Læsning i folkeskolen

Indsatsen for at fremme elevernes læsefærdigheder

2005

DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

Læsning i folkeskolen

© 2005 Danmarks Evalueringsinstitut
Trykt hos Vester Kopi

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bemærk:
Danmarks Evalueringsinstitut sætter komma efter Dansk Sprognævns anbefalinger.

Bestilles hos:
Alle boghandlere eller på EVA's hjemmeside www.eva.dk

40,- Kr. inkl. moms

ISBN 87-7958-248-6

Foto: Scanpix

Indhold

Forord 3

1 Resumé 5

2 Indledning 9

2.1 Formål 9
2.2 Evalueringsgruppe og projektgruppe 9
2.3 De evaluerede skoler 10
2.4 Dokumentation og metode 10
2.5 Anbefalinger og opfølgning 12

3 Vurderingsgrundlag 13

3.1 Ekstern og intern viden 13
3.2 Vurderingsgrundlag 15

4 Skoler og kommuner 17

4.1 Blåbjerggårdskolen, Esbjerg Kommune 17
4.2 Engstrandskolen, Hvidovre Kommune 22
4.3 Gislinge Skole, Svinninge Kommune 27
4.4 Halgård Skole, Holstebro Kommune 32
4.5 Ny Hollænderskolen, Frederiksberg Kommune 37
4.6 Vilstrup Skole, Haderslev Kommune 42

5 Ekstern og intern viden 49

5.1 Kilder til viden 49
5.1.1 Internationale og nationale undersøgelser 49
5.1.2 Mediernes betydning 51
5.1.3 Forskning, udviklingsarbejder og indsatsområder 53
5.1.4 Ressourcepersoner 59

5.1.5 Undervisningsministeriet 60
5.1.6 Efteruddannelse 61
5.2 Fra indskoling til mellemtrin 66

6 Mål og evaluering 67
6.1 Mål på kommuneniveau 67
6.2 Mål på skoleniveau 69
6.2.1 Fra indskoling til mellemtrin 72
6.3 Test og prøver 73
6.3.1 Det kommunale niveau 73
6.3.2 Skoleniveau 75
6.3.3 Fra indskoling til mellemtrin 78
6.4 Andre evalueringsformer 79
6.4.1 Fra indskoling til mellemtrin 83
6.4.2 Støttefunktioner til arbejdet med mål og evaluering 84

7 Kommunikationsprocesser 85
7.1 Samspil mellem skole og kommune 85
7.2 Ledelsens involvering 91
7.3 Skolens lærerteam 95
7.4 Samarbejde med forældre 99
7.5 Overgange 102

8 Overbygningen 105

Appendiks
Appendiks A: Oversigt over rapportens anbefalinger 111
Appendiks B: Kommissorium 115
Appendiks C: Om evalueringsgruppen 119
Appendiks D: Metode 121

Rapporter fra EVA 125

Forord

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) fremlægger i denne rapport evalueringen af indsatsen for at fremme elevers læsefærdigheder i grundskolen.

Evalueringen afdækker og vurderer hvordan skoler og kommuner i et samspil arbejder med at indsamle, anvende og udvikle viden om elevernes læseindlæring. Rapporten vil især fokusere på indskoling og mellemtrin, men også trække perspektiver til overbygningen.

Det er instituttets håb at rapportens vurderinger og anbefalinger både kan være et bidrag i Undervisningsministeriets arbejde med at forberede den nationale handlingsplan for læsning som er nævnt i Regeringsgrundlaget "Nye Mål" fra 2005, og at de kan anvendes i den løbende debat i kommunerne og på skolerne om hvordan elevernes læsefærdigheder styrkes.

Evalueringen indgår i EVA's handlingsplan for 2004 og er gennemført i perioden august 2004 til august 2005.

Jørgen Frost
Formand for evalueringsgruppen

Christian Thune
Direktør for EVA

1 Resumé

Siden begyndelsen af 1990'erne har indsatsen for at fremme elevernes læsefærdigheder været højt prioriteret både nationalt og lokalt. Alligevel viser den seneste PISA-undersøgelse at en stor gruppe elever i grundskolen fortsat har læsefærdigheder som ikke er tilfredsstillende.

Der findes meget viden om både elevernes udbytte af undervisningen og om hvad der fremmer en god undervisning. Denne viden er enten skabt uden for eller inden for et skolevæsens hverdag. I rapporten bliver det kaldt henholdsvis ekstern og intern viden.

På denne baggrund har evalueringen haft til formål at afdække og vurdere hvordan skoler og kommuner i et samspil arbejder med at indsamle, anvende og udvikle viden om elevernes læseindlæring. Evalueringen undersøger 1.-6. klassetrin og trækker perspektiver til overbygningen.

Overordnet konklusion

Evalueringen viser at engagerede lærere, ledere, læsevejledere og læsekonsulenter er optaget af at udvikle læseundervisningen. Der er mange gode eksempler på at forskellige kilder til viden bliver brugt til at fremme elevernes læseindlæring: Nye arbejdsformer i undervisningen er inspireret af internationale og nationale erfaringer, der er en omfattende praksis med obligatoriske læseprøver som giver viden om elevernes udbytte, efteruddannelse er prioriteret mv.

Samtidig afdækker evalueringen at de deltagende skolevæsener ikke i et tilstrækkeligt omfang inddrager viden fra fx forskning og større undersøgelser i det konkrete arbejde på skolen. En stor del af denne viden kommer således kun til lærernes kendskab som "omtalt viden" gennem fx medier og fagblade. De fleste parter i evalueringen mener det er vigtigt direkte at bruge viden fra forskning og undersøgelser som grundlag for undervisningen, men i praksis sker det tilfældigt, og det er i vidt omfang den enkelte lærers eget ansvar. Derfor er der brug for en tydeligere linje i hvordan denne viden skal anvendes både i kommunen og på skolen.

Det har vidtrækkende perspektiver at mindske forskellen mellem hvad de fleste mener er vigtigt, og hvad de gør i praksis. Hvis ikke det sker, frygter evalueringsgruppen at tendensen med øget central og detaljeret styring af undervisningen vil accelerere. Gruppen antager at et højt vidensni-

veau kombineret med den didaktiske refleksion der altid har været et af lærergerningens fornemmeste kendetegn, vil give eleverne optimale muligheder for at klare sig godt både i hverdagen og i undersøgelser og prøver. Der er derfor brug for at lærerne systematisk begrunder og tilrettelægger læseundervisningen med udgangspunkt i både dokumenteret viden og egne erfaringer. Det vil være det bedste argument for at lærerne bevarer ansvaret for at udvælge indhold og metoder inden for rammerne af den fælles folkeskole.

Samspillet mellem viden og didaktisk refleksion fungerer ikke tilstrækkeligt professionelt i dag, og det kan betyde at både skolers og kommuners råderum vil blive yderligere begrænset i fremtiden. Det er en udvikling som evalueringsgruppen vil advare imod, og det er et fælles ansvar at ændre på situationen. Anbefalingerne er derfor rettet til alle niveauer fra Undervisningsministeriet over kommune og ledelse til lærere.

Det er vigtigt med muligheder for dialog, formidling af krav og forventninger og fora til faglig pædagogisk debat. Blandt de deltagende skoler og kommuner er der gode eksempler på hvordan det kan ske. Det gælder især de steder der har afsat ressourcer til læsekonsulent og læsevejleder. Dokumentationen viser at man også når langt hvis både den kommunale forvaltning og skoleledelsen sikrer den fælles samtale og tager ansvar for at etablere og koordinere de vidensudviklende processer som er belyst i evalueringen. Det vil modvirke at en elevs læseudvikling kan stå og falde med hvilken lærer eleven får. Rapporten giver derfor anbefalinger som kan styrke kommunikationen mellem skole og kommune.

Evalueringen har vist at der sker en omfattende indsats i indskolingen. Flere steder er skoler og kommuner også opmærksomme på at der er behov for at udvikle læseundervisningen og vurdere elevernes udbytte på mellemtrinnet, mens indsatsen på overbygningen ikke er særlig synlig. Arbejdet i indskolingen kan således risikere at falde til jorden hvis ikke skoler og kommuner i fællesskab kvalitetssikrer læseindsatsen fra 1.-9. klassetrin. Anbefalingerne er derfor rettet til hele skoleforløbet.

Evalueringens centrale anbefalinger

De fleste af evalueringsgruppens anbefalinger kan gennemføres ved at udarbejde en handleplan i skolevæsenet for hvordan viden bruges. Denne "videnshandleplan" udvikles i et samarbejde mellem skole og kommune og kan være et nyttigt fælles redskab til at skabe overblik og fastholde beslutninger. Den bør gælde for det samlede skoleforløb.

Evalueringsgruppen vil understrege at selv om en del anbefalinger har til formål at indføre klare procedurer og synliggøre mål og krav, så er det vigtigt at finde et niveau som sikrer et professionelt råderum til dem der skal føre procedurer, mål og krav ud i livet.

Udarbejd en strategi for arbejdet med viden

Der er gode eksempler på hvordan viden fra internationale og nationale undersøgelser og forskning inspirerer lærere og ledere, men det er ofte tilfældigt hvordan og hvornår det sker. Der er derfor brug for en strategi for hvordan viden kan inddrages mere konsekvent i en skoles hverdag.

Anbefalingerne har til formål at kommunen og skolen afklarer hvilke processer og arbejdsgange der bedst udvikler faglig pædagogisk viden, hvilke vilkår der skal være for at få succes, og hvordan praksis kan begrundes og dokumenteres så det kan sandsynliggøres at der bliver gjort det rigtige.

Skab muligheder for fælles refleksion i organisationen

Evalueringen viser at det har en positiv indflydelse når der på enten skole- eller kommuneniveau er mål for læseindsatsen. Trods flere gode eksempler er der behov for at styrke dette arbejde så ingen er i tvivl om hvad der er det fælles grundlag for indsatsen, og så der er plads til egne prioriteringer. Målsætninger er én måde at fremme en organisatorisk refleksion og vidensdeling i skolevæsenet. En fælles evalueringskultur er en anden måde.

Anbefalingerne fastslår at det kommunale niveau har et ansvar for at koordinere målsætningsarbejdet som ikke kan uddelegeres. Desuden skal skoleledelsen styrke vidensdeling på skolen så blandt andet den "tavse" viden bliver synlig og dermed genstand for fælles refleksion.

Professionaliser arbejdet med viden

Et systematisk arbejde med viden kræver strategier og redskaber til kvalitetssikring af processerne og til anvendelse af den indsamlede viden. Skriftlighed er helt afgørende i denne sammenhæng. Efteruddannelse skal give lærerne værktøjer til at fortolke forskningsbaseret viden så det bliver en overkommelig opgave at inddrage den slags kilder i undervisningen.

Anbefalinger har til formål at styrke arbejdet med viden blandt andet ved at lederne udtrykker krav og sikrer støtte, og ved at lærerne påtager sig et ansvar for at sætte sig ind i ny viden.

Se viden i en sammenhæng

Skolerne har generelt en udstrakt brug af læseprøver med en tydelig systematik og fælles retningslinjer. Det samme kan ikke siges om andre metoder som anvendes i den løbende evaluering. Det er i høj grad op til den enkelte lærer eller lærerteam selv at skabe og anvende viden fra evalu-

eringerne. Det er derfor vigtigt at ledere og lærere klargør hvilken viden der opnås ved forskellige evalueringsmetoder, og hvordan de forskellige metoder supplerer hinanden.

Alle anbefalinger har til formål at styrke det samlede evalueringsarbejde blandt andet ved at de traditionelt mundtlige metoder i den løbende evaluering bliver omfattet af samme systematik, skriftlighed og opfølgning som læseprøverne.

Anbefalingernes status

Rapportens vurderinger og anbefalinger er foretaget af en ekstern, faglig evalueringsgruppe. Anbefalingerne er udtryk for evalueringsgruppens prioritering i forhold til de mange mulige anbefalinger der kan udledes af dokumentationsmaterialet.

Rapporten indeholder flere anbefalinger end dem der er anført i dette resumé. Anbefalingerne er placeret løbende i rapportens kapitler i sammenhæng med de analyser og vurderinger de knytter sig til.

I appendiks A findes en liste over alle rapportens anbefalinger.

2 Indledning

Siden 1990'erne har resultater fra nationale, nordiske og internationale undersøgelser af folkeskoleelevers læsefærdigheder sat læsning i folkeskolen under lup, og der er blevet sat mange tiltag og udviklingsprojekter i værk for at belyse og udvikle læseindsatsen.

Denne evaluering belyser også læseindsatsen, men vil som noget nyt fokusere på hvilke vidensudviklende processer der har betydning i et skolevæsens hverdag, når forvaltning, skoleledere og lærere samarbejder om at fremme elevernes læsefærdigheder.

2.1 Formål

Formålet med evalueringen er at afdække og vurdere hvordan skoler og kommuner arbejder sammen om at indsamle, anvende og udvikle viden om og erfaringer med elevers læseindlæring på især 1.-6. klassetrin og med perspektiver til overbygningen. Herunder belyses faktorer som har indflydelse på hvordan denne viden bliver omsat til pædagogisk praksis.

For at opfylde dette formål fokuserer evalueringen både på viden der bliver skabt uden for og inden for skolevæsenets rammer. I rapporten omtales dette som henholdsvis ekstern og intern viden.

Undervisningen af tosprogede elever og elever med særlige behov inddrages ikke. Ligeledes bliver den tidlige læseundervisning heller ikke evalueret.

2.2 Evalueringsgruppe og projektgruppe

En evalueringsgruppe har det faglige ansvar for rapportens vurderinger og anbefalinger. Gruppen er nedsat til lejligheden og består af fagfolk med særlig indsigt i evalueringens tema. Evalueringsgruppens medlemmer er:

- Seniorrådgiver Jørgen Frost, Bredtvet Kompetansesenter, Oslo (formand)
- Pædagogisk konsulent og lærer Lena Bülow-Olsen, Amtscentret for Undervisning i Roskilde Amt
- Skoleleder Thorkil Andersen, Århus Kommune

- Skolechef Anna Marie Illum, Horsens Kommune
- Læsekonsulent Sigrid Madsbjerg, Pædagogisk Psykologisk Rådgivning på Bornholm.

I appendiks C findes en nærmere beskrivelse af de enkelte medlemmers baggrund.

En projektgruppe fra EVA har det metodiske ansvar for evalueringen og har bl.a. skrevet evalueringsrapporten. Projektgruppens medlemmer er:
- Evalueringskonsulent Per Møller Janniche (projektleder)
- Evalueringskonsulent Kirsten Christensen
- Evalueringsmedarbejder Line Rovelt Andreasen.

2.3 De evaluerede skoler

Der deltager seks skoler fra seks kommuner i evalueringen. Det drejer sig om:
- Blåbjerggårdskolen, Esbjerg Kommune
- Engstrandskolen, Hvidovre Kommune
- Gislinge Skole, Svinninge Kommune
- Halgård Skole, Holstebro Kommune
- Ny Hollænderskolen, Frederiksberg Kommune
- Vilstrup Skole, Haderslev Kommune.

Når der i rapporten henvises til fx "lærerne", "skolerne", "kommunen" eller "lederne", refereres der til de deltagende skoler og kommuner.

2.4 Dokumentation og metode

Evalueringen er gennemført på baggrund af et kommissorium der blev vedtaget af EVA's bestyrelse i september 2004. Kommissoriet gør rede for evalueringens formål, organisering og metode og kan ses i appendiks B.

I appendiks D findes en nærmere beskrivelse af evalueringens dokumentationsmateriale.

Forundersøgelse

I efteråret 2004 gennemførte EVA´s projektgruppe en forundersøgelse. Der blev blandt andet gennemført interview med læsekonsulenter, og der blev udarbejdet en rapport om indsatsen på læseområdet op gennem 90'erne. Rapporten findes på EVA's hjemmeside www.eva.dk.

Selvevaluering og besøg

I vinteren 2004/05 nedsatte hver af de seks skoler en selvevalueringsgruppe. Efter EVA's retningslinjer blev selvevalueringsgrupperne sammensat af dansklærere fra henholdsvis indskoling og mellemtrin. I januar 2005 blev der afholdt et seminar over to dage hvor disse grupper diskuterede spørgsmål med udgangspunkt i en vejledning fra EVA som dannede baggrund for skolernes selvevalueringsrapporter. Desuden har ledelsen på hver skole og forvaltningen i hver kommune besvaret en række spørgsmål om læseindsatsen stillet af EVA.

I marts 2005 besøgte evalueringsgruppen og projektgruppen de seks deltagende skoler. På hvert besøg blev der gennemført interview med henholdsvis selvevalueringsgruppen, en gruppe elever fra 5. klassetrin, to dansklærere, der ikke havde selvevalueret, skolens ledelse og to repræsentanter fra forvaltning.

Brugerundersøgelse

Januar og februar 2005 gennemførte EVA i samarbejde med konsulentfirmaet NIRAS Konsulenterne en national kortlægning af skolernes læseindsats blandt skoleledere og dansklærere på 5. klassetrin. Målet var at afdække og indsamle viden om en række vilkår for læseundervisningen på et større antal skoler end de seks der deltager i den kvalitative del af evalueringen. Resultaterne fra kortlægningen findes i bilag 1 (kan bl.a. hentes på www.eva.dk).

Dokumentation

Rapporten bygger på selvevalueringsrapporter fra de seks skoler, svar fra ledere og kommunal forvaltning, årsplaner fra skolerne og andet materiale. Desuden bygger den på interview med elever på 5. klassetrin, lærere, ledere og ansvarlige fra det kommunale niveau. Den nationale kortlægning bruges løbende til at underbygge og perspektivere dokumentationen fra de seks skoler og kommuner. Der refereres til den nationale kortlægning i tabeller og i den løbende tekst.

Rapportens opbygning

Kapitel 3 afgrænser rapportens brug af begrebet viden og evalueringsgruppens vurderingsgrundlag. Kapitel 4 er en beskrivelse og vurdering af de seks skoler og kommuner som indgår i evalueringen. Dette kapitel rummer således de vigtigste dele af den dokumentation som evalueringen bygger på. I kapitel 5-8 bliver der analyseret på tværs af dokumentationsmaterialet. Det er også her at rapportens anbefalinger er placeret. Disse er skrevet i en anonymiseret form således at de ikke er rettet direkte til navngivne skoler og/eller kommuner. I appendiks A findes en samlet liste over alle anbefalingerne grupperet efter hvem de henvender sig til.

2.5 Anbefalinger og opfølgning

Anbefalingerne bygger primært på dokumentation fra de seks skolevæsener som har udarbejdet selvevalueringer, besvarelser og deltaget i interview. De seks folkeskoler som deltager i evalueringen, har ifølge bekendtgørelse om opfølgning på evaluering ved Danmarks Evalueringsinstitut mv. pligt til at udarbejde en opfølgningsplan til Undervisningsministeriet. Det skal ske senest seks måneder efter rapportens offentliggørelse. Det er evalueringsgruppens håb at politikere, skoleforvaltninger og alle skoler i landet vil lade sig inspirere af anbefalingerne og på den måde være med til at forstærke indsatsen for at fremme elevernes læseindlæring.

3 Vurderingsgrundlag

Denne evaluering drejer sig overordnet om indsatsen for at fremme elevernes læsefærdigheder i grundskolen, men den har et særligt fokus på hvordan viden om elevernes læseindlæring anvendes af kommuner og skoler. Eftersom viden er et komplekst begreb, vil dette kapitel redegøre for hvilken forståelse af viden skolerne har – og dermed hvilket vidensbegreb der knytter sig til deres daglige praksis.

I evalueringens kommissorium er det forudsat at læseundervisningens kvalitet er afhængig af processer der fremmer arbejdet med viden. Dette arbejde ligger inden for folkeskolelovens rammer, men her er viden i denne forstand ikke nævnt, og der er hverken centrale retningslinjer eller mål for hvordan man arbejder med viden. Evalueringsgruppen har derfor taget udgangspunkt i en iagttagelse og vurdering af praksis på skolerne sammenholdt med dels lokale mål og strategier, dels med evalueringsgruppens egen forståelse af hvordan viden bedst kan fremme arbejdet med folkeskoleloven og herunder Fælles Mål. Også dette bliver der redegjort for i kapitlet.

3.1 Ekstern og intern viden

I evalueringen skelnes der ikke mellem viden og erfaringer.

Arbejde med viden knyttet til læsning kan overordnet foregå på følgende tre områder:

- viden om indhold i læseundervisningen
- viden om metoder anvendt i læseundervisning
- viden om organisation og vilkår af betydning for læseundervisningen.

Konkrete eksempler på måder at opnå viden på kan fx være når:

- et team deltager i en studiegruppe og får nye ideer til at udvikle undervisningen
- lærere drøfter elevernes færdigheder med udgangspunkt i en læseprøve
- en skoleleder undersøger hvordan lærerne arbejder med centrale mål
- en lærer vurderer hvordan resultater fra den løbende evaluering skal anvendes til at tilrettelægge næste forløb
- læsevejlederne i en kommune drøfter erfaringer med testmetoder

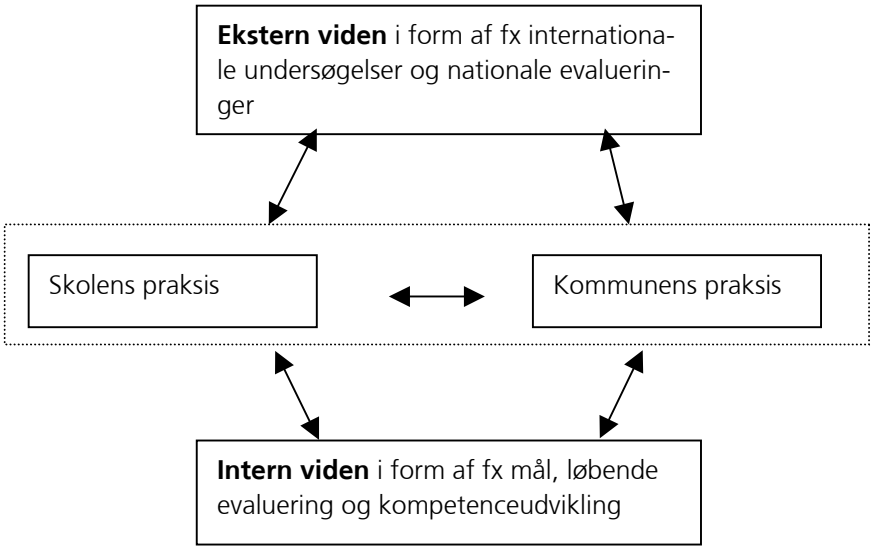
- ledere gennemfører teamsamtaler
- lærere er i dialog med elever/forældre om hvorvidt mål er nået
- forvaltningen evaluerer skolernes arbejde med at opnå bestemte mål
- pædagogisk råd afholder en temadebat om aflevering af klasser fra en fase til en næste
- skolebestyrelsen beder om indsigt i hvordan der arbejdes med en principbeslutning.

Viden kan enten skabes uden for skolevæsenets rammer (ekstern viden) eller inden for skolevæsenets rammer (intern viden). Eksternt skabt viden kommer især fra internationale og nationale undersøgelser og evalueringer, forskning, inspirationsmaterialer og efteruddannelsesaktiviteter. Viden af denne slags skabes altså uden for lærere, ledere og de kommunale forvaltningers dagligdag. Internt skabt viden genereres især fra skolevæsenets eget arbejde med mål, test, prøver og andre evalueringsformer, samarbejde i team, kompetenceudvikling og kommunikationsprocesser. Viden af denne slags skabes altså inden for lærere, ledere og forvaltningers dagligdag.

Der er et samspil mellem den eksterne og den interne viden. Viden opnået på et CVU-kursus videreføres til en skole hvor den bliver bearbejdet og anvendt. Dermed bliver den til intern viden. Ofte vil der være grænsetilfælde, fx når en gruppe lærere deltager i et udviklingsprogram igangsat af Undervisningsministeriet. Her bliver viden skabt internt gennem arbejdet, men får ekstern bistand i form af fx konsulentstøtte.

I evalueringen er der taget udgangspunkt i at formålet med at indsamle, anvende og udvikle viden er at gennemføre en læseundervisning inden for folkeskolelovens rammer som tager hensyn til elevernes forudsætninger så de hver især bliver bedst mulige læsere. Dette arbejde med viden sker mange steder i et skolevæsen, og i kommissoriet er det afgrænset hvilke områder der bliver evalueret i forhold til ekstern og intern viden. I forhold til ekstern viden evalueres det således hvordan viden fra fx forskning om læsefærdigheder påvirker skolers og kommuner valg af strategi og praksis for læseundervisning, mens det i forhold til intern viden evalueres hvordan skoler og kommuner arbejder med at udvikle egen viden om og erfaring med læseundervisning.

Samtidig er en række organisatoriske og kulturelle forhold af betydning for hvordan viden udvikles og formidles. Fx er de fleste skoler opdelt i teamstrukturer. Mange skoler er på vej til at blive opdelt i afdelinger, faglige udvalg arbejder sammen osv. Ledelsesstrukturen følger ofte denne organisatoriske opdeling. Der er samspil med andre skoler, kommuner, Pædagogisk Psykologisk Rådgivning, forældre osv. Desuden vælger kommunerne forskellige styringsmodeller som har betydning for hvordan viden udveksles og anvendes. Gennem forskellige dialogveje udveksles viden gennem krav, forventninger, resultater og ønsker i en bestemt form for gensidighed. Følgende skematiske oversigt viser denne måde at opfatte videnspraksis på:



Evalueringen er tilrettelagt så de forskellige elementer og forbindelserne mellem dem beskrives, analyseres og vurderes.

3.2 Vurderingsgrundlag

Evalueringen fokuserer på processer og ikke på resultater. Det betyder at evalueringen belyser hvordan elevernes resultater fra læseprøver bliver set som en vidensressource der kan udvikle undervisningen, hvorimod selve resultaterne ikke kommenteres.

Folkeskoleloven nævner ikke specifikt at der skal arbejdes med viden, men det er alligevel muligt at pege på en række steder i loven og i faghæftet for dansk hvor viden er en forudsætning ud fra den forståelse som er beskrevet i det ovenstående. Det drejer sig fx om arbejdet med centrale kundskabs- og færdighedsområder, den løbende evaluering, samarbejdet mellem skole og hjem, skolelederens ansvar for undervisningens kvalitet, lærernes kvalifikationer, kommunens tilsynsopgave mv. Evalueringen giver, som ovenstående model viser, et grundlag for at vurdere hvordan et skolevæsen arbejder med viden i forhold til disse områder.

Evalueringsgruppen har valgt at tage udgangspunkt i det gruppen har hørt og læst om praksis på en skole og i en kommune for at få en baggrund for at drøfte hvad "der virker" i arbejdet med viden i forhold til elevernes læseindlæring. For at belyse om viden betragtes som et middel til at styrke læseundervisningens kvalitet, er det undersøgt om arbejdet med viden er underbygget og

målrettet, eller om det sker spontant på baggrund af et oplevet behov. Det er desuden blevet undersøgt hvordan overvejelser og strategier for arbejdet med viden fremtræder i hverdagen, herunder hvornår og hvordan de involverede parter selv mener at vidensprocesser kvalificerer planlægning og evaluering af undervisningen. Dokumentationen fra de selvevaluerende skoler og kommuner er perspektiveret med data fra den nationale kortlægning hvor skoler i hele landet har svaret på spørgsmål om de samme temaer.

Grundlaget for rapportens anbefalinger er dels den praksis som de seks skoler og kommuner har beskrevet, vurderet og givet forslag til at styrke, dels den skolelov som alle kommunale skolevæsener arbejder inden for. Anbefalingerne er udtryk for evalueringsgruppens vurderinger af hvordan viden bedst styrker læseundervisningen set ud fra denne praksis og denne skolelov. De er derfor både anbefalinger til hvordan den enkelte skole og kommune kan fremme elevernes læsefærdigheder gennem de vidensprocesser der er belyst i det følgende, og til hvordan skoler og kommuner mere generelt kan professionalisere deres arbejde med viden.

Anbefalingerne er dermed også samlet set udtryk for hvordan et skolevæsen kan arbejde målrettet, reflekterende og anvendelsesorienteret med viden som en integreret del af læseindsatsen.

4 Skoler og kommuner

Dette kapitel belyser de vigtigste aspekter af hvordan de seks deltagende skolevæsener arbejder med at styrke læseindsatsen via indsamling, anvendelse og udvikling af viden om elevernes læseindlæring.

For hvert skolevæsen bliver følgende temaer belyst: arbejdet med ekstern og intern viden, mål og evaluering og kommunikationsprocesser. På baggrund af selvevalueringer, skriftlige svar fra ledelse og kommunal forvaltning og interview med lærere, elever i 5. klasse, ledelse og repræsentanter fra den kommunale forvaltning bliver gruppernes opfattelser af praksis og de vigtigste ligheder og uoverensstemmelser beskrevet. Desuden medtages gruppernes egne vurderinger i et vist omfang.

Beskrivelser og vurderinger gælder skolernes praksis frem til foråret 2005. Skolerne har i deres høringssvar til rapporten i august 2005 gjort opmærksom på at der er sket ændringer som har styrket læseundervisningen, men disse er ikke omtalt her.

I kapitlet bliver der henvist til lærerne, eleverne eller lederne når deres udsagn inddrages. Alle andre beskrivelser, fortolkninger og vurderinger er evalueringsgruppens, uanset om det fremhæves eller ej.

Anbefalinger og tværgående analyser findes i kapitel 5-8.

4.1 Blåbjerggårdskolen, Esbjerg Kommune

Blåbjerggårdsskolen ligger i Esbjerg Kommune, der i alt har 20 skoler. Blåbjerggårdsskolen er en fuldt udbygget skole med 482 elever fordelt på 26 klasser fra børnehaveklasse til 9. klasse. Der er i alt 37 lærere. Skolen ligger i et parcelhuskvarter i yderkanten af Esbjerg. Se mere om skolen på: www.esbjergkommune.dk/blaabjerggaardskolen.

Ekstern og intern viden

Det er især resultater fra Danlæs der har medvirket til en stor læseindsats i Esbjerg Kommune, men også 90´ernes offentlige debat om læsning har været med til at præge kommunens og sko-

lens praksis. Der er på alle niveauer enighed om at det nationale fokus er fremmende for læseindsatsen hvilket blandt andet har affødt beslutningen om fælles test i kommunen. Kommunen finder at den massive kritik kan have negative konsekvenser, og den vil hellere imødekomme kritikken ved fx netværksarbejde hvor tingene kan drøftes og evt. implementeres, frem for at satse på hovsaløsninger. Flere gange har der i læsevejlederkredsen været fokuseret på behov for læsetræningsmaterialer på mellemtrinnet og i overbygningen. Kommunen har ved tildeling af timer været medvirkende til at der af læsevejledere er blevet udarbejdet sådanne materialer.

Også andre former for ekstern viden har påvirket Esbjergs skolevæsens håndtering af læsning. Fx har man ladet sig inspirere af teorierne i Reading Recovery og af teorien om de mange intelligenser og læringsstile.

Lærerne på Blåbjerggårdskolen diskuterer fx resultater fra PISA-undersøgelsen, men det er som omtalt viden og ikke noget de har direkte indsigt i. Ekstern viden bliver bearbejdet og formidlet af skolens læsevejleder som holder oplæg, omtaler faglitteratur mv. Lærerne mener at de er mere optaget af at studere ekstern viden om læsning på indskolingsniveauet end på mellemtrinnet, og at det er tilfældigt om de drøfter viden om læsning på deres teammøder.

Skolen har tidligere haft et indsatsområde for læsning som førte til nye initiativer. Lærerne ser gerne flere udviklingsarbejder, og de mener at det virker fremmende for implementering af ny viden når de er aktivt involveret i at afprøve nye ideer. Samtidig har både skolen og kommunen et stort ønske om mere forskning i læsning så de kan anvende veldokumenteret viden til at planlægge en målrettet og hensigtsmæssig læseundervisning. De er allerede godt i gang, fx har de i indskolingen udskiftet deres læsebogssystem pga. den seneste viden om læsning.

Kommunen har ansat en læsekonsulent som har ansvaret for koordinering af den fælles praksis i kommunen. Konsulenten agerer primært via skoleledelse og læsevejledere og er bindeled mellem den interne og ekstern praksis. Evalueringsgruppen vurderer at arbejdet er af stor betydning, men at indsats og arbejdsopgaver ikke tilstrækkeligt er kendte af lærerne, og at det vil modvirke frustrationer hvis der lægges mere vægt på at orientere om læsekonsulentens strategi og indsats.

Vejlederne fra alle skoler er samlet i et netværk. De mødes jævnligt og drøfter fx testresultater, ny viden og nye initiativer. Læsevejlederen på skolen er ikke formelt uddannet. Det er et vilkår som både vedkommende selv og lærerne gerne så ændret.

Kommunen gennemfører kurser for alle nye 1. klasselærere. Der er ligeledes et kursusprogram udbudt via den pædagogiske udviklingsafdeling. Lærerne ønsker bedre mulighed for at deltage i eksterne kurser, de oplever et særligt stort behov på mellemtrinnet. Det er kommunen klar over,

men de fremhæver at de fleste af midlerne er udlagt til skolerne, og at prioriteringer må ske der. Kommunen prioriterer p.t. et omfattende udviklingsprojekt med fokus på SPAS (de mange intelligenser, læringsstile og den musiske dimension). Alle skoler er involveret, og læselærerne oplever at dette projekt har taget ressourcer fra læseindsatsen. Kommunen er af en anden opfattelse, de mener at udviklingsprojektet også er befordrende for læseindsatsen idet der sættes fokus på børns læringsstile. Evalueringsgruppen mener at eksterne kurser om læsning især på mellemtrinnet vil være en fordel hvis fokus på læseprocessen skal fastholdes.

Både på forvaltnings- og skoleniveau er der enighed om at læreruddannelsen skal lægge mere vægt på at uddanne lærere til at undervise i læsning. De mener at de nye lærere mangler kompetence til at håndtere de mange udfordringer særligt i forhold til den inkluderende skole.

Mål, test og evaluering

Kommunen havde mål og visioner frem til 2003, og et nyt grundlag er under udarbejdelse. Skolerne er forpligtet til at arbejde med visionerne, men de kan selv vælge hvordan og hvornår. Læsning var ikke nævnt i det gamle grundlag.

Skolen har mål for læsning der er omtalt i foldere som uddeles til forældre på alle klassetrin. Her bliver blandt andet evalueringspraksis beskrevet. Målene i folderne stemmer overens med Fælles Mål. Tilsvarende er der udarbejdet foldere til lærerne, hvor de kan hente inspiration til årsplanerne. Skolens lærere er tilfredse med trinmålene for læsning, og de ser dem i øvrigt som et nødvendigt grundlag for at kunne teste. Arbejdet med mål udmønter sig på forskellige måder, fx i form af mål for holddeling, mål for den enkelte elev eller udarbejdelse af mål med eleverne. Det fremgår at arbejdet med mål i vidt omfang er op til den enkelte lærer eller teamet.

Lærerne anvender årsplaner i deres arbejde, men de er primært aktivitetsplaner for årets forløb. Lærerne ser selv flere muligheder for at gøre årsplanerne orienterede mod mål og evaluering. Enkelte lærere laver målformuleringer i samarbejde med eleverne. De elever der har oplevet det, er glade for at være med til at formulere mål, og de viser en god forståelse af deres læsning. I evalueringsarbejdet er der en del skriftlighed, men evalueringsgruppen støtter lærerne i deres vurdering af at indsatsen kan styrkes.

Kommunen indsamler skolernes prøveresultater for 2., 3. og 4. klasse. Resultaterne bliver anvendt af blandt andet læsekonsulenten til at planlægge både generelle og specifikke handleplaner for den kommende læseindsats. Resultaterne viser et dyk i præstationerne på 4. klassetrin, og det har givet anledning til at skærpe fokus på hvad der kan gøres på mellemtrinnet. Resultater fra test bliver også drøftet på klassekonferencer hvor der er et målrettet sigte på den enkelte elev, men

dog mest i forhold til de elever der har problemer. På skolen tester man desuden også på de øvrige klassetrin, men disse resultater er kun til internt brug på skolen. Skolens testgrundlag i overbygningen er ifølge ledelsen meget spinkelt, og ledelsen peger på at de gerne vil sætte ind her. Dansklærerne står for at gennemføre testene med rådgivning fra læsevejlederen, og lærerne ser gerne en diskussion på lærerkollegiet om der skal være en professionel testlærer.

Den løbende evaluering sker ud fra den enkelte lærers egne erfaringer. På de mindste klasser bliver der blandt nogle anvendt portfolio, men denne evalueringsform opleves som krævende, og lærerne mener de mangler viden om at håndtere den. De elever som kender til metoden, synes godt om den. Der bliver anvendt samtalebøger som udgangspunkt for skole-hjem-samtaler, og i den forbindelse bliver eleverne inddraget i at tale om blandt andet deres læsefaglige niveau. Derudover evalueres undervisningen sjældent. Lærerne opfatter det som mere privat end fx test, og evalueringen tages primært op i lærerteam hvis de selv vil. Evalueringsgruppen vurderer i den forbindelse at ledelsen med fordel kan iværksætte en opkvalificering af lærernes viden om evalueringsmetoder.

Læsevejlederen er initiativtager til forskellige slags opfølgningsaktiviteter på skolen. Ligeledes udarbejder vejlederen LUS-skemaer, rådgiver lærerne mv. Læsevejlederen ville gerne med ud i klasserne for at støtte lærerne i deres arbejde med blandt andet evaluering, men det er ikke en del af arbejdsopgaven, og det er indtil videre et område der ikke er prioriteret pga. manglende ressourcer. Evalueringsgruppen finder at læsevejlederen og skolens ledelse i fællesskab kunne overveje om den nuværende opgavefordeling giver den bedste udnyttelse af den store viden og engagement.

Kommunen fremlægger alle skolernes læseresultater i skolelederforsamlingen og i læsevejledernetværket, og det er en generel opfattelse at det stimulerer udviklingen når der både landspolitisk og internt i kommunen fokuseres på læseresultater. Lærerne er desuden opmærksomme på at dette fokus på læseresultater skærper behovet for at de kan argumentere for deres praksis over for blandt andet forældrene.

Kommunikation

Skole/kommune

Esbjerg Kommune har et udviklingsorienteret skolevæsen der har sat mange initiativer i gang som følge af både ekstern og intern viden om læseindsatsen. Alligevel oplever skolens lærere at både politikere og forvaltning er ret "usynlige" i praksis. Kommunen har mange projekter i gang generelt, og lærerne mener der er mere fokus på udviklingsaktiviteter end hvad godt er. En dialog om

mål og strategier mellem skole og kommune bliver taget i ledelsessammenhænge, og evalueringsgruppen vurderer at det vil være befordrende for samarbejdet hvis lærerne har kendskab til denne dialog.

Kommunen reagerer på lokale initiativer, og fx er en serie af læsefoldere med mål på klassetrinsniveau udarbejdet på Blåbjerggårdskolen nu tilgængelige for alle kommunens skoler. Sådanne initiativer bliver omtalt i det fælleskommunale informationsblad Skolenyt. Trods opmærksomheden på læsning peger både ledelse og lærere på at de gerne ville have at kommunen havde et mere klart fokus på læsning i almenklasserne og ikke primært på de elever der har svært ved det. Fx er der forslag om at læsekonsulentens ansvarsområder deles i to så en konsulent tager hånd om almenundervisning og en anden om specialundervisning.

Skolerne er inddelt i regioner som giver muligheder for at ledene kan mødes i mindre netværk. På Blåbjergsgårdskolen er de tilfredse med dialogen i den region de hører til, men de gør samtidig opmærksom på at skolerne kan udvikle sig til små forretninger uden et forpligtende fællesskab fx i forhold til vidensdeling om læseindsatsen

Ledelse

Blåbjerggårdskolen har netop udskiftet i skolens ledelsesteam, og det vil naturligvis præge det kommende arbejde med læsning. Skolens nye souschef har tidligere fungeret som afdelingsleder for indskolingen og kender derfor skolens læseindsats. Praksis for teamsamtaler, indsamling og feedback på årsplaner mv. er således under forandring i lyset af ideer baseret på erfaringer med skolens praksis hidtil. Blandt andet er der planer om at opbygge en teamstruktur som øger ledelsens muligheder for dialog og samarbejde med lærerne. Evalueringsgruppen mener at et sådant initiativ kan bidrage til at styrke opfølgningen på skoleniveau, og at det vil sætte fokus på balancen mellem lærernes eget initiativ og fælles krav.

Team og andre samarbejdsrelationer

Skolen er inddelt i blokke med klasseteam og årgangsteam. Der er formuleret værdier for teamsamarbejdet, og der er skriftlige aftaler for den daglige praksis, herunder for en teamkoordinators opgaver. En stor del af vidensdelingen om læsning foregår i disse team. Især indskolingsteamet er et vigtigt forum, og lærerne oplever selv at teamarbejdet om læsning på mellemtrinnet bliver mere uformelt. Det er aftalt at alle team ved første møde i et skoleår skal drøfte læsning. Der er udarbejdet skemaer for dette, men det fremgår at ordningen ikke er fuldt gennemført endnu. Ledelsen er opmærksom på dette.

Lærerne ser gerne et styrket fokus på vidensdeling om faglige pædagogiske forhold, og her er et fagligt udvalg for dansk et naturligt forum. Møderne i det faglige udvalg nedprioriteres imidlertid på grund af manglende tid. Skolen har en lærergruppe med en stor viden om læsning, og de har mange ideer til at udvikle praksis. Samarbejdet mellem dansklærerne og faglærerne fungerer bedst om elever der har særlige behov. Lærerne ser gerne at faglærerne tager et større ansvar for den faglige læsning. Evalueringsgruppen vurderer at skolen med fordel kan etablere et fagligt udvalg i dansk og drøfte faglærernes ansvar for læseundervisningen.

Skolen har et veludbygget pædagogisk servicecenter som kan bidrage til at videreformidle den eksterne viden. Biblioteket vejleder fx også ved valg af materialer. Der er udarbejdet en klar funktionsbeskrivelse for bibliotekets virksomhed.

Forældre

Alle hjem modtager skolens læsefoldere. De indeholder en grundig beskrivelse af mål, evaluering og ideer til forældrenes egen indsats. Lærerne oplever at hvis de informerer grundigt og har argumenterne i orden, så får de også for det meste positiv opbakning til valg af metoder osv. De har dog også et stort ønske om at ledelsen eller evt. kommunen udsender et officielt "forventningsbrev" med fokus på læseindlæring ved starten af skoleåret.

Både i indskoling og på mellemtrin er der skriftlig kommunikation via nyhedsbreve og lignende hvilket er en stor fordel for forældrenes involvering. Lærerne bruger møder med forældre til at få viden om eleverne som grundlag for arbejdet. Det er forskelligt om eleverne deltager i skole-hjem-samtalerne. De der gør, synes det er en god ide. Eleverne synes i øvrigt det er rart når forældrene er interesseret i deres læsning og spørger til hvordan det går.

Overgange

Specielt i indskolingen er der flere aftaler om vidensdeling mellem børnehaveklasse og de første skoleår, fx portfolio, møder mellem pædagoger og lærere mv. Fra indskoling til mellemtrin og fra mellemtrin til overbygning er der netop aftalt teamdrøftelser og afleveringsmøder hvor elevernes færdigheder kan drøftes. Evalueringsgruppen vurderer det er en god ide, men ordningen er knap gennemført endnu hvilket skolen er opmærksom på.

4.2 Engstrandskolen, Hvidovre Kommune

Engstrandskolen ligger i Hvidovre Kommune, der i alt har 11 skoler. Engstrandskolen har 500 elever fordelt på 32 klasser fra børnehaveklasse til 10. klasse, og derudover er der ordblindeklasser. Der er i alt 55 lærere. Skolen ligger i et kvarter der overvejende er præget af alment boligbyggeri. Se mere om skolen på www.engstrandskolen.hvidovre.dk.

Ekstern og intern viden

På baggrund af en læseundersøgelse blandt ti kommuner på den københavnske vestegn tog politikerne i Hvidovre Kommune midt i 90'erne initiativ til en indsats der havde til formål at styrke elevernes læsefærdigheder. Der blev nedsat et læseudvalg som udarbejdede en rapport med råd og anbefalinger. Kommunen samarbejdede med det daværende DPI, og siden har der været et udstrakt samarbejde med forskere på læseområdet. Skolens lærere og ledelse kender til udviklingen, og de anerkender at den har haft betydning. Fra forvaltningens side fremhæves det at politikerne generelt er lydhøre over for forsknings- og evalueringsresultater, og at dette medvirker til det fokus der er på læsning. Forvaltningen ønsker i øvrigt mere forskningsbaseret viden, og den kommunale læsekonsulent ser gerne et fortsat samarbejde med forskere på området. Hun deltager bl.a. i eksterne læsenetværk for at være på forkant med forskningsresultater. Læsekonsulenten afholder kurser for lærere og koordinerer et netværk af skolernes læsevejledere. På månedlige møder formidles og bearbejdes ekstern viden om læsning, ligesom interne kurser planlægges, erfaringer deles mv. Evalueringsgruppen vurderer at det er en god måde at inddrage ekstern viden i den daglige praksis.

Lærerne har kendskab til internationale undersøgelser som PISA. De henter dog ikke deres viden fra selve undersøgelsen, men det er ofte mediernes omtale som giver anledning til drøftelser. Det sker i mindre fora, fx i årgangsteam hvor man diskuterer anbefalinger til læsning. Møderne er dog ikke formaliseret, og det er efter lærernes eget udsagn tilfældigt hvad der bliver taget op. Alligevel mener lærerne at undersøgelser som PISA har betydning for deres indsats og vidensniveau. Ifølge ledelsen foregår der en vidensdeling om bl.a. internationale undersøgelser på pædagogiske dage, og de vil forstærke denne indsats i det kommende skoleår.

Lærerne deltager i eksterne kurser, men alligevel prioriterer de det at få bedre eksterne kursusmuligheder højt. Ledelsen fremhæver at lærerne som helhed er veluddannede inden for læsning. Kommunen har en Pædagogisk Central som udbyder kurser, og flere af disse tilrettelægges i et samarbejde mellem kommunerne på Vestegnen. Blandt andet bliver nye 1. klasselærere tilbudt et kursus hvor der også gøres brug af ekstern viden via CVU. Lærerne ser en stor værdi i at være på kurser sammen da det giver dem en bedre mulighed for refleksion og vidensdeling på skolen. Efter især lærernes udsagn neddrosles kursusaktiviteten markant fra indskoling til mellemtrin, og de ønsker en opprioritering. Kommunen er i gang med at overveje hvordan kursusindsatsen på mellemtrinnet kan styrkes.

Mål, test og evaluering

Hvidovre Kommune har udarbejdet "Vision og Mål 2004-10" for skolevæsenet. Her nævner de bl.a. at deres mål er at kommunen skal placere sig i den bedste tredjedel blandt landets skoler. Det

er desuden besluttet at udnævne tre lokale indsatsområder som skolerne over en treårig periode er forpligtet til at forholde sig til. Sprog og læsning er et af disse områder. På skolen mener man at det kommunale initiativ er med til at styre indsatsen. Blandt andet har skolen selv udarbejdet mål for læsning på 1.-3. klassetrin. Disse mål er fulgt op med angivelse af evalueringsmetoder på de pågældende klassetrin. Målene blev udarbejdet inden Fælles Mål og medførte en videnspraksis som banede vejen for anvendelse af ministeriets mål. Det er nu overvejende ministeriets mål der bruges som udgangspunkt for undervisningen, selv om det ikke er gennemgående på hele skolen. Desuden fremgår det af kommunens "Vision og Mål" at der skal udarbejdes årsplaner hvor både undervisningens mål, indhold og tilrettelæggelse skal fremgå.

Evalueringsgruppen vurderer at det uklart hvordan skolens egne mål spiller sammen med Fælles Mål, og at der er brug for at sikre en overensstemmelse. Ligeledes er der brug for at både lærere og ledelse sætter fokus på en fælles holdning til hvordan de forskellige mål skal vægtes og anvendes. Herunder vil det styrke indsatsen hvis der opnås enighed om hvordan årsplaner, hvor lærerne synliggør det planlagte arbejde med målene, skal udarbejdes og anvendes.

Skolens lærere diskuterer nødvendigheden af større skriftlighed i målsætningsarbejdet, men indtil videre er der ingen krav og formelle procedurer vedrørende dette. Generelt peger især lærerne på flere formelle procedurer som et fremtidigt udviklingsområde. Fx er der en ide om at udarbejde enkle skemaer som kan bruges til at udforme individuelle mål for eleverne.

Eleverne på 5. klassetrin kender ikke selv de mål de arbejder med, og selv om nogle lærere involverer eleverne i målsætningsarbejdet, mener evalueringsgruppen at det vil styrke arbejdet hvis man drøfter hvordan der kan ske en højere grad af elevinddragelse i forhold til læsemålene.

Kommunen har krav om at teste på 1., 3., 5. og 7. klassetrin. Koordinering foretages af læsekonsulenten som sidder på PPR. Resultaterne bliver dels anvendt til at orientere politikerne med henblik på efterfølgende ressourcetildeling og andre initiativer, dels er de udgangspunkt for pædagogiske samtaler mellem forvaltning og skole. Desuden anvender lærerne resultaterne som grundlag for arbejdet med læsning i årgangsteam. Læsevejlederen mødes med dansklæreren før og efter testen. Ligeledes bliver testresultaterne drøftet på to årlige klassekonferencer i indskolingen. Læsevejlederne har udarbejdet en folder der beskriver praksis og procedurer, så ingen lærere behøver være i tvivl om indsatsen på området. Eleverne oplever at de efter læseprøverne får at vide hvad de skal gøre for at blive bedre, men samtidig er de gode råd koncentreret om mere læsning og ikke andet. De er ikke nervøse for at blive testet. Tværtimod mener de at det kan sige noget om hvor gode de er.

Skolen skal ifølge forvaltningen også teste på 8. klassetrin. Det er en god måde at afdække eventuelle behov hos de ældste elever, men evalueringsgruppen mener at praksis for både gennemførelse af og opfølgning på testen er uklar, og at man kan gøre det tydeligere for eleverne hvad der forventes af dem.

Skolerne får deres resultater af læseprøverne at vide i forhold til de øvrige skoler i kommunen, men der sker ikke en egentlig offentliggørelse. Både forvaltning, ledelse og lærere mener at sammenligningen ansporer skoler til at gøre det bedre. Der er arbejdet på at opbygge en kultur i kommunen hvor det ikke er farligt at blive testet. Blandt andet lægger lærerne vægt på at resultater skal bruges pædagogisk og anerkendende, og de oplever også at det sker.

I indskolingen er arbejdet med test det mest strukturerede redskab til at opnå viden om elevernes udbytte og dermed også viden om nødvendige justeringer af undervisningen. Den løbende evaluering er også vigtig for lærerne da den afspejler den daglige indsats, men der er ingen formelle aftaler på skolen, og den er derfor præget af den enkelte lærers arbejde eller af teamets beslutninger. Det samme gælder for evaluering af undervisningen. På kommunalt niveau er evaluering et tema som binder hovedområderne i "Vision og Mål" sammen, og det er et blandt flere andre gode initiativer der kan bruges som løftestang for at styrke indsatsen på området.

På mellemtrinnet testes der som nævnt ovenfor. Klassekonferencer er afskaffet, og den løbende evaluering foregår uformelt og dermed uden krav eller fælles aftaler. Skolen og kommunen er enige om at der er brug for en øget indsats på mellemtrinnet, der bygger på gode erfaringer fra indskolingen.

Kommunikation

Skole/kommune

Kommunen er på flere måder med til at sætte dagsordenen for arbejdet med læsning ved bl.a. at udarbejde "Vision og Mål". Desuden har de en læsekonsulent, vejledernetværk og pædagogisk central. Der er tale om en blanding af krav, forventninger og støtte. I kommunen er der etableret et skolekontaktråd som er et dialogforum hvor ledelse, forvaltning, politikere og skolebestyrelser kan mødes. Desuden er der et udviklingsråd hvor læseindsatsen drøftes. Dialogen mellem lærere og kommune kan opstå ved at lærerne via deres læsevejleder og ledelse kan formidle vigtig viden om læseundervisning til et større forum.

Kommunen vil gerne styrke den pædagogiske ledelse og er blandt andet i gang med at udarbejde en lederudviklingsplan. Fra forvaltningens side er der flere overvejelser om arbejdet i lærende or-

ganisationer og hermed også overvejelser der fremmer vidensdeling mere generelt. Forvaltningen får via årsrapporter og forskellige dialogmøder med skolens ledelse dokumentation for arbejdet med mål og indsatsområder.

Ledelse

Skolens ledelsesteam er nyt og derfor optaget af både at sætte sig ind i eksisterende praksis på læseområdet og overveje nye initiativer. De er klar over at lærerne har brug for klare aftaler om hvor, hvornår og hvordan viden skal deles. Skolen er efter evalueringsgruppens opfattelse ad hoc-præget forstået således at de forskellige team og afdelinger har projekter kørende i eget regi. Hvis man vil, giver arbejdet med vidensdeling om læsning eksemplarisk mulighed for at udvikle en fælles praksis. En sådan indsats vil også imødekomme kommunale mål om vidensdeling på skolerne.

Ledelsen deltager i flere forskellige fora hvor der drøftes læsning, fx de årlige klassekonferencer på indskolingen og møder mellem specialcenter og lærere. Gennem teamsamtaler vil ledelsen også have fokus på læsning i fremtiden. Skolens lærere vil gerne have en synlig ledelse samtidig med at der er en stærk tradition for autonomi og selvledelse. Mellem disse to poler skal ledelsen finde nye veje at gå, og evalueringsgruppen mener at der er gode muligheder for at blive mere tydelige i krav om form og indhold i årsplaner mv.

Team og andre samarbejdsrelationer

Årgangsteam og afdelingsteam er de vigtigste steder for vidensdeling. Skolen er afdelingsopdelt, også rent fysisk, og denne organisation fremmer samtalerne i de team den enkelte lærer er med i. Dels er det dog op til hvert team hvordan de deler viden, dels er skolen stor, og vidensdeling på tværs af team og især afdelinger er helt tilfældig. I en vis udstrækning er der samarbejde mellem faglærerne og dansklærerne om læsning, men dansklærerne ser gerne at faglærerne tager et større ansvar. Lærerne har et stort ønske om at der bliver lagt mere vægt på kommunikation. De vil gerne have et forum for vidensdeling for alle dansklærere, og de har konkrete bud på indhold og form. Der findes allerede et danskudvalg, men hvis den store viden der er blandt lærerne, ikke bliver udnyttet, så mener evalueringsgruppen at det er en god ide at følge op på lærernes ideer og herunder formulere krav til indhold både i teamsamarbejdet og i udvalgsarbejdet.

Skolen har et veludbygget bibliotek/mediatek hvor der også er samarbejdsmuligheder med bibliotekaren. Desuden har lærerne via Pædagogisk Central let adgang til materialesamlinger og faglig pædagogisk litteratur.

Forældre

Lærerne oplever at forældresamarbejdet fungerer godt i indskolingen – og bedre end på mellemtrinnet. Forældrene giver lærerne vigtig viden om elevernes muligheder for at lære. Det er efter lærernes udsagn sjældent at forældrene stiller spørgsmål til de metoder som lærerne vælger at bruge. Inden årets første forældremøde uddeles årsplaner, der kan drøftes på mødet, og forældrene inddrages gennem skriftlig information ca. en gang om måneden.

Skolebestyrelsen kan være optaget af læsning når de internationale undersøgelser offentliggøres, men ellers oplever hverken ledelse eller lærere at de gør deres indflydelse gældende.

Overgange

Der er enighed på skolen om at skift af klasser og team samt overgange mellem afdelinger sker uden klare aftaler om hvordan det skal foregå. Praksis er op til den enkelte lærer eller det enkelte team og er således op til den enkeltes vurdering. Indsatsen er størst i indskolingen hvor der fx er iværksat kurser for 1. klasselærere og et samarbejde med børnehaveklassen, men generelt ønsker både ledelse og lærere klare aftaler på området.

4.3 Gislinge Skole, Svinninge Kommune

Gislinge Skole ligger i Svinninge Kommune, der i alt har tre skoler. Gislinge Skole er en af de to fuldt udbyggede skoler, og den udbyder samtidig kommunens 10. klasser. Der er 15 klasser fordelt på 1 spor fra børnehaveklasse til 6. klasse, dog 2 spor på 3. årgang og 2 spor fra 7.-10. klasse. På skolen er der i alt 27 lærere og ca. 300 elever. Se mere om skolen på www.gislingeskole.dk.

Ekstern og intern viden

Lærerne på Gislinge Skole er optaget af at følge med i nationale og internationale undersøgelser, dog er det mest konklusionerne der bliver drøftet. Mediernes overskrifter er ikke altid i overensstemmelse med lærernes syn på deres egen indsats, og det medfører at de stiller sig i forsvarsposition. Samtidig mener både lærere og skolens ledelse at undersøgelserne har en betydning. Ledelsen gør en indsats for at støtte lærerne i at de er gode nok, og den mener at man godt kan blive klogere af undersøgelserne. Lærerne giver også udtryk for at når ærgrelserne først har lagt sig, giver den eksternt skabte viden anledning til at de sammen reflekterer over egen praksis. Dette illustreres fx ved at eleverne i 5. klasse fortæller at de efter jul har indført en læsestund 15-20 min. hver dag.

Lærerne deltager ikke i længerevarende eksterne kurser, men de er til gengæld meget optaget af interne kurser og udviklingsarbejde, især i indskolingen. Her er al specialundervisning udlagt så der er to lærere i de fleste timer. Lærerne på N1 (1. og 2. klasse) har gjort en stor indsats for at arbej-

de med nye undervisningsformer. De har bl.a. fået viden på en pædagogisk weekend hvor en oplægsholder fortalte om læseundervisning. Efterfølgende har de været på besøg på en skole hvor de kunne få viden om hvordan teorierne blev anvendt i praksis. Denne indsamlede viden har de kunnet implementere i deres praksis fordi alle i teamet deltog. Lærerne har arbejdet meget på at omsætte teorierne i praksis så teorierne kan bruges i deres egen hverdag.

På mellemtrinnet synes lærerne ikke de får dækket deres behov for kurser og udviklingsarbejde. De mener det er vanskeligt at anvende ny viden om læsning da de er engagerede flere forskellige steder, og de har ikke en struktur på teamsamarbejdet som de har i indskolingen. Skolens ledelse vil gerne medvirke til at kulturen i indskolingen bliver overført til mellemtrinnet. Han siger at enkelte lærere følger med fra indskolingen, men det er vanskeligt da der er nogen modstand, og man kan ikke direkte overføre denne kultur. Udfordringen bliver dermed at integrere de to kulturer. Der arrangeres en pædagogisk dag hvor lærerne fra N1 skal dele viden ved at præsentere deres metoder og modeller for resten af skolen. Evalueringsgruppen understreger at det er et godt eksempel på hvordan intern vidensdeling kan finde sted.

I skoleåret 2003/04 iværksatte kommunen et rummelighedsprojekt der bl.a. medførte at en læsekonsulent blev ansat. Konsulentens opgave er hovedsagelig at tage sig af børn med specifikke vanskeligheder. Konsulenten har tidligere været ansat som lærer på skolen og er på vej til at finde sin nye rolle i denne funktion, og hun vil gerne deltage i udvikling af viden om læsning på almenområdet. På forvaltningen er de dog samtidig klar over at der efter indsatsen i indskolingen skal rettes fokus mod mellemtrinnet. Evalueringsgruppen mener at forvaltningen med fordel kan overveje om læsekonsulentens ressourcer udnyttes optimalt, fx ved at vurdere hvordan indsatsen på mellemtrinnet kan styrkes.

Skolens ledelse tilføjer at de som praktikskole for lærerstuderende erfarer at læreruddannelsen er alt for ringe på et så vigtigt område som læsning.

Mål, test og evaluering

I 1999/2000 indførte kommunalbestyrelsen en ny model for grundskolen der betød at alle klasser senest i 2005/06 skulle have 30 lektioner om ugen. Det betød en øget indsats, især på indskolingsområdet, og der blev formuleret nogle overordnede mål for læseindsatsen i børnehaveklasse og 1.-2. klasse.

På Gislinge Skole formulerede lærerne i indskolingen mere præcise mål for læseundervisningen fordi de gerne ville skabe ensartethed og sikre overgangen fra indskolingen til mellemtrinnet. Ifølge skolens ledelse har Fælles Mål med beskrevne trinmål afløst skolens egne mål. Derudover har PPT (Pædagogisk Psykologisk Team) udarbejdet et dokument der præciserer trinmålene for læs-

ning i 1.-4. klasse. De er sat op synoptisk med testanvisninger og mulighed for særlige tiltag. Desuden nævner forvaltningen at læsemålene fra 1999 stadig gælder. Evalueringsgruppen vurderer at det er usikkert hvilke mål der egentlig er gældende, og at der er en afstand mellem forvaltningens udtryk for klare forventninger og skolens manglende kendskab til disse. Det er derfor vigtigt at kommunen og skolens ledelse udarbejder tydeligere retningslinjer.

I indskolingen er lærerne meget bevidste om arbejdet med mål for undervisningen og læringsmål for den enkelte elev. Eleverne udarbejder egne individuelle mål som i starten formuleres af læreren, men i løbet af 2. klasse inddrages eleven mere i arbejdet. Lærerne giver udtryk for at eleverne bliver mere bevidste om deres eget faglige niveau når de selv opstiller mål. På mellemtrinnet er de i gang med at implementere samme procedure. Lærerne synes det er svært at opstille læringsmål for den enkelte elev, og at det er nemmere at snakke om hvilke materialer man skal arbejde med. Eleverne i 5. klasse er ikke bevidste om mål for læseundervisningen. Ledelsen nævner den samme problematik idet de er klar over at der bør indarbejdes en praksis for arbejdet med den individuelle målsætning og løbende evaluering.

Skolerne i Svinninge Kommune har selv ansvaret for læsetest fra 1. klasse og opefter. På Gislinge Skole bliver eleverne testet hvert år til og med 5. klasse af en testlærer på skolen der gennemfører og retter test. Der bliver afholdt møder mellem testlærer og klasseteamet som aftaler nye tiltag, fx individuelle handleplaner. Denne faste procedure ser lærerne som en stor fordel. De nævner at der før var forvirring om hvornår testlæreren kom, og hvad der så skulle ske, men nu er det blevet bedre. Skoleledelsen nævner at de faste testprocedurer, som er gældende både for indskoling og mellemtrin, er en styrke i arbejdet med den løbende evaluering, og at eleverne er positive over for at blive testet i deres læsefærdigheder.

Testresultater bliver ikke offentliggjort i Svinninge Kommune, men de er tilgængelige på skolen og i PPT. Lærerne mener ikke det ville være særlig rart med offentliggørelse, og de mener heller ikke det har nogen indflydelse.

Ifølge lærerne i indskolingen foregår den løbende evaluering af elevernes læsefærdigheder ved elevsamtaler og dagligt når eleverne har læsestund. Læreren taler med eleven om hvor langt han/hun er nået i læseudviklingen, og om hvordan man når frem til næste trin. Ca. to gange om året gør eleverne status over hvor langt de er nået i udviklingen, ved at udvælge en side fra en bog som deres "læsehjerne" – som de kalder det – nu kan klare. Lærerne anvender en portfolio som elevernes eget redskab til at samle dokumentation. Indskolingslærerne er begejstrede for metoden da den er anvendelig til at samle viden om barnet samtidig med at børnenes kundskaber bliver tydelige for forældrene. Lærerne vil forsøge at få metoden indført på mellemtrinnet, bl.a. ved at præsentere den på en pædagogisk weekend. Lærerne er gået i gang med at anvende læse-

logbog, og de vil gerne udvikle metoden til næste år og forsøge at lade den følge med på mellemtrinnet.

Ledelsen giver udtryk for at de generelt ønsker at skolen skal blive mere synlig i brug af den løbende evaluering, og de ønsker mere systematik, især på mellemtrinnet. De har procedurer for at anvende forskellige samtaleark til elevsamtaler, der dog mest handler om trivsel og ansvar og ikke om faglige mål. Evalueringsgruppen vurderer at skolen i indskolingen er i gang med et godt og systematisk arbejde for at tilegne sig og dele viden om elevernes kundskaber, men at de skal gøre en indsats for at implementere de gode erfaringer på mellemtrinnet.

Mål, test og evaluering kommer ikke til udtryk i årsplanerne. Årsplanen er tematiske overskrifter over hvad der foregår i løbet af året. Lærerne i indskolingen siger at målfastsættelsen sker løbende når de indfører nye temaer. Ledelsen giver udtryk for at de accepterer forskellige bidrag, men de overvejer dog om de skal indføre en hvis minimumsstandard. Evalueringsgruppen mener også at det vil være nødvendigt hvis årsplanen skal anvendes som et brugbart styringsredskab.

Kommunikation

Skole/kommune
På børneområdet er kommunen opdelt i tre centre, der er høj grad af decentralisering og maksimal kompetence til skolelederne. Skolens ledelse betragter PPT og læsekonsulenten som de vigtigste sparringspartnere i forbindelse med vidensdeling om læsning. Forvaltningen nævner at de ikke er styrende for skolernes læsekultur, men de vil gerne medvirke til inspiration og motivation for tiltag der kan øge kvaliteten. Skolens ledelse ønsker en større koordinering af læseindsatsen bl.a. via en overordnet strategi med fælles målsætninger så der er styrepunkter der ikke skal diskuteres. Lærerne er glade for beslutningen om ansættelse af en læsekonsulent, det sender positive signaler, og nogle nævner at de gerne ser nogle flere overordnede initiativer fra kommunens side. Evalueringsgruppen støtter skolens ledelse og lærerne i at tydelige centrale retningslinjer og mere formelle kommunikationsveje vil være en fordel for at sikre kvaliteten i læseundervisningen.

Ledelse
En gang om året har skolens ledelse en teamsamtale med lærerne hvor der fokuseres på forskellige emner. Ledelsen får en kopi af breve lærerne har sendt til forældrene, og hvis der er særlige problematiske forhold, bliver de inddraget. Det er tilfældigt om læsning bliver omtalt på disse møder. Afdelingslederen er indskolingslærer og deltager derfor i alle indskolingsmøder og er meget engageret i vidensdeling om læsning. Nogle af lærerne nævner at ledelsen godt kunne være mere fysisk synlig ved at komme på besøg i klasserne, de synes ikke ledelsen interesserer sig så meget for læsning. Ledelsen støtter generelt udviklingen, men evalueringsgruppen mener at en

mere tydelig og formaliseret opmærksomhed vil styrke vidensdeling om læsning, især på mellemtrinnet

Ledelsen nævner at indsatsen i udskolingen ikke følges så nøje som i de andre faser, men der er fokus på elever med læsevanskeligheder der kan komme på læsekurser og få særlige hjælpemidler som fx "it-rygsække". I øvrigt fremhæver ledelsen at fagtrængslen i udskolingen hæmmer lærernes mulighed for at øge læsekompetencen.

Team og andre samarbejdsrelationer
I indskolingen deler lærerne viden om læsning på samarbejdsmøder en gang om ugen, og hvis det ikke er tilstrækkeligt, anvendes den elektroniske kommunikation, som har stor betydning for vidensdelingen. Lærerne mener at det er vigtigt at de får en højere grad af fælles planlægning hvis børnene skal kunne læse sammen på tværs af klasserne. Nogle lærere har den holdning at det er besværligt at koordinere arbejdet med læsning på tværs af to klasser, men det er en opfattelse som lærerne gerne vil drøfte og ændre på.

På mellemtrinnet inddrager dansklæreren faglærere på teammøder hvor de sammen laver årsplan og periodeplaner. Elevernes læsekompetencer drøftes så faglærerne også kan være ansvarlige for læseudviklingen. De mener dog det er et begrænset ansvar da faglærerne ikke har meget tid i hver klasse, og at det vil være en styrke for læseindsatsen hvis samme lærer kunne dække flere fag. De ser frem til at der bliver selvstyrende team på mellemtrinnet så planlægningen af arbejdet bliver mere fleksibelt. Ifølge lærerne er teamet det vigtigste forum for vidensdeling, mens et fagudvalg for dansk ikke spiller en større rolle. Desuden fremhæver lærerne at samarbejdet med bibliotekarerne på skolens mediatek har stor betydning for tilrettelæggelsen af læseundervisningen. Både lærere og elever får råd, vejledning og inspiration.

Forældre
Lærerne betragter forældrene som en ressource i forhold til viden om barnets potentialer. I 1. klasse besøger lærerne hjemmene hvor de får god viden om det enkelte barns styrker og svagheder og et indtryk af mulighederne for støtte fra hjemmet. Lærerne i indskolingen siger at forældrene er utrygge ved at undervisningen er anderledes end den de kender fra deres egen skolegang, så de gør meget ud af at argumentere for den metode som de mener er bedst for børnenes læseindlæring. Lærerne har afholdt et ekstra forældremøde i 1. klasse der kun handler om læsemetoder. Det vil de nu gøre til en fast procedure da det er af stor værdi for forældrenes accept af udviklingen. Derudover har de udarbejdet en folder der giver forældrene gode råd om læsning ved skolestart, og de er i gang med at udvikle læselogbog som kommunikationsmiddel mellem skole og forældre.

Lærerne giver udtryk for at forældrenes opmærksomhed stadig er stor på mellemtrinnet, og i breve til hjemmet opfordrer de fortsat forældrene til at læse med børnene. Eleverne mener imidlertid ikke at forældrene er så engagerede i deres læsning på mellemtrinnet, men de synes ikke det gør noget, og de erindrer ikke de har set breve om læsning. Evalueringsgruppen vurderer at det vil styrke indsatsen på mellemtrinnet hvis lærerne er mere tydelige i forventningerne til forældrenes deltagelse.

Skolens ledelse nævner at skolebestyrelsen primært har indflydelse på det overordnede plan i forbindelse med rammerne for skolens organisering og prioritering af undervisningstimer. Således har skolebestyrelsen ikke en direkte betydning for skolens vidanspraksis om læsning.

Overgange
Skolen er meget bevidst om at skabe procedurer for overgange mellem de forskellige niveauer. Den kommende 1. klasses lærer underviser tre timer om ugen i børnehaveklassen og får hermed god viden om elevernes færdigheder. Læsekonsulenten holder møde med kommende lærere i 1. klasse om testresultater, og børnehaveklasselederen udarbejder skriftlige redegørelser hvor elevens faglige forudsætninger for læseindlæringen også bliver nævnt. Overgangen fra N1 til N2 er blevet beskrevet nøje i forbindelse med et udviklingsarbejde om videreførelse af nye undervisningsformer fra N1(1.-2. klasse) til N2 (3.-6. klasse). Proceduren er ikke afprøvet endnu da udviklingsarbejdet gennemføres indeværende år. Ved overgangen fra N2 til N3 (7.-10. klasse) afholdes et møde hvor ledelse, afgivende og kommende klasselærere drøfter eleverne fagligt og socialt. Evalueringsgruppen vurderer at disse formelle tiltag har væsentlig betydning for vidensdeling om elevernes kundskaber.

4.4 Halgård Skole, Holstebro Kommune

Halgård Skole ligger i Holstebro Kommune, der i alt har 11 skoler. Halgård Skole er en mindre skole med 250 elever fordelt på 13 klasser fra børnehaveklasse til 7. klasse. På skolen er der i alt 15 lærere. Skolen er placeret lidt uden for byen Mejdal. Se mere om skolen på www.halgaard-sk.skoleintra.dk

Ekstern og intern viden

Nationale og internationale initiativer medvirker til at læseindsatsen udvikles på skolen og i kommunen. I 1996/97 iværksatte kommunen en indsatsplan på baggrund af resultater fra blandt andet Nordlæs. Herefter gik skolen i gang med et udviklingsprojekt som i 1997/98 mundede ud i en læsepolitik. Læsepolitikken er revideret to gange siden 1998 hvilket har betydet mindre ændringer.

Lærerne drøfter viden fra eksterne undersøgelser, men oftest i uformelle sammenhænge. Disse diskussioner fører også til opmærksomhed på egen praksis, men det er tilfældigt og op til den enkelte lærer om diskussionerne fører til ændringer. Lærerne har ikke direkte indsigt i fx PISA-undersøgelserne, hverken via oplæg udefra eller ved at de selv læser rapporterne, og derfor bliver deres vurdering påvirket af medieomtalen. På baggrund af skolens testresultater i 4. klasse mener de ikke at have de problemer med elevernes læseniveau som PISA-undersøgelsen peger på, og dette er formentlig en af årsagerne til at opmærksomheden nedprioriteres. Nogle lærere så gerne et større fokus på forskningsresultater.

Evalueringsgruppen vurderer at det er vigtigt at ledelse og lærere følger op på selvevalueringen og afklarer hvordan den professionelle refleksion over de eksterne aktiviteter kan sættes i system så den anvendes mere målrettet end i dag. Det vil bl.a. være en styrke at drøfte både fælles muligheder og den enkeltes ansvar for at holde sig opdateret om ny viden.

Siden 2000 har skolen ikke haft lærere på kurser af længere varighed, men det er lærere og ledelse enige om at ændre på. Kommunens efteruddannelsesmidler er placeret i en central pulje som primært udbydes via PPR. En del af efteruddannelsesmidlerne er udlagt til skolerne, og kommunen har ikke ønsket at styre dem centralt. Lærerne kommer på kortere kurser, fx på Amtscentret for Undervisning, og der er desuden kommunale kursusmuligheder for testlærere og kommende 1. klasselærere. Desuden har ledelsen tilbudt alle lærere at bruge en dag på en anden skole så de kan få viden om andre læreres arbejde. Evalueringsgruppen mener at skolen har igangsat en række gode initiativer, men at kommunens og skolens samlede efteruddannelsesstrategi kan revurderes i forhold til forventningerne i indsatsplanen.

Lærerne vil gerne på kurser sammen da de mener det vil gøre det lettere at reflektere over udbyttet. Ledelsen mener ikke det er fornuftigt både på grund af de aktuelle ressourcer og set i et perspektiv om vidensdeling. De vil hellere satse på at lærerne tager af sted enkeltvis for dermed at tilskynde til refleksion i et større forum når lærerne kommer tilbage fra kurset.

Kommunen har ikke en læsekonsulent selv om en sådan omtales i den kommunale indsatsplan. Det skyldes ifølge forvaltningen økonomiske forhold. I dag varetager PPR på enkelte områder en læsekonsulents funktioner, og der er sat et arbejde i gang for at ændre PPR's rolle i forhold til læsning så PPR også er rådgivende i almenundervisningen. Lærerne og ledelsen har et stort ønske om en kommunal læsekonsulent, også selv om de til næste år får en læsevejleder på skolen.

Evalueringsgruppen finder at skolen har nogle meget dygtige lærere som hver især har masser af viden om læsning, men at denne viden ikke kommer alle til gavn. Kulturen understøtter ikke at

lærerne formidler viden om egen praksis. Ledelsen har forsøgt sig med flere initiativer, men den fælles vidensdeling er en udfordring som skolens ledelse og lærere kan arbejde videre med.

Mål, test og evaluering

Både skolens lærere og ledelse ser arbejdet med mål som et grundlag for deres interne videnspraksis. Lærerne er især tilfredse med Fælles Mål som de mener er et godt arbejdsredskab. Kommunens indsatsplan for læsning, der er fra 1997/98, rummer mål for hvert klassetrin frem til 4. klasse. Det forventes at alle skoler arbejder med planen, men kommunen følger ikke op på hvordan det sker. Fx er det heller ikke vurderet hvordan indsatsplanen stemmer overens med Fælles Mål. Flere lærere peger på at det er godt at have en fælles kommunal opmærksomhed af denne art, men evalueringsgruppen vurderer at den manglende opfølgning på arbejdet betyder at planen har mistet sin funktion som et styrende dokument for skolernes praksis.

Skolen har en skriftlig læsepolitik der rummer mål for forskellige klassetrin. Der er tilfredshed med denne læsepolitik. Lærerne mener de får større ejerskab når målene er lokalt vedtaget, men også her vurderer evalueringsgruppen at der behov for en opfølgning og revidering da læsepolitikken ellers mister sin status som et dokument der forpligter alle.

Der er blandt lærerne opmærksomhed på at komme fra undervisningsmål til læringsmål selv om det i vidt omfang er overladt til den enkelte. Eleverne er ikke klar over hvilke mål de arbejder efter, men de kender til læsekontrakter som præciserer aftaler om læsemængde. Lærerne anvender årsplaner som et styringsredskab. Her er målene fremhævet, og når de med tiden også definerer hvordan målene skal evalueres, vil disse årsplaner fungere godt. Årsplanerne lægges på Skolekom, men der er efter lærernes vurdering ingen som læser dem.

Prøver og test er skolens ansvar, og ud over et samarbejde med PPR har kommunen ingen fælles praksis for indsamling af testresultater. Skolen tester frem til 4. klasse, og individuelle prøver stilles efter behov. I skolens læsepolitik er der også nævnt læsprøver op til 7. klasse, men dokumentationen viser ikke en fælles opfattelse af hvad der er gældende. Lærerne peger selv på et behov for at formalisere arbejdet. Skolen har en testlærer som dog kun kan anvendes af indskolingslærerne (på mellemtrinnet må lærerne selv stå for test og prøver). Skolen sammenligner ikke sine testresultater med landsnormen, men vurderer ud fra læseprøverne at eleverne klarer sig godt, og at der derfor ikke er grund til at gøre så meget ud af sammenligninger med andre. Hermed går skolen efter evalueringsgruppens opfattelse glip af værdifuld viden om resultaterne af undervisningen.

Opfølgning på test sker i forskellige fora. I indskolingen forsøger man at hjælpe elever så tidligt som muligt, og klassekonferencer er den vigtigste fælles opfølgningsaktivitet. Udgangspunktet er

oftest den test klassen netop har taget, men der er planer om også at inddrage den daglige undervisning. Desuden har man "bekymringsmøder" hvor en klasses lærere kan mødes med specialcenteret og drøfte eventuelle vanskeligheder. Disse møder er alle glade for. Der er dog en erkendelse af at der mest er fokus på problemer og ikke så meget på hvad man kan gøre for de særligt dygtige elever.

Den løbende evaluering er den enkelte lærers eget ansvar og ikke noget der er pligt til at videnssdele om. Elevsamtaler er den vigtigste evalueringsform. Evaluering af undervisningen sker blandt andet på teammøder, men der er mange uudnyttede muligheder for at arbejde med at kolleger og elever giver feedback på undervisningen. Eleverne husker at de ved elevsamtalerne får at vide hvordan de kan blive bedre, men for dem står samtalen om det sociale tydeligst. Eleverne husker også at de efter test taler om hvordan de kan blive bedre. De har en klar fornemmelse af undervisningsdifferentiering, og flere kan tale med om hvordan holddeling kan foregå. Generelt vil de gerne have at der bliver stillet større krav til dem. Hverken for arbejdet med mål eller de forskellige evalueringsformer er der nogen særlig brug af skriftlighed. Evalueringsgruppen mener at skriftlighed vil styrke arbejdet selv om skolen er lille, og nogle lærere derfor ikke mener det er nødvendigt. Evalueringsgruppen vurderer i øvrigt at arbejdet med både mål og evaluering er dalende på mellemtrinnet. Der er flere uformelle relationer og dermed også mindre viden om den fælles indsats. Skolen er opmærksom på dette hvilket kan betyde at de mange initiativer fra indskolingen også gennemføres på mellemtrinnet.

Kommunikation

Skole/kommune

Kommunens indsats i forhold til læsning koordineres primært via den tidligere omtalte indsatsplan. Halgård Skole ligger i en kommune som har et af landets billigste skolevæsener. Det har betydning for kommunens indsatsniveau. Både forvaltningen og ledelsen fremhæver at politikerne lægger stor vægt på at indsatsplanen følges, men alligevel bliver der ikke fulgt op på hvordan det sker. Der er kontakt mellem skole og kommune via skoleledermøder hvor mål for læsning kan drøftes hvis nogen ønsker det. Set fra lærerside er både politikere og forvaltning langt væk og derfor uden den store viden om skolens hverdag. Som eksempel nævner lærerne at de ikke ved hvad kommunen bruger skolens virksomhedsplan til.

Ledelse

Skolens ledelse har både praktiske og teoretiske overvejelser om vidensdeling, og de har iværksat mange tiltag for at styrke en kultur for vidensdeling. En fra ledelsen er samtidig skolebibliotekar

hvilket giver ledelsen en direkte viden om lærernes arbejde med læsning da det pædagogiske servicecenter bruges meget.

Ledelsen er med i årlige klassekonferencer i indskolingen og til månedlige møder med specialcenteret. Der er nu indført to teamsamtaler om året, og som noget nyt bliver årsplaner altid drøftet. Der er imidlertid uenighed blandt lærere og ledelse om hvor langt denne nye procedure er kommet. Lærerne ser meget gerne at ledelsen indtager en aktiv og spørgende rolle på disse møder. Ledelsen kommer ikke ud i klasserne og har dermed ikke en direkte viden om hvad der foregår, men hvis de gjorde, ville de efter evalueringsgruppens vurdering opleve en engageret og fagligt dygtig lærergruppe i læsning.

Team og andre samarbejdsrelationer

Lærerne er organiseret i både klasseteam og årgangsteam. Det er her den mest systematiske vidensdeling foregår. Lærerne mener imidlertid selv at de kan blive bedre til at have læsning som et fast punkt på dagsordenen når de mødes. Der er desuden etableret en stor indskolingsgruppe hvor pædagogerne deltager, og hvor der udveksles viden om både enkelte elever og om undervisningsforløb. Mange lærere ønsker både at genindføre fagteam hvor de specifikt kan vidensdele om læsning, og at styrke det tværgående samarbejde om læsning – især for at dele ansvaret for den faglige læsning med faglærerne. Evalueringsgruppen mener at ledelsen med fordel kan genindføre et fagligt udvalg.

Skolen er på vej mod en ny organisering hvor ledelsen forventer at lærerne bliver i en bestemt afdeling nogle år. Skolen har gode diskussioner om dette, bl.a. drøftes fordele og ulemper ved at lærerne specialiserer sig i bestemte årgange.

Lærerne anvender i høj grad skolens pædagogiske servicecenter, og skolens specialcenter kan også i fremtiden være en ressource i forhold til læsning da man arbejder på at udvikle det til et videnscenter med speciale i læsning.

Forældre

Halgård Skole ligger i et område med engagerede og veluddannede forældre som siden de første internationale undersøgelser har interesseret sig særligt for læsning. Skolen gør derfor meget ud af forældresamarbejde, fx bliver der uddelt foldere som beskriver hvad forældrene kan gøre for at stimulere deres børns læseudvikling. I indskolingen er der en løbende skriftlig kontakt ("Læsefidus") mellem skole og hjem. Forældre inddrages som sparringspartnere i forbindelse med læsekontrakter med eleverne. Samarbejdet giver lærerne viden om eleverne, som bliver brugt i den daglige undervisning. Der er også opmærksomhed på at krav og forventninger kan og skal ud-

trykkes begge veje. Fx mener lærerne at det betyder at de bliver mere opmærksomme på at begrunde deres valg af metoder mv. På mellemtrinnet oplever lærerne at forældrenes engagement daler en smule.

Skolebestyrelsen bliver hørt om den kommunale indsatsplan, og de har godkendt skolens læsepolitik. De er generelt optaget af læsning, men er ikke konkret i gang med at følge op på læsepolitikken.

Overgange

Skolen har forskellige muligheder for vidensdeling i forbindelse med at eleverne skifter klassetrin eller skole. Der er fx en samarbejdsaftale med børnehaven, og der er møder mellem daginstitution og skole hvor der bl.a. bliver talt om sproglig opmærksomhed. Det tilstræbes at kommende 1. klasselærere får timer i børnehaveklassen. Ved overgangen fra 7. til 8. klasse, hvor eleverne fortsætter på en anden skole, er der en afleveringsforretning via klasselæreren, men ingen særlig fokus på læsning.

Det er op til den enkelte lærer hvad man vil informere om ved lærerskift og herunder også hvad den nye lærer skal vide om den enkelte elev. Evalueringsgruppen mener at det er et område hvor en fælles drøftelse og afklaring vil være en fordel.

4.5 Ny Hollænderskolen, Frederiksberg Kommune

Ny Hollænderskolen ligger i Frederiksberg Kommune, der i alt har ni skoler. Ny Hollænderskolen er en fuldt udbygget skole med 654 elever fordelt på 28 klasser fra børnehavneklasse til 9. klasse. På skolen er der i alt 51 lærere. Skolen ligger i et kvarter hvor der overvejende bor veluddannede forældre. Se mere om skolen på www.frb-nh.dk.

Ekstern og intern viden

Frederiksberg Kommune lagde for fem år siden en strategi for specialundervisningens indsatsområder som resulterede i at der blev iværksat en flerårig handlingsplan for læsning. Dette medførte kommunale tiltag i forhold til ensartet testning på alle skoler, ansættelse af specialundervisningskonsulent og uddannelse af læselærere på alle skoler.

Forvaltningen giver udtryk for at de studerer PISA-undersøgelserne nøje, og nogle analyser kan have betydning for iværksættelse af initiativer. Lærerne diskuterer nationale og internationale undersøgelser, men de nærlæser dem ikke. De synes undersøgelserne bevirker at alle får travlt med at pege på hvor de halter bagud, og at det er forvirrende at eksperterne er uenige. Samtidig mener de også at de kan lære en masse og blive inspireret. Skolens ledelse mener at PISA-

undersøgelserne skaber faglig debat, men han vurderer at resultaterne kun tages til efterretning da skolen ligger pænt. Mange af eleverne har hørt om undersøgelserne derhjemme, og de synes det er okay at blive sammenlignet. De synes også at lærerne gerne må stille større krav til dem.

Specialundervisningskonsulenten er nøgleperson i arbejdet med udvikling af lærernes kompetencer. Hvert år etableres der indskolingskurser for lærere der skal have 1. klasse, hvor viden om læseprocessen er en stor del af kurset. Der er tilsvarende kurser for dansklærere på mellemtrinnet. En betydningsfuld kommunal indsats er "Tidlig læsestart" hvor tre lærere fra alle skoler deltager og arbejder efter samme koncept. Evalueringsgruppen vurderer at dette fokus og de tydelige signaler der sendes fra kommunen, er en stor fordel for lærernes arbejde med læseindlæringen på skolerne.

Lærerne udtrykker tilfredshed med deres muligheder for at deltage i eksterne og interne kurser. Ifølge ledelsen er der tilbudt interne kurser til indskolingslærerne, to lærere er på større CVU-kurser, og tre er ved at blive uddannet til læselærere. Lærerne understreger at det er vigtigt at flere lærere deltager sammen for at kunne fastholde erfaringerne og implementere en udvikling på skolen. Fx er tre lærere på internt kursus i tidlig læsestart sammen med lærere fra andre skoler i kommunen. Derudover ønsker både lærere og ledere flere interne kurser på skolen med eksterne kursusholdere der kan bidrage med specialviden inden for udvalgte områder.

Flere lærere nævner at de er blevet udsat for så mange nye indsatsområder at de ikke når at se resultaterne af en indsats før de skal i gang med at afprøve en ny. Forvaltningen er godt klar over at der skal ro på dette område. Evalueringsgruppen oplever et stort lærerengagement i forhold til at bruge viden om læsning, især i indskolingen, men farten og ambitionerne er lidt høje hvis den nødvendige sikring af kvalitet skal kunne finde sted.

Lærerne vurderer at rutiner for arbejdet med viden fylder lige så meget på mellemtrinnet som i indskolingen. Dog er procedurer om vidensdeling mest synlige i indskolingen som her er børnehaveklasse og 1. klasse. Lærerne i indskolingen har et tæt teamsamarbejde, og denne teamdannelse vil være gældende for alle årgange fra august 2005. Evalueringsgruppen mener at det kan styrke skolens formidling af viden hvis ledelsen tager initiativ til en mere systematisk procedure for vidensdeling.

Mål, test og evaluering

Dansk har været et af indsatsområde i Frederiksberg Kommune 2000-2004 og har resulteret i en pjece der indeholder en beskrivelse af de fælleskommunale mål. Der er beskrevet kommunale mål for udvikling af danskkompetencer i hele skoleforløbet. Skolens ledelse mener at skolen efterlever de kommunalt vedtagne mål for elevernes danskkompetencer. Lærerne nævner ikke de kommu-

nale mål, men de siger at det er nemmere at arbejde med læsning efter de har fået detaljerede mål i Fælles Mål at gå ud fra. De mener at målene er gode, og at man skal stræbe efter dem, men det er svært at nå det hele i forhold til de timer der er afsat til faget – især er lærerne i de store klasser frustrerede. Det skal her tilføjes at det i pjecen, gældende for 2005-2009, er de centrale fastsatte trin- og slutmål der henvises til.

Eleverne kender ikke til mål for læsning, men nogle taler om at de får at vide hvor de står på en "trappestige". Lærerne giver udtryk for at det er op til den enkelte lærer hvordan man fastsætter mål for eleverne, mens ledelsen siger at test bliver brugt til at fastsætte mål for den enkelte elev. Lærerne synes det kan være svært at nå alle mål da de bliver pålagt flere ikke-faglige opgaver hvor det især kan være vanskeligt for den uerfarne lærer at koble opgaverne på de fastsatte mål. Nogle lærere udtrykker at de ikke skelner mellem undervisningsmål og læringsmål. Evalueringsgruppen vurderer at det vil være gavnligt for elevernes bevidsthed om mål hvis de blev mere engagerede i målsætningsprocessen. Derudover ville det være en generel fordel med mere formelle procedurer for målfastsættelse så alle er enige om hvad der skal ske.

Den kommunale strategiplan for specialundervisningens indsatsområder indebærer at der gennemføres fælleskommunale læsetest i 1., 2. og 6. klasse. Efterfølgende har man vedtaget at samtlige elever testes i læsning i 8. klasse. Resultaterne opsamles i forvaltningen og beskrives i et notat som sendes til det politiske udvalg. Der er stor politisk bevågenhed om notatet da det er en vigtig offentlig udmelding der bliver fulgt op på. Forvaltningen vurderer i øvrigt at det er en fordel at der kun er formuleret ét notat der både benyttes på forvaltningsniveau, i skolebestyrelsen og som grundlag for en dialog med skolerne.

Skolens fysiske rammer betyder at børnehaveklasser og 1. klasser er samlet i én bygning som de kalder indskolingshuset. De udarbejder fælles årsplaner ud fra Fælles Mål og udmønter mål for den enkelte elev. I 2. og 7.klasse er der fra 2004 indført årgangsteam der udarbejder fælles årsplaner. Det vil fra august 2005 også blive indført på de øvrige klassetrin. I årsplanerne for 2. og 5. klassetrin forholder lærerne sig både til mål for danskundervisningen, evalueringsformer og aktiviteter. Evalueringsgruppen mener at årsplanerne kan anvendes som et udmærket grundlag for at dele viden om læseundervisningen mellem lærere, forældre og ledelse.

Ud over de kommunale test iværksætter skolen selv læsetest i 3. klasse og vil fremover også teste i 5. klasse. Selv om det er frivilligt om den enkelte lærer vil bruge disse test, vælger de fleste at gøre det. Eleverne vil gerne testes, men de synes det er vigtigt at få direkte feedback. Lærerne mener at test er et godt redskab til at være opmærksom på klassens læseresultat som helhed og til at vurdere hvad de skal gøre fremover. Nogle lærere nævner at der systematisk bliver fulgt op på teste-

ne ved at resultaterne drøftes af lærer, læsevejleder og konsulent der vurderer behov, strategi og materialer. Andre lærere siger at det er op til den enkelte hvordan der følges op.

Elevernes udbytte af læseundervisningen bliver drøftet to gange om året på en lærer-elevsamtale efterfulgt af en skole-hjem-samtale. Disse elevsamtaler skal omhandle både elevens faglige og sociale situation, der opstilles mål, og der indgås aftaler. I indskolingen udfylder alle et skema med "smileys" som bliver anvendt til skole-hjem-samtalen. Derudover er der ikke faste aftaler om skriftlighed i forbindelse med den løbende evaluering. Eleverne i 5. klasse giver udtryk for at lærer-elevsamtalerne overvejende handler om trivsel. De er ikke bevidste om faglige mål, men de taler om hvad de er gode til. I forbindelse med testning er det forskelligt om eleverne kender resultaterne. Eleverne mener at der gerne må stilles større krav til dem, fx at de skal læse flere bøger og lave boganmeldelser. Evalueringsgruppen vurderer at det vil gavne viden om læseindsatsen hvis evalueringen af elevernes udbytte bliver formaliseret og målene synlige og gerne skriftliggjort – også på elevniveau.

Kommunikation

Skole/kommune
Samarbejdet om udvikling af elevernes læsefærdigheder udgår i høj grad fra specialundervisningskonsulenten der er fysisk placeret i forvaltningen. Denne placering ser alle som en stor fordel da hun kan formidle begge veje. Lærerne synes at de får tilstrækkelig støtte fra både konsulent og psykologer. Der er endnu ikke skabt et formelt netværk for læsevejledere.

Selv om der er klare mål fra kommunens side, oplever ledelsen en høj grad af decentralisering. Der er ikke et formaliseret ledernetværk, men lederne fremlægger en sjælden gang erfaringer for hinanden. Ledelsen, som er på kontraktstyring, "melder op" til kommunen hvad skolen gør for at nå målene. Forvaltningen giver udtryk for at de har en styrende funktion i forhold til skoleudvikling, men den er ikke systematisk når det drejer sig om bearbejdning af ekstern viden. Dog er kommunens specialundervisningskoordinator en væsentlig inspirator til vidensdeling om læsning på alle niveauer. Forvaltningen nævner at formidling af viden til inspektørkredsen er vigtig, og her har koordinatoren en væsentlig rolle. Dog har ledelsen det endelige ansvar for implementering på skolen. Evalueringsgruppen vurderer at nogle mere formelle kommunikationsveje vil være gavnligt for at hjælpe skolens ledelse med at fastholde deres ansvar.

Ledelse
Lærernes kommunikation med ledelsen om elevernes læsefærdigheder foregår på et årligt kontormøde. Ledelsen får overordnet indsigt ved at se testresultater, og lærerne oplyser at de informerer løbende i det omfang det er nødvendigt, og at de selv i øvrigt iværksætter de nødvendige

tiltag. Skolens ledelse mener at hans primære opgave er at medvirke til at skabe nogle gode rammer for at fastholde og udbygge fx tidlig læsehjælp. Selv om der er et tillidsfuldt forhold mellem ledelse og medarbejdere, mener evalueringsgruppen at det vil være en fordel hvis ledelsen tager initiativ til en mere systematisk opfølgning på skolens vidanspraksis, så ledelsen sikrer at det de tror sker, rent faktisk sker.

Team og andre samarbejdsrelationer
Dansklæreren har traditionelt været enerådende mht. valg metode og materialer i læsning. Nu er skolen imidlertid i gang med at udvikle teamsamarbejdet hvilket medfører et langt større samarbejde om læseudviklingen og en højere grad af vidensudveksling om den enkelte elev. Teamsamarbejdet er meget tydeligt i 1. klasse. På mellemtrinnet giver lærerne udtryk for at der ikke er noget samarbejde med faglærerne om læseundervisningen. Eleverne mener at lærerne taler sammen om de er gode til at læse, men de erindrer ikke at de har været delt på tværs af klasserne. Nogle lærere mener der bør være bedre samarbejde på mellemtrinnet.

Samarbejdet med skolebiblioteket foregår ved uformelle samtaler om materialer og klassesæt. Det varierer om bibliotekaren eller læreren anbefaler bøger til eleverne. Evalueringsgruppen mener at et mere formaliseret samarbejde vil styrke vidensdelingen om relevante materialer.

Forældre
Skolen ligger i et kvarter med ofte veluddannede forældre som går meget op i deres børns skolegang. Eleverne er sprogligt velfunderede og har en basisviden som lærerne kan bygge videre på. Det betyder samtidig at lærerne skal være gode til at argumentere for deres metodevalg over for forældrene.

Ifølge ledelsen følger skolebestyrelsen nøje med i hvordan skolen klarer de obligatoriske test. Det er det kommunalt udarbejdede notat der er genstand for drøftelsen af testresultaterne. Nogle lærere oplever dog at skolebestyrelsen primært er interesserede i at forældrene er aktive, og ikke at de forholder sig til læsning.

Lærerne og forældrene deler viden om eleverne på de to årlige skole-hjem-samtaler. Information om mål for undervisningen bliver givet på forældremødet i starten af skoleåret. Lærerne på mellemtrinnet siger de beder forældrene om at tjekke børnenes lektier og sørge for at de læser hver dag. Eleverne erindrer ikke en skriftlig kommunikation mellem skolen og hjemmet om læsning. Evalueringsgruppen opfordrer lærerne til at give tydelige meldinger til forældrene om forventningerne og til at udnytte de potentialer de ressourcestærke elever besidder.

Overgange

I Indskolingshuset har børnehaveklasselæreren og 1. klasselæreren to fælles timer om ugen, og derfor kender lærerne børnene godt. Desuden holder de et møde i slutningen af året hvor de faglige og sociale kompetencer gennemgås. Ved overgangen til 2. klasse kommer de nye lærere på besøg, og her holdes også et møde om elevernes kompetencer. Hvis klasser bliver sammenlagt, eller der kommer nye lærere, bliver der givet timer til et møde. Nogle lærere udtrykker ønske om faste procedurer for overgangen fra 6. til 7. klasse. En lærer siger at der ikke bliver givet ekstra tid til overdragelser mellem trinnene, man regner med at det går uden. Hun mener der må være faste rutiner der skal styres nøje. Skolens ledelse giver udtryk for at der foreligger beskrivelser på alle elever i elevmapperne. For elever med særlige problemer er disse beskrivelser suppleret med læringsmål. Evalueringsgruppen mener at det vil være en fordel med faste procedurer og krav om skriftlighed når der ved overgange skal deles viden om eleverne.

Opdelingen i afdelinger, som startede i indskolingen, er stadig undervejs, og der er delte meninger om fordele og ulemper ved specialisering. Nogle lærere mener at det er en stor styrke at være meget specialiseret da læseprocessen er kompliceret, men de fremhæver samtidig svagheden ved mange lærerskift. Andre betoner risikoen for at "gro fast" og det udviklende i at sætte sig ind i noget nyt. Ledelsen på skolen mener at lærerne skal specialisere sig i overensstemmelse med deres forskellige kompetencer.

4.6 Vilstrup Skole, Haderslev Kommune

Vilstrup Skole ligger i Haderslev Kommune, der i alt har 11 skoler. Vilstrup Skole er en mindre landsbyskole med 150 elever fordelt på otte klasser fra børnehaveklasse til 7. klasse. På skolen er der i alt 11 lærere. Se mere om skolen på www.vilstrupskole.dk.

Ekstern og intern viden

Forskning og resultater af undersøgelser har haft en synlig indflydelse på initiativer for udvikling af læseindsatsen i både kommune og skole. Forvaltningen skriver at PISA-undersøgelserne og forskningsresultater har medvirket til en større politisk bevågenhed og en mere centralt styret indsats. Et eksempel på et større udviklingsarbejde i Haderslev Kommune er projektet "Læseskub" der ifølge forvaltningen er iværksat på baggrund af nyere forskning.

Ledelsen på Vilstrup Skole giver udtryk for at han forsøger at vende den ensidige negative kritik fra PISA til en konstruktiv udvikling. I et nyhedsbrev henvendt til forældrene beskriver han bl.a. sit syn på resultaterne, og hvordan skolen vil håndtere problemstillingen, og han giver forældrene gode råd om hvad de kan gøre. Evalueringsgruppen ser det som et godt eksempel på hvordan undersøgelsesresultater kan anvendes konstruktivt.

Lærerne på skolen taler om undersøgelser og forskning i uformelle sammenhænge. De giver udtryk for ærgrelse over mediernes ensidige kritik af lærernes arbejde. De mener ikke at undersøgelserne har umiddelbar betydning for deres viden om læseundervisning. De siger dog alligevel at viden om at danske børn læser dårligt, har indflydelse, men at forældrene også må påtage sig et ansvar. Nogle af eleverne har hørt om PISA, og de fornemmer at lærerne stiller lidt større krav til hvor meget de skal læse.

Lærerne er interesseret i ny viden, men de synes at læsning af forskningslitteratur er svært og tidskrævende. De vil gerne på korte praksisorienterede kurser hvor de kan opsamle den bearbejdede forskning og få inspiration til anvendelse. De siger samtidig at de ikke lader sig rive med af ethvert nyt pædagogisk tiltag, men overvejer fordele og ulemper før de ændrer praksis. Lærerne savner en læsekonsulent i kommunen til at være tovholder i formidlingen af den eksterne viden da det er uoverskueligt at sætte sig ind i. De vurderer at den internt skabte viden har størst betydning for dem, men at der er for få ressourcer til at deltage i kurser. Ledelsen synes at det er vanskeligt at få implementeret ny viden til praksis blandt lærerne. Det hænger blandt andet sammen med at lærerne bruger meget energi på urolige elever, og at mange lærere har nok at gøre i den daglige undervisning. Ledelsen lægger op til et uformelt system, og det er den enkelte lærers personlige engagement der er afgørende for hvad der sker.

Evalueringsgruppen opfordrer ledelsen til at afklare hvordan aktiviteterne sættes i system, så implementeringen af viden bliver en fælles opgave. Det vil være en fordel at drøfte den enkeltes ansvar for at holde sig fagligt opdateret.

Kommunen har tidligere haft en læsekonsulent, men stillingen blev ændret til en psykologstilling i starten af 90'erne. Der er siden hen blevet ansat en læsekoordinator, men i en deltidsstilling. Både skoleledelse og forvaltning nævner den store indsats hun gør, bl.a. er hun initiativtager til og koordinator på Læseskubprojektet. Forvaltningen siger at økonomien er meget styrende for deres muligheder for at opkvalificere lærerne og for at kunne ansætte en fuldtidslæsekonsulent hvilket er et stort ønske fra alle niveauer.

Vilstrup Skole har en del lærerstuderende i bedømmelsespraktik. Ledelsen konstaterer at de studerende har meget ringe viden om læseindlæring, også selv om de har dansk som linjefag. Det er ledelsens vurdering at en større overensstemmelse mellem undervisningen på seminarierne og virkeligheden i folkeskolen ville kunne føre til bedre resultater på læseområdet.

Videnspraksis på mellemtrinnet er ifølge lærerne ikke så målrettet som i indskolingen. Udbuddet af kurser er mindre, og der er mangel på udviklingsprojekter. Der bliver afholdt korte litteraturkurser, men der har ikke været mulighed for længerevarende kurser. Evalueringsgruppen mener at en

opfølgning på lærernes og ledelsens egne ønsker om større fokus på videnspraksis på mellemtrinnet vil gavne læseindsatsen.

Mål, test og evaluering

Kommunen og skolen har ikke formuleret egne målsætninger for læsning. Kommunen mener at skolerne selv skal have lov til at profilere sig idet der er mål nok i forvejen. På skolen arbejder man efter de mål som er opstillet i Fælles Mål. Lærerne tager udgangspunkt i trinmålene når de udarbejder deres årsplaner. De synes at trinmålene er et godt arbejdsredskab til at skabe opmærksomhed om vægtning af faglige områder, og de kan også bruges til fastsættelse af mål for den enkelte elev. Arbejdet med mål foregår helt uformelt og individuelt, og lærerne giver udtryk for at de ikke ved hvad de andre gør. De synes det er meget svært at fastsætte læringsmål for den enkelte elev. En enkelt lærer har prøvet at arbejde med skriftlige mål på mellemtrinnet, men det ophørte hurtigt. Evalueringsgruppen har den opfattelse at det vil styrke lærernes arbejde med målfastsættelse og opfølgning hvis der bliver stillet krav om skriftlighed og fælles formelle procedurer. Desuden kan skolen styrke sine kompetencer i forhold til at fastsætte individuelle mål for eleverne.

I Haderslev Kommune er der en tradition for at man hver november tester eleverne i 4. klasse i læsning. Denne praksis er ikke fornyet i mange år. Det samlede resultat i kommunen bearbejdes og offentliggøres til brug på bl.a. skolerne. Nogle lærere mener at offentliggørelse er uvæsentlig da der er mange forskellige faktorer der påvirker hvad resultaterne viser. Ledelsen nævner at man skal passe på med offentliggørelse da man på små skoler næsten kan udpege enkelte elevers resultater. Forvaltningen bruger viden om resultaterne til løbende at følge udviklingen og til at vurdere antallet af dansktimer og om der skal iværksættes flere tiltag. Det er besluttet at udvide den centrale testpraksis fra det kommende skoleår da man mangler et sammenligningsgrundlag for at kunne lave en yderligere indsats.

På Vilstrup Skole bliver eleverne også testet i 1.-3. klasse, men der er ingen systematik for anvendelse og opfølgning. Ifølge lærerne er testene grundlaget for fastsættelse af mål for den enkelte elev og for klassen, men der forekommer ingen skriftlig formidling af målene. Praksis for den løbende evaluering er også uformel og individuel i form af samtaler med eleverne og skole-hjem-samtaler med forældre. Nogle lærere har været på kursus i brug af logbog og portfolio, men anvender ikke metoderne da de mener de er for tidskrævende. Skolens ledelse påpeger at de vil sætte mere fokus på hvordan arbejdet med test og evalueringer kan blive mere bevidst og skriftligt.

Lærernes udarbejdelse af årsplaner tager udgangspunkt i Fælles Mål. Årsplaner rummer en samlet oversigt over alle fag på det pågældende klassetrin, og de indeholder kun korte stikord om mål og indhold i læseundervisningen. Lærerne nævner at de på skolen vil i gang med at drøfte vægtnin-

gen af mål, indhold og evaluering i udformningen af årsplanerne, og de vil tage det op i pædagogisk råd og i danskfagudvalget.

På mellemtrinnet fylder testpraksis mindre – de tester som regel i 5. klasse – men lærerne giver udtryk for at det ikke har så stor betydning. Den løbende evaluering og evaluering af undervisningen er den samme som i indskolingen, og ifølge eleverne i 5. klasse taler læreren med dem om læsning, men der bliver ikke skrevet noget ned. Eleverne synes det har en betydning for dem at de ved hvor gode de er. De fleste synes det er okay at blive testet, og at de kan bruge det til noget, og nogle vil gerne have flere og sværere test.

Kommunikation

Skole/kommune

Offentliggørelse af faldende testresultaterne i kommunens 4. klasser er baggrunden for at der er kommunalpolitisk fokus på læseindsatsen. De seneste år har forvaltningen besluttet en række konkrete tiltag: ansættelse af læsekoordinator, prioritering af udviklingsarbejdet Læseskub, oprettelse af netværksgruppe for læseindlæring, oprettelse af Læseklassen og Talekassen. Desuden er der en kommunal udviklingspulje, der er styret af det politiske udvalg, hvor skolerne kan søge om midler til udviklingsarbejde. En del af de oprettede projekter har relation til udvikling af læsefærdigheder.

Læseindsatsen drøftes hvert år i skolelederforsamlinger og i kommunens fællesråd. Det er op til skolernes selv at foretage ændringer af praksis. Lærerne giver udtryk for at der ikke er nogen formelle aftaler med skolevæsenet ud over tidlig læseindsats. De mener at det skyldes mangel på en læsekonsulent der kunne være med til at løfte området, fx ved at formulere en læsepolitik. Desuden synes lærerne ikke at de etablerede netværksgrupper fungerer idet det er for tilfældigt og ustruktureret hvad der foregå. De ønsker at grupperne bliver nedlagt, og at ressourcerne i stedet bruges lokalt på skolen. Forvaltningen er ikke enig i dette synspunkt. De mener at lærerne ikke kan se mulighederne i en netværksgruppe, og de vurderer at skolens holdning ikke er repræsentativ.

Skolens ledelse efterlyser en kommunal læsepolitik der forpligter den enkelte lærer/skole til at arbejde med læsning efter bestemte retningslinjer. Evalueringsgruppen er enig i at det vil være en stor styrke for samspillet mellem skole og kommune om læseindsatsen hvis der bliver etableret centrale retningslinjer og formelle kommunikationsveje.

Ledelse
Skolens ledelse er tydeligt optaget af at styrke arbejdet med udviklingen af elevernes læsefærdigheder, og han lægger ikke skjul på at deltagelse i evalueringen har påvirket indsatsen. Lærernes samarbejde med ledelsen er af uformel karakter. Han får oplysning om testresultater, og testlærerne taler med ham om det.

Der er et positivt og tillidsfuldt forhold mellem ledelse og lærere. Lærerne taler med ledelsen på lærerværelset, og de ved at han altid er der og bakker meget op hvis de har ideer eller problemer. Ledelsen kommer rundt i klasserne og lytter, og af og til vikarierer han for lærerne.

Evalueringsgruppen anerkender at der kan eksistere en kultur på en lille skole der medfører særlige fordele ved en uformel vidensdeling mellem ledelse og medarbejdere, men det kan ikke stå alene.

Team og andre samarbejdsrelationer
Klasseteamet er det forum hvor der oftest udveksles viden om undervisning og elevernes færdigheder. På skolen er der desuden et danskudvalg hvor der udveksles erfaringer om materialer og undervisningsforløb. På mellemtrinnet bruger man klasseteamet når faglærerne skal gøres opmærksomme på elever med læsevanskeligheder og vigtigheden af differentieret undervisningsmateriale. Skolens ledelse påpeger at alle til daglig har meget tæt kontakt med hinanden, og at man derfor let kan følge den enkelte elev. Samtidig fremhæver ledelsen dog at flere formelle prioriteringer kan styrke samarbejdet.

Skolens bibliotekar spiller en særlig rolle i arbejdet med viden om læsning og som inspirator til lærernes valg af materialer. Hun underviser eleverne, anmelder bøger for dem og hjælper dem med at finde det rigtige læsestof. Derudover deltager hun i udviklingsprojekter sammen med andre landskoler om bl.a. mål for mediateket og udvikling af materialesamling til danskundervisning. Eleverne nævner skolebiblioteket i forskellige sammenhænge, de er glade for at komme der og vil gerne låne flere bøger. Evalueringsgruppen ser denne indsats fra skolebiblioteket som væsentlig i forhold til deling af viden om læsning.

Forældre
Forældrene er generelt positive over for skolen og bakker som regel op om nye tiltag. Lærerne får viden om relevante forhold i barnets liv, men af og til først når problemerne er blevet større. Samarbejdet med forældrene om læsning er mest synligt når der er problemer. Lærerne forsøger at opnå et skriftligt samarbejde hvor forældrene skriver hvad børnene har læst. Lærerne oplever at forældrenes interesse er størst i indskolingen. Nogle lærere nævner at forældrene påtager sig for lidt ansvar, og når de ikke selv læser, har de svært ved at påvirke børnene til det. Danskudvalget vil

drøfte muligheden for at indføre en daglig læsestund. På forældremøder og i forældrebreve orienterer lærerne på mellemtrinnet om vigtigheden af frilæsning. Evalueringsgruppen mener at det er nødvendigt med en endnu tydeligere fælles strategi for hvordan skolen udmelder forventninger til forældrenes deltagelse i udviklingen af elevernes læsefærdigheder.

Forvaltningen udarbejdede i midten af 90'erne tre forældrevejledningshæfter "Giv dit barn grundlag for en god læsestart" til uddeling til forældremøder. Selv om hæfterne trænger til en opdatering, mener forvaltningen at forældrene stadig kan have nytte af at læse dem. De giver udtryk for at de har for få hænder til at få revideret hæfterne.

Ifølge ledelsen spiller skolebestyrelsen ikke en særlig rolle i forhold til læseindsatsen.

Overgange

Den dansklærer der skal have 1. klasse, er i børnehaveklassen en time om ugen. Desuden deltager hun i forældremøde, klassekonference og skole-hjem-samtaler, så hun får en grundig viden om den enkelte elev. Da lærerne følger eleverne til og med 7. klasse, er der ingen særlige aftaler om overgang til mellemtrinnet. Ved overgang til overbygningsskole er der formuleret en samarbejdsaftale hvori der indgår to årlige møder. Der udveksles bl.a. årsplaner og elevernes sociale og faglige standpunkt. En del elever skal på privatskole efter 7. klasse, men der er ingen aftaler om vidensdeling.

5 Ekstern og intern viden

Siden "Den grimme ælling og svanerne"(DPI 1994) er der blevet fremsat anbefalinger til at styrke elevernes læsefærdigheder, der er opstillet "medvindsfaktorer" i Danlæs, Undervisningsministeriet har skrevet vejledninger, der er blevet oprettet kurser og uddannelser, og man har forsket i og diskuteret læsemetoder i forskellige sammenhænge.

Der bliver fortsat både nationalt og internationalt gennemført undersøgelser af elevernes læsefærdigheder og forhold der påvirker dem, ligesom der forskningsmæssigt bliver drøftet læsemetoder der kan fremme læseindlæringen. Der skabes meget ekstern viden (se afsnit 3.1) som man kan forvente at skoler og kommuner benytter til at blive klogere på egen praksis – og til at kvalitetssikre at undervisningen lever op til folkeskoleloven.

I dette kapitel bliver der fokuseret på de eksterne og delvist også interne kilder skoler og kommuner anvender når de arbejder med at styrke læseindsatsen. Desuden bliver det vurderet hvilken betydning disse kilder til viden har.

5.1 Kilder til viden

Både den nationale kortlægning og de selvevaluerende skoler og kommuner fremhæver at der er flere forskellige eksterne og interne videnskilder der påvirker læseindsatsen. De selvevaluerende skoler og kommuner nævner især:

- internationale og nationale undersøgelser
- forskning
- udviklingsarbejder og lokale indsatsområder
- Undervisningsministeriet
- efteruddannelse.

5.1.1 Internationale og nationale undersøgelser

Større internationale og nationale undersøgelser er en ekstern kilde til viden som får både skoler og kommuner til at vurdere hvad de selv kan gøre for at styrke deres læseindsats. Undersøgelserne bliver ifølge lærerne dog sjældent læst, men de skaber opmærksomhed og reaktioner, blandt

andet pga. mediernes omtale. I den forbindelse er det ofte PISA-undersøgelserne som er den tydeligste eksponent for internationale undersøgelser.

Skolerne kan i højere grad udnytte den eksterne viden. Hvis de etablerer strukturer som fremmer arbejdet med at reflektere over undersøgelser som fx PISA, vil det efter evalueringsgruppens vurdering bidrage til at gøre dem til organisationer som både udadtil og indadtil kan begrunde deres praksis og dokumentere gode resultater. I det følgende bliver dette uddybet.

Internationale undersøgelser

Når internationale undersøgelser offentliggøres, tager alle kommuner fra denne evaluering deres egen indsats op til revision. Det sker ofte ud fra spørgsmål om hvorvidt det også står sådan til hos dem. Når det kommunale niveau skal pege på hvilke undersøgelser der har bidraget til at sætte skub i lokale drøftelser, nævnes især PISA som nogle kommuner studerer meget nøje.

Af skolebeskrivelserne i kapitel 4 fremgår det at initiativ til drøftelser kan tages på flere måder. Fx giver en international undersøgelse anledning til at politikerne i kommunen beslutter at der skal nedsættes et læseudvalg som skal udarbejde forslag til handleplan. I det pågældende eksempel har det ført til en flerårig indsats hvor handleplanen fortsat er et vigtigt grundlag for arbejdet. Dokumentationen peger på at når undersøgelser grundigt drøftes og vurderes på kommunalt niveau, så fører det også til en mere omfattende indsats end hvis undersøgelserne blot er en ureflekteret anledning til at tage initiativer. Det er derfor en indsats som nogle kommuner med fordel kan forstærke.

På skolerne er internationale undersøgelser også af betydning. De fleste lærere mener ved nærmere eftertanke, at den store opmærksomhed på læsning op gennem 90´erne har påvirket læseindsatsen, og lærerne kan i bakspejlet se at fælles initiativer på enten skole- eller kommuneniveau har baggrund i den nationale opmærksomhed. Det har fx resulteret i at den enkelte lærer er blevet opmærksom på betydningen af metodevalg og tidlig læseindsats.

Tabeller og analyser fra fx PISA læses imidlertid sjældent direkte fra kilden. På en skole bruger lærerne begrebet "omtalt viden". Det dækker den måde en international undersøgelse oftest giver anledning til at drøfte egen indsats. Undersøgelsens indhold og metoder kendes fra fx bladet Folkeskolen og fra medierne. På den baggrund diskuterer lærerne både hvad de mener om undersøgelsen, og hvilken betydning undersøgelsen har for dem. Flere lærere peger på at de gerne vil have tid til at sætte sig mere ind i om fx PISA rummer viden som de kan bruge i deres egen praksis. Det er dog de færreste der rent faktisk selv læser undersøgelserne, hvilket både medfører at lærerne får dårlig samvittighed, og at deres mening om de internationale undersøgelser påvirkes

af andres holdninger og ikke er båret af egen indsigt. Konsekvensen er at viden om elevpræstationer ikke bliver fuldt nyttiggjort af de som grundlæggende er vigtigst for at kunne omsætte viden til handling, nemlig lærerne. Skolelederne er klar over problemet, og de forsøger på forskellig vis at få lærerne til at drøfte denne form for ekstern viden, fx ved at debattere det i Pædagogisk Råd eller opfordre til at det bliver sat på dagsordenen på teammøder. Generelt er der dog sjældent krav, og det er op til den enkelte lærer eller team om man vil bruge tid på at fordybe sig i fx PISA.

Nationale undersøgelser

Et par kommuner fremhæver Danlæs og Nordlæs som andre eksterne videnskilder der er en direkte årsag til at de har sat en særlig indsats i gang. Dokumentationen peger på at sådanne undersøgelser studeres mere grundigt og direkte fra kilden end fx PISA gør. En forklaring kan være at en eller flere personer fra kommunen er involveret. De får dermed et samarbejde med forskere, de præger forløbet, og de opnår et mere direkte forhold til indhold og metoder. Denne kobling mellem undersøgelser og praksis ser ud til at give gode resultater i form af at praksis bliver mere reflekteret, og der sker en direkte anvendelse lokalt.

Ekstern viden indhentes også via lokale/regionale undersøgelser og evalueringer via tværkommunale samarbejder. Det er en vigtig samarbejdsrelation der giver viden som bliver brugt til at justere indsatsen. Et sted er flere kommuner gået sammen om en tilbagevendende undersøgelse af elevernes præstationer. Undersøgelsen har givet anledning til at den pågældende kommune via sammenligninger med andre kommuner har fået et direkte indtryk af hvordan deres elever klarer sig, og dette har ført til at man har iværksat forskellige initiativer.

5.1.2 Mediernes betydning

Både skoler og kommuner peger på at aviser og tv påvirker arbejdet med læsning. De ser dog mest nyhedsmedierne som en kilde der via et fokus på især resultatsiden af de internationale undersøgelse præger opfattelser, stemninger og indsats i det lokale skolemiljø – og ikke som en kilde der giver reel viden.

Generelt peger flere kommuner på at den nationale politiske debat om resultater som formidles via medierne, betyder at de tager deres egen indsats op til revision. Der bliver skabt et pres på at udvikle indsatsen lokalt, og mediernes omtale er en anledning til at overveje om kritikken er relevant. Den politiske debat bliver altså i et vist omfang betragtet som fremmende, men samtidig er kommunerne opmærksomme på at der bliver skabt et forventningspres der hastigt skifter, og det kan betyde at der ikke bliver sat tilstrækkelig fokus på at gennemføre indsatser der allerede er sat i gang. Nogle kommuner ser det derfor også som deres opgave at "beskytte" skolerne ved fx at forsøge at holde lav profil når den offentlige debat er mest heftig. Flere skoleledere peger dog på

at de gerne så at den kommunale forvaltning i disse tilfælde var tydeligere i sin udmelding om hvordan man skal forholde sig på skoleniveauet.

På skoleniveau ses medieopmærksomheden og de store overskrifter mest som et irritationsmoment i hverdagen. Lærerne mener at de gør hvad der muligt inden for de givne rammer. De mange udmeldinger giver uro og frustrationer, og der er en til tider nærmest rituel afvisning af at viden fra undersøgelsen kan anvendes i undervisningen. Mediernes omtale af læseresultater får ofte lærerne til at gå i forsvarsposition frem for at afdække hvad der reelt er indeholdt i den viden og de kilder der ligger til grund for medieomtalen. Dokumentationen peger dog også på at når den første irritation har lagt sig, giver medieomtalen anledning til intern overvejelse over om kritikken nu også er gældende på egen skole. Det er dog oftest en overvejelse som tager udgangspunkt i den mere overfladiske viden medierne formidler. De fleste ledere er lige så irriterede som lærerne over de store overskrifter, og selv om også de ser det som en vigtig opgave at skærme lærerne, betragter de samtidig medieopmærksomheden som en anledning til at tage sagen op på skolen i relevante fora. I den nationale kortlægning er lederne spurgt om følgende:

Tabel 1
I hvilken grad vurderer du at følgende kilder påvirker jeres arbejde med læseprøver på mellemtrinnet? (ledersvar)

	Slet ikke	I ringe grad	I nogen grad	I høj grad	Antal svar i alt
Medierne	9 %	43 %	44 %	4 %	654

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, uddrag af tabel 3-7 (bilag 1).

48 % af lederne mener at medierne i nogen eller i høj grad påvirker arbejdet med læseprøver på mellemtrinnet. Medieomtalen har dermed en vis indflydelse, men alligevel er det den kilde som ifølge lederne i den nationale kortlægning påvirker arbejdet mindst når der sammenlignes med andre kilder som fx kommunen eller Undervisningsministeriet.

Dermed er mediernes omtale en ekstern kilde der bidrager til at skolerne drøfter læseundervisning, men det er drøftelser der er præget af mange modsætninger. De udgår ofte fra et negativt udgangspunkt og et beskedent vidensgrundlag, men samtidig medfører de alligevel nye initiativer.

Evalueringsgruppen mener at mediernes påvirkning kan gøres mere konstruktiv ved at især skolelederne arbejder på at skabe forståelse blandt lærerne af at medieoverskrifter altid vil præge den løbende debat om skolen. Når kritik opstår, er det vigtigt at sætte sig ind i baggrunden for over-

skrifterne således at det ikke udelukkende er omtalt viden der styrer reaktioner og handlinger. Ofte vil det være et spørgsmål om at hente en undersøgelse på nettet eller rekvirere en elektronisk rapport fra Undervisningsministeriet, fx med hjælp fra skolens pædagogiske servicecenter. Herefter kan skolens lærere og ledelse selv få et grundlag for at vurdere om det skal give anledning til at ændre noget, eller om man efter en nærmere granskning kan begrunde hvorfor det ikke vedkommer skolen. Et sådant arbejde kan fx udføres af en strategi- eller mediegruppe på skolen eller samlet for kommunen. Den vil have til formål at indsamle relevant viden til forståelse af nyhederne og formidle det videre til lærere, ledere og kommunal forvaltning så de kan drøfte og begrunde eventuelle beslutninger om indsatser.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at kommunen og skolens ledelse tager initiativ til at sikre at der sker en indsamling, bearbejdning og formidling af relevant baggrundsviden når der er fokus på læsning i nyhedsmedier, fagblade og lignende.

5.1.3 Forskning, udviklingsarbejder og indsatsområder

I evalueringen er der gode eksempler på at viden fra forskning og udviklingsarbejder om læsning bliver studeret og indarbejdet i praksis. Det gælder fx i forhold til nye arbejdsmåder som Reading Recovery, eller når en skole baserer sit læringssyn på teorien om de mange intelligenser. I disse tilfælde fremhæver lærerne at de er blevet inspireret af eksterne kilder, og at det har været positivt og fremmende for det fortsatte arbejde. Ny viden bliver også anvendt til integration af læseiagttagelsesskemaer, forebyggelse ved hjælp af sproglege mv.

Både på skole- og kommuneniveau vil man gerne have mere indsigt i forskning om læsning, og blandt lærere og ledelse opfattes det som vigtigt at gå i dybden med denne slags viden. Det gælder også i den nationale kortlægning hvor 78 % af lærerne svarer at forskning om læseundervisning er enten vigtig eller meget vigtig når de skal vælge læsemetoder i deres undervisning (se tabel 3.4 i bilag 1). På de selvevaluerende skoler er det imidlertid sjældent at forskningsbaseret viden direkte bliver gjort til genstand for refleksion og implementeres i hverdagen. Der er dermed en forskel mellem hvor vigtigt lærerne synes forskning er, og hvordan de reelt anvender viden fra forskning i læsning.

De fleste lærere er klar over misforholdet, og de oplever en følelse af afmagt over at de på den ene side synes det er vigtigt, men på den anden side sjældent anvender forskningsbaseret viden i

deres undervisning. Det handler dels om tid, men også om en generel holdning om at man ikke selv har et ansvar for at opsøge denne form for viden. Ligesom med de internationale undersøgelser bliver den slags litteratur ikke læst, og man kender primært til den som omtalt viden. Det sker fx ved at lærerne læser en fagbladsartikel på egen hånd eller drøfter den i et team. Derudover er det først og fremmest når lærerne deltager i eksterne kurser, at de får kendskab til den forskningsbaserede viden. I den nationale kortlægning siger 89 % af lærerne at de i deres undervisning anvender viden fra "anden forskning om læsning fra tidsskrifter og bøger". Det er umiddelbart en stor del som svarer bekræftende på at de anvender denne omtalte viden, og de mere nuancerede svar fra de selvevaluerende skoler tyder ikke på det samme.

Fra lederside lyder det ofte at mere viden om forskning er et vigtigt grundlag for lærernes praksis, men der er mange opgaver at tage vare på, og læsning af forskning er, på trods af at det er vigtigt, ikke det der prioriteres højest af hverken lærere eller ledelse i den pædagogiske hverdag.

Uenighed om læsemetoder

Det har ikke været formålet med denne evaluering at afdække hvilke læsemetoder der virker bedst. Det er dog tydeligt at lærerne er opmærksomme på at forskerne har været uenige om læsemetoder, og at det har en betydning for lærernes inddragelse af viden. Synspunkterne blandt forskerne er i dag er mere nuancerede, men sådan opfatter lærere det ikke – de bliver ofte i tvivl om hvad de skal gøre, og de oplever at der finder en "metodekrig" sted. De ønsker at forskerne ville blive enige og levere enslydende bud på hvordan elever bedst lærer at læse.

Usikkerheden om hvad der er den rigtige metode, har en række konsekvenser, og evalueringsgruppen har fået det indtryk at der er tendens til at danne myter om uenigheden og ophæve den til en slags sandhed. Det kommer blandt andet til udtryk ved at mange ser den manglende konsensus blandt forskerne som bekræftelse på at det er umuligt at sætte sig i ind i hvad der virker. Det fører til at det i vidt omfang bliver læreres egne erfaringer som danner grundlaget for læseundervisningen, og ikke en faglig begrundet vurdering af den viden der trods alt er tilgængelig. Det ses også i den nationale kortlægning.

Tabel 2
Hvor vigtig er følgende når du skal vælge læsemetoder i din undervisning? (lærersvar)

	Ikke vigtig	Mindre vigtig	Vigtig	Meget vigtig	Antal svar i alt
Egne erfaringer og ideer	0 %	0 %	25 %	75 %	618

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, uddrag af tabel 3-4 (bilag 1).

Af tabellen fremgår det at alle lærere mener at egne erfaringer og ideer er enten vigtige eller meget vigtige når de skal vælge læsemetoder.

I nogle tilfælde betyder det at lærerne er åbne over for vidensdeling med kolleger, at de ser sig om efter nye ideer, og at de er parate til at eksperimentere og skifte arbejdsmåder hvis der er begrundelser for det. Det er dog ikke den holdning dokumentationsmaterialet typisk afspejler. Med udgangspunkt i de forskningsmæssige uenigheder ser mange lærere metodevalget som et individuelt anliggende. Hvis lærerne samtidig er på en skole eller i et team uden fælles aftaler, og hvis de ikke selv opsøger ny viden, risikerer de at gøre som de plejer, eller som det tilgængelige lærebogsmateriale foreskriver.

Evalueringsgruppen underkender ikke lærernes behov for at kunne færdes på sikker grund, men tror ikke at der i nær fremtid vil blive fuld konsensus blandt forskerne, og lærerne må lære at navigere blandt de forskelle i opfattelser. Det er derfor bekymrende at en del af lærerne ikke skaffer sig indsigt i mere forskningspræget viden om læsning. Refleksionen over forskningsresultater er i sig selv fremmende for lærernes muligheder for at træffe kvalificerede valg. Det er af stor betydning at lærerne er bevidste om hvorfor de har valgt at gøre som de gør, fx i forhold til en bestemt læsemetode, så de bliver velargumenterede og reflekterende. Det er en styrke at lærerne bruger deres egne erfaringer, men det stiller store krav til den enkeltes faglighed og begrundelser for valg af metode. Ved at drøfte hvad der er lagt frem af forskere og andre med særlig indsigt i læsning vil det fremme en faglig og pædagogisk begrundet praksis hvor egne erfaringer kobles med forskningsmæssig viden.

Selv om lederne mener at viden fra forskning er vigtig, stiller ledelsen sjældent krav om at lærerne skal søge og drøfte forskningsresultater. Evalueringsgruppen mener således at der er tale om et delt ansvar. Ledelsen på en skole skal både stille krav om at undervisningsmetoder er fagligt og pædagogisk begrundet og følge dette op med vilkår som gør det til et rimeligt krav, og lærerne skal selv påtage sig ansvaret for at søge denne form for viden. Dokumentationen viser at der er flere muligheder. Fx kan ledelsen tage udgangspunkt i de lærere der arbejder med viden som beskrevet ovenfor, og gennem det gode eksempel vise andre hvordan netop disse lærere oplever det gavner deres undervisning. På andre skoler peger både lærere og ledelse på at et tvungent samarbejde i et fagteam i højere grad ville forpligte den enkelte til at søge ekstern viden, ligesom flere mener at et opdateret og velfungerende fagbibliotek er en god idé.

Men ansvaret er ikke kun placeret på skoleniveau. Langt de fleste skoler og kommuner ønsker at forskerne bliver mere opmærksomme på hvordan de formidler deres viden. Svært tilgængelige rapporter er ikke måden forskere når ud til disse målgrupper, og evalueringsgruppen mener at det vil være en stor styrke hvis forskningsresultater og undersøgelser ikke alene blev formidlet i et

forum og en form som har større appel til især lærerne, men også skrevet på en måde så det står mere klart hvordan resultater og overvejelser kan bruges til at udvikle en konkret undervisning.

Vidensrige organisationer

Det har efter evalueringsgruppens vurdering vidtrækkende konsekvenser hvis skoler og kommuner ikke udnytter mulighederne for at komme i dybden med resultater forskning og lignende. Det er blandt andet vanskeligt at argumentere for arbejdsmetoder og -strategier hvis ikke undervisningen bygger på et solidt fagligt grundlag. Det kan betyde at lærerne bliver lettere "ofre" for både overfladiske nyhedsoverskrifter og forskellige pædagogiske strømninger. Derudover kan undervisningen ikke kvalitetssikres godt nok, medmindre den rummer en balance mellem dokumenteret viden og personlige erfaringer.

På længere sigt kan evalueringsgruppen se følgende scenario for sig: Uden refleksion over og anvendelse af ekstern viden bliver undervisningen ikke varetaget professionelt nok, hvilket medfører dårlige resultater i undersøgelser, evalueringer og test. Det betyder at man fra national side i stigende grad vil styre udviklingen med detaljerede mål og retningslinjer, og skolen og kommunen vil miste autonomi og råderum. Forskrifter i form af centrale læseplaner med både indholds- og metodestyring kan dermed komme til at dominere tilgangen til undervisningen. Denne udvikling kan medføre en forringelse af vilkårene for den didaktiske refleksion over faglig pædagogiske viden der burde være lærergerningens fornemmeste kendetegn. Det vil efter evalueringsgruppens opfattelse være et tab fordi refleksionen giver resultater når den praktiseres professionelt. Konsekvensen kan blive en lærerstand der godt nok underviser efter forskrifterne, men på en mindre kreativ, fleksibel og elevorienteret måde end hvis ansvaret for en del af stof og metoder fortsat begrundes og vælges lokalt inden for folkeskolelovens rammer. OECD er i andre sammenhænge inde på noget lignende, og evalueringsgruppen vil fremhæve at alle parter fra ministerium over kommune til lærerne skal være opmærksomme i arbejdet med at styrke elevernes læsefærdigheder hvis man vil undgå denne selvforstærkende udvikling.

Det betyder ikke at lærerne skal læse alle forskningsværker og PISA-rapporter. Det er derimod vigtigt at man i skolevæsenet drøfter hvilke processer og arbejdsgange der udvikler mest viden, og herunder hvordan ekstern viden kommer systematisk ind de rigtige steder og i de rigtige sammenhænge. Nogle gange er det en styrke at alle læser den primære tekst. Andre gange kan udvalgte personer få ansvaret for at bearbejde de primære kilder og videregive det i diskussionsform til kolleger fx i faggruppen. Det kan også ske ved at drøfte den nuværende organisationsform for at finde ud af om den fremmer eller hæmmer vidensdelingen. Fx er mange skoler på vej til at blive fuldt afdelingsopdelt, selvstyrende team er ved at etablere sig osv. Disse måder at organisere sig på kan på den ene side fremme arbejdet med viden gennem en form for specialisering på særlige

klassetrin, men de nødvendiggør også overvejelser om hvordan viden kan udveksles mellem de forskellige enheder. Det er i den forbindelse af stor betydning at der bliver fokuseret på at give lærerne muligheder for at lære at forstå og fortolke forskning og lignende så det ikke bliver et individuelt ansvar der kun vanskeligt kan løftes. En sådan drøftelse kan med fordel munde ud i mål for arbejdet med viden i skolevæsenet. Endelig er det nødvendigt at afklare hvordan den konkrete undervisning udvikles i en balance mellem betydningen af egne erfaringer på den ene side og viden indsamlet i eksterne sammenhænge på den anden side.

Dokumentationen viser også at det har betydning at et skolevæsen afklarer hvad vidensdeling er. Det er et begreb der bliver anvendt i mange sammenhænge og ofte som et "sesam, luk dig op". Det er efter evalueringsgruppens opfattelse lederens ansvar at sætte en proces i gang der gør vidensdeling til et konkret og håndterbart begreb.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at kommunen og skolens ledelse tager initiativ til at udarbejde en strategi for hvordan viden i samspil med didaktisk refleksion skal føre til en styrket indsats for at fremme elevernes læsefærdigheder. Strategien kan med udgangspunkt i mål for arbejdet og en tydelig opgave- og ansvarsfordeling mellem kommune, skoleledelse og lærere omfatte mange af de efterfølgende anbefalinger.

Udviklingsarbejder og indsatsområder

Udviklingsarbejder og indsatsområder er også blevet set som kilder til viden af henholdsvis ekstern og intern karakter, og det er undersøgt i hvilket omfang disse former for viden tilfører undervisningen i læsning nye aspekter. Kommuner og skoler bruger de to ord forskelligt. Grænsen mellem om noget er udviklingsarbejde eller indsatsområde, er i praksis flydende, og evalueringsgruppen er ikke gået ind i en nærmere afgrænsning.

Evalueringen rummer kun få eksempler på at skoler og kommuner har været med i centrale udviklingsarbejder knyttet direkte til læsning. I disse tilfælde er man glade for indsatsen og oplever at den har skærpet opmærksomheden på de områder der er arbejdet med. At det ikke nævnes mere, kan skyldes at det er flere år siden Undervisningsministeriet har haft læsning som et indsatsområde, og evalueringen er kun gået nogle få år tilbage i tiden. Et par steder har aktiv deltagelse i Danlæs været med til at skabe koblinger mellem praksis og de mere teoretiske overvejelser. Denne form for vidensudvikling er der stor tilfredshed med, og evalueringsgruppen ser en styrke i at ud-

vikle partnerskab mellem institutioner med forskningstilknytning eller forskningsforpligtelse og lokale skolevæsener. Det betyder at lærere får anledning til at reflektere over bestemte sider af læseundervisningen i samarbejde med faglige eksperter og dermed opnår træning i at vurdere nytten af både intern og ekstern viden.

Oftest er indsatsområderne udstukket fra enten kommunens eller skolens side. Også her bliver et sådant arbejde fremhævet som noget der skaber en målrettet indsats og bidrager til at udvikle ny praksis. Fordelene er især at lærere får en direkte anledning til at drøfte deres praksis og reflektere over hvordan bestemte metoder virker. På en skole er der fx i indskolingen arbejdet med at indføre portfolio, og det intensive udviklingsarbejde har ført til at lærerne i dag oplever at have skabt et redskab der virker. I evalueringen er således både ledere og lærere enige om at deltagelse i både udviklingsarbejder og indsatsområder er fremmende for læseundervisningen. Det bekræftes i den nationale kortlægning.

Tabel 3
Har der inden for de seneste fem år været forsøgs- og udviklingsarbejde på skolen hvor læsning har indgået som et væsentligt element? (ledersvar)

	Svarfordeling i procent (af i alt 682 besvarelser)
Ja, i indskolingen	29 %
Ja, på mellemtrinnet	3 %
Ja, på begge trin	25 %
Nej	43 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, tabel 3-8 (bilag 1).

Af de ledere som svarer bekræftende på ovennævnte, siger 72 % at forsøgs- og udviklingsarbejdet i høj grad har haft varig betydning for skolens undervisning i indskolingen. Det tilsvarende tal på mellemtrinnet er 43 % (se tabel 3-9 i bilag 1). Det tyder således på at den opnåede viden forankres i skolens hverdag især i indskolingen.

Det er evalueringsgruppens vurdering at udviklingsarbejder og indsatsområder er en værdifuld form for kompetenceudvikling når der skal skabes ny viden om læseundervisning. Det betyder at der bliver viet særlig opmærksomhed på bestemte områder, og at lærerne får lejlighed til at reflektere mere direkte over hvad de gør. Hvis det skal føre til læring blandt flere end de der har været direkte involveret, er det dog en forudsætning, at der på forhånd er gjort overvejelser om opfølg-

ning og forankring således at den opnående viden kommer andre end lige de deltagende lærere til gavn.

I Regeringsgrundlaget "Nye Mål" fra 2005 er det fremhævet at der skal iværksættes en national handlingsplan for læsning for at sikre at børn, unge og voksne får de bedste muligheder for at forbedre deres læsefærdigheder. Det er evalueringsgruppens håb at denne indsats kan tilskynde til lokale udviklingsarbejder hvor praksis er koblet sammen med teoretiske og refleksionsskabende kompetenceudviklingsforløb.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skolevæsenet anvender udviklingsarbejder som løftestang til at skabe koblinger mellem teori og praksis. Det vil styrke udbyttet hvis udviklingsarbejderne kan ske i samarbejde med faglige eksperter fra uddannelsesinstitutioner der er tæt på forskning om læsning og didaktik.

5.1.4 Ressourcepersoner

Dokumentationen viser at alle parter er tilfredse med at have ressourcepersoner med særlig indsigt i læsning. Det fremgår også at disse personer har en særlig betydning for hvordan der bliver arbejdet med viden fra internationale undersøgelser, forskning og udviklingsarbejder. Det drejer sig om enten læsekonsulent eller læsevejleder. Konsulenten dækker hele skolevæsenet og har oftest reference til PPR, mens vejlederen arbejder på skolen og underviser samtidig.

Læsekonsulenten er en nøgleperson som især på det kommunale niveau og på tværs af skoler er bindeled mellem ekstern og intern viden. Vedkommende har fx ansvar for at omsætte viden fra undersøgelser og forskning til konkrete handlingsforslag i kommunen. Læsekonsulenten formidler også ekstern viden ved at samle læsevejledere fra de enkelte skoler i netværk. Læsekonsulenten er desuden ofte et bindeled mellem de forskellige skoler ved at kommunikere med skolelederne, og det giver blandt andet den fordel at læsekonsulenten kan se indsatsen i en større sammenhæng.

Læsevejlederen på skolen har en vigtig opgave i at tage vare på den interne vidensudvikling- og anvendelse. Hun har som regel faglig kompetence til at fortolke den eksterne viden og formidle indholdet videre til lærerne så de kan drøfte hvordan det kan nyttiggøres på skolen. Læsevejlederen læser og bearbejder fx ofte en artikel eller et indlæg i en avis hvorefter den bliver drøftet i et team. Læsevejlederen har den fordel at arbejde tæt på lærerne og kan dermed videregive viden som er relevant for lærerne i deres hverdag.

Det er efter evalueringsgruppens vurdering uden for enhver tvivl at hvis en skole har en læsevejleder eller en kommune en læsekonsulent, så gør det en forskel og medvirker til at ekstern viden bliver bearbejdet, omsat til intern viden og integreret i skolens praksis på en mere reflekteret måde, end på de skoler hvor man ikke har denne mulighed. Betydningen af disse to ressourcepersoner vil løbende blive belyst, og der vil derfor først komme en anbefaling senere.

5.1.5 Undervisningsministeriet

Fælles Mål er blevet betragtet som en ekstern anledning til at sætte rammer for hvilken viden lærerne skal arbejde med. De er derfor både omtalt her og i kapitel 6 om mål og evaluering. Af dokumentationen fremgår det at faghæftet for dansk de fleste steder betragtes som en vigtig anledning til at vurdere om det er de rigtige ting der bliver gjort på skolen. Fælles Mål udstikker nogle rammer for undervisningen i læsning som skoler og kommuner skal forholde sig til. Via målene har lærerne en viden om hvor de skal hen, og målene bliver set som det grundlag der skal arbejdes på.

De selvevaluerende skoler svarer også at de anvender temahæfter og inspirationsmaterialer fra Undervisningsministeriet. Den nationale kortlægning peger ligeledes på at disse kilder til viden er vigtige for lærerne.

Tabel 4
Har du i din tilrettelæggelse, gennemførelse eller evaluering af din undervisning anvendt viden om læseundervisning fra... (lærersvar)

	Ja	Nej	Antal svar i alt
…vejledninger til boglige materialer?	97 %	3 %	615
…vejledninger fra Undervisningsministeriet?	91 %	9 %	601

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, uddrag af tabel 3-1 (bilag 1).

Af tabellen fremgår det at vejledninger fra boglige materialer oftest anvendes af lærerne i undervisningen. Vejledninger fra ministeriet anvendes dog af næsten lige så mange. Det bekræftes af lederne hvor 81 % vurderer at vejledninger fra Undervisningsministeriet er enten vigtige eller meget vigtige for udvikling af lærernes viden om læsning (se tabel 3-6 i bilag 1).

Det tyder dels på at de tilgængelige undervisningsmaterialer har stor betydning for lærernes undervisning hvilket dog ikke er belyst yderligere her. Det tyder også på at ministeriet når ud til lærerne via vejledningsmaterialer af forskellig art. Evalueringsgruppen ser en mulighed for at man fra centralt niveau forstærker indsatsen for at give lærerne konkrete råd og værktøjer, oversigter over

tilgængelig national og international forskning, eksempler på gode forløb fra lokale udviklingsprojekter, opsamling på tidligere udgivelser, ideer til hvordan man kan udarbejde lokale strategier og handleplaner for læseindsatsen osv.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at Undervisningsministeriet forstærker sin indsats for at fremme elevernes læsefærdigheder ved at udgive materialer der kan styrke lærernes faglige og pædagogiske refleksioner, og dermed professionaliserer arbejdet med den viden der er grundlaget for undervisningen.

5.1.6 Efteruddannelse

I evalueringen er det belyst hvordan efteruddannelse bliver anvendt som en kilde til viden. Efteruddannelse kan gennemføres på mange måder, fx som sidemandsoplæring, gennem udviklingsarbejder eller ved deltagelse i studiegrupper. I dette afsnit er der foretaget en afgrænsning således at der kun er set på efteruddannelse i form af kurser af forskellig slags. Det har ikke været formålet at skabe et overblik over kursusudbud og gennemførelse, men at afdække hvad sådanne aktiviteter betyder for arbejdet med viden. Der skelnes mellem længerevarende efteruddannelse, som oftest gennemføres uden for skolevæsenets rammer, og kortere efteruddannelse, som oftest gennemføres indenfor skolevæsenets rammer.

Dokumentationen peger på et modsætningsforhold. På den ene side fremhæver lærerne at de har behov for mere viden fra kilder som internationale undersøgelser, forskning og udviklingsarbejder. På den anden side er læsning højt prioriteret med hensyn til kurser på især indskolingsområdet. Alligevel ønsker især lærere på mellemtrinnet flere kurser og generelt mere efteruddannelse. Det er evalueringsgruppens vurdering at det er et udtryk for at lærerne er klar over at der er brug for en bredere viden om hvad der sker uden for skolevæsenets rammer. Dette vil blive uddybet i det følgende.

Længerevarende kurser

I de fleste deltagende kommuner er midler til længerevarende efteruddannelse af lærerne udlagt til skolerne. Når den kommunale forvaltning bliver spurgt om ansvaret for opkvalificering af lærerne, så henviser de ofte til skoleniveauet. Det er almindeligt at ansvar for kompetenceudvikling uddelegeres på denne måde, men når det af folkeskolelovens § 40, stk. 1, fremgår at det er kommunalbestyrelsen der fastsætter mål og rammer for skolernes virksomhed og fører tilsyn med virksomheden, så er der efter evalueringsgruppens opfattelse en kommunal forpligtelse til at følge op

på om skolernes prioritering er i overensstemmelse med forventninger og krav i de kommunale mål.

På skolerne prioriterer lederne i vidt omfang opgaven med at kvalificere lærerne, men dokumentationen peger på at hvis der ikke er fælles retningslinjer i kommunen, bliver det op til den enkelte skole. Skolelederne giver udtryk for at der er mange andre vigtige opgaver, og det kan betyde at ansvaret for manglende længerevarende kurser i læsning sendes tilbage til kommunen med en bemærkning om at der ikke er midler nok til det hele. Det gælder specielt hvis fælles kommunale kurser optager budgetterne. Samtidig fremhæver flere ledere at de mener deres lærere især i indskolingen er godt klædt på til at undervise i læsning. De har fokus på at der er yderligere behov, men de mener også at området allerede har fået stor opmærksomhed.

Når lærerne får mulighed for at komme på længerevarende efteruddannelse, omtaler både ledelse og lærere det som en god anledning til at sætte sig ind i nye metoder og komme dybere ned i fx udenlandsk forskning. På flere skoler er det dog mange år siden at lærerne har deltaget i ekstern efteruddannelse af længere varighed (mere end 20-30 timer), og længere efteruddannelse er generelt et af lærernes største ønsker.

Ressourcer til længerevarende ekstern efteruddannelse er ofte afsat til lærere som får en læsevejlederuddannelse. Det er evalueringsgruppens vurdering at en sådan uddannelse er en vigtig forudsætning for at den kommende vejleder kan opfylde de mange forventninger.

Af den nationale kortlægning fremgår følgende:

Tabel 5
I hvilken grad vurderer du at lærernes kvalifikationer generelt svarer til de krav der stilles til dem i forhold til at undervise i læsning… (ledersvar)

	Slet ikke	I ringe grad	I nogen grad	I høj grad	Antal svar i alt
… i indskolingen?	0 %	1 %	35 %	64 %	720
… på mellemtrinnet?	0 %	2 %	51 %	47 %	721

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, tabel 3-12 (bilag 1).

Henholdsvis 64 % og 47 % af skolelederne mener at deres lærere på indskoling og mellemtrin i høj grad har kvalifikationer der generelt svarer til de krav der stilles til dem.

Kortere kurser i kommunen

Nogle skoleledere betragter kortere kurser afholdt i kommunen som en mere effektiv og målrettet efteruddannelsesform end længerevarende kurser uden for kommunens rammer. Fx fremhæver de at det er en fordel at flere lærere kan deltage samtidig så de kan udnytte et fælles grundlag for at arbejde videre med den viden de har opnået. De fleste skoler og kommuner har kurser for indskolingslærerne. De har traditionelt været obligatoriske, men der er en tendens til at gøre deltagelse i kurser af denne slags frivillig fordi det oftere sker at lærere kun underviser i indskolingen og dermed ville få det samme indskolingskursus hvert år. Både skoleledere og læsekonsulenter vurderer at disse lærere bliver så kompetente at det er i orden at lade valget om kurser være op til den enkelte. I de kommuner der er store nok til at have en kommunal pædagogisk central eller udviklingsafdeling, er kurser udbudt herfra en vigtig del af det samlede kursustilbud. Flere lærere peger dog på at det er vigtigt også at indhente ekstern viden, blandt andet fordi en person udefra kan give et mere generelt indblik i hvordan andre skoler arbejder med læsning, hvad der sker på den nationale arena osv.

Generelt tyder dokumentationen på at kurser afholdt i kommunen er et af de bedste fora for at omsætte ekstern viden til intern viden. Når lærerne alligevel efterlyser mere viden fra forskning og fx internationale undersøgelser, kan det blandt andet være fordi der ikke er nok fokus på at inddrage disse emner i disse kurser. Ofte er de målrettet bestemte temaer, eller de understøtter et særligt indsatsområde, og lærerne oplever således ikke der bliver taget nok vare på en mere generel refleksion over fx forskningsaktiviteter. Efter evalueringsgruppens opfattelse er denne refleksion måske ikke den der direkte bliver omsat til undervisning næste dag, men den forsyner lærerne med langsigtede kompetencer der gør dem i stand til at reflektere over og fleksibelt navigere i hverdagen uanset hvilken trend der dukker op. Det er derfor vigtigt at inddrage den eksterne viden i de efteruddannelsesaktiviteter der afholdes internt i kommunen.

Tabel 6
Hvordan oplever du fokus på elevernes læsefærdigheder på mellemtrinnet i forhold til indskolingen angående... (lærersvar)

	Størst i indskoling	Det samme	Størst på mellemtrin	Antal svar i alt
… søgning af kurser og efteruddannelse?	38 %	59 %	3 %	704
… tildeling af kurser og efteruddannelse?	28 %	71 %	1 %	692

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, tabel 3-5 (bilag 1)

Selvom et flertal på henholdsvis 59 % og 71 % mener der er det samme fokus på mellemtrin og i indskoling, så er der også en stor del der mener fokus er størst i indskolingen. Det skal ses i sammenhæng med at det også er på mellemtrinnet lederne indikerer der er størst behov (se tabel 5).

Også på de selvevaluerende skoler fremhæver næsten alle at efteruddannelsen mindskes på mellemtrinnet. Det bekræftes i kortlægningen hvor lærerne på mellemtrinnet er blevet spurgt om hvor mange dages kursus de har fået inden for de sidste tre år. 34 % af lærerne har ingen kurser fået. 49 % har fået mellem 1 og 10 dages kursus. 7 % har fået mellem 11 og 20 dage, mens 10 % har fået mere end 20 dage (se tabel 6.5 i bilag 1).

En stor del af de kortere kurser gennemføres hyppigt via fx et Amtscenter for undervisning. Det er kurser med et fokuseret indhold på tidlig læseindsats, evalueringsmetoder osv. Lærerne er glade for disse kurser, men samtidig udtrykker nogle lærere irritation over de mange kursusopslag inspireret af newzealandsk pædagogik, af teorien om de mange intelligenser, forskellige læringsstile, storyline osv. Disse lærere mener at teorierne bliver introduceret som "mirakelmedicin" i forhold til arbejdsmåder i læsning, og de har svært ved at vurdere om det er den ene eller anden vej de skal vælge. Det er efter evalueringsgruppens opfattelse et problem der forstærker vurderingen af at det er vigtigt at styrke af lærernes læseteoretiske fundament således at de i højere grad har en baggrund for at tage stilling til anvendeligheden af sådanne muligheder.

Nye lærere

Flere af de deltagende skoler er praktikskoler, og lederne har gennem flere år iagttaget at lærerstuderende på sidste år selv udtrykker stor usikkerhed om hvordan de skal varetage læseundervisningen. På de skoler hvor nyuddannede lærere underviser i dansk og dermed står over for udfordringen med at lære børnene at læse, bliver der også peget på et behov for mere viden. Et sted

foreslår lærerne fx at nyuddannede lærere ikke må få ansvaret for læseundervisning i 1. klasse. Det er dog efter evalueringsgruppens mening ikke holdbart, og der må findes andre veje.

På flere af skolerne nævner ledelsen at læreruddannelsen er det naturlige sted at sikre at nye lærere kan tage disse udfordringer op. Også fra kommunal side bliver der peget på et behov for at læreruddannelsen i højere grad matcher nutidens krav i forhold til evalueringsmetoder, indsigt i læseundervisning, skriftlighed mv. Evalueringsgruppen har ikke været i kontakt med læreruddannelsen og kan derfor ikke på baggrund af dokumentationen vurdere holdbarheden af disse udsagn. Det er dog tydeligt at der er brug for en kompetenceafklaring blandt nye lærere for at ruste dem bedst muligt til at varetage undervisningen.

Det gælder i særlig grad hvis lærerne underviser i dansk uden at have særlige faglige forudsætninger i form af fx den viden som linjefag giver. På de selvevaluerende skoler er det ikke undersøgt hvor mange det drejer sig om, men det er konstateret at når det sker, så er der behov for kompetenceudvikling. Den nationale kortlægning viser at ud af 626 lærere på mellemtrinnet er 55 % uden linjefag (tabel 6.3 i bilag 1). Det understreger vigtigheden af at vurdere om disse lærere har tilstrækkelig faglig viden til at undervise i læsning.

Videreformidling

Der er gode eksempler på at lærere formidler ny viden fra kurser til kollegerne via forskellige teamsamarbejder og i pædagogisk råd. Men de fleste ledere og lærere peger på at de har brug for klare og formelle procedurer for hvordan nogle læreres særlige viden skal komme andre til gavn. Ofte er det op til den enkelte om vedkommende vil stå frem og fortælle om det han eller hun nu har lært. Kulturen på flere skoler lægger ikke op til at nogle lærere markerer sig frem for andre, og det betyder at det ofte er tilfældigt om lærerne deler viden. Det er derfor vigtigt ikke alene at have synlige retningslinjer, men også styrke en kultur der gør det legitimt at være en inspirator og et "fyrtårn" for kolleger. Det er evalueringsgruppens overbevisning at arbejdet med anbefalingerne i denne rapport kan fremme en sådan kultur.

Mange lærere fremhæver vigtigheden af at være af sted på kursus sammen, og de fleste er enige om at det styrker muligheder for samarbejde om vidensdeling hjemme på skolen. Det er også evalueringsgruppens vurdering. Samtidig er det vigtigt at kurser i videst mulige omfang inkluderer ideer til hvordan de deltagende lærere kan videreformidle det lærte til kolleger.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at kommunen og skolens ledelse er synlig i sine krav til lærernes kompetencer i læseundervisning og om nødvendigt sikrer at kompetencerne reelt bringes i overensstemmelse med kravene.
½

5.2 Fra indskoling til mellemtrin

I kapitlet er der belyst en række forhold vedrørende skoler og kommuners anvendelse af ekstern og intern viden. Gennemgående er det på indskolingen der er mest fokus. Det er således oftest indskolingen skoler og kommuner peger på når de giver eksempler på hvor der er mest opmærksomhed på forskning og internationale undersøgelser, hvor udviklingsaktiviteterne foregår, hvor fokus på efteruddannelse er koncentreret, hvor der sker den mest systematiske vidensdeling mv.

Både kommuner, skoleledere og lærere ønsker at styrke indsatsen på mellemtrinnet. Flere steder er der en klar strategi der koncentrerer indsatsen om indskolingen, men nu er man nået til et punkt hvor mellemtrinnet også skal i fokus. Det gælder både i forhold til det kommunale niveau og skoleniveauet. Fx er flere kommuner i gang med at udvide kursusindsatsen til i højere grad at omfatte mellemtrinnet. Det skal understreges at et par skoler ifølge selvevalueringen har et stort fokus på mellemtrinnet. Alligevel fremgår det af interviewene disse steder at det stadig er indskolingen som får størst opmærksomhed. Det tyder på at indsatsen ikke er slået igennem endnu. I de fleste tilfælde er det i øvrigt muligt at overføre gode erfaringer fra indskolingen til mellemtrinnet, og man starter således ikke på bar bund.

Evalueringsgruppen vil derfor understrege at dette kapitels anbefalinger i særlig grad gælder mellemtrinnet.

6 Mål og evaluering

Dette kapitel belyser hvordan viden bliver skabt internt i skolevæsenet gennem arbejdet med mål og forskellige evalueringsformer.

Mål og evaluering bliver betragtet som to sider af samme sag, nemlig at skabe viden om undervisningens kvalitet og elevernes udbytte. I faghæftet for dansk er der trin- og slutmål for undervisningen som alle skal følge. Målsætninger findes også på andre organisatoriske niveauer. Det gælder fx når en kommune skal formulere skolepolitiske mål, når en leder vil have mål for et bestemt indsatsområde, eller når et team skal udforme mål for sit arbejde med læsning på årgangen. Flere steder i folkeskoleloven bliver dette arbejde med mål fremhævet direkte eller indirekte. I kapitlet bliver der først fokuseret på hvordan arbejdet med mål foregår på forskellige niveauer. Derefter bliver det belyst hvordan evalueringer anvendes som en kilde til viden, og herunder bliver samspillet mellem standardiserede prøver, løbende evaluering og målsætning blandt andet vurderet.

6.1 Mål på kommuneniveau

I tre af de deltagende kommuner er der både mål for læsning, indsatsområder og støtte i form af en læsekonsulent. Det viser sig at en eller flere af disse vilkår hænger sammen med at der også er positiv opmærksomhed om læsning fx ved at skolerne har mål på skoleniveau og en læsevejlederordning. I disse kommuner betragter alle parter det som en fordel når der bliver udtrykt forventninger til indsatsen fra kommunal side. I de kommuner hvor der ikke er mål mv., betyder det dog ikke at der ikke bliver gjort noget særligt på læseområdet. Det gør der, men en forskel er at det er sværere for lærerne at gennemskue hvad kommunen ønsker de skal prioritere i deres læseindsats. Dette bliver uddybet i det følgende.

Målsætninger

Målsætninger på kommuneniveau handler fx om ambitionsniveauet for elevernes resultater i forhold til en landsnorm, eller om typen og omfanget af indsatsen. I én kommune er der mål og indsatsområder som blev vedtaget for flere år siden. Det skete i en proces hvor både skolebestyrelser, lærere og ledere, forvaltning og politikere var i dialog om udformningen. Optakten til processen var den nationale opmærksomhed på hvordan danske elever klarede sig i internationale sammen-

ligninger. Det blev til en indsatsplan som var startskuddet til de næste års læseindsats. Både lærere og ledelse fremhæver det som en stor styrke der blandt andet gav dem viden om hvad de skal prioritere. Dette eksempel viser dels at det virker motiverende når mål og indsats er besluttet i fællesskab, dels at det generelt styrker et område når der er opmærksomhed via mål og indsatsplaner.

Kommunen fulgte imidlertid aldrig op på målene. I dag, flere år efter, bliver de fra kommunal side fortsat opfattet som det grundlag skolerne skal arbejde på, mens ledere og lærere opfatter dem som uaktuelle og er i tvivl om de fortsat gælder. Samme tvivl kan ses på flere skoler. Hvis mål ikke er aktuelle mere, så skal de efter evalueringsgruppens opfattelse også formelt afsluttes så ingen arbejder efter dem mere, eller er irriterede over at de fortsat findes – uden dog at anvende dem! Hvis de er i brug, så skal de både kommunikeres til relevante parter, og der skal være en klar og synlig strategi for hvordan man følger op på den indsats som omtales i dokumentet. I modsat fald viser flere eksempler at respekten for vedtagne mål forsvinder, deres værdi som styringsredskab devalueres, og det sætter det kommunale niveau i et dårligt lys. Det er derfor vigtigt at der er procedurer for hvordan man følger op på mål.

En anden kommune har en handleplan som rummer mål for indskolingen, testprocedurer, forslag til evalueringsmetoder mv. Handleplanen blev udformet af en arbejdsgruppe som blev nedsat af kommunalpolitikerne efter IEA-undersøgelsen og det nationale fokus først i 90´erne. Planen har været et vigtigt redskab i den læseindsats som efterfølgende blev sat i værk. I dag har den samme kommune et treårigt indsatområde for sprog og læsning for alle klassetrin. Skolen omtaler det som en vigtig anledning til fortsat at udvikle indsatsen i læsning, og set fra kommunens side er det et målrettet initiativ der fremmer politiske målsætninger om at styrke elevernes færdigheder.

Fraværet af kommunale mål betyder dog ikke at der også er fravær af særlig opmærksomhed på læsning. I næsten alle kommuner er der fokus på læsning via årlige testresultater, ved projekter som fx Læseskub og lignende. Det er imidlertid typisk at i de kommuner hvor der enten ikke er mål, eller hvor der er gamle mål som skolerne ikke er sikre på fortsat er gældende, kan lærerne på skolen ikke gøre rede for den samlede indsats i kommunen. Det kommunale niveau bliver betragtet som længere væk, mere usynligt og med ringere indsigt i hvad der sker på skolen, end i de kommuner hvor der er mål som følges tæt.

Evalueringsgruppen finder således ikke at det altid er nødvendigt med kommunale mål for læsning. Dokumentationen viser at det kan fungere uden. Samtidig er der klare fordele ved mål som udstikker en retning, indeholder en ambition eller angiver et bestemt indsatsniveau – samtidig med at de efterlader de udførende et vist råderum. Som minimum er det vigtigt at kommunen har en strategi for hvordan den vil koordinere en målsætningsindsats, for dermed at sikre at skolen

arbejder med læseindsatsen på en måde som dels lever op til kommunale ambitioner, dels giver grundlag for en fælles samtale om og vurdering af indsatsen.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at kommunen koordinerer et arbejde med mål som støtter fælles refleksion om læseindsatsen både i skolevæsenet og på den enkelte skole, og samtidig sikrer at der er procedurer for opfølgning på mål.

6.2 Mål på skoleniveau

Kommunale mål bliver anvendt af skolerne enten direkte, eller ved at skolerne selv udformer mål der hierarkisk passer ind i og understøtter kommunens mål. Hvis kommunen ikke har mål, arbejder flere skoler med egne mål knyttet til fx indsatsniveauet på indskolingen. I dette afsnit er der således tale om mål som er forskellige fra de indholdsmål der er formuleret i Fælles Mål fra Undervisningsministeriet.

Dokumentationen tyder på at mål på skoleniveau bidrager til at både ledelse og lærere har et styringsredskab i deres daglige arbejde. For ledelsen betyder det et udgangspunkt for fx teamsamtaler, og for lærerne betyder det en lettere tilgang til både årsplanlægning, det daglige arbejde og kommunikation med forældre. Nogle skoler har fælles mål for hele skolen hvor de fx et sted er udtrykt i en egentlig læsepolitik, men ofte er målene gældende på afdelingsniveau. Her er det især indskolingen der markerer sig. De steder hvor man har valgt en organisationsform med selvstyrende team og adskilte afdelinger, er det særlig vigtigt med mål på skoleniveau som fremmer vidensdeling mellem fx indskoling og mellemtrin. Denne vurdering fra evalueringsgruppens side deles af de fleste lærere og ledere de steder det drejer sig om.

Det er nødvendigt at gøre målene så konkrete at det er muligt at evaluere om de er nået. Hertil er brug af indikatorer et godt redskab, som dog ikke bliver nævnt af skolerne. Evalueringsgruppen vil alligevel fremhæve indikatorer som noget der støtter arbejdet med mål. Det betyder at det bliver lettere både at afgøre hvor det lykkes, og hvor der er behov for en yderligere indsats.

På flere af skolerne udtrykker ledelsen en forventning om at der bliver arbejdet i en bestemt retning. Det er dog ikke altid denne retning er udtrykt tydeligt og med involvering af de berørte lærere. Det viser sig at hvis der ikke er gjort noget ud af at gøre dette grundlag til "fælles gods", betyder det i praksis at arbejdet ofte foregår anderledes end ledelsen tror.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skolens ledelse i samarbejde med lærerne udarbejder mål for læsning på skole- og afdelingsniveau der dels er et redskab for lærerne til at prioritere indsatsen, dels fremmer vidensdeling om styrker, svagheder og sammenhænge i indsatsen på skolen.

Undervisningsmål

På klasseniveau bliver Fælles Mål set som en stor styrke af alle. På flere skoler er Fælles Mål de eneste mål der bliver arbejdet efter. Fordelen er at der ikke er tvivl om hvilket grundlag lærerne skal følge. Nogle skoler har udarbejdet indholdsmål af samme slags som Fælles Mål, men uden at der er fuld overensstemmelse mellem disse mål og Fælles Mål. Det betyder at det er svært for lærerne at vide hvad der egentlig er deres grundlag for at undervise. Ofte er det sket ved at skolens lærere i forbindelse med Klare Mål har haft et lokalt arbejde i gang med at udforme egne mål. Siden er Fælles Mål kommet til, og her er der sket justeringer i forhold til Klare Mål. Det har gjort det nødvendigt at skolen reviderer sine egne mål så der igen er overensstemmelse, men det sker ikke altid. Da Fælles Mål er obligatoriske, er det reelt ulovligt hvis en skole ikke tager fuldt hensyn til disse.

Flere peger på at det giver en større viden om målene når de er drøftet og besluttet lokalt. Evalueringsgruppen er enig i dette synspunkt, men det er vigtigt at både lærere og ledelse sikrer at der er overensstemmelse mellem Fælles Mål og egne mål. På trods af mulighederne for at fremme en dybere indsigt gennem det lokale arbejde så er Fælles Mål så detaljeret udformet at skolerne nøje skal overveje om det er indsatsen værd selv at udarbejde nye mål af samme slags frem for at bruge energien på at omsætte de gældende mål til den aktuelle elevgruppe.

En del lærere ser det som en vanskelig udfordring at omsætte de undervisningsmål for klassen som er udtrykt via trinmålene, til de læringsmål som den enkelte elev har brug for. Denne omsætning sker næsten kun for de elever der har særlige behov. I almenundervisningen er det oftest undervisningsmål der bliver anvendt, selv om de fleste godt er klar over at de egentlig skal konkretiseres i læringsmål. Det bliver betragtet som et arbejde der sjældent er tid til. Et par steder har man forsøgt i perioder, men det er hver gang ophørt på grund af at det blev for besværligt. En anden forklaring er at der mangler krav fra ledelsesside med hensyn til skriftlig målfastsættelse. En løsning forudsætter efter evalueringsgruppens opfattelse at lærerne bliver klædt bedre på til dette arbejde, og her må Undervisningsministeriet også tage sin del af ansvaret som dem der har formu-

leret målene. Det kan fx ske via de vejledninger og inspirationsmaterialer som er omtalt i anbefalingen i afsnit 5.1.5.

Eleverne inddrages i målsætningsarbejdet via især elevsamtaler hvor lærer og elev sammen afdækker hvilke mål der skal arbejdes med i den kommende periode. Derfor har enkelte skoler udarbejdet forskellige samtaleskemaer som kan hjælpe både eleven og læreren. Der bliver også arbejdet med portfolio som en metode til at dokumentere målopfyldelsen, ligesom læseiagttagelsesskemaer bliver anvendt. Disse redskaber er en god hjælp, men det vil styrke arbejdet hvis lærerne i højere grad forholder sig til faglige mål.

Eleverne har meget forskellige vurderinger af om de er med til at udforme mål. Enkelte steder fremhæver de fx brugen af logbog hvor de forholder sig til mål. Flere peger på elevsamtalerne som et sted hvor de taler med deres lærer om målene er nået. Oftest forklarer eleverne at målene handler om hvor meget de skal læse, og enkelte gange også hvilke færdigheder de skal forbedre. De fleste kender dog hverken til Fælles Mål eller mål for deres egen læsning, men næsten alle vil gerne have at der bliver stillet flere krav til dem. Flere lærergrupper fremhæver også at de kan blive bedre til at inddrage eleverne i målsætningsarbejdet.

Evalueringsgruppen vil understrege at der ifølge folkeskoleloven skal tages individuelle hensyn til eleverne. Derfor skal undervisningsmål omsættes til mål for eleverne. Når det ikke sker, er det vanskeligt for både læreren, forældrene og skolens leder at vide med sikkerhed om eleverne får de rigtige udfordringer. Når det lykkes, ser strategien ud til at have været en kombination af lærernes vilje til at sætte sig ind i noget nyt, tålmodighed til at vente på at nye ting bliver lette at arbejde med, muligheder for efteruddannelse, der kan give viden om metoder, og en ledelse der støtter og stiller krav til arbejdet.

Årsplaner

Årsplaner er et redskab der både kan synliggøre sammenhænge mellem mål og handling, formidle viden til forældre og dokumentere over for ledelsen hvad der er planlagt. Af de indsendte årsplaner for dansk på 2. og 5. klassetrin fremgår følgende:

Nogle årsplaner gælder et klassetrin, mens andre dækker en enkelt klasse. Fælles for alle årsplaner er at de dækker hele skoleåret. De varierer i omfang fra tretten linjer til seks tætskrevne sider. Indholdet er meget forskelligt. En årsplan består af en sammenhængende tekst om status og formål med dansk på trinnet, men ingen aktivitetsplan. Andre årsplaner består både af en aktivitetsplan, beskrivelser af mål og af undervisningens indhold. Der er et eksempel på en tematiseret aktivitetskalender som er opdelt i uger, men med få bemærkninger om mål. I en årsplan nævnes en

faglig metode, nemlig elementmetoden. Ingen andre årsplaner fremhæver læsemetoder. Nogle årsplaner nævner fx et læsekursus af ca. tre ugers varighed, og af en enkelt årsplan fremgår det at der læses hver dag i ca. 15 min. To årsplaner tilstræber udtrykkeligt at opfylde de centralt fastsatte mål for læsning. En årsplan nævner at centralt fastsatte mål og kommunale mål har dannet baggrund for målene i årsplanen. Andre årsplaner indeholder mål og formål som ikke direkte refererer til hverken de centralt eller kommunalt fastsatte mål. Nogle nævner dog mål som i større eller mindre omfang kan siges at henvise til Fælles Mål. Endelig nævner andre årsplaner ingen mål for undervisningen overhovedet.

I få årsplaner fremgår det tydeligt hvem målgruppen er, fordi de er formuleret som et brev til forældrene eller som et hæfte til hjemmet, men i de fleste tilfælde er det svært at vurdere om de fx er til lærerens eget brug, til ledelsen eller en kombination. Af enkelte årsplaner fremgår det at skolen vil evaluere eleverne ved at teste dem. For 2. klassetrin nævnes bl.a. ST 2, OS 120 og portfolio som evalueringsformer, mens SL 40 nævnes for 5. klassetrin. Ellers fremhæves evaluering og test ikke i årsplanerne.

Analysen viser således at årsplanerne har meget forskellig kvalitet set som et redskab til at synliggøre den planlagte undervisning. Det er også en konklusion de enkelte lærergrupper er kommet frem til, og det er et af de kommende indsatsområder for de fleste. Det vil desuden medføre at årsplanen bliver et mere anvendeligt redskab for ledelsen til at opnå viden om den planlagte undervisning (se afsnit 7.2).

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skolens lærere styrker arbejdet med årsplaner som et redskab der synliggør sammenhænge mellem mål på forskellige niveauer og aktiviteter i undervisningen og dermed skaber grundlag for samtale og refleksion blandt kolleger og med ledelsen.

6.2.1 Fra indskoling til mellemtrin

Det er evalueringsgruppens indtryk at Fælles Mål bliver anvendt i samme udstrækning på indskoling og mellemtrin. Vedrørende lokale mål så har nogle kommuner og skoler målsætninger der gælder på både indskolingen og mellemtrinnet. I de fleste tilfælde er det største fokus dog på indskolingen, et forhold der også bekræftes i den nationale kortlægning.

Tabel 7
Har skolen egne mål for læsning… (ledersvar)

	Ja	Nej	Antal svar i alt
… i indskolingen?	47 %	53 %	715
… på mellemtrinnet?	36 %	64 %	711

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, uddrag af tabel 4-6 (bilag 1).

Det fremgår af tabellen at 47 % af skolerne har formuleret egne mål på indskolingen mod kun 36 % på mellemtrinnet.

Der er derfor brug for at intensivere arbejdet med lokale målsætninger på mellemtrinnet. Denne konklusion er de fleste selvevaluerende skoler selv kommet frem til, og flere peger fx på at når opmærksomheden i form af mål og lignende forsvinder på mellemtrinnet, så betyder det også at lærernes generelle fokus på læsning mindskes. Det skal fremhæves at der er gode muligheder for at bygge på den viden der er opbygget om stærke og svage sider ved indsatsen i indskolingen.

6.3 Test og prøver

I dokumentationsmaterialet bliver ordene test og prøver brugt lidt i flæng. På kommunalt niveau bliver der ofte talt om test, mens flere på skoleniveau taler om prøver. Det sker imidlertid også omvendt. Test er i vidt omfang et ord der anvendes af medierne når de skriver om hvilken praksis skolerne har for at afdække elevernes udbytte. Det der oftest henvises til i dokumentationen, er de standardiserede diagnostiske prøver, og derfor bliver ordet "prøver" anvendt i det følgende.

I afsnittet bliver der først set på hvordan prøver bliver anvendt som et middel til at opnå viden om indsats og udbytte, og derefter på hvordan andre evalueringsformer bidrager til at skaffe viden om praksis. Det bliver blandt andet konkluderet at prøver er en vigtig intern videnskilde som skoler og kommuner bruger hyppigt. Prøverne i læsning giver dels viden som bliver brugt politisk på det kommunale niveau til at overveje nye tiltag, dels giver de skolerne faglig pædagogisk viden som bliver brugt til at justere undervisningen.

6.3.1 Det kommunale niveau

Næsten alle kommuner har obligatoriske procedurer for hvilke prøver der skal gennemføres på skolerne, og hvilke der skal rapporteres til kommunen. Det er dog ikke altid at disse ting følges ad, og der kan være krav om prøver på bestemte klassetrin, men ingen fælles indsamling af resultaterne. Tre kommuner skiller sig ud med den mest omfattende praksis med prøver på næsten alle

klassetrin frem til 5. klasse og faste procedurer for indsamling og fælles oversigter på kommunalt niveau. I et par kommuner er der kun obligatoriske prøver og indsamling af resultater på 4. klassetrin. I alle kommuner bliver der gennemført obligatoriske prøver i børnehaveklassen.

Kommunernes praksis er i vidt omfang udviklet som reaktion på internationale undersøgelser og national opmærksomhed op gennem 1990'erne. Det er dog ikke alene ydre omstændigheder som har ført til de valgte procedurer. Fx har en kommune haft tradition for den samme prøvepraksis siden 1970´erne, men er nu ved at ændre den på grund af pres udefra. Andre steder er problemer på særlige klassetrin årsag til at der er indført obligatoriske prøver. Samlet set har evalueringsgruppen iagttaget en omfattende prøvepraksis i de fleste kommuner. Enkelte steder bliver der kun gennemført prøver på et enkelt klassetrin, og disse kommuner kan med fordel udstrække prøvepraksis til flere klassetrin.

Fra kommunal side ser man prøverne som en vigtig dokumentationskilde. Indsamlingen af resultater bliver brugt til to ting. Dels bliver der udarbejdet kommunale oversigter som drøftes politisk for at afgøre om der skal tages nye initiativer. Dels bliver resultaterne brugt som en videnskilde der er udgangspunkt for en dialog med skolelederne og enkelte steder også de relevante lærere. Det kan resultere i nye indsatser, og fx har en kommune planer om at udarbejde særlige læsemål for de skoler som viser sig at have størst brug for opmærksomhed. En anden kommune udarbejder hvert år fyldige notater om indsatsen med forslag til anvendelse af den indsamlede viden. Disse notater bliver både brugt politisk og faglig pædagogisk. Selvom der således er en tydelig opfølgningsindsats fra nogle kommuners side, er der efter evalueringsgruppens opfattelse også brug for at styrke indsatsen på dette område. Der bliver anvendt meget tid på at gennemføre prøverne, og denne indsats kan godt give bedre resultater via en højere grad af dialog om hvad resultaterne giver grundlag for at arbejde videre med. I denne forbindelse er det af stor betydning at skolerne får sparring fra det kommunale niveau via en læsekonsulent eller lignende.

Da det er standardiserede prøver der anvendes, er de udformet så man kan sammenligne med landsnormen på bestemte tidspunkter af året. Det gør nogle kommuner, men langtfra alle. Dermed mister kommunerne efter evalueringsgruppens opfattelse værdifuld information.

Vedrørende opfølgning vil evalueringsgruppen også pege på at selv om de standardiserede prøver er et godt redskab til at opnå viden om indsats og udbytte, så giver de ikke viden i forhold til Fælles Mål. Det er diagnostiske prøver der er udviklet på en anden baggrund end der i dag er gældende fra central side. De undersøger nogle generelle læsefærdigheder, men de afspejler ikke i tilstrækkeligt omfang hvordan eleverne klarer sig i forhold til de givne trinmål. Prøvetyperne har ændret sig gennem årene, men det vil være gavnligt med en fortsat udvikling så de i endnu højere grad bliver formative prøver som både det kommunale niveau og skoleniveauet kan anvende som

et nuanceret udviklings- og dokumentationsredskab i relation til de centrale mål. Det giver fx læsekonsulenterne også udtryk for selvom der enkelte steder via fx læseiagttagelsesskemaer arbejdes med at se prøveresultater i sammenhæng med trinmål.

Evalueringsgruppen har noteret at Undervisningsministeriet har sat et arbejde i gang i form af udvikling af profiltest. Her er det vigtigt at holde sig for øje at de nye prøver/test fortsat ikke kan stå alene. De skal integreres i en evalueringskultur hvor flere forskellige evalueringsværktøjer anvendes til at give en nuanceret viden om elevernes færdigheder, og hvor alle parter lærer hvordan dette kan ske.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at Undervisningsministeriet prioriterer en opfølgende indsats for at integrere den lokale anvendelse af de planlagte profiltest i en evalueringskultur hvor flere forskellige evalueringsværktøjer spiller sammen.

- at kommunen anvender og indsamler læseprøver i hele skoleforløbet som en del af sin tilsynspraksis og fastlægger procedurer som sikrer at skolerne får faglig pædagogisk feedback på de indsamlede prøveresultater.

6.3.2 Skoleniveau

Skolerne har også en udbredt anvendelse af prøver. Dels sker det på de klassetrin der er obligatoriske via de kommunale retningslinjer, dels har flere skoler udviklet deres egen praksis med prøver på flere klassetrin end hvad kommunen foreskriver.

Den udbredte brug af prøver bekræftes også i den nationale kortlægning. Lederne er spurgt om skolen evaluerer elevernes læsefærdigheder gennem prøver. 99 % af lederne svarer bekræftende på dette (se tabel 4.19 i bilag 1). Lærerne har ved et beslægtet spørgsmål svaret følgende:

Tabel 8
Hvilke former for læseprøver anvender du til at evaluere elevernes læsefærdigheder i løbet af indeværende skoleår? (lærersvar)

	Bekræftende svar i procent (af i alt 510 besvarelser)
Standardiserede læseprøver	97 %
Prøver fra undervisningsmaterialer	21 %
Prøver udarbejdet på skolen	8 %
Andre prøver	19 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, tabel 4-10 (bilag 1).

Lærerne har haft mulighed for at sætte flere kryds hvorfor tabellen summerer til mere end 100 %.

Af tabellen fremgår det at 97 % af lærerne anvender standardiserede prøver. Andre prøver bliver anvendt i væsentligt mindre udstrækning, men fx prøver fra undervisningsmaterialer udgør dog alligevel en vigtig del af den samlede prøvepraksis.

Ligesom på kommuneniveauet er procedurerne skabt i et samspil mellem eksterne krav og forventninger og interne ønsker om at vide hvad der kommer ud af undervisningen. De fleste skoler har klare procedurer for prøverne som er beskrevet i fx foldere udarbejdet af en læsevejleder. Disse beskrivelser er alle er glade for. På skoler uden sådanne skriftlige produkter er der tvivl om hvem der gør hvad og hvornår. Disse steder udtrykker lærerne et ønske om at få retningslinjer der sikrer en fælles praksis. Evalueringsgruppen har konstateret at netop skriftlige retningslinjer for procedurer for prøver er en stor støtte for lærernes arbejde.

Gennemgående siger lærere og ledere at resultaterne af prøverne bliver brugt faglig pædagogisk. Klassekonferencer er det vigtigste forum for opfølgning, især i indskolingen. Her mødes oftest både leder, lærere, PPR, læsekonsulent og læsevejleder. Resultater fra prøverne indgår også i opfølgningsaktiviteter hvor fx en læsevejleder mødes med klassens lærere, og udbyttet af samtalen anvendes om nødvendigt til at justere undervisningen. Prøveresultater drøftes desuden i team på årgangen eller i afdelingen. Ledelsen bliver oftest informeret om resultaterne enten ved at de bliver afleveret på kontoret af den enkelte lærer, eller ved at en læsevejledere samler resultaterne og drøfter dem med ledelsen. Den nationale kortlægning viser også hvordan prøverne bliver fulgt op.

Tabel 9
I hvilken grad har den viden du har fået fra læseprøver, givet anledning til en ændring i forhold til din... (lærersvar)

	Slet ikke	I ringe grad	I nogen grad	I høj grad	Antal svar i alt
… tilrettelæggelse af undervisningen?	1 %	13 %	63 %	23 %	505
… gennemførelse af undervisningen?	2 %	14 %	63 %	21 %	501

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, tabel 4-14 (bilag 1).

86 % af lærerne bruger i nogen eller høj grad deres viden fra læseprøverne til at ændre tilrettelæggelsen af deres undervisning. 84 % bruger i nogen eller høj grad deres viden til at ændre gennemførelsen af undervisningen. Henholdsvis 14 % og 16 % svarer at det sker i ringe grad eller slet ikke.

Trods mange gode eksempler er opfølgningspraksis også uklar flere steder. Alle skoler blev bedt om at indsende prøveresultater for 2. og 5. klassetrin. Det var en opgave som flere skoler havde vanskeligt ved at gennemføre. Prøverne blev gennemført på andre tidspunkter, de blev ikke systematiseret og samlet, et sted var de forsvundet sammen med en lærer der havde skiftet job, og sammenligninger med landsnorm blev enten ikke foretaget eller skete på andre tidspunkter end det anbefalede. Nogle lærere giver udtryk for at det er helt op til dem selv hvordan de vil anvende resultaterne. Der er forskel på om det er prøver gennemført af kommunen eller af skolen selv, men det er alligevel et indtryk at det ofte bliver overladt til den enkelte at vurdere hvordan resultaterne kan bruges. Måske drøftes det med en kollega i teamet, men evalueringsgruppen vurderer at der er brug for krav og procedurer til opfølgning og samarbejde.

Krav alene gør det dog ikke. Af skolernes besvarelser fremgår det at det også er nødvendigt at fokusere på kulturelle og sociale sider af skolens hverdag. Der skal således arbejdes med at ændre vaner om at fx opfølgning på prøveresultater er den enkeltes egen sag. Flere steder ses det at når man overgår til teamsamarbejde med en højere grad af fælles evalueringskultur, bliver prøveresultater gjort til genstand for fælles refleksion.

Eleverne er blevet spurgt om de får noget ud af prøverne. Langt de fleste synes det er godt med prøver. De er ikke bekymrede for dem, og de synes det er o.k. at blive både målt og placeret på en skala så de kan sammenligne sig med andre. Det er et mindretal som kan fortælle noget om hvordan de er med i opfølgningen på prøverne. De der kan, ved hvor de er placeret på en skala, de

kan huske deres score i en af prøverne, og de kan fortælle om de råd de har fået til at styrke deres færdigheder. Oftest handler dette om at læse mere, og kun få elever kan gå i dybden med hvilke færdigheder de mere præcist har brug for at styrke. Det tyder på et behov for at lærerne på en mere nuanceret måde inddrager eleverne i en samtale om prøveresultaterne.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skolens ledelse sikrer klare og synlige procedurer og nødvendige støttefunktioner for samarbejde om opfølgning på de prøver som gennemføres på skolen.

- at skolens lærere inddrager eleverne i både målsætningsarbejde og en opfølgning på de prøver de har deltaget i.

6.3.3 Fra indskoling til mellemtrin

Sammenfattende er der således på især indskolingsområdet dokumentation for at prøver er en kilde til viden som bidrager til udvikling både faglig pædagogisk i undervisningen og på et mere strukturelt og organisatorisk niveau. Opfølgningsindsatsen halter dog enkelte steder hvor resultaterne mere virker som et synligt udtryk for hvordan eleverne klarer sig, end som et udviklingsredskab der kan føre til refleksion over styrker og svagheder. De fleste kommuner gennemfører indsamling af prøver på mellemtrinnet, mens andre har planer om dette. På skoleniveauet er der mest fokus på indskoling frem til 4. klassetrin hvorefter det bliver mere tilfældigt om 5. eller evt. 6. klassetrin er omfattet af fælles prøver. Det bekræftes også i den nationale kortlægning hvor 49 % af lærerne svarer at der er størst fokus på læseprøver i indskolingen. 48 % svarer at fokus er det samme, mens 3 % svarer at fokus er størst på mellemtrinnet (tabel 4.18 i bilag 1).

Specielt gælder det at flere både lærere og ledere peger på at der er brug for en mere systematisk opfølgningspraksis på mellemtrinnet. Følgende tabel fra den nationale kortlægning giver et indtryk af hvem der indgår i opfølgningsprocedurer på 5. klassetrin.

Tabel 10
I hvilken grad er der på skolen faste procedurer i forhold til samarbejde om opfølgning på læseprøver på 5. klassetrin med... (lærersvar)

	Slet ikke	I ringe grad	I nogen grad	I høj grad	Antal svar i alt
… kommunal læsekonsulent?	58 %	13 %	16 %	13 %	406
… PPR?	47 %	17 %	24 %	12 %	395
… læsevejleder/specialcenter?	15 %	5 %	28 %	52 %	479
… ledelsen på skolen?	31 %	23 %	29 %	17 %	427
… lærerteam?	16 %	11 %	37 %	36 %	467

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, tabel 5-28 (bilag 1).

Af tabellen fremgår det at lærerne hyppigst nævner læsevejledere og specialcentre (80 %) som dem der er faste samarbejdsprocedurer med i forhold til opfølgning på læseprøver på 5. klassetrin. Evalueringsgruppen finder at det er ret store procenttal der svarer at der er ringe eller slet ingen samarbejde om opfølgning i forhold til de grupper lærerne har direkte kontakt med, og det bekræfter således indtrykket fra de selvevaluerende skoler.

6.4 Andre evalueringsformer

Prøver er en blandt flere metoder til at opnå viden om hvad der kommer ud af undervisningen. Når de gennemføres på den måde som her er omtalt, altså som enkeltstående indsatser med lang tid mellem, kan det diskuteres om de kan ses som et led i den løbende evaluering. I rapporten *Løbende evaluering* (EVA 2004) kendetegnes løbende evaluering ved at have karakter af forløb og være en integreret del af undervisningsopgaven. I det følgende bliver der set på den løbende evaluering ud fra denne vinkel. Desuden bliver evaluering af undervisningen også belyst.

Løbende evaluering

På klasseniveau er elevsamtaler den vigtigste evalueringsform som bliver anvendt til at opnå viden om elevernes udbytte af læseundervisningen. På flere skoler bliver der især i indskolingen arbejdet med læseiagttagelsesskemaer og samtalebøger som bidrager til at kvalificere samtalerne mellem elev og lærer. Det er dog helt overvejende den mundtlige tilgang der fylder mest, og det er i høj grad op til den enkelte lærer om planlægning og udbytte af samtalerne skal skriftliggøres. Efter evalueringsgruppens vurdering betyder det at der er en risiko for at den enkelte lærer går glip af vigtig viden om den enkelte elev, og at den viden som opnås, bliver privat og vanskelig tilgængelig for kolleger og andre der kan have brug for indsigt.

Elevsamtalen fokuserer ifølge lærerne på faglige og sociale mål – både på hvordan målene er nået, og hvor der skal sættes ind i fremtiden. Flere giver dog udtryk for at de sociale aspekter fylder mest, og at de gerne vil arbejde mere fokuseret med de faglige mål. Eleverne giver også udtryk for at de bedst husker samtalen om de sociale forhold frem for de faglige mål.

De fleste steder er der retningslinjer for hvornår samtalerne skal gennemføres, men indholdet og måden hvorpå samtalerne gennemføres, er oftest op til enkelte eller evt. teamet på årgangen eller i afdelingen. Det er således sjældent der er fælles procedurer for hvordan der skal følges på samtalerne, og modsætning til prøverne er det ikke et område ledelsen ret tit anvender som kilde til at opnå viden om elevernes færdigheder.

Nogle få skoler arbejder med portfolio og logbøger. Det er en evalueringsform der er i udvikling, og de fleste lærere siger at de har brug for mere viden og rutine for at integrere den i undervisningen. Enkelte af de selvevaluerende skoler arbejder intensivt med disse evalueringsformer i indskolingen, og når lærerne får fx portfolioen til at fungere, giver de samstemmende udtryk for at det har været besværet værd. Af den nationale kortlægning fremgår følgende:

Tabel 11
I hvilken grad anvender du følgende arbejdsmåder i den løbende evaluering af elevernes læsefærdigheder? (lærersvar)

	Slet ikke	I ringe grad	I nogen grad	I høj grad	Antal svar i alt
Logbog	35 %	21 %	34 %	10 %	584
Portfolio	49 %	21 %	22 %	8 %	564
Individuelle elevplaner	5 %	14 %	54 %	27 %	593
Lærernes skriftlige vurderinger og overvejelser	4 %	15 %	47 %	34 %	593
Lærer-elev-samtaler	1 %	3 %	35 %	61 %	616
Skole-hjem-samtaler uden deltagelse af elever	42 %	21 %	23 %	14 %	565
Skole-hjem-samtaler med deltagelse af elever	2 %	2 %	24 %	72 %	620
Andre redskaber	35 %	30 %	27 %	8 %	439

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, tabel 4-16 (bilag 1).

Tabellen viser at lærerne især anvender lærer-elev-samtaler (96 %) eller skole-hjem-samtaler med deltagelse af eleverne (96 %) i den løbende evaluering af elevernes læsefærdigheder. Tabellen bekræfter således lærernes svar fra de selvevaluerende skoler. En nærmere analyse af svarene fra den nationale kortlægning viser at deltagelse i kurser er en blandt flere faktorer som har indflydelse på i hvor høj grad lærerne bruger logbog. Konkret har 49 % af de lærere der har været på kursus om læsning inden for de seneste tre år, mod 33 % af de lærere der ikke har, i nogen eller høj grad anvendt logbog i arbejdet med den løbende evaluering af elevernes læsefærdigheder.

Evalueringsgruppen har iagttaget to modsatrettede tendenser som er vigtige at drøfte på den enkelte skole. Nogle steder bliver elevsamtaler og andre kvalitative arbejdsmåder set som dem der i hverdagen giver mest viden om hvordan det går. Lærere på disse skoler siger at de obligatoriske prøver i vidt omfang bliver anvendt til at bekræfte det indtryk de i forvejen har af eleverne. Det peger på at lærerne rent faktisk har en god viden om elevernes færdigheder fra den løbende evaluering. Det indikerer samtidig et behov for mere direkte at drøfte de forskellige evalueringsformer i sammenhæng for at klargøre hvilken type af viden man får hvorfra, hvordan de forskellige slags data kan anvendes, og hvordan de tilsammen giver en nuanceret vurdering af eleverne.

På andre skoler er den løbende evaluering langt mindre systematisk og gennemført end prøverne. Her kan tankegangen være at når der er så omfattende et system med systematiske prøver, så bliver der evalueret, og dermed er der ikke brug for procedurer og systematik i andre evalueringsformer. Man støtter sig dermed til det omfattende prøveapparat. Også dette indikerer et behov for i en sammenhæng at drøfte de forskellige evalueringsformer og deres værdi som videnskilder med forskellig udsagnskraft.

Konkluderende mener evalueringsgruppen at den løbende evaluering er en af de vigtigste processer til udvikling af viden som skolerne anvender. Det gælder både for lærere, ledelse, elever, forældre og kommunal forvaltning. Denne evalueringsform er udbredt, og lærerne er glade for den, men den er også langt mindre præget af faste rutiner, skriftlighed og procedurer end prøverne er. Der er derfor uudnyttede potentialer som både ledelse og lærere skal være opmærksomme på både internt på skolen og over for forældrene i skole-hjem-samtalerne. Den løbende evaluering er lærerens ansvar, men det er alligevel vigtigt med både krav og støtte fra ledelsens side for at skabe et fælles grundlag for gennemførelse og opfølgning. Prøverne bliver anvendt som et pædagogisk redskab til udvikling af undervisning. Det gør den løbende evaluering også, men i en veludviklet evalueringskultur er der behov for at afklare hvordan de forskellige kilder til viden spiller sammen så kendskabet til eleverne bliver både dokumenteret og nuanceret.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skolens ledelse stiller krav til den løbende evaluering som gør den viden om elevernes læsefærdigheder lærerne opnår, egnet til at indgå i dialog med andre parter.

- at skolens lærere afklarer hvordan den løbende evaluerings forskellige metoder bedst spiller sammen så de opnår en nuanceret og dokumenterbar viden om elevernes udbytte i læsning.

Evaluering af undervisningen

Den løbende evaluering giver viden om elevernes udbytte og dermed også indirekte om den undervisning der er gennemført. Viden om undervisningens kvalitet med fokus på læreren kan også indsamles gennem fx supervision, kollegial sparring, evalueringsskemaer som eleverne udfylder, samtaler om undervisningsforløb med fx ledelsen osv.

De fleste lærergrupper giver udtryk for at der bliver arbejdet med evaluering af undervisningen. Det kan ske i team hvor undervisningsforløb bliver drøftet, i en samtale med eleverne inden afslutning af en time, og det sker efter perioder hvor der har været fokus på bestemte temaer. Disse aktiviteter giver læreren feedback, og dermed får han/hun mulighed for at justere undervisningen. En anden form er vejledning af nye lærere via samtaler med både ledelse og kollegaer. Et sted er der fx afsat timer til dette.

I interviewene med lærerne fremstilles evalueringen af undervisningen dog som ret kompleks. Nogle peger på at mens prøverne er en måling af elevernes færdigheder på en skala, så er en evalueringen af undervisningen mere personlig og intim. Disse evalueringer afdækker lærerens arbejde på en måde der kan være svær at håndtere for nogle – og det er en af forklaringerne på at denne evalueringsform i vidt omfang er op til den enkelte lærer.

Flere lærere udtrykker et ønske om at indgå i supervisionsforløb eller lignende som giver feedback på et undervisningsforløb, men samtidig fremhæver de at det vanskeligt at iværksætte når der ikke er retningslinjer for området. På en skole har lærerne fx deltaget i et kursus om rummelighed hvor de også arbejdede med at iagttage hinandens undervisning. Ifølge lærerne var det en god tilgang fordi det var et fælles projekt, og kurset gav dem et godt udbytte. På en anden skole vil læsevejlederen gerne iagttage undervisning i klasserne for at kunne give feedback til lærerne, men det ligger ikke i arbejdsbeskrivelsen og kan derfor ikke gennemføres. Her handler det om hvor

meget tid der kan bruges på sådan en opgave, men eksemplet viser også at det er en måde både at indsamle og formidle viden som ikke bliver prioriteret.

Evalueringsgruppen mener at evaluering af undervisningen er en kilde til viden der skal arbejdes mere med. Denne form for feedback er en vigtig del af en skoles evalueringskultur, og den kan give et værdifuldt grundlag for udvikling af undervisningen. Det er også et område ledelsen kan fokusere mere på – blandt andet ved at overveje hvad det vil betyde for den enkelte lærer at få feedback på undervisningen fra ledelsen. En forudsætning er at der på skolen er tillid til at den tilbagemeldingen sker i en anerkendende og konstruktiv form der ikke overskrider personlige grænser. Dokumentationen viser at fremmende faktorer især er retningslinjer der gør det til et fælles anliggende, træning i at arbejde med denne evalueringsform og en fælles forståelse af hvordan viden af denne slags kan bruges.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skolens lærere systematisk og i en form der kan drøftes med kolleger og ledelse, inddrager metoder til evaluering af undervisningen.

6.4.1 Fra indskoling til mellemtrin

Skolerne har nogenlunde samme fokus på den løbende evaluering og evaluering af undervisningen i henholdsvis indskoling og på mellemtrin. De fleste lærere svarer således at de ikke gør forskel, men i det omfang der er forskel, er det altid til indskolingens fordel. Nogenlunde samme billede viser sig i den nationale kortlægning:

Tabel 12
Hvordan oplever du fokus på elevernes læsefærdigheder på mellemtrinnet i forhold til indskolingen angående... (lærersvar)

	Størst på indskoling	Det samme	Størst på mellemtrin	Antal svar i alt
… løbende evaluering generelt?	33 %	64 %	3 %	600

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, uddrag af tabel 4-18 (bilag 1).

64 % af lærerne mener der er samme fokus, mens 33 % mener det er størst i indskolingen, og 3 % mener at det er størst på mellemtrinnet.

6.4.2 Støttefunktioner til arbejdet med mål og evaluering

Dokumentationen viser at en læsekonsulent er den vigtigste støtte en kommune kan yde for at følge op på arbejdet med kommunale mål og prøver. Læsekonsulenten er et bindeled mellem skole og kommune fx ved at være i dialog med ledelsen på skolerne om mål og prøver. Her er det en stor fordel at læsekonsulenten har et overblik over den samlede indsats i kommunen så hun/han kan bringe viden fra en skole til en anden. Læsekonsulenten mødes med vejlederne på skolerne hvor de drøfter resultaterne og opfølgende indsatser. Læsekonsulenten har også ansvar for at indsamle testresultater, skabe overblik og rapportere til det politiske niveau.

De steder hvor der ikke er en læsekonsulent, har skoleniveauet en mere uklar viden om hvordan kommunen bruger prøveresultater. Ofte er det så PPR der drøfter resultaterne med skolerne, hvilket lærerne er tilfredse med. De tilføjer dog at samarbejdet med PPR har en tendens til at fokusere på elever med vanskeligheder snarere end på rådgivning og ideer til almenundervisningen som man ville have gjort med en læsekonsulent.

Evalueringsgruppen kan konstatere at der kan være brug for at være mere tydelig om læsekonsulentens opgaver. Flere lærere mener at vedkommende ikke er særlig synlig på skoleniveauet. Ofte er det heller ikke konsulentens opgave, netop fordi vedkommende rådgiver på et mere overordnet niveau, men det skal i givet fald kommunikeres mere klart ud.

På samme måde viser dokumentationen at en læsevejleder på skolen er en nøgleperson. Hun kan via sit konkrete kendskab til skolen mere direkte end en læsekonsulent drøfte det enkelte lærerteams arbejde med mål og evaluering, ligesom hun kan rådgive enkelte lærere i relation til fx prøveresultater. Lærerne på skoler uden en læsevejleder efterlyser stærkt en sådan.

Evalueringsgruppen har bemærket at læsevejlederne alle steder er meget engagerede personer som yder en stor indsats ved fx at udarbejde materialer, skemaer, vejledninger osv. Det er uden tvivl en stor fordel, men det kan have den modsatrettede effekt at hvis vedkommende gør alt, så får den enkelte lærer ikke selv reflekteret over metoder mv. Selv om det må siges at være et privilegeret problem for nogle enkelte, så kan det medføre en "afprofessionalisering" af lærerarbejdet som læsevejlederne skal have i tankerne.

7 Kommunikationsprocesser

Indsamling, anvendelse og udvikling af viden om elevernes læsefærdigheder kræver en høj grad af kommunikation mellem de involverede parter. Evalueringen har blandt andet til formål at belyse hvordan kommunikationsprocessen forløber, og hvilken betydning de forskellige niveauer og personer har for at indsamle, anvende og udvikle viden om læseindlæring. Dette kapitel vil fokusere på hvordan denne kommunikation gennemføres, og herunder om den er baseret på formelle og planlagte aftaler, eller om den er præget af enkeltpersoners initiativ og umiddelbare opståede behov.

7.1 Samspil mellem skole og kommune

Dette afsnit vil analysere og vurdere samspillet i form af dialogveje mellem kommune og skole hvor viden om læsning bliver udvekslet. Ved dialogveje forstås de forskellige fora hvor deling af viden forekommer. Udvikling af effektive dialogveje er et vigtigt redskab til at udvikle strategier for kvalitetssikring og tilsyn af folkeskolens undervisningsvirksomhed og til at styre kommunikationsprocessen således at viden ikke forsvinder. Dialogveje er samtidig et middel til at kommunerne kan udvikle strategier for kvalitetssikring og tilsyn af folkeskolens undervisningsvirksomhed. I afsnittet vurderes bl.a. betydningen af ledermøder, netværk, ressourcepersoner og informationsmaterialer. Desuden vil betydningen af kommunale strategier blive nærmere vurderet i forhold til samspillet mellem kommune og skole.

Dialogveje fra kommunen

Flere af de kommuner der har deltaget i evalueringen, har eller har haft forskellige former for indsatser for at sætte udvikling af elevernes læsefærdigheder på dagsordenen. Her kan nævnes læseindsatsplaner, mål- og strategiplaner, ansættelse af læsekonsulenter og vejledernetværk. Disse tiltag er ifølge dokumentationen et vigtigt udgangspunkt for at udvikle dialogveje fra det kommunale niveau til lærerniveau. Indsatsplaner og mål og strategiplaner har til formål at sikre et vist ensartet niveau i kommunen, og læsekonsulenten er den nødvendige ressourceperson til at udvikle et velfungerende samspil mellem kommunens planer og indsatsen i skolen. Der er fx gode eksempler på informationsmaterialer til lærerne om kommunale mål og forventninger til indsatsen som bidrager til at alle i kommunen er bevidste om de fælles mål. Der er desuden kommuner der

udarbejder fælleskommunale informationsblade der bl.a. beskriver hvilke indsatser kommunen iværksætter, herunder også i forhold til læsning.

Dokumentationen viser imidlertid at de steder hvor dialogvejene ikke er tydelige og strukturerede, oplever lærerne ofte politikernes og forvaltningens planer som noget usynlige. Der er flere lærere der oplever det kommunale niveau meget fjernt, nogle steder er målformuleringer og indsatsplaner ikke kendte, og lærergruppen kan være i tvivl om ressourcepersonernes funktion. Andre steder er indsatsplanerne blevet noget støvet af at stå på hylderne – politikerne forventer at de bliver fulgt, mens lærerne mener de er forældede. Evalueringsgruppen vurderer der er en modsætning mellem hvordan kommunerne tror deres indsatsplaner og målbeskrivelser bliver implementeret i skolen, og det som rent faktisk sker. Derfor er der brug for opfølgningsstrategier og hermed formelle dialogveje så kommunerne sikrer sig at det de tror sker, rent faktisk sker.

Den nationale kortlægning understreger at det ikke er kommunens retningslinjer, men lærernes egne erfaringer der er vigtigst når de skal vælge læsemetoder.

Tabel 13
Hvor vigtigt er følgende når du skal vælge læsemetoder i din undervisning? (lærersvar)

	Ikke vigtigt	Mindre vigtigt	Vigtigt	Meget vigtigt	Antal svar i alt
Krav og retningslinjer fra kommunen	12 %	41 %	38 %	9 %	520
Egne erfaringer og ideer	0 %	0 %	25 %	75 %	618

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, uddrag af tabel 3-4 (bilag 1).

Af tabeluddraget ses at 100 % af lærerne mener at egne erfaringer og ideer er vigtigt eller meget vigtigt, sammenholdt med at 47 % mener at krav og retningslinjer fra kommunen er vigtigt eller meget vigtigt når de skal vælge læsemetoder.

I et decentralt system, som er mange kommuners organisationsform, er det vigtigt at der er en fælles overordnet strategi og velfungerende dialogveje hvis den nødvendige vidensdeling om læsning skal sikres. Ledelsen på en af skolerne forklarer problemstillingen ved at nævne, at kommunen er opdelt i regioner, og dermed kan skolerne udvikle sig til små "forretninger" uden forpligtende fællesskab om fx erfaringsdeling om læsning. Det kan betyde at kommunens skolers indsatser bliver meget forskellige. Kommunerne har veludviklede dialogveje mellem forvaltning og skoleledelse, men det ser ikke ud til at der fra forvaltningernes side særlig ofte lægges op til at der skal

drøftes viden om læsefærdigheder hvilket kan have konsekvenser for den fælles indsats for vidensdeling om læsning.

En kommune har en strategi for at synliggøre og systematisere deres indsatsplan for udvikling af danskkompetencer. Der er udarbejdet en rapport hvor de opstillede mål bliver evalueret, hvilket medførte nye tiltag. Rapporten blev udarbejdet af evalueringsgrupper på de enkelte skoler i samarbejde med den kommunale forvaltning. Evalueringsgruppen vurderer at denne form for evaluering har stor betydning for styrkelse af dialogen mellem kommunen og skolen. Det er et eksempel på hvordan kommunerne kan gøre mere ud af at synliggøre strategierne for implementering af deres indsatsplan.

Dokumentationen viser at læsekonsulenten spiller en vigtig rolle i udviklingen af dialogen mellem kommune og skole. Denne rolle er beskrevet i afsnit 5.1.4 med hensyn til arbejdet med ekstern viden og efteruddannelse og i afsnit 6.4.2 med hensyn til arbejdet med mål og evaluering. I de deltagende kommuner er der således mange gode eksempler på læsekonsulenter der opsamler og videreformidler erfaringer til forskellige niveauer i kommunen som fører til fælles faglig debat og en fremadrettet læsepolitik.

I relation til dialogveje kan læsekonsulentens fysiske placering også have betydning for hendes opgaver. I en kommune er konsulenten placeret på rådhuset sammen med forvaltningen hvilket kan være en fordel for implementeringen af indsatsplaner fra det politiske niveau. Andre steder er konsulenten placeret på PPR hvilket betyder et naturligt samarbejde med andre ressourcepersoner der yder specialpædagogisk bistand. Uanset placering er det dog tydeligt at læsekonsulenten overvejende tager sig af arbejdet med børn der har specifikke vanskeligheder. Enkelte steder udvikler konsulenten kurser for lærerne og etablerer netværk der fremmer vidensdelingen også inden for almenområdet. Der er et generelt ønske om at konsulenten også har mulighed for at skabe dialog om læsning inden for almenundervisningen. I en af de større kommuner foreslår de derfor at dele læsekonsulentens funktion i de to områder. I flere kommuner har de valgt at uddanne læsevejledere på hver enkelt skole som bl.a. medvirker til at formidle viden mellem det kommunale niveau og skolen.

Samlet set peger alt på at både læsekonsulent og læsevejleder spiller en afgørende rolle i indsatsen for at fremme elevernes læsefærdigheder på de vidensområder der er belyst i evalueringen. Hvis der i alle kommuner er veluddannede ressourcepersoner på læseområdet som kan inspirere, vejlede og kvalitetsudvikle indsatsen, vil det således efter evalueringsgruppens opfattelse være et stort og vigtigt skridt for at styrke elevernes færdigheder. På denne baggrund foreslås det at Undervisningsministeriet tager initiativ til at sikre at der findes sådanne personer alle steder samtidig med at ministeriet stiller krav til ressourcepersonernes kvalifikationer. Det kan fx ske med ud-

gangspunkt i § 30a i folkeskoleloven som giver mulighed for at fastsætte nærmere bestemmelser om kvalifikationskrav til personer der skal varetage særlige undervisningsopgaver eller opgaver af særlig karakter i tilknytning til undervisningen. Vedkommende skal have en efteruddannelse der blandt andet kvalificerer til at varetage rådgivende opgaver inden for almenundervisningen i relation til indsamling, bearbejdning og formidling af ekstern viden, kompetenceudvikling af lærere, målsætningsarbejde, evalueringsmetoder og opfølgningsprocesser og sikring af kommunikationsprocesser og dialogveje med fokus på læsning. Evalueringsgruppen håber at selv om der ikke p.t. er kvalifikationskrav, er det et initiativ som kommuner og skoler uden uddannet læsekonsulent eller vejleder alligevel vil iværksætte.

Et andet grundlag for dialogen er en kommunal formuleret læsepolitik. På landsplan er der ifølge den nationale kortlægning 38 % af kommunerne der har en formuleret læsepolitik (se tabel 6-10 i bilag 1), og 70 % har ansat en læsekonsulent (se tabel 6-9 i bilag 1). På de selvevaluerende skoler har et flertal af kommunerne en læsepolitik og en læsekonsulent. Evalueringsgruppen undrer sig over at ikke flere kommuner ønsker en fælles kommunal indsats på et så vigtigt område. Det understreges dog at mål i sig selv ikke er en sikring af indsatsen, og at opfølgning og evaluering er nødvendig. Der er desuden stadig mange kommuner der ikke har en ressourceperson til at sikre læseindsatsen. Både lærere, skoleledere og forvaltningschefer i de kommuner der ikke har ansat en læsekonsulent eller tilsvarende, har ytret et meget stort ønske om denne ressourceperson til sikring af kommunikation og udvikling.

I den følgende anbefaling er der samlet op på de steder i rapporten hvor enten læsekonsulent eller læsevejleder er omtalt.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at Undervisningsministeriet tager initiativ til at sikre at der i alle kommuner er en ressourceperson med ekspertise inden for læsning i almenundervisningen, og at der stilles kvalifikationskrav til denne funktion med udgangspunkt i folkeskolelovens § 30a.

- at kommunen og skolens ledelse beslutter hvordan en eller flere uddannede ressourcepersoner kan styrke arbejdet med læsning på kommunalt niveau og skoleniveau.

Dialogveje set fra skoleledernes synsvinkel

Skolelederen har en meget væsentlig rolle i udviklingen af dialogveje til formidling af viden om læsning mellem skole og kommune. Der er forskellig praksis i kommunerne, men de fleste steder har en form for skoleledernetværk. Via disse netværk deltager skolelederne i dialogmøder med forvaltningen.

Den nationale kortlægning viser at der på landsplan er 63 % af skolelederne der deltager i møder på kommunalt niveau hvor læsning bliver drøftet (se tabel 5-36 i bilag 1). I forlængelse af dette er disse 63 % skoleledere blevet spurgt om hvilke type af møder de deltager i, hvor udvikling af elevernes læsefærdigheder bliver drøftet.

Tabel 14
Hvilke møder på kommunalt niveau deltager skoleledelsen i? (ledersvar)

	Svar i procent (af i alt 456 besvarelser)
Møder med PPR og/eller læsekonsulent	80 %
Skoleledermøder	91 %
Møder i tværgående udvalg	29 %
Andet	10 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, tabel 5-37 (bilag 1).

91 % drøfter læsning på skoleledermøder, og 80 % deltager i møder med PPR og/eller læsekonsulent. Sammenholdt med at 37 % af lederne ikke deltager i skoleledermøder hvor læsning er på dagsordenen, kan det konstateres at i alt 48 % slet ikke kommunikerer med læsekonsulent og PPR. Selv om læsning drøftes i skolelederforsamlinger, er det uklart hvor ofte og i hvilket omfang det foregår.

Flere af lederne nævner at vidensdelingen i ledernetværkene er uformaliseret, og at de ønsker en mere formaliseret kommunikationsvej. Mange ledere siger at det oftest er økonomiske spørgsmål der drøftes på møderne, og at de sjældent har pædagogik på dagsordenen. Hvis der drøftes læseindsats på ledernetværksmøder, er det som regel på initiativ fra læsekonsulenten. Når det sker, har skolevæsenet de bedste muligheder for at fastholde og udnytte viden om læsning. Desuden giver flere ledere udtryk for at de har det endelige ansvar for at tage initiativ til ændring af praksis, og i de fleste tilfælde er der ingen retningslinjer for ledernes tilbagemeldinger til kommunen om hvad der rent faktisk sker. I en kommune er der etableret et skolekontaktråd som er et dialogforum hvor ledelse, forvaltning, politikere og skolebestyrelser kan mødes. Evalueringsgruppen ser det

som en oplagt mulighed at anvende dette forum til diskussion af læseindsatsen i kommunen, medmindre man i forvejen har møder mellem skolebestyrelser og forvaltning. Desuden mener gruppen at det vil styrke ledernes kommunikation med kommunen hvis der på skoleledermøderne drøftes hvilke ledelsesstrategier der skal til for at opfylde kravene om kvalitetssikring. En fast praksis for læsekonsulentens deltagelse i skoleledermøder vil gavne denne dialog.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at kommunen systematisk er i dialog med skolens ledelse om læseindsatsen så der på ledelsesniveau er et forum for udveksling af viden mellem skole og kommune.

Dialogveje set fra lærernes synsvinkel

Skolernes lærere og uddannede læsevejledere er medvirkende til at formidle viden fra skolerne til kommunen. Der er fx et lokalt initiativ hvor læsevejlederen har udarbejdet læsefoldere med mål på klasseniveau som nu via forvaltningen er tilgængelige for alle skoler i kommunen. Denne vejleder har desuden, sammen med andre, vundet en læseinitiativpris. Dette er et godt eksempel på et samspil – selv om de pågældende savner en eksplicit anerkendelse fra det kommunale niveau.

Man har nogle steder forsøgt at etablere netværksgrupper med fokus på læsning hvor dansklærere fra kommunens skoler kan deltage. Det sker dog mest på frivillig basis og uden en egentlig styring. Forvaltningen forventer at lærerne selv kan formulere mål for arbejdet i netværksgruppen, og at lærerne kan se at de kan bruge dette forum til erfaringsudveksling om læsning. Evalueringsgruppen mener at lærerne må påtage sig et ansvar for at udnytte de muligheder for vidensdeling de bliver tilbudt. Hvis der er læsevejledere på de enkelte skoler, kan de med fordel etablere sig i et netværk og være medvirkende til at skabe dialog mellem skole og kommune. En anden vigtig dialogvej mellem lærere og kommune er læsekonsulentens konferencer med lærerne om elevernes testresultater. Disse møder giver god anledning til at der kan flyde viden fra lærerne til det kommunale niveau og omvendt.

En del af lærerne siger imidlertid at de ikke oplever noget egentligt samspil med kommunen. De synes der er langt fra politikerne til lærerne og omvendt – dialogen sker ofte via skolelederens kontor. Nogle lærere oplever der kommer meldinger "oppefra", og at der kommer nye indsatsområder inden de har implementeret de hidtil udmeldte. Evalueringsgruppen mener ikke der bør være en direkte kommunikation mellem lærere og politikere, men at det er vigtigt at skabe dia-

logveje således at det bliver synligt for lærerne at de kan formidle input til det kommunale niveau via skolens ledelse.

De fleste lærere vil gerne have tydelige signaler fra kommunen om retningslinjer der dog ikke skal begrænse deres frihed til at vælge indhold og metode. Evalueringsgruppen er enig i at der skal være et professionelt råderum, men samtidig er det vigtigt at lærerne kan argumentere for deres valg af metoder i forhold til effekten. Ligeledes må ønsker om at bevare en høj grad af frihed drøftes for at arbejde med det vilkår at alle er ansat i en politisk ledet organisation der må indrette sig på forventninger om en bestemt indsats**.**

Dialog om indsatsen på mellemtrinnet

De dialogveje og den kommunikation mellem skole og kommune der bliver beskrevet i ovenstående afsnit, er for det meste gældende i arbejdet med skolestarten. Nogle kommuner er blevet mere opmærksomme på at det er nødvendigt at fokusere på den fortsatte læseundervisning, og flere steder prioriterer man kommunale kurser omlæsning på mellemtrinnet. En af de deltagende kommuner har været meget opmærksom på faldende testresultater på mellemtrinnet hvilket de kalder "kurveknækket". Derfor har læsekonsulenten taget initiativ til øget kommunikation med både lærere og forældre om hvordan de kan fortsætte udviklingen af elevernes læsefærdigheder på mellemtrinnet.

7.2 Ledelsens involvering

Ifølge folkeskoleloven har skolelederen pligt til, som den pædagogisk ansvarlige for skolens virksomhed, at sørge for at den nødvendige planlægning og tilrettelæggelse af undervisningen finder sted. Desuden er skolens leder ansvarlig for skolens virksomhed over for skolebestyrelsen og kommunalbestyrelsen. Denne forpligtelse stiller store krav til skolelederen om at udvikle kommunikative systemer der er velegnede til at skabe, fastholde og udnytte viden. Formålet med evalueringen er netop at belyse denne vidensdeling ud fra det faktum at der i de seneste år er genereret meget viden og mange erfaringer om læsning. Denne viden eksisterer ofte som "tavs viden" i organisationen, og udfordringen for ledelsen er at medvirke til at omdanne tavs viden til eksplicit viden da det er forudsætningen for at der kan reflekteres over relevante erfaringer.

Afsnittet belyser ledelsens kommunikation om læsning inden for skolens rammer, og det vurderes i hvor høj grad ledelsen har faste rutiner for at indsamle, anvende og udnytte viden om elevernes læsefærdigheder.

Samarbejdsfora

Skolerne har forskellig praksis for hvordan og i hvor høj grad ledelsen kommunikerer med lærerne om læsning. På de fleste skoler bliver der afholdt årlige teamsamtaler eller klassekonferencer. Nogle tager udgangspunkt i testresultater når de udveksler viden om elevernes færdigheder, nogle drøfter årsplanen, og andre steder er det tilfældigt om elevernes læsefærdigheder bliver drøftet. De fleste ledere nævner at lærerne altid kan henvende sig med problemer eller ønsker, men der er meget få formelle retningslinjer for graden og karakteren af ledelsens involvering i viden om elevernes læsefærdigheder. På nogle skoler er der ansat en afdelingsleder i indskolingen. De deltager i mange møder hvor viden om læsning bliver drøftet, og har dermed stor indsigt i elevernes læseudvikling.

I den nationale kortlægning er lederne blevet spurgt om hvilke samarbejdsfora de mener der er de vigtigste i forhold til læsning. 85 % svarer at teammøder er vigtige, og 40 % nævner møder mellem lærere og leder som et vigtigt samarbejdsforum på mellemtrinnet (se tabel 5-6 i bilag 1). Kortlægningen viser endvidere at 41 % af lærerne mener det er vigtigt eller meget vigtigt for deres pædagogiske praksis at skoleledelsen følger med i deres arbejde med læsning (se tabel 5-20 i bilag 1). Af disse tal kan det konkluderes at over halvdelen af skolelederne og lærerne vurderer at udviklingen af elevernes læsefærdigheder ikke er et anliggende hvor fælles drøftelse har særlig høj prioritet.

På de selvevaluerende skoler siger langt de fleste lærere at de gerne vil have en synlig og tydelig ledelse. På en skole nævner lærerne fx at de har et tillidsfuldt forhold til ledelsen, og at ansvaret er uddelegeret til læreren, men det er ikke altid der sker det ledelsen tror der sker. Flere lærere siger at det har en stor betydning at ledelsen deltager og ved hvor i forløbet eleverne befinder sig.

Evalueringsgruppen mener at det vil gavne ledelsens arbejde med opfølgning hvis de tydeliggør deres krav og forventninger til lærerne. Modsætningen mellem resultatet i den nationale kortlægning der viser at en del lærere ikke mener det er vigtigt at ledelsen følger med, og de selvevaluerende læreres udtalelser kan forklares ved at de udvalgte skoler igennem arbejdet med evalueringen har fået større fokus på vigtigheden af kommunikation om viden om læsning.

Desuden mener evalueringsgruppen at det vil gavne kommunikationen mellem ledere og lærere hvis de drøftede forventningerne med hinanden. Der skal deles viden om elevernes læsefærdigheder og viden om læsepædagogik. Det kræver at begge parter er enige om hvilke forventninger de har til hinanden, og hvordan den viden skal udveksles. Der er et dilemma mellem ledelsens vigtige rolle i forbindelse med vidensdeling om læsning og det samlede sæt af ledelsesopgaver. Det bety-

der at ledelsen må uddelegere ansvarsområder til personer med en faglig indsigt – dog uden at give afkald på det overordnede ansvar.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skolens ledelse via sit ansvar for kvaliteten af læseundervisningen stiller krav til lærernes viden og indsats i forhold til læseundervisningen, herunder til deres begrundelser for valg af metoder, undervisningsdifferentiering og evaluering af elevernes udbytte og af undervisningen.

Årsplaner og undervisningsiagttagelse

I den nationale kortlægning er både lærere og ledere spurgt om hvordan ledelsen følger med i arbejdet med læsning. 79 % af lærerne vurderer at ledelsen i nogen eller i høj grad følger med ved at læse årsplaner (tabel 5-19 i bilag 1). Det stemmer overens med ledelsens svar på spørgsmålet om hvordan de indsamler viden om lærernes undervisning i læsning i indskolingen og på mellemtrinnet.

Tabel 15
Hvordan indsamler skoleledelsen viden om lærernes undervisning i læsning? (ledersvar)

	Svar i procent (af i alt 729 besvarelser)	
	Indskoling	Mellemtrinnet
Teammøder	80 %	78 %
Læsning af lærernes årsplaner	87 %	86 %
Overværelse af undervisningen	31 %	27 %
Resultater fra læseprøver	85 %	75 %
Deltagelse i forældremøder	27 %	18 %
Andet	15 %	15 %

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, tabel 5-25 (bilag 1).

Af tabellen fremgår det at læsning af lærernes årsplaner er den kilde som flest ledere anvender til at få viden om lærernes undervisning i læsning i både indskolingen (87 %) og på mellemtrinnet (86 %).

Skolerne har indsendt årsplaner som er analyseret i relation til trinmål, kommunale mål, faglige metoder, evaluering og test. Analysen af indholdet i planerne kan læses i afsnit 5.2. Årsplanerne er af meget svingende kvalitet. På skolerne giver langt de fleste af lærere udtryk for at der skal større ændringer til hvis ledelsen skal kunne bruge dem til at indsamle viden om mål, indsats og evaluering af læseundervisningen. De er positivt indstillet over for årsplaner som redskab til vidensdeling set i et ledelsesperspektiv, og de er allerede godt i gang med udviklingen. Det er generelt også noget usikkert hvordan ledelsen på skolerne anvender de udarbejdede årsplaner. Der er en tendens til at de ligger i mapper og er tilgængelige frem for at blive anvendt direkte. Evalueringsgruppen vurderer at når årsplaner er så væsentligt et redskab til vidensdeling som den nationale kortlægning viser, og som lærerne på de selvevaluerende skoler siger, er en tydelig udmelding fra skolens ledelse om krav til indhold og anvendelse nødvendig hvis årsplaner skal kunne anvendes som kommunikationsværktøj.

Undervisningsiagttagelse er en anden kilde til opsamling af viden om undervisningen der giver ledelsen en mere reel mulighed for at indsamle viden om hvordan fx læsemetoder bliver anvendt i praksis. Det er ikke nogen udbredt praksis på skolerne, og umiddelbart giver lederne udtryk for at det skyldes manglende tid og ikke manglende vilje. Flere af lærerne udtaler at de gerne vil have ledelsen til at overvære undervisningen og give feedback. Evalueringsgruppen mener imidlertid at der stadig også kan være en kulturel barriere ved undervisningsiagttagelse fordi nogle ledere er bange for at lærerne opfatter det som kontrol og ikke som positiv interesse og vejledning.

I den nationale kortlægning fremgår det at 27 % af lederne indsamler viden ved at overvære undervisningen på mellemtrinnet (tabel 5-25 i bilag 1). Det er interessant at se i forhold til lærernes svar hvor 7 % svarer at ledelsen overværer undervisningen i nogen eller i høj grad (tabel 5-19 i bilag 1). Denne forskel kan fx skyldes at der kan være forskellige opfattelser af hvad undervisningsiagttagelse er.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skolens ledelse i alle faser af skoleforløbet anvender faste rutiner for at holde sig vidende om læseundervisningens gennemførelse og elevernes udbytte.

Fra indskoling til mellemtrin

Flere skoleledere giver udtryk for at der er mindre opmærksomhed på elevernes læsefærdigheder på mellemtrinnet end i indskolingen. En siger direkte at mellemtrinnet er svigtet, en anden siger at

de prioriterer tidlig indsats, og at opgaven med at skabe gode fortsættere ikke på samme måde har ledelsens opmærksomhed. På en af skolerne har ledelsen kun haft teamsamtaler med lærerne i indskolingen, og på flere skoler nævner lederne at de kun er involveret hvis det handler om specifikke læsevanskeligheder. I den nationale kortlægning er lærerne spurgt om hvordan de oplever ledelsens aktive deltagelse angående fokus på elevernes læsefærdigheder i indskolingen og på mellemtrinnet. 38 % svarer at der er størst fokus i indskolingen, og 62 % at det er det samme begge steder (tabel 5-21 i bilag 1).

Evalueringsgruppen mener at det er problematisk at ledelsen ikke har samme opmærksomhed i indskoling og på mellemtrin fordi det påvirker lærernes indsamling, anvendelse og udvikling af viden om læsning på de forskellige niveauer.

7.3 Skolens lærerteam

Teamsamarbejdet

Lærerne giver klart udtryk for at det vigtigste forum til deling af viden om elevernes læsefærdigheder er klasseteam og årgangsteam. Der er forskellige traditioner for hvor ofte man mødes, og hvor formelle møderne er. Flere indskolingslærere nævner at de har faste ugentlige møder, men at det er lidt tilfældigt om elevernes læsefærdigheder er på dagsordenen. En skole har lavet en formel aftale om at alle team skal drøfte læsning på det første møde i et skoleår ud fra nogle fælles skemaer. Ordningen er ikke helt gennemført endnu, men den er godt på vej. På indskolingsområdet ser det ud til at de er nået langt med udvikling af teamsamarbejde, og flere nævner at denne samarbejdsform bør udvikles yderligere især på mellemtrinnet. Det fremgår at teamsamarbejdet på flere af skolerne især på mellemtrinnet er temmelig uformelt, og enkelte skoler har slet ikke et etableret teamsamarbejde i den fase. Men alle er også enige om at det er nødvendigt at udvikle denne samarbejdsform. Denne vurdering understøttes af lærernes svar i den nationale kortlægning:

Tabel 16
I hvilken grad samarbejder du med følgende om din læseundervisning? (lærersvar)

	Slet ikke	I ringe grad	I nogen grad	I høj grad	Antal svar i alt
Fagudvalg	29 %	29 %	34 %	8 %	602
Klassens øvrige lærere	9 %	25 %	42 %	24 %	619

Fortsættes næste side …

… fortsat fra forrige side

	Slet ikke	I ringe grad	I nogen grad	I høj grad	Antal svar i alt
Andre lærerteam	23 %	28 %	35 %	14 %	599
Læsevejleder/specialcenter	8 %	15 %	43 %	34 %	617
Skolens ledelse	40 %	37 %	19 %	4 %	605
Kommunale støttefunktioner (PPR, læsekonsulent eller andet)	30 %	30 %	31 %	9 %	606
Forældre	5 %	9 %	47 %	39 %	618
Skolens bibliotekar	10 %	16 %	53 %	21 %	613

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, uddrag af tabel 5-29 (bilag 1).

Tabellen viser at 66 % af lærerne i nogen eller høj grad samarbejder med klassens øvrige lærere og tilsvarende 49 % med andre lærerteam. I det efterfølgende spørgsmål har lærerne vurderet vigtigheden af forskellige samarbejdsrelationer om den enkelte elevs læsefærdigheder, og her viser det sig at 87 % mener det er vigtigt eller meget vigtigt at samarbejde med klassens øvrige lærere, mens samarbejde med øvrige lærerteam vurderes som vigtigt eller meget vigtigt af 49 % af lærerne (tabel 5-30 i bilag 1).

Til gengæld vurderer 42 % af lærerne i den nationale kortlægning at samarbejde i fagudvalg i benyttes i høj grad eller i nogen grad (tabel 5-29 i bilag 1). I spørgsmålet om vigtigheden af dette samarbejde svarer 36 % (tabel 5-30 i bilag 1) at det er vigtigt eller meget vigtigt. En mulig forklaring på at fagudvalgsarbejdet har lav prioritet blandt lærerne i den nationale kortlægning kan være at der kun er spurgt til samarbejde om viden om elevernes færdigheder og ikke til samarbejdet om viden om læsning.

Når lærerne skal vurdere samarbejdet om at dele viden om læseteorier og materialer, mener næsten alle at det faglige udvalg er et mere velegnet forum. Lærerne giver imidlertid udtryk for at danskfagudvalget enten er skåret væk eller stærkt nedprioriteret. På en enkelt skole er der et fungerende danskudvalg hvor de udveksler erfaringer om materialer og undervisningsforløb, ellers er det et stort ønske at genindføre et fagligt udvalg på alle skoler. På en af skolerne har de et helt konkret ønske om at udvikle et "forum for vidensdeling" hvor alle dansklærere deltager. Det skal være et formaliseret mødeforum hvor der på forhånd ligger en fast køreplan. Evalueringsgruppen vurderer at det vil være en stor fordel for lærernes indsamling og anvendelse af viden hvis mødefora af den nævnte slags skabes. Hvis en læsevejleder kan deltage, vil det kvalificere indholdet af mødet yderligere. Konklusionen er at udvikling af en teamstruktur der er velegnet til udveksling af

viden om elevernes læsefærdigheder, og etablering af et fagligt udvalg der er velegnet til at udvikle en stærk organisation, giver de bedste muligheder for fælles refleksion.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skolens lærerteam regelmæssigt og på baggrund af fælles retningslinjer tager læseundervisningen og elevernes læsefærdigheder op til fælles vurdering.

- at de lærere på skolen der underviser i læsning, forpligtiges til at deltage i et fagligt udvalg hvor der er mulighed for faglig og pædagogisk fordybelse og udvikling blandt andet i forhold til læsemetoder og forskningsresultater.

Faglærersamarbejdet

Det er vigtigt at også faglærerne har fokus på viden om læseindlæring fordi faglig læsning er noget andet end læsning af skønlitteratur. På en skole nævner en lærer at hun har været på kursus i matematik hvor hun lærte om betydningen af at gøre eleverne opmærksomme på forholdsord i tekststykker. Desuden fik hun viden om tosprogedes problemer i forhold til at læse tekststykkerne. Dette er et eksempel på at det er vigtigt at faglærerne udvikler læsefaglige kompetencer så de kan støtte læsningen specifikt i deres fag.

Samarbejdet med faglærerne om viden om elevernes læsefærdigheder ser umiddelbart ikke ud til at spille nogen særlig stor rolle. På skolerne er der eksempler på lærere der slet ikke samarbejder med faglærere, et sted bliver faglærerne inddraget i arbejdet med årsplaner, som i dette tilfælde er en aktivitetsplan, og på flere skoler nævner de at de kun samarbejder med faglærerne hvis eleverne har læsevanskeligheder. De har alle et ønske om at dele ansvaret med faglærerne, men det er en forhindring at faglærerne har så få timer til deres fag at det er vanskeligt at få tid til at fokusere på elevernes læseindlæring. På en skole mener de at det vil være en styrke for læseindsatsen på mellemtrinnet hvis samme lærer kan dække flere fag.

I den nationale kortlægning er lærerne blevet spurgt om i hvor høj grad faglærerne tager ansvar for udvikling af elevernes læsefærdigheder. Her svarer 8 % at det gør de i høj grad, og 46 % svarer i nogen grad (tabel 5-32 i bilag 1). Det er et billede der underbygger lærernes udsagn om at faglærerne i ikke så høj grad ser det som en del af deres opgave at støtte elevernes læseudvikling inden for deres fagområde.

Selv om det ligger på kanten af evalueringens formål, så vil evalueringsgruppen alligevel fremhæve at lærergruppen med ansvar for læsning i samarbejde med kolleger med fordel på alle klassetrin kan drøfte og afklare faglærernes ansvar for at eleverne lærer at læse.

Pædagogisk servicecenter

Pædagogisk servicecenter bidrager i høj grad til information og distribution af ekstern viden om læsning, og det er en væsentlig samarbejdspartner for dansklæreren i udviklingen af elevernes læsefærdigheder og om pædagogiske faglige emner. I folkeskolelovens § 19, stk. 2, understreges det at det pædagogiske servicecenter skal stille undervisningsmidler til rådighed for skolens undervisning, herunder også bøger til elevernes fritidslæsning, og der skal ydes vejledning i brugen heraf. Lærerne på skolerne understreger at et veludbygget servicecenter med let adgang til materialesamlinger har stor betydning for deres undervisning. På nogle skoler er der et udbredt formelt samarbejde hvor både lærere og elever får råd og vejledning. På andre skoler har man et stort ønske om at formalisere samarbejdet. Evalueringsgruppen vurderer at denne formalisering er en fordel for samarbejdet og mener desuden at Pædagogisk servicecenter også kan være et sted hvor et lærerbibliotek kan blive administreret.

På en skole har bibliotekaren en særlig rolle i arbejdet med udvikling af viden om læsning og som inspirator til lærernes valg af materialer. Udgangspunktet er bibliotekarens deltagelse i et udviklingsprojekt der er sat i gang ud fra tanken at børn ikke læser nok derhjemme. Hun underviser eleverne, anmelder bøger for dem og hjælper dem med at finde det rigtige læsestof. Desuden medvirker hun som inspirator til lærernes valg af materialer. Det er især mellemtrinnet skolebibliotekaren er optaget af, da der hidtil har været mere fokus på indskolingen end på mellemtrinnet. Hele indsatsen er velbeskrevet og formaliseret med læseplan og målsætninger. Evalueringsgruppen mener at det er et godt eksempel på hvordan et bevidst og målrettet arbejde kan medvirke til at styrke lærernes viden og elevernes læselyst.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at de ansatte på skolens pædagogiske servicecenter får en rolle som ressourcepersoner der har til opgave at udvikle materialesamlinger til læseundervisningen både til elever og lærere, at rådgive lærere og elever om valg af disse og at deltage i formidling af relevant baggrundsviden.

7.4 Samarbejde med forældre

Information og samarbejde

Dokumentationen viser at alle er enige om at et positivt samarbejde med forældrene er nødvendigt hvis eleverne skal have optimale muligheder for at udvikle deres læsefærdigheder. Både på de selvevaluerende skoler og deltagerne i den nationale kortlægning anvender primært skole-hjem-samtaler til at informere forældrene om elevernes læsefærdigheder. Det er overvejende samtaler uden skriftlig information. På nogle af de selvevaluerende skoler har eleverne udfyldt "samtaleark" inden skole-hjem-samtalen, men samtalen handler mest om trivsel og ikke om faglige mål. Udgangspunktet for at kunne tale om elevens færdigheder må være at parterne har viden om elevernes læringsmål så alle taler ud fra samme fokus. Efter evalueringsgruppens vurdering vil det kvalificere skole-hjem-samtalen hvis der foreligger dokumentation om elevens udviklingsniveau i forhold til individuelle læringsmål.

Forældremødet er en anden vigtig informationskilde der traditionelt afholdes en gang om året i begyndelsen af skoleåret. Det er dog mest i indskolingen at der informeres om læseprocessen. Hvis skolen har en læsevejleder, deltager vedkommende som regel på det første møde i 1. klasse. Lærerne mener at den viden forældrene får på mødet, giver dem en god mulighed for at forstå baggrunden for lærernes metodevalg og for at kunne bakke op om elevernes læsning bedst muligt. Evalueringsgruppen mener det vil styrke samarbejdet og forældrenes viden om læseprocessen hvis emnet bliver taget op hvert år også på mellemtrinnet. Det vil gøre forældrene bevidste om at deres børn fortsat har brug for opmærksomhed og støtte i deres læseudvikling.

Information om metodevalg er særligt vigtig hvis lærerne underviser efter nyere læseteorier. Nogle lærere fortæller at forældrene er utrygge ved en anderledes undervisning end den de selv kender fra deres egen skolegang, så de må gøre meget ud af at argumentere for deres metodevalg og har besluttet at holde ekstra forældremøde i 1. klasse der kun handler om læsning. Evalueringsgruppen vurderer at det kan være medvirkende til at skabe positive samarbejdsrelationer og for-

ståelse for trufne beslutninger hvis lærerne informerer forældrene om deres metodevalg, fordi det skærper både læreres og forældres bevidsthed om læseprocessen. I disse tilfælde er det en stor styrke for lærerne at have sat sig ind i forskning og undersøgelser som omtalt i kapitel 5.

I den nationale kortlægning er dansklærerne på mellemtrinnet blevet bedt om at vurdere vigtigheden af forskellige former for samarbejdsrelationer. Her nævner 97 % af lærerne at det enten er meget vigtigt eller vigtigt at samarbejde med forældrene om den enkelte elevs læsefærdigheder (tabel 5-30 i bilag 1). Denne vurdering fordrer i høj grad at lærerne er bevidste om hvilke tiltag og hvilke metoder de vil anvende for at udvikle samarbejdet.

En del skoler har praksis for at uddele informationsfoldere og nyhedsbreve om læsning der både beskriver mål og metoder, og som giver gode råd til forældrene. Denne praksis er dog mest udbredt i indskolingen, og det vil styrke informationsniveauet hvis man videreførte denne praksis på mellemtrinnet.

Information kan også flyde den modsatte vej ved at lærerne indhenter viden om eleven hos forældrene. Lærerne ser forældrene som en ressource til viden om barnets potentialer, og flere steder er der en praksis for at tage på hjemmebesøg det første skoleår. Selv om det er en tidskrævende opgave, så fremhæver lærerne at det er så vigtig en kilde til viden om og forståelse for familiens ressourcer, at det er værd at prioritere tiden til det.

Forældrenes ansvar

Lærerne giver udtryk for at det er af stor betydning at forældrene bliver bevidste om at de også har et ansvar for at eleverne udvikler deres læsefærdigheder. Der er stor forskel på hvor mange ressourcer forældrene har, og det har en betydning for hvordan dette samarbejde kan foregå. Nogle lærere siger at det er svært at inddrage forældrene og få eleverne til at læse hjemme når forældrene ikke selv har tradition for at læse. Desuden nævner lærerne på flere af skolerne at forældrene er mindre interesseret i at følge læseudviklingen på mellemtrinnet end i indskolingen. Det er derfor nødvendigt at skolen både får udmeldt tydelige forventninger til forældrenes deltagelse i elevernes læsning og udvikler strategier for hvordan samarbejdet med alle forældregrupper kan foregå. Et par eksempler på gode skriftlige kommunikationsmidler er læselogbogen eller læsekontrakter. Hvis de bruges kontinuerligt er forældre, lærere og elever ikke er i tvivl om hvad der forventes af dem.

De fleste elever på skolerne giver udtryk for at forældrene var mere interesserede da de gik i 1. og 2. klasse. Der er delte meninger blandt eleverne om hvorvidt forældrenes interesse har betydning for deres læseinteresse. I øvrigt mener de fleste at de selv har det største ansvar for at de bliver

gode til at læse. Evalueringsgruppen mener at det er vigtigt at skolen giver god information til forældrene om hvad der foregår på skolen, og er tydelig i sine forventninger stil elever og forældre.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skolens lærere begrunder deres metodevalg over for forældrene.

- at skolens lærere udvikler evalueringsformer som gør det tydeligt for forældrene hvordan de kan støtte deres børn i læseudviklingen både i indskolingen og på mellemtrinnet.

Skolebestyrelse og kommunal forvaltning
På skolerne ser det ud til at skolebestyrelserne spiller en meget usynlig rolle i forhold til at sætte viden om læsning på dagsordenen. Enkelte bestyrelser er interesserede i at se testresultater, men både ledere og lærere giver udtryk for at skolebestyrelserne ikke er involveret, og at medlemmerne af skolebestyrelsen ikke mener de behøver blande sig. Det skal understreges at forældre og skolebestyrelser ikke har deltaget i evalueringen.

I den nationale kortlægning er skolelederne blevet spurgt om skolens læseindsats har været på skolebestyrelsens dagsorden inden for de seneste tre år. Det svarer 63 % bekræftende på (tabel 5-15 i bilag 1), og ud af de 63 % svarer 56 % at de har været med til formuleringer og/eller indsatsområder for læsning (tabel 5-16 i bilag 1).

Dokumentationen viser ikke at skolebestyrelserne bidrager til at der fokuseres på læseindsatsen. Det kan undre evalueringsgruppen set i lyset af de internationale undersøgelser der skaber opmærksomhed om området. Det vil have en betydning for samarbejdet med forældrene hvis skolebestyrelsen er med til at sende tydelige signaler om at skolen og forældre har et fælles ansvar for at skabe engagement og læselyst blandt eleverne. Det kan fx ske ved at deltage aktivt i læsekampagner og andre arrangementer på skolen. Desuden kan skoleledelsen medvirke til at skolebestyrelsen sætter emnet på dagsordenen.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skolebestyrelsen følger skolens læseindsats for at medvirke til at skolen udvikler fælles procedurer for kommunikation med forældrene om elevernes læsefærdigheder.

- at skolebestyrelsen gør en særlig indsats for at bevidstgøre forældrene om deres ansvar for medvirken til elevernes læseudvikling.

Forvaltningernes kommunikation med forældrene er i sagens natur på det mere overordnede plan. Nogle af de kommuner hvor der er ansat en læsekonsulent, sender foldere til forældrene hvor de informerer om elevernes læseudvikling på de forskellige trin og om forventninger til forældrene. Nogle steder er disse materialer af ældre oprindelse og trænger til revision. Men initiativet er rigtig godt, og det er et udmærket redskab til at dele og fastholde viden især hvis det sker sammen med en mundtlig orientering fx på et forældremøde. Uddeling af kommunale informationsmaterialer er dog en sjælden praksis på landsplan, i den nationale kortlægning har lærerne på 5. klassetrin svaret at det er 9 % der i nogen eller høj grad benytter sig af denne informationskilde (tabel 5-8 i bilag 1).

Formidling fra den kommunale forvaltning til forældrene er vigtig for at få forældrene i tale og skærpe deres viden og opmærksomhed. Flere kommuner kommer ind på nødvendigheden af inddragelse af forældrene da der er en tendens til at flere forældreopgaver lægges over på skolen hvilket betyder at der er mindre tid til faglig undervisning. Evalueringsgruppen vurderer at kommunikationen mellem forvaltning og forældre kan styrkes, bl.a. ved at emnet tages op på møder hvor skolebestyrelsesmedlemmer og repræsentanter fra forvaltningen, fx læsekonsulenten, deltager.

7.5 Overgange

Dette afsnit sætter fokus på intern overdragelse af viden om elevernes læsefærdigheder. Traditionelt underviser lærerne den samme klasse i hele skoleforløbet, men det er mange steder ved at ændre sig til en egentlig faseopdeling så lærerne overvejende underviser i enten indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen. Det er derfor vigtigt at skolerne udvikler standarder for hvordan viden overføres fra et trin til et andet.

Børnehaveklasse til indskoling

Overgangen fra børnehaveklassen til 1. klasse er den overgang hvor der er flest formelle procedurer og aftaler, hvilket formentlig hænger sammen med at børnehaveklassen formelt ikke er en del af et samlet skoleforløb. Der er på de fleste skoler udbredt praksis for at den kommende lærer i 1. klasse deltager i et eller andet omfang i undervisningen i børnehaveklassen. Desuden er der formelle møder, hvor læsevejleder eller specialundervisningskoordinator deltager, hvor bl.a. testresultater bliver gennemgået. Ifølge lærerne på skolerne er denne vidensdeling meget vigtig for at kunne opfange problemer og sætte ind med tidlig indsats over for elever med læsevanskeligheder.

Indskoling til mellemtrin (eller lærerskift mellem 1. og 7. klasse)

Når en ny lærer skal overtage en klasse pga. skolens faseopdeling eller andet, er der meget få steder faste procedurer for hvordan lærerne deler viden om elevernes læsefærdigheder. På en enkelt skole er der stærkt fokus på overgangen fra indskoling til mellemtrin så de har iværksat et udviklingsarbejde der skal munde ud i faste procedurer. På de andre skoler er der stort ønske om at få udarbejdet rutiner og aftaler om overgange.

I den nationale kortlægning er der 48 % af lærerne der underviser i 5. klasse, der på et tidspunkt efter 1. klasse har overtaget klassen.

Tabel 17
I hvilken grad fik du viden om elevernes læsefærdigheder fra følgende kilder da du overtog klassen? (lærersvar)

	Slet ikke	I ringe grad	I nogen grad	I høj grad	Antal svar i alt
Via den tidligere dansklærer	13 %	15 %	36 %	36 %	296
Via resultater fra læseprøver	15 %	10 %	30 %	42 %	294
Via læsevejleder/specialcenter	33 %	17 %	33 %	17 %	286
Via egen vurdering af elevernes færdigheder	6 %	5 %	34 %	55 %	289
Via forældre	28 %	34 %	34 %	4 %	284
Andet	62 %	20 %	14 %	4 %	212

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, tabel 5-2 (bilag 1).

Af tabellen fremgår det at 72 % af lærerne angiver at de i nogen eller høj grad fik viden om den klasse de overtog, fra den tidligere dansklærer, mens 89 % angiver at deres viden om elevernes læsefærdigheder i nogen eller høj grad (bl.a.) er baseret på egne vurderinger.

Evalueringsgruppen mener at det er et problem at 28 % af lærerne slet ikke eller i ringe grad får viden om eleven fra tidligere dansklærere. Denne manglende vidensdeling kan få konsekvenser for elever der har læsevanskeligheder, og for den sags skyld også for elever der bør have ekstra udfordringer, da det i alle tilfælde vil tage en ny lærer en del tid at spore sig ind på den enkelte elevs læsefaglige kompetencer. Der er i høj grad brug for at skolerne får skabt en fælles holdning til hvordan denne vidensdeling skal finde sted så eleverne så hurtigt som muligt kan få den nødvendige støtte og optimale muligheder for udvikling.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at skolens ledelse i samarbejde med lærerne udvikler faste rutiner for overlevering af viden om undervisningen og elevernes færdigheder mellem faserne så de modtagende lærere får det bedst mulige grundlag for at planlægge deres undervisning.

---

8 Overbygningen

Dette kapitel vil belyse praksis for indsamling, anvendelse og udvikling af viden om læsning i overbygningen. Denne vurdering inddrages fordi offentliggørelsen af de sidste PISA-undersøgelser har vist at 17 % af en årgang forlader skolen med læsefærdigheder på et så lavt niveau at de kan have problemer med at gennemføre en ungdomsuddannelse. Evalueringen vil ikke forholde sig til forklaringer eller vurderinger af undersøgelsens konklusioner, men se nærmere på ledernes, lærernes og kommunernes fokus på vidensdeling om læsning.

Dokumentationen er fra ledernes og forvaltningernes selvevalueringer og interview samt fra den nationale kortlægning. Lærerne er således ikke spurgt.

Skolens fokus på læseindsatsen i overbygningen

En af skoleledernes umiddelbare kommentarer om lærernes undervisning i læsning i overbygningen er "man tror de har lært at læse – glemmer derfor alt". Denne betragtning er efter evalueringsgruppens opfattelse ret generel for mange lærere i overbygningen der er stærkt optaget af de faglige forløb der peger imod folkeskolens afsluttende prøver. Flere af lederne giver udtryk for at der ikke arbejdes så koncentreret med læsning i udskolingen, og at de ikke selv følger særlig meget med, kun hvis det drejer sig om elever med læsevanskeligheder. En skoleledelse skriver at både lærerne og skolen har en holdning til at eleverne skal være gode til dansk inden de starter på gymnasiet, men der er ikke nogen handlingsplan eller aftaler om hvordan denne holdning udmøntes i praksis. Det er derfor op til den enkelte lærer at vurdere hvilken indsats der skal til for at udvikle elevernes læsefærdigheder.

Skolelederne vurderer at de må forbedre indsatsen i udskolingen. Et sted nævner de at de vil indstille det til et indsatsområde. De synes det er vigtigt lærerne får mere uddannelse fordi de skal have et stort fagligt overskud for at kunne differentiere undervisningen yderligere. De håber flere steder på at den store indsats der bliver gjort i indskolingen, vil medføre at færre elever i overbygningen har læsevanskeligheder – skolelederne er dog samtidig klar over at det er nødvendigt at afsætte midler til specialundervisningen i overbygningen. Evalueringsgruppen konkluderer således at der er ved at udvikle sig en bevidsthed blandt lederne om nødvendigheden af at fokusere på læseundervisning i udskolingen, og at det kræver en særlig indsats i form af efteruddannelse og

opmærksomhed fra ledelsen. Samtidig kan det undre at ikke også læseundervisningen på mellemtrinet er i fokus da det er her at grundlaget for aktive læseforståelsesstrategier skal lægges.

Mulighed for kurser

Skolerne prioriterer sjældent kurser til lærere der underviser i dansk i overbygningen. Det er tydeligt at der er mest fokus på indskolingslærerne når der tildeles kurser om udvikling af læsefærdigheder. De fleste steder er der fast praksis for at nye lærere i indskolingen skal på kursus om læsning. Denne praksis ses hverken på mellemtrinnet eller i udskolingen. Nogle steder giver lederne udtryk for at alle lærerne i overbygningen skal sætte fokus på læsning da det ikke kun er dansklærernes ansvar.

Denne vægtning af kursustildeling til indskolingen understreges af den nationale kortlægning hvor lederne svarer at 71 % af lærerne i indskolingen i nogen grad eller i høj grad har fået tildelt kurser med læsning som hovedfokus og tilsvarende er det 28 % for lærerne i udskolingen (tabel 3-11 i bilag 1). Evalueringsgruppen mener at disse tal understreger at der er god grund til at vurdere denne praksis da viden om læseteorier og metoder i den fortsatte læseundervisning er vigtig for at fastholde og udvikle elevernes læsekompetencer i overbygningen. Det skal dog understreges at evalueringsgruppen mener at prioritering af kurser til lærere i overbygningen ikke må ske på bekostning af tildelingen af kurser i de andre faser.

Testpraksis

Når elever starter i 8. klasse, begynder de fleste lærere og elever at rette fokus mod de afsluttende prøver. De prøveforberedende fag fylder meget i alles bevidsthed hvilket er blevet understreget af en tidligere evaluering af folkeskolens afsluttende prøver. Eleverne begynder at få karakterer, og de bliver i den forbindelse jævnligt præsenteret for prøver og test inden for de faglige områder de skal bedømmes i. Testning af læsefærdigheder ser man sjældent anvendt i overbygningen. Det er staveprøver, skriftlig fremstilling og tekstanalyser der dominerer vurderingen af elevernes dansk-kompetencer. I en enkelt af kommunerne har man indført obligatorisk testning i 8. klasse, i en af de andre kommuner bliver eleverne testet i 7. klasse og andre steder er det frivilligt. Resultaterne danner grundlag for en faglig debat blandt læsekonsulent og lærere om hvorfor eleverne fx ikke er så gode til at læse en faglig tekst som en prosatekst. Desuden bruges resultaterne til elev- og skole-hjem-samtaler. På en anden skole nævner lederen at det vil være godt med en udvidet testpraksis da mange får nye lærere i overbygningen, og læsetest kan medvirke til at elevernes læsekundskaber bliver synlige og dokumenteret.

Tabel 18

I hvilken grad er der fælles procedurer på skolen for prøver af elevernes læseudvikling…(ledersvar)

	Slet ikke	I ringe grad	I nogen grad	I høj grad	Antal svar i alt
… i indskolingen?	1 %	1 %	10 %	88 %	694
… på mellemtrinnet?	2 %	5 %	33 %	60 %	693
… i udskolingen?	18 %	29 %	30 %	23 %	536

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse, NIRAS Konsulenterne, tabel 4-20 (bilag 1).

23 % af lederne svarer at der i høj grad er fælles procedurer for test af elevernes læsefærdigheder hvilket er væsentligt lavere end tilfældet på mellemtrinnet (60 %) og i indskolingen (88 %).

Evalueringsgruppen er af den opfattelse at det er en fordel for lærernes viden om elevernes læsefærdigheder at de har et konkret redskab de kan anvende for at synliggøre den enkelte elevs kompetencer og for at tilrettelægge den følgende periodes undervisning. Mange lærere bygger deres viden på fornemmelser hvilket ofte også holder stik, men elever kan også være ganske gode til at skjule deres reelle kundskaber.

Overgang fra mellemtrin til udskoling

To af skolerne har kun eleverne til og med 6. eller 7. klasse hvorefter de skal fortsætte på en overbygningsskole. Disse skoler har derfor procedurer for overgange til den modtagende skole. Det kan være møder af mere eller mindre formel karakter hvor elevernes sociale og faglige kompetencer drøftes, men dokumentationen viser at der sjældent ligger nogen form for skriftlig redegørelse som grundlag for overgangen.

Enkelte lærere giver dog udtryk for at de synes eleverne skal modtages på "blankt ansigt" så de får en frisk start. Evalueringsgruppen mener at en sådan holdning er uheldig da en faglig svag elev kan gemme sig længe hvis skolen ikke starter med en grundig evaluering af elevernes færdigheder. Det kan være en fordel for elever der har haft adfærdsproblemer, at kunne starte på en frisk, men på det faglige plan er det en styrke at vidensdelingen er på et så højt niveau som muligt bl.a. ved udveksling af skriftlige informationer om den enkelte elevs færdigheder.

Kommunen

På det kommunale niveau er der ved at komme større fokus på problemet med elevernes læsefærdigheder når de forlader folkeskolen. De internationale undersøgelser er i høj grad med til at

skærpe opmærksomheden, især den seneste PISA-undersøgelse. I en kommune nævner skolechefen at der har været politiske diskussioner om de 17 % af unge med for ringe læsekompetencer, men så ser de på økonomien, og så sker der ikke mere.

I andre kommuner er der læsekonsulenter der er meget opmærksomme på problemerne, og de gør en stor indsats for at udvikle tiltag som fx kurser, udvidet testpraksis og undervisning i brug af særlige hjælpemidler. I en kommune nævner de at de prøver at få lærerne til at bruge kompenserende værktøjer i forhold til den svageste elevgruppe, men det er svært, mange lærere oplever det som et stort ekstraarbejde. I den situation mener evalueringsgruppen at det vil være en fordel at have formelle aftaler om hvem der har ansvaret for at udføre de enkelte opgaver. Her må skoleledelsen sammen med den kommunale forvaltning afklare opgavefordelingen.

Konklusion

Samlet konkluderer evalueringsgruppen at der i udskolingen ikke er tilstrækkeligt fokus på udviklingen af den fortsatte læseundervisning. Det er vigtigt at lærernes vidensdeling om udvikling af elevernes læsefærdigheder også på dette niveau synliggøres og formaliseres så den gode indsats i indskolingen ikke falder til jorden Det er fx en fordel at samle viden ved hjælp af interne læseprøver som det er set på nogle af skolerne. Flere skoler og kommuner er også på vej, og nogle har iværksat forskellige tiltag der kan medvirke til at forbedre elevernes læsefærdigheder. Flere af de skoler der er i gang med at udvikle teamsamarbejdet, nævner at en større brug af holddannelse som organisering af undervisningen kan medvirke til at det faglige niveau bedre kan tilpasses. Holddannelse er dog ikke en løsning i sig selv, medmindre lærerne har viden om både metoder og materialer tilpasset den enkeltes faglige niveau. Det understreges igen at lærerne har brug for viden enten fra kurser eller fra vejledning af en læsevejleder eller læsekonsulent.

For elever der har vedvarende læsevanskeligheder, er der en del kommuner der er begyndt at investere i assisterende digitale hjælpemidler eller kompenserende værktøjer såvel i skole som i hjem. Adgangen til dette værktøj kan være en optimal løsning for de elever der har store læsevanskeligheder, hvis både eleven og skolen samtidig får den rette orientering om den konkrete brug. Her er også et sted hvor forældresamarbejdet vil være relevant.

Lektiecafeer er et tredje eksempel der bliver nævnt. Der er en del elever der ikke har mulighed for så meget støtte fra hjemmet, derfor er det nødvendigt at give et professionelt tilbud for at de kan få den nødvendige støtte.

Endelig vurderer evalueringsgruppen at en fast procedure for formidling af viden om elevernes læsefærdigheder til ungdomsuddannelserne vil gavne deres muligheder i det videre uddannelses-

forløb. Det kan fx ske skriftligt via uddannelsesplanerne der udarbejdes af skolevejlederen i samarbejde med elever, forældre og lærere.

Evalueringsgruppen anbefaler

- at de ansvarlige parter i skolevæsenet udarbejder en forpligtende strategi for hvordan de vil fastholde fokus på læseundervisningen i overbygningen.

Appendiks A

Oversigt over rapportens anbefalinger

Denne oversigt indeholder alle rapportens anbefalinger inddelt efter hvem de henvender sig til. Inden for denne opdeling kommer de i den rækkefølge som de er fremsat i rapporten. Formålet er at give et overblik over anbefalingerne og gøre det muligt for de skoler og kommuner der medvirker i evalueringen at finde de anbefalinger der er relevante for dem. Efter hver anbefaling er der en henvisning til det afsnit inde i rapporten der gør rede for baggrunden og formålet med anbefalingen.

Anbefalinger til Undervisningsministeriet

Evalueringsgruppen anbefaler:

- at Undervisningsministeriet forstærker sin indsats for at fremme elevernes læsefærdigheder ved at udgive materialer der kan styrke lærernes faglige og pædagogiske refleksioner, og dermed professionaliserer den viden der er grundlaget for undervisningen (se afsnit 5.1.5).

- at Undervisningsministeriet prioriterer en opfølgende indsats for at integrere den lokale anvendelse af de planlagte profiltest i en evalueringskultur hvor flere forskellige evalueringsværktøjer spiller sammen (se afsnit 6.3.1).

- at Undervisningsministeriet tager initiativ til at sikre at der i alle kommuner er en ressourceperson med ekspertise indenfor læsning i almenundervisningen, og med udgangspunkt i folkeskolelovens § 30a stiller kvalifikationskrav til denne funktion (se afsnit 7.1).

Anbefalinger til det kommunale niveau

Evalueringsgruppen anbefaler:

- at skolevæsenet anvender udviklingsarbejder som løftestang til at skabe koblinger mellem teori og praksis. Det vil styrke udbyttet hvis udviklingsarbejderne kan ske i samarbejde med

faglige eksperter fra uddannelsesinstitutioner der er tæt på forskning om læsning og didaktik (se afsnit 5.1.3).

- at kommunen koordinerer et arbejde med mål som støtter fælles refleksion om læseindsatsen både i skolevæsenet og på den enkelte skole, og samtidig sikrer at der er procedurer for opfølgning på mål (se afsnit 6.1).

- at kommunen anvender og indsamler læseprøver i hele skoleforløbet som en del af sin tilsynspraksis, og fastlægger procedurer som sikrer at skolerne får faglig pædagogisk feedback på de indsamlede prøveresultater (se afsnit 6.3.1).

- at kommunen systematisk er i dialog med skolens ledelse om læseindsatsen så der på ledelsesniveau er et forum for udveksling af viden mellem skole og kommune (se afsnit 7.1).

- at de ansvarlige parter i skolevæsenet udarbejder en forpligtende strategi for hvordan de vil fastholde fokus på læseundervisningen i overbygningen (se afsnit 8).

Anbefalinger fælles til det kommunale niveau og skoleledelsen

Evalueringsgruppen anbefaler:

- at kommunen og skolens ledelse tager initiativ til at sikre at der sker en indsamling, bearbejdning og formidling af relevant baggrundsviden når der er fokus på læsning i nyhedsmedier, fagblade og lignende (se afsnit 5.1.2).

- at kommunen og skolens ledelse tager initiativ til at udarbejde en strategi for hvordan viden i samspil med didaktisk refleksion skal føre til en styrket indsats for at fremme elevernes læsefærdigheder. Strategien kan med udgangspunkt i mål for arbejdet og en tydelig opgave- og ansvarsfordeling mellem kommune, skoleledelse og lærere omfatte mange af de efterfølgende anbefalinger (se afsnit 5.1.3).

- at kommunen og skolens ledelse er synlig i sine krav til lærernes kompetencer i læseundervisning og om nødvendigt sikrer at kompetencerne reelt bringes i overensstemmelse med kravene (se afsnit 5.1.6).

- at kommunen og skolens ledelse beslutter hvordan en eller flere uddannede ressourcepersoner kan styrke arbejdet med læsning på kommunalt niveau og skoleniveau (se afsnit 7.1).

Anbefalinger til skolens ledelse

Evalueringsgruppen anbefaler:

- at skolens ledelse i samarbejde med lærerne udarbejder mål for læsning på skole- og afdelingsniveau der dels er et redskab for lærerne til at prioritere indsatsen, dels fremmer vidensdeling om styrker, svagheder og sammenhænge i indsatsen på skolen (se afsnit 6.2).

- at skolens ledelse sikrer klare og synlige procedurer og nødvendige støttefunktioner for samarbejde om opfølgning på de prøver som gennemføres på skolen (se afsnit 6.3.2).

- at skolens ledelse stiller krav til den løbende evaluering som gør den viden om elevernes læsefærdigheder lærerne opnår, egnet til at indgå i dialog med andre parter (se afsnit 6.4).

- at skolens ledelse via sit ansvar for kvaliteten af læseundervisningen stiller krav til lærernes viden og indsats i forhold til læseundervisningen, herunder til deres begrundelser for valg af metoder, undervisningsdifferentiering og evaluering af elevernes udbytte og af undervisningen (se afsnit 7.2).

- at skolens ledelse i alle faser af skoleforløbet anvender faste rutiner for at holde sig vidende om læseundervisningens gennemførelse og elevernes udbytte (se afsnit 7.2).

- at skolens ledelse i samarbejde med lærerne udvikler faste rutiner for overlevering af viden om undervisningen og elevernes færdigheder mellem faserne så de modtagende lærere får det bedst mulige grundlag for at planlægge deres undervisning (se afsnit 7.5).

Anbefaling til skolebestyrelsen

Evalueringsgruppen anbefaler:

- at skolebestyrelsen følger skolens læseindsats for at medvirke til at skolen udvikler fælles procedurer for kommunikation med forældrene om elevernes læsefærdigheder (se afsnit 7.4)

- at skolebestyrelsen gør en særlig indsats for at bevidstgøre forældrene om deres ansvar for medvirken til elevernes læseudvikling (se afsnit 7.4).

Anbefalinger til lærerne

Evalueringsgruppen anbefaler:

- at skolens lærere styrker arbejdet med årsplaner som et redskab der synliggør sammenhænge mellem mål på forskellige niveauer og aktiviteter i undervisningen og dermed skaber grundlag for samtale og refleksion blandt kolleger og med ledelsen (se afsnit 6.2).

- at skolens lærere inddrager eleverne i både målsætningsarbejde og en opfølgning på de prøver de har deltaget i (se afsnit 6.3.2).

- at skolens lærere afklarer hvordan den løbende evaluerings forskellige metoder bedst spiller sammen så de opnår en nuanceret og dokumenterbar viden om elevernes udbytte i læsning (se afsnit 6.4).

- at skolens lærere systematisk og i en form der kan drøftes med kolleger og ledelse, inddrager metoder til evaluering af undervisningen (se afsnit 6.4).

- at skolens lærerteam regelmæssigt og på baggrund af fælles retningslinjer tager læseundervisningen og elevernes læsefærdigheder op til fælles vurdering (se afsnit 7.3).

- at de lærere på skolen der underviser i læsning, forpligtiges til at deltage i et fagligt udvalg hvor der er mulighed for faglig og pædagogisk fordybelse og udvikling blandt andet i forhold til læsemetoder og forskningsresultater (se afsnit 7.3).

- at de ansatte på skolens pædagogiske servicecenter får en rolle som ressourcepersoner der har til opgave at udvikle materialesamlinger til læseundervisningen både til elever og lærere, at rådgive lærere og elever om valg af disse og at deltage i formidling af relevant baggrundsviden (se afsnit 7.3).

- at skolens lærere begrunder deres metodevalg over for forældrene (se afsnit 7.4).

- at skolens lærere udvikler evalueringsformer som gør det tydeligt for forældrene, hvordan de kan støtte deres børn i læseudviklingen både i indskolingen og på mellemtrinnet (se afsnit 7.4).

Appendiks B

Kommissorium

Evaluering af indsatsen for at fremme elevernes læsefærdigheder i grundskolen

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har med sin handlingsplan for 2004 besluttet at evaluere indsatsen for at fremme elevernes læsefærdigheder i folkeskolen. Dette kommissorium gør rede for evalueringens formål, organisering og metode.

90´erne blev det årti hvor især internationale undersøgelser satte læsning højt på den nationale, kommunale og lokale dagsorden i Danmark. OECD´s seneste PISA-undersøgelse fra 2000 viser at danske folkeskoleelever på de mindste klassetrin har styrket deres læsefærdigheder, mens eleverne i 8. klasse ikke er blevet bedre læsere siden den første internationale læseundersøgelse fra 1991. Ca. 18 % af eleverne forlader folkeskolen uden at kunne anvende læsning som et redskab i deres fortsatte uddannelse og i deres fremtidige arbejde. Det problem bliver større i takt med at samfundet stiller stadigt højere krav om læsefærdigheder.

Evalueringen er indledt med en forundersøgelse som har præciseret hvor der er behov for at fremme udviklingen. Forundersøgelsen peger bl.a. på at mange undersøgelser og initiativer i de seneste år har genereret meget viden og mange erfaringer om læsning, men det er usikkert hvordan de bliver anvendt af kommuner og skoler. Videre viser forundersøgelsen at elevernes færdigheder testes og evalueres hyppigt, men at opfølgningen ikke altid er lige så synlig. Desuden har forundersøgelsen afdækket at træning af læsefærdigheder ikke bliver prioriteret højt på mellemtrinnet og i overbygningen. Endelig stiller Fælles Mål en række krav til lærerne i form af trinmål og slutmål for læsning, og forundersøgelsen peger på at det er uklart hvordan disse relativt nye krav harmonerer med den indsats der allerede er i gang.

Formål

Formålet med evalueringen er at afdække og vurdere hvordan skoler og kommuner i et samspil arbejder med at indsamle, anvende og udvikle viden og erfaringer om elevernes læseindlæring på

især 1.-6. klassetrin. Herunder belyses faktorer som har indflydelse på hvordan denne viden bliver omsat til pædagogisk praksis.

Evalueringen indledes med en undersøgelse af hvordan de følgende to perspektiver præger praksis i indskolingen (1.-3. klasse):

Det eksterne perspektiv: Viden og erfaringer skabt uden for kommunen
Hvordan påvirker ekstern viden og erfaring om udvikling af læsefærdigheder skolers og kommuners valg af strategi og praksis for læseundervisning? Det kan fx være resultater og anbefalinger fra undersøgelser og evalueringer, forskning, netværkssamarbejde og forskellige slags inspirationsmaterialer der bliver inddraget i evalueringen.

Det interne perspektiv: Viden og erfaringer skabt inden for kommunen
Hvordan arbejder skoler og kommuner med at udvikle egen viden og erfaring om læseundervisning? Det kan fx være mål, test, evalueringer, handleplaner og kompetenceudvikling der bliver inddraget i evalueringen.

I lyset af praksis i indskolingen vil praksis på mellemtrinnet herefter blive undersøgt:

Den fortsatte læseundervisning

Hvordan sikrer skoler og kommuner at elevernes læsefærdigheder vedligeholdes og udvikles på mellemtrinnet? Her bliver blandt andet set på skolernes og kommunernes rutiner for hvordan viden og erfaringer fra indskolingsundervisningen bliver fastholdt, hvordan ny viden indsamles, anvendes og udvikles, og hvordan mål for læseundervisningen indvirker på praksis.

Desuden bliver sammenhænge til praksis i udskolingen vurderet.

Evalueringsområde

Evalueringen omfatter almenklasseundervisningen i dansk (læsning) på folkeskolens 1.-9. klassetrin.

Fælles Mål for dansk rummer trinmål og slutmål af relevans for læsning og er grundlag for evalueringen.

Evalueringens organisering

EVA nedsætter en evalueringsgruppe der er ansvarlig for evalueringens vurderinger og anbefalinger. Evalueringsgruppen skal identificere styrker og svagheder ved læseindsatsen som beskrevet i evalueringens formål. Tilsammen skal gruppen have viden om og erfaringer med:

- praktisk undervisning i læsning i folkeskolen
- læsningens didaktik
- kompetenceudvikling af lærere på læseområdet
- organisatoriske og ledelsesmæssige vilkår i folkeskolen
- læsning i en nordisk sammenhæng
- forskning om læsning.

EVA's projektgruppe skal sikre at der i evalueringen bliver anvendt hensigtsmæssige og pålidelige metoder i overensstemmelse med evalueringens formål. Den har desuden det praktiske ansvar for evalueringen. Projektgruppen yder sekretariatsbistand til evalueringsgruppen og udarbejder den endelige rapport.

Evalueringsmetode

Forundersøgelse

Projektgruppen har som grundlag for dette kommissorium gennemført en forundersøgelse med litteraturstudier og interview med faglige aktører på læseområdet. Formålet har været at sikre at evalueringen bliver rettet mod relevante forhold og problemstillinger.

Selvevaluering og anden dokumentation

Der bliver gennemført selvevalueringer på seks skoler i seks kommuner. Skolerne er udvalgt som eksempler på kommuner/skoler hvor der er stor opmærksomhed på læseindsatsen. Hver af de seks skoler skal nedsætte en selvevalueringsgruppe af mindst tre og højst fem lærere som tilsammen skal:

- have undervist i læsning både på indskoling og mellemtrin
- have forskellige erfaringer i forhold til læsning (alder, uddannelse)
- undervise i dansk kun i indskolingen (hvis lærerne underviser afdelingsopdelt)
- undervise i dansk kun fra mellemtrin (hvis lærerne underviser afdelingsopdelt)

Desuden skal gruppen så vidt muligt have erfaringer fra opgaver som funktionslærer eller specialundervisningslærer med ansvar for læsning og have erfaringer fra kommunalt arbejde med læsning.

Selvevalueringen bliver rent praktisk gennemført som et arbejdsseminar over to dage for lærerne i selvevalueringsgruppen. Inden seminaret arrangerer EVA et besøg på skolerne og udleverer og uddyber selvevalueringsvejledningerne. Skolerne afleverer efter seminaret en selvevalueringsrapport.

Skolen skal indsende aktuelle årsplaner/handleplaner for dansk på 2. og 5. klassetrin hvor læsning er berørt. I det omfang skolen har opgørelser over læsetestresultater på de to klassetrin, skal disse også indsendes.

Skolelederne skal op til arbejdsseminaret udarbejde en kort selvevaluering hvor de gør rede for forhold på deres skole med betydning for læsning – herunder generelle forhold vedrørende læseindsatsen på overbygningen. Desuden skal den kommunale forvaltning udarbejde en redegørelse hvor de forholder sig til vilkår i kommunen med betydning for læsning. Udgangspunktet er en skriftlig vejledning fra EVA.

Skolerne og kommunerne får i den endelige evalueringsrapport en direkte tilbagemelding på deres praksis baseret på selvevalueringsrapporterne og skolebesøgene.

Skolebesøg
Efter selvevalueringen vil medlemmer af evalueringsgruppen og projektgruppen besøge de deltagende skoler. Her vil de interviewe lærere der har selvevalueret, lærere der ikke har deltaget i selvevalueringen, ledere, repræsentanter fra forvaltningen og elever.

Undersøgelser
Der gennemføres en national kortlægning af hvordan læseundervisningen på mellemtrinnet bliver praktiseret. Undersøgelsen fokuserer på spørgsmål af relevans for evalueringens formål. Målgruppen er lærere på 5. klassetrin og skoleledere.

Høring
Evalueringsrapporten sendes til høring på de skoler som har selvevalueret. Høringen giver skolerne mulighed for at rette faktuelle fejl og kommentere evalueringens proces, metode og resultater. Høringen er skriftlig.

Appendiks C

Om evalueringsgruppen

Jørgen Frost (formand for evalueringsgruppen), seniorrådgiver ved Bredtvet Kompetansesenter. Uddannet folkeskolelærer i 1967, cand.pæd.psych. i 1990 ved Danmarks Lærerhøjskole og ph.d. i 2000 ved Københavns Universitet. Har arbejdet som lærer, læsekonsulent og skolepsykolog. Koordinator for Bornholmsprojektet i samarbejde med Umeå Universitet. Har udgivet undervisningsmaterialer til læseundervisning og bøger om læseundervisning for lærere.

Thorkil Andersen, skoleleder ved Højvangskolen i Viby J fra 2000. Uddannet folkeskolelærer i 1977. Har deltaget i flere udviklingsarbejder i Århus Kommune med fokus på læseparathed, læseindlæring og læseundervisning der skulle sikre kompetenceudvikling blandt lærere og børnehaveklasseledere. Deltager for tiden i et udviklingsarbejde der er inspireret af Reading Recovery. Er formand for Århus Skolelederforening. Har en diplomuddannelse i offentlig ledelse.

Lena Bülow-Olsen, pædagogisk konsulent ved Amtscentret for Undervisning i Roskilde Amt. Har hovedområde inden for dansk og læsning i indskolingen og på mellemtrinnet. Uddannet folkeskolelærer i 1975. Er medforfatter til dansk- og læsebogssystemet "Tid til dansk". Har i perioden 1994-2002 undervist i dansk og læsning på længerevarende pædagogiske kurser. Har en diplomuddannelse i læsningens didaktik. Er ansvarlig for og underviser på to toårige læsevejlederkurser i henholdsvis Roskilde og Rønne. Vandt sammen med nogle kolleger Årets Læseinitiativpris i 2003.

Anna Marie Illum, skolechef i Horsens Kommune. Uddannet folkeskolelærer i 1971. Har deltaget i flere forsøgs- og udviklingsarbejder om læsning ved Århus Skolevæsen og været ansat som pædagogisk administrativ konsulent. I perioden 1996-2000 ansat som forvaltningschef for skole- og kulturforvaltningen i Sejlflod Kommune. Har deltaget i gennemførelse af et fælleskommunalt uddannelsesforløb i indskolingen i Horsens Kommune hvor læsning bl.a. var et afgørende tema.

Sigrid Madsbjerg, læsekonsulent ved Pædagogisk Psykologisk Rådgivning på Bornholm. Uddannet folkeskolelærer i 1971. Har undervist i dansk, engelsk og specialundervisning. Har været ansat

som læsekonsulent ved Danmarks Pædagogiske Institut og som timelærer ved Danmarks Lærerhøjskole med fokus på læring og læsning i skolestarten. Er medforfatter til "Fornyelser i læseundervisningen" og har skrevet undervisningsmateriale til begynderlæsning. Var nomineret til Årets Læseinitiativpris i 1997 for materialet "Man ska' ku' læse" og for læseprojekterne "Flyv ind i årtusindet" i 2000 og "Bogen angriber" i 2002. Har en pædagogisk diplomuddannelse i pædagogisk psykologi.

Appendiks D

Metode

Dette appendiks gør rede for dokumentationsmaterialet som evalueringen er baseret på.

Kommune- og skoleudvælgelse

For at sikre at evalueringen inddrog kommuner med fokus på læsning, blev et større antal kommuner der på den ene eller anden måde har gjort tiltag på læseområdet, identificeret. Det resulterede i et antal kommuner som derefter blev sorteret efter geografisk spredning, størrelse og typen af indsats og evt. tidligere deltagelse i en evaluering under EVA. Blandt dem blev seks kommuner udvalgt. Herefter blev seks skoler – en fra hver kommune – valgt ud. Det skete på baggrund af tilfældig udvælgelse hvor eneste kriterier var skolestørrelse og klassetrin. Udvælgelsen resulterede i tre skoler på Sjælland og tre skoler i Jylland.

Selvevalueringsproces og seminar

Selvevaluering er et grundlæggende og fast metodeelement i EVA's evalueringer. Den er et væsentligt element i evalueringens dokumentationsmateriale og skal samtidig bidrage til en udviklingsproces på de skoler der selvevaluerer.

Selvevalueringen er foretaget på baggrund af en selvevalueringsvejledning udarbejdet af EVA. Vejledningen tager udgangspunkt i den model for selvevaluering i grundskolen som EVA har udviklet. Modellen er beskrevet i EVA's udgivelse "Nøgler til forandring". Modellen er bygget op over tre faser: en beskrivelse af praksis, en analyse og vurdering af praksis og en beskrivelse af hvordan praksis ønskes udviklet. Den vejledning som er blevet udarbejdet i forbindelse med evalueringen af indsatsen for at fremme elevers læsefærdigheder, bygger på modellens tre faser.

Hver skole blev bedt om at nedsætte selvevalueringsgrupper der så vidt muligt bestod af dansklærere der underviste i indskolingen og på mellemtrinnet, repræsenterede en normal lærerdækning hvad angår alder, køn og undervisningserfaring og uddannelsesmæssig baggrund. Desuden skulle der udpeges en koordinator blandt lærerne i selvevalueringsgruppen. Koordinatoren havde ansvar

for korrespondancen mellem EVA og skolen og det praktiske i forbindelse med skolebesøget. Det er projektgruppens vurdering at skolerne fulgte disse anbefalinger. Antallet af lærere i selvevalueringsgrupperne varierede fra tre-fire lærere.

I december 2004 afholdt EVA's projektgruppe informationsmøder for selvevalueringsgrupperne og ledelsesrepræsentanter fra skolerne om evalueringen på hver enkelt skole. På mødet blev vejledningen til selvevalueringen gennemgået teoretisk og praktisk. Ifølge skolernes tilbagemeldinger gav mødet en god forståelse af både vejledning og den videre proces.

Selvevalueringsgrupperne fra hver af de seks skoler blev samlet på et todages selvevalueringsseminar i januar 2005. Formålet med seminaret var dels at give selvevalueringsgrupperne mulighed for intensivt at diskutere og besvare spørgsmålene i vejledningen, dels et ønske om at mindske arbejdsprocessen og dermed intensivere forløbet.

Det er projektgruppens indtryk at selvevalueringsgrupperne var meget tilfredse med seminaret fordi det netop gav dem mulighed for at arbejde koncentreret og isoleret med spørgsmålene i selvevalueringsvejledningen. Mange gav udtryk for at det var en fordel at være væk fra både privatliv og skolen fordi det gav mulighed for at fordybe sig. Nogle mente at en udvidelse fra to til tre dage ville være hensigtsmæssigt for den tidsmæssigt pressede arbejdsproces, mens andre hellere så at man arbejde videre hjemme på skolen.

Projektgruppen vurderer at selvevalueringsgruppernes rapporter vidner om en systematisk, grundig og nuanceret debat. Rapporterne udgør et væsentligt og troværdigt dokumentationsmateriale i evalueringen. Selvevalueringsrapporterne udgør desuden et godt udgangspunkt for de interview som evalueringsgruppen gennemførte på de efterfølgende skolebesøg.

Hvert medlem af selvevalueringsgrupperne har ud over de to hele dage på seminaret brugt tid på at forberede sig til seminaret, og flere har brugt op til flere dage efter seminaret med at gøre selvevalueringsrapporten færdig. Derudover har koordinatoren for hver selvevalueringsgruppe brugt tid på korrespondancen mellem EVA og skolen, informationsmødet og det praktiske i forbindelse med skolebesøget. Flere skoler giver udtryk for at de har brugt mere tid end EVA havde vurderet var nødvendigt.

Redegørelser

Skolernes ledelse og de kommunale forvaltninger har besvaret skriftlige spørgsmål som følger evalueringens temaer, dog med fokus på de to forskellige gruppers synsvinkel på læsning. Skoleledelserne har især vurderet overordnede mål, indsats, prioritering og opfølgning på læseindsat-

sen, og de kommunale forvaltninger har givet et indblik i politiske, organisatoriske, administrative og pædagogiske overvejelser om læsning.

Redegørelserne fra både skoleledelser og forvaltninger var generelt tilfredsstillende og troværdige, og de gav samlet set et godt udgangspunkt for interview.

Skolebesøg og interview

Evalueringsgruppen og projektgruppen besøgte de seks skoler i marts 2005. På besøgene blev selvevalueringsgrupperne, elever fra 5. klasse, to dansklærere der ikke havde selvevalueret, skolens ledelse og to repræsentanter fra forvaltningen interviewet hver for sig.

Det er projektgruppens indtryk og vurdering at interviewene med selvevalueringsgrupperne fungerede godt, og at selvevalueringsgrupperne var nået langt i deres refleksioner over den praksis som finder sted på hver skole. Interviewene fungerer derfor som en troværdig dokumentationskilde for evalueringen.

Til interviewene med eleverne blev skolerne bedt om at sammensætte en gruppe på 12 elever fra 5. klassetrin: seks piger og seks drenge. Eleverne skulle så vidt muligt repræsentere bredden på årgangen og dermed bestå af både gode og mindre gode læsere. Det er projektgruppens vurdering at de fleste skoler havde udvalgt eleverne efter disse kriterier. På en skole havde de fremmødte elever dog frivilligt meldt sig. Projektgruppens samlede vurdering af elevinterviewene er at de fungerede godt, og at elevernes synspunkter udgør et interessant og relevant perspektiv i forhold til evalueringens øvrige dokumentation, men at det skal holdes for øje at det kun er elever i 5. klasse som udtaler sig.

Til interviewene med to dansklærere der ikke havde selvevalueret, kunne EVA's udmelding om udvælgelsen af lærerne misforstås. På nogle skoler kom evalueringsgruppen derfor ikke til at interviewe to dansklærere, men to andre faglærere. På trods heraf vurderer projektgruppen at interviewene samlet set giver et godt indtryk af hvordan både dansklærere og andre lærere forholder sig til og arbejder med læsning.

Interviewene med skolernes ledelser blev ofte gennemført af skolelederen og afdelingslederen. På en enkelt skole mødte skolelederen ikke op, og på to andre deltog skolelederen alene. Projektgruppen vurderer at interviewene generelt forløb godt, og at skoleledelserne udviste stor interesse for emnet og deres rolle og betydning for læseindsatsen. Projektgruppen mener dog at det er uhensigtsmæssigt at kun én ledelsesrepræsentant møder op dels fordi anonymiteten går tabt, dels

fordi nuancerne i synspunkterne forsvinder. På den skole hvor skolelederen ikke mødte op, må det antages at de øvrige ledelsesrepræsentanter taler på skolelederen vegne.

Interviewene med to repræsentanter fra de kommunale forvaltninger skulle sammensættes af en repræsentant med pædagogisk indsigt, viden og erfaring med læsning og en repræsentant med overordnet ansvar for folkeskoleområdet og dermed for læseindsatsen generelt. Projektgruppen vurderer at de to kriterier blev opfyldt og at det fungerede godt fordi de to repræsentanter tilsammen gav indsigt i perspektiver af væsentlig betydning for læseindsatsen. I interviewsituationen blev det dog klart et par steder at især repræsentanten med pædagogisk viden om læsning ikke kom så meget til orde, hvilket er taget i betragtning ved den efterfølgende analyse.

National kortlægning

I januar og februar 2005 gennemførte EVA i samarbejde med NIRAS Konsulenterne en national kortlægning blandt skoleledere og lærere. Undersøgelsen blev gennemført som en kombination af postal og elektronisk spørgeskemaundersøgelse. Formålet med kortlægningen var todelt. Dels at levere mere dokumentation om de emner som selvevalueringsrapporter, redegørelser og interview belyste, dels at levere ny og kvantitativ viden om indsatsen for at fremme læseindsatsen i folkeskolen på landsplan. Spørgeskemaet blev pilottestet af tre ledere og tre lærere.

1000 folkeskoler fordelt over hele landet blev tilfældigt udvalgt til at deltage. Kortlægningen inddrog to målgrupper: skoleledere og lærere der underviste i dansk på 5. klassetrin. Der blev udarbejdet et spørgeskema i to versioner – ét til lederne og ét til lærerne. Spørgeskemaerne blev bygget op over de samme temaer, men var rettet til i forhold til målgrupperne. Skolelederen stod for at udvælge dansklæreren på skolen. I alt svarede 731 skoleledere og 631 dansklærere på spørgeskemaet. Svarprocenten var 74 % for lederne og 64 % for lærerne. Det er høje svarprocenter i undersøgelser af denne slags. Grunden til lærernes lavere svarprocent kan være at invitationen til at deltage i spørgeskemaundersøgelsen er gået igennem ledelsen, og at den derfor ikke i alle tilfælde er nået frem til lærerne. Samlet set vurderes den nationale kortlægning dog at perspektivere evalueringens øvrige dokumentation på tilfredsstillende vis.

NIRAS Konsulenterne stod for afrapporteringen der er trykt som særskilt bilag til denne rapport. Her er også en uddybende metodebeskrivelse. Den er tilgængelig i elektronisk form på www.eva.dk

Rapporter fra EVA

Danmarks Evalueringsinstitut har tidligere udgivet:

- *Skriftlige opgaver og vejledning*, december 2000, ISBN 87-7958-001-7
- *Social- og sundhedshjælperuddannelsen*, 2001, ISBN 87-7958-003-3
- *Socialrådgiver- og socialformidleruddannelserne*, 2001, ISBN 87-7958-008-4
- *Samarbejde og sammenhænge*, 2001, ISBN 87-7958-010-6
- *Sammenhænge og samspil,* 2001, ISBN 87-7958-011-4
- *Basisuddannelserne*, 2001, ISBN 87-7958-013-0
- *Historie med samfundskundskab i det almene gymnasium,* 2001, ISBN 87-7958-017-3
- *Fysik i skolen – skolen i fysik*, 2001, ISBN 87-7958-020-3
- *Overgange fra hhx og htx til videregående uddannelse*, 2001, ISBN 87-7958-015-7
- *Teknik og naturvidenskab*, 2001, ISBN 87-7958-024-6
- *Undervisning i pædagogik*, 2002, ISBN 87-7958-056-4
- *Efteruddannelse af lærere på erhvervsskoler og AMU-centre*, 2002, ISBN 87-7958-062-9
- *Det Teknisk-Naturvidenskabelige Fakultet ved Aalborg Universitet,* 2002, ISBN 87-7958-032-7
- *Profiler på hhx og htx,* 2002, ISBN 87-7958-033-5
- *Masteruddannelser*, 2002, ISBN 87-7958-073-4
- *Børnehaveklassen*, 2002, ISBN 87-7958-077-7
- *Datamatikeruddannelsen,* 2002, ISBN 87-7958-078-5
- *Agricultural Science,* 2002, ISBN 87-7958-079-3
- *Folkeskolens afgangsprøver,* 2002, ISBN 87-7958-076-9
- *Efter- og videreuddannelse af undervisere på mellemlange videregående uddannelser,* 2003, ISBN 87-7958-096-3
- *Pædagoguddannelsen,* 2003, ISBN 87-7958-100-5
- *Eksamensformer i det almene gymnasium,* 2003, ISBN 87-7958-104-8

- *Vilkår for pædagogisk udviklingsarbejde,* 2003, ISBN 87-7958-107-2
- *Engelsk i grundskolen,* 2003, ISBN 87-7958-113-7
- *Engelsk i grundskolen (delrapport),* 2003, ISBN 87-7958-114-5
- *Personlige uddannelsesplaner på tekniske erhvervsuddannelser,* 2003, ISBN 87-7958-115-3
- *Læreruddannelsen,* 2003, ISBN 87-7958-123-4
- *Tysk på universitetet,* 2003, ISBN 87-7958-118-8
- *Den internationale dimension i folkeskolen,* 2003, ISBN 87-7958-124-2
- *Specialundervisning for voksne*, 2003, ISBN 87-7958-128-5
- *Journalistuddannelserne*, 2004, ISBN 87-7958-140-4
- *Kvalitetssikring og kvalitetsudvikling af erhvervsuddannelserne*, 2004, ISBN 87-7858-150-1
- *Skriftlighed i gymnasiet,* 2004, ISBN 87-7958-157-9
- *Master of Public Health,* 2004, ISBN 87-7958-156-0
- *Idræt I folkeskolen,* 2004, ISBN 87-7958-158-7
- *Engelsk i gymnasiale uddannelser,* 2004, ISBN 87-7958-168-4
- *Auditering af DTU,* 2004, ISBN 87-7958-175-7
- *Audit of University of Copenhagen,* 2004, ISBN 87-7958-174-9
- *Undervisningsdifferentiering i folkeskolen,* 2004, ISBN 87-7958-162-5
- *Forberedende voksenundervisning,* 2005, ISBN 87-7958-210-9
- *Kommunernes kvalitetssikring af folkeskolen,* 2005, ISBN 87-7958-230-3
- *VUC,* 2005, ISBN 87-7958-234-6
- *Kvalitetssikring på erhvervsakademiuddannelserne,* 2005, ISBN 87-7958-240-0
- *Studie- og erhvervsvejledning på universiteterne,* 2005, ISBN 87-7958-242-7
- *It på de gymnasiale uddannelser,* 2005, ISBN 87-7958-241-9

Rapporterne kan læses og bestilles på EVA's hjemmeside www.eva.dk eller bestilles hos alle bog-handlere.