

Det var nok mit største ønske at kunne blive bedre til at læse

– et kvalitativt Verbal Protocol-studie af hvordan læseforståelsesvanskeligheder manifesterer sig i overbygningens litteraturundervisning i grundskolen

Nina Berg Gøttsche nbg@via.dk



VIA University
College



AARHUS UNIVERSITY

Hvad I har i vente

- Hvad kendetegner læsning hos elever, der oplever læsevanskeligheder
- Hvordan mestrer de udfordringerne i undervisningen





PH.D.-AFHANDLING

NINA BERG GØTTSCHE

**Det var nok mit største ønske at kunne
blive bedre til at læse**

- Et kvalitativt Verbal Protocol-studie af hvordan læseforståelsvanskeligheder
manifesterer sig i overbygningens litteraturundervisning i grundskolen

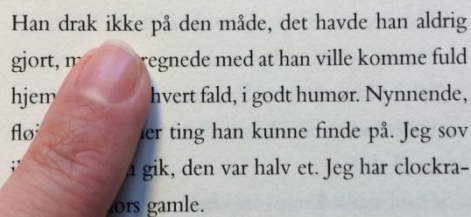


AARHUS
UNIVERSITET

DPU - DANMARKS INSTITUT FOR PÆDAGOGIK OG UDDANNELSE

At have og at være i læsevanskeligheder i litteraturundervisningen – en øjenåbner

”Ja – det er lidt det der igen, der kommer op. Det er en familie, **jeg kan godt li’**, når det er sådan en bestemt eller 4 personer eller 3 personer, eller hvor meget der er, ikke flere forskellige personer, så kan det godt blive lidt forvirrende. Men det er bare små tre personer, eller hvor mange der er, **så er det også lidt nemmere at lave opgaver til**, synes jeg.” (elev 1)



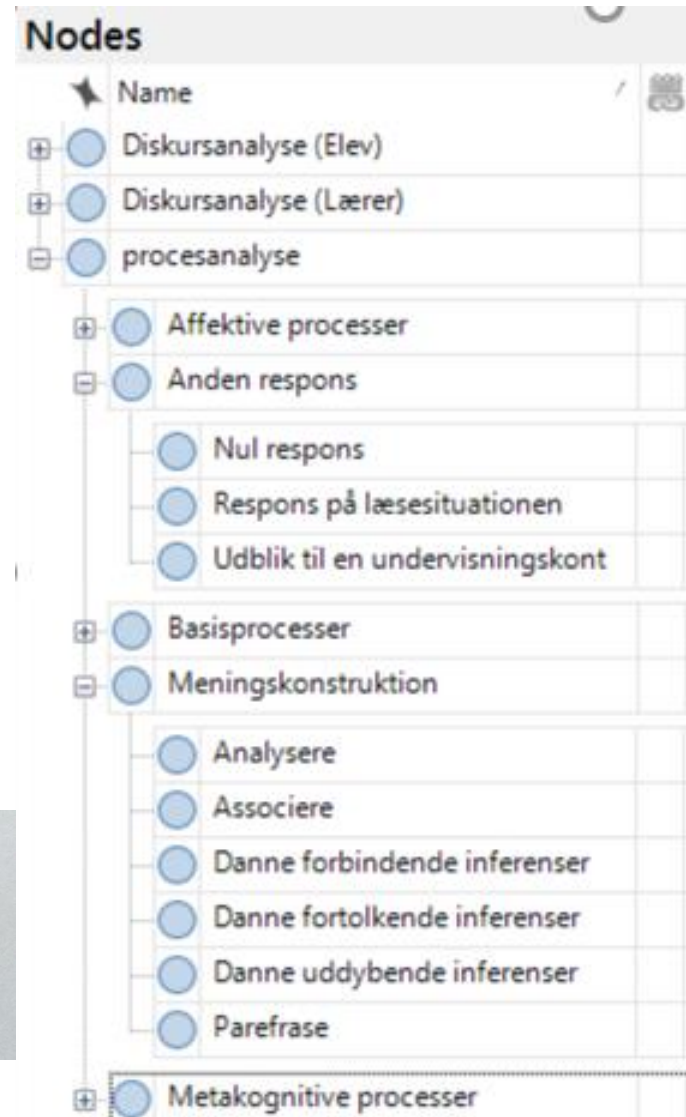
Han drak ikke på den måde, det havde han aldrig gjort, men regnede med at han ville komme fuld hjem hvert fald, i godt humør. Nynnende, floj over ting han kunne finde på. Jeg sov ikke, den var halv et. Jeg har clockra-
tors gamle.

1. spor

Hvilke læseforståelsesprocesser kommer til syne, når elever med og i læseforståelsesvanskeligheder tænker højt under læsning af en litterær tekst?



Han drak ikke på den måde, det havde han aldrig gjort, men jeg regnede med at han ville komme fuld hjem på hvert fald, i godt humor. Nynnende, fløjter og ting han kunne finde på. Jeg sov ikke, den gik, den var halv et. Jeg har clockra- tors gamle.



Elev 20

- ”Hm, det er lidt at, ham, der egentlig skal hjælpe sin far, han er bare lidt ligeglad og egentlig gør det for pengene, så det er lidt mærkeligt, og faren, han er meget sådan naturmenneske, så det, og moren, hun er meget ligeglad (lille pause) og gerne vil lidt have det sådan at øh, det udenfor, det er lige meget, at hun hellere vil have en have eller et eller andet der er pænere.”

Elev 4

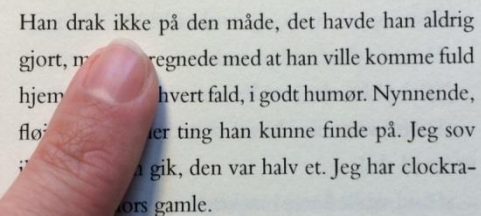
”altså det der faldt mig ind, det var, at selvom jeg selvfølgelig havde læst det hele, så var det stadig, siden det går så langsomt, så er der ting, man godt kan... der godt kan ryge forbi en. Jeg havde f.eks. ikke rigtig fået fat i, den var støbt i, øh, cement. Det havde jeg forresten ikke lagt mærke til (F: nej), øhm, fordi jeg mere koncentrerede mig om at finde ud af, hvad ’trykimpregnerede’ betød”

Afkodningens betydningsfulde rolle

”nærmest som om der er en hurtigere vej fra ørerne og hen til hjernen end fra øjnene og hen til hjernen.”
(elev 13)

”så har jeg tid til at tænke, så skal jeg ikke sidde og fokuserer på to ting, jeg skal ikke multitaske” (elev 3)

Jeg er altid lidt bagefter, men hvor imod computeren, så kan jeg hele tiden være lidt med dem, ikke, så vi godt kan gennemgå den måske samme dag (Int: ja). Det er da lidt træls, måske ikke at kan være med (elev 1)



Han drak ikke på den måde, det havde han aldrig gjort, men regnede med at han ville komme fuld hjem... hvert fald, i godt humør. Nynnende, floj... er ting han kunne finde på. Jeg sov... gik, den var halv et. Jeg har clockra... ors gamle.

Hovedfund

3 læserprofiler:

- Infererende læsere (11 elever)
- Parafraserende læsere (6 elever)
- Associative læsere (3 elever)

”Altså efter man hører, at moren hun græder, så må man jo tænke, at han måske har sagt noget til hende eller slået hende eller et eller andet” (elev 1)

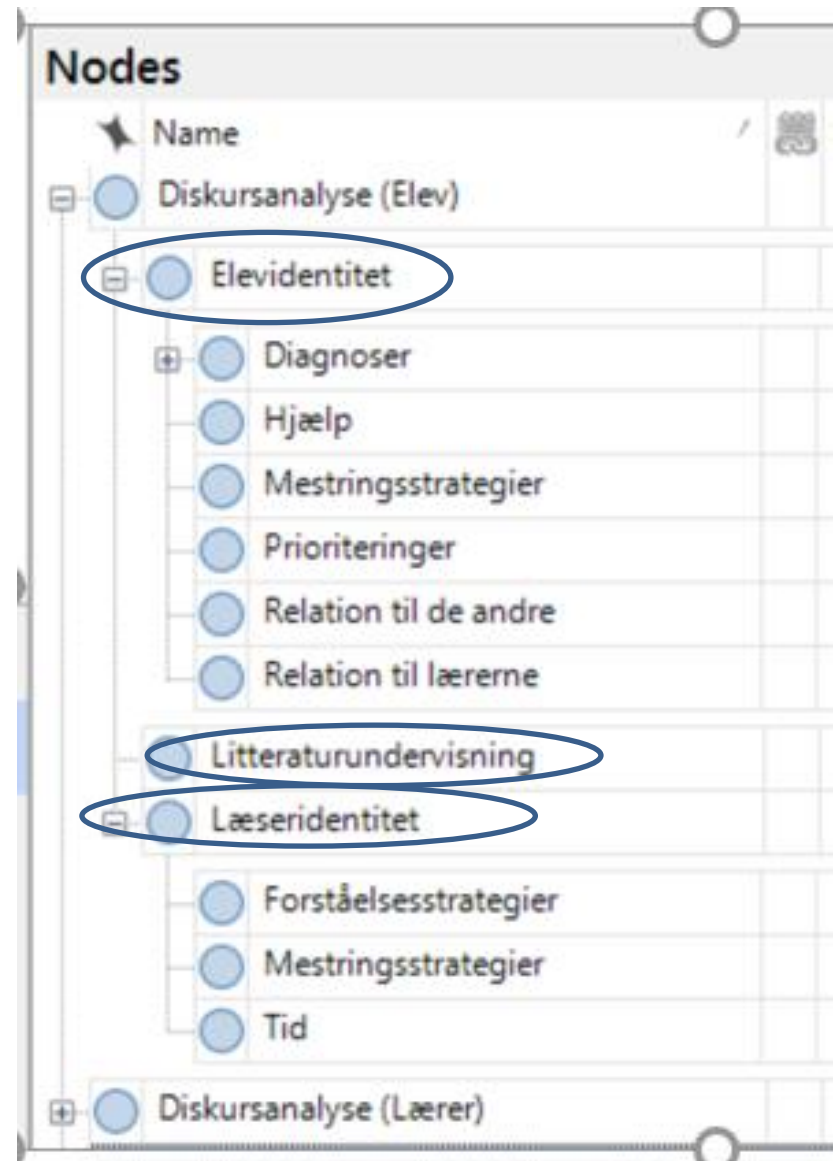
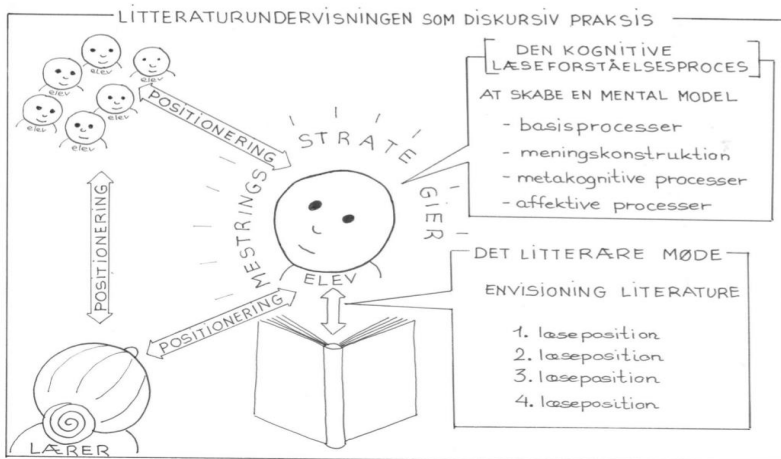
”Nu skal de i gang med at sætte hegnet op, og sønnen, han får vist af sin far hvordan han skal gøre” (elev 15)

”Når jeg nyser og sådan noget. Jeg er meget snottet og sådan noget, hele tiden” (elev 19)

- For 18 ud af de 20 elever virker afkodningen så bremsende, at særligt de infererende læsere i skolen kendes som elever, der har svært ved at forstå, det de læser.

2. spor

Hvordan italesætter og italesættes elever med og i læseforståelsesvanskeligheder læsning og den litteraturundervisning, de møder i skolen?



At vide når noget er rigtigt-rigtigt og ikke forkert-rigtigt

”Så skal vi så gennemgå det i klassen, og så er det jo så forskelligt. Det er jo mange forskellige svar, vi har, men som Lise siger ’der er ikke noget, der er rigtigt og forkert’, så vi skal bare komme med de bud vi har. Det er med til at, sådan, at jeg gider sige noget, når jeg siger noget, øhm, at hvis det nu er forkert, at hun så ikke siger, det er forkert, men måske bare prøver at omformulere det, sådan at det bliver rigtigt. Hvis det er rigtigt, så siger hun jo ikke noget, så er hun sådan mere sådan, ja at det er fint, og at så spørger hun nogen gange om noget mere, og så skal man så uddybe det lidt mere [...] man kan også se det på hendes ansigtsudtryk nogen gange, når hun sådan, ja, bare den måde hun er på, det er ligesom med til at gøre sådan, at man ligesom kan finde ud af, om det så er rigtigt og forkert, det man siger.” (elev 12)

Forskellige forklaringsmodeller

”han når jo aldrig at komme ind til en forståelse, for han synes at ’nåh nu er det for hårdt og nu kommer jeg til at tænke på noget andet, og det er vigtigere at kunne tegne her i livet, hvad skal jeg også det for’” (lærer til elev 4)

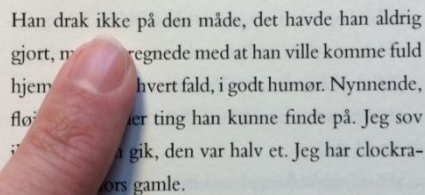
”jeg er ikke ordblind eller noget, men jeg, det kan være meget forvirrende, sådan når der er så mange, øh, ord, sådan, lige efter hinanden og i tynd skrift [...] det kan godt rigtig hurtigt blive rigtig træls, så kan man godt ligesom bare sådan få det her slag af håbløshed, bare sådan ’øv’, ’nu skal vi til det her igen’ og så er det bare halvt umuligt at komme igennem det” (elev 4)

Hovedfund

- 5 forskellige mestringsstrategier træder frem, når afkodningen er et vilkår:
 - at undvige*
 - at gå under radaren*
 - at gå i rette med lærerens prioriteringer*
 - at prioritere noget man er god til*
 - at hente hjælp hos de andre*

At undvige

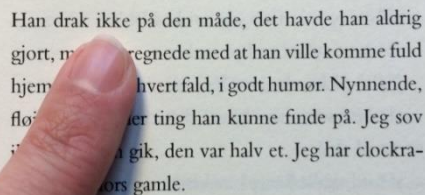
”jeg kan ikke få mig selv til at læse sådan en bog, der allerede ved titlen stopper ud, øhm, men altså selvfølgelig, jeg er i gang med at læse den, men det kan bare godt få mig til at stoppe imellem kapitlerne, den har faktisk dejlige små kapitler, hvilket er okay, men øhm, sådan stoppe, fordi at sådan enten ’ai, det er simpelthen for åndssvagt’ eller så er det bare sådan ’åh, jeg orker bare ikke at læse mere af den her dårlige bog’, og sådan kommer jeg aldrig rigtig videre med det [...], den sidste bog vi fik, den, den læste jeg ikke færdig, jeg læste de første sådan 16 kapitler, og så var jeg bare sådan lidt ’det går ikke det her, det kan jeg simpelthen ikke læse videre på’, så fik jeg den aldrig læst færdig, fordi, det, det kan jeg ikke få mig selv til nogen gange.” (elev 4)



Han drak ikke på den måde, det havde han aldrig gjort, men han regnede med at han ville komme fuld hjem til hvert fald, i godt humør. Nynnende, fløjtede over ting han kunne finde på. Jeg sov i et øjeblik, den var halv et. Jeg har clockra-
tors gamle.

At gå under radaren

”jeg går meget op i, at det er mig selv, der laver det. Engang der fik jeg det sådan læst op (int: okay), altså jeg føler, det hjælper mig mere, når jeg selv læser (int: ja), så, øh, altså jeg har aldrig brugt lydbøger (int: nej), men, øh, det har jeg heller ikke lige tænkt mig, det kunne jo også være et forslag, men...” (elev 5)



Han drak ikke på den måde, det havde han aldrig gjort, men han regnede med at han ville komme fuld hjem, og hvert fald, i godt humør. Nynnende, flokkede han over ting han kunne finde på. Jeg sov i den tid, den var halv et. Jeg har clockra-
tors gamle.

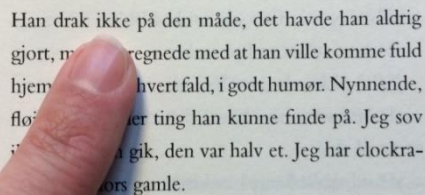
At gå i rettet med lærerens prioriteringer

”Jeg synes virkelig ikke, det er så svært at finde nogen gode bøger at læse i skolen, altså det er virkelig ikke så svært, der er så mange af dem, men de vælger bare at gå uden om dem, og det synes jeg altså godt, de kunne gøre bedre [...] Jeg hader, at vi sådan skal læse så mange ungdomsbøger, på den måde, lige nu. Så er det altid sådan noget som, sådan nogen voksne, der har prøvet at sætte sig ind i en teenagers liv og slet ikke kan finde ud af det, overhovedet ikke. De prøver så hårdt, men det fejler hver gang [...] jeg synes bare, de skulle stoppe med at prøve, så ville de faktisk redde min dag en del mere (int: ler med E), det er sådan jeg føler over det [...] hvis man endelig tog sig den frihed, og sagde til læreren ’Den her bog, det går ikke, og du skal til at finde nogen bedre bøger, som ikke er skrevet i 1900 og nul, fordi at det er simpelthen (lille pause), det gider vi ikke mere, det er, det er bare træls’, jeg ved ikke om, hvor mange andre, der føler det på samme måde (int. nej), men jeg føler virkelig, at de sigter så meget efter at få, øh, bulls eye, med de rammer så langt ved siden af” (elev 4).

Han drak ikke på den måde, det havde han aldrig gjort, man regnede med at han ville komme fuld hjem på hvert fald, i godt humør. Nynnende, flojter og ting han kunne finde på. Jeg sov ikke, den var halv et. Jeg har clockra-
tors gamle.

At prioritere noget man er god til

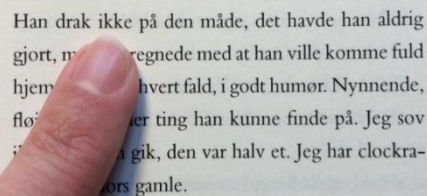
”Jeg bruger mit hoved, fordi det er mit eneste værktøj, så (lille pause). Jeg føler selv, at øh, at jeg har i hvert fald øh, IQ nok til at forstå en tekst, men jeg tror bare, som jeg selv sagde her først, jeg har nok fucket det lidt op med ikke at få læst og alt det der, fordi jeg er gået så meget op i min sport, som jeg har gjort” (elev 3).



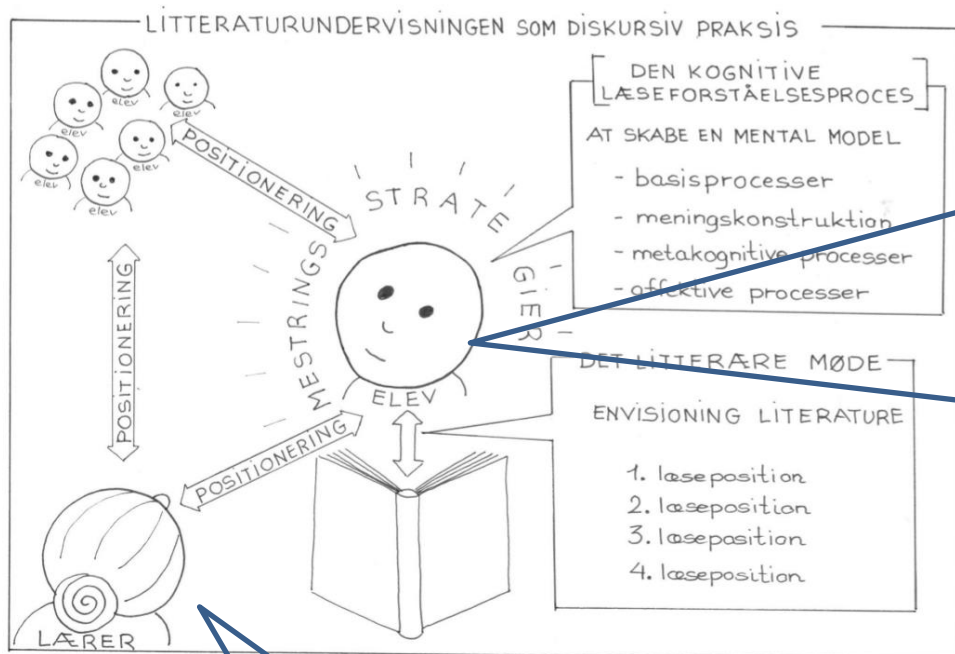
Han drak ikke på den måde, det havde han aldrig gjort, men jeg regnede med at han ville komme fuld hjem i hvert fald, i godt humør. Nynnende, flov over ting han kunne finde på. Jeg sov i et øjeblik, den var halv et. Jeg har clockra-
tors gamle.

At hente hjælp hos de andre

”Jamen altså jeg plejer bare at sidde oppe i klassen og så sidde og læse teksten og sådan, hvis der er nogen spørgsmål, jeg ikke rigtig forstår, så er det jo bare lige at spørge sidemanden om spørgsmålene, øhm, og det fungerer egentlig taget fint nok, vil jeg sige. De svarer da meget gerne på spørgsmålene, som man stiller, så det er jo rigtig rart” (elev 2)



Han drak ikke på den måde, det havde han aldrig gjort, men jeg regnede med at han ville komme fuld hjem til mig hvert fald, i godt humør. Nynnende, flov over ting han kunne finde på. Jeg sov ikke rigtig, den var halv et. Jeg har clockrators gamle.



”Så skal vi sådan lidt selv finde ud af det [...] Så er det ikke så nemt for det meste at få **hjælp**, så skal vi til at gå ud til ham [...] så skal jeg ud at spørge Lars men det er ikke altid, jeg lige får mig selv til at gå derud, det er ikke altid, jeg heller sådan laver noget, fordi jeg synes, det er lidt kedeligt, hm, når jeg synes det er kedeligt, så orker jeg bare ikke lave det” (elev 14)

”Jeg har også gjort ham opmærksom på, det der med, at han skal komme til mig, han skal ikke sidde og så bare trille tommelfingre, så jeg kan komme ned og hjælpe ham og vejlede ham” (lærer J)

Didaktiske perspektiver

- Fra læseprodukt til læseproces

”Jeg synes faktisk, det har været en virkelig sjov oplevelse, det der med at sige, hvad det er, man tænker om teksten, det er ikke sådan noget, jeg er vant til, altså jeg sidder bare normalt og læser, eller læser højt oppe i klassen og så, ja, så skal vi lave opgaver, men det der med, at rent faktisk at sige, hvad man tænker om teksten, det, synes jeg, er virkelig sjovt [...] det er sådan nærmest, som om du selv kommer op med teksten, øh, nærmest selv skal tænke over, hvad det er, der sker i den (int: ja) alt sådan noget, jeg synes, det er sjovt” (elev 13)

Hvis I har lyst til at læse mere

- Gøttsche, N. B. (2021). Min egen kamp – et elevperspektiv på læseforståelsesvanskeligheder i litteraturundervisningen. In: Østergren-Olsen, D., & Friis, K. (red.), Literacydidaktik i fagene – elever i literacyvanskeligheder. Dafolo.
- https://www.ucviden.dk/ws/portalfiles/portal/102975963/Nina_Berg_G_ttsche_net.pdf
- Gøttsche, N. B. (2019). Det var nok mit største ønske at kunne blive bedre til at læse. Et Verbal Protocolstudie af hvordan læseforståelsesvanskeligheder manifesterer sig i overbygningens litteraturundervisning i grundskolen. Ph.d.-afhandling, Aarhus Universitet.
- Gøttsche, N. B. (2018). Think-aloud som dialogisk metode i litteraturundervisningen. Viden om Literacy, nr. 23. Gøttsche, N. B. (2018). Think-aloud – fra forskningsmetode til inkluderende litteraturundervisning. Nationalt Videncenter for Læsning: <https://videnomlaesning.dk/viden-ogvaerktoejer/forskerklummen/2018/think-aloud/>