreges også af Elbro. Han siger, at bogstavskriften er en form for lydskrift. Det er en kendsgerning, som alle kan sætte sig ind i. Det er også en kendsgerning, at det går lettere for elevernes forståelse af bogstavernes indretning, hvis de bliver undervist med en lydmetode.<sup>80</sup> En anden udtrykker det således *" Jeg underviser i lydbilledlæsning. Når koden til elementær lydering er knækket, og eleven kan lydere små lydrette ord. Hertil er systemet ok. Systemet er dårligt mht. indhold, så nogle elever begynder at tro, at det ikke handler om at forstå, det man læser, bare man kan afkode. Eleven kan få den opfattelse, at læsning ikke behøver at have mening. Når man når dertil med en elev, må der findes en anden løsning"*.

---

<sup>80</sup> Elbro, 2007

Her peger læseforskning på, at det er vigtigere, at eleverne præsenteres for tekster, hvor de kan anvende og stole på den læsestrategi, som de har tillært sig.<sup>81</sup> Eleverne møder meningsfulde tekster senere i læseudviklingen.

Meningen med lydbilledlæsning er bl.a., at eleverne får et redskab til at analysere ukendte ord, så læsekoden knækkes. Når koden er knækket, kan eleverne læse videre i bøger med mere indhold.<sup>82</sup>

Har eleverne lært at afkode lydbillederne og samle lydene til ord, som i den syntetiske lydmetode, har de et brugbart redskab.

Hermed understreges vigtigheden af, at eleverne får en præcis instruktion i de fonologiske strategier.

***4. Er det din erfaring, at nogle elever profiterer mere af lydbilledlæsning end andre elever?***

***Hvilke elever har du erfaret, profiterer mere eller mindre af metoden?***

***Hvad tænker du, at årsagerne kan være?***

Her ønskes overblik over, om nogle elever i udgangspunktet ikke profiterer af metoden med henblik på at kunne vejlede i at sætte ind med andre metoder og tilgange til læsning i stedet. En svarer *"nej, men det er, fordi jeg underviser børn med autisme på tidlige udviklingstrin."* Det er den samme, som tidligere svarede, at den ikke anvender metoden. I dette tilfælde må der tænkes i alternativer.

7 svarer ja til at nogle elever profiterer mere af metoden end andre.

2 svarer, at alle elever profiterer af metoden. *"Nogle er blot ret hurtigt videre. Nogle er stadig på samme stadie efter et par år."* *"Lydbilledlæsning kan virke meget abstrakt. Nogle elever har brug for indholdssiden først eller sammen med."*

Flere svarer ikke på, hvad de mener, at årsagerne kan være. Ved gennemlæsning af svar til spørgsmål 2, minder de to spørgsmål rigtig meget om hinanden. Sandsynligvis derfor at flere ikke svarer.

En nævner *"genkendelighed, struktur, rammerne"* som mulige årsager. En anden svarer *"starter bottom up, hvilket lægger en bund at bygge videre på"*

---

<sup>81</sup> Elbro, 2004

<sup>82</sup> Ege, kursusmateriale

De der er mere skeptiske svarer " *måske nogle elever, slet ikke er parate til at læse endnu. Nogle er auditive, andre er visuel orienterede. Mange tilgange skal bruges også helhed - element.*"

Som lærer på specialskole, skal man huske på, at de udfordringer eleverne støder på i forhold til læsning ikke kun er i den del, der har med læsning at gøre, men også i deres kognitive udvikling. Denne begrænser ofte forståelse af opgaver og dermed udførelsen af dem. Ligeledes kan den forhindre dannelsen af relevante indre forestillingsbilleder og anvendelsen af metakognitive læsestrategier.

I den normale læseudvikling vil en elev have let ved på nye områder at etablere strategier, som fungerer effektivt og fleksibelt. Dette vil danne grundlag for den videre udvikling på et givet område og for muligheden for integration af handlemåder i avancerede strategier. De vil da udgøre et selvforstærkende handlingsgrundlag, hver gang en strategi anvendes med succes, vil den blive effektiv med det resultat, at de færdigheder, som strategien støtter, bliver tilsvarende mere sikre og kvalificerede.<sup>83</sup>

For elever med generelle indlæringsvanskeligheder er tempoet for indlæringen langsommere end hos normalbegavede. Deres læse- og skrivevanskeligheder vil netop være karakteriseret ved, at deres strategier ikke fungerer selvforstærkende. Eleverne bliver ikke nødvendigvis dygtigere, eller de ændrer sig langsomt for hver gang de løser en opgave. Derfor skal der rigtig mange gentagelser til i undervisningen og en opmærksom lærer, der kan hjælpe eleverne med at ændre strategier.

En svarer " *de elever, der er på samme niveau i lang tid, og dem som godt kan lide at følge samme system og struktur på alle niveauer profiterer af metoden*" Dette tilskrives naturligvis den langsomme og meget tydelige progression i forløbet.

En anden svarer " *elever med relativt større læsekundskabspotentiale er hurtigt færdige*"

En stiller sig kritisk overfor metoden " *Nogle elever har svært ved at bevare overblik og huske lyderingen. Kan nok lydere hvert bogstav, men syntesen brister/glemmes undervejs. Her kan man give løsningen som ordbillede og lydere herfra.* Denne lærer hælder mere til en blandingsmetode.

" *Den brede gruppe af børn på skolen profiterer af metoden. Den er klar tydelig og ikke til at tage fejl af. De børn, der leder efter mening/indhold i det læste, står af i materialet, da teksten er vrøvlet og uden mening, fordi der udelukkende er fokus på teknikken.*"

---

<sup>83</sup> Frost, 2004

En pointerer, "elever der tænker element/helhed ..ikke så meget de elever, der har brug for meningsbærende tekster og andre hjælpemidler, så som billedmateriale." Her vil jeg igen understrege vigtigheden af, at eleverne bliver undervist i den syntetiske lydmetode, hvor de undervises direkte i de enkelte bogstavers standardlyde og i at sætte dem sammen til ord. Det er jf. tidligere omtalte engelske/skotske undersøgelser særdeles veldokumenteret, at den syntetiske lydmetode er vejen frem i begynderundervisning i afkodning.

Nogle mener, at man skal blande forskellige undervisningsmetoder i begynderundervisning i afkodning.<sup>84</sup> Andre metoder påpeger, at man skal gætte ud fra konteksten, eller at man skal se på billederne og så gætte igen, eller at man skal gætte ud fra det første bogstav. Når elever støder på et ord, de ikke umiddelbart kan læse, så ved de ikke, hvilken strategi, de skal bruge. Det opleves, at elever der gætter, gætter forkert og for at kompensere for det forkerte gæt, får de lavet hele sætningen om, så den trods alt giver mening. Ligeledes opleves elever, der ikke hæfter sig ved meningen i teksten; altså passive læsere. De leder så meget efter de ord, de har kendskab til, og gætter ud fra det første bogstav i ordet, at de glemmer, hvad teksten handler om. Ifølge Elbro er gæt via partiel omkodning, fx forlyd og kontekst i øvrigt ikke nogen sikker strategi.<sup>85</sup>

### **5. Ser du en sammenhæng mellem metodens gennemslagskraft og elevernes personlige udvikling?( Eksempelvis at nogle elever med tiden bliver mere modne til at modtage læseundervisning efter lydbilledmetoden )**

Spørgsmålet stilles for at få klargjort, om lærere og læsevejledere i nogle tilfælde sætter for tidligt ind i forhold til lydbilledlæsning. Det har flere besvaret i spørgsmål 2. Det er et eksempel på, at når man i en spørgeundersøgelse stiller åbne spørgsmål, så vides ikke, hvad respondenterne svarer.

To svarer "at nogle elever bare ikke er klar, de forstår ikke princippet med, at flere bogstaver danner et ord... det har ikke noget specifikt med metoden at gøre, men med elevernes kognitive udvikling at gøre"

En svarer "ja til dels. Motivation er jo altid en faktor. Er læsning for svær, må man starte et andet sted. Måske i stedet vælge emner, der interesserer og leverer ord og på den måde komme ad bagvejen"

---

<sup>84</sup> Elbro, 2006

<sup>85</sup> Elbro, 2008

En pointerer ligeledes *"ja på en måde. Jeg tror, det er vigtigt at forsøge at vurdere, hvornår det er rette tid til at begynde på eksempelvis læsebøgerne i materialet...Alle elever på en årgang kan ikke nødvendigvis starte samtidigt.*

Fire svarer blankt. En har efterfølgende meddelt mig, at hun ikke forstod spørgsmålet. Dette understreger vigtigheden af at være meget tydelig og præcis ved formulering af spørgsmål. Det kunne have været undgået, hvis jeg havde valgt interview som metode i stedet eller testet spørgeskemaet inden.

For en stor del af eleverne handler det således ikke om, deres læsefærdigheder udelukkende men ligeledes om deres kognitive niveau.

## **6. Samarbejder du med kollegaer og læsevejledere om dine elevers læseudvikling?**

### ***Hvis ja- hvordan?***

Her ønskes synliggjort, hvad lærerne bruger læsevejlederne til, og om læsevejlederfunktionen er aktiv? Dette for at læsevejlederen kan få en viden om der er områder, hvor der skal sættes ekstra ind.

Den respondent som tidligere har givet udtryk for at arbejde med elever med autisme i udviklingsalderen 7 måneder til 2 år, og som ikke benytter sig af lydbilledlæsning, svarer nej. Årsagen kan muligvis findes i, at der særligt hos denne gruppe af elever lægges stor energi i at lære dem at færdes i sociale kontekster og dermed endnu ikke i det danskfaglige.

Ni svarer ja. *"Der drøftes specifikke elevers læseudvikling og tiltag i forhold til disse.*

*"Læsevejlederne hjælper med materialer, tester eleverne med henblik på at stille nye mål for undervisningen." "Læsevejlederne bruges også i forbindelse med vejledning i IT og apps".*

Det tyder på, at læsevejledere bruges af lærerne som input og sparring til forskellige læsefaglige opgaver. Jeg mener dog ikke, at lærerens svar er udtømmende og giver det fulde billede af læsevejlederopgaver. Sidsel Tveiten har defineret vejledningsbegrebet som "en pædagogisk og relationel proces med opdagelse, læring, vækst og udvikling som mål, og den lærende i fokus."<sup>86</sup>

For at samarbejdet mellem lærere og læsevejleder kan fungere optimalt, understreger jeg vigtigheden af, at skolens ledelse bakker op og legitimerer læsevejlederrollen. I min praksis har ledelsen påtaget sig det ansvar. Den er gået forrest i dialogen med lærerkollegiet om den

---

<sup>86</sup> Frost Jørgen, 2009

skærpede fokus på lydbilledlæsning. Ved projektets start værgerede flere af de deltagende lærere sig imod den læsedidaktiske praksis, lydbilledlæsning repræsenterer. Dette gav mange diskussioner om læsedidaktik mellem lærere og læsevejledere. Her tydeliggjorde ledelsen, at det var et projekt, som den havde sagt ja til at deltage i.

*” Skal læsevejlederne løfte bundlinjen på skolens læseresultater og skabe sammenhæng mellem læseindsatsens artefakter, værdier og grundlæggende antagelser, må skolens ledelse sammen med læsevejlederen involvere sig i udvikling af og implementeringer af nye pædagogikker inden for læseområdet i lærerkollegiet og undervisningen<sup>87</sup>*

Fordi lydbilledlæsning i et år, var sat højt på dagsordenen i skolens hverdag, og der blev opnået gode resultater, har det været forholdsvis ukompliceret at implementere metoden efterfølgende. Den var ikke længere ukendt og farlig, men i stedet italesat og afprøvet af flere lærere på stedet.

På skolen afholder læsevejlederne jævnligt møder med ledelsen. Der er afsat mange timer til funktionen, så det foruden vejledning, testning af elever, implementering af metode, afholdelse af studieeftermiddage og kurser også er muligt at deltage i netværker udenfor skolen. Læsevejlederne har et fast punkt på dagsordenen til undervisermøderne for skolens lærere, hvilket sikrer en synliggørelse af funktionen, en løbende status og evaluering på læsning. Fokus på metoden fastholdes gennem læsevejlederes afvikling af kurser for ansatte, studiegrupper, hvor der diskuteres læsning og udveksles ide'er både i forhold til metoden og i bredere forstand.

De mange afsatte ressourcer kan dog ses som en kontrast til, hvordan det som nævnt i indledning af opgaven, står til med de danske skoleelevers læseudvikling ifølge PISA undersøgelserne.

### **Sammenfatning af undersøgelsen**

Lærere har grundlæggende kendskab til teori og metode. De er ”rustet” til at varetage undervisning i lydbilledlæsning.

Der er overvejende enighed om, at eleverne har udbytte af lydbilledlæsning som metode til at afkode ord. For de elever, der ikke profiterer så meget, kan årsagen bl.a. findes i den kognitive

---

<sup>87</sup> Kuhlmann m.fl. 2011

udvikling. Altså en faktor der ikke nødvendigvis har med læsning og metoden at gøre, men i stedet med de generelle indlæringsvanskeligheder.

Det ses som en styrke, at metoden har skabt et fælles sprog på skolen, hvilket kan ses som en pædagogisk opskrift. Lærerne er glade for undervisningsmaterialet og dets langsomme progression i forhold til læseprocessen.

Der arbejdes med lydbilledlæsning, elementer eller organiseringen af den i undervisningen. Alt sammen med blik for, hvad der giver mening i forhold til den enkelte elev. Det sker i et samarbejde med læsevejledere og involverer i udgangspunktet alle elever med generelle indlæringsvanskeligheder i indskoling og på mellemtrinnet. Det medvirker til, at lydbilledlæsning i den reneste form kan være svært at praktisere for samtlige elever, grundet deres forskellige kognitive niveauer. For nogle elever må andre tilgange til den begyndende læseundervisning i perioder tages i brug. Ligesom nogle elever når til sprogstimulering og førskoleaktiviteter i deres læseudvikling og ikke til den fonologiske afkodning.

## **Konklusion**

I den begyndende læseundervisning af elever med generelle indlæringsvanskeligheder er det vigtigt, at der fokuseres på det alfabetiske princip med udgangspunkt i den syntetiske lydmetode/lydbilledlæsning. Her lærer eleverne en sikker strategi til at knække koden og læse nye ord.

Med viden om lydbilledlæsning som metode til at knække læsekoden og på baggrund af spørgeundersøgelsen kan lydbilledlæsning være en god tilgang til at skabe rammer for læseudvikling hos elever med generelle indlæringsvanskeligheder på en specialskole.

Undervisningens organisering på funktionshold med genkendelighed og struktur, materialer tilpasset det faglige niveau, og hvor eleverne møder anerkendende lærere, der er kvalificerede til at undervise og som har viden om læsevanskeligheder, og hvad disse kan medføre, herunder bl.a. indlært hjælpeløshed og komorbiditet, må nødvendigvis bidrage til mulighederne for, at læseundervisningen lykkes.

Lydbilledlæsning i den reneste form kan være udfordrende at praktisere i min praksis, grundet elevernes forskellige kognitive niveauer. Det er vigtigt, at undervisningen giver mening for eleverne under hensynstagen til deres handicap. Derfor må lærere i samarbejde

med læsevejleder stille sig kritiske overfor læsepraksis og fokusere på, hvad der virker og ikke virker for den enkelte elev.

For at læsevejleder og lærere kan opnå et godt samarbejde omkring implementering af en metode og elevernes læseudvikling, skal læsevejlederens rolle legitimeres.

## **Perspektivering**

Med den øgede inklusion af elever med særlige behov i folkeskolen, kunne det være interessant at undersøge effekten af lydbilledlæsning i det regi.

# Bilag 1

## Undervisning i lydbilledlæsning

Undervisning i lydbilledlæsning er inddelt i basiskoden og den avancerede kode.

### **Basiskoden**

Her arbejdes lydret, altså et "en til en forhold" mellem bogstaver og lyd. En lyd vises med lydbillede og et lydbillede repræsenterer en lyd.

Eleverne skal lære seks bogstavets udseende og lyde at kende s-i-l-å-e-n . For at give eleverne endnu en strategi til at huske, hvilken lyd, der hører til hvilket bogstav, lærer eleverne udover lyden også håndfonemer. Disse strategier præsenteres gennem bogstavkortene og håndfonemer fra Hop Ombord i lyd og ord<sup>88</sup>

Der undervises i:

- at eleverne lærer forholdet mellem lyd og lydbillede. Når de siger lyden sss skal de skrive et s. Og når de ser et s, skal de sige sss.
- at eleverne lærer det håndfonem, der hører til lydbilledet.
- at eleverne lærer at adskille ord i dets lyde og skrive lydbillederne.
- at eleverne lærer at afkode lydbillederne og samle dem til ord.

Der skabes fokus på, hvor mange lyde, der er i et ord, hvilke lyde, der er i ordet, og hvordan lydene ser ud? Et ord udtales meget langsomt.

Når lydbillederne er indlært, har eleverne mulighed for at danne synteser og læse/skrive små sætninger, hvilket giver dem en tro på at kunne læse.

Eleverne skal lære, at bogstavets lyd ikke er at forveksle med bogstavets navn.

Der arbejdes i de første lydbilledlæsebøger, skrivebøger og spilles spil.

Herefter indføres lydbillederne t-o-k-ø.

### **Den avancerede kode**

---

<sup>88</sup> [www.forlaget-aesop.dk](http://www.forlaget-aesop.dk)

Den avancerede kode introduceres, når eleverne når til læsebog 5. Eleverne præsenteres for nogle af de uregelmæssigheder, der er i det danske sprog, jf. Elbro: de betingede udtaler.<sup>89</sup> Først møder eleverne lyden "og", som vises med et lydbillede, det består af to bogstaver "og". Dernæst lyden "ær" som vises med lydbilledet "er", samt lyden "er", der også vises med lydbilledet "er".

I den avancerede kode undervises stadig i forbindelsen mellem lyd og lydbillede, og lydbillede og en lyd. Men der arbejdes nu også med et en til flere forhold. Der undervises i de forskellige lydbilleder, denne samme lyd kan vises med (ål-ost-under) samt de forskellige lyde, det samme lydbillede kan repræsentere (kys-lys). Desuden anskueliggøres, at en lyd kan vises med et lydbillede, der består af to eller flere bogstaver (hjul, sagde).

I den avancerede kode præsenteres eleven for de øvrige lyde.<sup>90</sup>  
( Er anvendt i tidligere opgave).

---

<sup>89</sup> Jf. Elbro Carsten, 2004

<sup>90</sup> Jf. Ege Jesper, efteråret 2010

## Bilag 2

D. 30-10-2013

Kære kollega,

Jeg er i gang med mit afsluttende modul på PD-uddannelsen.

Mit afgangsprøve kommer bl.a. til at sætte fokus på  
-Lydbilledlæsning som metode til at lære elever med generelle  
indlæringsvanskeligheder at læse.  
-Byhaveprojektet og -metodens fortsatte betydning på skolen.

Derfor håber jeg, at du vil bruge noget tid på at svare på nedenstående spørgsmål.

Du er velkommen til at svare anonymt. Svarene vil jeg bruge i min diskussion i opgaven. Bl.a. til at belyse metodens fortsatte betydning for læseundervisningen på skolen.

Hvis du ønsker at få spørgsmålene uddybet, er du velkommen til at kontakte mig.

Venligst returner svar i min skuffe i personalerummet, aflever til mig personligt eller send retur over personaleintra senest fredag d. 15-11-2013.

På forhånd mange tak for hjælpen!

1. Har du deltaget som underviser i Byhaveprojektet? \_\_\_\_\_

1. nej
2. nej
3. nej
4. nej
5. ja
6. nej
7. nej
8. ja
9. nej
- 10.

Har du deltaget i Jesper Eges kursus omhandlende lydbilledlæsning? \_\_\_\_\_

1. nej
2. nej
3. ja
4. nej
5. ja
6. ja
7. nej
8. ja
9. ja
- 10.

Har du modtaget anden undervisning i lydbilledlæsning? \_\_\_\_\_

1. Ja kursus hos læsevejledere

2. ja gennem læsevejleder

3. nej
4. ja
5. nej
6. nej
7. nej
8. nej
9. nej
- 10.

2. Bruger du elementer fra lydbilledlæsning og organisering af denne i din læseundervisning?

Hvis ja, hvilke? Og hvorfor?

1. Nej jeg har elever, som i udvikling er førskolebørn fra 7 måneder til 2 år

2. Vi gennemgår bogstaverne og snakker om hvilken lyd bogstavet har. Vi forsøger at sætte de forskellige lyde sammen til ord. Snakker herefter om ordbilledet. Eleverne tager billeder af ting hjemme med stor hjælp fra forældrene der begynder med det aktuelle bogstav. Hver morgen taler vi om hvilket bogstav dagen fx begynder med, hænger bogstav op sammen med billedet. Vi laver vendespil, små historier osv alt sammen med udgangspunkt i bla hop om bord materialet. Vi arbejder med elevernes navne, hvilke bogstaver de begynder med, finder alle aktuelle bogstaver, staver med magneter. Vi laver auditive øvelser, hvor elever skal finde bogstav til lyde. Laver øvelser i bl.a. pictello-ipaden, hvor der er lagt billeder af konkrete bogstaver ind efterfulgt af konkrete billeder af navneord-kendeord. I alle sammenhænge bliver der sat ord på, hvad eleven og den voksne foretager sig sammen.

En elev deltager i dansk i en anden gruppe, hvor der arbejdes med fonologi.

3. Jeg bruger langt det meste, læsebøger, skrivebøger, spil osv. Jeg synes, det er dejligt, der er så meget forskelligt materiale, da eleverne i min gruppe er på det samme niveau i relativt lang tid.

4. På begynderstadiet m hop om bord.

5. Jeg bruger lydbillederne fra hop om bord og mange forskellige elementer fra organiseringen og opgavemetoden. Jeg bruger læsebøgerne og opgaveark. Det er enkelt, genkendeligt, velorganiseret med langsom progression.b

6. Ja. Basiskoden lyd og billede for lyd(bogstavet) Lydering, fordi det er elementærviden, barnet skal have uanset bogsystem. En forudsætning for læsning. Det er valgt af læsevejlederne, og det bliver vi nødt til at være fælles om og bakke op om(fælles sprog). 2. Dele af avanceret kode-et bogstav har flere lyde. Ikke lydrette ord, nogle skal læres som ordbilleder.

7. Jeg benytter mig af en stor del af de materialer der findes til systemet-opgaver, læsebøger ikke skriveøvelser, da disse materialer ligger i en fin forlængelse af materialet hop ombord, som var mine elevers 1. Møde med bogstavernes lyd. Navn og form var kendt af de fleste. De mange gentagelser, det overskuelige layout med få opgaver på hver side er også en af grundene til, at jeg benytter materialet samt de små tynde bøger. Ved færdiggørelse af disse giver eleverne et forholdsvis hurtigt bevis på, at han hun har lært noget. God motivation til at gå i gang med en ny bog. Materialet er meget fleksibelt, kan

anvendes på mange måder. Der er mange opgavetyper, så der er rig mulighed for repetation.

8. i øjeblikket underviser jeg på begynderniveau med få lyde dyrenavn og lyd med udgangspunkt i hop om bord materialet. Har tidligere undervist børn, der var længere i læseprocessen ud fra lydbilledlæsning og materialet.

Læseundervisning foregår niveaudelt i funktionsgrupper med 3-5.

Undervisningen er lærerstyret. Med lydbilledlæsning er der givet en metode til at angribe læsning. Alle personalegrupper kender metoden og følger den. Der er en tydelig progression i materialet. En rød tråd og en opskrift er givet.

9. Ja bruger materialet. Har elev med ekspressive vanskeligheder og her passer lydbilledlæsning godt.

10

3. Hvis du ikke underviser efter principper og elementer i lydbilledlæsning, hvilke principper er da i stedet gældende i din læseundervisning?

1.

2. For nogle elever bruger vi boards på ipaden, hvor de ved hjælp af scanning giver udtryk for ugedage, hvilken farve dagen har, hvilket instrument de vil spille på, hvilken sang. Dette flettes ind i alle valg og er gennemgående i alt i klassen. Der er lavet små bøger med billeder og kerneord af de enkelte elever med udgangspunkt i deres nære verden. Eleverne indgår aktivt i bøgerne på pictello ipad ved at bidrage med verbal tale, lyde som fremstår til billederne sammen med den voksnes tale og små sætninger

3. Vi har kombineret det med hop om bord materialet, og det fungerer rigtig godt. Vi er ikke nået til at øve så mange synteser mere enkelt bogstaver.

4.

5. Der er ikke principper der erstatter elementerne i lydbilledlæsning. Efter eleverne viser mestring i lydbilledlæsning er næste led i progression Den første læsning osv.

6. Når koden til elementær lydering er knækket, og eleven kan lydere små lydrette ord er grundlagt. Hertil er system ok

7.

8. Jeg bruger lydbilledlæsning.

9.

10.

Hvorfor?

- 1.
- 2.
3. Det gav mere mening at bruge hop om bord til at øve bogstavlydene
- 4.
5. Det er en god og naturlig progression baseret på konsekvente og ens principper
6. Systemet er meget dårligt mht indhold, så nogle elever begynder at tro, at det ikke handler om at forstå, det man læser, bare man kan afkode. Eleven kan få den opfattelse, at læsning ikke behøver at have mening. Det er med at få sadlet om til bedre system, hvor historien giver mening/ snakke indhold. Når man når til bog 15, synes jeg, det er uforskammet overfor eleven med det sludder, der står mange gange. Har oplevet det med både Ib og Silje. Systemet er meget uoverskueligt i sin opbygning, fx hvilke spil, der hører til hvad. Det er direkte rodet og svært at genfinde noget, man lige husker var godt..Hvad er det næste, og hvilke bøger hører sammen?
- 7.
- 9
- 10

4. Er det din erfaring, at nogle elever profiterer mere af lydbilledlæsning end andre elever?
  - 1.Nej men det er fordi jeg underviser børn med autisme på tidlige udviklingstrin
  - 2.
  - 3.Ja
  - 4.Ja
  5. Alle profiterer af metoden. Nogle er blot ret hurtigt videre. Nogle er ikke videre efter 5 år.
  6. Lydbilledlæsning kan virke meget abstrakt. Nogle elever har brug for indholdssiden først eller sammen med.
  7. Alle elever har profiteret af metoden
  8. ja
  9. Ja
  10. ja

Hvilke elever har du erfaret, profiterer mere eller mindre af metoden?

- 1.

- 2.
3. De elever der er på samme niveau i lang tid, og dem som godt kan lide at følge det samme system og struktur på alle niveauer. Billederne er til gengæld tit mere forvirrende end til hjælp.
- 4.
5. Elever med et relativt større læsekundskabspotentialer er hurtigt færdige, mens elever der har svært ved at lære at læse tager lang tid om at følge progressionen. Her er der dejligt mange variationsmuligheder.
6. Nogle elever har svært ved at bevare overblik og huske lyderingen. Kan nok lydere hvert bogstav, men syntesen brister glemmes undervejs. Her kan man give løsningen ordbilledet og lydere herfra.
8. Den brede gruppe af børn på skolen profiterer af metoden. Den er klar, tydelig og ikke til at tage fejl af. De børn der leder efter mening indhold i det læste står af i donkraft materialet, da teksten ofte er vrøvlet og uden mening, fordi der udelukkende er fokus på at bruge teknikken. I nogle teams kan funktionsgrupperne laves udelukkende eller næsten udelukkende ud fra fagligt funktionsniveau. I andre teams er man nødt til at tage meget hensyn til sociale aspekter frem for de fagligt niveau. Det betyder noget for det faglige udbytte i de enkelte grupper.
9. Elever med ekspressive vanskeligheder
10. Elever der har brug for struktureret systematisk læseundervisning. Læseundervisning med tydelig progression. Elever der tænker element helhed. Yngre elever der har udfordringer med talesproget og lyde, elever der har brug for meningsbærende tekster og andre hjælpemidler så som billeder.

Hvad tænker du, at årsagerne kan være?

- 1.
- 2.
3. Genkendelighed, struktur, rammerne
4. Måske fordi de ikke er parate, slet ikke er klar til at lære at læse endnu.
- 5.
6. Nogle er auditive andre er visuelle orienterede. Mange tilgange skal bruges..også helhed-element
- 7.
8. Se ovenstående
9. starter bottom up, hvilket lægger en bund at bygge videre på.

5. Ser du en sammenhæng mellem metodens gennemslagskraft og elevernes personlige udvikling? (eksempelvis at nogle elever med tiden bliver mere modne til at modtage læseundervisning efter lydbilledmetoden)

1.

2.

3. Nogle elever er bare ikke klar. Tænker, at det ikke specifikt har noget med systemet at gøre, om de bliver klar til det. Men deres kognitive udvikling.

4.

5. På en måde ja. Jeg tror, at det er vigtigt at forsøge at vurdere, hvornår det er rette tid til at begynde på fx læsebøgerne. Det er ikke godt at starte på dem flere gange med eksempelvis års mellemrum. Man skal ikke få startet for tidligt. Alle elever på en årgang kan ikke starte samtidigt. Derfor er det vigtigt at have læsehold med elever fra forskellige årgange, men med det samme læsestandpunkt.

6. ja til dels. Motivation er jo altid en faktor. Er læsningen for svær, må man starte et andet sted. Måske vælge emner der interesserer og levere ord og på den måde komme ad bagvejen.

7. Den grundige gennemgang af bogstavernes lyde har givet nogle af mine elever en sikkerhed i afkodning af ord, hvilket har givet dem mod på at modtage undervisning i den første læsning.

8. Nogle elever er længere tid om at blive parate til at modtage undervisning, men det tænker jeg ikke har noget at gøre med hvilken metode vi bruger.

9.???

10.ja

6. Samarbejder du med kollegaer og læsevejledere om dine elevers læseudvikling?

Hvis ja-hvordan?

1.Ikke i øjeblikket

5. ja

2. En af mine elever deltager i et danskhold på tværs af indskolingen. Vi holder diverse møder, hvor vi drøfter, hvad der arbejdes med. Dette gør, at eleven i

hjemklassen kan arbejde videre med de forskellige øvelser. Også at være deltagende i den fælles opmærksomhed.

3. Jeg spørger ind til, hvordan andre bruger det. Låner materialer, da det jo er ganske tidskrævende at lave. Læsevejleder hjælper mig med hvilken tilgang der er bedst at bruge.

4. Ja får gode råd når jeg spørger.

5. Jeg får og giver ideer til nærmeste kollega. Der er årlige erfamøder mellem dansklærere, hvor ideer udveksles. Det er altid nemt at få en inspirerende snak med læsevejlederen.

6. Ja niveaudelte hold laves på tværs af mellemtrinnet. Aftaler relevante prøver med kollegaer og spørger læsevejleder om hvilke der anbefales info om pc programmer og apps fra læsevejledning bruges.

7. Da jeg startede modtog jeg hjælp i form af at finde rundt i materialet. Læsevejlederen det rare menneske, har hvert år læsetestet mine elever, hvilket har været med til at opstille nye mål for undervisningen.

8. Jeg samarbejder med kollegaer i teamet om organisering af læseundervisningen-hold materialer. Desuden tester læsevejleder eleverne og hjælper med at finde passende materiale.

9. Spørger til råds. Bruger vejledere til at se på undervisning. Hvad kan blive bedre osv?

10. Test- udredning vejledning, it programmer, materialer. Gode ideer til angrebsmåder.

## Litteraturliste

- Astrup Mejlvang Jonna (2010) Læseforståelse hos børn med autisme  
Den gule serie, nr. 70. Landsforeningen af læsepædagoger, 2010
- Bengtsson Jan (red. 2005) Udfordringer i pædagogisk filosofi, kapitel 8,  
Pædagogiske opskrifter og sikkerhed i handling. DPU, 2005
- Bjørndal Cato R.P (2003) Det vurderende øje- Observation, vurdering  
og udvikling i undervisning og vejledning  
Forlaget Klim, 2. Udgave, 1. Oplag, 2013
- Brudholm Merete (2011) Læseforståelse-hvorfor og hvordan?  
Akademisk forlag, 2. Udgave, 1.oplag, 2011
- Boelt Vibeke m.fl. (2008) Læsning- teori og praksis  
Kvan 3. Oplag 2008
- Bøttcher m.fl.(2011) Handicappsykologi- En grundbog om  
arbejdet med mennesker med  
funktionsnedsættelser  
Samfundslitteratur, 2010
- Christensen Jørgen m.fl. (2011) Specialpædagogik- en grundbog  
Hans Reitzels Forlag, 1.udgave, 1. oplag 2011
- Ege Jesper  
Kursusmaterialer til lydbilledlæsning
- Ege Jesper (2009) Lydbilledlæsning, en anderledes lydmetode  
Læsepædagogen, nummer 3, 57. Årgang, Juni  
2009
- Elbro Carsten (2004) Læsning og læseundervisning  
Gyldendal, 1. udgave, 4.oplag 2004
- Elbro Carsten m.fl.(1999) Hvordan kommer børn bedst i gang med at  
læse?  
Center for læseforskning, København 1999
- Elbro Carsten Læsning er et fag  
Center for Læseforskning, Københavns

- Elbro Carsten (2008) Universitet  
Læsevanskeligheder ,Gyldendal, 1. Udgave,  
2.oplag, 2008
- Elbro Carsten (2007) Debat og indsigt 1982 til 2007  
Artikel, Dansk Audiologopædi 4/ 2007
- Frost Jørgen (2004) Principper for god læseundervisning  
Dansk Psykologisk forlag, 1. udgave, 2. oplag,  
2004
- Frost Jørgen (red.) Håndbog i læsevejledning, teori og praksis  
Dansk Psykologisk Forlag, 1. udgave, 1. oplag,  
2009
- Hagtved, Eriksen Bente (1989) Skriftsprogsudvikling gennem leg  
Gyldendal, 1989
- Kuhlmann m.fl. (2011) Er der en læsevejleder på denne skole? En  
kvalitativ undersøgelse af muligheder og  
modstande i læsevejlederfunktionen.  
Nationalt videnscenter for læsning, 2011
- Liberg Caroline (2009) Sådan lærer børn at læse og skrive  
Gyldendal, 2. Udgave, 1. oplag, 2009
- Liberg Caroline m.fl. (1999) Veje ind i skriftsproget- sammen og på egen  
hånd  
Gyldendal uddannelse sprogpedagogik, 1999
- Lindequist Anne Grethe (2009) Hop om bord i lyd og ord- en legende  
bogstavgennemgang  
Forlaget Æsop, 6.udgave. 2.oplag, 2009
- Madsbjerg Sigrid m.fl. (2010) Læselyst og læring  
Dansk Psykologisk Forlag, 1. udgave, 1.  
Oplag, 2010

- Manger Terje (2010) Det ved vi om motivation og mestring  
Dafolo, 1. Udgave, 3.oplag, 2010
- McGuinness Diane (2004) Early Reading Instruction: What science  
really tells us about how to teach reading.  
A Bradford Book, 2004
- Ritchie Tom 13. Om Illeris' læringsteori  
Teorier om læsning, Billesø og Baltzer
- Roe Astrid (2010) Læsedidaktik- efter den første  
læseundervisning  
Klim, 1. Udgave, 2010
- Samuelsson Stefan m.fl. ( 2012) Dysleksi og andre vanskeligheder med  
skriftsproget  
Dansk Psykologisk Forlag, 1.udgave, 1.oplag,  
2012
- Trillingsgaard Anegen m.fl. (2003) Børn der er anderledes- Hjernens betydning  
for barnets udvikling  
Dansk psykologisk Forlag, 2. Udgave, 1.  
Oplag, 2003

[www.UVM.dk](http://www.UVM.dk)

[www.byhaveskolen.dk](http://www.byhaveskolen.dk)

[www.scotland.gov.uk](http://www.scotland.gov.uk)

[www.education.gov.uk](http://www.education.gov.uk)

[www.pisa2012.dk](http://www.pisa2012.dk)

Evalueringsrapport Byhaveprojektet

Skolefolder

