

# **Samarbejde om læsning i lærerud- dannelsen**

**Ida Gyde (projektansvarlig) og Peter Fregerslev**

**Nationalt Videncenter for Læsning  
2009**

Nærværende udviklingsprojekt 'Samarbejde om læsning i læreruddannelsen' har som sit overordnede sigte at bidrage til udforskningen af nye måder hvorpå lærerstuderende kan udvikle deres læsedidaktiske refleksioner og handlekompetencer som kommende læseundervisere blandt andet gennem oparbejdelsen af en fagdidaktisk funderet undersøgelsesmetodik i dansk. På baggrund af analyser af to forskellige organiseringsformer i undervisningen i læsning af lærerstuderende diskuterer forfatterne bag denne rapport hvilke behov og hvilke muligheder der tegner sig for et mere systematiseret samarbejde mellem læreruddannere fra forskellige fag i læreruddannelsen samt mellem læreruddannelsen og praktikskoler i forhold til at skabe befordrende rammer og mulighedsarenaer for de lærerstuderendes udvikling af læsedidaktiske refleksioner og handlekompetence. Argumentationen for behovet for at udvikle en fagdidaktisk undersøgelsesmetodik som en ny tænkning indenfor rammerne af den ny læreruddannelseslov af 2007 er dette udviklingsprojekts vigtige pointe.

## Indholdsfortegnelse

1. Indledning: Projektets sigte, baggrund og begrundelse	4
a. Mål	5
b. Begrebsafklaring og notation	5
2. Metode	7
3. Beskrivelse af de to organiseringsformer	10
a. Analyse af Skivemodellen	10
b. Analyse af Silkeborgeksemplet	14
c. Sammenfatning	21
4. Diskussion af de to organiseringsformer	23
a. Egen praksis	25
b. Sammenfatning	26
5. Det nødvendige samarbejde	27
6. Konklusion og perspektiver	31
a. Fremadrettet perspektiv: Et paradigmeskifte og et behov	32
7. Litteratur	35
8. Bilag	36

## 1. Indledning: Projektets sigte, baggrund og begrundelse

I dette indledende kapitel vil vi beskrive baggrunden for vores projekt og sætte projektets sigte ind i den undervisningskontekst vi arbejder indenfor, nemlig læreruddannelsen. Derefter vil vi angive vores begrundelser for hvorfor vi finder det meget vigtigt at udvikle de lærerstuderendes læsedidaktiske refleksioner i en praksisrelation i et samarbejde mellem flere aktører i læreruddannelsen.

De sidste 15 års øgede fokus på børn og unges læsefærdigheder blandt andet begrundet i Danmarks dårlige læseresultater i flere store nationale og internationale læseundersøgelser har medført at der nu er blevet bevilliget en større pulje af offentlige midler til at sætte bredt ind på læseområdet. Et eksperthold af læseforskere har udfærdiget en National handleplan for læsning, og en række tiltag har set dagens lys; eksempelvis er der ved at blive uddannet læsevejledere som skal fungere som ressourcepersoner inden for læsning på de enkelte folkeskoler. De kommunale læsekonsulenter skal opkvalificeres på universitetsniveau blandt andet gennem masteruddannelse i læsning. Det ene professorat i læsning på Københavns universitet er blevet udvidet med endnu et professorat på Danmarks pædagogiske Universitet som også skal dække læsning og kommunikative kompetencer som forskningsfelt, og der indføres nationale læsetest i et omfang som aldrig før set i Danmark. På alle niveauer og ved så godt som alle uddannelsesgrene skal befolkningens læsefærdigheder øges og kvalificeres ud fra en klar politisk motiveret strategi som henter sin begrundelse i det faktum at Danmarks vigtigste eksportvare er vores know how.

De undervisere der skal føre de mange visioner ud i livet i en konkret undervisning hvor målet er at højne elevernes læsefærdigheder har brug for både en solid evidensbaseret viden om læseforskning og en veludviklet fagdidaktisk viden. For læreruddannere bliver opgaven dobbelt fokuseret idet de både løbende skal holde sig ajour med læseforskningen og følge med i og forholde sig kritisk til hvordan de mange læsetiltag i folkeskolen forløber i praksis blandt andet gennem et tæt samarbejde med praktislærere samt ved at være med til at udvikle hensigtsmæssige fagdidaktiske teorier og metoder i uddannelsen af morgendagens læseundervisere.

I dette spændingsfelt skal læreruddannerne skabe den bedst mulige undervisning i læsning indenfor de nye rammer og med de hensigter som den nye læreruddannelseslov af 2007 indeholder. Et af de tiltag der er nok så bemærkelsesværdigt i denne lov er kravene til et tværfagligt samarbejde. Det gælder samarbejdet om det såkaldt 'pædagogiske element' i linjefagene, det gælder samarbejdet om praktikken, og det gælder samarbejdet vedrørende dele af professionsbachelorprojektet. Som helhed bliver praktikken det centrale omdrejningspunkt for samarbejdet – og endvidere et udgangspunkt for de studerendes tilegnelse af den *undersøgelses- og formidlingskompetence* som bachelorprojektet centrerer sig omkring.

Naturlige samarbejdspartnere i at løfte denne opgave vil være læreruddannelsernes dansk-lærere og pædagogiklærere og praktislærere i folkeskolen. Også andre fag i læreruddannelsen er forpligtet på at inddrage et tydeligere læsedidaktisk perspektiv i forhold til deres respektive fag, men denne problemstilling ligger uden for nærværende udviklingsarbejdes undersøgelsesfelt.

Nærværende udviklingsarbejde opererer inden for det læsedidaktiske felt på læreruddannelsesniveau. Arbejdet med læsning og læseundervisning i læreruddannelsen har hidtil i vid udstrækning foregået i linjefaget dansk, i praktik og i de pædagogiske fag, men ofte uden systematisk sammenhæng. Vi har med dette projekt sat os for at undersøge hvordan undervisningen i

læsning i læreruddannelsen kan tilrettelægges med en klarere målsætning og med større systematik som et samarbejde mellem flere af læreruddannelsens fag, specielt mellem faget dansk, de pædagogiske fag og praktik.

### **1.a. Mål**

Vores mål med udviklingsarbejdet er at undersøge hvordan forskellige organiseringsformer i undervisningen i læsning for lærerstuderende giver forskellige udfordringer og muligheder i forhold til de lærerstuderendes udvikling til læseundervisere. De to organiseringsformer vi har valgt at fokusere på er forskellige på en række punkter.

Den ene organiseringsform, der foregår ved Læreruddannelsen i Skive, er formaliseret og fælles for samtlige læreruddannere som underviser i læsning det pågældende sted. Desuden er de studerendes undervisning i læsning underlagt en række aftaler og bestemmelser som er et resultat af en del års udvikling inden for feltet, og denne organiseringsform bygger således på et gennemprøvet grundlag.

Det andet projekt vi har undersøgt er en meget mere individuel, åben og endnu ikke færdigudviklet organiseringsform ved Læreruddannelsen i Silkeborg hvor en læreruddanner i dansk med sit hold har udviklet et samarbejde om læsning med en kollega i pædagogik, en folkelærer og en folkeskoleklasse. Vi har fået lov til at følge udviklingsarbejdet og stille spørgsmål til det ud fra vores overordnede undersøgelse af organiseringsformer inden for læseundervisningen i læreruddannelsen.

Vi undersøger de to samarbejdsformer – Skivemodellen og Silkeborgeksemplet – i lyset af ovennævnte professionsbachelortænkning i nuværende læreruddannelseslov. Vores hensigt med at undersøge de to forskellige organiseringsformer er ønsket om at undersøge hvilke samarbejdsformer og tiltag i øvrigt der vil kunne udvikle og styrke studiet af læsning i læreruddannelsen og udvikle de studerendes læsedidaktiske kompetence herunder støtte de studerendes udvikling af den tidligere nævnte fagdidaktiske undersøgelseskompetence. Samtidig er vores tænkning at forskellige organiseringsformer for samarbejdet om læsning ikke kun er et strukturelt fænomen, men derimod dækker over en forskellig uddannelsestænkning der så skaber forskellige mulighedsarenaer for udviklingen og argumentationen for valg af læsedidaktiske tiltag indenfor læreruddannelsen.

### **1.b. Begrebsafklaring og notation**

Vi benytter os hele rapporten igennem af veldefinerede begreber indenfor læseforskningen således som 'afkodning', 'inferens' mv. De steder hvor vi selv introducerer kategorier har vi bestræbt os på at definere disse. To overordnede begreber skal dog afklares her. Når vi skriver 'læsefaglig', er det et overbegreb som dækker alle de underområder som vi mener en lærerstuderende skal undervises i og have en solid indsigt i så som læsemetoder, læsemåder, læsestrategier, læseforståelse, læseforståelsesstrategier, organisering af læseundervisning og arbejdsformer, evalueringsformer og test samt børns læseudvikling og læsevanskeligheder.

Et andet begreb vi anvender løbende gennem vores analyser er begrebet 'læsedidaktik' som er et meget mere afgrænset begreb end 'læsefaglig'. Med læsedidaktik henviser vi til de velbegrundede overvejelser der ligger bag læseunderviseres organisering af læseundervisningen.

I forhold til notering af datamateriale som fungerer som vores empiri i denne rapport er det vigtigt at nævne at mundtlige interview behandles på to forskellige måder. Vi har mundtlige in-

terview som ikke er båndet og transkriberet, men som har dannet baggrund for vores egne notater og selektion. Når disse udsagn anvendes i vores analyser, optræder de i et omsat standardiseret skriftsprog. Vi har også mundtlige interview som er blevet båndet i deres helhed og transkriberet i deres helhed. Her optræder udsagn i et mere mundtligt præget skriftsprog hvor blandt andet pauser, pauselyde mv. er bevaret for derved at fastholde fornemmelsen af talerens refleksionsrytme. Pauser angives ved 3 prikker. Al skriftsprogkommatering er udeladt for at det umiddelbare mundtlige præg kan bibeholdes.

## 2. Metode

I dette kapitel vil vi redegøre for vores overordnede tanker om metodevalg samt beskrive vores empiri.

Indenfor den internationale læseforskning eksisterer der to store retninger; den evidensbaserede læseforskning og den kvalitativt baserede empiriske læseforskning som eksempelvis kan hvile på et narrativt grundlag. Vores udviklingsarbejde er inspireret af en narrativ, kvalitativ tilgang idet vi ikke har til sigte at opbygge evidensbaseret viden, men derimod ønsker vi at analysere praksiseksempler fra vores egen undervisningskontekst, nemlig læreruddannelsen, ud fra det overordnede sigte at diskutere hvorledes forskellige organiseringsformer i tilrettelæggelsen af de lærerstudendes læsepædagogiske undervisningspraksis skaber forskellige muligheder for udviklingen af deres læsedidaktiske refleksioner. Vi er bevidste om at den kvalitative, narrativt baserede metode internationalt er under stærk kritik<sup>1</sup>, men rammerne for dette udviklingsarbejde muliggør ikke en udfoldet diskussion og argumentation for denne komplekse, epistemologiske problemstilling. Vi må her nøjes med at læse os op ad Steinar Kvaales argumentation for løddigheden men også vanskeligheden ved at anvende kvalitative, metodiske tilgange sådan som han har fremstillet det i sin bog *'Interview. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview'*<sup>2</sup>. Heri skriver han om pragmatisk validering: "**Magt og sandhed. Pragmatisk validering rejser spørgsmålet om magt og sandhed i samfundsforskningen. Hvor ligger magten til at afgøre, hvilke forskningsresultater der er ønskværdige, eller til at bestemme forandringens retning; hvilke værdier skal udgøre handlegrundlaget? Og mere generelt, hvor ligger magten til at afgøre, hvilken form for sandhedssøgen der skal forfølges, hvilke forskningsspørgsmål det er værd at finansiere? Ifølge Foucault skal vi her passe på ikke at lokalisere magten til bestemte personer og deres hensigter, men i stedet analysere magtens netværkslignende organisation og det mangfoldige felt af magt-videndynamikker**".<sup>3</sup>

Vi har valgt metodisk at lade os inspirere af det Kvale kalder 'en interviewanalyse' og citerer her Kvaales udlægning af begrebet: "*En interviewanalyse kan betragtes som en form for fortælling, som en fortsættelse af den historie, den interviewede har fortalt. En narrativ analyse af, hvad der er sagt, fører til, at der kan fortælles en ny historie, der udvikler teamerne i det oprindelige interview. Analysen kan også være en sammenfatning eller rekonstruktion af de mange beretninger, de forskellige interviewpersoner har fortalt, til en historie, der er mere righoldig, mere fortættet og sammenhængende end de enkelte interviewpersoners spredte historier.*"<sup>4</sup>

Vores måde at behandle empiri på er overordnet inspireret af de intentioner der ligger bag Steinar Kvaales skitserede tilgang til empiri jf. ovenstående positioner.

---

<sup>1</sup> Jf følgende citat: "Research reviews conducted in a narrative manner, however, have received much criticism. Opponents of the narrative review have suggested that this method and its resulting conclusions are imprecise in both process and outcome... The rules used by the reviewer are rarely known to anyone but the reviewers themselves. It is difficult to describe what pattern of findings across studies was used to support or refute the effectiveness of the schooling or teaching technique." - p.104 in *The voice of evidence in reading research, 2*, Baltimore, 2004

<sup>2</sup> Hans Reitzels forlag ,danske udgave.1997

<sup>3</sup> p.245 in op.cit.

<sup>4</sup> p.197 op.cit.

Vores mål med udviklingsarbejdet har været at analysere to strukturelt forskellige måder at organisere undervisningen i læsning i lærerdannelsen for kommende læseundervisere. Vi valgte at fokusere på to organiseringsformer som adskilte sig fra hinanden ud fra en række parametre som nedenstående oversigt illustrerer. Skivemodellen er et resultat af en del års udvikling og fremtræder i dag som en fast aftalestyret model for samtlige uddannere på den pågældende institution mens Silkeborgeksemplet er én læreruddanners eget lille forsøgsprojekt hvor hun sammen med en kollega i pædagogik fra læreruddannelsen i Silkeborg har skabt nogle alternative rammer for de lærerstuderende i deres studier af læsedidaktiske problemstillinger for at prøve denne organiseringsform af.

### **Empiri**

Vores metode har været at indsamle og producere empiri som vi kunne analysere og tolke for at kunne karakterisere og sammenligne de to forskellige organiseringsformer og dertil knyttede forskellige måder at udvikle de lærerstuderendes læsedidaktiske refleksioner i praksisfeltet. Der er mange facetter af diskussionen om udviklingen af lærerstuderendes læsedidaktiske kompetencer som vi ikke med nærværende udviklingsarbejde hverken indirekte eller direkte har berørt. Vi har fokuseret på at diskutere de forskellige mulighedsarenaer de to strukturelt forskellige organiseringsmodeller skaber samt give vores tolkning af hvilken uddannelsestænkning der ligger bag disse organiseringsmodeller og hvordan fagdidaktisk baserede valg indenfor det læsedidaktiske felt påvirkes heraf.

Vores empiri er følgende:

1. Et spørgeskema sendt til samtlige læreruddannere i dansk ved Læreruddannelsen i Skive og ved Læreruddannelsen i Silkeborg
2. Et publiceret hæfte fra Læreruddannelsen i Skive om projektorganiseret praktik i læreruddannelsen, skrevet og redigeret af læreruddannere fra læreruddannelsen i Skive
3. Et publiceret hæfte skrevet af professor Jens Rasmussen fra Danmarks Pædagogiske Universitet
4. To didaktikrapporter fra to forskellige studerende fra læreruddannelsen i Skive
5. To bandede interview med læreruddannere i dansk - og pædagogik fra Læreruddannelsen i Skive
6. Referat fra et interview med læreruddanner i dansk L fra Læreruddannelsen i Silkeborg om hendes projekt om læsning med lærerstuderende
7. To didaktikrapporter fra to forskellige studerende A og B fra L's projekt ved Læreruddannelsen i Silkeborg
8. Udskrift af et båndet interview med læreruddanner L og de to studerende A og B om deres læseprojekt

Vores empiri vil løbende blive anvendt. Vi vil i dette afsnit kun redegøre for hvordan vi har brugt den foretagede spørgeskemaundersøgelse men den øvrige empiri vil blive inddraget mere eller mindre eksplícit i de kommende analyseafsnit.

### **Spørgeskemaundersøgelse**

Hensigten med at sende et spørgeskema til dansklærerne ved læreruddannelsen i henholdsvis Silkeborg og Skive var at give os et indtryk af hvordan de pågældende lærere underviser i læsning og i hvilket omfang de pågældende dansklærere samarbejder med andre fag om at undervise de studerende i læsning, eksempelvis pædagogiklærere, psykologilærere eller andre faglæ-

rere. Vi stillede også spørgsmål til hvordan de studerendes praktikerfaringer indgik i undervisningen i læsning og skrivning samt om den pågældende læreruddannelsesinstitution havde formelle eller uformelle aftaler om samarbejde i forhold til de studerendes undervisning i læsning og skrivning.

Metodisk har vi anvendt spørgeskemaformen. men vi har bearbejdet materialet kvalitativt idet vi ikke har været interesserede i kvantitative angivelser og derfor heller ikke har spurgt i kvantificerende termer, men derimod har vi ønsket at få et indtryk af nogle områder indenfor læseundervisningen hos en række kolleger på de to institutioner vi har fokuseret på for derved på en forholdsvis enkel måde at skabe os nogle indtryk der kan danne ræssonansbund for vores nærmere analyser af udvalgte studerendes udbytte af læseundervisningen samt udvalgte læreruddanneres overvejelser over egen praksis.

Alt dette skal bruges i vores afsluttende analyse af fordele og ulemper ved to forskellige organiseringsformer for undervisning i læsning i læreruddannelsen sådan som vi ser og argumenterer for det.

Vi sendte spørgeskemaer til 8 kolleger og modtog svar på spørgeskema fra 7.<sup>5</sup>

Vi var fra begyndelsen af dette udviklingsarbejde interesserede i at undersøge projekter der kunne bidrage til udviklingen af samarbejdet mellem læreruddannelsens fag, i særdeleshed mellem de pædagogiske fag, dansk og praktik. Vi valgte at koncentrere vores arbejde om indsamling af empiri på to af landets lærerseminarier.

Det konkrete mål blev dels at undersøge hvordan læseundervisningen tilrettelægges på de to udvalgte læreruddannelsessteder, og dels at undersøge hvordan de studerende tilegner sig sådanne faglige kompetencer i læsning at de bliver i stand til at tilrettelægge kvalificeret læseundervisning for børn.

---

<sup>5</sup> Se bilag

### 3. Beskrivelse af to organiseringsformer i samarbejdet om læsning

#### 3.a. Analyse af 'Skivemodellen' - et forskningsprojekt om samarbejde i læreruddannelsen udviklet ved Læreruddannelsen i Skive

I nærværende kapitel behandler vi vores undersøgelse af samarbejde om læsning ved Læreruddannelsen i Skive. I første afsnit opridses vi baggrunden for den projektorienterede praktik på stedet hvorefter vi bringer et udpluk af et interview med to ansatte læreruddannere. Afsnit tre er en analyse af to praktikrapporter skrevet af studerende på 1. årgang, og endelig rummer sidste afsnit en samlet konklusion.

#### Baggrund

Et velstruktureret, velafprøvet og velbeskrevet forskningsarbejde om fagligt samarbejde i læreruddannelsen foregår i øjeblikket ved læreruddannelsen i Skive. Forskningsprojektet ligger i forlængelse af en årelang praksis på stedet hvor lærere gennem et formaliseret samarbejde har oparbejdet en række erfaringer og indsigter i gennemførelsen af *en projektor organiseret læreruddannelsespraktik*. For en nærmere gennemgang af idegrundlag og strukturering af projektet henviser vi til bogen *Projektor organiseret praktik i læreruddannelsen – en metodebog om praktikken som samarbejdsprojekt*, skrevet af ansatte på stedet, og endvidere til den eksterne evaluering af projektets samarbejdsformer: *Trepartsamtalen – et forsøgs- og udviklingsarbejde*<sup>6</sup>

Et karakteristisk træk ved 'Skiveprojektet' er – i en positiv forstand – dets grad af *formalisering*: For det første er det enkelte praktikforløb organiseret i et tæt 'trekantsamarbejde' mellem lærerne i læreruddannelsen, praktiklæreren på skolen og de studerende. For det andet er undersøgelserne under praktikken og den efterfølgende analyse og formidling særdeles systematiske og foregår på basis af faglige og pædagogiske studier. Allerede på 1. årgang arbejder man ud fra en nøje defineret faglig eller pædagogisk problemstilling, og man anvender forskellige metoder til indsamling af empiri og til ordning og formidling af empirien og overvejelserne. På den måde forsøger man – helt i tråd med professionsbachelorortækningen – at opbygge en undersøgelses- og formidlingskompetence eller som det udtrykkes det i ovennævnte bog: *en videnskabelig lærerfaglig arbejdsmåde*.

Produktet, som de studerende skal udforme, har i Skive fået genrebetegnelsen *Praktikrapporten*. Og der er på stedet ganske detaljerede krav til udformningen af den. Rapporten rummer i hovedsagen to dele: den er dels en reflekterende gennemgang af planlægning, gennemførelse og evaluering af et forløb – og dels en undersøgelse af en nøje afgrænset faglig eller pædagogisk problemstilling. I løbet af studiet vil den studerende skulle lære at anvende flere forskellige erfaringsopsamlingsmetoder, bl.a. lærerlogbog, forskellige former for interview og videooptagelser.

Skive-modellen er ikke udformet med et specifikt fokus på læsning og læseundervisning, selvom læsning som studieobjekt og undersøgelsesområde naturligvis har indgået i den projektorienterede praktik. Alligevel kan der efter vores opfattelse ikke være tvivl om, at man med denne Skive-model har skabt et design for både samarbejde og studieproces i læreruddannelsen, som også er særdeles velegnet i det konkrete samarbejde om *læsning*.

---

<sup>6</sup> Strøm m.fl.: *Projektor organiseret praktik i læreruddannelsen – en metodebog om praktikken som samarbejdsprojekt* og Rasmussen: *Trepartsamtalen – et forsøgs- og udviklingsarbejde*

## **Interview**

I vores undersøgelse af samarbejdsformerne i Skive foretog vi flere interview, bl.a. af Jens Godiksen (JG) og Thomas Thorning (TT), to læreruddannere i henholdsvis pædagogik og dansk ved læreruddannelsen i Skive som begge har flere års erfaring med Skivemodellen. Det nedenstående er et udpluk af de hovedspørgsmål og problemstillinger som interviewet samlede sig om:

*Hvordan foregår den konkrete forberedelse af den faglige, pædagogiske og didaktiske teori forud for praktikken, og hvordan tilrettelægges efterbehandlingen?*

JG: Det har stor betydning at vi i linjefaget og i de pædagogiske fag foretager en fælles forberedelse og efterbehandling af hvert enkelt praktikforløb. På 1. årgang er de studerende i starten i praktik én dag om ugen gennem 6 uger, og til hver uge forbereder og efterbehandler vi sammen en bestemt problemstilling, og vi bruger forskellige undersøgelsesmetoder.

*Er der særlige fordele forbundet med studiet af læsning i en projektorganiseret praktik?*

TT: Den projektorganiserede praktik drejer sig jo ikke kun om læsning, men læsning indgår da i praktikken på linje med andre faglige områder. Der er jo gode muligheder for i praktikken at de studerende kan følge og undersøge læseundervisning og børns læsning. Inden praktikken kan vi så arbejde med læseteorien og metoderne.

*Hvilke fordele er der ved at man samarbejder om læseforløb i danskfaget og i de pædagogiske fag?*

JG: Der er store fordele ved et samarbejde. For at kunne undervise i læsning skal de studerende jo have både faglig, pædagogisk og didaktisk viden. Ved at samarbejde om det skaber man rammerne for at de studerende kan arbejde med det i en helhed.

*Hvilke læsefaglige gevinster i dansk får den studerende ved at deltage i en projektorganiseret praktik?*

JJ: Fordelen er at de studerende konkret kan iagttage hvordan børn læser, og hvor de udvikler sig. Og desuden kan de få erfaring med og viden om hvordan læseundervisning i det hele taget foregår.

## **De studerendes arbejde med læsning i praktikken – en analyse**

Med afsæt i tilgængelige rapporter om den projektorienterede praktik og i ovenstående interview af de to læreruddannere foretager vi nu en analyse af to studerendes arbejde med læsning i praktikken. Som analyseobjekt anvender vi to praktikrapporter som de studerende udarbejdede i forlængelse af praktikforløbet. Samtidig skal vi dog gøre opmærksom på at disse rapporter ikke kan siges at være repræsentative for den måde, praktikrapporter som helhed forvaltes på ved Læreruddannelsen i Skive. Det vi kigger nærmere på her er at betragte som to *eksempler* på rapporter som begge er udarbejdet i 2008 i tilknytning i praktikken på 1. årgang. Omdrejningspunktet i vores analyse er:

- teori, metode og problemstilling i rapporterne
- behandlingen af problemstillingen og studiet af læseundervisningen
- studiet af den enkelte elevs læsning
- opsamling

*Rapport 1 – om læseforståelse og litteraturpædagogik og om brugen af et undervisningsmateriale*

De studerendes praktik foregik i 3. klasse hvor de underviste og medvirkede i et danskfagligt forløb omhandlende fiktionslæsning og -skrivning. Som udgangspunkt for praktikken undersøgte de et undervisningsmateriale, *Fandango*, der består af en række moderne børnelitterære tekster og derudover af forslag til undervisningens organisering, litterær metode samt opgaver til skolens mellemtrin.

Hovedproblemstillingen i praktikken – og i praktikrapporten – drejede sig om hvilken betydning den litteraturpædagogiske tilgang og metode som sådan havde for elevernes læring. Indsamlingen af empiri foregik dels ved observationer af undervisning, i form af egne logbogsnotater, forskellige elevprodukter og dels ved elevernes evaluering af forløbet. Og der blev til behandling af problemstillingen anvendt: 1) forskellige former for læreprocesteori (udarbejdet af Knud Illeris<sup>7</sup> og af Per Fibæk Laursen<sup>8</sup>, 2) en didaktisk model (SMTTE-modellen) og 3) i noget mindre grad et litteraturpædagogisk teori- og metodegrundlag.

Forud for praktikken havde de studerende formuleret følgende undervisningsmål for praktikforløbet:

- at eleverne kan lave en miljøbeskrivelse
- at eleverne kender til tids- og stedsangivelser
- at eleverne får kendskab til komposition
- at eleverne får kendskab til genren eventyr.

I kommentarer til forløbet anfører de studerende dog at de også er interesserede i at følge hvor godt eleverne arbejder sammen og hvor selvstændigt den enkelte elev arbejder. Og længere henne i beskrivelsen ser man disse overvejelser igen i forbindelse med det de studerende udvælger som 'tegn' på at målene er nået. Men i eksplicit forstand er overvejelserne over elevsamarbejde og den enkelte elevs selvstændighed ikke formuleret som egentlige undervisningsmål.

Denne 'usynlighed' i de studerendes sigte med undervisningen går igen senere i behandling af rapportens problemstilling. Hvor man ud fra forløbets mål kunne forestille sig, at dette arbejde i hvert fald *også* ville foregå på et læse- eller litteraturpædagogisk grundlag, baseres den næsten alene på læringsteorien. I den konkrete vurdering af elevernes læring indgår der et såkaldt fænomenologisk kriterium (at eleverne får øje på et begreb) og dels et performanskriterium (at eleverne kan anvende begrebet)<sup>9</sup> på læringens kvalitet – mens danskfaglige og læsefaglige begreber og vurderingskriterier kun omtales sporadisk.

Ét sted i rapporten angiver de studerende at de under praktikforløbet har undervist eleverne i 'at læse mellem linjerne', men hvordan dette begreb i sidste ende relaterer sig til de formulerede undervisningsmål, fremgår ikke af rapporten. Og ligeledes konkluderer de studerende – ud fra indsamlede elevprodukter – at de formulerede undervisningsmål er opnået dvs. at eleverne

<sup>7</sup> Illeris: Læring og lærerroller.

<sup>8</sup> Laursen: Didaktik og kognition

<sup>9</sup> op.cit.

har fået kendskab til genren eventyr, til komposition, til tids- og stedsangivelser og er i stand til at lave en miljøbeskrivelse. Men eftersom denne vurdering alene foregår på baggrund af *skriftlige* elevprodukter, må det efter vores opfattelse være vanskeligt at afgøre hvilke læseforståelsesmæssige og litterære kompetencer eleverne konkret har opnået.

Under praktikken gør de studerende særlige iagttagelser af tre elever i klassen, og i rapporten vurderes læringen hos eleverne ud fra tre typer af elevprodukter som de studerende er i besiddelse af: en meddigtningsopgave, et arbejdsblad og en skriftlig evaluering. Men som med den generelle vurdering af forløbet baseres vurderingen af elevprodukterne og de begreber eleverne har anvendt ikke til læsefaglige eller litteraturpædagogiske kriterier, men udelukkende til læringsteoretiske kriterier.

Som helhed har de studerende i rapporten anvendt en både danskfaglig og didaktisk undersøgelsesmetodik der er ret så avanceret når man betænker at den er skrevet af studerende på 1. årgang. Vi vurderer at den projektorienterede praktik i den forbindelse har sat et afgørende og positivt præg på de studerendes undersøgelsesniveau og rapportering. Alligevel må vi konkludere at de også har haft besvær med at håndtere netop metoden. Navnlig er det vanskeligt for dem at håndtere den meget bredt formulerede problemstilling og problemformulering. Og også undervisningsmålene er så generelt formulerede at de vanskeligt kan danne basis for en brugbar evaluering af læseundervisningen.

Endvidere er det kendetegnende at behandlingen af problemstillingen i hovedsagen ikke baseres på et læse- eller litteraturpædagogisk grundlag, men næsten alene på læringsteorien. Af samme grund bliver det i det hele taget vanskeligt at vurdere hvilket reelt udbytte de studerende har haft af at studere læse- og litteraturundervisningen under praktikken.

#### *Rapport 2 – om anvendelse af læseteater og elevlogbog*

Også denne studerende arbejdede i sin praktik i 3. klasse. Klassen arbejdede i praktikperioden i faget dansk med Ole Lund Kierkegaards forfatterskab, og i en særskilt del blev der arbejdet med romanen *Frode og de andre rødder*, læsning og læseteater. I den forbindelse ønskede den studerende at undersøge i hvilken udstrækning anvendelse af elevlogbog kunne medvirke til læring og udvikling i et læseteaterprojekt.

Teorien der anvendes var primært forankret i Vygotskys og Bruners udviklingspsykologiske begrebsramme og sekundært i litteratur om læseteaters motivationsfremmende funktion i undervisningen. Problemstillingen i praktikken blev undersøgt ved hjælp af indsamlede elevlogbøger, den studerendes egen førte logbog, observationer i klassen og videooptagelser.

Den studerende indsamlede elevernes logbøger dagligt og forsøgte at sammenholde dem med de filmede videosekvenser. Målet var at undersøge hvordan den eventuelle læring og udvikling der kunne spores hos eleverne kom til syne i begge 'medier'. For at begrænse undersøgelsesfeltet begrænsede den studerende sig til at følge to elever nærmere, "*en meget genert, fåmælt pige med lav selvtillid*" og "*en faglig, social og personlig stærk dreng*".

På basis af sin empiri fastslår den studerende at der hos pigen kan spores en mærkbar udvikling. Indholdet i elevens logbog bliver gradvist mere "uddybet, reflekterende og fyldigt", og også videosekvenserne vidner om at eleven er brudt "ud af den tavse skal". Modsat er der hos drengen sket "en uventet drejning". Fra at han i logbogen starter med at skrive "præcist og pænt", blev han tilsyneladende træt af at skrive og skrev derfor blot "noget – uden videre eftertanke".

Den studerende konkluderer at både logbog og læseteater har været nyttige redskaber for pigens læring og udvikling. Det håb for eleven som den studerende havde ved starten af praktikken – at hun kunne få ”mere selvtillid og blive bedre til at ytre sig og åbne sig mere op for klassen” – er ifølge den studerende lykkedes. I modsætning til det er det vanskeligere at forklare stagnationen hos drengen. Årsagen til den manglende motivation ”kan være”, som det udtrykkes, at han har oplevet logbogen som tvang eller at kravene til undervisningen har ligget for højt eller lavt.

I denne praktikrapport undersøges elevlogbog og læseteater ud fra generelle udviklingspsykologiske begreber. Undersøgelsen er interessant og kompetent derved at den går tæt på enkeltelevers udvikling. Den studerende demonstrerer i sit arbejde hvordan logbog og læseteater som pædagogiske redskaber *kan* fremme en elevs udvikling i en klasse, men modsat også at en fagligt dygtig elev ikke nødvendigvis profiterer af arbejdet med i hvert fald logbogen.

I denne rapport er der ikke tale om, som i forrige rapport, at læring undersøges eller anskues i relation til specifikke danskfaglige mål. Og i det hele taget må vi konkludere at problemstilling og analyse i rapporten slet ikke er af danskfaglig art uanset at de læringsredskaber der berøres uproblematisk kunne anskues i lyset af netop en mere specifik faglig optik. Det faglige område den studerende underviser i i løbet af praktikken er *læsning*, men læsning som fagligt genstandsfelt står på ingen måde centralt i selve undersøgelsen af elevernes læring.

### **Sammenfatning**

Den projektorienterede praktik i Skive bygger helt eksplicit på en læreruddannelsesdidaktik hvor fag og praktik hænger sammen. Tanken er ikke kun at studerende så at sige må øve sig i praksis, men også at dele af fagene bedst studeres i relation til en konkret praksis. Det gælder såvel linjefag som pædagogiske fag. Gennem praktikken kan de studerende få en række konkrete erfaringer med organisering af læseundervisning, og de kan tillige iagttage hvordan børn læser og hvor de udvikler deres læsning.

De praktikrapporter fra Læreruddannelsen i Skive der har været tilgængelige for os taler deres tydelige sprog om at man har ganske solide erfaringer med projektorienteret praktik i Skive. Systematikken i arbejdet er forbilledlig – og i alle henseender brugbar når samarbejdet om læsning i læreruddannelsen skal udvikles. Imidlertid finder vi også en vis tendens til at *fagdidaktiske* problemstillinger i dansk (herunder den del af dansk der drejer sig om læsning) reelt udgør en meget lille del. For udvikling af læsning i læreruddannelsen er det under alle omstændigheder en væsentlig problemstilling hvorfor vi vender tilbage til den i næste kapitel.

### **3.b. Analyse af Silkeborgeksemplet**

I dette kapitel behandler vi vores undersøgelse af en læreruddanners projekt om læsning ved Læreruddannelsen i Silkeborg. I første afsnit opridser vi baggrunden for læreruddannerens projekt hvorefter vi analyserer to praktikrapporter. Så bringer vi et udpluk af et semistruktureret interview med den pågældende læreruddanner i dansk og to af hendes studerende fra læreruddannelsen i Silkeborg. Endelig rummer sidste afsnit en samlet konklusion.

***”En af de bøger der sidder allermest fast”***

### **Baggrund - hvad gik projektet i Silkeborg ud på**

I Silkeborg har en dansklærer og en pædagogiklærer fra læreruddannelsen sammen med et 1.årshold med dansk som fællesfag i den ny læreruddannelse 2007 lavet et lille projekt hvor de studerende sideløbende med deres studier om læseforståelse i læreruddannelsen har arbejdet praktisk 1 uge med en 2.klasse på en lokal folkeskole. De studerende havde i dansk i læreruddannelsen arbejdet med læseforståelse og i pædagogik havde de som optakt til projektet fået et lille kursus i at iagttage praksis. De studerende blev inddelt i studiegrupper og arbejdede med eleverne i 2.klasse som de delte ind i grupper efter elevernes læseudviklingstrin ( ud fra LUS). De studerende stod både for en samlet undervisning i 2.klassen om forskellige relevante begreber indenfor læseforståelse som forforståelse, genrebevidsthed, inferens og personkarakteristik og desuden arbejdede de studerende i grupper med læseforståelsesaktiviteter med eleverne. De studerende fik sparring dels fra medstuderende dels fra læreruddannerne og efter praktikugen skrev de studerende en lille skriftlig praktikrapport om dette projektforsøg.

### Praktikrapporter

#### **Læseforståelse - 2. klasse på Langsøskolen – rapport 1**

Analysen af materialet vil bygge på følgende fokuspunkter:

- Kort beskrivelse af de studerendes anvendelse af teori, metode og problemstillinger som de selv beskriver det i rapporten.
- Behandlingen af problemstilling og studiet af læseundervisningen
- Studiet af den enkelte elevs læsning
- Opsamling

De to studerende der har skrevet denne rapport har arbejdet med den gruppe elever fra den pågældende 2.klasse som var blevet vurderet til at ligge lavest i forhold til en LUS test ( Lus 6-10)<sup>10</sup>. De studerende formulerer en problemstilling som udgangspunkt for deres arbejde med denne gruppe af elever i 2. klasse som ligger lavt i LUS testen. De studerende spørger: *Kan disse elever "reddes" før det går galt? Hvordan tilrettelægger man undervisningen så eleverne får mest muligt ud af den?* De studerendes overordnede mål med at arbejde en uge i klassen er ifølge rapporten dels at udvikle elevernes læseforståelse og introducere dem til forskellige læseforståelsesstrategier dels at udvikle elevernes litterære kompetence. Et mere snævert læringsmål kalder de studerende deres 'fokuspunkt' i arbejdet med eleverne og beskriver dette som arbejdet med *"at udvikle elevernes inferensdannelse i forbindelse med personkarakteristik"*.

Rent metodisk indsamlede de studerende data i form af egne logbøger hvori de beskrev episoder og observationer af eleverne gennem arbejdsprocessen. Dette arbejde skiftede mellem de studerende tilknyttet denne gruppe elever. Målet for ugens arbejde havde de studerende besluttet skulle være en personkarakteristik udformet som et personkort, inspireret af den i læreruddannelsen studerede fagbog ' Læseforståelse' af Merete Brudholm. Begrundelse for dette valg var ifølge rapporten at dette ville være noget den læsesvageste gruppe elever her bedre ville kunne magte end selv at skrive en krimi som andre studerende havde valgt som produkt for deres gruppe af elever. Argumentationen var at det at lave en personkarakteristik ikke krævede

---

<sup>10</sup>) Vi formoder at det er klassens egen lærer der har foretaget denne vurdering

så meget af eleverne i forhold til skriftlig udtryksform samt at eleverne herved ville kunne vise deres eventuelle gode forståelse uden at blive bremsede gennem for høje krav om skriftlighed.

De studerende karakteriserer i rapporten deres valg af undervisningsmetode som *"basal, kreativ og aktiv"* hvilket de senere konkretiserer og som de begrundes med den pågældende elevgruppes formodede svage udgangspunkt i forhold til læseforståelse. Som planlægningsværktøj bruger de studerende SMTTE modellen.

Rapporten bærer præg af at de studerende meget bevidst prøver at møde eleverne med et resourcesyn eksempelvis i argumentationen for valg af produktet 'personkort' hvor de studerende anfører at *"det (personkortet) gav dem mulighed for at bruge andre evner end blot det at skrive."* Også i beskrivelsen af tegn i SMTTEmodellen skinner et resourcesyn igennem: *"Det første tegn vi så var, at børnene, på trods af, at de var læsesvage, virkelig brød sig om at læse- især når vi sad med dem en og en."* Den læsedidaktiske problemstilling som de studerende arbejder med er at støtte eleverne i at danne inferenser. De beder deres elever tegne og fortælle om deres udvalgte person. De studerende er optaget af det behov for stilladsering de oplever disse elever har i forhold til deres arbejde med læseforståelse og med inferenser. De studerende kommer i rapporten ikke tæt på arbejdet med de enkelte elever og får dermed heller ikke mulighed for at anvende deres viden om læseforståelse, men forbliver på et generelt plan hvor de konkluderer på et almindeligt niveau om elevernes motivation frem for på et læsedidaktisk niveau hvilket til dels skyldes at de har valgt at bruge SMTTEmodellen i deres planlægning.

Konkluderende kan vi sige at rapporten giver indtryk af at de studerende har formået at opstille en relevant læsedidaktisk problemstilling funderet i vægtig teoretisk litteratur og at de har planlagt, tilrettelagt og gennemført et lille praksisarbejde herudfra som giver indtryk af at have været frugtbar for både folkeskoleeleverne og de lærerstuderende. Rapporten giver ligeledes et indtryk af at de lærerstuderende ikke er i besiddelse af en iagttagelses- og analysekompetence indenfor læsedidaktik som sætter dem i stand til at analysere egen praksis ud over almindeligt tegn som at eleverne havde følt sig motiverede og været optaget af undervisningen. Dette er forståeligt idet vi her taler om lærerstuderende på 1.år, men samtidig er det en udfordring for læreruddannerne til at få bragt fagdidaktikken - her læsedidaktiske problemstillinger - tydeligere ind i de studerendes refleksioner.

## **Læseforståelse - 2. klasse på Langsøskolen – rapport 2**

Analysen af materialet vil bygge på følgende fokuspunkter:

- Kort beskrivelse af de studerendes anvendelse af teori, metode og problemstillinger som de selv beskriver det i rapporten.
- Behandlingen af problemstilling og studiet af læseundervisningen
- Studiet af den enkelte elevs læsning
- Opsamling

Denne rapport har en problemstilling der lyder: *Hvordan lærer børn at læse mellem linjerne? Giver det mening at bruge Merete Brudholms teori til indskoling?*

De 4 studerende der har skrevet denne rapport arbejder som de studerende der skrev rapport 1 ligeledes med elevernes måde at danne inferenser. Disse studerende har arbejdet med en gruppe af elever i den samme 2.klasse, men deres gruppe er blevet vurderet til at ligge mellem LUS 10 og LUS 11. På LUS 10 niveau anføres det i rapporten at eleverne kan *"anvende og skifte mellem formålsbestemte strategier i en efterhånden funktionel læsning af enkelte tekster"* mens LUS 11 anføres til at eleverne fortsat *"støtter (... ) sig til indholdet under anvendelsen af funktionelle*

*læsestrategier for at få fat i meningen. De stopper op og bliver hængende i afkodningen, der kræver megen opmærksomhed og læsningen går langsomt*". De studerende har som overordnet teoretisk ramme ligeledes taget udgangspunkt i den interaktive læsemodel af Ehri som den er gengivet i fagbogen *Læseforståelse* af Merete Brudholm. Disse studerende anvender ligeledes SMTTEmodellen i deres planlægning og beskriver deres mål for ugens arbejde med deres gruppe af elever i 2.klasse som *"at give eleverne evnen til at læse mellem linjerne"*. Måden dette skulle foregå på var ved at arbejde med forskellige øvelser som bl.a. gik ud på at tale med eleverne om teksten<sup>11</sup>. De studerende giver i rapporten et illustrativt eksempel på hvordan de spørger ind til en sådan underbestemthed i teksten: *Læsefidusen tænker 'De skal nok køre Lulu til svømning om lidt'. Vi spurgte eleverne, om ikke de troede, det var om natten, Lulu var blevet kidnappet, for så kunne kidnapperne have gjort det i ly af mørket. Men med deres viden om verden i forhold til svømmehallens åbningstider, havde de alle et forståelseskema for 'at skulle til svømning'. De afviste derfor vores teori om, at det skulle være foregået om natten, fordi 'der kan man ikke gå til svømning'* " Det er her tydeligt at de studerende har tilegnet sig en begyndende forståelse af skemateoritænkningen og værdien af at arbejde med elevernes metakognition i forhold til elevernes læseforståelse. De studerende er ikke så langt i deres studium at de har lært og kan anvende centrale begreber som 'tomme pladser' og 'tekstens underbestemthed', men de bruger i stedet et overbegreb fra læseforskningen som 'forståelseskema'. De er dog godt på vej i deres refleksioner idet de selv nævner udfordringen i arbejdet med tekstens inferenser . Dette ses blandt andet i rapporten ved overvejelser over hvorledes det *" at læse mellem linjerne er en af de mest avancerede og mest risikable former for læseforståelse, idet grænsen mellem at læse mellem linjerne og overfortolkning er hårfin"*. De studerendes studieproces i forhold til læsedidaktiske problemstillinger kan i rapporten analyseres frem gennem spændvidden mellem den noget uklare og upræcise målformulering der blandt andet afslører en endnu ikke klar forestilling om læringsteori under mål i SMTTEmodellen *"at give eleverne evnen til at læse mellem linjerne"* og så de små fine og læsedidaktisk godt tænkte undervisningsøvelser som ovennævnte eksempel med samtalen om hvornår kidnappingen fandt sted som giver en fagligt udfordrende samtale om det at læse mellem linjerne med 2.klasses elever.

Sammenfattende kan vi konkludere at de studerende gennem analysen af denne rapport giver et indtryk af at være godt i gang med at reflektere over og anvende den læste teori om læseforståelse i en praksiskontekst hvor de gennem det konkrete møde med eleverne både møder forventet respons og forundres: *Vi var til at begynde med, i tvivl om eleverne var for unge til at kunne håndtere det at læse mellem linjerne, men vi fandt dog, til vores positive overraskelse, ud af, at de sagtens kunne klare denne udfordring"*.

Overordnet afspejler denne rapport at de studerende i tråd med acceperet læringsteori gennem arbejdet med læseforståelsesøvelser med elever i 2.klasse har følt sig tilpas udfordrede og at de er i en proces med at afklare, reflektere over og anvende nye læsedidaktiske begreber som dannelse af inferens i konkrete møder med elever.

Et semistruktureret interview\*\*\*\*\*

#### **Hvad fik de lærerstuderende ud af projektet set ud fra deres egen optik**

Vi havde en forudgående samtale med læreruddanneren i dansk før projektet om hendes ideer til projektet. Efter projektets gennemførelse holdt vi et møde med den samme læreruddanner

---

<sup>11</sup> De studerende nævner ikke begrebet 'tomme pladser' men det er tydeligvis disse - altså tekstens underbestemtheder - de studerende spørger ind til i deres arbejde med eleverne

og to af de studerende der havde været med i projektet. Vi havde som forberedelse til mødet læst de pågældende to studerendes praktikrapporter om projektet og udarbejdet en semistruktureret interviewguide som vi kunne improvisere ud fra i forhold til hvor de studerendes og læreruddannerens engagement og fokus viste sig at være, men stadig ud fra vores overordnede sigte at få en uddybet indsigt i betydningen af dette projekts rammesætning og organisering.

Ved mødet kom vi ind på en række relevante tematiseringer i forhold til de studerende læringsproces indenfor området 'elevers læseforståelse'. Vi bandede og udskrev samtalen i sin helhed, og de følgende citater i kursiv stammer alle fra denne samtale.

De pågældende to studerende var især optaget af følgende udfordringer:

1. Elevernes meget forskellige læsestandpunkt og den manglende systematiske sammenhæng mellem elevernes afkodningsniveau og læseforståelsesniveau
2. Elevernes tilsyneladende store udbytte af at arbejde med forforståelsesopgaver
3. De studerendes eget udbytte af at omsætte læst stof til en umiddelbar undervisningskontekst og bagefter reflektere over dette skriftligt. Den i læreruddannelsen studerede bog om læseforståelse vurderede begge de studerende at de havde fået rigtig meget ud af netop gennem bearbejdelsen, omsættelsen og undervisningen i stoffet til undervisningsstof for 2.klassen fanget i formuleringen " *En af de bøger de sidder allermest fast*".

Der tegnede sig et billede af hvor de studerendes optagethed og fokus havde ligget i arbejdet med elevernes læseforståelse og nogle delkomponenter fra teorien trådte tydeligere frem end andre, eksempelvis var begrebet 'genre' og 'inferens' to begreber som de studerende kredsede en del om. Den meget detaljerede styring af projektførelsen praktikugen igennem blev også vurderet som en stor hjælp for de studerendes arbejde med folkeskoleelevernes læseforståelsesøvelser.

#### **Ad 1 Elevers forskellige læsestandpunkt - behov for undervisningsdifferentiering**

Den studerende der havde arbejdet med elever i "*den svage gruppe*" oplevede at de lærerstudierende "*havde lavet alt for mange ting*". De havde tilsyneladende overvurderet elevernes formlåen og måtte "*smide en masse væk fordi vi ikke kunne nå det*". Også de studerende der arbejdede med "*den stærkeste gruppe*" oplevede vanskeligheder med at finde et passende udfordringsniveau for eleverne. De ønskede angiveligt at arbejde med modellering ud fra ideerne i Merete Brudholms bog '*Læseforståelse*', men havde svært ved at omsætte det i praksis :  
*..." man kunne godt se at det hang altså jo de forstod det godt men det der Brudholm også siger om modellering og sådan noget at det manglede altså så der blev lidt mangler rundt omkring med altså så man vidste ikke hvor meget de egentlig fik ud af det eleverne og om det så hang fast så de kunne bruge det senere om de egentlig fik de der strategier og om de kunne bruge dem og det ved vi jo heller ikke vi ved ikke hvad de tog til sig"*

De studerende udtrykker her en usikkerhed i forhold til at se efter tegn på læring. De studerende fornemmer at eleverne forstod det de blev præsenteret for, men de studerende udtrykker ikke en tilstrækkelig danskfaglig indsigt til at kunne opstille fagdidaktiske mål for deres under-

visning i læseforståelse og kan derfor heller ikke opstille evalueringsforslag og tegn på læring, men må forblive på et intuitivt 'fornemmeplan'. De studerende udtrykker kendskab til begreber som kunne have været opsat som mere konkrete læringsmål, eksempelvis taler de om 'strategier' altså læseforståelsesstrategier ud fra Brudholm. De forbliver derfor usikre og er selv bevidste herom " og jeg tror heller ikke vi har fået en optimal langtidseffekt ved at man kun var der en uge og man skulle nå så mange områder så". Ukendskabet til at opstille klare, konkrete og afgrænsede læsedidaktiske mål skaber en usikkerhed, og de studerende tolker til dels problemerne kvantitativt - at de havde for meget stof og for lidt tid . Man kan have en berettiget tvivl om hvorvidt længere tid ville have løst problemet der som sagt snarere skyldes en manglende danskfaglig indsigt i at opstille klare og evaluerbare mål hvilket er helt forståeligt så tidligt i uddannelsen. Man kan argumentere for at det netop er læreruddannernes mål med dette lille projekt at bevidstgøre de studerende om behovet for at opstille klare mål i en læseundervisningspraksis. I hvert fald beskriver læreruddanneren i dansk hvordan det har været meget vigtigt for hende at de lærerstuderende både fik og gav hinanden respons samt fik respons fra deres undervisere :

*"ja så var det at vi havde de der små seancer med grupperne hvor også gruppedeltagerne gav hinanden respons på det man havde lavet altså man skiftes jo til også at være på i gruppen og så fik man sådan respons på det man havde lavet både af gruppen og også af os lærere"*

Dette kan tolkes som et forsøg på at anvende læsefaglige begreber til at beskrive praksis og få øje på tegn på læring for på sigt at kunne opstille klare, konkrete og evaluerbare mål for ens læseundervisning.

De studerende fik i projektet øje på en dreng hvis niveau i afkodning og læseforståelse var meget forskelligt idet han havde en udviklet narrativ kompetence mens han havde store afkodningsmæssige problemer:

*" Altså dem fra min gruppe ( den svageste) de var ikke så meget fremme hvorimod der var en Anders han kunne næsten fortælle han fortalte hele historien bare ved at se på forsiden næsten uden at han vidste det".* De studerende fik altså her i en praksissituation øje på en af de pointer de havde arbejdet med i deres teoretiske studier om læsning i læreruddannelsen, nemlig at elevers niveau og kompetence indenfor de to læsekomponenter afkodning og forståelse meget vel kan divergere, nogle gange endda meget.

## **Ad 2 Forforståelse**

Indenfor området læseforståelse spiller begrebet 'forforståelse' en central rolle således også i den grundbog de studerende har læst i danskfaget i læreruddannelsen, nemlig Merete Brudholms 'Læseforståelse'. De studerende blev i løbet af projektet meget opmærksomme på hvor stor betydning en forberedende fase med grundigt arbejde med forforståelse har for elevernes læring og udtrykker herved en erkendelse om modelleringens og stilladseringens betydning for elevernes læring. De studerende lægger da også meget betydning i deres nyerhvervede indsigt om betydningen af at arbejde målrettet med forforståelse i læseprojektet med eleverne i 2.klasse:

*"I vores gruppe...altså vi kørte meget med læseforståelse... og det var i hvert fald altså noget nyt der gik op for mig hvor vigtigt det er og hvor meget det gør at få den der forforståelse med i ste-*

*det for at springe lige i gang med teksten...at man snakkede om forsidebilledet og hvad de troede der skete i den her bog og sådan nogle ting øhmm så det arbejdede vi meget med første dag hvor de sådan skulle prøve at tegne en tegning af en rydoprobot uden at de havde læst noget om det eller set den eller noget"*

De studerende har også i forhold til elevernes arbejde med forforståelse iagttaget en høj grad af differentiering hos eleverne:

*"Ja de var med på det og så var det sjovt for de tegnede og så bagerst i bogen så var der så et billede af den her rydoprobot og der var faktisk mange der lignede fuldstændig den uden at de havde set den...så var de bare med på det og havde deres fantasi med æhm men det var også sjovt at se på klassen når vi sådan da vi havde forforståelse at der var nogen der bare var helt med på det og kunne danne en masse ting ud fra de billeder de så og nogen de kunne slet ikke sådan det sagde dem slet ikke noget de var ikke så langt fremme det er også en stor forskel"*

Den pågældende studerende kan få øje på forskelle hos eleverne i deres udbytte af arbejdet med forforståelse, men har svært ved at analysere nærmere hvad denne forskel bunder i. Et forsigtigt forslag hos den studerende bygger på en forskel i udvikling hos eleverne - om det så handler om elevernes psykologiske udviklingstrin, et kognitivt udviklingstrin eller et læsefagligt udviklingstrin kan være svært at tolke ud fra ovenstående citat, og det kunne have været spændende at have udfordret den studerendes begyndende erkendelse lidt mere i det pågældende interview hvilket vi ikke gjorde. Vi forsøgte i interviewet at få de studerende til at overveje om de havde fået øje på forskelle i forhold til forforståelse mellem forskellige grupper som eksempelvis piger og drenge eller kompetente og mindre kompetente læsere hvilket de studerende ikke rigtigt kunne svare på endside overveje et mønster i. Dette er meget forståeligt i forhold til de studerendes begrænsede arbejde med elever i praksissituationer samt deres stadig begrænsede teoretiske indsigt i læseprocesser og i udviklingspsykologi.

### **Ad 3 Praksislæring og begyndende indsigt i elevers læreprocesser**

De studerende pointerede vigtigheden af at arbejde konkret med *"levende børn"* og *"arbejde med begreberne i praksis"*. De udtrykte stor interesse og motivation for at arbejde i praksis med elevernes læseforståelse. Vi spurgte dem i interviewet til hvordan de ud fra de igangsatte aktiviteter bagefter kunne vide hvad de enkelte elever hver især havde lært og hvilke elever der måske ikke havde lært så meget i løbet af det lille læseprojekt. De studerende havde meget svært ved at svare på dette, og usikkerheden skinner igennem i svaret:

*"Det kunne... synes jeg... måske i min gruppe der hvor de æhm skulle skrive en krimi selv der kunne man godt få en fornemmelse af... jamen hvem af dine elever har egentlig forstået begrebet krimi og formålet at bruge nogle af de ord de måske havde lært fra bogen og det er også der at jeg skriver<sup>12</sup>*

*at det ikke gik så godt men det var nok o... altså studerende der havde sat niveauet for højt og havde... ja de skulle trække... vi var ligesom med til at bestemme nogle... hvad hedder det... elementer for ligesom at gøre det sværere det skulle de tænke mere... men...det var for svært for dem de ville hellere bare skrive så der synes jeg godt man kunne få en fornemmelse af hvor meget havde den gruppe forstået af det i forhold til dem der så var et niveau under...men i den gode*

---

<sup>12</sup> Her henviser den studerende til sin praktikrapport

*ende... de havde de skulle også skrive krimier og det var nogle væsentlig bedre krimier så de må have gjort noget på en anden måde"*

Den studerendes lange tankerække her viser på trods af den indbyggede usikkerhed også en begyndende forståelse af at kvaliteten af den input eleverne modtager i en undervisningssekvens hænger nøje sammen med elevernes mulige udbytte snarere end af elevernes læsestandpunkt. Den studerende har imidlertid svært ved at finde passende faglige begreber til at analysere forskellene med, og vi spørger derfor om forskellen har noget at gøre med en klar rammesætning af aktiviteten, herunder målet for denne, overfor en mere fri dvs. ikke rammesat aktivitet. Hertil svarer den studerende:

*"Det<sup>13</sup> var nemlig frie krimier. De<sup>14</sup> arbejdede på en helt anden måde med opbygning og genrekendskab..."*

Interessant nok kæder de studerende ikke den manglende rammesætning for aktiviteterne i den gruppe hvor det gik mindre godt med krimierne sammen med begreberne som modellering og stilladsering fra bogen *'Læseforståelse'* som ellers havde været meget oplagt og hensigtsmæssigt.

### 3.c. Sammenfatning

I dette afsnit komprimerer vi vores analyser af de to forskellige organiseringsformer i en række kategorier som vi bruger som sammenligningsparametre. Vi vurderer således de to organiseringsformer i lyset af netop disse parametre som vi har diskuteret os frem til som centrale ud fra vores overordnede optik.

Som et resultat af vores arbejde med at sætte os ind i disse to organiseringsformer har vi opstillet nedenstående oversigt over strukturelle forskelle. Vores kategorier bygger på vores samlede empiriske materiale konkluderet af os. Som oversigten viser er Skivemodellen karakteriseret ved en høj grad af formalisering og systematisering, ved generel konsensus mellem samtlige læreruddannere i læsning, defineret og styret centralt fra, fulgt eksternt af et hold forskere med det erklærede mål at gøre lærere til eksperter i egen praksis. Heroverfor har vi Silkeborgeksemplet som udspringer af én læreruddanners idé og derfor kan karakteriseres som yderst decentralt styret, defineret og udviklet af den pågældende læreruddanner selv som også selv står for af-rapporteringen. Mens Skivemodellen netop er blevet en 'model' dvs. en afprøvet og vedtaget praksis, er Silkeborg et eksempel på et forsøg, initieret 'fra neden', med udvikling af nye praksisrammer til afprøvning af de studerendes handlekompetence indenfor det læsedidaktiske område.

I vores overordnede sigte formulerede vi at vi var interessererede i at undersøge om samarbejdet i læsning kunne foregå mere systematiseret. Derfor har vi også været interessererede i at analysere i hvor høj grad de to organiseringsseksempler har bygget på en gennemført systematik. Skivemodellen må i denne forbindelse siges at være meget systematisk i sit gennemførte samarbejde med en række aktører. Silkeborgeksemplet tolker vi også som meget systematisk om end denne systematik er af en noget anden karakter som vi kunne kalde 'intern' idet samarbejdet har begrænset sig til et samarbejde mellem danskfaget og pædagogikfaget gennem lærer-

---

<sup>13</sup> Altså aktiviteten i den gruppe hvor det angiveligt ikke gik så godt med genrearbejdet

<sup>14</sup> Altså den gruppe hvor genrearbejdet gik godt

uddannere i de pågældende fag i læreruddannelsen mens praktikfaget i form af samarbejde med en praktiklærer ikke kunne udfoldes af praktiske grunde.

De to strukturelt forskellige måder er altså også forskellige i forhold til en række andre parametre som vist i oversigten hvilket naturligvis også får en indflydelse på den måde de lærerstuderende får mulighed for at udvikle deres læsedidaktiske refleksioner og handlekompetence hvilket vi vil diskutere i næste kapitel.

<b>kategori</b>	<b>Skivemodell</b>	<b>Silkeborgeksempel</b>
formaliseringsgrad	høj	ringe
aftalestyring	central	decentral
definitionsret	uddannelsesinstitutionen	læreruddanneren selv
opfølgning	forskerteam med selvstændig dagsorden følgegruppe	læreruddanneren laver selv rapportering af projektet
status	gennemført praksis	forsøg
systematiseringsgrad ifht. organisering	høj	høj
initiativ	"fra oven" fra institutionen/ledelsen	"fra neden"-læreruddanneren selv
læreruddannelsestænkning	ekspert i undervisningen	læreren som risikovillig og aktiv forsøgsudvikler ifht. egen praksis

#### 4. Diskussion af de to organiseringsformer

I dette kapitel giver vi vores bud på relevante kategoriseringer i sammenligningen mellem måden at arbejde med de lærerstuderendes læsedidaktiske refleksioner i henholdsvis Skive og i Silkeborgeksemplet. Ud fra disse kategorier diskuterer vi de analyserede organiseringsformer i forhold til vores overordnede problemstilling, nemlig at udvikle arenaer for de lærerstuderendes læsedidaktiske refleksioner og handlemuligheder. Herefter foretager vi en foreløbig opsamling på diskussionen ved at samle en række udfordringer af særlig vigtighed for vores undersøgelse. Kapitlet afsluttes ved at vi inddrager egne eksempler på egne samarbejdende forløb om læsning.

Vi har valgt at tematisere centrale områder fra vores analyser af vores empiri i nogle kategorier som vi mener opsamler vægtige fokusfelter i forhold til vores overordnede mål med at undersøge hvorledes forskellige måder at organisere de lærerstuderendes læsedidaktiske refleksioner og praksisøvelser gav forskellige læringsplatforme med forskellige mulighedsarenaer.

<b>kategori</b>	<b>Skivemodel</b>	<b>Silkeborgeksempel</b>
fokus	trepartsamtalen ml. læreruddanner, praktislærer og lærerstuderende	mødet ml. lærerstuderende og skoleelev
udfordring for de lærerstuderende	valg og anvendelse af læsefagdidaktiske undersøgelsesfelter	afstemning mellem elevforudsætninger, valg af indhold og valg af kompleksitetsniveau
grad af læsedidaktisk funderet tænkning	mindre end Silkeborg	større end Skive
grad af almindidaktisk tænkning	nogenlunde som Silkeborg	nogenlunde som Skive
mulighedsarena	afprøvning af samarbejdet om praktik knæsat i trepartssamtalen	afprøvning af at skulle omsætte studeret læseteori i en konkret undervisningspraksis med den studerende som den styrende aktør
vejledningsmuligheder for den studerende	såvel praktislærer som læreruddanner til rådighed bl.a. gennem 3 partssamtalen	læreruddanner i dansk og læreruddanner i pædagogik løbende faglige sparringsparter
svagheder udledt af vores analyse af vores producerede empiri ifht. målet at udvikle de lærerstuderendes læsedidaktiske refleksioner og metodiske repertoire	a)tendens til almindidaktiske samtaler i trepartssamtalen frem for danskfagspecifikke samtaler b) praktislærer og læreruddanner har hver deres dagsorden i mødet med den lærerstuderende	a) praktislæreren passiv pga. manglende erfaring med det pågældende læsedidaktiske område
fordele udledt af vores analyse af vores producerede empiri ifht. målet at udvikle de lærerstuderendes læsedidaktiske refleksioner og metodiske	a) de lærerstuderende får via trepartssamtalen en veludbygget platform for at drøfte læsedidaktiske udfordringer b)undersøgelserne under	a)det samlede danskhold af lærerstuderende underviser sammen på forskellige måder i den samme folkeskoleklasse og får derved samme kontekst

repertoire	praktikken og den efterfølgende analyse og formidling er særdeles systematiske og foregår på basis af faglige og pædagogiske studier som giver gode muligheder for at fokusere og drøfte læsedidaktiske fokusfelter	for deres læsedidaktiske studier og kan dele viden og erfaringer b) pga. den fælles praksiskon tekst får læreruddanneren en unik chance for dels at følge og vejlede de studerende løbende i processen dels at integrere erfaringer og erkendelser fra praksisforløbet i læseundervisningen i læreruddannelsen
------------	---	---

### Foreløbig opsamling

Det materiale om den projektorienterede praktik ved Læreruddannelsen i Skive som vi har haft til rådighed, viser på alle måder at man på stedet har solide erfaringer med samarbejdet mellem linjefag, pædagogiske fag og praktik. Systematikken i arbejdet er forbilledlig, og den er under alle omstændigheder direkte overførbart når samarbejdet om læsning i læreruddannelsen skal udvikles.

Imidlertid sporer vi også her den tendens – som vi for så vidt kan genfinde i praktikrapporter og -evalueringer landet over – at *fagdidaktiske* problemstillinger i dansk udgør en meget lille del. Problemet er iøjnefaldende og grunder sig efter vores opfattelse på en praktiktradition gennem flere årtier hvor man kun har ganske få erfaringer med at tilrettelægge praktikstudier ud fra en specifik *fagdidaktisk* forståelsesramme. Ja, i en vis forstand kunne man næsten fristes til at sige at hvis lærerstudierende *i det hele taget* ønsker at tilegne sig og udvikle en konkret viden og erfaring om danskundervisning af børn har de stort set udelukkende den fagdidaktiske forskning at gå til!

At der faktisk er en god portion realitet bag denne spidsformulerede udtalelse, kan man finde belæg for i en forskningsrapport udarbejdet af Bodil Nielsen m.fl.: *Teori og praksis i læreruddannelsen, bd. 1 og 2.* Gennem et stort empirisk materiale påviser forfatterne at emnevalg og problemstillinger under de studerendes praktik næsten alene knytter sig til almen didaktiske og pædagogiske forhold – problemstillinger f.eks. vedrørende urolige børn eller vedrørende praktiklæreren som rollemodel.

For at udvikle samarbejdet om læsning viser også vores undersøgelse imidlertid at der på alle måder er brug for at nytænke og udvikle en *fagdidaktisk* funderet undersøgelsesmetodik i dansk der i særlig grad skal sigte mod praktikken, men naturligvis mod fagets praksis i det hele taget.

Inden for det specifikke læsefaglige område udskiller der sig efter vores opfattelse en række områder som en nytænkt undersøgelsesmetodik bør tage afsæt i. Det er indlysende at den del af det læsefaglige område der konkret drejer sig om planlægning, gennemførelse og evaluering af læseundervisning får en central placering navnlig i arbejdet med praktikken. Men i forbindelse med selve planlægnings-, gennemførelses- og evalueringsprocessen er der efter vores opfattelse behov for at de studerende arbejder fokuseret med følgende læsefaglige områder:

- læsemetoder, læsemåder og læsestrategier,
- læseforståelse og læseforståelsesstrategier,
- organisering af læseundervisning og arbejdsformer,
- evalueringsformer og test,

- børns læseudvikling og læsevanskeligheder.

I de rapporter og læsefaglige forløb vi har undersøgt har vi kunnet iagttage at studerende til en vis grad har arbejdet sig ind på ét eller flere af disse læsefaglige områder. Men der er næppe tvivl om at det også kræver en overordentlig tæt *indholdsmæssig*, dvs. læsefaglig, sammenhæng mellem det teoretiske forarbejde på holdet de studerende går på og arbejdet i de klasser praktikken drejer sig om. Det skal vi vende tilbage til i næste kapitel.

Vores undersøgelse af de to samarbejdsformer har under alle omstændigheder kunnet vise at det er muligt, i et formaliseret samarbejde, at skabe gunstige rammer for at lærerstuderende kan foretage systematiske undersøgelser af såvel *læseundervisning* som af *den enkelte elevs læsning*. Men samtidig viser vores undersøgelse også at der inden for begge områder er et stort behov for at udvikle en systematik og metodik i iagttagelserne. Hvad det sidste angår, vil vi ganske kort omtale og anbefale en velafprøvet metodik.

Fra New Zealandsk læsepraksis, og ikke mindst fra Mary Clay, er vi i Danmark blevet inspireret af lærerens arbejde med læsejournaler, eller som det hedder hos Clay, Running Records. Elin Karkov m.fl. har f.eks. i sin video *Læsejournal. Video og vejledning* (Alfamedia, Amtscentret for Undervisning, Århus Amt 2002) demonstreret hvorledes lærerens iagttagelser af børns læsning kan tilrettelægges. Ved brug af læsejournaler er det muligt for læreren at udforme ganske præcise beskrivelser af elevens læseadfærd og -udvikling. Tanken med læsejournaler tilhører ikke én bestemt læsepraksis, men kan som sådan udvikles og designes til forskellige klassetrin i skolen og med udgangspunkt i de forskellige læsefaglige hovedområder som vi har beskrevet ovenfor.

#### 4.a. Egen praksis

Ved læreruddannelsen i Århus arbejdede vi i studieåret 2008-09 med at undervise de lærerstuderende i at designe og forberede strukturerede iagttagelser af *elevs forudsætninger* for at kunne deltage i danskundervisningen. Arbejdet foregik på ét stamhold i tilknytning til den faglige undervisning og det pædagogiske element i faget dansk og i tilknytning praktikken – og var som sådan et led i det samlede bachelorprojekt på 2. årgang.

Målet var at de studerende skulle udarbejde strukturerede og målrettede undersøgelser af elevs danskfaglige og almene forudsætninger. Og undersøgelsen skulle både rumme en beskrivelse af:

- a) hvilke dele af elevens faglige og almene forudsætninger der konkret blev undersøgt,
- b) og hvilke metoder der anvendtes i undersøgelsen.

Således skulle de studerende undersøge elevernes forudsætninger for at kunne deltage i det undervisningsforløb som de havde tilrettelagt i forbindelse med praktikken, og hver studerende skulle undersøge elevforudsætningerne hos én elev i skolens ældste klasser. For de studerende der specifikt arbejdede med læsning anvendtes der danskfaglige begreber, teorier og metoder inden for områder læseforståelse og fiktionskompetence.

I første omgang skulle de studerende skabe sig et helhedsbillede af elevens faglige formåen og læringspotentiale, men herudfra blev der udvalgt ét specifikt fagligt område til en dybere og detaljeret undersøgelse. Da de studerende ikke havde udformet en lignende undersøgelse før, blev de opfordret til at anvende en helt elementær undersøgelsesoversigt som den nedenstående:

#### Undersøgelsesoversigt – elevforudsætninger

Personlige, sociale og faglige områder i undersøgelsen (Det nedenstående er <i>eksempler</i> på under-	Konkret undersøgelsesmetode  (Det nedenstående er <i>eksempler</i> på under-
---	--

søgelsesområder)	søgelsesmetoder)
Elevens almene forudsætninger for at arbejde på egen hånd	lagttagelse af eleven i klassen, interview, samtale med læreren
Elevens specifikke forudsætninger for at arbejde sammen med Mads	lagttagelse af eleven i klassen, interview, samtale med læreren
Elevens almene forudsætninger for at deltage i en samtale i klassen	lagttagelse af eleven i klassen, interview, samtale med læreren
Elevens generelle ordforråd	Klassesamtale, brainstorm på tavlen, elevens logbog, elevsamtale
Elevens ordforråd i en specifik kontekst, f.eks. i en nyhedsformidlende tekst	Klassesamtale, brainstorm på tavlen, elevens logbog, elevsamtale
Elevens forståelse af generelle genremønstre i en nyhedsformidlende tekst	Klassesamtale, brainstorm på tavlen, elevens logbog, elevsamtale
Elevens forståelse af nyhedstekstens opbygning	Klassesamtale, brainstorm på tavlen, elevens logbog, elevsamtale

De studerendes forslag til undersøgelsesområde og -metode skulle endvidere begrundes ud fra læsefaglig teori og metode – og ud fra deres viden om eleven og opfattelse af det undervisningsforløb der skulle foregå i løbet af praktikken.

At foretage så målrettede og strukturerede iagttagelser af elevers faglige forudsætninger viste sig at være en meget vanskelig opgave for studerende på 2. årgang. De havde fra deres praktik på 1.årgang erfaringer med iagttagelse af adfærd og generelle læringsmønstre, men specifikke faglige iagttagelser, herunder iagttagelser af børn og unges læsning, var nyt og 'et fremmed land' for dem.

Også dette forløb på læreruddannelsens 2. årgang kan altså give et fingerpeg om hvor vanskeligt det er at undersøge børns læsning. Men i relation til det arbejde som de studerende skal uddanne sig til som læseundervisere må denne færdighed og opgave ikke desto mindre siges at være ret så påtrængende i læreruddannelsen.

Dette forløb har vist os at der er et stort behov for at udvikle en fagdidaktisk undersøgelsesmetodik i dansk som bygger på fagdidaktiske refleksioner og som skal støtte de studerende i deres handlekompetence i en undervisningskontekst.

#### **4.b. Sammenfatning**

De to forskellige undersøgte organiseringsformer for sammentænkningen mellem teori og praksisstudier i læreruddannelsen har ikke blot været strukturelt og indholdsmæssigt forskellige, men har også skabt to forskellige afprøvningsarenaer og forskellige erkendelsesplatforme med hver deres bagvedliggende, divergente uddannelsestænkning.

## 5. Det nødvendige samarbejde

I dette kapitel redegør vi først for hvilke områder vi mener en læseunderviser i dag nødvendigvis må have viden og være kompetent indenfor. Derefter ser vi på de oplagte samarbejdspartnere i udviklingen af de lærerstuderendes udvikling til kompetente læseundervisere. Vi beskriver samarbejdet mellem de pædagogiske fag, nemlig almen didaktik, pædagogik og psykologi, og læsning samt mellem praktik og læsning. Derefter argumenterer vi for vigtigheden af at udvikle de lærerstuderendes egne læse- og skrivefærdigheder i forhold til egne studieprocesser og beskriver så et eksempel på hvorledes vi i vores egen praksis i læreruddannelsen i studieåret 2008-2009 har arbejdet med at udvikle de lærerstuderendes egen studielæsning.

Der er næppe tvivl om at man med Skivemodellen har skabt et design for både samarbejde og studieproces i læreruddannelsen som er særdeles velegnet i det konkrete samarbejde om læsning. Skivemodellen er dog ikke udformet med et specifikt fokus på læsning og læseundervisning og derfor dukker der også en række spørgsmål og problemstillinger op der må udredes nærmere.

Den viden og indsigt som den lærerstuderende må tilegne sig for at kunne medvirke i en tidsvarende læseundervisningen i folkeskolen er så kompleks og omfattende at den ikke kan studeres i ét fag alene. Og det bliver derfor påtrængende at afklare hvordan det samlede læsefaglige område mest hensigtsmæssigt kan fordeles mellem henholdsvis de pædagogiske fag, danskfaget og studierne under praktikken.

For at uddanne sig til læseunderviser må de studerende som et minimum:

- tilegne sig dybtgående viden om bl.a. læseteori, læsemetoder og læseudvikling,
- kunne anvende og arbejde alsidigt med sprog og tekster,
- erhverve sig en både psykologisk, pædagogisk og didaktisk indsigt,
- og endelig tilegne sig praktiske erfaringer og indsigt både i konkret planlægning, gennemførelse og evaluering af læseundervisning og i at gøre systematiske iagttagelser af børns læsning.

Ovenstående studieområder er at betragte som et minimum, og det omfattende og komplekse i dette studium *nødvendiggør* slet og ret et fagligt samarbejde om læsning. Og modsat bliver netop samarbejdet en forudsætning for at de studerende kan arbejde med det læsefaglige område i en form for helhed.

### De pædagogiske fag og læsning

Traditionelt har man undervist i læsning i både de pædagogiske fag og i danskfaget. Kigger man 30 år tilbage, lå de vigtigste læsefaglige indholdsområder i de pædagogiske fag, men i løbet af de seneste årtier har en stor del – og ikke mindst den lingvistiske del – flyttet sig til danskfaget.

Med udgangspunkt i læreruddannelsesloven af 2007 er der dog fortsat i de pædagogiske fag en række genstandsområder der mere eller mindre eksplicit knytter sig til studiet af læsning.

I faget *almen didaktik* er der navnlig tale om:

- arbejdet med lærerens planlægning, gennemførelse og iagttagelse af undervisning og
- arbejdet med iagttagelse, beskrivelse, analyse og vurdering af undervisning.

I faget *psykologi* drejer det sig om:

- arbejdet med læringsteori og
- arbejdet med børns sociale, kognitive og emotionelle udvikling.

Og i faget *pædagogik* finder vi:

- arbejdet med specialpædagogisk bistand i skolen og
- arbejdet med elever med anden etnisk baggrund end dansk.

I de pædagogiske fag kan der samlet set opbygges en solid viden i undervisningsplanlægning og iagttagelse af undervisning, en viden om børns læring og udvikling og om børn med særlige behov. Det er en viden slet og ret der er aldeles uomgængelig når det drejer sig om at mestre læseundervisning.

### **Dansk og læsning**

Faget *dansk* er et sprog- og tekstfag, og derfor kan hele faget – i bred forstand – betragtes som et 'læsefag'. Mere specifikt kan læseområdet i faget aflæses i ckk'er inden for området: *Det skrevne sprog – læse og skrive*. Det drejer sig om:

- *Den studerendes egne læse- og udtryksfærdigheder,*
- *Forskellige læse- og skriveteknikker og -strategier bestemt af formål, medie og genre,*
- *Læsning og tekstanalyse,*
- *Børns skriftsprogsudvikling og samspillet mellem skrive- og læseudvikling,*
- *De basale håndskriftformer på papir og tavle samt tekstbehandling på computer.*

Endvidere lægger arbejdet med 'det pædagogiske element' i faget naturligvis op til et arbejde med netop læsning.

### **Praktik og læsning**

Efter vores opfattelse er der ikke tvivl om at et af *omdrejningspunkterne* i udviklingen af samarbejdet om læsning ligger i samarbejdet om praktikken. Den projektorienterede praktik i Skive bygger helt eksplicit på en læreruddannelsesdidaktik hvor studerende naturligvis kan øve sig i praksis, men didaktikken muliggør netop også at fagene kan studeres i relation til en konkret praksis. Det gælder såvel linjefag som pædagogiske fag. Gennem praktikken kan de studerende få en række konkrete erfaringer med organisering af læseundervisning, og de kan tillige iagttagelse f.eks. hvordan børn læser og hvor de udvikler deres læsning. Også i Silkeborgseksemplet var læreruddannerens pointe at knytte studier i lærerdannelsen og øvelser i praksis tættere sammen.

### **Samarbejdet vedrørende de studerendes læsning og skrivning**

Viden om og indsigt i læsning får studerende også fra deres egne erfaringer med læsning. Ved Læreruddannelsen i Århus har vi på tre stamhold på 1. årgang undersøgt på hvilke måder der kan skabes et tværfagligt samarbejde om udviklingen af de studerendes studielæsning. Læsning og skrivning blev af lærergruppen slet og ret betragtet som generelle lærerfaglige og studiemæssige kompetenceområder som de studerende – i et funktionelt samspil med de øvrige studieelementer – skulle tilegne sig. Målet med forløbet var bl.a. at undersøge hvordan de studerende udviklede deres studielæsning og -skrivning. Af pladsmæssige grunde nøjes vi med at redegøre for den del der havde med studielæsning at gøre.

Arbejdet med læsning tog udgangspunkt i bogen *Studielæsning i videregående uddannelser: læsestrategier og læseteknikker* af Peter Stray Jørgensen<sup>15</sup>. Forløbet blev med udgangspunkt i de studerendes egne læseerfaringer delt i følgende hovedområder:

- de fysiske og tidsmæssige rammer omkring studielæsning,
- planlægning af læsning, herunder opstilling af læseformål,
- læsemåder som overblikslæsning, forskellige skimmeteknikker og intensiv læsning,
- læsehastighed,
- og arbejdet i en læsegruppe.

Introduktionen til studielæsning blev et langstrakt forløb hvor de studerende over tid kom til at arbejde med ét område ad gangen. Vægten i forløbet lå på før-læseaktiviteter som planlægning af læsning og formulering af læseformål da disse områder erfaringsmæssigt har stor betydning for studerende i en videregående uddannelse.

I det konkrete arbejde med f.eks. planlægning af læsningen anvendte de studerende oversigter som den følgende:

	Dansk	Pæd. fag	KLM
Hvornår læser jeg			
Hvilke tekster læser jeg			
Hvordan læser jeg			
Hvad er mit formål med at læse teksten			

Lærerne tilknyttet de tre stamhold evaluerede det samlede forløb dels via spørgeskema og dels i en mundtlig evaluering på det enkelte hold. De gennemgående resultater var at de studerende havde haft gode muligheder for at tilegne sig en begyndende kompetence i studielæsning.

Visse studerende gav udtryk for at arbejdet med studielæsning havde været en 'øjenåbner' der var vigtig ikke bare i danskundervisningen, men også for andre fag og den faglige læsning i det hele taget. De var blevet opmærksomme på noget de ikke havde oplevet før. Enkelte studerende gav udtryk for at arbejdet med studielæsning havde 'fyldt meget' men at det dog havde været nyttigt.

Hvad angår afviklingen af den konkrete studielæsning, var det overvejende – og efter aftale – dansklærerne tilknyttet de tre stamhold der stod for den. Efter vores opfattelse er der dog intet usædvanligt i denne prioritering eftersom lærerne i dansk med fordel kan tildeles et særligt ansvar for udvikling af lærerstuderendes studielæsning og -skrivning. Via danskfaget og dets lærere kan studielæsningen få en markant læsefaglig profil i læreruddannelsen, og den kan herved samtidig knyttes tæt til læsepædagogikken og de studerendes praktik.

Det er samtidig vores vurdering at arbejdet med studielæsning – og læsning i læreruddannelsen i det hele taget – kan styrkes yderligere hvis området vægtes højere i andre af læreruddannel-

<sup>15</sup> se litteraturliste

sens fag, blandt andet fordi der øjensynligt er visse fagspecifikke læsekompetencer der kun kan erhverves gennem læsning i det enkelte fag<sup>16</sup>. For at gennemføre dette er der dog ifølge vores erfaring et stort behov for at læreruddannere får mulighed for at efteruddanne sig i studielæsning.

---

<sup>16</sup> Jf. Elisabeth Arnbak: *Faglig læsning*

## 6. Konklusion og perspektiver

I dette kapitel vil vi samle op på vores delkonklusioner gennem rapporten og stille disse op i nogle overordnede konkluderende udsagn. Sluttelig vil vi som en lille ekskurs fremstille vores tanker om et fremadrettet perspektiv på det vi ser som et presserende behov for at udvikle en tydeligere fagdidaktisk undersøgelsesmetodik indenfor såvel læseundervisningen i læreruddannelsen som indenfor andre områder af faget dansk i læreruddannelsen.

Vores udviklingsarbejde gik ud at analysere, tolke og diskutere forskellige aspekter indenfor to forskellige måder at organisere læsedidaktiske udfordringer for lærerstuderende. Vi ønskede ud fra den tilvejebragte empiri at overveje hvilke fordele og ulemper der ud fra vores synsvinkel var i forhold til at skabe gunstige øvelsesarenaer for de studerendes læsedidaktiske refleksioner. Vi har løbende gennem rapporten samlet op på vores resultater, men vi vil afslutningsvis syntetisere vores oparbejdede indsigt i nogle statements med tilknyttede begrundelser:

### ➤ **Øget fokus på fagdidaktik indenfor læseundervisningen i læreruddannelsen**

Begrundelser: Tilegnelsen af læseteoretisk stof i læreruddannelsen kræver en bevidst fagdidaktisk bearbejdning før den lærerstuderende kan gå ud i folkeskolens praksis og undervise i læsning. Omsætningen fra teoretisk studier til undervisning skal udvikles gennem fagdidaktiske refleksioner og fagdidaktiske diskussioner med medstuderende og læreruddannere. Dette område kræver en nytænkning af fagdidaktikken som et selvstændigt område med sin egen teori og praksis frem for som et metodisk område. Som eksempel kunne nævnes behovet for at få udviklet en fagdidaktisk undersøgelsesmetodik som i samspil med en almen didaktisk undersøgelsesmetodik kunne ruste de studerende i udviklingen af deres undervisningspraksis.

### ➤ **Øget fokus på mulige afprøvningsscenarier i folkeskolen for de lærerstuderende**

Begrundelser: At undervise skoleelever i læsning og skrivning kan ikke kun tilegnes via teoretiske studier i læreruddannelsen, men indeholder også et praksisniveau hvor de studerende indenfor afgrænsede områder af det læsefaglige felt udvikler metoder i den konkrete læseundervisning med elever, eksempelvis ved at lave afgrænsede øvescenarier i for forståelse, genrebevidsthed eller personkarakteristik som delkomponenter indenfor det at opbygge læseforståelse af tekster. Afprøvningsscenarierne skal være en del af linjefagsundervisningen i dansk i læreruddannelsen og ikke en del af praktikfaget. Det er således meget vigtigt at de nævnte afprøvningsscenarier følges tæt med respons, vejledning og evaluering af de studerendes læreruddanner i dansk og integreres funktionelt i den samlede undervisning i læsning i læreruddannelsen. Denne induktive tilgang til det læsefaglige stof skal også knyttes tæt til deduktive tilgange til læseteori stoffet i læreruddannelsen. For at denne kobling kan blive tydelig og hensigtsmæssig kræves der udvikling af relevante fagdidaktiske refleksioner.

### ➤ **Øget metakognitiv bevidsthed på egne læse- og skriveprocesser i læreruddannelsen.**

Begrundelse: De studerendes egne læse- og skriveprocesser er et vigtigt råstof i deres tilgang til det læsefaglige område. Ved at udvikle en indsigt i egne tilgange til området ved eksempelvis at arbejde med egne studietekniske arbejdsformer kan de studerende blive be-

vidste om hvilke udfordringer og vanskeligheder indgangen til hele det skriftsproglige område udgør for skoleelever og hvor høj grad af konkretisering og stilladsering dette kræver for at eleverne kan udvikle sig til kompetente læsere og skribenter i en verden der er fuldstændig gennemsyret af skriftsprog som adgang til alle niveauer indenfor arbejdsmarked og uddannelse. Her vil området 'at læse for at lære' være centralt at inddrage og læreruddannere i pædagogik og psykologi kunne støtte op om dette studium gennem arbejdet med kognitive læringsteorier og udviklingspsykologier.

➤ **Øget fokus på progression i de lærerstuderendes læring**

Begrundelse: De studerende begynder på deres 1.år i læreruddannelsen med at tilegne sig faglige områder indenfor danskfaget i den nye kontekst en professionsrettet uddannelse udgør. Dette indebærer at de studerendes faglighed skal udvikles fra en tilegnelse til en anvendelse jf. Bloom. De skal først få øje på det nye fag som danskfaget er i læreruddannelsen og gradvist tilegne sig de forskellige fagområder samtidig med at de løbende i en progression går fra at mestre danskfaglige basisområder i egen læring til at kunne undervise i disse, altså kunne anvende den tilegnede viden i en professionskontekst.

➤ **Øget samarbejde mellem flere fag i læreruddannelsen i forhold til at gøre de lærestuderende til fagligt stærke og kompetente læseundervisere i folkeskolen**

Begrundelse: Det læsefaglige områder dækker et meget stort spektrum, nemlig skoleelevers indgang til hele literacyfeltet, altså de helt centrale kulturteknikker at læse og at skrive og at tilegne sig viden gennem skrift, og dette meget store område kan danskfaget i læreruddannelsen ikke på rimelig vis løfte alene. Der kræves et udviklet og stærkt samarbejde mellem flere vidensfelter såsom mellem sprog, litteratur, medier, udviklingspsykologi, læringsteorier, evaluering og test, statistik, andetsprogsdidaktik og intersprogsteori for blot at nævne nogle centrale. Her vil fag som dansk, pædagogik og psykologi kunne arbejde sammen, men også fag som matematik og billedkunst vil kunne byde ind i forhold til et udvidet læsefagligt område som man kunne kalde literacy.

## **6.a. Fremadrettet perspektiv**

### **Et paradigmeskifte : Fra studiet af fag og didaktik til studiet af fagdidaktik som ny videnskabelig disciplin**

I denne afsluttende ekskurs vil vi kort skitsere det vi ser som et behov for at få udviklet fagdidaktiske tilgange der svarer til den ny læreruddannelses udfordringer om at skabe en bedre sammenhænge mellem studierne i læreruddannelsen og de studerendes praksisstudier i undervisning. Sluttelig vil vi beskrive et nyt forsøgsskoleprojekt som starter i august 2009 ved læreruddannelsen i Århus som et konkret eksempel på udviklingen af nye samarbejdsfelter mellem læreruddannelse og folkeskoler og som giver et begrundet håb om at skabe udvidede mulighedsarenaer for de lærerstuderendes praksisstudier og udvikling af deres almenpædagogiske som fagdidaktiske refleksioner.

Læreruddannelsen har gennem mange år været kritiseret for ikke at hjælpe de studerende i tilstrækkelig grad med at danne syntese mellem fagenes teoretiske basisstudier og den praktiske undervisning i fagene som den foregår i en skolekontekst. På trods af de studerendes praktikperioder og deres studier i pædagogik, psykologi og didaktik (tidligere hed det undervisningslære) og udviklingen af disse områder er kritikken ikke forstummet. Der er blevet talt om de nye læreres praksischock, om gabet mellem teori og praksis og om læreruddannelsens manglende praksisforankring. Denne kritik er pågået i mange år, men med den ny læreruddannelse LU 07 kan der iagttages flere store ændringer som kan tolkes som et paradigmeskifte i måden at tænke fag og didaktik på med det formål at bedre det længe kritiserede forhold at de nye lærere ikke føler sig i tilstrækkelig grad rustet til den komplekse undervisningsopgave de møder når de begynder deres arbejde i folkeskolen. Den nye læreruddannelse har nydefineret de studerendes praktikperioder og indskrevet praktikken som et nyt fag med den centrale status at danne et slags samlingspunkt for den samlede læreruddannelses fire år idet praktikken er der hvor uddannelsens progression sammentænkes og artikuleres. Desuden har paradigmeskiftet fra fag og didaktik til fagdidaktik skabt en helt ny tænkning ind i læreruddannelsens danskfag som er blevet opdelt i en aldersspecialisering for de små (0.-3.klasse) og en aldersspecialisering for de ældste elever (7.-9.klasse) og et dansk fællesfag der skal koncentrere sig om mellemtrinnet (fra 4.kl til 6.kl.). Denne opdeling er ny og hviler formodentlig på et ønske om at imødegå kritikken af læreruddannelsens opsplittning mellem teori og praksis ved at indskyde et metodisk niveau hvorom fagdidaktikkens teori og praksis kan knytte an. Men den nye forståelse af begrebet 'fagdidaktik' er en faglig udvikling som kan iagttages også indenfor universitetsverdenen og gymnasieundervisningen hvor eksempelvis gymnasiereformen stillede nye krav til fagene og deres udøvere om at indtænke fagdidaktik meget tydeligere og mere profileret og ekspliciteret i deres undervisning. Og endelig kan den samfundsmæssige udviklingskrav om arbejdskraftens fleksibilitet og omstillingsparathed ses som afgørende for skiftet fra klart definerede kvalifikationer og fast fagindhold til fokuseringen på arbejdskraftens kompetencer herunder udviklingen af meta-kognition som i undervisningen kan spores under navne som 'at lære at lære', elevernes/ de studerendes metarefleksioner, læringsstrategier mv.

I vores sammenhæng interesserer vi os for den pågående udvikling af begrebet 'fagdidaktik' i en ny forståelse af et nyt fagområde som et selvstændigt forskningsfelt med sin egen teori og praksis. Vi ser de analyserede forsøg som to strukturelt forskellige forsøg på at give hensigtsmæssige bud på hvordan man i læreruddannelsen kan nytænke de fagdidaktiske udfordringer her in casu med læsedidaktik og lave nye forbindelser mellem læreruddannelsens praksis og folkeskolens undervisningspraksis. Der er som tidligere i denne rapport diskuteret et stort behov for at udvikle en fagdidaktisk undersøgelsesmetodik i dansk til gavn for de kommende læreres fagdidaktiske refleksioner og handlekompetence.

I læreruddannelsen i Århus er der netop fra og med studieåret 2009 indledt et forsøgsskoleprojekt<sup>17</sup> hvis overordnede intentioner lægger sig op ad tænkningen om at lade udviklingsforsøg i læreruddannelsen udspringe af behov og ønsker fra praksis, dvs. fra såvel de involverede folkeskolelærere som fra de involverede læreruddannere. Disse intentioner skriver sig altså ind i en uddannelsestænkning 'fra neden' hvor forsøg defineres og igangsættes af de involverede aktører selv frem for at blive implementeret fra centralt hold, det være sig fra ministerielt eller kommunalt hold eller fra eksterne parter som uddannelsesforskere. Forsøgsskoleprojektet på 1.år ved læreruddannelsen i Århus giver en spændende ramme for at videreudvikle samarbejds-

---

<sup>17</sup> Ledet af pædagogisk leder, ph.d. Elsebeth Jensen

arenaer for de studerendes fagdidaktiske undersøgelseskompetencer som vi har prøvet at anskueliggøre i nærværende udviklingsarbejde. Vi ser frem til de nye samarbejdsmuligheder med folkeskolelærere i denne nye fælles udviklingskontekst til strykelse af bl.a. de lærerstuderendes fagdidaktiske undersøgelsemetodik i dansk!

## 7. Litteratur

- Arnbak, Elisabeth: *Faglig læsning*, Gyldendal 2005
- Brudholm, Merete: *Læseforståelse*, Alinea 2005
- Preventing Reading Difficulties in Young Children*, National Research Council, Washington DC, 1998
- Frost, Jørgen m.fl.: *Intensivt læsekursus i 2.klasse: indhold og effekt- en dansk model*, Læserapport 40, 2006
- Gyde, Ida og Bent Nabe Nielsen: *'Samarbejde om læsning'*, upubliceret hæfte, Århus 1997
- Jørgensen, Martin og Peter Fregerslev: *Den studerende og den danskfaglige kompetence*, Århus Lærerseminarium 2005
- Karkov, Elin m.fl.: *Læsejournal. Video og vejledning* (Alfamedia, Amtscetret for Undervisning, Århus Amt 2002
- Karkov, Elin: "Læsestrategier og læsejournal" i: Martin Jørgensen m.fl. (red.): *Læsning – teori og praksis*, KvaN 2006
- Kvale, Steinar: *Interview. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*, Hans Reitzels forlag 7.oplag 2002
- MaCardle, Peggy og Vinita Chhabra (red.): *The Voice of Evidence in Reading Research*, Baltimore 2004
- Madsen, Lis: "Danskundervisning i praksis – praksis i danskundervisningen" i: Gorm Bakker Andersen m.fl. (red.): *Dansk i læreruddannelsen*, Kroghs Forlag 2007
- Nielsen, Bodil m.fl.: *Teori og praksis i læreruddannelsen, bd. 1 og 2*. CVU København og Nord-sjælland 2006
- Nielsen, Bodil m.fl.: *Praktik og dansk – lærerkompetencer i praksis*, Dansklærerforeningen 2008
- Rasmussen, Jens: *Trepartssamtale n- et forsøgs- og udviklingsarbejde*, Forlaget PUC 2007
- Strøm, Martin Haastrup m.fl. (red): *Projektorganiseret praktik i læreruddannelsen*, Forlaget PUC 2007

## 8. Bilag

### Bilag 1. Spørgeskema til kolleger i Silkeborg og i Skive

Kære kollega

Vi vil bede dig om en lille hjælp til et udviklingsarbejde som vi er ved at lave om undervisningen i læsning i læreruddannelsen. Vil du bruge lidt tid på at udfylde nedenstående spørgeskema og maile det til os så vi har den fredag uge 45. På forhånd mange tak for din hjælp.

1. Hvilke mål prioriterer du højest i de studerendes undervisning i læsning og skrivning?
2. Indgår de studerendes egne læsestrategier og læseformål i undervisningen i læsning og skrivning?
3. Hvordan kobler du i undervisningen i læsning og skrivning til de studerendes praktikerfaringer?
4. Har du eller dit seminarium formelle eller uformelle aftaler med praktikskoler om samarbejde omkring de studerendes undervisning i læsning og skrivning?
5. Har de nye rammer for undervisningen i den nye læreruddannelse O7 (eks. 0,2 samarbejdet) fået dig til at overveje nye tiltag i de studerendes undervisning i læsning og skrivning?
6. Har du erfaringer med samarbejde med kolleger som pædagogiklærere, psykologilærere eller andre faglærere om de studerendes undervisning i læsning og skrivning?
7. Har du yderligere kommentarer til hvordan vi som læreruddannere i dansk bedst muligt forbereder de studerende til at blive kompetente læseundervisere

## **Bilag 2**

### **Matrix til interview om læsning , Skive Seminarium**

1. Hvordan underviser I i læsning (mål – indhold – metoder – litteratur – fagdidaktik, evt. i forbindelse med praktik)?
2. Hvordan vil I beskrive jeres eget læsesyn?
3. Arbejder I sammen med andre fag, eller indtænker I andre fag og deres fagtekster i jeres læseforløb?
4. Arbejder I sammen med pædagogiske fag?
5. Har I fra tidligere år erfaringer med et fagsamarbejde om læsning?
6. Hvordan ser I på arbejdet med læsning i den nye læreruddannelse?
7. Hvilke faglige områder eller synsvinkler i dansk er for jer de vigtigste i arbejdet med læsning?
8. Hvordan skal vægtningen være mellem den basisfaglige sprog- og tekstforståelse – f.eks. koncentreret omkring en fonetisk og tekstlingvistisk vurdering af læsetekster – og en fagdidaktik – f.eks. koncentreret omkring fagdidaktisk refleksion, organisering af læseundervisning, læsemetoder, evaluering og testning?
9. På hvilke måder vil de pædagogiske fag og andre fag end dansk kunne bidrage til arbejdet med læsning i den nye læreruddannelse?  
Og på hvilke måder vil et fagsamarbejde kunne bidrage til dette arbejde?