

## Projektbeskrivelse for projekt læseforståelse

### Udgangspunkt for projektet

”Resultaterne fra Pisa 2006 viser, at danske elever nu kommer hurtigere i gang med at læse. Alligevel afviger resultatet på mellemtrinnet ikke signifikant fra resultaterne i 2000 og 2003 (Danlæs 2007). Niels Egelund udtaler: *Set i relation til den megen fokus, der har været på læseundervisningen i de senere år, kan det undre, at der ikke kan registreres nogen signifikant ændring til det bedre i de danske elevers læseresultater* (Egelund, 2007).

Nærværende projekt bygger på en tese om, at årsagen til dette kan være, at undervisningen af danske børn i indskolingens hovedsageligt har været fokuseret på afkodning af tekster, og undervisning i læsningens anden store delkomponent, forståelsen, ikke i tilstrækkelig grad har bygget på evidensbaseret forskning. I dette projekt ønsker vi at belyse muligheder for udvikling af undervisning i læseforståelse. En øget fokusering på arbejdet med læseforståelsen fra skolestart til 4. klasse forventes især at gavne to elevgrupper: elever med dansk som andetsprog og elever med ringe sproglige forudsætninger.

Når kravene til læseforståelsen på mellemtrinnet øges med megen verbaltekst og mange forskellige teksttyper, er det især disse to grupper, der får vanskeligheder. De faglige teksters særlige komposition, syntaktiske struktur, fagudtryk og før-faglige ord kræver en betydelig sproglig kompetence og viden om verden.

I arbejdet med revisionen af de nye trinmål til folkeskolen i faget dansk har læseforståelsen derfor haft særlig opmærksomhed, og det forventes, at der vil være et øget fokus på dette i de nye trinmål fra 2009. International forskning på området har identificeret en række delkomponenter i relation til læseforståelsen, herunder viden om tekster, viden om sprog og viden om verden. Vi kan således her finde dokumentation for, hvilke faktorer, der ser ud til at have indflydelse på elevernes læseforståelse, men vi mangler en undersøgelse af de barrierer, der opstår i mødet mellem skolens tekster og elever på mellemtrinnet.”

*Citat fra projektansøgningen*

### Eksisterende viden på området

Dette punkt i projektbeskrivelsen er pt. under udvikling. Nedenstående er en foreløbig beskrivelse som er citeret fra projektansøgningen.

”I Danmark er der aldrig lavet en gennemgribende undersøgelse af læseforståelse og af årsagerne til læseforståelsesproblemer. Men det er dokumenteret, at elever kan have markante vanskeligheder med læseforståelse i fx 7. klasse, uden at eleverne havde vanskeligheder med ordafkodningen i begyndelsen af 3. klasse eller tidligere (fx Elbro, 2002; Leach, Scarborough & Rescorla, 2003). Og det er dokumenteret, at særligt den to-sprogede del af klassen kan have store vanskeligheder med at forstå fagenes tekster (Kulbrandstad, 2004; Nielsen, 1998).

Fra international forskning (RAND Reading Study Group, 2002; Anmarkrud/Bråten, 2007; Bråten 2007) ved vi (i uprioriteret rækkefølge):

- at undervisning rettet mod ordafkodning har positiv indvirkning på læseforståelsen
- at vi skal give forståelsedelen mere opmærksomhed
- at undervisning i brug af læseforståelsesstrategier giver bedre læseforståelse hos eleverne – samtidig med at de bliver bedre til at overvåge egen forståelse
- at eksplicit undervisning i brug af læsestrategier er bedre end implicit undervisning
- at der er en klar sammenhæng mellem elevens ordforråd og læseforståelsen
- at det er vigtigt, at undervisning i læseforståelse foregår i den ordinære fagundervisning
- at viden om forskellige tekstgenrer og tekststrukturer letter forståelsen af en tekst
- at undervisning i læseforståelse er kompliceret, og at en sådan undervisning handler om langt mere end bestemte metoder

- at god undervisning i læseforståelse handler om differentieret undervisning i forskellige elevgrupper
- at forskellen mellem svage og stærke læsere øges i løbet af skoleårene

Læseforståelse er en sammensat kognitiv og lingvistisk proces, som indebærer, at læseren aktivt tolker det skrevne budskab ud fra den viden, han møder teksten med.

Læsning består af to centrale indholdskomponenter: afkodning og forståelse. Der har i en lang årrække hovedsageligt været fokuseret på afkodning af tekster i danskundervisningen i indskolingen, og man har betragtet gode, automatiserede afkodningsfærdigheder som afgørende forudsætninger for læseforståelse. De hyppigst anvendte test i indskolingen (OS64 og OS120) fokuserer således alene på afkodningsdelen. Men meget (blandt andet PISA-resultaterne, jf. indledningen) tyder på, at det at kunne læse korrekt på linjen ikke er en tilstrækkelig forudsætning for at kunne læse bag og mellem linjerne.

Når det drejer sig om læsningens anden store delkomponent, læseforståelsen, står undervisningen på langt mere usikker grund både i danskundervisningen og i skolens øvrige fag. Det betyder, at den viden, vi har fra internationale undersøgelser, ikke er nået ud i den danske folkeskole. Eksplicit undervisning i læseforståelse anvendes i begrænset omfang. De tilløb, der måtte være til fx samtale om tekster og om ukendte ord i undervisningen, er ret ofte tilfældige resultater af en undervisningstradition, og hvad læsebogsforfatterne har ment gavnligt.

Vanskeligheder med læseforståelsen optræder generelt først på 3. – 4. klassetrin, hvor kravene til teksterne vokser i takt med, at teksterne i alle fag bliver mere komprimerede og komplicerede.

Ydermere skal eleverne anvende læsningen funktionelt, dvs. tilegne sig ny viden og indsigt fra teksterne. Jo ringere elevens sproglige forudsætninger er, desto større vanskeligheder må eleven forventes at få. Det er derfor nærliggende at antage, og undersøgelser kan bekræfte, at elever med ringe sproglige forudsætninger – herunder de elever med dansk som andetsprog, som har svage sproglige forudsætninger – alt andet lige vil få endnu større vanskeligheder med at leve op til skolens krav, når læsekravene øges op gennem skoleforløbet.

*Citat fra projektansøgningen*

## Formål

Det overordnede formål er at generere viden om undervisning i læseforståelse som fremmer læseforståelse og foregriber læseforståelsesvanskeligheder for alle elever – herunder elever med dansk som andetsprog og elever med svage sproglige forudsætninger.

Genstandsfeltet er den samlede undervisningskontekst med et samspil mellem mange faktorer, og det er hensigten at skabe viden om den måde hvorpå:

- delkomponenter i læseforståelse kan indgå i undervisningen
- undervisningsstrategier kan anvendes i undervisningen
- læringsaktiviteter kan fremme læseforståelse

## Metode

Projektet løber over tre år og tilrettelægges som et aktionsforskningsprojekt. Den detaljerede beskrivelse af det teoretiske grundlag og fremgangsmåden er under udarbejdelse. Nedenstående er derfor en foreløbig beskrivelse.

Aktionsforskning er handlingsorienteret og har det dobbelte formål at generere ny viden og at udvikle praksis.

Ligesom aktionslæring forholder den sig nysgerrigt og undersøgende og er karakteriseret ved at intervenere i praksis. Øvrige karakteristika er at den søger at sprogliggøre og begrebsliggøre praksisteoriene og vidensbasere dem (Plauborg, Andersen og Bayer 2007: 13-31). Afgrænsningen mellem aktionsforskningen og aktionslæringen er ikke skarp. Grænsen vil kunne sættes forskellige steder på et kontinuum, og der vil være overlapninger og mange fælles træk. Vi vælger at bruge Tom Tillers afgrænsning af de to begreber. Han afgrænser begreberne ved at definere aktionslæring som den proces lærere og ledere i fællesskab foretager, mens aktionsforskningen er det som forskerne foretager sig når de forsker sammen med lærere og ledere i skolen og peger på at fælles for dem begge er den grundighed og systematik som præger processen (Tiller 2000: 52). Partnerskab og samarbejde er således væsentlige begreber.

Partnerskabet, samarbejdet og muligheden for interesseformulering, nødvendiggør imidlertid at der skabes klarhed over deltagernes roller. Der kan være en konflikt mellem praktiker- og forskerinteressen. Derfor er det vigtigt både at præcisere samarbejdet og ansvarsfordelingen fra start. En fordeling som udelukkende gør de deltagende lærere til vandbærere for forskernes ideer og forslag, vil ikke være tilfredsstillende, ligesom den modsatte ende af skalaen hvor forskeren lader sig opsluge af praksisfeltet, heller ikke er det. Den model vi forsøger at benytte, vil være karakteriseret af at mødet mellem forskerens viden samt forståelsesmodeller og praksis samt den praksisviden der er knyttet hertil, skaber ny fælles viden som altså er skabt netop ved at de forskellige forståelsesmodeller er oplevet og reflekteret i forhold til hinanden (McTaggart 1991: 172, 176). Den er således i overensstemmelse med den form for viden som dette projekt søger at skabe. Jf. s.xx. Deltagerne vil have mulighed for at registrere reflekterede ændringer med hensyn til:

- aktiviteter og praksis i klassen
- begrebsanvendelse i forbindelse med beskrivelse, forståelse og forklaring af praksis
- relationer og organisationsformer i praksis
- ekspertise i gennemførelse af aktionsforskning (- som måske kan blive et led i fremtidig aktionslæring på skolen.)

(McTaggart 1991: 178-179).

Sammenfattende kan det konstateres at forskerrollen således vil være deltagende; fokus vil være på aktørtænkning og forskningstypen vil være forstående og handlingsrettet frem for beskrivende og foreskrivende (Launsø og Rieper 1997: 164-166).

Beskrivelse af dokumentation og dataindsamling er under udarbejdelse.

### **Organisering, struktur og faser i arbejdet**

Aktionsforskningen opbygges cyklisk – eller måske mere præcist spiralisk - idet processen tager afsæt i *planlægning* som går videre i *gennemførelse* samt *observation* og efterfølges af *analyse* og *vurdering* (McTaggart 1991). Denne cyklus gentages, men hver gang på et mere reflekteret og videnbaseret niveau fordi handlingsfaser veksler med refleksionsfaser. Herved kan forløbet anskues som en spiralisk proces som er i stadig forandring og udvikling.

Dette projekt består af to til tre cyklusser:

Efterår 09

Forår 10

Efterår 10

I hver cyklus gennemføres et forløb med et antal klasser.

## **Forskningssamarbejde**

Med henblik på at kvalificere projektet tilknyttes der to eksterne forskere. Disse forskeres opgave er at fungere som sparrings- og dialogpartnere i forhold til projektets metoder og i forhold til analyse og tolkning af det empiriske materiale.

Med fokus fortrinsvis på *projektets metoder* og på genstandsfeltet *undervisning i læseforståelse* deltager professor Vibeke Hetmar, DPU, som ekstern forsker, også med fokus på *andetsprogsdimensionen i undervisning i læseforståelse* indgås aftale med en ekstern forsker.

De to eksterne forskere vil konkret deltage gennem møder med projektkonsulenterne og ved deltagelse i de 4 seminarer for samtlige deltagere.

## **Milepæle**

### **Efterår 08**

- Design med fastlæggelse af *projektets* metoder og struktur for samarbejdet med de udvalgte lærere
- Indkredsning og afgrænsning af *faglige* metoder
- Vidensindsamling: Etablering af det faglige grundlag og de faglige metoder går i gang
- Udvælgelse af klasser og aftaler med skoler og lærere i den forbindelse
- Forskningstilknytning aftales

### **Forår 09**

- Vidensindsamling: Fagligt grundlag – herunder evt. deltagelse i faglige konferencer og oprettelse af faglige netværk -begrebsafklaring afsluttes
- Begyndende produktion af grundlagsnoter til samarbejdet med de udvalgte lærere / skoler
- Arbejdsseminar med alle deltagere: Første planlægning
  
- Formidling: Oversigtsartikel med fokus på det faglige grundlag

### **Efterår 09**

- Første forløb afvikles, empiri indsamles og bearbejdes
- Arbejdsseminar: drøftelse og vurdering af resultater og mønstre som vil danne baggrund for planlægning af næste aktion.
- Formidling: Artikel / artikler med foreløbige resultater

### **Forår 10**

- Planlægning i de tre klasser foretages i et samarbejde mellem lærer og projektkoordinator på baggrund af erfaringer, mønstre og vurderinger fra første forløb. Forskningsspørgsmål og indsats justeres.
- Afvikling af 2. forløb, empiri indsamles og bearbejdes
- Arbejdsseminar: drøftelse og vurdering af resultater og mønstre som vil danne baggrund for planlægning af sidste aktion.

### **Efterår 10**

- Planlægning i de tre klasser foretages i et samarbejde mellem lærer og projektkoordinator på baggrund af erfaringer, mønstre og vurderinger fra andet forløb. Forskningsspørgsmål og indsats justeres.
- Afvikling af 3. forløb, empiri indsamles og bearbejdes
- Afsluttende arbejdsseminar: drøftelse og vurdering af resultater og mønstre samt evaluering af projektet

### **Forår 11**

- Rapportskrivning og anden formidlingskrivning
- Formidlingskonference under medvirken af de deltagende lærere

## **Formidling**

Som det fremgår af milepælene ovenfor er der i projektforløbet indlagt formidling i form af artikler, rapport, evt. inspirationsmateriale med grundskolelærere som målgruppe samt afsluttende konference.

## **Litteraturliste**

Denne liste omfatter centrale uddrag af den litteratur som anvendes i projektet. Listen vil løbende blive justeret.

### **Om aktionsforskning og aktionslæring**

Bjørndal, Cato R. P. (2003): *Det vurderende øje - observation, vurdering og udvikling i undervisning og vejledning*. Klim

Fox, Mark, Peter Martin & Gill Green (2007): *Doing practitioner Research*. Sage Publications. London.

Plauborg, Helle og Andersen, Jytte Vinther og Bayer, Martin (2007): *Aktionslæring – Læring i og af praksis*. Hans Reitzels Forlag.

### **Om funktionel lingvistik**

Derewianka, Beverly (2004): "Rocks in the Head" i Carter R. (ed.), *Knowledge about Language and the Curriculum*. Hodder and Stoughton, London. pp 197-215.

Maagerø, Eva (2005): *Språket som mening. Innføring i funksjonell lingvistik for studenter og lærere*. Universitetsforlaget.

### **Om literacy**

Kress, Gunther (2003). *Literacy in the New Media Age*. Routledge. London

Kress, Gunther (2004): Gains and losses: New forms of text, knowledge, and learning. Paper presented at the Conference on Colleague Composition and Communication, San Antonio, Texas, 2004 -03-26.

Lankshear og Knobel (2003): *New Literacies. Changing Knowledge and Classroom Learning*. Buckingham: Open University Press.

Street, Brian (2001): *Literacy and Development. Ethnographic Perspectives*. London: Routledge.

### **Om læseforståelse**

Brudholm, Merete (2002): *Læseforståelse - hvorfor og hvordan*. Alinea

Bråten, Ivar (red.) (2007): *Leseforståelse. Lesing i kunnskapssamfunnet – teori og praksis*. Cappelen Akademisk Forlag. Oslo. (Findes i dansk oversættelse på KLIM.)

Elbro, Carsten (2006): *Læsning og læseprocesser i Læsning og læseundervisning*. Gyldendal 2. udgave.

Mulvad, Ruth (2009): *Sprog og skole*. Alinea

Maagerø, Eva og Elise Seip Tønnesen (red.) (2006): *Å lese i alle fag*. Universitetsforlaget. Oslo.

### **Om socialesemiotik**

Kress, Gunther (2000): "Repræsentation, læring, og subjektivitet: Et socialesemiotisk perspektiv" i Bjerg, Jens (red.), *Pædagogik – en grundbog til et fag*. 2. rev. Udgave. Hans Reitzels Forlag A/S.

Laursen, Pia & Hägerfelth, Gun (2007): *Sproget med i alle fag – en rapport om et aktionsforskningsprojekt*. UC2 og Rambøll management.

### **Litteratur anvendt i beskrivelse af eksisterende viden på området – fra projektansøgningen**

Anmarkrud, Øistein /Bråten, I (2007): *Motivation for reading comprehension. Learning and Individual Differences.*

Bråten, I (2007): *Leseforståelse.*

Cain, K., & Oakhill, J. V. (2004): Reading comprehension difficulties. In T. Nunes & P. Bryant (Eds.), *Handbook of Children's Literacy* (pp. 313-338). Dordrecht: Kluwer.

Egelund, Niels (2006): *PISA 2006-undersøgelsen – en sammenfatning*

Elbro, C. (2002): *Preschool prediction of good and poor reading comprehension in grade 7.* Paper presented at the Annual meeting of the Society for the Scientific Study of Reading, Chicago, June 27-30.

Kulbrandstad, Lise Iversen (2003): Leseopplæring for grundskoleelever fra språklige minoriteter. I: Ingolv Austad (red): *Mening i tekst, teorier og metoder i grunnleggende lese- og skriveopplæring, 2003*

Leach, J. M., Scarborough, H. S., & Rescorla, L. (2003): Late-emerging reading disabilities. *Journal of Educational Psychology, 95*(2)

Nielsen, J. C., Mejding, J. (red.). (2007): *Projekt Danlæs 1999-2000: Undersøgelse og pædagogisk evaluering af danske børns læsning. Dialogoplæg.* København: DPU.

Nielsen, Jørgen Christian (1998): *Tosprogede elevers sprog og læsning på deres første- og andetsprog. En undersøgelse af tyrkisk sprogede elever.*

RAND Reading Study Group, 2002.