

## Slutrapport

Projektnummer: 113489  
Projektets titel: Motivation for fortsat læsning hos læsesvage elever  
Projektansvarlig: Århus Kommune Børn og Unge  
E-post:  
Pulje: Udlofningsmidler til undervisning 2020  
Kontaktperson: Tina Kornbeck Nielsen

Projektet har udviklet seks eksemplariske forløb til at arbejde med læsning og læsesvage elever. De enkelte forløb er evalueret hver for sig og beskrives hver for sig, da der er store forskelle i effekten af og elevernes oplevelse af forløbene.

Styregruppen på projektet, der også står bag denne slutrapport, bestod af Mette Steenberg (Læseforeningen), Lise Majgaard (VIA UC), Tina Kornbeck Nielsen (Pædagogik, udvikling og forebyggelse Aarhus Kommune), Birgitte Bjerg (lærer ved Skovvangskolen), Peter Emil Bødker (lærer ved Skovvangskolen) og Frank Hansen (pædagogisk leder Skovvangskolen).

Projektets forløb trak teoretisk på arbejdet med motivationsretninger (Pless 2015) og fælleslæsning som sociale fællesskaber (Dowrick et al 2012, Longden et al 2015, Steenberg et al 2014, 2016).

Hovedkonklusionerne er groft skitseret:

- Ved at inddrage genrer, hvor læseren bliver en aktiv del af læsningen gennem sine valg, så motiveres en del af de svage læsere. Dette gælder dog ikke alle svage læsere jf. evalueringen af forløbet "Du er hovedpersonen".
- Eleverne generelt, men måske også særligt de læsesvage elever er meget visuelle i deres valg af bøger til at læse. Dette kan have betydning for, hvorvidt de låner bøger, der er på et passende niveau, hvilket igen har betydning for, hvorvidt de oplever at mestre læsningen. Ved at inddrage eleverne i at udvikle "metoder" til at vælge de rigtige bøger, så projektet udviklet en visuel plakat, der fremadrettet kan bruges i biblioteks/udlansundervisningen, så denne ikke bare består af fortalte ord og en række nedskrevne guidelines.
- Eleverne motiveres af at læsningen bliver gjort til en social aktivitet. Dette gælder både stærke og svagere læsere, der oplever at kunne deltage i drøftelser af indholdet såvel som i øget omfang mestre læsningen. Det centrale her er rammesætningen af, hvordan det skal foregå, hvilke både forløbet med Læseteater og Guided fælleslæsning viser.
- Generelt oplevede vi, at forskellige elever motiveres forskelligt af forskellige tilgange og metoder, så det er vigtigt, at man har et udbygget net af forskellige indsatser i forhold til at understøtte elevernes fortsatte læsning.
- Der kan ikke i projektet ses en generel udvikling på tværs af de 120 elever, der har deltaget i projektet i en eller anden form. Vi kan altså ikke sige noget generelt om, hvorvidt projektet som helhed har ændret de læsesvage elevers læseglæde. Vi kan derimod sige noget omkring, hvordan de har reageret på de enkelte forløb.
- Forløbet Læseklubber har grundet COVID-19 været meget vanskeligt at gennemføre, da vi i projektperioden ikke kunne blande eleverne på tværs af klasserne, så de oplevede de interessefællesskaber, der var grundideen bag forløbet.

Det er styregruppens oplevelse, at de seks forløb har haft forskellige effekter på elevernes fortsatte motivation for læsning. Det kan med afsæt i den kvantitative evaluering være svært præcist at afgøre, hvor stor effekten er og også på, hvor lang sigt en effekt vil kunne fastholdes. Dette vil kræve nærmere undersøgelse.

Det er styregruppens vurdering, at de forløb, hvor det er lykkedes af opbygge sociale fællesskaber omkring læsning i størst mulig grad har haft en positiv effekt. Det er også disse forløb, der tænkes forankret lokalt i fremtiden.

### Forløb - "Du er hovedpersonen"

Forløbet blev afholdt i perioden fra uge 2-6 2022. Der var deltagelse af 10 elever fra 5. årgang, hvor fordelingen var på 2 piger og 8 drenge. Der var tre elever, der var test i gul ved ordblindetesten, hvoraf den ene efterfølgende er testet rød. De resterende 7 deltagere var alle elever, hvor lærerne vurderede, at de havde en begrænset motivation for at læse frivilligt eller, hvor lærerne var bekymret for, at de på sigt ville mindske deres frivillige læsning grundet manglende motivation eller usikker læsning. De 4 af eleverne klagede ofte over, at de bøger, de kunne låne på PLC var kedelige.

Forløbet foregik som læseevent, hvor eleverne klassevis (5 stk. af gangen) blev introduceret til genren "Du er hovedpersonen" og derefter fik tid til at læse i bøgerne i en hyggelig setting med sækkestole, saft m.m. Der blev til forløbet indkøbt X bøger i genren. Titlerne er vedlagt som bilag 1.

Alle elever på årgangen gennemførte ved forløbet et spørgeskema, der indgik som en baseline. Tilsvarende gennemførte de ved afslutningen af forløbet et tilsvarende spørgeskema. Elevernes besvarelse blev registreret via deres uni-login, så vi kunne sammenstille deres besvarelse før og efter forløbet. Der kan ikke ses nogen udvikling i elevernes besvarelser efter forløbet. Der er 4 af de 10 elever, der giver udtryk for ændrede læsevaner i forhold til, hvor meget tid, de bruger på læsning. Dette dækker over to elever, der læser lidt mere og to elever, der giver udtryk for at læse lidt mindre.

Ved forløbets afslutning lavede vi en kvalitativ evaluering, hvor 6 elever er blevet interviewet ud fra følgende spørgsmål:

- Hvad synes du om at læse i denne genre?
- Hvad betyder det for dig, at du undervejs skal træffe valg?
- Kunne du finde på at læse mere i genren?
- Hvordan fungerer det, når du skal læse sammen med en klassekammerat i denne genre?
- Er det sjovere at læse denne type bøger end dem du normalt læser?
- Har du lyst til at læse mere?

Elevernes besvarelser klumper sig lidt sammen i to lige store overordnede grupperinger, der har vidt forskellige holdninger til genren. Den ene giver udtryk for, at genren er frustrerende at læse. De oplever at miste overblikket, når de løbende skal skifte side. De giver samtidig udtryk for, at de ikke køber den præmis, at de selv skaber handlingen, hvilket var vores antagelse ville understøtte motivationen for læsning jf. selvbestemmelsesteorien og involveringsmotivationen.

I modsætning hertil står en gruppe af elever, der fuldstændig køber præmissen. De er rigtig glade for at få muligheden for at skabe historien sammen med værket. De giver udtryk for, at dette gør, at de

motiveres til at læse mere selvstændigt. Den ene elev fortæller ”Jeg er rigtig glad for at spille rollespil. De her bøger minder mig om det, hvilket jeg rigtig godt kan lide, da jeg skal bruge det læste til at træffe rigtige beslutninger?”.

Evaluering peger altså på, at der er nogle elever, der motiveres af at blive introduceret til og læse i genren. Vi har efter forløbet afslutning sat bøgerne i genren for sig selv på PLC, så det var nemt for interesserede elever at finde nye bøger heri. Det har været interessant for os at opleve, at der er markant højere udlån på netop disse bøger end på de andre bøger, hvilket har gjort, at vi arbejder nysgerrigt frem efter to teser omkring, hvorvidt det er genren, der gør forskellen eller, hvorvidt det generelt er, at vi sætter bøgerne genremæssigt og ikke alfabetisk på PLC, der giver det øgede udlån.

I Bilag 1-2 findes beskrivelse af forløbet samt materialelisten.

### Forløb - Læseteater

Forløbet blev afholdt i uge 14 for en 7. klasse med 24 elever. Klassen fik en kort introduktion i klassen efterfulgt af en hel fagdag, hvor eleverne arbejdede i grupper med de udvalgte læsetekster. De opførte til slut på fagdagen deres stykker for en 5. klasse, der indgik som dommere, der udpegede den bedste opførelse.

Der var opstillet følgende læringsmål inden forløbet:

- Eleverne skal læse op i gruppen.
- Eleverne skal øve sig i at ændre toneleje, bruge betoning og ændre tempo
- Eleverne skal opnå en dybere forståelse af teksten gennem deres læsning, da der kobles aktive bevægelser og handling på.

Der var udvalgt følgende tekster af Manu Sareen til forløbet:

- Hvad fætter gør er altid det rigtige
- Gangsterens nye klæder
- Klods Hassan
- Mohammed og Grethe

Alle elever på årgangen gennemførte et spørgeskema ved starten af forløbet og ved afslutningen af forløbet. Resultaterne viser ikke, at der er sket ændring i, hvor meget eleverne læser. Det viser derimod, at eleverne i større omfang efter endt forløb giver udtryk for, at de godt kan lide at læse sammen med andre. Der er 20 % flere elever, der giver udtryk for, at de nyder dette. Dette gælder også eleverne, der er testet i gul eller rød ved ordblindetesten, idet 3 ud 6 af disse elever ved afslutningen krydser af, at de kan lide at læse sammen med andre, hvilket måske kan være med til at fastholde dem i deres læsning.

Der blev gennemført en kvalitativ evaluering af forløbet, hvor 5 elever blev interviewet. De fem elever var udvalgt, så der var 1 elev, der var testet i rød til ordblindetesten, 2 elever testet i gul og så 2 elever med usikker læsning grundet bl.a. tosprogsproblematikker. Interviewene blev gennemført med afsæt i følgende spørgsmål:

Hvad synes du om måden at læse på?

Hvilke snakke havde I om, hvordan stykket skulle læses op?

Hvordan er denne måde anderledes end den måde, hvorpå I læser normalt i klassen?

Hvad synes du om at skulle læse op for andre til sidst?

Hvad synes du om det med, at du skulle ændre dit toneleje, tempo og andet, når du læser op?

Er du blevet bedre til at læse med betoning?

Forstår du teksten bedre, når du læser på denne måde?

Hvad synes du om at arbejde sammen med andre om oplæsning?

Eleverne gav udtryk for, at de fandt en større nydelse i at læse op på denne måde, da de fik en fælles forpligtigelse for læsningen. Det betyder noget for dem, at læsningen bliver et relationelt fænomen, da de er sammen om det i gruppen. De fortæller sammenstemmende, at grupperne og fordelingen af elever i grupperne er afgørende for, at det bliver en god oplevelse, da man skal kunne turde lave sjov oplæsning sammen med dem. Dette virker til at hænge sammen med, at eleverne generelt giver udtryk for, at det er svært og akavet at læse med f.eks. betoning. Det kræver tryghed i gruppen, så man ikke er bekymret for, at de andre måske griner af en.

I forhold til udbyttet af læsningen, så fortæller en af eleverne, at han fik mere ud af det, idet *"..fordi karaktererne blev tydeligere. De fik deres eget liv"*. De gav sammenstemmende udtryk for, at de gerne vil læse mere på denne måde.

De erfaringer lærerne gjorde sig med forløbet peger på, at der vil kunne opnås et endnu større effekt af forløbet gennem mere forarbejde på klassen. De tekster, der blev brugt til læseteateret, var omskrevne tekster/pastiche over kendte eventyr. Det særlige sprog i teksterne oplevedes af læreren som afgørende for, at særligt de tosprogede elever blev motiveret af og for læsningen, da de havde kompetencerne og autonomien hertil. En stor del af bl.a. de tosprogede elever kendte ikke til de originale tekster, hvilket kunne have givet et endnu større læringsudbytte, da deres forforståelse dermed var større. På selve fagdagen blev forløbet tidsmæssigt presset, idet der kunne være brugt yderligere tid på at øve oplæsningen. Det kan derfor være relevant at lave introduktionen til de tekster, der skal læse op før selve fagdagen.

I bilag 3 findes beskrivelse af forløbet.

### Forløb - "At vælge rigtig"

Der blev til forløbet arbejdet med begge skolens 4. klasser. Der deltog derfor 44 elever i forløbet, der blev gennemført i oktober-december. Den længere gennemførelsesperiode skyldes, at vi i den periode var ramt af en del COVID-19 relateret fravær. Det betød, at vi forlængede forløbet ud over de planlagte 4 uger, da særligt arbejdet med at udvikle plancher tog længere tid end planlagt. Der blev i forløbet arbejdet med følgende progression og fokusområder:

1. Eleverne får grundig introduktion til PLC og der afholdes booktalk, hvorefter eleverne udvælger nogle bøger til frilæsning.
2. Opsamling fra første gang. Introduktion til, hvordan man kan vælge de rigtige bøger. Der arbejdes med for- og bagsiderne på bøgerne. Book talks: Her fremviser formidleren et antal

bøger, der passer til aldersgruppen og elevernes læseevner. Eleverne udvælger bøger, de gerne vil læse.

3. Opsamling – hvordan er det gået med læsningen? Oplæg fra læreren - Strategier for udvælgelse af passende bøger. Eleverne får nogle tommelfingerregler såsom Er der mere end fem ord på en side, du ikke forstår, så læg den væk.  
Book talks: Her fremviser formidleren et antal bøger, der passer til aldersgruppen og elevernes læseevner. Eleverne udvælger bøger, de gerne vil læse.
4. Opsamling – hvordan er det gået med læsningen?  
Eleverne laver plancher/plakater med gode råd for udvælgelse af bøger samt serieoversigter, så interesserede læsere nemt kan finde næste bog i en serie. Plancherne sættes op på PLC og der sættes også QR-koder på dem.

Der blev før forløbet og efterfølgende gennemført en spørgeskemaundersøgelse, hvor eleverne bl.a. blev spurgt til, hvor enige de var i udsagnet ”Jeg kan lide at læse”. Før forløbet svarede 56 % af eleverne, at de var helt enige eller næsten enig i udsagnet. Dette havde ved afslutningen af forløbet ændret sig til 63 % af eleverne. Der var tilsvarende sket en ændring i, at vi ved forløbet start havde 24 % af eleverne, der gav udtryk for, at de slet ikke eller kun læste op til en time om ugen. Dette tal var ved forløbet slutning ændret til 18 %.

I forbindelse med evalueringen blev 4 elever interviewet, hvoraf en elev er testet rød og en elev er testet gul i ordblindetesten. Interviewet foregik ud fra følgende spørgsmål:

- Hvordan finder du bøger, du gerne vil læse?
- Hvor tit læser du bøger, du har lånt til ende?
- Gør du noget anderledes, når du skal vælge bøger efter forløbet?
- Hvad er det bedste råd, du kan give andre, der skal låne bøger?
- Synes du, at det er lettere at finde en god bog nu?

Alle seks elever gav i interviewet udtryk for, at der var et hovedparameter, når de udvalgte bøger til læsning. Dette handlede om forsiden og dens illustrationer. Hvis ikke forsiden på en eller anden måde indfangede deres nysgerrighed, så gik de ikke videre til at læse på bagsiden. Eleverne fortalte også sammenstemmende, at de oplevede, at de nogle gange ikke fik læst bøgerne til ende, da de glemte dem. Det var som om, at de ikke rigtig blev fanget af historierne, hvilket måske nogle gange handler om, at valget ud fra forsiden kan betyde, at de læser bøger, der er for svære for dem, hvilket betyder, at de ikke oplever en mestringsmotivation.

Tre af de seks elever fortalte, at de i forbindelse med forløbet var blevet mere opmærksomme på, hvordan de vælger bøger. Det betyder, at de udover forsiden er begyndt at læse bagsiden samt kigge i bøgerne i forhold til, hvor mange ord de måske ikke forstår. De samme tre elever fortæller også, at oversigter over bøger i en serie, gør det nemmere for dem at vælge bøger, da de så nemmere får et overblik over, hvorvidt der er bøger i samme serie, som den, der har fanget dem.

I forlængelse af forløbet og evaluering heraf, så har vi i regi af PLC afprøvet nye måder at opstille bøger på, så forsiden er ud af, samt måder at organisere vores bøger på, da vi eleverne ofte spørger efter en genre og ikke en forfatter. Vi har derfor afprøvet at sætte bøgerne genrevis og ikke alfabetisk, da det så altid er nemt at finde en bog i en genre, der fanger en.

I bilag 4 og 5 findes beskrivelse af forløbet samt plakat udarbejdet efterfølgende til brug på PLC.

### Forløb – Læseklubber

Forløbet blev afholdt i uge 43-6 i skoleåret 2021-22 for elever på 4-6. årgang. Eleverne var udvalgt dels ud fra, at der var en opmærksomhed på deres læsning og dels ud fra, at de havde nogle særinteresser. Der var i den forbindelse stor forskel på pigerne og drengenes særinteresser, da førstnævnte mest var interesseret i ungdomsromaner, men sidstnævnte mere var fokuseret på faglitteratur. Der deltog 10 elever i forløbet. En af tankerne bag forløbet var, at der i læseklubberne blev opbygget nye fællesskaber, hvilket ville give eleverne en social motivation for at læse. Dette blev ikke en realitet, da forløbet i sin udførelse blev meget hæmmet af COVID-19 restriktionerne, der gjorde, at vi i perioder ikke måtte blande eleverne på tværs af klasser. Der blev derfor i meget større grad tale om individuel læsning og tættere vejledning af PLC-medarbejder. Dette billede blev også genkendt i den kvalitative evaluering, hvor en elev på spørgsmålet om, hvad denne tænker om at læse med andre fortæller: ”Skulle der være noget socialt i det? Jeg læste da ligesom jeg plejer”.

Udover dette spørgsmål, så indgik følgende spørgsmål i evalueringen:

- Hvad synes du om at læse bøger inden for et område, som du særligt er interesseret i?
- Får du læst mere, når der er flere bøger inden for det område, som du særlig er interesseret i?
- Hvad synes du om, at Peter Emil havde snakket med dig inden om, hvad du præcist gerne ville læse?
- Hvad synes du om at læse på den måde?
- Har du fået en anden relation til de andre?
- Har du fået ny viden om emner, som interesserer dig?

Vi gennemførte ved forløbets start og afslutning et spørgeskema. Der er i elevernes besvarelser herpå forskellige ændringer, men det er meget svært at se et mønster i ændringerne.

Der blev interviewet 4 elever ved slutningen af forløbet, hvoraf alle fire var elever, hvor lærerne havde en opmærksomhed på, at de faldt fra i læsningen. De var dog ikke test i gul eller rød ved ordblindetesten. Det var i interviewene tydeligt, at vi på ingen måde havde formået at fange elevernes sociale motivation i forløbet. Det var dog til en vis grad lykkedes at ramme elevernes vidensmotivation, da to af dem fortalte, at de normalt kun læser det, som læreren siger, at de skal læse. I dette forløb læste de mere, da der dels pludselig var ”bibliotekstid” igen som i indskoling og dels var en oplevelse af, at der pludselig var nemmere adgang til og samlet nogle bøger inden for den enkelte elevs interessefelt.

I bilag 6 findes beskrivelse af forløbet.

### Forløb - ”Lokale læsehelte”

Forløbet blev afholdt uge 8-16, hvor der deltog 5 elever fra 7. årgang. I modsætning til andre forløb, hvor elever præsenterer for yngre klasser, så var fokus i dette forløb på, at de udvalgte elever var elever, der selv

var udfordret på læsningen. Konkret var der udvalgt en elev, der var testet i gul til ordblindeprøven, mens der omkring de resterende fire var en bekymring for, hvorvidt de på sigt kunne fastholde deres motivation for læsning.

Eleverne gennemgik et kursus på PLC, der havde følgende progression:

1. Læseheltene introduceres til redskaber i forhold til at læse højt og med indlevelse (toneleje, tempo m.m.). Eleverne øver oplæsning af udvalgte stykker. De præsenteredes for forskellige læsestrategier.
2. Eleverne introduceres til booktalk/"boganmeldelse", der bliver rammen for, at de skal præsentere for 3-4. klasse. De arbejdede med, hvad det vil sige at være en rollemodel.
3. Eleverne udvalgte et værk, som de ville præsentere for 3-4. klasse. De læste værket, øve sig i oplæsning af udvalgte steder og lavede en booktalk.
4. Booktalk færdiggøres, fremlægges for gruppen og justeres inden, at den fremlægges i 3-4. klasse.

Kurset var i forbindelse med forløbet vigtigt, da det er elever, der er på udebane i forhold til både det med at skulle læse op for andre, men også generelt er usikre på at skulle stille sig op foran en forsamling.

Forløbet blev evalueret via interview af tre af de fem elever. De blev interviewet med afsæt i følgende spørgsmål:

- Hvad synes du om kurset?
- Hvad lærte du under kurset?
- Hvad synes du om at skulle stille dig op foran en gruppe små elever og præsentere en bog?
- Hvordan tog de små elever imod din booktalk?
- Er du blevet mere tryk ved at læse op?
- Er du blevet mere bevidst om svære ord?

Alle tre elever var overordnet enige om, at det havde været en fint forløb, selvom de havde svært ved at sætte ord på, hvorvidt de havde lært noget under forløbet. De gav alle tre udtryk for, at de var nervøse for at skulle fremlægge, hvilket den ene ikke var så tryk ved. De to andre gav dog udtryk for, at det at overvinde det at stille sig op foran en gruppe var en stor succes for dem. De oplevede, at de fik rigtig god respons fra de små elever. Medarbejderen fra PLC beskrev også i sit interview, at han havde været meget positivt overrasket over den måde, hvorpå elever gik til selve booktalk'en. De havde op til været meget nervøse herom og ville gerne undgå dette, men da de først stod i lokalet, så gjorde de det med stor overbevisning, hvilket også efterfølgende gav sig udtryk i, at de bøger der blev præsenteret, også blev udlånt af de yngre elever.

Den kvantitative evaluering adskiller sig en smule fra den kvalitative evaluering, da de tre elever faktisk giver udtryk for, at de læser mere efter forløbet. De gav alle tre inden forløbet udtryk for, at de læste under 1 time om ugen, mens de efter forløbet læste 1-3. timer om ugen. Der kunne også ses en udvikling hos de elever, der havde hørt booktalken, idet antallet af elever, der gav udtryk for, at de læste fordi de nød det var steget med 5 % efter forløbet. Det er dog svært præcist at kunne konkludere, hvorvidt dette skyldes selve forløbet eller de andre undervisningsaktiviteter i klasserne.

I bilag 7 findes beskrivelse af forløbet.



## Forløb – Guidet fælleslæsning

GFL-forløbet blev afholdt i samarbejde mellem medarbejdere fra Skovvangskolen, Læseforeningen og VIA. Der var tale om et fælleslæsningsforløb, hvor eleverne gik ud af deres normale danskundervisning i 90 minutter i 15 uger.

Der kørte to læsegrupper af 8 elever i hver. Eleverne var udvalgt ud fra, hvad der kunne karakteriseres som svage læsere. Det vil sige, at nogle af dem var placeret i kategorien gul i den nationale ordblindetest, mens der også deltog to elever, der var ordblinde. Forløbet blev både evalueret kvalitativt og kvantitativt via en baselinemåling.

GFL-sessionerne var styret af en læseguide og fulgte en fast struktur. Dette indebar, at der først var fælleslæsning af et tekstuddrag fra en længere tekst, hvorefter der afsluttedes med samtale omkring et digt. Læseguiderne var henholdsvis en underviser fra VIA og en medarbejder ved skolens PLC.

Læseguidernes rolle i GFL er at facilitere læseprocesserne. De havde derfor gennemgået et kursus i GFL i regi af Læseforeningen, hvor de blev introduceret til læseguidernes arbejde, der bl.a. handler om at skabe understøtte deltagernes psykologiske behov, så de tør deltage i samtalerne og fælleslæsningerne. Dette kræver bl.a. at læseguiderne er gode til at aflæse og skabe gode stemninger i GFL-grupperne gennem bl.a. deres brug af afstemmere såsom smil, personlige spørgsmål. En anden vigtig kvalitet hos læseguiderne er, at disse formår at stille autentiske spørgsmål, da disse dels er nødvendige for at skabe deltagelsesmuligheder, men også er centrale i forhold til, at GFL hos eleverne bliver opfattet som et positivt anderledes tiltag i forhold til den normale litteraturundervisning i dansk. En elev fortæller om forskellen på GFL og den normale danskundervisning: *"Hvis man skal give et svar på noget (...) så vælger jeg bare det, læreren vil sige (...i GFL) tænkte jeg ikke rigtigt over de andre, jeg talte bare."*

Der indgik i GFL-forløbet to grupper af 8 elever (X og Y). Disse to grupper udviklede sig meget forskelligt i løbet af forløbet. I gruppe X udviklede der sig forskellige dynamikker, der modvirkede de positive effekter, der var forventet af forløbet. Dette betød, at eleverne f.eks. spurgte indtil, hvornår forløbet sluttede og hvad formålet var. Denne modvilje kom også til udtryk ved, at eleverne ikke læste med i teksterne, når læseguiden læste op, hvilket havde den betydning, at læseguiden efter læsningen var nødsaget til at stille flere afklarende spørgsmål efter læsningen for at kunne give eleverne forudsætningerne for at svare på de åbne spørgsmål. I denne gruppe blev GFL ikke et positivt alternativ til dansktimerne.

Modsætningen hertil var gruppe Y, hvor der blev skabt en kultur og et rum for, at alle eleverne kunne deltage. Det betød også, at to elever, der i starten kun deltog sporadisk efterhånden, fik en tydeligere og mere markant stemme i samtalerne. En af disse fortalte: *"Hvis man udtaler et ord forkert, så griner de – og det gør, at man ikke siger så meget i klassen. [...] Her [i læsegruppen] tog de det meget seriøst, at man ikke måtte grine ad de andre [...] Jeg tror, det handlede om, at vi skulle føle det behageligt bare at tale og snakke så meget. [...] Det er lidt lettere at række hånden op [...] hvis man gerne vil læse til det der læsegruppe [...] og det er små grupper."*

Denne forskel i de to gruppers udvikling peger mod nogle klare overvejelser omkring elevsammensætningen. Eleverne i 6. klasse står samtidig med i en identitetsfase, der gør, at der er rigtig mange ting i spil socialt, hvilket kan have betydning for, hvordan de bidrager i GFL. Det var samtidig et opmærksomhedspunkt, at vi i dannelsen af grupperne havde taget afsæt i de to klasser, hvorfra eleverne kommer. Det betød, at GFL-grupperne importerede de hierarkier og magtstrukturerer, der allerede var i klasserne i stedet for at give muligheden for at danne en ny tryk gruppe.



Den kvantitative evaluering af forløbet viste ingen overordnet udvikling i elevernes motivation for læsning. Denne konklusion modereres dog af de kvalitative interviews fra særlig gruppe Y. Spørgsmålet er dog, hvorvidt vi i formuleringen spørgsmålene til den kvantitative undersøgelse har fået stillet de rigtige spørgsmål, da interviewene viser, at GFL' potentialer ikke kun er i forhold til læsemotivation, men derimod også i forhold til at udvikle elevernes mentalisering og indbyrdes relationer, da der åbnes op for, at eleverne i GFL-forløbene også giver et indblik i deres egen hverdag. En elev fortæller: "*Jeg lærte folk bedre at kende, også deres liv uden for skolen. Der var nogen jeg aldrig snakkede med, de fortalte om, hvad lavede de i deres fritid, som jeg slet ikke vidste og troede, de lavede eller kunne. [...] Der er én, der hedder [Anisa]. Hun er ikke den mest populære. [...] Men det var faktisk spændende at høre hendes historier. Hun er flygtet fra et andet land. Jeg syntes, det var rigtig spændende at høre om, fordi det er jo ikke det, man selv er vant til, at der er krig.*"

Evalueringen peger altså på, at resultaterne fra forløbene i de to grupper er forskellige, hvilket opsummerende kan skyldes følgende faktorer:

- Forløbenes længde og frekvens – eleverne oplever, at 90 minutter er meget lang tid.
- Elevernes indbyrdes relationer og parathed til at deltage i forløbet.
- Læseguidernes ledelse og facilitering af læsningerne.
- Teksternes kvalitet – herunder mulighederne for at udfylde de tomme pladser i teksten, elevernes personlige referencepunkter til teksten.
- Den opnåede tryghed i GFL-gruppen.

I bilag 8 – Beskrivelse af, hvordan en skole kan oprette GFL-grupper i samarbejde med frivillige foreninger, lærerseminariet m.fl.

## Spredning og forankring af projektets resultater

Erfaringerne fra projektet er blevet spredt internt i Århus Kommune, hvor de seks eksemplariske forløb og erfaringerne er blevet præsenteret for alle kommunens læringsvejledere. Der er derudover blevet præsenteret for et bredere publikum i forbindelse med årsmødet 2022 for Kommunernes Forening af Pædagogiske læringscentre. Der er med afsæt heri etableret kontakt til Kolding Kommune, der muligvis er interesseret i at søsætte lignende initiativer.

Lise Majgaard er derudover blevet interviewet til en artikel til et nummer af LæringsCentret, der har et tema omkring læsefællesskaber samt kontakt til podcasten Stemmer fra skolen og Nationalt Videncenter for Læsning. Hun er derudover i gang med at udarbejde en artikel omkring GFL-forløbet til en antologi om shared reading, der udkommer i efteråret 2022.

I forhold til implementering af erfaringerne omkring GFL-forløb i fritidsregi, så er Skovvangskolen i dialog med Ung I Århus, der står for den lokale ungdomsskole, herom.

Lokalt på Skovvangskolen, så er det besluttet at fastholde fem af forløbene i det faste rul af forløb og aktiviteter, der indgår i PLC. De udvalgte forløb er:

- GFL
- Læseteater

- Lokale Læsehelte
- At vælge rigtigt
- Du er hovedpersonen

Disse fem forløb er udvalgt, da det var oplevelsen både indholdsmæssigt og administrativt, at de gav de største resultater i forhold til at understøtte en fortsat læsemotivation hos eleverne. Vi har i den forbindelse fravalgt forløbet med læseklubberne, da det på trods af et stort potentiale, hvis vi kunne få skabt fællesskaberne på tværs af klasserne og årgangene har vi vist sig meget svært at administrere, da det skemamæssigt kræver meget, hvis ikke eleverne skal gå glip af for meget undervisning i andre fag. Det var samtidig svært at skabe volumen nok i forhold til elever, der interesserede sig for bestemte temaer og emner.

Projektet materialer er gjort tilgængelige på Skovvangskolens hjemmeside såvel som gennem materialeplatformen.

Bilag 1 – Beskrivelse af forløbet ”Du er hovedpersonen”

Bilag 2– Materialer til forløbet ”Du er hovedpersonen”

Bilag 3 – Beskrivelse af forløbet Læseteater

Bilag 4 – Beskrivelse af forløbet ”At vælge rigtigt”

Bilag 5 – Plakat udarbejdet til PLC i forbindelse med forløbet ”At vælge rigtigt”

Bilag 6 – Beskrivelse af forløbet Læseklubber

Bilag 7 – Beskrivelse af forløbet Lokale Læsehelte

Bilag 8 – Beskrivelse af, hvordan en skole kan oprette GFL-grupper i samarbejde med frivillige foreninger, lærerseminariet m.fl.

## Bilag 1 – Du er hovedpersonen

<p><b>Navn på forløbet: "Du er hovedpersonen"</b></p>
<p><b>Målene med forløbet:</b></p> <p>Målet er at motivere læsesvage elever til lystlæsning ved at introducere en særlig genre inden for skønlitteratur. Disse bøger læses ikke fra s. 1- slut, da læseren efter hvert kapitel skal træffe et valg og derved bliver sendt til en ny side. Bogen er således direkte henvendt til læseren.</p> <p>Denne populærlitteratur har i sig selv kun få æstetiske kvaliteter, men trækker i stedet på tilgange fra bl.a. computerspilsværdenen, hvor spillerens/læserens egne beslutninger er med til at skabe historien. Læseren får derfor i denne type litteratur en større selvbestemmelse og involvering over historien og litteraturen.</p> <p>Målet er at undersøge, hvorvidt denne genre kan motivere de læsesvage elever, der ikke umiddelbart mestrer læsningen på samme niveau som klassekammerater.</p> <p>Vi formoder, at en opstået interesse for læsning kan give barnet lyst til at læse andre typer bøger på kortere eller længere sigt.</p>
<p><b>Aktiviteter:</b></p> <p>Der afholdes 3 events af 3 lektioner for 5. årgang på PLC.</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Eleverne introduceres til genren. Eleverne introduceres til de bøger og materialer PLC råder over inden for genren. Eleverne udvælger bøger, de kunne tænke sig at læse inden for genren. De får ro og mulighed for at læse på PLC. Der laves noget hygge om det.</li><li>2. Opsamling – hvordan gik det? Hvad var oplevelsen af genren? Udvælger nye bøger og læser. De læser denne gang sammen to og to, så de løbende kan diskutere handling og valg.</li><li>3. Opsamling – hvordan gik det? Hvad var oplevelsen af genren? Hvilke temaer vil man gerne læse inden for i genren? Sammen med eleverne undersøges markedet for "Du er hovedpersonen" – og hver elev vælger en bog, vi køber til PLC. Det giver et godt ejerskab og stærkere tilknytning til PLC.</li></ol>
<p><b>Forventede sammenhænge</b> – hvilke årsagskæder tror vi, at der er i forløbet? Hvordan tror vi, at forløbet understøtter fortsat motivation for læsning:</p> <p>Vi har en formodning om, at den særlige form for litteratur, der her anvendes, vil betyde en helt anden form for lystlæsning hos de læsesvage elever. At eleverne vil møde hinanden i samtale om bøgerne. Og vi forventer, at eleverne fortsat vil læse disse tekster, men ikke mindst, at oplevelserne med læsning har været så positive og berigende, at eleven får lyst til at læse "almen" skønlitteratur. At der vil opstå en overføringsværdi. (Vygotsky)</p>

## Bilag 2 - Skolens beholdning af "Du er hovedpersonen-bøger"

Forfatter	Titel
Munkholm Jensen, Jacob	Tilbage til - slaget på Reden, 1801
Myst, Magnus	Den lille onde bog
Thilo	Flugten fra Faded Factory
Thilo	Slaget om Dark Dagalur
Bjerrum Nielsen, Linea	Ankors amulet
Perrier, Helle	Frostbid - Mikas bog
Barlow, Steve	Freja
Barlow, Steve	Enhjørning
Barlow, Steve	Herkules
Barlow, Steve	Krigerprinsesse
Barlow, Steve	Robin Hood
Barlow, Steve	Varulvejæger
Barlow, Steve	Zombiejæger
Barlow, Steve	Vampyrjæger
Schjødt Larsen, Bjarke	Dr. Krank
Mølhav, Kathrine Eg	Tid til at redde faraoen
Bøgeholt Pedersen, Lars	Victor på holdet
Bøgeholt Pedersen, Lars	Talentet
Bøgeholt Pedersen, Lars	Professionel
Bøgeholt Pedersen, Lars	Driblekongen
Bøgeholt Pedersen, Lars	På landsholdet
Jönsson, Søren	Ærkemestertårnet
Knarpman, Timothy	Middelalderkors

## Bilag 3 – Beskrivelse af forløbet læseteater

<b>Navn på forløbet: Læseteater</b>
<b>Målene med forløbet:</b> Læseteater er både en faglig og fælles skabende aktivitet, hvor fokus ikke kun er rettet mod læsehastighed og rigtighed, men også mod læseforståelse og indlevelse.
<b>Aktiviteter:</b> Læseteater er en blanding af oplæsning og drama. Eleverne skal øve sig i at læse en tekst dramatisk op for et publikum. De behøver ikke lære teksten udenad, da de har manuskriptet hos sig under fremførelsen, men de øver manuskriptet, indtil de kan læse det flydende og med indlevelse. De skal undervejs i forløbet læse små tekster med betoning af forskellig karakter. Det kan fx være Yvonne fra Matador, en konge, en fin dame, en sur gammel mand mm  Forløbet planlægges som en samlet opbrudt dag, hvor eleverne arbejder med teksterne i 6 timer. Dagens forløb er: <ul style="list-style-type: none"><li>- Introduktion til læseteater – hvad er det? Hvordan gør man?</li><li>- Små oplæsningsøvelser, hvor der arbejdes med accent og tempo.</li><li>- Introduktion til de store læsestykker, som der arbejdes med i grupper.</li><li>- Læseteateret opføres ved slutningen af dagen for 5. årgang, der er dommere i forhold til hvilken gruppe, der gør det bedst.</li></ul>
<b>Forventede sammenhænge</b> Eleverne oplever et fællesskab omkring læsningen, da de skal samarbejde om at læse stykke op, hvilket understøtter deres relationsmotivation. Eleverne taler om, hvordan stykket skal læses op og sættes op. De får mulighed for at lege med forskellige måder at gøre det på gennem deres kendskab til virkemidler som stemmeføring, tempo og toneleje. De involveres på den måde i skabelsen af stykket, hvilket også virker motiverende for nogle. Til slut skal eleverne opføre/læse stykket op, hvilket vil være motiverende for de elever, der gerne vil præstere.

## Bilag 4 – Beskrivelse af forløbet ”At vælge rigtigt”

### Navn på forløbet: ”At vælge rigtigt”

#### Målene med forløbet:

Målet med forløbet er at motivere eleverne til selv at vælge en bog, de har glæde af at læse. Eleverne skal lære, hvordan man vælger den rette bog. Vi ved samtidig, at eleverne nogle gange vælger bøger, der er for sværere, hvilket ødelægger deres oplevelse af læsningen og dermed har en negativ effekt på motivationen.

Målet er derfor, at de får kompetencer til at vælge passende bøger selv, da vi ved, at bøger, andre har valgt, ikke giver ejerskab og vil derfor ikke blive læst.

Her vil ikke finde nogen mestring sted.

#### Aktiviteter

Der afholdes forløb på 4. årgang over 10 lektioner (5 x 2 lektioner), hvor eleverne klædes på i forhold til at vælge bøger. Det indeholder helt konkret:

1. Eleverne får en grundig rundvisning på PLC, så de ved, hvor der er noget, de måske senere kunne tænke sig.  
Book talks: Her fremviser formidleren et antal bøger, der passer til aldersgruppen og elevernes læsevner.  
Eleverne udvælger bøger
2. Opsamling – hvordan er det gået med læsningen?  
Der tales om for- og bagsider etc., og bogen går på omgang, så alle får rørt ved den. Formidleren læser lidt højt fra udvalgte bøger.  
Book talks: Her fremviser formidleren et antal bøger, der passer til aldersgruppen og elevernes læsevner.  
Eleverne udvælger bøger
3. Opsamling – hvordan er det gået med læsningen?  
Oplæg - Strategier for udvælgelse af passende bøger. Eleverne får nogle tommelfingerregler: Er der mere end fem ord på en side, du ikke forstår, så læg den væk.  
Book talks: Her fremviser formidleren et antal bøger, der passer til aldersgruppen og elevernes læsevner.  
Eleverne udvælger bøger
4. Opsamling – hvordan er det gået med læsningen?  
Eleverne laver plancher/plakater med gode råd for udvælgelse af bøger. Plancherne sættes op på PLC og der sættes også QR-koder på dem.  
Book talks: Her fremviser formidleren et antal bøger, der passer til aldersgruppen og elevernes læsevner.  
Eleverne udvælger bøger
5. Opsamling – hvordan er det gået med læsningen?  
Eleverne færdiggør plancher/plakater med gode råd for udvælgelse af bøger. Plakaterne printes og hænges op på PLC samt i klassen.  
Book talks: Her fremviser formidleren et antal bøger, der passer til aldersgruppen og elevernes læsevner.

#### Forventede sammenhænge –

Eleverne bliver introduceret til ”metoder” i forhold til at udvælge passende bøger. Eleverne låner bøger af passende niveau og indhold, hvilket øger deres læseglyde og derigennem motivation.







## Bilag 6 – Beskrivelse af forløbet Læseklubber

<b>Navn på forløbet: Læseklubber</b>
<b>Målene med forløbet:</b> Formålet med læseklubben er at give eleverne lyst til at læse og dermed udvikle deres læseudvikling gennem bøger, som passer til aldersgruppen, særinteresser og læseevner. De får stimuleret deres interesse (Viden) inden for et emne og lære herigennem også nye ord.
<b>Aktiviteter:</b> De udvalgte elever på 4-6. klassetrin, der alle er testet gul eller har anden usikker læsning, bliver interviewet af Peter Emil. Formålet er at finde ud af, hvilke særinteresser den enkelte elev har i forhold til sin læsning. Peter Emil finder og bestiller herefter bøger inden for emnet, så der er noget at læse. Eleverne skal nemlig læse bøger, der interesserer dem og som de finder spændende, sjove m.m.  Eleverne inviteres herefter ned på PLC, hvor der bliver lavet en hyggekub, hvor de læser af de bøger, der er bestilt inden for deres interesseområder og sværhedsgrader. Det bliver italesat, at de er der fordi, at de særligt gerne vil læse om X emne. Eleverne udarbejder Top-10-liste til andre børn, der hænges op på PLC (eks. de fedeste bøger om raketter).  Der bliver undervejs lavet små øvelser, så der bliver opbygget tættere fælles relationer. De skal f.eks. også lave små kreative og sjove opgaver som fx Bookbento og bogbanko. Eleverne skal også efter endt læsning af hver bog lave en boganmeldelse til de andre i gruppen.
<b>Forventede sammenhænge –</b> Eleverne oplever, at der pludselig er bøger, der rammer præcis ind i et interessefelt, som de selv har. Det vil styrke deres vidensmotivation i forhold til læsning. De vil samtidig gennem interviewet i starten opleve, at de bliver involveret i, hvilke emner og bøger, der arbejdes med (involveringsmotivation). Undervejs i forløbet opbygges et fællesskab i læseklubben gennem både de hyggelige rammer såvel som gennem de små "opgaver" undervejs (relationsmotivation).

## Bilag 7 – Beskrivelse af forløbet Lokale Læsehelte

### Navn på forløbet: Lokale læsehelte

#### Målene med forløbet:

Formålet med læseklubben er at give de yngste elever lyst til at læse i en tidlig fase af deres læseudvikling blandt andet ved at høre gode historier. For de store elevers vedkommende bliver de dygtigere til at læse højt og læse generelt. Eleverne får bevidsthed og erfaring om forskellige læsestrategier.

#### Aktiviteter:

Der udvælges 6 elever fra 7. årgang. Dette sker i samarbejde med dansklærerne. De 10 elever inkluderer både børn i rød, gul og grøn i ordblindetesten.

De 10 elever gennemgår et "kursus" på PLC ved Peter Emil. Kurset har følgende skitse (hver gang er ca. 2 lektioner):

5. Introduktion til udvalgte værker, der kan læses i både 7. og 4. klasse. Eleverne får tid til at læse i værkerne. Der arbejdes også med at lære hinanden at kende som gruppe.
6. Læseheltene introduceres til redskaber i forhold til at læse højt og med indlevelse (toneleje, tempo m.m.). Eleverne øver oplæsning af udvalgte stykker. De præsenteres for forskellige læsestrategier.
7. Eleverne introduceres til booktalk/"boganmeldelse", der bliver rammen for, at de skal præsentere for 3-4. klasse. Vi arbejder med, hvad det vil sige at være en rollemodel.
8. Eleverne udvælger et værk, som de vil præsentere for 3-4. klasse. De læser værket, øver sig i oplæsning af udvalgte steder og laver en booktalk.
9. Booktalk færdiggøres, fremlægges for gruppen og justeres inden, at den fremlægges i 3-4. klasse.

Herefter laves booktalk i 3-4. klasse. Efterfølgende samles læseheltene til fælles evaluering/afslutning.

#### Forventede sammenhænge –

Eleverne, der uddannes til læsehelte, motiveres af, at de til sidst i forløbet skal lave en booktalk for en yngre klasse (præstationsmotivation). De vil samtidig opleve, at de gennem kurset får de redskaber og gennemgår de øvelser, der gør, at de kan læse opgaven med at lave en booktalk på en god måde (mestringsmotivation).

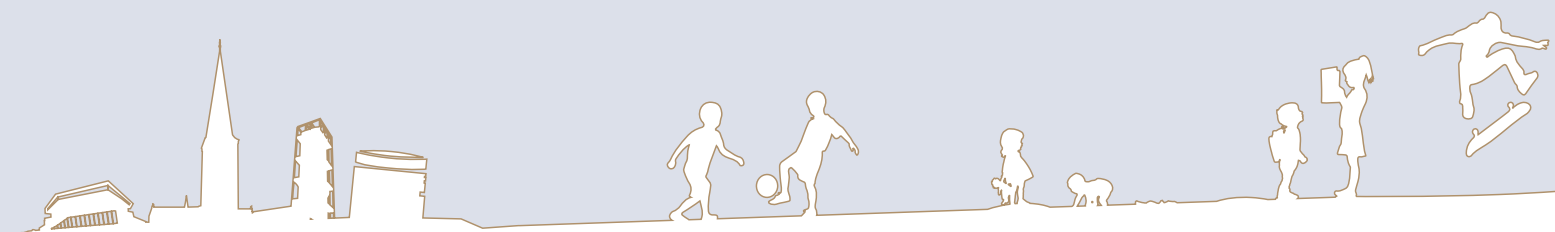
3-4. klasses eleverne vil opleve, at der kommer en ældre elev, der fortæller om en bog, som denne anbefaler til den yngre elev. Det vil på den måde motiverer den yngre elev, at denne får en ældre rollemodel i forhold til læsningen (relationsmotivation). På den måde skabes relationer på tværs, der gør, at vi måske også vil kunne opleve færre konflikter, da der skabes flere venskaber på kryds og tværs.

Bilag 8 – Beskrivelse af, hvordan en skole kan oprette GFL-grupper i samarbejde med frivillige foreninger, lærerseminariet m.fl.

# Guidet fælleslæsning i skolen

*– erfaringer og anbefalinger*

---



*De følgende anbefalinger er udledt af erfaringer fra pilotprojektet “Motivation for fortsat læsning for læsesvage elever” og afprøvninger med metoden Guidet Fælleslæsning (GFL) med udvalgte elever på en 6. årgang i skoleåret 2021/22. Projektet er blevet til i et samarbejde mellem Skovvangsskolen i Aarhus, Aarhus Kommune, Læseforeningen og VIA University College på en bevilling fra Børne- og Undervisningsministeriet.*

*Anbefalingerne er udviklet på baggrund af erfaringerne fra projektet. De skal betragtes som vejledende og som inspiration til lærere, PLC-medarbejdere, bibliotekarer og andre pædagogiske fagpersoner til videre udvikling og arbejde med GFL i en skole- og læringskontekst. Projektgruppen arbejder videre med at afprøve metoderne for flere målgrupper i skoleregi.*



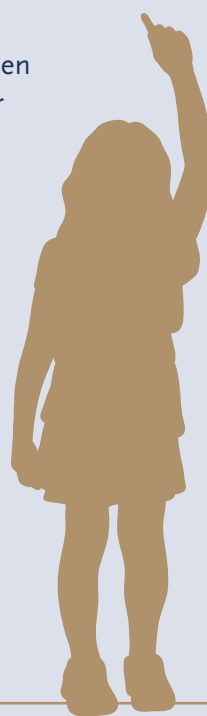
# Guidet fælleslæsning – metode og potentiale

GFL er en metode udviklet til at styrke den enkelte læsers læseengagement ved at læse og snakke om skønlitterære tekster i fællesskab. Metoden baserer sig på højtlesning afbrudt af pauser, tekstnedslag og faciliteret samtale, der tager udgangspunkt i læserens umiddelbare læseoplevelse. Læsningen faciliteres af en læseguide. Det er læseguidens rolle gennem åbne spørgsmål og inddragelse af læserens reaktioner på teksten (tanker, følelser, minder, associationer) at facilitere en relation mellem den enkelte læser og teksten og at skabe sammenhænge mellem læsernes forskellige responser med teksten som forankringspunkt.

GFL adskiller sig derved fra mere eksplicite læsedidaktiske metoder ved at have selve læseoplevelsen og kvaliteten af denne som mål, fremfor færdigheder såsom afkodning og analyse. Hypotesen er, at når man flytter fokus fra det læringsmæssige udbytte til oplevelsen, styrkes den enkelte elevs motivation og læseglæde.

Denne hypotese bygger vi på selvbestemmelsesteorien (se Deci & Ryan, 2018; Ravn, 2022). Vi mennesker besidder tre fundamentale psykologiske behov, der har betydning for, hvor motiverede vi er:

- 01 Autonomi
- 02 Mestring
- 03 Samhørighedsfølelse





**GFL har som praksis mulighed  
for at understøtte udfoldelsen  
af disse behov ved at:**

**01**

anerkende og værdsætte den enkelte elevs  
oplevelser og ytringer

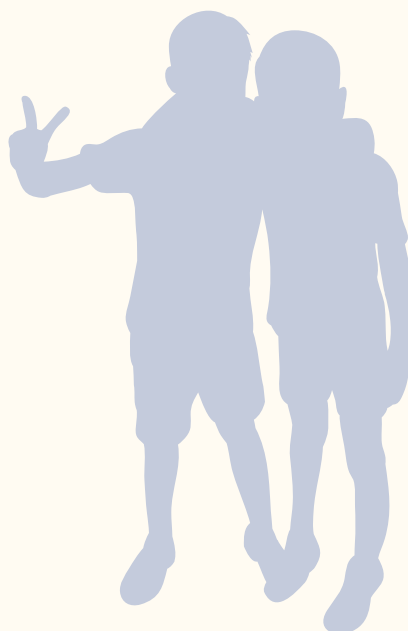
**02**

opnå tryghed i forhold til skønlitteratur/  
kunne se sig selv som læser

**03**

skabe fællesskab gennem den  
fælles tekstoplevelse

Når læsemotivation og læseglæde er vigtige komponenter i læringsmiljøer, er det således ud fra en teori om, at læring først og fremmest motiveres indefra af den enkeltes behov, og fordi en række studier har vist at de elever, der læser af egen vilje og lyst 20 minutter om dagen klarer sig bedst i skolen (OECD).



## **Formatet: Hvor længe? Og hvor ofte?**

En guidet fælleslæsning varer 60-90 minutter, afhængigt af målgruppen, og her læses først en længere prosatekst (novelle eller romanuddrag 5-10 sider) og til sidst et tematisk relevant digt. Læseguiden indleder højt-læsningen og lader herefter eleverne skiftes til at læse højt.

Læsningen skal være tilpas langvarig, for at man kan nå at komme i flow, men ikke så lang, at eleverne mister koncentrationen og lysten. For eleverne i 6. klasse var 90 minutter for længe, og i fremtidige afprøvninger med aldersgruppen vil læsningerne vare 45-75 minutter.

I det pågældende pilotstudie læste vi hver uge over en 15 ugers periode. I fremtidige studier vil vi undersøge andre modeller, både mere intensive perioder med GFL og som månedlige enkeltstående læsninger. Det er sandsynligt, at længerevarende indsatser vil styrke læsekulturen, selve den praksis som GFL bygger på, og den enkeltes læseglæde yderligere.



## **Målgruppen: Hvem kan være med?**

GFL er for alle. Både de elever, der allerede finder glæde ved den litterære læsning og de elever, som ikke kan se værdien heraf.

I vores pilotstudie fokuserede vi på såkaldte "gule læsere" på 6 årgang, dvs. de elever, der kan læse, men vælger bøgerne fra netop på mellemtrinnet og i udskolingen, hvor læsning ofte bliver en individualiseret aktivitet.

## Gruppesammensætning og relationer: Hvem læser med?

Den optimale gruppestørrelse er mellem 6-8 elever. Det er vigtigt at overveje gruppesammensætningen nøje, fordi gruppedynamikken spiller en stor rolle i forhold til, hvilken kultur der opstår i gruppen.

Erfaringer fra pilotstudiet viser, at det kan være befordrende at lave heterogene grupper, med diversitet i både køn og læseerfaringer, så mere erfarne læsere kan agere rollemodeller og bidrage til et positivt holdnings- og arbejdsmiljø i gruppen. I heterogene grupper har eleverne mulighed for at danne nye relationer på tværs af køn, interesser, osv.

Homogene grupper kan desuden være relevante, hvis man ønsker at inkludere en særlig målgruppe. Her tænkes særligt på kønsopdelte grupper, da man her har mulighed for at skabe et trygt rum, f.eks. for "stille" piger.

Det kan være positivt for elevernes følelse af tryghed og samhørighed, at eleverne arbejder i de samme grupper over en længere periode. Men det kan også være nødvendigt og hensigtsmæssigt at justere i elevernes sammensætning undervejs i et forløb, hvis man mærker, at gruppen ikke fungerer eller enkelte elever ikke trives.



### Eleverne siger:

*Jeg lærte folk bedre at kende, også deres liv uden for skolen. Der var nogen jeg aldrig snakkede med, de fortalte om, hvad lavede de i deres fritid, som jeg slet ikke vidste og troede, de lavede eller kunne. Det var fedt!*

*Her [i læsegruppen] er vi kun seks personer, og der snakker jeg sån lidt mere, og så har jeg øvet mig i det, så jeg godt kan finde ud af at sige noget foran hele klassen ... Man kan mere sige ting uden at være genert, uden at nogen griner.*

## Læseguiden: Skaber af det præstationsfrie rum

Læseguiden læser højt - til at starte med og når eleverne ikke selv byder ind - og skal betragte sig selv som en betydningsfuld læsende rollemodel. Derfor er det vigtigt, at man som læseguide vælger tekster, man selv synes er gode og viser begejstring for teksten og læser i et tempo, der giver eleverne mulighed for at opleve teksten og danne billeder undervejs.

For at fremme elevernes lyst og mod til deltagelse tilstræber læseguiden at etablere et mere symmetrisk magtforhold end i det almindelige klasselokale. Det kan man signalere ved f.eks. at lade eleverne sidde i rundkreds, undlade at irettesætte og regulere, vise nysgerrighed og begejstring og bruge ikke-evaluerende sprog - f.eks. sige "Tak", når en elev har læst højt, i stedet for "Godt læst!".

Læseguiden kan med fordel etablere en kontrakt eller *code of conduct* med eleverne, hvor man opstiller rammer og regler sammen. Spillereglerne bør gentages inden hver enkelt læsning, så både læseguide og elever husker dem.

### De regler vi satte op i det pågældende pilotstudie var:

- GFL handler om, hvad I bliver optagede af og lægger mærke til.
- Der er ikke noget der er rigtigt eller forkert, alles oplevelser gælder.
- Vi skal ikke komme frem til en løsning eller et svar.
- Vi hjælper hinanden, lytter og har respekt for det, der bliver fortalt.
- Alle der har lyst læser højt.
- Det er et fortroligt rum.



## Åbne spørgsmål og høj værdisætning

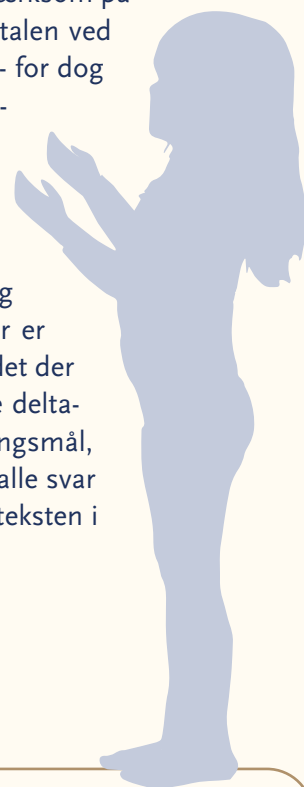
Læseguiden forbereder læsningen ud fra sine egne reaktioner på det læste. Hvad slår dig, rører dig, gør dig nysgerrig eller forvirret, osv. Det er vigtigt, at man bringer sig selv i spil, for på den måde at skabe autenticitet og modellerne for eleverne, hvordan man (også) kan reagere på og interagere med en tekst. F.eks. "Jeg undrer mig virkelig over det, der står her. Hvad tænker I om det?" / "Det minder mig om ... Hvad minder det jer om?"

Det kan være nødvendigt at stille lukkede, redegørende spørgsmål (hvor, hvornår, hvem) for at etablere fælles viden om det læste og sørge for, at alle elever er med. Men denne type spørgsmål bør følges op af f.eks. "Hvad lægger I mærke til?" / "Hvad kommer I til at tænke på?" og mere sansede spørgsmål, f.eks. "Kan I se det for jer?" / "Hvordan tror I her lugter?"

Læseguiden tilskriver værdi til elevernes input, ikke nødvendigvis med ros, men ved at gøre elevernes egne udsagn til genstand for samtalen: "Du sagde, at det kunne være, at det handler om hvaler. Hvad tænker I andre om det?"

Ligesåvel som læseguiden skal turde turde bringe sig selv og sine egne tekstreaktioner i spil, skal guiden også være opmærksom på at træde i baggrunden og lade eleverne selv føre samtalen ved eksempelvis at forfølge en association, eller erindring - for dog at trække samtalen tilbage til teksten, når det bliver nødvendigt.

De åbne spørgsmål og erfaringsbaserede, demokratiske tilgang giver eleverne en mestringsoplevelse og fremadrettet mestringsforventning i forhold til læsning af skønlitteratur. De oplever en grad af autonomi, der er anderledes fra deres sædvanlige danskundervisning, idet der ligger et frivillighedsprincip i formatet (man *må* gerne deltage/læse, ikke noget *skal*), der er ingen stipulerede læringsmål, og i den demokratiske tilgang ligger princippet om, at alle svar er lige gyldige, dvs. man kan bringe alle reaktioner på teksten i spil (selvbestemmelse).



## Fra lærer til læseguide

Det kræver sikkerhed i metoden at bevæge sig fra det analytiske til det oplevelsesorienterede, fra "Hvordan beskriver han dragen?" til "Kan I se dragen for jer? Hvordan ser den ud?"

Det kan gøre en stor forskel, at læseguiden også er ny i gruppen - altså ikke én af elevernes faste lærere, men evt. en PLC-medarbejder eller anden læseguide udefra. Når læseguiden ikke har forudgående kendskab til eleverne, og vice versa, vil eventuelle faglige og personlige forudindtagetheder og relationer ikke påvirke relationerne til eleverne, og eleverne vil være mere tilbøjelige til at indgå i den mere symmetriske relation. Omvendt kan den manglende relation imellem læseguide og elever være utryk for nogle, så den nye læseguide skal være omhyggelig med relationsarbejdet fra start.

Selvom læseguidens rolle gerne skal adskille sig fra lærerens, kræver GFL i en skolekontekst en stærk facilitator, der også har pædagogisk tæft og erfaring med klasseledelse og relationsarbejde.

Hvis læseguiden er kendt af eleverne og læreren kender eleverne, skal man ekspliciterer de ændrede spilleregler i dette nye rum. Det er sandsynligt, at GFL-arbejdet vil have en positivt afsmittende effekt på lærerens relationer til eleverne, også i det almindelige klasseværelse.



### Eleverne siger:

*"Her tog de det meget seriøst, at man ikke måtte grine ad de andre ... Jeg tror, det handlede om, at vi skulle føle det behageligt bare at tale og snakke så meget, vi ville."*

*"Hun [læseguiden] var ny, så vi tiede stille, hvor oppe i klassen siger vi nogle andre ting ... Med en man ikke kender, så hvis man nu siger et eller andet forkert, så sker der ikke noget ved det."*

*”Man kunne sige, hvad man tænkte og hvad man havde lyst til at sige. Ikke sådan, at man var forpligtet til at sige noget, som man ikke rigtigt tænkte. Det var anderledes end i klassen.”*

*”Hvis man sån skal give et svar på noget, så tænker jeg ikke så meget over, hvad jeg selv tænker ... så vælger jeg bare det, læreren vil sige ... [I GFL] tænkte jeg ikke rigtigt over de andre, jeg talte bare.”*



## **Teksterne: Diversitet i indhold og form**

I GFL læses skønlitteratur. Den skønlitterære læsning besidder et vigtigt dannelsesmæssigt potentiale. Skønlitteraturen skaber adgang til andre kulturer og perspektiver og giver eleverne mulighed for at sætte ord på deres eget indre liv og leve sig ind i andre måder at se og opleve verden på.

Det er vigtigt at udvælge et bredt repertoire af tekster. GFL er en mulighed for at introducere eleverne for både mere klassiske tekster, der beskriver erfaringsuniverser eleverne ikke kender og tekster, der skriver sig mere direkte ind i målgruppens erfaringer.

Tekstens taktilitet har stor betydning for elevernes op- og indlevelse: I pilotprojektet oplevede vi, at det kan være udfordrende at sikre klasesæt af fysiske bøger – men bøgernes materialitet, med farverige forsider, papirkvalitet, osv., engagerer eleverne på en anden måde, end når de får kopier udleveret.

Vi har i pilotstudiet læst alle typer tekster - fra monomodale romaner, digte og tekster til voksne til ordløse billedbøger og børnebøger - og vil i kommende studier undersøge denne komponent i GFL nærmere.



**Noveller** er oplagte, da de er korte og repræsenterer en afsluttet historie.

**Læser man uddrag af romaner,** skal man nøje overveje, om uddraget fungerer uden den større kontekst.

**Man kan også læse en hel roman** i et længere GFL-forløb over flere uger.

**Multimodale tekster** – f.eks. billedbøger og ordløse romaner – kan bidrage til at udligne skellet mellem svage og stærke læsere. Billeder vil ofte give mere frihed til fortolkning og kan give nye elever lyst til at deltage.



**Eleverne siger:**

*”Aarj, har du ikke en bog med i dag? Vi gider altså ikke læse kopier. Så kan man jo ikke se, hvad den handler om på forsiden.”*

*”Jeg kunne også godt lide de der digte, vi skulle læse, fordi så kunne man sån læse det hele op, fordi det skulle man ... Jeg ved ikke hvorfor, men jeg havde bare lyst til, at vi skulle læse dem [digtene].”*

*”[Den ordløse roman var] Sjovere, fordi så kunne man selv bestemme sine egne tanker ... Jeg sagde bare det, som jeg troede. Jeg tænkte ikke så meget over det.”*

# Læseforeningen

Læseforeningen er en civilsamfundsorganisation, der arbejder for at skabe skønlitterære rum og plads til alle i skønlitteraturen med det formål at fremme den enkeltes livskvalitet og mulighed for samfundsdeltagelse.

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

## For mere information om pilotprojektet eller GFL, kontakt:

Mette Steenberg, Direktør Læseforeningen og Seniorrådgiver ved Aarhus Universitet i litteratur og mental sundhed

[mette@laeseeforeningen.dk](mailto:mette@laeseeforeningen.dk)

Lise Majgaard Mortensen, Lektor, Ph.D.  
VIA University College, Lærerruddannelsen i Aarhus

[MAJG@via.dk](mailto:MAJG@via.dk)

Frank Hansen, Pædagogisk leder og viceskoleleder  
Skovvangsskolen, Aarhus

[frakh@aarhus.dk](mailto:frakh@aarhus.dk)

Tina Kornbeck Nielsen, Konsulent  
Børn og Unge, Aarhus Kommune

[tikon@aarhus.dk](mailto:tikon@aarhus.dk)

