

## God leseopplæring – for lærere på ungdomstrinnet

I dette dokumentet presenterer vi hva forskning sier om elevers lesekompetanse og leseundervisning i norsk skole. Du kan også lese om hva lesing som grunnleggende ferdighet innebærer.

Teksten er blitt til i samarbeid med Lesesenteret, NAFO og et utvalg lærere og skoleledere.

---

ARTIKKEL | SIST ENDRET: 14.09.2015

---

## Innhold

### Bakgrunn

### Hva sier forskningen?

### Lesing som grunnleggende ferdighet

## Bakgrunn

### Ungdomstrinn i utvikling

Gjennom satsingen Ungdomstrinn i utvikling skal lærere, skoleledere og skoleeiere bidra til at elever på ungdomstrinnet opplever undervisningen som relevant, variert, praktisk og utfordrende. På den måten skal elevene bli mer motivert for å lære, og dermed også prestere bedre i blant annet i lesing.

Elevene utvikler gode leseferdigheter over tid når undervisningen gjennomføres med høy kvalitet. I arbeidet med å utvikle elevenes leseferdigheter bør læreren fokusere på fire komponenter. Det handler om å utvikle elevenes språklige ferdigheter, kodingsferdigheter, strategiske ferdigheter og engasjement for lesing.

Disse fire komponentene beskriver vi nærmere her.

Vi har også publisert praktiske og varierte undervisningseksempler på arbeid med lesing i ulike fag der de fire komponentene inngår i ulik grad.

## Hva sier forskningen?

God lesekompetanse er helt avgjørende i et moderne, demokratisk samfunn. Norske ungdommers leseferdighet måles blant annet med PISA-testene. Andelen elever på de laveste nivåene har gått ned fra 2006. Dette er en positiv utvikling, men det er likevel grunn til bekymring når resultatene viser at

- ulikhetene mellom kjønn er større i Norge enn i de fleste land. Guttene ligger mer enn et skoleårs progresjon bak jentene.
- andelen elever som skårer høyt er lavere enn i tidligere PISA-undersøkelser.
- norske elever ser ut til å bruke et begrenset repertoar av læringsstrategier og arbeidsformer. De ser også ut til å mangle trening i å lese tekster i et mer akademisk språkregister og tekster som krever forståelse av mye og detaljert faktakunnskap.
- flere gutter enn jenter har negative holdninger til lesing og rapporterer at de leser kun hvis de må og bare for å hente den informasjonen de trenger.
- lav leseskår korrelerer i stor grad med negative holdninger til lesing og lite tid brukt på lesing på fritiden.

(Lie m.fl, 2001, Kjærnsli m.fl, 2004, Kjærnsli og Roe, 2010)

## Læreboka er skolens sentrale fagtekst

I arbeidet med lesing i alle fag må elevene forholde seg til fagets tekster, og her spiller lærebøkene en viktig rolle. Undersøkelser viser at læreboka fortsatt er skolens sentrale fagtekst (Skjelbred og Aamotsbakken, 2010a:73). Ved innføringen av Kunnskapsløftet ble det utviklet nye lærebøker i alle fag. I og med at den tidligere godkjenningsordningen for lærebøker falt vekk i 2000, har lærebokforfatterne og forlagene kunnet tolke læreplanen ganske fritt med hensyn til hvordan lesing som grunnleggende ferdighet skulle integreres i fagene. Læreverkene initierer i liten grad bevisst arbeid med lesestrategier gjennom de oppgavene elevene får (Skjelbred, 2009:286). Dette arbeidet blir overlatt til lærerne. I tillegg viser undersøkelser at lærerveiledningene i liten grad tematiserer lesing eller gir råd om lesing (Skjelbred, 2010:181).

## Lærebøkene krever en sammensatt lesekompetanse

Lærebøkene er sterkt multimodale og presenterer lærestoffet ved hjelp av mange ulike ressurser foruten selve

brødteksten. Det er for eksempel utstrakt bruk av fotografier, tegninger, modeller, grafer, tabeller, bildetekst, margtekst og rammetekst, oppgavetekst og sammendrag, og dette krever en sammensatt lesekompetanse. Undersøkelser viser at ikke alle elevene klarer å se læreboka i et metaperspektiv. De reflekterer i liten grad over hva kapitler kommer til å handle om, tenker ikke gjennom hva de vet om emnet fra før, og de færreste stiller spørsmål om formålet med lesingen. Elevene ser ikke på overskrifter, nøkkelord eller bilder eller blar gjennom teksten de skal lese for å få en oversikt, men leser for å bli fort ferdig, og regner med at de skal svare på spørsmål i etterkant (Mortensen-Buan, 2006).

## **Viktig med varierte oppgaver**

Forskning viser at leseundervisningen på ungdomstrinnet har vært preget av individuelt arbeid med oppgaver, og utstrakt bruk av arbeidsplaner (Klette, 2007, Maagerø og Skjelbred, 2008) slik at elevene i stor grad har blitt overlatt til seg selv. Oppgavene i lærebøkene bidrar i stor grad til å synliggjøre hva som er viktig kunnskap i et fag og styrer dermed elevenes lese måte (Skjelbred, 2009:280). Underforstått ligger det at det man spør om i en oppgave, er viktig kunnskap. Oppgavene elevene får, kan være avgjørende for hvilken lese måte de velger. Det er derfor viktig at de får erfaring med ulike typer spørsmål og ikke blir hengende ved en oppgavetype som krever én bestemt lese måte (Mortensen-Buan, 2010:131).

## **Ulike aspekter ved lesing**

Det er gjort undersøkelser av oppgavetyper i lærebøker i lys av den definisjonen på lesekompetanse som ligger til grunn for PISA og de nasjonale prøvene og som vi også finner igjen i Kunnskapsløftet [1] der tre aspekt ved lesing vektlegges: Elevene skal finne fram og hente ut informasjon, de skal kunne tolke og trekke slutninger og de skal kunne reflektere over og vurdere tekstens form og innhold (Roe, 2011:178).

Hovedvekten av oppgaver i lærebøkene ser ut til å være av typen "finn informasjon". Elevene kan se ut til å utvikle en lese måte der de bruker en såkalt matcheteknikk eller svarjakt (Torvatn, 2002; Løvland, 2011), ved at de leser oppgaven først og leter seg fram til den setningen som gir svar på spørsmålet. Denne teknikken fungerer i følge Torvatn (2002) påfallende ofte godt, men gjør ikke nødvendigvis elevene til gode lesere. Videre finnes det oppgaver der elevene må kombinere ulike typer informasjon og vurdere hva som er relevant for oppgaven (Roe, 2011:179), og oppgaver som er åpne og som vektlegger elevenes evne til å tolke og trekke slutninger, og som gjerne skal løses i samarbeid med andre. Slike oppgaver velges lett bort på arbeidsplanene eller blir såkalte "kan – gjøre- oppgaver" (Maagerø og Skjelbred, 2008). Oppgaver som inviterer til å reflektere over tekstens form og innhold, er det få av. Dette innebærer at elevene i liten grad får trening i de to siste aspektene ved lesing, dersom ikke læreren jobber bevisst med dette uavhengig av læreboka.

## **Oppgaver bør gi elevene mulighet til å vise kompetanse, ikke kunnskapshull**

Oppgavene som gis på prøver vil virke inn på hvilken kunnskap elevene anser som viktig i et fag, og vil være med på å styre hvordan elevene leser tekster i faget. Vurderingssituasjonene bør reflektere kompetanse og ikke bare kunnskap. Kompetanse skiller seg fra kunnskap fordi det forutsetter en eller annen form for tilgang på kunnskap (Hartberg, Dobson og Gran, 2012: 111). Å vise kompetanse handler om å anvende kunnskap.

Dersom læreren på prøvene ønsker å stille spørsmål som måler noe mer enn hukommelse og faktakunnskap, anbefaler vurderingsforskere at han tenker seg hvordan spørsmålet ville fungert med kilder tilgjengelig. Spørsmål som blir meningsløse med kilder tilgjengelig, måler sjelden elevens kompetanse. Prøveoppgaver bør gi elevene mulighet til å vise fram den kompetansen de har, istedenfor å avsløre kunnskapshull. Det anbefales også å øve opp elevene til selv å produsere tekster ut fra åpne spørsmål. Elever som kun får lukkede spørsmål, vil mangle strategier til å konstruere kunnskap selv (Hartberg, Dobson og Gran, 2012: 112).

---

[1] Lesekompetanse innebærer at elevene kan forstå, bruke, reflektere over og engasjere seg i skrevne tekster, for å kunne nå sine mål, utvikle sine kunnskaper og evner og delta i samfunnet (OECD2007:10).

## **Lesing som grunnleggende ferdighet**

Lesing er en grunnleggende ferdighet som i følge Kunnskapsløftet skal integreres i opplæringen i alle fag. Alle lærere er dermed posisjonert som leselærere med ansvar for lesing i sine fag. Den foreløpig siste av delrapportene fra evalueringen av innføringen av Kunnskapsløftet (Møller m.fl., 2009) viser likevel at det er mange utfordringer knyttet til å se de grunnleggende ferdighetene som en naturlig del av det å arbeide med fag. Lesetiltak blir for eksempel lett omtalt som en form for tilpasset opplæring (Hertzberg, 2009:141).

### **Hvilke aspekter ved lesing skal vektlegges i ulike fag?**

Til hvert fag i Kunnskapsløftet er det en beskrivelse av hva lesing i faget innebærer. Matrisen under viser hvilke ulike aspekt ved lesing som skal vektlegges i hvert fag, hvilke teksttyper og hvilke ulike meningsskapende ressurser elevene skal kunne lese. Matrisen viser at elevene skal få møte og bruke et mangfold av tekster i ulike sjangre, og det at de skal få møte autentiske tekster, ikke bare læreboktekster, forsterker skolens mandat om livslang læring.

For å gi god leseopplæring, har det blitt anbefalt at lærerne bør vektlegge de generelle beskrivelsene av hva lesing er i hvert fag mer enn kompetansemålene i fagene, fordi kompetansemålene har vært for svakt formulert når det gjelder lesing i flere fag (Mork og Erlie, 2010; Frønes, Roe og Vagle, 2012). Fra høsten 2013 gjelder reviderte læreplaner i fagene matematikk, naturfag, norsk, engelsk og samfunnsfag.

Kompetansemålene er endret for å tydeliggjøre de grunnleggende ferdighetene i fagene og for å synliggjøre progresjonen i ferdighetene gjennom hele opplæringsløpet, slik at en kan legge bedre til rette for systematisk arbeid med utvikling av elevenes grunnleggende ferdigheter.

<b>Fag</b>	<b>Aspekt ved lesing</b>	<b>Teksttyper og meningsskapende ressurser</b>
Engelsk	Lese med flyt og forståelse, utforske, lære av, reflektere, skaffe seg innsikt.	Ulike typer engelskspråklige tekster av varierende lengde og kompleksitet.
Fremmedspråk	Forstå, utforske og reflektere	Stadig mer krevende tekster.
Kroppsøving	Hente, tolke, forstå informasjon, vurdere	Fagspesifikke tekster, kart, symboler
Kunst og håndverk	Tolke, lese og forstå	Tegn og symboler, ulike tekstuttrykk, diagrammer, visuelle representasjoner, bruksanvisninger og arkitekttegninger
Musikk	Tolke og forstå, reflektere	Musikalske uttrykk, symboler, tegn og former for notasjon. Lesing av tekster
Mat og helse	Granske, tolke, reflektere, vurdere kritisk	Faglige tekster: oppskrifter, bruksveiledninger, varemerking, reklame, informasjonsmateriell
Matematikk	Finne informasjon, forstå og bruke symbolspråk og uttrykksformer, sortere, reflektere, analysere, sammenfatte informasjon fra ulike element, vurdere form og innhold.	Tekster fra dagligliv og yrkesliv, sammensatte tekster som inneholder matematiske uttrykk, grafer, diagram, tabeller, symbol, formler, logiske resonnement.
Naturfag	Forstå og bruke naturfaglige begreper, symboler, figurer, argumenter, kunne identifisere, tolke, bruke og sammenligne informasjon, kritisk vurdere troverdighet og relevans.	Sammensatte tekster i bøker, aviser, bruksanvisninger, regelverk, brosjyrer og digitale kilder.
Norsk	Få innsikt, finne informasjon, forstå, forholde seg kritisk og selvstendig til, tolke, reflektere over og vurdere.	Bredt utvalg sjangre fra nåtid og fortid på skjerm og papir
RLE	Opplive, forstå, innhente informasjon, tolke, reflektere	Fortellinger og fagstoff i tradisjonell og multimodal form
Samfunnsfag	Forstå, utforske, tolke, reflektere, søke målrettet etter informasjon, behandle, bruke informasjon, sammenligne informasjon fra ulike kilder, kritisk vurdere kilders relevans, troverdighet og formål.	Faglige tekster, visuelle framstillinger, bilder, film, tegninger, grafer, tabeller og kart.

