

Evaluering af Læsemakker: et projekt i 3 faser 2007-2010

Af faglig konsulent og projektleder Mia Finnemann Schultz





Publikationen er udgivet af
Socialstyrelsen

Tlf: 72 42 41 00

E-mail: vihs@socialstyrelsen.dk

www.socialstyrelsen.dk/handicap

Forfatter: Mia Finnemann Schultz

Udgivet februar 2013

Download rapporten på www.shop.socialstyrelsen.dk.

Der kan frit citeres fra rapporten med angivelse af kilde.

Digitalt ISBN: 978-87-92905-66-6

Indholdsfortegnelse

Projektets baggrund og motivation	4
Projektets sigte	5
Virkningsevaluering	5
Elementer i virkningsevalueringen.....	6
Programteori for Læsemakker	6
Evalueringsspørgsmålene for Læsemakker.....	7
De skuldre Læsemakker hviler på	8
Indsatser i de forskellige faser.....	9
Programteori for de enkelte faser.....	11
Moderatorer for den optimale udgave af Læsemakker	16
Konklusion.....	16
Referencer.....	18

Evaluering af Læsemakker, et projekt i tre faser fra 2007 – 2010

Projekt Læsemakker blev gennemført under ledelse af Dansk Videnscenter for Ordblindhed og i samarbejde med en længere række skoler, konsulenter og eksterne bidragydere. Projektet var inspireret af amerikanske undersøgelser og praksisformer, som tager udgangspunkt i struktureret instruktion af to børn, som støtter hinandens læring i et makkerpar. Det er en mesterlærebaseret tilgang til læringsprocessen, og den kendes bredt under "tutoring" begrebet i engelsksproget litteratur. "Tutoring" indikerer imidlertid blot, at der er tale om en en-til-en situation. Hvem, der er "tutor" (ældre makker), og hvem, der er "tutee" (yngre makker) kan variere. Der er således programmer til peer-tutors (makkerpar mellem jævnaldrende), minimally trained tutors (frivillige og andre ikke-professionelle, som oplæres til makkerarbejdet) og cross-age tutors (makkerpar på tværs af alder). Makkerpar på tværs af alder kan tilligemed variere med hensyn til grad af professionalitet; fra den uformelle og meget "rene" mesterlære (fx som søskende støtter hinanden) til den professionelle og systematiske undervisning (fx som særlige læseindsatser som Reading Recovery, Early Steps eller Læseløft).

Projektets baggrund og motivation

Gennemgange af forskellige programmer og sammensætninger af makkerpar viser, at professionelle lærere med særlig kompetence til at gennemføre systematisk undervisning ikke overraskende har den største målbare effekt og samtidig er den mest eksklusive resurse. Dette ledte i særlig grad til en række amerikanske projekter, der tænkte i anderledes baner. Her undersøgte man effekten af undervisnings-/støtteprogrammer udført af ikke-professionelle, herunder undervisningsassistenter, frivillige og andre elever. Under særlige omstændigheder kan ikke-professionelle støtte børns læseindlæring med en middelhøj målbar effekt, omk. 1/3 standardafvigelse (.26 - .45 iflg Ritter et al s. 20) (Ritter et al 2009, Wasik 1998).

Særligt den amerikanske professor Connie Juel (1996a, 1996b) har dokumenteret interessant effekt af øget læsekompetence hos både yngre og ældre makker i makkerpar mellem begynderlæsere og collegestuderende. Det særligt interessante og i en grad kontroversielle i Juels undersøgelse var, at *begge* makkerne havde behov for øget støtte til deres fortsatte læse- og staveudvikling men selvfølgelig på forskellige niveauer. De collegestuderende var optaget på deres skole på baggrund af sportslige resultater, hvilket gjorde dem til forbilleder på dette område. De var også forbilleder på et andet område. De havde nemlig mange års erfaring med at have

særdeles vanskeligt ved læsning og stavning. Juels hypotese var, at de ældre makkeres erfaring og status kunne danne udgangspunkt for en særlig mulighed for at "oversætte" skolens koder til den opgave, som de yngre makkere stod overfor. Samtidig kunne mødet med de yngre makkere tjene som refleksion over den ældre makkers egen læringsproces, som blev konkretiseret i et undervisningsforløb af Connie Juel og hendes medarbejdere.

Projektets sigte

Det har været projektets ambition at afprøve Connie Juels koncept og kontroversielle ide om, at de, der selv har haft de største vanskeligheder, kan have en unik værdi i en samlet indsats for at forbedre læseindlæringen for andre i samme situation. Dermed var udgangspunktet for Videnscenterets interesse i læsemakker at afprøve potentialet for et tiltag, som kunne rettes mod børn med ordblindhed. Af forskellige praktiske hensyn tog vores læsemakkerprojekt udgangspunkt i makkerpar på tværs af alder, og de skulle gå på samme skole, dvs. det var ikke gymnasieelever eller studerende.

Det var også den mest krævende og spændende konstruktion, idet makkerpar på tværs af alder mellem to skolebørn indebærer, at man tager ansvar for, at begge børn anvender tiden fornuftigt og i sidste ende som led i en læringsproces. Samtidig vurderede vi, at det var den model, der kunne møde det største behov i skolen, da der er meget knappe resurser på mellemtrinnet og frem i forhold til ekstra indsats for læsning. Det gælder for begge børn, at arbejdet med en makker *først og fremmest* giver mulighed for ekstra intensitet og repetition af det, som man er undervist i på

forhånd. En særlig *forudsætning* for, at denne mulighed bliver en succes er, at en-til-en relationen er positiv og klart defineret (da den jo ikke kan være professionel mellem to børn), således at indsatsen bliver konstruktiv i retning mod den ønskede effekt. Disse forhold er bestemt ikke banale, og særligt ikke for børn med ordblindhed, som skoletiden igennem arbejder hårdt med at tilegne sig læsning med langt større forbrug af tid, og som er afhængige af motivation og selvværd i en noget højere grad end børn med normale læsefærdigheder.

Virkningsevaluering

Bag en virkningsevaluering ligger antagelsen om, at en indsats fører til bestemte resultater. I virkningsevalueringen holdes denne antagelse op mod virkeligheden. Projekt Læsemakkers 3 faser, det samlede Projekt Læsemakker, er sat ind i denne evalueringsramme.

Virkningsevaluering siger i princippet ja til, at effektmålinger er mulige, men insisterer samtidig på,

at der kun skal arbejdes med målsætninger og evalueringskriterier, der er realistiske og begrundede i forhold til den enkelte indsats og den situation, den foregår i (jf. Dahler-Larsen, 2003, kap. 7).

Elementer i virkningsevalueringen

Centralt i virkningsevaluering står programteorien. Programteorien illustrerer, hvorledes en indsats formodes at have effekt.

Udgangspunktet for programteorien er de overordnede læringsmål for hhv. den alsidige udvikling og læsekompetence, jf. formålsparagraffen i Folkeskoleloven. Læringsmålene for den alsidige udvikling er tættere beskrevet i Faghæfte 47. Målene for læsekompetence er tættere beskrevet i faghæftet for dansk. Ydermere er danske elevers læsekompetence undersøgt gennem en række internationale undersøgelser, senest PIRLS undersøgelsen fra 2006. Det er ikke tilfældet for den alsidige udvikling. Arbejdet med den alsidige udvikling beskrives som helt centralt i den danske folkeskole, men i noget uklare termer som fx "alt det andet" eller som et afkast af den faglige undervisning jf. EVAs rapport fra 2009 (s. 22).

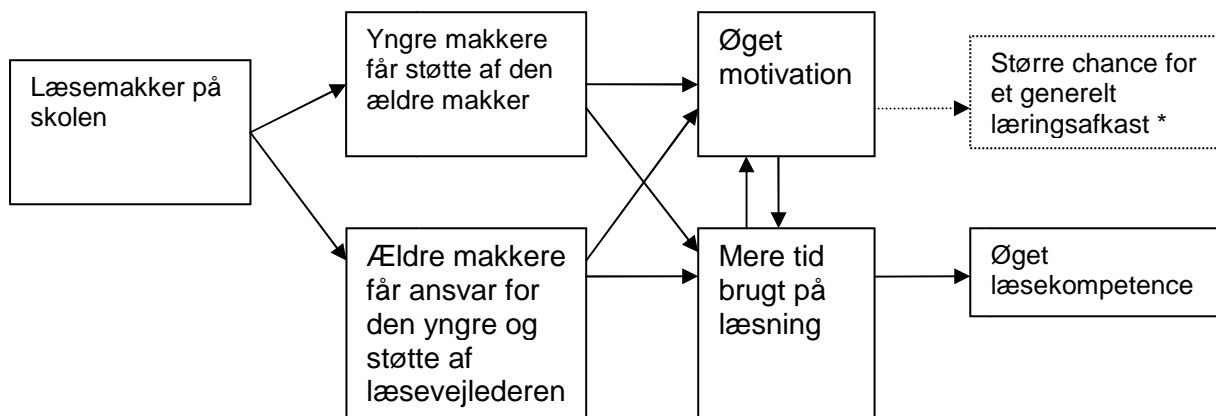
Programteori for Læsemakker

Den overordnede programteori for Læsemakker er den simple, men knap så banale, at implementering af Læsemakker på skolen giver mulighed for, at flere elever på flere klassetrin gives mulighed for at bruge mere kvalitativ tid på læsning. Samtidig inddrager Læsemakker ældre makkere, som ikke er på niveau med deres jævnaldrende, men som i samarbejdet med en meget yngre makker kan opleve, at have eftertragtede færdigheder i såvel læsning som mere generelt at kunne hjælpe (mesterlære). Eleverne gives mulighed for at fordybe sig i læsning og læserelaterede relevante øvelser med et forventet afkast i form af øget læsekompetence samt øget motivation og læselyst.

Men netop tid er en knap og kritisk resurse for mange elever med langsom læseudvikling i folkeskolen. Læsemakker er intensive og sociale læringssessioner i en en-til-en ramme, hvor opmærksomheden på læsning er skærpet. Eleverne holder så at sige hinanden "til ilden", og har ikke mulighed for at falde hen eller ikke deltage aktivt, som det desværre kan være tilfældet i klasseundervisning.

Mange elever har ligeledes vanskeligt ved at få den nødvendige støtte til læsning i hjemmet, og

dermed findes der yderligere en elevgruppe, som risikerer at bruge alt for lidt tid på læsning og læserelaterede opgaver. Udfordringen for Læsemakker er således, at tiden bruges på relevante aktiviteter.



*se faghæfte 47 eller figur 1 i evaluering af Læsemakker fase 3.

Relevant kan defineres i flere forskellige retninger. Relevant kan være i forhold til identificerede delfærdigheder i læseprocessen, det kan være i forhold til folkeskolens trinmål på de forskellige klassetrin, og det kan være trinmål i forhold til det talte sprog og det skrevne sprog.

Evalueringsspørgsmålene i det følgende sætter retningen.

Evalueringsspørgsmålene for Læsemakker

Det overordnede formål for det samlede projekt, dvs implementeringen af Læsemakker, var et ønske om at belyse potentialet i et tydeligt og struktureret forløb, der kombinerer faglige og sociale delmål og kompetencer. Et væsentligt fokuspunkt er de ældre makkeres udbytte, da vi bevidst vælger at danne makkerparrene på tværs af alder med ældre skoleelever, for hvem skolen har et læringsansvar. Det kunne nemlig også have været frivillige lektiehjælpere, som ikke behøver samme udbytte.

I projektets tre faser arbejdede vi i tillæg til det overordnede formål fokuseret med forskellige evalueringsspørgsmål:

Fase 1: I hvor høj grad har Læsemakker effekt på ældre og yngre makkers automatiserede læsning (dvs hurtige og sikre ordlæsefærdigheder)?

Fase 2: I hvilken grad fremmer et "læsemakkerbibliotek" og bog-events de ældre makkers læselyst (dvs læsning i fritiden)?

Fase 3: I hvilken grad er det muligt at lade den ældre makker lede og gennemføre flere typer af læserelaterede aktiviteter og dermed intensivere læsemakkersessionerne?

Hvert af spørgsmålene bygger på tidligere fremsatte antagelser og dokumentation fra andre undersøgelser (se litteraturlisten). Evalueringsspørgsmålene besvares og perspektiveres i de tre delrapporter og i kort form i et afsnit herunder. De reflekteres også i "den optimale programteori", som gennem faserne blev testet og justeret. Programteori for den enkelte fase kan aflæses fra s. 8.

De skuldre Læsemakker hviler på

Fra to metaanalyser af makkerprogrammer (Wasik 1998, Ritter et al 2009) kan følgende kendetegn for effektfulde makkerprogrammer stilles op:

- Der skal være en specialuddannet lærer, læsevejleder, som koordinator.
- Der skal være en fast struktur i sessionerne der adresserer basale komponenter.
- Der skal være en fornuftig sammenhæng mellem uddannelsen af de ældre makkere, strukturen i sessionerne (som kan støtte de ældre makkere) og graden af supervision, som kan tilbydes af specialisten.
- Effekten af programmet påvirkes i nogen grad af de ældre makkers alder og hvor, de rekrutteres fra.
- Indholdet i tutorsessionerne skal ligge i forlængelse af klasseundervisningen, repetition.

Disse kendetegn har Videnscenter for Ordblindhed søgt at tage højde for i formidlingen og designet af projektet samt i udarbejdelsen af materialerne til sessionerne. Læsevejlederne koordinerer på skolen og gerne under yderligere supervision af læsekonsulenten, af en ansat ved Videnscenteret og i et netværk med de andre projektdeltagere på skolekom. Der blev udarbejdet et eksempel på progression, som læsevejlederne fik til inspiration. I formidlingsarbejdet til læsevejlederne blev det understreget, at det var læsevejlederne, der skulle skræddersy sessionerne til de udvalgte elevers behov, og at hver session skulle bestå af enkelte, faste elementer; fx bogstavkendskab, lydsyntese, højtlesning med korrektiv feedback og krystalkugle (stil et spørgsmål til teksten).

Der var udarbejdet en lang række aktiviteter til makkerparrene indenfor de enkelte områder (se Schultz 2011). Det blev ligeledes understreget, at aktiviteterne i læsemakkersessionerne var repetition af allerede indlært stof. Eftersom mange af aktiviteterne havde et fremtrædende fokus på lydsyntese og -analyse som afkodningsstrategi, og de ældre makkere ikke blev undervist i at støtte andre strategier som fx kontekstbaserede afkodningsstrategier, var det tilmed en forudsætning, at de yngre elever var fortrolige med en lydaseret tilgang til læsning.

Indsatser i de forskellige faser

De tre faser er alle evalueret i separate rapporter, som kan læses på www.socialstyrelsen/handicap/ordblindhed.dk. Her skal kun bringes et kort resume.

Fase 1 implementerede Læsemakker syv folkeskoler i Spentrup ved Randers, Hjortshøj ved Århus, i Esbjerg, i Odense, i Slagelse, i Skovlunde ved Ballerup og på Vesterbro i København. Indsatsen i relation til evalueringsspørgsmålet omfattede højtlesning med korrektiv feedback 3 gange om ugen i 10 uger. Den yngre makker læste højt og den ældre makker overvågede læsningen og rettede.

Indsatsen blev evalueret med en række test som viste at læsemakkerne ikke adskilte sig fra deres klassekammerater i udvikling af ordlæsefærdigheder. Det var altså ikke en ulempe for eleverne at deltage i læsemakker, men det kunne på den anden side heller ikke vises på de valgte evalueringsredskaber, at læsningen med korrektiv feedback havde øget elevernes ordlæsefærdighed.

Anbefalinger der baserer sig på forskningsdokumentation foreslår højtlesning med korrektiv feedback som bedste intervention for flydende læsning. En væsentlig moderator er, at teksterne

skal være på det rette niveau. Det var kun tilfældet for de yngre makker. Da de ældre læsemakkere ikke havde læst alderssvarende læsestof, men følte sig meget motiverede til at læse mere, udviklede vi fase 2 i Læsemakker med øget fokus på de ældre makkeres egen læsning af lyst.

Fase 2 omfattede således et læsemakkerforløb på de seks af de oprindelige syv skoler (undtaget skolen på Vesterbro), som bestod af højtlesning med korrektiv feedback samt et forløb for de ældre makkere, hvor de sammen med den koordinerende læsevejleder deltog i forskellige events fx en bibliotekar, der præsenterede nye ungdomsromaner i en "booktalk" på skolen. Dette skulle

inspirere de ældre makkerpar til at indkøbe bøger til et bibliotek, som var eksklusivt beregnet til de udvalgte makkerpar læsning.

Indsatsen blev evalueret gennem de koordinerende læsevejledere. De konkluderede at bøgerne blev meget eftertragtede, og der kunne observeres stor læselyst og øget læsning. De ældre makkerpar var netop udvalgt på baggrund af manglende læselyst, så resultatet af den motiverende indsats, der dels lå i at være makker for en yngre elev og dels blev imødekommet ved, at de store elever blev inddraget i at skaffe motiverende læsestof, var lovende.

PIRLS undersøgelsen (2006) understreger vigtigheden i, at elever på mellemtrinnet læser af lyst (dvs derhjemme) for at skabe forudsætning for en øget læsekompetence bl.a. via mere tekstferaring. Ifølge PIRLS læser omkring halvdelen af danske skoleelever af lyst derhjemme. Fase 2 omfattede ingen systematiske indrapporteringer om de ældre makkerpar læsemængde og en eventuel stigning i læsemængden efter indførelsen af "læsemakkerbiblioteket". Det var op til de lokale skoler at registrere, sådan som de mente, det var relevant.

Fase 3 implementerede et meget udvidet Læsemakkerforløb, der var et forsøg på at nå i dybden med muligheden for at øge makkerparnes ordlæsefærdigheder. Men det udvidede program tog også afsæt i en højere forventning til de ældre makkerparnes kommunikative og sociale adfærd. Der var udviklet en lang række læserelaterede aktivitetsark, som fx trænede elevernes bogstavkendskab, evne til lydlig syntese, ordkendskab og så selvfølgelig læsning med korrektiv feedback. De ældre makkerpar havde et udvidet ansvar for at udnytte tiden intensivt og lede en hel session fra start til slut kun under tilsyn af den koordinerende læsevejleder.

Indsatsen blev evalueret ved hjælp af videoobservationer. Eleverne tændte et videokamera på fod ved starten af hver session og optog hele sessionen i alt i mellem 12-15 sessioner for fire læsemakkerpar på fire forskellige skoler. Videooptagelserne blev gennemset med henblik på, om tiden blev udnyttet intensivt og relevant.

Relevant blev primært defineret som: I henhold til det tiltænkte formål med aktiviteterne og den tilhørende instruktion. En positiv vurdering indeholdt således et samarbejdende læsemakkerpar, som gennemførte dels læsning med korrektiv feedback dels omkring 2-5 aktivitetsark på 30 minutter.

En negativ vurdering omfatter to elever, der ikke arbejder sammen, men som fx bruger tid på at hente blyanter, aktivitetsark, meget eller irrelevant brug for hjælp fra læsevejlederen, toiletbesøg og andet. En helt dominerende del af de optagede videosessioner var meget klart positivt vurderet for tre makkerpar, hvor den ældre makker gik i 5.-7. klasse. Et makkerpar, hvor den ældre gik i 4.

klasse, havde større problemer med at udnytte tiden intensivt og relevant i forhold til den skitserede ramme.

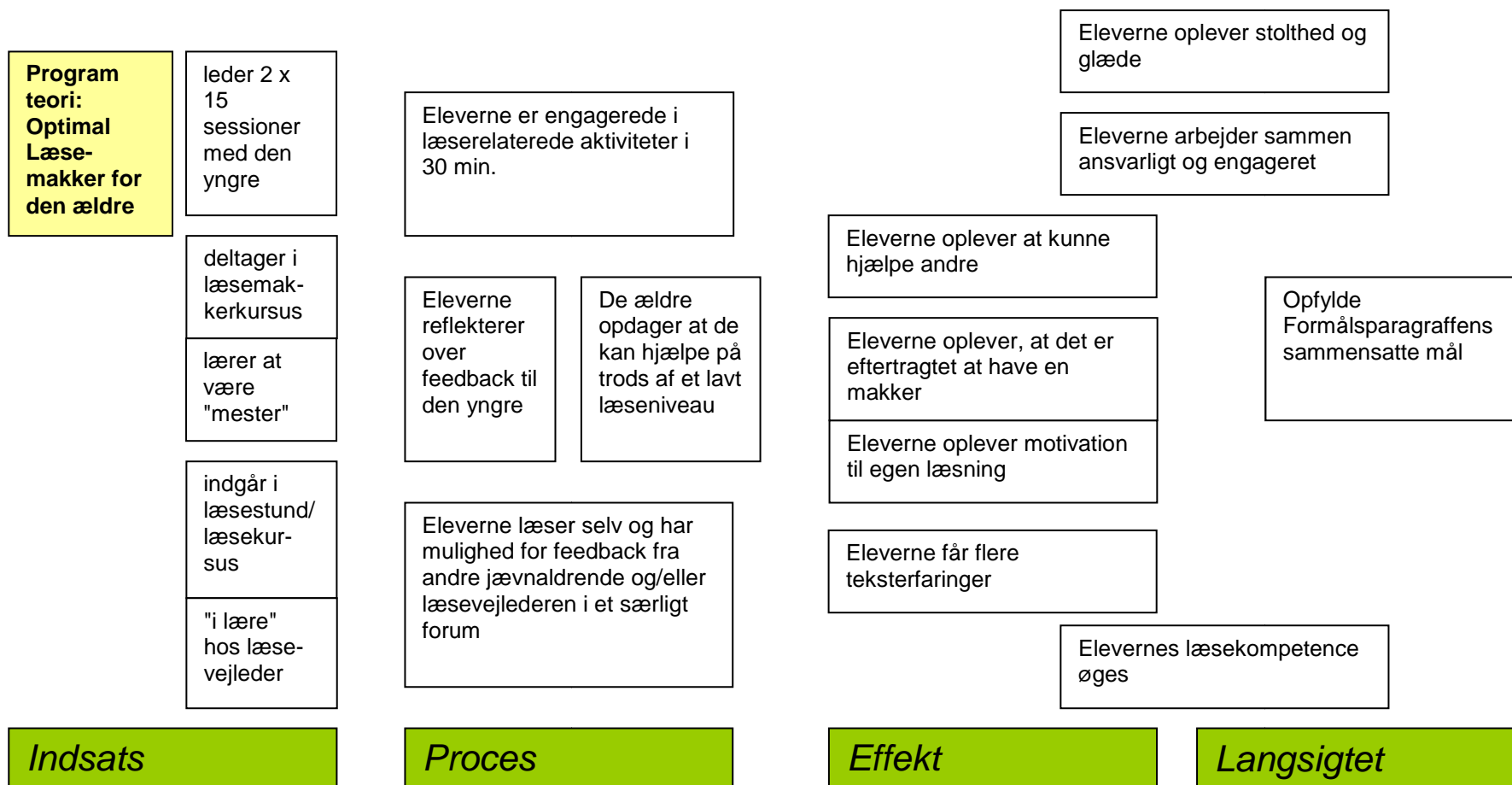
Læsemakker 1, 2007/08	Læselyst i Læsemakker, 2008/09	Læsemakker 3, 2009/10
7 læsekonsulenter	6 læsekonsulenter	2 læsekonsulenter
7 læsevejledere	6 læsevejledere	4 læsevejledere
32 læsemakkerpar	24 læsemakkerpar	4 læsemakkerpar
Implementering af tankegangen, 'pilot'	Mere fokus på frilæsning for de ældre makker	Fokus på den svage læser som 'mester'
Redigering af manualen	"Læsestund"	Udvidet aktivitetskatalog
Produktion af film	Læsemakkerkursus	Udvidet læsemakkerkursus
Læsemakkerkursus	Højtlesning med korrektiv feedback	Højtlesning med korrektiv feedback
Højtlesning med korrektiv feedback	Logbogsnotater	Højtlesning med korrektiv feedback
Testgruppe og ind. Logbogsnotater		Videoptagelser

Programteori for de enkelte faser

Programteorien for de enkelte faser består af søjlerne:

- Indsats
- Proces
- Effekt
- Langsigtet effekt

De enkelte faser havde hver deres indsats og hver deres proces, som det fremgår af nedenstående modeller. Hertil kommer ligheder og forskelle i processen samt i effekt, som er forsøgt sammenfattet i programteorien for "Den optimale Læsemakker for de ældre elever".



Moderator: De ældre makkerer er udvalgt fordi de er svage læsere eller har brug for en positiv oplevelse

Programteori: Læsemakker 3, fokus på de ældre

Kursus for de ældre

Læsestund for de ældre

2x 15 x 30 minutter læserelaterede aktiviteter og læsning med korrektiv feedback

Afslutningsfest

De ældre lærer en feedback-teknik

De ældre lærer at sige noget positivt

De ældre lærer, hvad de skal gøre i forskellige uventede situationer

De ældre bliver oplært i makkeraktiviteterne

De ældre mødes med læsevejlederen

Makkerne oplever, at det at kunne hjælpe andre er værdsat

De ældre øger opmærksomhed på korrektiv feedback

De ældre øger opmærksomhed på positiv stemning

De ældre øger opmærksomhed på ansvaret overfor den yngre

De ældre engagerer sig i ledelse af sessionerne

De ældre læser bøger derhjemme

Andre elever og forældre spørger, hvornår det er deres tur

Makkerparrene håndterer læse/feedback-teknikken tilstrækkeligt

De ældre justerer sessionerne, så der arbejdes i en positiv ramme

Skolens interessenter oplever et meget positivt samarbejde

Læsevejlederes usikkerhed omkring de ældres udbytte

Makkerne oplever, at det er eftertragtet at have en makker

Smittende effekt også i lokalsamfundet

Stor oplevet positiv effekt vedr. relationer, samarbejde og motivation

Ekstern ref.: Læring er fordybelse og engagement.

Ekstern ref.: Mere læsning hænger sammen med øget læsekompetence

Bieffekt: et nyt blik på læringspotentiale mellem to børn

Indsats

Proces

Moderator: ikke alle gennemførte læsestund/læse hjemme

Effekt

Moderator: De ældre makkere er udvalgt, fordi de ikke læser nok

Programteori: Læsemakker 2

Kursus for de ældre

Bog-events for de ældre

30 x 20 minutter læs med korrektiv feedback

Afslutningsfest

De ældre lærer en feedback-teknik

De ældre lærer at sige noget positivt

De ældre lærer, hvad de skal gøre i forskellige uventede situationer

De ældre bliver inspireret af bibliotekarers book-talk , bogforum osv.

De ældre køber egne "Læsemakker-bøger"

Makkerne oplever, at det at kunne hjælpe andre er værdsat

De ældre øger opmærksomhed på korrektiv feedback

De ældre øger opmærksomhed på positiv stemning

De ældre øger opmærksomhed på ansvaret overfor den yngre

De ældre læser bøgerne derhjemme

Andre elever og forældre spørger, hvornår det er deres tur

Makkerparrene håndterer læse/feedback-teknikken i meget høj grad

Skolens interessenter oplever et meget positivt samarbejde

Læsevejlederes usikkerhed omkring de ældres udbytte

Makkerne oplever, at det er eftertragtet at have en makker

Smittende effekt også i lokalsamfundet

Stor oplevet positiv effekt vedr. relationer, samarbejde og motivation

Ekstern ref: Mere læsning hænger sammen med øget læsekompetence

Bieffekt: Andre ældre elever er opmærksomme på bøgerne

Indsats

Proces

Effekt

Moderator: De ældre makkere er udvalgt, fordi de har lyst!

Programteori: Læsemakker 1

Kursus for de ældre

30 x 20 minutter læs med korrektiv feedback

Afslutningsfest

De ældre lærer en feedback-teknik

De ældre lærer at sige noget positivt

De ældre lærer, hvad de skal gøre i forskellige uventede situationer

Makkerne oplever 20 min som lang tid

Makkerne oplever, at det at kunne hjælpe andre er værdsat

De ældre øger opmærksomhed på korrektiv feedback

De ældre øger opmærksomhed på positiv stemning

De ældre øger opmærksomhed på ansvaret overfor den yngre

De ældre ønsker ikke at gå glip af for meget klasseundervisning.

Andre elever og forældre spørger, hvornår det er deres tur

Makkerparrene håndterer læse/feedback-teknikken i meget høj grad

Skolens interessenter oplever et meget positivt samarbejde

Makkerne oplever, at det er eftertragtet at have en makker

Ingen effekt på standardmål for ordlæsning ift. kontrolgruppe

Stor oplevet positiv effekt vedr. relationer, samarbejde og motivation

Ældre makkere oplever nervøsitet vedr. egen læring

Bieffekt: De ældre oplever motivation til egen læsning

Indsats

Proces

Effekt

Moderatorer for den optimale udgave af Læsemakker

I vurderingen af sammenhængen mellem indsats, proces og effekt tages moderatorer til efterretning. Moderatorer bestemmer, i hvilket omfang indsatser virker og hvordan, en moderator påvirker *sammenhænge* mellem variable. Moderatoren angiver derfor demarkationslinjen mellem en teorifejl og en implementeringsfejl (jf. Dahler-Larsen, 2003, s. 80).

Gennem implementeringen af projektet er følgende moderatorer identificeret med særligt henblik på de ældre makkeres udbytte af læsemakker:

- De ældre skal læse selv jf ekstern reference: PIRLS undersøgelsen. Dette stiller krav til, at der er afsat resurser til et forløb kun for de ældre ("læsestund").
- Mesterlære forudsætter, at man kan kopiere og oversætte hinandens handlinger i flere led: Fra lærer til ældre til yngre makker. Dette stiller krav til at læsemakkeraktiviteterne metodisk og indholdsmæssigt ligger i forlængelse af den undervisning, den ældre makker har modtaget og den yngre makkers undervisning på klassen.
- Alder og modenhed i forhold til support fra læsevejleder.
- At læsevejlederen har overblik over sessionerne og samler op.

Ikke overraskende kunne projektet samlet set bekræfte de nævnte kendetegn, som de to metaanalyser af makkerprogrammer identificerede. På samme vis har alle eksterne referencer noteret, at et makkerprojekt ofte viser positiv effekt for en gruppe elever, mens der er en anden gruppe, som profiterer mindre af makkerarbejde. Projekt Læsemakker kan levere eksempler på, hvordan det kan gå galt samt hvordan, det kan gå rigtig godt. Det er væsentligt at understrege, at det *ikke* er en specifik type ældre makker, eller et specifikt indhold, der garanterer et effektivt makkerforløb, men en fornuftig afstemning af disse faktorer. Opmærksomhed på moderatorerne vil sandsynligvis øge chancen for succes for flest muligt. Ældre makkere fra skolens mellemtrin skal uddannes og superviseres på en anden måde end voksne fra Røde Kors lektiecafeen, lærerstuderende eller andre relevante ældre makkere. Det er ikke enkelt, men det er spændende og enormt givende at insistere på at arbejde med skolens sammensatte målsætning for to aldersgrupper på en gang.

Konklusion

At implementere Læsemakker på en skole giver elever på indskolingstrin og mellemtrin/udskoling mulighed for mere tid effektivt brugt på læserelaterede aktiviteter. Læsemakker giver også

eleverne mulighed for at forvalte en særlig opgave under ansvar. Skolens personale identificerer, hvad der er de relevante mål med Læsemakkerprojektet set i relation til de enkelte elever. Set i dette lys skal effekten af Læsemakkerforløbet evalueres på den enkelte skole.

Projektets ambition er ikke til fulde gennemført, idet de deltagende skoler ikke har kunnet identificere elever med ordblindhed, men der imod har fundet andre relevante kriterier for udvælgelsen af hhv. de yngre og ældre makkere, herunder langsom/svag læseudvikling, men også andre forhold som fx at eleven trænger til en ansvarsfuld opgave, at forhindre ulovligt fravær hos den ældre mm. Praksis har dermed taget overordentligt godt imod det dobbelte formål med Læsemakker.

Faserne, som danner grundlag for denne evaluering, har alle vist potentialer og positive effekter på mange forskellige trinmål i dansk og temaer beskrevet i elevernes alsidige udvikling. Men det er ikke enkelt at arbejde med det sammensatte formål, ligesom det heller ikke er en sag for ældre elever at tage undervisningsansvar. Kernen til elevernes færdigheder og kompetencer ligger i klasseværelset samt hos skolens øvrige fagpersonale. De ældre elever skal have mulighed for at imitere god undervisning, de skal ikke udtænke den. Effekten af Læsemakker er derfor afhængig af en grundigt gennemtænkt koordination og indsigt i formålet med indsatsen.

Referencer

Dahler-Larsen, Peter (2003): *Nye Veje i Evaluering*. Århus: Systime

Danmarks Evalueringsinstitut (2009): *Alsidig udvikling*. Lokaliseret 070710

<http://www.eva.dk/projekter/2008/undersoegelse-af-elevens-alsidige-udvikling/projektbeskrivelse-undersoegelse-af-elevens-alsidige-udvikling>

Dansk Videnscenter for Ordblindhed: *Projekt Læsemakker*.

www.socialstyrelsen.dk/handicap/ordblindhed

Juel, C. (1996a): What makes Literacy Tutoring Effective? I: *Reading Research Quarterly*, 31, 3. International Reading Association

Juel, C. (1996b): Learning to Learn from Effective Tutors. I: Schauble, L (ed) *Innovations in Learning. New Environments for Education*. Lawrence Erlbaum

Mejding, J. og L. Rønberg (2007): *PIRLS 2006*. Lokaliseret 070710 <http://www.dpu.dk/pirls>

Ritter, G; J. Barnett; G. Denny & G. Albin (2009): The Effectiveness of Volunteer Tutoring Programs for Elementary and Middle School Students: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, Vol. 79, No. 1, pp. 3–38, lokaiseret 070710

<http://rer.sagepub.com/content/79/1/3.full.pdf+html>

Schultz, Mia Finnemann (2011): *Læsemakker*. Gyldendal

Undervisningsministeriet (2009), Faghæfte 47, *Elevernes alsidige udvikling*. Lokaliseret 070710

<http://www.uvm.dk/service/Publikationer/Publikationer/Folkeskolen/2010/Faelles%20Maal%202009%20-%20Elevernes%20alsidige%20udvikling.aspx>

Undervisningsministeriet (2010), *Folkeskolens formål*. Lokaliseret 070710:

<http://www.uvm.dk/Uddannelse/Folkeskolen/Om%20folkeskolen/Fakta/Folkeskolens%20formaal.aspx>

Wasik, B. (1998): Volunteer tutoring programs in reading: A review. *Reading Research Quarterly*, Vol 33, No. 3