

Om læseglæde gennem samarbejde og børneinddragelse

# Evaluering af National indsats for børn og unges læseglæde

Thomas Illum Hansen | Stine Reinholdt Hansen | Martin Reng  
Center for Anvendt Skoleforskning



FOTO: WWW.JOSHUATREE.DK

National indsats for børn og unges læseglæde



# Indhold

<b>1 Indledning.....</b>	<b>4</b>
Indsatsen kort fortalt .....	6
Evalueringsmetode.....	7
Resultaterne kort fortalt.....	8
Læsevejledning.....	9
Fem hovedfund .....	10
Fem anbefalinger .....	12
<b>2 Centrale læseglædeindsatser .....</b>	<b>16</b>
Læseglædeindsatser .....	16
Litteraturformidling for og med børn.....	16
Undersøgelse af børns læsevaner .....	17
Afsæt i digitale medier .....	18
Fokus på materialesamling.....	19
Skolers adgang til folkebibliotekets samling .....	19
Vandrende bogkasser.....	19
Vedligehold af skolens materialesamling .....	20
Læsemiljøer og læsefællesskaber .....	20
Inddragelse af eksterne parter, herunder forældre.....	21
Forfatterbesøg .....	21
Forældreinddragelse .....	22
Skuespillere som inspiratorer .....	24
eReolen GO! .....	24
<b>3 Børneinddragelse og medbestemmelse .....</b>	<b>26</b>
Børneinddragelse og hvorfor vi gør det .....	26
Børneinddragelse bidrager til traditionsbrud.....	29
”Uden at børnene har skulle læse overhovedet!” .....	31
Forskellige inddragelseskategorier .....	32
At øve sig i inddragelse.....	34
PLC og lærere med afgørende viden.....	35

<b>4 Samarbejde og kendskab til hinandens fagligheder .....</b>	<b>38</b>
Overordnet analyse.....	38
Positive effekter af samarbejdet oplevet på tværs af institutioner .....	40
Udfordringer i samarbejdet oplevet på tværs af institutioner .....	41
Kendskab til hinandens fagligheder og vilkår .....	43
Oplevede styrker og udfordringer hos de to fagligheder .....	43
Måder at strukturere samarbejdet på.....	47
Møder som afgørende afsæt og bindeled .....	47
<b>5 Ledelsens deltagelse og opbakning.....</b>	<b>50</b>
Ledelsesstøtte og -opbakning .....	50
Positive vurderinger, men også store forskelle .....	50
Projektdeltagere, der reagerer på manglende støtte .....	52
Betydning for forankring og udbredelse.....	52
<b>6 Udbredelse, forankring og volumen .....</b>	<b>55</b>
Netværk og ledelse .....	55
Fokus på tiltagenes kvalitet eller tidlig opskalering?.....	56
Forankring .....	57
Projektvolumen og dens betydning .....	58
<b>Appendiks A – Programteori og virkningsevaluering .....</b>	<b>61</b>
Programteoriens centrale komponenter .....	61
Indsatser – Input og aktiviteter .....	63
Resultater – Produkter og forandringer.....	64
Langsigtede virkninger og vision .....	66
Mekanismer og kontekst .....	66
<b>Appendiks B – Implementering af indsatsen .....</b>	<b>68</b>
Vurdering af materialernes betydning.....	68
Vurdering af konsulenternes aktiviteter med tilhørende materialer.....	71
Et fælles sprog på tværs af institutioner .....	72
<b>Litteratur.....</b>	<b>75</b>

# 1 Indledning

Baggrunden for at iværksætte projektet *National indsats for børn og unges læseglæde – et styrket samarbejde mellem folkeskolens pædagogiske læringscentre og folkebibliotekerne* på tværs af 17 kommuner i 2022 var, at de seneste års nationale og internationale undersøgelser af børn og unges læsning dokumenterer et markant fald i læseglæde – både historisk i Danmark og i de nordiske lande sammenlignet med andre lande, der er med i de to internationale læseundersøgelser: *PISA* og *PIRLS*. Ifølge den seneste *PIRLS*-undersøgelse fra 2023 er det kun hver syvende elev i 4. klasse, der rigtig godt kan lide at læse, og den nationale undersøgelse *Børn og unges læsning 2021* havde et par år forinden kortlagt, at læseglæden falder signifikant med alderen på hvert klassetrin fra 5. klasse til 8. klasse og i takt med et stigende forbrug af digitale medier (Fougst et al., 2023: 202-203; Hansen et al., 2022).

Den faldende læseglæde påkalder sig politisk opmærksomhed af flere årsager. Tabet af læseglæde er ikke alene forbundet med et kulturelt og dannelsesmæssigt tab. Der er generelt en systematisk sammenhæng mellem elevers baggrund, læseglæde, læsevaner, tillid til egne evner og læseudvikling (Mejding et al., 2017: 145-147). Derfor bliver den faldende læseglæde tolket som et tegn, der kan være med til at forudsige, hvor ofte børn og unge læser, og i hvilken udstrækning de udvikler tilstrækkelige læsekompetencer og den tillid til egen mestring (*self-efficacy*), der er afgørende for, hvordan de kan klare sig i andre fag og i livet uden for skolen (Hansen et al., 2022: 46).

Det forhold, at det især er elever fra de nordiske lande, der adskiller sig ved at score lavt målt på spørgsmål til læseglæde, har været anledning til kritisk ransagelse, der kan bidrage til udfordringsbilledet. Den digitale udfordring består i, at der er tale om lande, der er langt fremme i brug af digitale teknologier – både privat, i grundskolen og i andre offentlige sammenhænge. Eftersom et højt digitalt medieforbrug er forbundet med distraktion og tab af koncentration og opmærksomhed, kan det være med til at forklare den faldende læseglæde (Hansen et al., 2022: 113-118). Samtidig har de massive investeringer i digital teknologi gjort det vanskeligt også at investere i trykte bøger, skolebiblioteker og tid til vejledning i litteratur. Projektets forundersøgelse peger således på, at flere skoler har nedlagt deres skolebibliotek og alene satser på skærme og digitale klasserum (Hansen & Hansen, 2023: 50).

Den digitale udfordring hænger sammen med en anden velfærds-mæssig udfordring i forhold til at fremme læsning i nordiske lande, hvor børn og unge har et fritidsliv med et bredt repertoire af konkurrerende kulturtilbud. En høj grad af social sikkerhed og materiel velstand skaber betingelser for et overvejende lystbetonet forbrug, hvor umiddelbar appel og kulturelle vaner bliver afgørende. Læsning af længere sammenhængende tekster sammenlignet med tilegnelse af andre medieprodukter, er derimod kognitivt krævende og forudsætter udvikling af vedholdenhed, opmærk-

somhed, læsevaner, læsefærdigheder og interesser samt indkulturering i fællesskaber, der tilskriver læsning og litteratur værdi (Hansen, 2024: 77-78). De digitale og velfærdsmæssige udfordringer er således også forbundet med kulturelle udfordringer, der tildeler folkeskoler og folkebiblioteker en central rolle som kulturbærende institutioner. Denne sammenhæng bliver understøttet af tidligere undersøgelser, der dokumenterer, at børn og unges kulturelle kapital – f.eks. om de får læst højt i hjemmet, samtaler om litteratur og har et veludviklet sprog – er afgørende for deres forhold til læsning og udvikling af kulturelle vaner (Breinholt & Jæger, 2020; Hansen et al., 2022).

Endelig hører det med til udfordringsbilledet, at folkeskoler og folkebiblioteker har været igennem en udvikling, der gør, at de varetager mange andre funktioner end at fremme børn og unges læse- og skrivekulturer, og at de gør det ud fra yderst forskellige institutionelle rammebetingelser (Hansen & Hansen, 2022: 20-39). I lyset heraf er det nødvendigt at tage højde for institutionelle forskelle og arbejde målrettet med at styrke samarbejdet på flere niveauer med henblik på blandt andet at fremme gensidig fortrolighed med og respekt for hinandens fagligheder, indsigt i de institutionelle forskelle, fælles fortællinger og platforme til at kommunikere, ledelsesmæssig opbakning på tværs af institutioner og politikområder samt ikke mindst et øget samarbejde om ressourcer og materialesamlinger.

I forbindelse med Slots- og Kulturstyrelsens lancering af *National indsats for børn og unges læseglæde – et styrket samarbejde mellem folkeskolens pædagogiske læringscentre og folkebibliotekerne* i 2022 blev der anført en række politiske begrundelser for indsatsen, der også bidrager til fortolkningen af udfordringsbilledet og udviklingen af indsatsen i forlængelse heraf. For det første blev der peget på et udviklingsbehov på grund af en ny PLC-bekendtgørelse, der lægger op til at styrke skolernes pædagogiske læringscentre og PLC'ernes rolle som omdrejningspunkt for skoleudvikling samt fremme samarbejdet mellem PLC og folkebiblioteket. For det andet var der et politisk ønske om at fremme chancelighed og skabe lige muligheder og adgang for alle gennem en styrket læseglædeindsats.

Adgang og udvikling af et forhold til litteratur er, ifølge forskning i læseglæde og læseudvikling, nært forbundet med inddragelse af børn og unge. Forskning peger på, at børn og unge læser mere, forstår mere og er mere vedholdende og tilbøjelige til at tilskrive læsning værdi, når de bliver inddraget og får en høj grad af medbestemmelse og selvbestemmelse i valg af litteratur (Hansen, 2024; Kjer et al., 2018; De Naeghel et al., 2016; Allington, 2011). Der synes imidlertid at være en særlig udfordring med inddragelse i Danmark. Ifølge den internationale ICCS-undersøgelse (*The International Civic and Citizenship Education Study*) fra 2022, ligger vi næstsidst af 23 lande, når man måler elevernes opfattelse af deres indflydelse og processer for medindflydelse på egen skole (Bruun & Lieberkind, 2022: 111-112). Denne udfordring bliver behandlet i kapitlet om børneinddragelse og medbestemmelse.

## Indsatsen kort fortalt

I det samlede projekt deltog i alt 35 kommuner. De 17 indsatskommuner modtog 150.000 kr. til at deltage i selve indsatsen, mens 18 følgekommuner fik 12.000 kr. til at styrke lokalt samarbejde.

De 17 indsatskommuner var henholdsvis Gentofte, Aalborg, Ikast-Brande, Stevns, Slagelse, Hjørring, Tønder, Rødovre, Odder, Kerteminde, Esbjerg, Kolding, Silkeborg, Langeland, Viborg, Vejen og Rebild. Du finder korte resuméer af disse kommuners udviklingsarbejde og udvalgte aktiviteter på et [digitalt Danmarkskort](#).

De 18 følgekommuner var henholdsvis Brønderslev, Vesthimmerland, Brøndby, Ringkøbing-Skjern, Hedensted, Aabenraa, Horsens, Sydslesvig, Holbæk, Sorø, Roskilde, Gribskov, Furesø, Gladsaxe, Solrød, Frederiksberg, Dragør og Glostrup. Følgekommunernes aktiviteter bestod i at afholde tre møder imellem PLC/skole og folkebibliotek i egen kommune for at styrke det lokale samarbejde samt i at bidrage til regionale netværk, hvor følgekommuner og indsatskommuner mødtes og delte erfaringer.

Indsatsen blev understøttet regionalt af konsulenter fra landets seks centralbiblioteker og seks centre for undervisningsmidler. De seks tværfaglige konsulentpar understøttede indsats- og følgekommunernes arbejde, blandt andet gennem to regionale, fysiske workshops og sparringsbesøg i de enkelte indsatskommuner. eReolen GO! har spillet en vigtig rolle som sparringspartner for flere kommuner med særligt henblik på at styrke børneinddragelse.

Center for Anvendt Skoleforskning var forskningspartner og ansvarlig for projektets forundersøgelse, tilvejebringelse af et vidensgrundlag og gennemførelse af nærværende undersøgelse. Antropolog Ea Helth Øgendahl har fulgt indsatskommunerne med særligt henblik på at konceptualisere samarbejdsmodeller, mens lektor Marianne Eskebæk Larsen fra Nationalt Videncenter for Læsning har opsamlet erfaringer fra hele indsatsen for at lave en afsluttende kompetencemodel.

Tænketanken Fremtidens Biblioteker stod for den daglige projektledelse samt kommunikation af indsatsen på flere forskellige kanaler, herunder artikler, video-interviews og månedlige nyhedsbreve målrettet projektdeltagerne i indsats- og følgekommunerne.

### Indsatsen blev gennemført i fem faser:

- 1. Opstart (april-juni 2023):** Organisering, evaluering og kommunikationsstrategi blev etableret.
- 2. Forundersøgelse og præ-udviklingsforløb (maj-oktober 2023):** Forundersøgelsen *Børn og unges læseglæde* blev udarbejdet. Den dokumenterede, at litteraturformidling til børn og unge er nedprioriteret, og at strukturelle forskelle udfordrer samarbejdet på tværs af skoler og biblioteker. De to typer af institutioner er underlagt forskellige rammer og vilkår.

Det kommer til udtryk i forskellige tilgange til læsning og litteratur, der rummer en række strukturelle udfordringer, men også mulighed for et gensidigt berigende samarbejde. Som følge heraf blev startpakker udsendt til indsatskommunerne med redskaber til, hvordan projektdeltagerne i denne indledende fase kunne blive klogere på hinandens fagligheder, ressourcer og rammevilkår i forhold til arbejdet med børn og unges læseglæde. Kommunerne fik også inspiration til, hvordan de kunne reflektere over forskellige syn på læsning.

- 3. Udvikling (november 2023-november 2024):** Center for Anvendt Skoleforskning forundersøgelse blev præsenteret på kickoff-mødet for indsatskommuner og i andre sammenhænge. Rapportens viden og anbefalinger gav et fælles afsæt for arbejdet med at konkretisere de lokale udviklingsaktiviteter. Indsatskommunerne blev inspireret til at udvikle, anvende og afprøve formidlingskoncepter og samarbejdsmodeller. Blandt andet blev de inspireret af typiske forskelle mellem en person-, tilbuds- og samskabelsesmodel til at udforske og diskutere, hvad der kendetegner de konkrete måder at samarbejde på i kommunen, og hvordan de kunne udbygges og forbedres. Parallelt hermed formidlede Tænketanken Fremtidens Biblioteker løbende aktiviteter, erfaringer og indsigter, mens forskerne fulgte og evaluerede indsatsen. Nationale og regionale møder understøttede processen.
- 4. Evaluering (oktober 2024-februar 2025):** I denne fase blev resultaterne fra projektets udviklingsfase indsamlet, analyseret og afrapporteret i nærværende undersøgelse, og der blev udarbejdet principper og koncepter for samarbejder om børns læseglæde samt en kompetencemodel. Indsats- og følgekommunerne afrundede deres konkrete aktiviteter.
- 5. Forankring og formidling (marts-juni 2025):** Resultater bliver præsenteret i faglige fora og ved en lanceringskonference den 20. marts 2025.

## Evalueringens metode

Undersøgelsen er gennemført som en virkningsevaluering af *National indsats for børn og unges læseglæde* med fokus på tilgange til at fremme læseglæde og inddrage børn og unge. Den undersøger også, hvad der hæmmer og fremmer samarbejde på tværs af folkebiblioteker og skolernes pædagogiske læringscentre, og hvordan det er gået med at forankre samarbejdet i rutiner og aftaler, der går på tværs af de to institutioner. Hensigten er at skabe et overblik over de mange forskellige typer af lokale indsatser, undersøge oplevede virkninger af indsatserne og beskrive projektets resultater, samt en række af de centrale faktorer, der har betydning for dets virkninger på længere sigt.

Datagrundlaget er indsamlet ved hjælp af interviews, observationer og et større spørgeskema, der er blevet besvaret af fagprofessionelle projektdeltagere i de 17 indsatskommuner. Desuden er der gennemført en række supplerende interviews med udvalgte elever for at få indsigt i de forskellige måder at arbejde med børneinddragelse på.

Rammen for undersøgelsen er en programteori, der giver et bud på sammenhænge og sandsynligheder, hvordan man fremmer børns og unges læseglæde og læsekultur gennem et styrket samarbejde mellem folkebiblioteker og skolernes pædagogiske læringscentre. Man kan læse mere om metode og programteori i Appendix A, der afslutter evalueringen med en analyse af de bagvedliggende sammenhænge mellem indsatser, resultater og virkninger, som ligger til grund for evalueringens hovedresultater og anbefalinger. Kommuner, der ønsker at arbejde med lignende læseglædeindsatser, kan med fordel læse dette kapitel som metodisk inspiration til, hvordan folkebiblioteker og skoler kan rammesætte et samarbejde om at styrke børns læseglæde.

Evalueringen bygger desuden på den viden, som præsenteres i *Børn og unges læseglæde: En forundersøgelse af arbejdet med børn og unges læseglæde og læsekultur med særligt fokus på samarbejde mellem folkebiblioteker og skolernes pædagogiske læringscentre*. Forundersøgelsen blev udgivet i 2023 som optakt til indsatskommunernes lokale projekter.

Når vi i evalueringen anvender begreberne biblioteksmedarbejder og biblioteksmedarbejdere, refererer vi til projektdeltagere, der er ansat på folkebiblioteket.

## Resultaterne kort fortalt

Undersøgelsen viser helt overordnet, at samarbejdet mellem skoler og biblioteker er lykkedes godt. Det fremgår af tovholdernes mange svar i spørgeskemaet på vegne af deltagerne fra de 17 indsatskommuner. Til spørgsmålet om, hvad der er gået godt i kommunernes indsatser, fremhæver en stor andel netop samarbejdet mellem institutionerne som det, der har gjort den største forskel. Samtidig er de tværfaglige arbejdsfællesskaber meget forskellige. De varierer alt efter, om der i forvejen var etableret et samarbejde, hvor mange skoler og parter, der har været involveret, og i hvor høj grad deltagerne har oplevet opbakning fra deres ledelse. Mens nogle beskriver samarbejdet som en "bragende succes", betegner andre det som en mere langsom og proces, hvor de "til stadighed rykker hinanden nærmere." Fælles er dog, at møder og samarbejdsrelationer er blevet etableret, som, uanset afsæt og vilkår for samarbejdet, ikke ville have været opstået og haft samme virkninger, hvis ikke projektet havde gjort det muligt.

Samtidig tydeliggør tovholdernes svar, at det tværinstitutionelle samarbejde særligt er en udfordring for skolerne. Lærernes komplekse arbejdsvilkår, hvor forpligtelser i forhold til folkeskolens læreplaner, kommunens forvaltning og skolernes strategier og rammebetingelser gør opgaven svær. Lærerne oplever, at der er mangel på tid og ressourcer, og selv med de muligheder, deltagelse i projektet har skabt, har skolerne flere steder været pressede. Det er således en gennemgående tendens i flere kommuner, at der er forskel på, hvor meget henholdsvis skoler og biblioteker har haft mulighed for at deltage i og bidrage med i projektet. Samarbejdet har mange steder fungeret godt, når det har haft afsæt i og taget hensyn til institutionernes forskellige rammer og betingelser.



Børneinddragelse har været et enkeltelement i de lokale indsatser, der har spillet en afgørende rolle og haft stor betydning for samarbejdet. Flere kommuner fremhæver børneinddragelsen som det vigtigste tiltag i deres indsats i forhold til at fremme læseglæde og i forhold til at være innovative og traditionsbrydende med deres læseaktiviteter.

## Læsevejledning

Evalueringen er bygget op på den måde, at først præsenteres undersøgelsens fem hovedfund og fem anbefalinger. Dernæst præsenteres i kapitel 2-6 de oplevede effekter af de centrale dele af indsatsen samt de faktorer, der ifølge projektets bagvedliggende programteori har særlig betydning for, hvordan de virker, for hvem de virker, og under hvilke omstændigheder (se appendiks A for en uddybning). Citaterne i evalueringen stammer primært fra de fagprofessionelles svar på åbne spørgsmål i spørgeskemaet, og de er suppleret med citater fra interviews med udvalgte elever, der har deltaget i projekterne.

Kapitel 2 beskriver diversiteten af læseglædeindsatser og inddeler dem i forskellige typer. Denne inddeling danner grundlag for en analyse af indsatserne og kan fremadrettet bidrage til et fælles sprog med henblik på at igangsætte og vurdere kommende læseglædeindsatser.

Kapitel 3 undersøger de forskellige måder at inddrage børn på, da inddragelse har vist sig at være en helt central og betydningsfuld faktor for, hvordan indsatserne virker og opleves af både voksne og børn.

Kapitel 4 beskriver de oplevede effekter af at samarbejde med særligt fokus på styrker og udfordringer ved at skulle samarbejde på tværs af faglige og institutionelle forskelle på folkeskoler og folkebiblioteker.

Kapitel 5 undersøger i forlængelse heraf ledelsens særlige betydning for samarbejdet og analyserer forskellige typer af organisatoriske indsatser.

Kapitel 6 udvider perspektivet på samarbejde og ledelse ved at undersøge deltagerens erfaringer med at skulle udbrede og forankre indsatserne. Resultaterne bruges som afsæt for en analyse af, hvordan man kan arbejde videre med implementering af læseglædeindsatser.

Som afslutning på evalueringen er der tilføjet to appendikser: "Appendiks A - Programteori og virkningsevaluering", som udfolder den bagvedliggende programteori, der rammesætter undersøgelsen, samt "Appendiks B - Implementering af indsatsen", som er en vurdering af, hvordan og i hvilken grad projektets input er blevet omsat, og indsatserne er blevet implementeret. Programteorien bliver samlet i en model, der kan bruges til at planlægge og understøtte nye læseglædeindsatser med afsæt i denne undersøgelse.

## Fem hovedfund

Indsatser for at fremme børn og unges læseglæde afhænger af flere faktorer, der spiller sammen. De virker på forskellige måder afhængigt af målgruppen og lokale forhold, der både kan være med til at hæmme og fremme en indsats virkning. Vi har sammenfattet de centrale faktorer og formuleret fem hovedfund, der ligger til grund for evalueringens anbefalinger:

### → 1. Fire indsatstyper anvendes til at fremme børn og unges læseglæde

Der er en stor diversitet i de 17 indsatskommuners læseglædeindsatser. Helt overordnet kan de inddeles i fire typer, der tydeliggør kommunernes overordnede prioriteringer:

- Litteraturformidling, der blandt andet kan rumme vejledning af eleverne med fokus på tænkemodellen Læsningens drivkræfter og forskellige samtaleværktøjer samt inspiration med brug af digitale teknologier.
- Øget adgang til og udvidelse af alsidige materialesamlinger på skolerne, på biblioteker, digitalt og mobilt med vandrende bogkasser.
- Alsidige læsemiljøer med rum til ro, afslapning, fordybelse, fælleslæsning, lyttelæsning og fælles aktiviteter.
- Inddragelse af eksterne aktører såsom forældre, forfattere, skuespillere, musikere og andre kunstnere.

### → 2. Fem typer børneinddragelse anvendes til at mobilisere børn og unge

Der er mange tegn på, at børneinddragelse mobiliserer børn og unge og samtidig har en positiv indvirkning på de professionelle engagement. Inddragelsen har mange former, der kan sammenfattes i fem deltagelsesroller for børn og unge med fokus på læseglæde:

- Børn som litteraturformidlere, hvor de f.eks. agerer som bogvenner, læseagenter, læseakrobater eller læse- og bogambassadører.
- Børn som medansvarlige for materialesamlingen, der f.eks. tager på bogmesser og køber og kasserer bøger.
- Børn som miljøansvarlige og indretningsarkitekter, hvor de f.eks. er med til at indrette læsemiljøer og læsehuler og gentænke brug af klasserum og andre fysiske lokaliteter.
- Børn som eventansvarlige, hvor de f.eks. har opgaven med at planlægge forfatterbesøg og samarbejde med kunstnere.
- Børn som medlemmer af styregrupper med den særlige rolle at repræsentere andre elever på tværs af skoler og deltage i centrale beslutningsprocesser i forbindelse med læseglædeindsatser.

### → **3. Samarbejde på tværs af skole og folkebiblioteker vurderes generelt positivt**

Det institutionelle samarbejde på tværs af skoler og folkebiblioteker bliver overordnet vurderet meget positivt i evalueringen af både tovholderne og de deltagende kommuner. Samtidig er det afgørende, at samarbejdspartnerne er opmærksomme på de væsentlige forskelle, der er mellem faggrupperne, og at de anvender dem konstruktivt til at være gensidigt forundringsparate og i stand til at sætte ord på børne- og elevsyn, faglighedsforståelser og tilgange til børneinddragelse.

### → **4. Ledelsens opbakning gør en forskel, der kan styrkes gennem fire organisatoriske indsatser**

Ledelsens opbakning har ifølge evalueringen positiv betydning for samarbejdet. Dette kan styrkes ved et fælles fokus på fire centrale typer af organisatoriske indsatser:

- Tværinstitutionelle samarbejdsaftaler.
- Fastlagte, regelmæssige møder.
- Faste, fælles kommunikationskanaler og -platforme.
- Tydeligt defineret fordeling af roller og ansvar.

### → **5. Skalering og implementering skal tilpasses lokale rammer og forhold**

Der findes ikke kun én model for skalering og implementering af læseglædeindsatser. Derfor er det vigtigt at finde de rette balancepunkter i det lokale arbejde med at implementere indsatserne. I den forbindelse er der fem opmærksomhedspunkter:

- Opskalering, hvor man udvider indsatsens omfang, så flere kan deltage.
- Udbredelse, hvor man formidler gode erfaringer med indsatsen, så flere kan lade sig inspirere og vælge selv at arbejde med indsatsen.
- Forankring, hvor tiltag gentages og gøres til nye organisatoriske rutiner, der er stabile over tid og på tværs af omstændigheder.
- Implementeringslogik, hvor man skal vægte brug af ledelsesinitiativ (oppefra-og-ned-logik) og netværksinitiativ (nedefra-og-op-logik).
- Kvalitetsforståelse, hvor man skal afveje få eksemplariske tiltag af høj kvalitet, der kan bruges til inspiration og udbredelse, i forhold til flere tiltag af mere varierende kvalitet, der bedre kan skaleres til flere.

## Fem anbefalinger

De fem hovedfund danner grundlag for undersøgelsens anbefalinger, der retter sig mod medarbejdere i skolernes pædagogiske læringscentre, biblioteksmedarbejdere, skoleledere, biblioteksledere, udviklingskonsulenter og andre, der arbejder med børns læsning i kommunalt regi:

### → **1. Anvend et udvidet sprog om læseglæde, der tilbyder forskellige tilgange til læsning**

Projektets læseglædeindsatser underbygger, at det er både givtigt og engagerende at arbejde med et udvidet sprog om læsning, et udvidet begreb om, hvad det vil sige at læse, og flere forståelser af, hvad der motiverer børn og unge til at læse, når skoler og biblioteker skal samarbejde om børns læseglæde. Børn skal tilbydes læsning og litteratur, der omfatter den umiddelbare læselyst, den mere målrettede læsemotivation, fællesskabets litteraturengagement og fordybelsens litteraturinteresse. Særligt i skolesammenhæng har det vist sig at være gavnligt at arbejde med flere tilgange til læsning, så børns egne ønsker og interesser i højere grad kommer i fokus. Det udvidede sprog om læseglæde er aktuelt, både når det handler om formidling af litteratur, vedligeholdelse af materialesamlinger og ved indretning af læserum. En særlig fordel ved et udvidet sprog om læseglæde er, at det tilbyder forskellige deltagelsesroller for de involverede – både elever og fagpersoner. Lærere og bibliotekarer kan byde ind med hver deres faglighed og dermed være med til at styrke børns læseglæde med afsæt i en langt mere varieret forståelse af læsning, end det er tilfældet, når man ikke samarbejder på tværs af fagligheder med et udvidet begreb om læsning med flere perspektiver på læseglæde.

### → **2. Inddrag børn og unge på flere måder og niveauer, og kvalificer inddragelsen fagligt ved hjælp af et fælles sprog**

Et væsentligt resultat er, at det ifølge indsatskommunernes evalueringer har en engagerende og positiv virkning at inddrage børn og unge i arbejdet med læseglæde. Det afgørende er, at man kvalificerer inddragelsen ved på forhånd at gøre sig nogle tanker om, hvad det vil sige at inddrage børn og unge, og hvordan man understøtter og kvalificerer inddragelsen. Projektet dokumenterer, at det kan gøres på mange måder og på mange niveauer. F.eks. er det både udslagsgivende at inddrage børn tidligt i indsatser og at tildele børn rollen som deltager i f.eks. styregrupper og lignende udvalg, hvor der træffes beslutninger. Målet med inddragelsen er ikke, at voksne undlader at bruge deres faglige viden og erfaring, men at de løbende overvejer, hvornår og hvordan børn meningsfuldt kan inddrages, få mulighed for medbestemmelse og være i ligeværdig dialog med voksne. Mere inddragelse er ikke altid bedre. Det handler om at inddrage på måder, der er tilpasset indsatsens karakter, elevernes udvikling og forudsætninger samt muligheder for at støtte og rammesætte. En fælles forståelse af og et sprog om inddragelse er et godt udgangspunkt for at kvalificere inddragelsen og gøre den til en integreret del af arbejdet med at fremme børns og unges læseglæde.



### **3. Undersøg de lokale forudsætninger for at samarbejde, og find en model for samarbejdet, der passer til de aktuelle rammer, ressourcer og potentialer**

Undersøgelsen gør det tydeligt, at der er mange måder at samarbejde på, og at det er vigtigt at have en fleksibel forståelse af det gode samarbejde mellem skoler og folkebiblioteker, der er afstemt med kontekst og rammebetingelser. Succes afhænger af de rammer, vilkår og erfaringer, der gør sig gældende for de involverede parter. Der er f.eks. stor forskel på, om der allerede er etableret tværinstitutionelle samarbejder, eller det skal etableres fra bunden. Uanset afsæt er det en klar anbefaling, at man først og fremmest får etableret og fastholdt et fælles møderum, fysisk eller digitalt, hvor man kan få forventningsafstemt og skabt overblik over ønsker, muligheder og udfordringer. Her er dialogredskaber og modeller, udviklet i regi af *National indsats for børn og unges læseglæde*, gode at tage afsæt i, så man har et fælles sprog at arbejde ud fra. Evalueringerne fra indsatskommunerne peger på, at en fast kommunikationskanal, faste mødestrukturer og klare rollefordelinger har en positiv indvirkning på det gode samarbejde.



### **4. Vær opmærksom på, at ledelsen kan fremme læseglædeindsatser på flere måder gennem støtte, prioritering, problemløsning og direkte deltagelse**

Evalueringen underbygger, at ledelsens rolle er afgørende for indsatsens succes, men også at ledere kan bakke op på flere måder, f.eks. i form af overordnet principiel støtte, løbende sparring og problemløsning eller direkte deltagelse. Ledere kan vælge at involvere sig ved selv at deltage aktivt, men det er ofte mere realistisk, at de støtter på andre måder, f.eks. gennem anerkendelse af indsatsen, hjælp til at løse problemer undervejs samt ikke mindst at sikre deltagerne tid til indsatsen og prioritere arbejdsopgaver. Det er afgørende for medarbejderne, at ledelsens opbakning er stabil og realistisk, så de kan etablere et kontinuerligt samarbejde. Hvis ikke lederen er i stand til at sikre deltagerne tidsmæssige ressourcer til at deltage, bør man overveje at udskyde indsatsen eller at gå i dialog og afstemme forholdet mellem rammer, ressourcer og *forventninger* til opgaveløsningen. Det kan anbefales, at ledelse og tovholder fra indsatsens begyndelse løbende mødes og forventningsafstemmer, så alle parter har mulighed for at tilkendegive, hvad de forventer af hinanden. Ledere har ofte opgaver på overordnede, organisatoriske niveauer, der kræver deres opmærksomhed. I lyset heraf bør projektdeltagere overveje, om de selv kan handle eller kommunikere til ledelsen for at få skabt den tilstrækkelige opmærksomhed på indsatsen.



## **5. Tilpas deltagerantal og udbredelsesstrategi til indsatsens karakter og de lokale forhold**

Der findes ikke en optimal model for udbredelse, forankring og projektvolumen, der passer på tværs af kommunale kontekster. Det optimale afhænger af, hvilket afsæt man har valgt. Kommende projektdeltagere bør overveje, hvor mange skoler, klasser, forældre m.m. en indsats egner sig til. Der er tiltag, der er komplekse og krævende, som måske kun skal ud i ganske få klasser, og omvendt er der tiltag, som hurtigt kan udbredes til mange børn på flere skoler i hele kommunen.

Når man planlægger og får nye idéer, så bør det drøftes, hvilken betydning idéen har for antallet af deltagere. Store indsats vil ofte kræve erfaring med at drive projekter og ofte også indgående kendskab til dem, man skal gennemføre indsatsen med. En stor indsats kan både gennemføres med et stort antal klasser på en enkelt skole eller på et enkelt klassetrin på mange skoler. Hvilken model, der er den bedste her, bør også overvejes grundigt.



FOTO: WWW.JOSHUATREE.DK

Der er sammenhæng mellem læselyst og samtale om litteratur i familien på alle klassetrin.

(KILDE: BØRN OG UNGES LÆSNING 2021)

## 2 Centrale læseglædeindsatser

Dette afsnit danner et overblik over de indsatser og aktiviteter, som projektet har ført med sig. Der vil ikke være tale om en opremsning og gennemgang af samtlige tiltag, men derimod en samlet analyse og kategorisering af, hvordan de medvirkende kommuner har valgt at prioritere deres fælles kræfter i et tværfagligt samarbejde om at skabe mere læseglæde hos børn og unge.

I undersøgelsen har vi indledningsvist bedt de deltagende kommuner om kort at beskrive deres samlede indsats og vigtigste aktiviteter. I analysen af denne del bliver det tydeligt, at drivkraften, og det, der har fyldt mest for deltagerne i projektet, er de læseinspirerende tiltag, hvor børn har været involveret og centrum for aktiviteterne.

### Læseglædeindsatser

Alle 17 indsatskommuner har givet deres bud på, hvilke tiltag man kan iværksætte for og med børn for at styrke deres læseglæde. De læseinspirerende tiltag kan overordnet inddeles i følgende fire kategorier:

- Litteraturformidling for og med børn
- Fokus på udbygning og vedligeholdelse af materialesamling
- Læsemiljøer og læsefællesskaber
- Aktiviteter med inddragelse af eksterne parter, herunder forældre.

### Litteraturformidling for og med børn

Forundersøgelsen *Børn og unges læseglæde* (Hansen & Hansen, 2023) samt den seneste nationale undersøgelse af børns læsning i fritiden *Børn og unges læsning 2021* (Hansen et al. 2022, s. 31-33) peger på, at mange børn ikke møder fagligt kvalificeret inspiration og vejledning med afsæt i deres egne interesser, når det kommer til læsning i fritiden. Undersøgelserne peger samtidig på, at børn ville læse mere, hvis det var om emner, der interesserede dem. Det har vist sig at være en vanskelig opgave for mange børn og unge at få kendskab til læsestof, som de finder fængende. Det kræver tilgængelige bøger, og det kræver adgang til professionelle voksne med indsigt i litteratur, som kan guide, vejlede og inspirere ud fra de interesser og ønsker, børn og unge har. Samtidig peger interviews med børn i projektet på, at læseglæde for en stor del hænger sammen med deres egen medbestemmelse og indflydelse på, både hvad der skal læses og hvordan. Som en elev siger:

*Det er ikke fedt at læse, når der ikke er nogle spændende bøger, men det er fedt at læse, hvis man ikke bliver tvunget til det (...) hvis man finder en god bog, og forsidene er spændende.*



## Undersøgelse af børns læsevaner

Projektets 17 indsatskommuner har alle arbejdet med forskellige måder at inspirere og formidle litteratur på. Et afsæt har flere steder været at få undersøgt elevernes interesser og ønsker, inden man gik i gang med selve indsatsen. Det er blevet gjort på mange kreative måder, som alle har haft til hensigt at få børnene med ind i overvejelser om, hvad der skal til, for at de får lyst til at læse, og hvad de rent faktisk gerne vil læse, hvis de helt selv må bestemme. Nedenfor udfoldes to konkrete eksempler. Flere vil blive nævnt i afsnittet "Børneinddragelse":

I Kolding Kommune har man f.eks. arbejdet med afsæt i Model for læsningens drivkræfter (Hansen og Hansen 2023, s. 83). Bibliotekar Cæcilie Hald og skolekonsulent Gitte Barsballe satte sig for at oversætte modellens fire felter: Læselyst, læsemotivation, litteraturengagement og litteraturinteresse til en elevvenlig udgave med overskriften "Jeg læser, fordi...". I samarbejde med skolernes PLC-medarbejdere brugte de den som grundlag for en grundig snak med eleverne om deres interesser og ønsker i forhold til læsning. Den indsamlede viden blev sammen med [Læselandskabet \(Bibliotekernes Sprog- og Læsespor\)](#) brugt til at finde bøger til hver enkelt elev, som så kom ud i klasserne til fritidslæsning. Model for læsningens drivkræfter blev ligeledes brugt som redskab og afsæt for en dialog om, hvilke læseinspirerende tiltag PLC og folkebiblioteket i fællesskab skulle planlægge for klasserne.

Figur 1: Jeg læser fordi ..., Kolding Kommune

### Jeg læser fordi...

Jeg kan lide at læse bøger der er...

<input type="checkbox"/> Seriebøger	<input type="checkbox"/> Gaming	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Tegneserier	<input type="checkbox"/> Krimi og spænding	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Graphic novels	<input type="checkbox"/> Dyr	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Lydbøger	<input type="checkbox"/> Hverdagen	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Faktabøger	<input type="checkbox"/> Sport	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Quiz	<input type="checkbox"/> Sci-fi og dystopi	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Dagbøger	<input type="checkbox"/> Action	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> Magasiner	<input type="checkbox"/> Gys og gru	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Fantasy	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Venner og veninder	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Heste	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Ting i gamle dage	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Kærlighed og følelser	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Sjove bøger	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Alvorlige bøger	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/> Jeg er hovedpersonen	<input type="checkbox"/>

Jeg kan lide at læse bøger der handler om...

<p><b>LÆSELYST</b></p> <p>Jeg kan lide det <input type="checkbox"/> JA <input type="checkbox"/> NEJ</p> <p>Det er sjovt <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Det gør mig afslappet <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan mærke karaktererne og lærer dem at kende <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg har lyst <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg ikke kan lade være <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p><b>INDRE</b></p> <p>Bogens emne interesserer mig <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg får viden og bliver klogere <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Det giver mig fantasi <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg tænker over noget nyt og får nye ideer <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan lide en bestemt genre <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan finde nye interesser <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p><b>INTERESSE</b></p> <p>Jeg kan lide det <input type="checkbox"/> JA <input type="checkbox"/> NEJ</p> <p>Det er sjovt <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Det gør mig afslappet <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan mærke karaktererne og lærer dem at kende <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg har lyst <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg ikke kan lade være <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
<p><b>LÆSEREN i forgrunden</b></p> <p>Jeg får lyst til at gøre noget aktivt <input type="checkbox"/> JA <input type="checkbox"/> NEJ</p> <p>Jeg kan blive bedre til at læse <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan vinde noget <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan få gode karakterer <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan få en belønning <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan få ros og respekt <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p><b>LITTERATUREN i forgrunden</b></p> <p>Jeg kan være med i et fællesskab <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan snakke med i klassen <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Det giver mig lyst til at lave noget kreativt <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Det gør mig nysgerrig <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan lære noget om andre <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan lære noget om mig selv <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>	<p><b>MOTIVATION</b></p> <p>Jeg får lyst til at gøre noget aktivt <input type="checkbox"/> JA <input type="checkbox"/> NEJ</p> <p>Jeg kan blive bedre til at læse <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan vinde noget <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan få gode karakterer <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan få en belønning <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p> <p>Jeg kan få ros og respekt <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/></p>
<p><b>YDRE</b></p>		

Den bedste bog jeg har læst var..

NAVN

KLASSE

Et andet eksempel på afdækning af elevernes interesser er Gentofte Kommune. Her har man inddraget et legende element i form af et lykkehjul, som er blevet kombineret med den digitale tjeneste Buggi. På Buggi.dk kan børn søge og finde inspiration til læsning ved blandt andet at orientere sig efter forskellige emojis, som udtrykker bøgernes stemning og læseoplevelser.

**Foto:** Buggihjulet, Gentofte Kommune



Alle skolers biblioteker kan kobles til denne tjeneste via et abonnement, så tjenesten på den måde formidler de bøger fra Buggi, som skolerne også har i deres materiale-samling. Det fysiske lykkehjul i Gentofte er blevet udstyret med *emoji*-klistermærker fra Buggi, og elever og lærere har på den måde kunnet bruge lykkehjulet til at finde inspirerende læsetips, som de efterfølgende har udforsket på det digitale site. Fordelen ved denne aktivitet er, at eleverne er blevet opmærksomme på mange bøger, de ellers ikke ville være stødt på.

### **Afsæt i digitale medier**

Der har generelt været stort fokus på analoge bøger og materialer i projektet, og hos flere er læsestoffets materialitet og de fysiske miljøer blevet tillagt en særlig værdi. Men brugen af digitale medier og teknologi har også spillet en rolle i flere indsatser, særligt i forhold til måder at opleve og formidle litteratur på.

Her skal blot nævnes et par eksempler: I Kolding Kommune har bibliotek og skole i samarbejde indarbejdet QR-koder, morsekoder og andre former for ledetråde i børnekrimien *YouTube-detektiverne* af Maria Rørbæk. QR-koderne og de forskellige ledetråde var knyttet til bestemte steder i byen og sider i bogen, som børnene skulle

finde, og de indeholdt opgaver, som børnene skulle løse ved brug af deres telefoner. Hvert sted i byen var knyttet til bogens univers, så der var en sammenhæng mellem handlingen i bogen og det miljø, børnene bevægede sig rundt i. Børnene blev understøttet med en iPad, så de kunne lytte til bogen, mens de gik fra sted til sted i byen, og på den måde blev forløbet en litterær helhedsoplevelse, hvor børnene fik mulighed for at "gå ind i bogen".

I Langeland Kommune har de bevidst valgt podcasts som omdrejningspunkt for litteraturinspiration, fordi de ønskede at tage højde for børn og unges fascination af digital teknologi. Her har elever selv lært at lave små podcasts med indkøbt gear og professionel hjælp fra eReolen GO!, som havde planlagt workshops for dem. Indslagene var både særlige, fordi der var tale om podcasts produceret af børn for børn, og fordi de blev lavet på baggrund af en umiddelbar oplevelse af den enkelte bog. Det var således ikke et krav, at bøgerne var læst færdige. Tværtimod bestod deres podcasts af små sekvenser om elevernes foreløbige opfattelse af bogen.

## **Fokus på materialesamling**

I forundersøgelsen *Børn og unges læseglæde* var en af hovedanbefalingerne at sætte fokus på samarbejde i forhold til materialesamlingerne. Evalueringen viser, at flere kommuner har øget børns adgang til læsestof ved at udbygge samarbejdet mellem skoler og folkebiblioteker.

### **Skolers adgang til folkebibliotekets samling**

En model for øget adgang til materialer er udnyttelse af folkebibliotekernes større udvalg af materialer. Flere kommuner har fået etableret et samarbejde, hvor elever nu har glæde af adgangen til et større og mere varieret litteraturudvalg. F.eks. har man i Viborg Kommune etableret et samarbejde mellem skolernes materialevejledere og biblioteksmedarbejderen på folkebiblioteket. Samarbejdet er forankret i den eksisterende bogsamling på folkebiblioteket, og der er lavet aftaler, som skal sikre det fortsatte samarbejde mellem materialevejlederne og biblioteksmedarbejderen efter projektets afslutning. Et andet eksempel er Rødovre Kommune, hvor 1-2 elever bliver udpeget som bogvenner for hver deres klasse. Bogvennerne indsamler særlige kort med klassekammeraternes ønsker, som de tager med på folkebiblioteket. Her hjælper biblioteksmedarbejderne med at finde bøger, som de efterfølgende pakker i bogkasser til klasserne.

### **Vandrende bogkasser**

En anden model for samarbejde om udvidelse af materialesamlingen har været at udvikle koncepter med tilhørende bogkasser, som kan gå på skift på skolerne. Et eksempel er Ikast-Brandeborg Kommune, hvor voksne fagfolk på forhånd har valgt genrer, som, de mener, er hensigtsmæssige at arbejde med, nemlig grafiske romaner og korte ungdomsromaner. Genrerne er valgt ud fra en vurdering af, at illustrerede bøger samt bøger med en overkommelig mængde tekst ville appellere særligt til eleverne. Eleverne har efterfølgende fået lov til at bestemme, hvilke konkrete

bøger der skulle være tale om. Der blev derefter etableret classesæt med tilhørende bøger og læsemiljø, som andre skolers overbygningsklasser kan låne. I Gentofte Kommune har skoler og biblioteker ligeledes arbejdet sammen om temakasser, så hver enkelt skole udvikler sin egen temakasse med bøger og tilhørende materiale om det pågældende emne. Folkebiblioteket sørger for at samle bøger til de pågældende emner og tanken er så, at kasserne efterfølgende skal cirkulere rundt på skolerne, så alle får mulighed for på skift at dykke ned i forskellige emner. Både indkøb og samarbejde på tværs af institutioner om materialesamling bekræfter forundersøgelsens påpegnings af, at adgang til særligt fysiske bøger har været en stor mangelvare på mange skoler. Det særlige omdrejningspunkt for adgang til flere bøger har været børnenes medindflydelse, som ifølge både børn og voksne har været med til at gøre læsning mere spændende og aktuel. Et tredje eksempel er Esbjerg. Her er folkebiblioteket blandt andet tovholder og sparringspartner på tværs af bibliotek og PLC i forhold til indkøbsstrategier. Derudover arbejder en af de deltagende skoler kreativt med formidling og fornyelse af materialesamlingen i form af "et rullende bibliotek". En bogvogn fyldt med bøger og udsmykket af skolens elever kan her transporteres rundt på skolen og derved skabe fornyet opmærksomhed på bøger og læseoplevelser. På bogvognen er der monteret en postkasse, så eleverne kan komme med ønsker til læsestof.

### **Vedligehold af skolens materialesamling**

Andre kommuner har valgt at bruge en del af midlerne fra projektet til at købe bøger til samlingen på deres PLC. Nogle har f.eks. haft planlagt besøg på årets Bogforum eller Lærfest og ladet elever være med til at indkøbe bøger til skolen. I flere kommuner har eleverne også været med til at kassere bøger fra materialesamlingen og på den måde været med til at kvalificere dens indhold.

Som en elev udtalte det:

*Vi ved måske lidt mere om, hvordan det er at være barn nu, fordi de voksne levede jo dengang, der ikke var mobiltelefoner.*

### **Læsemiljøer og læsefællesskaber**

Et gennemgående tema i hele projektet har været at udvide forståelsen af læsning, særligt i skoleregion. Mange børn opfatter læsning i skolen som en lidt kedelig pligt, der handler om at præstere og dygtiggøre sig inden for bestemte rammer. Skolen har på sin side krav om, at børn skal lære at læse og klare sig godt i diverse tests og prøver, og det præger naturligt nok opfattelsen af litteratur og læsning, som noget, der primært skal være relevant i en læringskontekst. Samtidig ønsker mange lærere og PLC-medarbejdere netop bedre muligheder for at sætte fokus på elevers fri-læsning. En central anbefaling i forundersøgelsen var at anvende et udvidet læsebegreb og i forlængelse af det skabe plads til og mulighed for alternative læseaktiviteter.

Evalueringen viser, at projektet har givet skolerne bedre mulighed for at arbejde med læsning som en aktivitet, hvor der er fokus på børnenes egne ønsker og interesser. Flere kommuner har f.eks. arbejdet med særlige rum til læsning i skolen, som børnene selv har indrettet. Det er blevet til steder, der indbyder til hygge og fællesskab omkring læsning, og hvor der er brudt med den klassiske bord- og stoleopsætning beregnet til undervisning. Det mere afslappede miljø inviterer til læsning, hvor tid til fordybelse og det at komme ned i tempo hører med til aktiviteten. Men det er også rum, der giver plads til aktiviteter på børnenes præmisser, og hvor fælles snak og fælles læsning eller lyttelæsning er en mulighed. De nye læsemiljøer har ifølge evalueringen flere steder haft positiv indflydelse på læseglæden. Som en elev udtaler:

*20 min. læsetid i klassen er ALT for meget. 20 min. læsetid i læsemiljøet er ALT for lidt.*

Med afsæt i Model for læsningens drivkræfter synes flere af projektets tiltag at illustrere en udvidelse fra læsning forstået primært som en stillesiddende og indadvendt aktivitet til også at forstå læsning som et litteraturengagement og et handlingsperspektiv, hvor fællesskabet i højere grad bliver omdrejningspunkt for læsningen. Det er ganske tydeligt, at det at kunne dele læseoplevelser på forskellig vis er noget, der appellerer til børnene. Det har i flere kommuner medført etablering af læsefællesskaber eller læseklubber, hvor medbestemmelse, hygge og stor afveksling i aktiviteter omkring læsningen er med til at øge læseglæden.

I Odder Kommune har man f.eks. etableret læsefællesskabet "Læseakrobaterne", der, som navnet antyder, er meget andet end stillesiddende. Børnene laver skriveløvelser, tegner, er ude og lave fysiske ordlege, lytter og læser højt for hinanden. Etablering af et trygt og tillidsfuldt rum, hvor alles mening tæller, har blandt andet været opskriften på dette læsefællesskabs succes. Andre gode eksempler er brug af Læseambassadører i Tønder Kommune eller etablering af Klub Læseglad i Hjørring Kommune. De friere rammer, som biblioteker kan tilbyde, skal ikke kun ses som en modsætning til skolens aktiviteter. Flere kommuner har netop med dette projekt skabt plads til læsefællesskaber i skoletiden, som rummer flere af de ovenstående elementer. Desuden er der eksempler på, at fællesskabet også omfatter forældre. Det er tilfældet i Stevns kommune, hvor et tiltag som "Læs, snak og spis" involverer både forældre og børn, der læser sammen i bøger, de selv har valgt ud fra ældre elevers booktalks.

## **Inddragelse af eksterne parter, herunder forældre**

Flere kommuner har valgt at inddrage eksterne parter, der på forskellig vis kan give læseindsatsen en ny og anderledes indfaldsvinkel.

### **Forfatterbesøg**

Et klassisk eksempel er forfatterbesøg. Mødet med en professionel skribent kan medvirke til at gøre læsning mere levende og interessant. En bog er ikke bare et produkt, men et resultat af et skabende arbejde, og indsigt i den skabende proces kan inspirere til udvikling af børn og unges læser- og skriveridentitet. Det kommer tydeligt til udtryk i denne elevs udsagn:

*Hvis det er en forfatter til en bog, man har læst, så kan man, hvis der nu er ting, du ikke helt forstår, så kan du spørge, så kan du måske få svar på noget, og så kan du være endnu gladere for at læse bøgerne.*

Forfatterbesøgene i projektet har været af forskellig karakter, både i forhold til valg af forfatter, planlægning og afvikling af besøget. Her følger et par eksempler:

I Tønder Kommune faldt valget på Kenneth Bøgh Andersen, fordi skole og bibliotek i samarbejde havde planlagt et litteraturforløb inden besøget, hvor 7. klasser arbejdede oplevende og kreativt fortolkende med en af hans bøger. Flere klasser på skolen tog efterfølgende del i forfatterbesøget.

I Odder Kommune var et forfatterbesøg koncentreret om læsefællesskabet "Læseakrobaterne". Gruppen på 10-15 deltagere valgte selv forfatteren, og et mindre fællesskab har naturligt nok bedre rammer for både indflydelse og et fælles afsæt end et forfatterbesøg til en hel skole. Den lille gruppes mulighed for medbestemmelse bliver, sammen med deltagerens fælles læseengagement, i citatet her fremhævet som noget af det, der fungerer godt:

*Altså vi har det med, at vi deler alle sammen lysten til at læse. Så derfor er det også meget federe, at der kommer en forfatter, de fleste kan lide, fordi der er også meget med det der demokrati (...) Men altså sådan i skolen er det lidt mere sådan: sådan er det bare.*

## **Forældreinddragelse**

Resultater fra *Børn og unges læsning 2021* (s. 28-30) tydeliggjorde, at læsekulturen i hjemmet har stor indflydelse på børns læselyst. Forældre og andre voksne som rollemodeller er afgørende.

Flere kommuner har arbejdet målrettet med forældreinddragelse. Det gælder blandt andet Rebild, hvor skole og bibliotek har samarbejdet om at planlægge forældremøder på 5. årgang. Her har forældre fået konkrete input til, hvordan de kan støtte op om børnenes læsning og brug af biblioteket. Tovholderen har på vegne af projektdeltagerne særligt to råd at give videre i denne sammenhæng:

1. Det første går til arrangører af forældremøder og handler om, at der skal være god tid til emnet på et forældremøde. Det må ikke forsvinde i alle mulige andre punkter på dagsordenen.
2. Det andet går til forældrene og handler om at undgå løftede pegefingre og dårlig samvittighed i forhold til læsning. I stedet får forældrene gode råd til, hvordan man kan gøre det til en fælles og hyggelig aktivitet med læsning som omdrejningspunkt.

Et andet eksempel er Rødovre Kommune, hvor skole og bibliotek også har samarbejdet om at planlægge forældremøder for 6. og 7. klasse. På møderne fortalte børn de fremmødte om deres egen læsekultur derhjemme, og de gav blandt andet råd til, hvordan børn og forældre kan læse sammen i fritiden. Som hjælp til at rammesætte fælles læseaktiviteter derhjemme, fik alle et sæt "Familiekort", som Rødovre Bibliotek har udviklet til formålet. Spillet sætter fokus på læsning på en hyggelig måde med fællesskab og dialog. Endelig blev familierne på forældremøderne inviteret til en pizzaaften på biblioteket med masser af aktiviteter, konkurrencer og flere tips til læsning. Både familiekort og opfølgende arrangement på biblioteket kan være god konkret hjælp til forældre, som skal have taget hul på at få skabt en fælles læsekultur med deres børn.

**Foto:** Hhv. Rødovre Kommunes familiekort og Odder Kommunes SMASK-kampagne



I Odder Kommune har man udviklet en særlig kampagne, der sætter fokus på fælles læsning derhjemme. Kampagnen hedder SMASK, og går ud på, at man læser højt sammen i 10 min. efter aftensmaden en uge i træk. Til kampagnen hører dækkeservietter med quizspørgsmål til den fælles læsning og mulighed for at vinde en familiepræmie, hvis man deltager og svarer på spørgsmålene. Tiltagene i Rødovre og Odder Kommune er konkrete bud på, hvordan en fælles læseaktivitet kan planlægges derhjemme. Fælles er også det legende og konkurrerende element, som kan være med til at udvide både børn og voksnes opfattelse af, hvad det vil sige at læse. Flere nævner, at forældreinddragelse kan være ressourcekrævende. De fleste nævner tydelig kommunikation, både mellem arrangører, skoler og forældre, som afgørende. Der skal være klare rammer om formål, og hvorvidt en aktivitet f.eks. er obligatorisk eller valgfri. Tilbagemeldinger fra forældre efter afviklede forløb kan også være udfordrende. Det er et område, der kræver særlig stor fællesindsats fra alle involverede parter.

## Skuespillere som inspiratorer

Enkelte kommuner har valgt at inddrage skuespillere. I Odder Kommune er det sket i forbindelse med workshops forud for kampagnen SMASK. Her var det i forbindelse med træning af højtlesning for hinanden, og både børn og voksne blev guidet af en skuespiller. I Langeland Kommune blev en skuespiller inddraget i forbindelse med produktion af de små boganbefalende podcasts. Også her var der fokus på mundtlighed og performance, som en skuespiller i begge tilfælde kunne give råd og vejledning om.

## eReolen GO!

Medarbejdere fra eReolen GO! har både været deltagende på de regionale møder og som sparringspartnere for flere kommuner i forhold til børneinddragelse, barn-til-barn-formidling og hvordan eReolen GO! kan anvendes som inspirationsplatform, når børnene skal vælge, hvad de gerne vil læse. En dygtiggørelse i anvendelsen af eReolen GO! som inspirationsplatform er relevant, da de adspurgte børn i *Børn og unges læsning 2021* angiver eReolen GO! som den næsthøjeste inspirationskilde, kun overgået af Google, når det kommer til at finde læseinspiration online (Hansen et al., 2022: 86).

Derudover har flere kommuner (f.eks. Rødovre, Hjørring, Stevns og Rebild) benyttet sig af tilbuddet om fysiske workshops faciliteret af medarbejdere fra eReolen GO! På workshoppen blev børnene guidet til, hvordan man kan tale om, hvad man godt kan lide at læse med fokus på en personlig vinkel, fremfor den mere klassiske boganmeldelse med fokus på bogens handling. Workshoppen indeholdt også et videoværksted, hvor flere børns boganbefaling blev filmet og efterfølgende redigeret og udgivet nationalt på eReolen GO!'s website <https://ereolengo.dk/inspiration/boern-og-unges-laeseglaede>

Generelt er der arbejdet med læsning på måder, hvor umiddelbare og personlige oplevelser af læsningen har fået lov at fylde.

*I forhold til læseglædeaktiviteterne for og med børnene er der sat gang i en bevægelse, hvor der er kommet fokus på flere forskellige måder at tilgå læsning og læseglæde, et engagement og en lyst til at involvere børnene – også udover projektgruppens initiativer.*





FOTO: WWW.JOSHUATREE.DK

64 % af eleverne i 5. klasse  
nyder at læse.

(KILDE: BØRN OG UNGES LÆSNING 2021)

# 3 Børneinddragelse og medbestemmelse

Det følgende kapitel handler om, hvordan deltagerne i projektet har oplevet at arbejde med en øget inddragelse af børn og unge i forskellige dele af indsatserne. Kapitlet giver indblik i de mange måder børn og unge har været inddraget på, og hvilken betydning det har haft for både børnene og de voksne deltagere i indsatserne.

## Børneinddragelse og hvorfor vi gør det

Siden Folkeskoleloven fra 1975 har det været en central dannelsesopgave for folkeskolen, at den skal forberede eleverne til "medleven og medbestemmelse i et demokratisk samfund og til medansvar for løsningen af fælles opgaver". Det primære virkemiddel for at opfylde dette dannelsesmål var en demokratisering af skolens virke: "Skolens undervisning og hele dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed og demokrati".

FN's *Børnekonvention*, der blev vedtaget i 1989, trådte i kraft i 1990 og blev ratificeret i Danmark i 1991, understregede ligeledes, at børn skal inddrages, og at de skal høres i overensstemmelse med deres alder og modenhed, når der træffes beslutninger, der har betydning for dem.

På baggrund heraf er det forståeligt, at det vakte opsigt, da den internationale ICCS-undersøgelse (*The International Civic and Citizenship Education Study*) fra 2022 dokumenterede, at Danmark ligger næstsidst af 23 lande, når man måler elevernes opfattelse af deres indflydelse og processer for medindflydelse på egen skole (Bruun & Lieberkind, 2022: 111-112). En dansk undersøgelse fra 2024, udarbejdet af UNICEF Danmark på opdrag af Børnerådet, tegner et lignende billede af den – fra elevers synspunkt – begrænsede medbestemmelse i Folkeskolen: *Medbestemmelse i undervisningen – fra elevernes perspektiv*.

I *National indsats for børn og unges læseglæde – et styrket samarbejde mellem folkeskolens pædagogiske læringscentre og folkebibliotekerne* er der fokus på inddragelse af børn og unge, og de 17 indsatskommuner arbejder med børneinddragelse og -deltagelse på forskellige måder, som vi vil analysere og perspektivere ved hjælp af Roger Harts model, der er kendt som inddragelsesstigen eller deltagelsesstigen (*Ladder of Participation*, se f.eks. [Hvad er børneinddragelse i en bibliotekskontekst? | Bibliotekernes Sprog og Læsespor](#)). Stigen er brugt som metafor for grader af deltagelse, der illustrerer forskellige niveauer af børns inddragelse, opdelt i to kategorier: pseudodeltagelse (trin 1-3) og reel deltagelse (trin 4-8). På de laveste trin har børn og unge kun en symbolsk rolle, hvor de ikke får reel indflydelse.

1. **Manipuleret deltagelse**, hvor børn og unge bruges til at fremme voksnes agenda uden medbestemmelse. Det er tilfældet, når de deltager i en læseglædekampagne uden at forstå dens formål.
2. **Dekorativ deltagelse**, hvor børn og unges bidrag fungerer som pynt eller underholdning. Det kan f.eks. være, når de optræder ved en begivenhed uden at være involveret i beslutningsprocessen.
3. **Symbolisk deltagelse (tokenisme)**, hvor børn og unges tilstedeværelse bruges til at skabe et positivt image, uden at deres input bliver værdsat. Denne form for pseudoinddragelse finder sted, når børn og unge bliver inviteret til et møde, hvor deres input ikke bliver taget alvorligt.

De højere trin repræsenterer ægte deltagelse, hvor børn aktivt inddrages og får reel indflydelse:

4. **Tildelt og informeret**, hvor aktiviteterne er ledet af voksne, men hvor børn og unge forstår formål og beslutningsprocesser og tildeles en rolle. Det sker f.eks., hvis et PLC eller et folkebibliotek orienterer børn og unge om baggrunden for valg af litteratur og involverer dem i vurdering af litteraturens relevans og oplevelseskvaliteter.
5. **Konsulteret og informeret**, hvor børn og unge høres, og deres input bruges, selv om voksne stadig leder processen. Det er tilfældet, når børn bidrager aktivt med idéer og forslag til læseglædekampagner, men lærere og bibliotekarer træffer de endelige beslutninger.
6. **Voksnes initiativer og fælles beslutninger med børn og unge**, idet børn og voksne samarbejder og deler ansvar. Et eksempel er indretning af et læsemiljø, hvor børn og voksne planlægger, træffer beslutninger og indretter i fællesskab, og hvor alles bidrag vægtes lige.
7. **Børn og unges initiativ og ledelse**, hvor børn og unge tager initiativet og leder processerne, men voksne kan fungere som støtte og vejledere. Det kan være børn, der organiserer en kampagne som læseambassadører og søger råd og støtte fra lærere og bibliotekarer til praktisk hjælp.
8. **Børn og unges initiativer og fælles beslutninger med voksne**, idet børn og unge har fuld kontrol og indgår i ligeværdig dialog med voksne om beslutninger og benytter dem som ressourcer. Det kan f.eks. være en gruppe børn og unge, der har tid og ressourcer til at planlægge og gennemføre en bæredygtighedskampagne i en kommune, hvor lærere og bibliotekarer bliver bedt om at bidrage med deres viden om klimalitteratur og hjælpe med at arrangere en paneldebat.

Forskning peger på, at reel inddragelse og deltagelse styrker børns ejerskab til aktiviteter og bidrager til at fremme færdigheder, kundskaber, selvværd og engagement (Jensen, 2000; Alderson, 2000). Og blandt andet ejerskab er en af de gevinster ved børneinddragelsen, som deltagerne i Slagelse Kommunes indsats hæfter sig ved:

*Børnene har også været med til at idégenerere i de forskellige indsatser på forskellige niveauer – og det har virket hver gang pga. ejerskab – ikke pseudo- men rigtig indflydelse og medbestemmelse [...]*

På lignende måde peges der også på ejerskab som gevinst i indsatsen i Vejen Kommune:

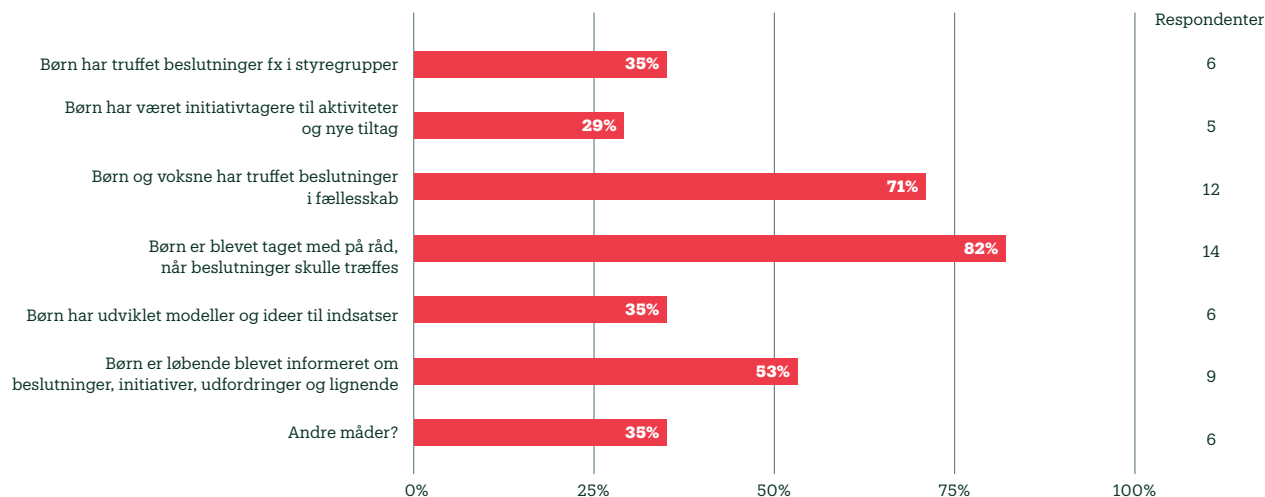
*At gøre børn og unge til aktive medspillere i processen og planlægningen har givet langt højere ejerskab for projektet på skolerne.*

Men som påpeget ovenfor har det vist sig at være vanskeligt at løfte folkeskolens dannelsesopgave. Derfor er det vigtigt at være opmærksom på kontekstens betydning for inddragelse. Harts model er blevet kritiseret for at være lineær og give et indtryk af, at de højere trin altid er bedre end de lavere. Dette kan være misvisende, da den passende grad af inddragelse afhænger af konteksten og børnenes ønsker og behov. Ikke alle situationer kræver fuld selvstændighed (trin 8), og nogle børn kan trives bedre med en tydelig struktur, støtte og vejledning. Hart pointerer selv, at graden og formen af deltagelse kan variere afhængigt af alder, evner, interesser og kompetencer hos børnene (Hart, 1997). En væsentlig faktor er her, at børn og unge selv skal være med til at bestemme graden af deltagelse og selvstændighed, og at relationer til voksne og andre børn spiller en afgørende rolle. Derfor er det nødvendigt at supplere Harts fokus på rammer for inddragelse med pædagogisk indsigt i den specifikke kontekst og relationerne mellem de involverede. Børn og unges grad af deltagelse er en dynamisk størrelse, der kan skifte mellem forskellige niveauer afhængigt af deres modning, sociale relationer og opgavens kompleksitet. Derfor er det vigtigt at anerkende, at de har brug for at kunne trække sig og variere i grad af ansvar og selvstændighed. Det skal også være legitimt at deltage med mindre grad af deltagelse uden at føle sig underordnet.

Det er vanskeligt at pege på et enkeltelement i indsatserne, der samlet tillægges større betydning hos projektdeltagerne, end børneinddragelse (se også "Fem deltagerroller for børn og unge med fokus på læseglæde" s. 10). De to mest udbredte former for børneinddragelse i de 17 kommuners indsatser er inddragelse, hvor:

- a) Børn tages med på råd (konsulteret og informeret, trin 5).
- b) Børn og voksne træffer beslutninger i fællesskab (både børn og voksnes initiativ, trin 6 og 8).

**Figur 2:** I forbindelse med jeres indsats, hvilken rolle har børnene spillet i beslutningsprocesser? Vælg de udsagn, der passer bedst på jeres indsats. Vælg gerne flere.



## Børneinddragelse bidrager til traditionsbrud

Med hvilken autoritet og beslutningskraft børn inddrages i indsatserne, varierer en del. Der er indsatser, hvor børnenes stemme ikke bare bliver hørt, men tillægges helt afgørende vægt svarende til niveau 7 og 8 på Harts deltagelsesstige. De voksne deltagere holder i sådanne indsatser hinanden fast på ikke at korrigere eller påvirke børnenes valg. I stedet lader de børnene træffe beslutninger, selvom de voksne, med deres erfaring muligvis godt kunne ønske sig andre valg. Det gælder f.eks. valg af bøger til biblioteket og PLC eller indretning af læsemiljøer (Se eksempler i oversigten med "Forskellige inddragelseskategorier"). En så brugerorienteret tilgang, hvor voksne deltagere ikke har mulighed for at drøfte valg med børnene, kunne man forestille sig ville få negative konsekvenser for indsatserne. Det kunne f.eks. være manglende udnyttelse af voksnes faglige viden, eller at børnene ikke fik øje på, hvad de i længden ville udvikle interesse for, og som ville være i deres langsigtede interesse. Projektdelegerne peger dog i meget begrænset omfang på dette som et problem i de aktuelle indsatser. De er primært optagede af de mange forskellige gevinster ved den øgede børneinddragelse. Sådan formuleres det hos en tovholder i projektet:

*[...] hele elevinddragelsen har gjort en forskel [...] Eleverne har oplevet et fællesskab [...] og det ses på udlån og: Vi vil fremadrettet inddrage børn og unge meget mere i beslutningerne.*

En af styrkerne ved, at voksne undlader at blande sig i børnenes valg, er på den ene side, at man ikke risikerer at ende med en pseudoinddragelse, hvor børnene kun inddrages overfladisk eller symbolsk (*tokenisme*). På den anden side er det ypperste 8. trin på Roger Harts deltagelsesstige det trin, hvor børn træffer beslutninger i fællesskab med voksne. Flere elementer i evalueringen af indsatserne tyder på, at der er store gevinster ved at inddrage børn en del mere og tidligere, end man traditionelt gør i skolen – og desuden involvere børnene ligeværdigt i beslutningsprocesser på måder, så deres stemme ikke tillægges mindre vægt end den voksnes, men hvor beslutninger træffes *i fællesskab*, uafhængigt af om man er barn eller voksen.

Deltagelsesstigen signalerer, at voksne bør spekulere i, hvor og hvordan børn i højere grad kan inddrages. En sådan spekulation har fundet sted i størstedelen af indsatserne, og de erfaringer er langt overvejende positive. De øverste fem trin på stigen kan også ses som et vandret kontinuum, hvor f.eks. "Udpeget og informeret" i nogle kontekster er mere hensigtsmæssigt end hele indsatser, der konsekvent skal bygge på børns initiativer og beslutninger. Det er tydeligt, at en del kommuner har haft stort held med f.eks. at udpege børn og klæde dem på til at inspirere andre børn til at læse. Pointen er, at når en kommune gennemfører læseindsatser, så er det hensigtsmæssigt, at deltagerne overvejer, hvornår deltagerne kravler op og ned ad stigen, og hvilke formål det tjener. Det er ikke nødvendigvis hensigtsmæssigt at stå på de øverste to trin gennem hele indsatsen, men der er gevinster i forhold til børns læseglæde ved at overveje, hvornår indsatsen vil have størst gavn af, at børnene er initiativ- og beslutningstagende.

Projektdeltagernes vurdering af børneinddragelsen tillægges stor betydning i forhold til flere forskellige elementer i indsatserne. Det er ifølge deres vurdering vigtigt:

*[...] at skabe fællesskaber omkring læsning og have stort fokus på børneinddragelse. Når børn bliver inddraget, giver det mening, motivation og ejerskab.*

Flere kommuner fremhæver børneinddragelsen som det vigtigste tiltag i deres indsats i forhold til at fremme læseglæde og i forhold til at være innovative og traditionsbrydende med deres læseaktiviteter. Mange kommuner får inddraget børn på velfungerende måder ved at involvere en mindre gruppe af i forvejen læseglade børn, så de udnytter deres erfaringer og entusiasme i forhold til læsning. De fungerer som bogvenner, bogambassadører, læseakrobater, læseagenter og lign. I flere kommuner bliver disse børn bindeled mellem de voksne projektdeltagere og de børn, der sjældent læser – altså dem, der gerne skulle opdage, hvad de som ikke-læsende går glip af. Børn som læseambassadører eller litteraturformidlere til andre børn har i Hjørring især været med til at skabe læseglæde:

*Det er blevet sejt at læse, og børnene er automatisk begyndt at tale om litteratur på linje med andre interesser [...] Der er kommet mere respekt for de elever, der er glade for at læse.*

Rødovre Kommunes Bogvenner er en anden og meget direkte måde at inddrage læsende børn som bindeled til mindre læsende klassekammeraters adgang til bøger, der kan vække deres læseglæde:

*Bogvenner er 1-2 børn fra hver klasse, der frivilligt mødes hver 14. dag. De finder bøger til deres klassekammerater ud fra deres præferencer og formidler bøgerne i klasserne. De er også med til at udvikle aktiviteter til bogmesse for 6. årgang i kommunen og skal købe bøger ind til PLC på Bogforum i Bella Centeret.*

**Foto:** Voksne og børn i samarbejde på workshop i Rødovre



### **”Uden at børnene har skulle læse overheadet!”**

En af de kommuner, der selv udpeger børneinddragelsen som essentiel for deres indsats, er Silkeborg. Det originale ved deres inddragelse er, at man i Silkeborg nærmest overdrager bibliotekarernes og lærernes opgave med at skabe læseglæde til de involverede børn og unge, da de får ansvaret for at få andre børn og unge til at læse. Et særligt greb er, at de ikke selv behøver være læsende for at løse opgaven:

*[...] vi er lykkedes med at sætte fokus på bøger og læsning, uden at børnene har skulle læse overhovedet! I udgangspunktet er de børn, der driver indsatsen ikke selv målgruppe:*

*[...] vi fjerner forventningen om, at børnene skal få lyst til at læse, fordi vi voksne fortæller dem, at det er en god ide at have lyst til at læse. Vi giver [...] børnene et andet formål, så det giver mening for dem at undersøge deres egen motivation for at læse og deres læsesmag.*

Børnenes opgave er ikke at finde ud af, hvordan de selv kommer i gang med at læse eller med at læse mere, men at få andre børn og unge til at læse. For at få andre til at læse har børnene blandt andet været nødt til at reflektere over sig selv som læsere og været nødt til at tilegne sig viden om børn og unges læsevaner og undersøge, hvad børn og unge laver i deres fritid:

*Børnene skal vide noget om, hvad børn og unge læser, hvis de skal købe de gode bøger til biblioteket. De skal vide noget om børn og unges fritid, hvis de skal udarbejde læsehacks til andre unge. Men de behøver ikke selv være "glade læsere". Læseglæde bliver en sidegevinst, når vi ikke pådutter børnene, at det er formålet med deres arbejde. F.eks. fortæller en lærer, at han har oplevet en hel anden tilgang til læsning fra elevernes side i forbindelse med deres koncept "Børn vælger bøger". "De har paraderne nede", som han siger, fordi der ikke er en forventning om, at de forlader biblioteket med en bog, de gerne vil læse.*

## **Forskellige inddragelseskategorier**

Når man spørger projektdeltagerne, hvad der især er lykkedes, så er det især inddragelse i forbindelse med:

- Forfatterbesøg. Børn læser (uddrag af) forskellige forfatters tekster og beslutter på den baggrund, hvilken forfatter biblioteket eller skolen skal invitere på besøg. Mange kommuner nævner forfatterbesøg som en del af deres indsats. Det nye er i flere kommuner, at børn i højere grad end tidligere inddrages i, hvilken forfatter der skal på besøg, og hvordan besøget organiseres.
- Børn i indsatsernes styregrupper er mindre udbredt, men erfaringerne er positive: Her bidrager børnene f.eks. til, at styregruppen holder fokus på at være nytænkende fremfor at gå ned ad allerede afprøvede stier, og børnene bidrager ved at synliggøre f.eks. de voksnes fordomme om, hvad der interesserer børn og unge, og hvilke læseaktiviteter de vil finde interessante.
- Læseglade bogopsættere, bogvenner, læseakrobater, læseagenter bog-/ læseambassadører osv. inddrages i mange forskelligartede sammenhænge – blandt andet i udarbejdelse af læseaktiviteter for andre, afvikling af booktalks, "uddannelse" af elever på lavere klassetrin osv.



- Indkøb og vedligeholdelse af materialesamling:
  - a) Børn beslutter eller rådgiver om, hvilke bøger der skal kasseres fra (skole)bibliotekets samlinger.
  - b) Børn køber ind f.eks. i boghandlen, på Bogforum eller til Lærfest.
- Indretning af læsemiljøer og -huler/-bokse/-møbler, biblioteks- eller lytterum. Elever kan designe, bygge, indrette, stå for indkøb af interiør osv. Læsemiljøerne har haft betydning i flere indsatser. Det kommer tydeligt til udtryk i det tidligere citerede udsagn fra en elev, der vurderer, at: "20 min. læsetid i klassen er ALT for meget, 20 min. læsetid i læsemiljøet er ALT for lidt". Læsemiljøernes positive effekt på læseglæde forbindes blandt andet med et skift fra 20 minutters pligt-læsning til længerevarende hyggelæsning, hvor rummet ofte minder om de rum, eleverne kender fra deres fritid. Læsningen bliver her mere lystbetonet end i skolens klasseværelser. Bøgerne skal være relevante, men de skal også være lettilgængelige. Og bøgerne kommer tæt på, når de flyttes ind i elevernes læsemiljø, ind i eleverne klasseværelse, ind i bogkasser el.lign.

**Foto:** Læsemiljø indrettet af unge i Ikast-Brande Kommune



## At øve sig i inddragelse

Mens nogle deltagere har arbejdet med øget børneinddragelse længe, så er det nyt land for andre. Det kræver øvelse, fordi både voksne og børn skal vænne sig til, at børnene skal inddrages i beslutningsprocesser. Om Læseagenterne lyder det sådan:

*[...] læseagenterne har planlagt deres "Læseagentdage" for andre elever. Her forsøger vi at have så meget børneinddragelse som muligt [...] Vi tager børnenes holdninger og meninger seriøst, men det er noget, både de og vi skal lære.*

Det er også tydeligt, at eleverne kan bidrage med idéer, selvom inddragelsen sker i kommuner, hvor børneinddragelsen ikke er indsatsens fundament:

*Krimieventet er en idé, der kommer fra nogle elever, så det er en meget konkret indvirkning. Vi vil meget gerne arbejde endnu mere med børneinddragelse, end vi har gjort i dette projekt [...] Vi synes, det er godt og vigtigt, men er også bevidste om, at det er meget tidskrævende, samt at man er meget klar på, hvad man vil med det, og hvad rammen er.*

Aalborg Kommune har som en af Danmarks tre Unicefcertificerede børnevenlige byer i forvejen blik for børnenes stemme, og folkebiblioteket har her haft en vigtig rolle i forhold til at fastholde fokus på børneinddragelsen:

*Vi snakker meget med børnene og inddrager dem, og det her projekt har bekræftet os i, hvor vigtig børneinddragelse er i forbindelse med at styrke deres læseglæde. Det starter med børnene – det mantra har biblioteket været dygtig til at give videre til de to deltagende skoler, hvor det har forplantet sig.*

Mange kommuner har fra indsatsens begyndelse haft inddragelse af børn som omdrejningspunkt og børnene centralt placeret: *Børneinddragelse har være en grundsten i indsatsen [...] der har siddet fem børn med i styregruppen.* En af styrkerne ved at have børn med i styregrupper er, at de voksne også medtænker børnene i situationer, hvor børn ikke tit deltager. F.eks. i Rødovre, hvor elever fra styregruppen rådgav forældrene på et forældremøde om, hvordan de kunne skabe læsekultur derhjemme. Uanset om kommunen har haft meget eller begrænset erfaring med børneinddragelse, så er projektdeltagerne samlet set positivt stemte over for inddragelsens betydning i indsatserne.

## PLC og lærere med afgørende viden

Selv om bibliotekerne godt kan arbejde med børneinddragelse uden skolerne (og omvendt), så er samarbejdet med PLC og lærere i indsatserne med til at højne kvaliteten af inddragelsen: "Det har her været helt afgørende med en medarbejder fra skolens PLC, der kan tilpasse projektet til børnenes hverdag og samarbejde med skolens lærere om inddragelsen". PLC og lærerne har en viden om børnene, der er afgørende for, at man inddrager eleverne i forhold til f.eks. deres interesser og på måder, der er tilpasset den enkelte elev og klasse. Lærernes viden om eleverne afføder dermed en inddragelse, der sikrer, at inddragelsen er relevant i forhold til elevgruppen. Dette er en væsentlig grund til, at det er oplagt, at lærere og bibliotekarer i alle kommuner bør samarbejde om børns læsning: Deres forskellige viden om materialer og elever udnyttes langt bedre, når de arbejder sammen om læseindsatsen. I udbredelsen til andre skoler i indsatskommunerne bliver børneinddragelsen også sat højt:

*[...] der [er] et ønske om at skabe et samarbejde mellem skolebibliotekar og læsevejleder, så der kan sættes fokus på børneinddragelse i litteraturformidling [...] vi [er] ved at udarbejde et årshjul, så alle elever hvert år oplever en eller anden form for børneinddragelse i forbindelse med læsningen. Vi er allerede i gang i biblioteksformidlingen, så flere og flere lærere får greb til selv at inddrage børnene i læsningen.*

Tiltagene, der bliver en del af et årshjul, kan have meget forskellig karakter:

Det kan i princippet være alle de forskellige former for børneinddragelse, der nævnes i punktopstillingen ovenfor. Det afgørende er at etablere et årshjul eller lignende, der skaber rutiner og støtte, når den næste årgang af elever skal i gang med et nyt læseglædeforløb. I kommunernes indsats har børneinddragelsen altså haft så positiv en effekt, at den bliver et af de vigtigste tiltag, når læseglædeindsatserne skal udbredes til andre skoler i kommunen.

Samarbejdet om børneinddragelse fylder meget i indsatserne, og øget inddragelse af børn er et oplagt sted at starte nye læseglædeprojekter. Når børnene bliver spurgt, hvad de voksne kan bruge dem til, lyder svarene blandt andet sådan:

*Måske, at vi er sådan ... hjernen den sådan, måske tænker lidt mere bredt i stedet for sådan smalt. Jeg ved det ikke helt, nok mest at vi har mere fantasi end dem [voksne]... og de har mere sådan med regler og sådan noget.*

*Vi er måske også lidt mere nysgerrige sådan, vi vil gerne vide, hvad der sker, hvis vi gør det her. Sådan, hvis nu forældrene siger: "Du må ikke røre det her", så tænker vi: Gad vide, hvad der sker?!*

**Foto:** Eksempel på børns indretning af biblioteksrum, Rødovre Kommune





FOTO: WWW.JOSHUAATREED.DK

Flertallet af 5.-8.-klasselever kan godt lide at læse om noget, der taler til fantasien, (73%).

(KILDE: BØRN OG UNGES LÆSNING 2021)

## 4 Samarbejde og kendskab til hinandens fagligheder

Det følgende kapitel handler om, hvordan deltagerne i projektet har oplevet samarbejdet på tværs af institutioner. Det giver indblik i, hvordan samarbejde mellem skoler og biblioteker er blevet etableret og har fungeret under projektet, og hvordan medarbejdere ved de to typer af institutioner har oplevet at skulle bringe deres forskellige fagligheder i spil.

### Overordnet analyse

Undersøgelsen viser helt overordnet, at samarbejdet mellem skoler og biblioteker er lykkedes godt. Det fremgår af tovholderens mange svar på vegne af deltagerne fra de 17 indsatskommuner.

Til spørgsmålet om, hvad der er gået godt i kommunernes indsatser, fremhæver en stor andel netop samarbejdet mellem institutionerne som det, der har fungeret godt og gjort den største forskel. Samtidig er de tværfaglige arbejdsfællesskaber meget forskellige. De varierer alt efter, om der i forvejen var etableret et samarbejde, hvor mange skoler og parter, der har været involveret, og i hvor høj grad, deltagerne har oplevet opbakning fra deres ledelse. Fælles er dog, at møder og samarbejdsrelationer er kommet i stand, som uanset afsæt og vilkår for samarbejdet ikke ville have været etableret og haft samme virkninger, hvis ikke projektet havde gjort det muligt:

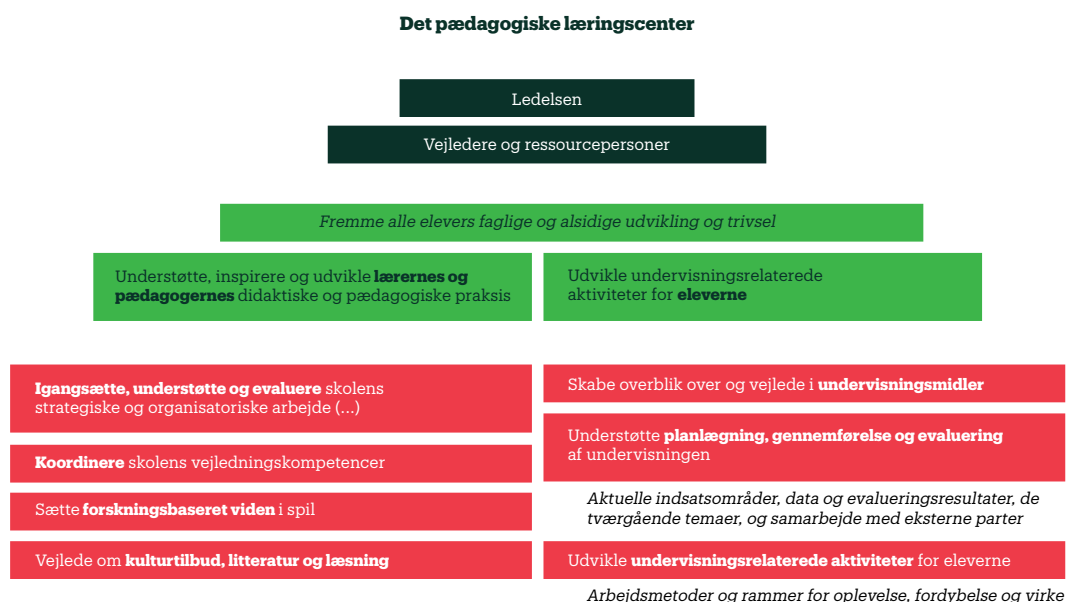
*Relationerne mellem PLC og folkebibliotekerne er i den grad blevet styrket i dette samarbejde, og kommunikationen har været god, fordi vi har haft tid til det og har haft regelmæssige møder.*

Samtidig tydeliggør deltagernes svar som tidligere nævnt, at det tværinstitutionelle samarbejde særligt er en udfordring for skolerne. Lærernes komplekse arbejdsvilkår, hvor forpligtelser i forhold til folkeskolens læreplaner og skolernes strategier og rammebetingelser, gør opgaven svær. Lærerne oplever, at der er mangel på tid og ressourcer, og selv med de muligheder, deltagelse i projektet har skabt, har skolerne flere steder været pressede. Det er således en gennemgående tendens i flere kommuner, at der er forskel på, hvor meget henholdsvis skoler og biblioteker har haft mulighed for at deltage i og bidrage med i projektet.

*Projektet fylder klart mere for os på folkebiblioteket end for skolefolkene, som har så mange andre dagsordener.*

Det er vigtigt at understrege, at det ikke handler om manglende velvilje. Tværtimod ønsker de medvirkende lærere og PLC-medarbejdere i høj grad, at skolen skal spille en vigtig rolle i udviklingen af børns læsekultur. I stedet bør opmærksomheden rettes mod betingelserne for at kunne gøre det. Forundersøgelsen *Børn og unges læseglyde* kortlagde formål, mål og rammer for henholdsvis folkebiblioteker og pædagogiske læringscentre (Hansen og Hansen, 2023). Her tydeliggjorde følgende model et stort omfang af forpligtelser i de pædagogiske læringscentre, og at kulturtilbud, litteratur og læsning udgør en meget lille del af deres samlede arbejdsportefølje.

**Figur 3:** Visualisering af elementerne i bekendtgørelsen om folkeskolens pædagogiske læringscentre



Figur 3 illustrerer sammenhænge mellem de to paragraffer i bekendtgørelsen om folkeskolens pædagogiske læringscentre og har til formål at skabe et overblik over de forskellige elementer.

§ 1 har titlen *Formål* og bestemmer ansvar og formål, der er gengivet foroven i figur 2, samt de fire opgaver til venstre.

§ 2 har titlen *Opgaver* og præciserer, hvordan formål og ansvar omsættes til opgaver i relation til undervisning af skolens elever.

Generelt er skolerne mere udfordrede på både tid og opbakning fra ledelsen, og flere fremhæver netop disse forhold som de største udfordringer ved samarbejdet. Tid og opbakning fra skolernes ledelse har flere steder betydning for lærernes mulighed for prioritering af projektet og er med til at forklare variationen skolerne imellem. Mangel på tid og prioritering bidrager til, at de oplever pres pga. arbejdsbyrden. I forlængelse heraf fremhæver flere, at netop bibliotekernes fleksibilitet, vilje og evne til at tage teten har været afgørende for det gode samarbejde:

*Det har været utrolig vigtigt med fleksibilitet fra folkebibliotekets side, hverdagen der er lettere at flytte rundt på end på skolerne. Det har været noget af det vigtigste at sætte sig ind i, at skolerne har mange ting, der fylder i deres hverdag udover det her.*

*Biblioteket skal drive det, hvis det skal blive til mere end dryp.*

Et benspænd, som hænger sammen med denne problematik, er, at fordelingen af opgaver på de pædagogiske læringscentre bestemmes af den enkelte skoleledelse og er afhængig af skolens økonomi. Det indebærer blandt andet, at skolernes prioritering af litteratur og læsning er meget forskellige:

*En forskel, der til tider har været en udfordring, er antallet af timer, der er til PLC-arbejde på de enkelte skoler, og der er også stor forskel på, om dette projekt er en del af de timer, eller om det kommer udover. Så noget, der nok har fungeret mindre godt, er den opbakning, der nogle gange har været fra skoleledelsen.*

Det, at lærere og biblioteksmedarbejdere har mødtes, diskuteret og koordineret, har til gengæld betydet, at deltagerne har fået større indblik i hinandens fagligheder og forudsætninger for at indgå i et samarbejde om læseglæde:

*Det er blevet tydeligt, hvor forskellige forudsætninger lærere og bibliotekarer har for at styre egne opgaver og tid. Møder planlagt langt frem i tiden, og med bibliotekarerne som de fleksible, er vejen frem.*

Samarbejdet har mange steder fungeret godt, når det har haft afsæt i og taget hensyn til institutionernes forskellige rammer og betingelser.

### **Positive effekter af samarbejdet oplevet på tværs af institutioner**

- At indgå i et fælles arbejde om noget, begge parter brænder for.
- At få rum til og mulighed for at mødes og skabe relationer.
- At have en fælles kommunikationskanal.
- At kunne planlægge faste møder.
- At have mulighed for at udveksle vilkår, ønsker og behov.
- At kunne udvikle et fælles sprog at tale om læsning på.
- At kunne løfte læseglædeinitiativer i fællesskab og derved opnå større opbakning.
- At kunne udvikle fælles tværgående aktiviteter og traditioner på tværs af institutioner.
- At kunne samarbejde med afsæt i skolernes årshjul.
- At kunne tilpasse samarbejdet efter institutionernes vilkår.
- At opdage og belyse blinde vinkler hos hinanden og udvikle sig sammen.



Den store motor og drivkraft hos samtlige deltagere har været glæden ved at indgå i et samarbejde om børns læseglæde, som begge parter brænder for. *Det at have en klar fælles mission og tid til at udføre den* er nævnt som noget af det, der især har været med til at fremme samarbejdet. Glæden ved at se, at det lykkes sammen, har været stor i flere kommuner:

*Når man har set, at børn og unge er lykkes med deres projekter og aktiviteter så giver det et ekstra skud energi til de fagprofessionelle til at give den endnu en tårn med samarbejdet mellem institutionerne.*

De positive tilkendegivelser handler for en stor del også om betydningen af overhovedet at kunne mødes på tværs af institutioner, som projektet har muliggjort. Mødet mellem de to institutioner er det helt centrale omdrejningspunkt, der har ført til, at man dels har fået indblik i og forståelse for hinandens hverdage og fagligheder, dels har kunnet arbejde på muligheden for at skabe et bedre fundament for både nuværende og fremtidige samarbejder. Planlægning af faste møder og en fælles, fast kommunikationskanal er i den sammenhæng noget af det, der har været med til at skabe gode samarbejder med potentiale for mere varige løsninger:

*Vi mener, at det store benarbejde, som projektet har muliggjort, gør, at vi fremover kan have et rigtig godt samarbejde om børns læseglæde, også med den begrænsede tid, vi har til rådighed til daglig.*

Indblik i skolernes årshjul og det at kunne tilpasse aktiviteter og arrangementer med afsæt i institutionernes respektive vilkår, rammer og potentialer, er også noget, flere kommuner fremhæver, som en betydningsfuld og ny indsigt. Derudover har det at kunne arbejde med et udvidet læsebegreb betydet meget, og især skolerne har haft glæde af at kunne give plads til læsning på mere legende og kreative måder, hvor elevernes interesser og ønsker har været afgørende.

### **Udfordringer i samarbejdet oplevet på tværs af institutioner**

- Manglende opbakning fra skoleledelsen.
- Mangel på tildelte timer og prioritering fra skolerne, herunder mangel på vikardækning.
- Tid i en travl hverdag.
- Ustabile ledelsesforhold med sygemeldinger, opsigelser og lederskifte.
- Kommunikation, der når ud til alle ønskede målgrupper.
- Udfordringer med at få udbredt tiltag og aktiviteter til flere skoler i kommunen.
- Manglende erfaring i at trække på begge fagligheder.
- Mangel på erfaring med, hvordan man inddrager børn i beslutningsprocesser.

Deltagernes svar tydeliggør, at en af de største udfordringer i samarbejdet handler om skolernes rammebetingelser og muligheder for at prioritere læseglæde. Det er en generel problemstilling, der hænger sammen med de rammer og vilkår, skolerne er underlagt. De er først og fremmest forpligtede på at fremme og dokumentere elevernes læseudvikling. Desuden har den politiske prioritering i mange år været

at fremme den digitale udvikling gennem investeringer i infrastruktur og digitale læremidler, hvorimod det først er for nyligt, at der i 2024 i forbindelse med *Aftale om folkeskolens kvalitetsprogram*, er blevet afsat penge til flere fysiske bøger og en landsdækkende læsekampagne med fokus på læselyst. Det kan være med til at forklare, at mange lærere oplever en manglende prioritering på de enkelte skoler og i de kommunale skoleforvaltningens, men der er også tegn på, at der er ved at ske et skifte i ledelsernes indstilling til et styrket samarbejde om læsning af litteratur:

*I starten havde vi nogle udfordringer med at trænge igennem på ledelsesniveau, men dette har fuldstændig ændret sig. Ledelse på både biblioteks- og skoleniveau har fået øjnene op for fordelene ved et tættere samarbejde og nødvendigheden af at afsætte flere ressourcer til området.*

Et andet centralt aspekt, som delvist hænger sammen med ovenstående, er vanskeligheder med at få udbredt tiltagene til flere eller alle skoler i kommunen. Dels er der netop forskel på vilkårene for at indgå i samarbejde på de forskellige skoler, dels er det et langt større organisatorisk og planlægningsmæssigt arbejde, jo flere parter der skal indgå i samarbejdet. Denne problematik behandles mere udførligt i kapitlet om udbredelse og skalérbarhed.

Flere deltagere nævner også den manglende erfaring med at inddrage børn i planlægning og beslutningsprocesser som en udfordring i arbejdet med at fremme læseglæde. Det kræver f.eks. tid og meget forberedelse, hvis børnene selv skal være gode formidlere af litteratur til andre børn. Det er også en væsentlig problemstilling at balancere børns drømme og ønsker med reelle muligheder og tiltag, der faktisk kan ændre noget på sigt. Emnet er ligeledes udfoldet mere under kapitlet om børneinddragelse.

Derudover er det en gennemgående udfordring at få skabt grundlag for stabil kommunikation på alle de niveauer, et tværinstitutionelt samarbejde om læseglæde kræver. Det kræver forventningsafstemning og stærke aftaler mellem de involverede skoler og biblioteker, og det kræver god kontakt til både elever og forældre, hvis de også skal mobiliseres og inddrages. Der, hvor det er lykkedes, er det ofte enkeltpersoner, der har taget initiativet og sikret, at de nødvendige foranstaltninger kom på plads.

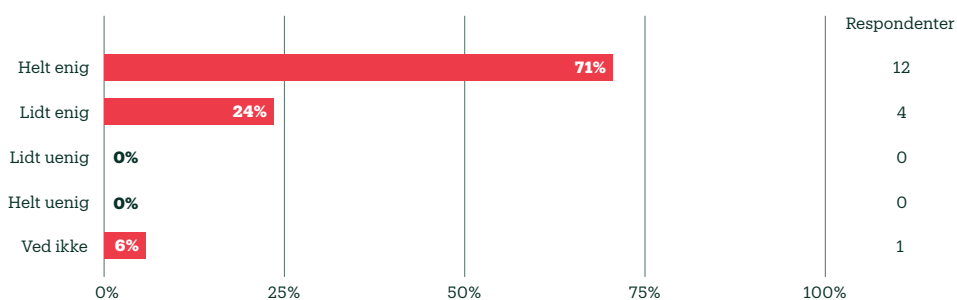
Endelig er det, trods deltagernes overordnede succes med at etablere samarbejder, mange steder nyt at samarbejde på baggrund af fælles strategier med to forskellige fagligheder, der har meget forskellige rammer og vilkår. Det kræver netop tilbagevendende møder og samarbejder, der udbygger de nødvendige rutiner og fælles erfaringer, et tværinstitutionelt samarbejde kræver:

*At etablere og udbygge et samarbejde lyder umiddelbart enkelt, men samarbejde er en kompleks størrelse, der på den ene side skal eksistere uanset hvem, der udfylder rollerne, men på den anden side er dybt afhængig af personlige relationer.*

## Kendskab til hinandens fagligheder og vilkår

Dette afsnit uddyber, hvordan lærere og bibliotekarer har oplevet og gennemført samarbejde på tværs af institutioner. Generelt mener ca. 95% samlet set, at de har fået større kendskab til hinandens kompetencer og arbejdsbetingelser.

**Figur 4:** Har I som helholdsvis PLC-medarbejdere og bibliotekarer fået større kendskab til hinandens faglige kompetencer og arbejdsbetingelser?



Det, der fremhæves som den største fordel ved at mødes på tværs af fagligheder, er netop, at de involverede har fået et meget større kendskab til hinandens fagligheder og arbejdsvilkår.

*Vi har fået kendskab til, at vi hver især har viden og forskellige kompetencer at bidrage med, og at det ikke kan gøres lige så godt alene. Vores møder har været fantastiske.*

*Det er blevet tydeligt, hvor forskellige forudsætninger lærere og bibliotekarer har for at styre egne opgaver og tid.*

*Vi øver os i at være kolleger frem for gæster hos hinanden.*

### Oplevede styrker og udfordringer hos de to fagligheder

Den fælles mission om at styrke børns læseglæde har givet deltagerne en større bevidsthed om både egne og modpartens styrker og udfordringer i forhold til at samarbejde. Neden for er en opsummering af de erfaringer deltagerne har sat ord på i spørgeskemaundersøgelsen:

## Lærernes styrker og udfordringer

- Gode til styring af processer, der involverer elever, lærere og forældre og alt det praktiske, det medfører.
- De har den didaktiske og pædagogiske viden.
- De har nem adgang til elever og kender dem godt både personligt og fagligt.
- Gode til at formidle til større grupper.
- Trængte på tid og ressourcer til læseinitiativer og -materialer.
- De er bundet af skemaer og faglige mål. Derfor fylder faglig præstation og læring mere.
- De har mange opgaver.
- De er svære at erstatte, hvis en konkret aktivitet er planlagt, fordi det kræver særlig viden om både elever og det planlagte initiativ.

Lærernes evne til at agere i praksis og få ting til at ske er noget af det, der ofte fremhæves som særlige styrker. De er i kraft af deres daglige arbejde vant til at styre og planlægge processer, hvor emner udfoldes og formidles med et særligt sigte. I forlængelse heraf er det også lærernes særlige styrke, at de kender eleverne godt og har indblik i deres interesser, evner og behov. Evnen til at formidle til store forsamlinger og forskelligartede modtagere er også noget, som bliver fremhævet hos lærerne. De er vant til dagligt at kommunikere med både elever, kolleger og forældre, og det har vist sig at være afgørende, når aktiviteter og arrangementer skal formidles til alle involverede parter.

*Vi har kunnet se, der ofte er en helt anden tilgang til børnene, når det kommer fra den anden side. Biblioteket har selvfølgelig den luksus, at det ikke skal sørge for, at ungerne opfører sig ordentligt, så det giver en større frihed, men den faglighed og hånd og kendskab, lærerne har, er uvurderlig. Det er så vildt, når en lærer kender sine elever godt og på en anden måde, end bibliotekaren kan.*

Udfordringerne hos lærerne hænger for en stor del sammen med de ovenfor nævnte pointer om manglende tid og ressourcer. Det har flere steder betydet, at de ikke har kunnet være fleksible og byde så meget ind i projektet, som de ville. En udfordring, som hænger sammen med det, er, at tidspress på nogle skoler har negativ indflydelse på intern kommunikation og samarbejde mellem kolleger. I de tilfælde er det en endnu større opgave at få etableret et samarbejde med folkebiblioteket.

## Bibliotekarernes styrker og udfordringer

- Fleksible i forhold til både tid og ressourcer.
- Gode til koordinering og rammesætning af projekter.
- Stort kendskab til og udbud af materialer.
- Bedre mulighed for at holde sig opdateret på ny litteratur.
- Kan koncentrere sig om "bogopgaven" og den uformelle lystbetonede læsning.
- Har ikke samme adgang til børn og derfor ikke samme kendskab til de konkrete børns interesser.
- Har ikke samme didaktiske indsigt og derfor ikke samme indblik i elevernes læseudvikling og -evner.
- De fleste børn og unge, der kommer på biblioteket, er allerede læseinteresserede.
- Har ikke samme ansvar for børnene.

En af de styrker, der fremhæves ofte hos bibliotekarerne, er deres evne og vilje til at være fleksible. Samarbejdet har som nævnt ovenfor været helt afhængigt af deres forståelse for skolernes hverdag og vilkår. Derudover er bibliotekarernes store indblik i og adgang til aktuel litteratur en af bibliotekernes helt store fordele.

Bibliotekarere har stor erfaring med at formidle litteratur og læsetiltag på legende og kreative måder, hvor børnene selv er aktive deltagere, og litteraturlæsning i sig selv har værdi. Ud over et stort materialeudvalg kan bibliotekerne også ofte tilbyde andre fysiske rammer for aktiviteter, der giver mulighed for flere og alternative måder at opleve litteratur på. Endelig fremhæver flere også, at bibliotekerne er trænet i at koordinere og sætte overordnede rammer. De har erfaring med og større overskud til projektstyring, hvilket har vist sig at være helt afgørende for det tværinstitutionelle samarbejde.

*PLC-medarbejderne har oplevet det som en gave at arbejde sammen med biblioteksfolkene – de oplevede, at de havde tid til samarbejdet og prioriterede at tage sig tid til samarbejdet.*

Bibliotekarernes udfordringer handler blandt andet om, at de ikke altid har haft godt nok indblik i skolernes rammer og vilkår, og at de derfor ikke har været gode nok til at koordinere deres tilbud med skolerne og deres årshjul. Derudover er det en udfordring, at de langt fra har adgang til alle børn og typisk kun møder dem, der allerede har en læsekultur og interesserer sig for læsning. I forlængelse af det kan det være en udfordring, at bibliotekerne ikke har den pædagogiske og didaktiske viden, der kan være nødvendig for at formidle litteratur til en elevgruppe med meget forskellige forudsætninger.

Lærerne og bibliotekarernes erfaringer med hinandens fagligheder, herunder deres respektive styrker og udfordringer, afspejler de institutionelle ligheder og forskelle, der blev analyseret i forbindelse med forundersøgelsen, som er sammenfattet nedenfor. Forskelle og ligheder er skærpet for at tydeliggøre, hvordan de bagved-

liggende institutionelle rammebetingelser har indvirkning på mulighederne for at samarbejde. Mange vejledere og ressourcepersoner tilknyttet et PLC ønsker at prioritere litteraturformidling og en mere lystbetonet og oplevelsesorienteret læsning, men det er vanskeligt for dem at legitimere med henvisning til de formelle rammer for læsning i skoleregi:

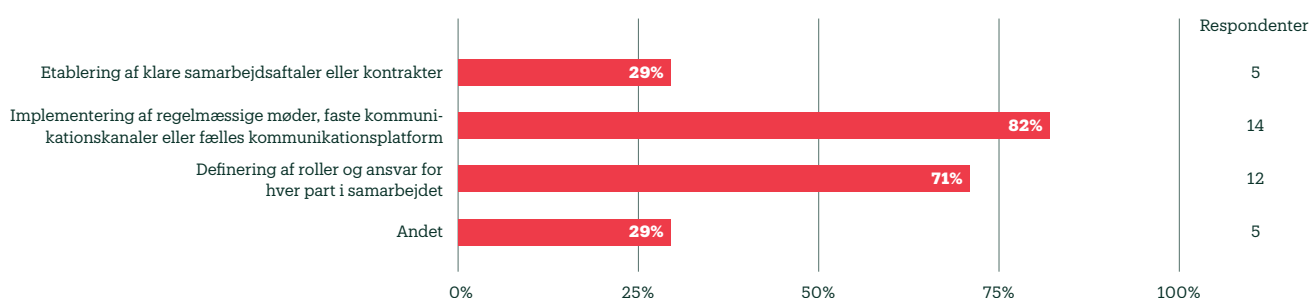
**Figur 5:** Ligheder og forskelle på formelle rammer for og forventninger til PLC og folkebiblioteket

	PLC / skolebibliotek	Folkebibliotek
<b>Ligheder</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Almen dannelsesopgave</li> <li>• Multifunktionelt – vejledningsfunktioner</li> <li>• Flere fagligheder i spil</li> <li>• Formidling af litteratur</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Almen dannelsesopgave</li> <li>• Multifunktionelt – borger-/kulturhuse</li> <li>• Flere fagligheder i spil</li> <li>• Formidling af litteratur</li> </ul>
<b>Forskelle</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skiftende rammer</li> <li>• Stabilt elevgrundlag</li> <li>• Minimale krav til materialesamling</li> <li>• Forpligtet på at fremme læseudvikling</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stabile rammer</li> <li>• Skiftende brugsmønstre</li> <li>• Krav om alsidig materialesamling</li> <li>• Forpligtet på at formidle litteratur</li> </ul>

## Måder at strukturere samarbejdet på

Dette afsnit vil give en kort analyse og opsummering af, hvordan de involverede parter har oplevet at skulle strukturere samarbejdet, og hvad der har været vigtigt for at sikre forankring. Nedenfor ses et diagram med svarprocenter, der tydeliggør, hvilke tiltag der har fyldt mest i forhold til at udvikle og sikre et fortsat samarbejde.

**Figur 6:** Er nogle af de følgende tiltag kommet i stand i samarbejdet mellem skolen og folkebiblioteket under projektet? Vælg de udsagn, der passer på jeres indsats. Vælg gerne flere



### Møder som afgørende afsæt og bindeled

82% af de deltagende kommuner har fået etableret regelmæssige møder og faste kommunikationskanaler eller -fora. Det er meget tydeligt, at selve mødet mellem PLC-medarbejdere og biblioteksmedarbejdere har været afgørende afsæt for alt, der er foregået i de enkelte kommuner. Det kan virke indlysende, at man skal mødes for at kunne samarbejde, men netop det er på den ene side udfordrende i en travl hverdag, og på den anden side tvingende nødvendigt, hvis et samarbejde skal organiseres, udvikles og styrkes.

*De fysiske møder har styrket vores relation skole og folkebibliotek imellem, og det vil klart være lettere at række ud en anden gang. Denne opfattelse går begge veje.*

Svarene peger også på, at det kan være gavnligt at have flere forskellige typer af møder i forbindelse med et samarbejde. Både mindre individuelle møder, som har givet indblik i de enkeltes faglige kompetencer og arbejdsbetingelser, og store fællesmøder, hvor man kan få overblik over, hvilke forhold der gør sig gældende på de forskellige skoler, der er involverede. Derudover har mindre digitale møder også haft en god funktion, fordi de, trods deres begrænsninger, har været med til at holde engagementet og relationen intakt:

*Det har været en god hjælp, at vi holder formøde og forventningsafstemmer. Korte Teams-møder kan fjerne "dårlig samvittighed" og sikre forventningsafstemning, så tingene ikke vokser og bliver til mere, end det reelt er.*

Konkret har flere benyttet sig af to overordnede modeller for strukturering af samarbejde, dels etablerede fællesmøder mellem skoler, der som noget nyt inviterer folkebibliotekerne ind som faste deltagere, dels helt nyetablerede fællesmøder mellem de to institutioner. Derudover har man afholdt flere småmøder og benyttet sig af kommunikation på skrift og i telefon, så man sikrer en løbende dialog. I forundersøgelsen var en af anbefalingerne netop at få skabt en fast kommunikationskanal, så alle ved, hvor de kan orientere sig, og at de kan regne med at blive læst. Flere kommuner har oplevet en styrkelse af samarbejdet ved at få et fælles og fast sted at kommunikere. Det har enten været ved, at bibliotekerne har fået adgang til AULA, eller ved at begge parter har benyttet f.eks. Google Drev som en sikring af, at tiltag får liv og kommer videre ud til andre skoler:

*Samtidig har vi nu fundet en fælles platform, hvor vi kan kommunikere nemmere. Vores folkebibliotekar [biblioteksmedarbejder] er nu kommet på AULA! Vores samarbejde har affødt en øget interesse for folkebibliotekets tilbud i hele kommunen. De har nu flere skoler, der har benyttet sig af forløb, besøg m.m.*

**Opsamlende er følgende afgørende for etablering og vedligeholdelse af et godt samarbejde:**

- Ledelsens opbakning.
- Hensigtsmæssig fordeling af opgaver afhængig af fleksibilitet, tid og overskud.
- Kendskab til og blik for hinandens fagligheder.
- Faste og regelmæssige mødestrukturer.
- En fælles kommunikationskanal, som alle kommunikerer gennem og orienterer sig på jævnlige.
- Grundig forventningsafstemning.
- Udarbejdelse af samarbejdsaftaler, der sikrer målet.
- Gode relationer parterne imellem.





FOTO: WWW.JOSHUATREE.DK

Flere drenge end piger foretrækker faglitteratur. Det gælder på tværs af 5.-8. klassetrin.

(KILDE: BØRN OG UNGES LÆSNING 2021)

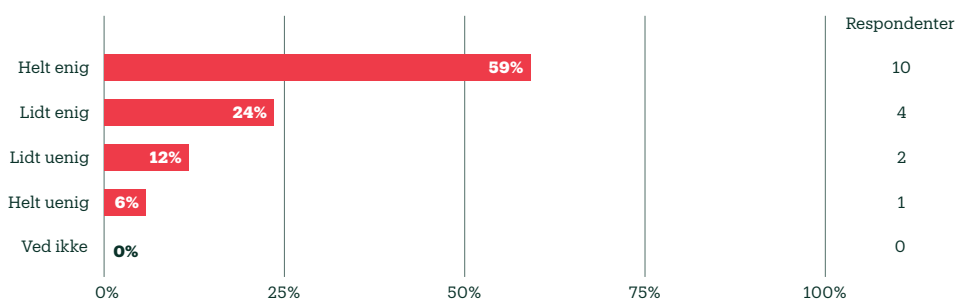
## 5 Ledelsens deltagelse og opbakning

Det følgende kapitel handler om, hvordan deltagerne i projektet har oplevet ledelsens opbakning til deres læseglædeindsatser. Kapitlet giver indblik i, hvordan ledere har forholdt sig til indsatserne, og hvordan de med forskellige redskaber har anerkendt, opmuntret, deltaget, bidraget og involveret sig i indsatserne. Og hvordan deltagerne vurderer opbakningens betydning, og hvad de har gjort, når de manglede den.

### Ledelsesstøtte og -opbakning

I projektet er der samlet set overvejende tilfredshed med ledelsens støtte og opbakning til indsatserne.

**Figur 7:** Er du enig eller uenig i følgende udsagn: Ledelsen har bakket op om eller støttet vores indsats



### Positive vurderinger, men også store forskelle

Den generelt positive vurdering af ledelsesopbakningen dækker over relativt store forskelle: Flere indsatser har engagerede ledere, der deltager i møder, hilser på og "[...] generelt prioriterer skolebibliotek og læsning meget højt". Vi ser også kommuner, hvor ledere ikke blot bakker op eller fungerer som sparringspartnere i indsatserne, men selv deltager f.eks. ved at interviewe børn i indsatserne eller være med som facilitatorer på workshops, hvor børn og voksne i fællesskab f.eks. udvikler modeller af læsemiljøer.

I flere kommuner er indsatsen allerede fra begyndelsen initieret på chefniveau, og det afføder ifølge tovholderne en nærmest selvfølgelig opbakning. Initiativrige og deltagende ledere vurderes meget positivt, men det er ikke en *nødvendighed* for projektdeltagerne, det er nærmere *nice to have end need to have*: Det er fint at have ledere med som aktører, men samlet vurderer tovholderne det ikke som afgørende for indsatsernes succes. Det vurderes til gengæld som afgørende, at lederne sikrer deltagernes mulighed for at gennemføre planlagte tiltag (f.eks. gennem vikardækning, når lærere skal deltage i indsatsen). Opbakning kan også blot udmønte sig i en anerkendelse af, "at projektet var en god ide", eller at lederen viser begejstring for resultaterne, prioriterer at bruge sin ledelsestid på indsatsen eller være synlig ved milepæle undervejs. Opbakningen spænder over et kontinuum fra ledelsesinitiering og -deltagelse over anerkendelse og opmærksomhed til negligering og manglende prioritering.

Vi finder i det nationale projekt også enkelte eksempler på fravær af opbakning, men langt de fleste eksempler peger dog på en tydelig og synlig ledelsesstøtte.

Projektdeltagerne ytrer sig mest positivt om den opbakning, der kommer fra den nærmeste ledelse og især fra bibliotekernes ledelse. Opbakningen fra ledelser "[...] længere oppe i systemet" og forvaltningsledelserne er der en mere blandet vurdering af, mens enkelte skoleledelsers opbakning udpeges som direkte mangelfuld:

*[...] der har været forskel på ledelsesopbakningen. På biblioteket er der en tydelig ledelsesmæssig opbakning og støtte til projektet, der har både været deltagelse [og] udtalelser, der viser en tydelig støtte. På skolerne er det forskelligt, hvor meget støtte og opbakning der har været. Alle er de enige om, at projektet er godt, men hvordan de rent praktisk har støttet og bakket op om det, er meget forskelligt. En skole har nærmest ingen timer til det, og slet ikke udover de få timer de ellers har til PLC.*

Og her i en anden kommune:

*[...] de lovede timer til lærerne blev taget fra [projektet], og der har generelt ikke været meget tid til hverken samarbejde eller projektarbejde. Der har generelt manglet opbakning på skolesiden, hvor der ikke har været overskud til, at lærerne kunne være med til møder og aktiviteter, men blev holdt i driften [...]*

Også forundersøgelsen havde ledelsesopbakning placeret centralt, blandt andet i en af de syv anbefalinger:

*Først og fremmest kræver det, at der er ledelsesmæssig opbakning til samarbejde om styrkelse af børns glæde ved læsning og litteratur. Når ledelser afsætter tid og ressourcer til personalet, er der noget at arbejde med. (Hansen og Hansen, 2023: 6).*

Forundersøgelsens fremhævelse af ledelsesopbakningens afgørende vigtighed bekræftes af deltagernes oplevelser under projektets gennemførelse.

## Projektdeltagere, der reagerer på manglende støtte

Som deltager i projekter som *National indsats for børn og unges læseglæde* kan man overveje, hvad man kan gøre, hvis man oplever manglende støtte fra sin ledelse. Og det er der deltagere, der er opmærksomme på:

*Hele indsatsen er initieret på chefniveau, hvilket har sikret opbakning på ledelsesniveau. De få gange, hvor vi har mærket, at opbakningen ikke var der, har vi taget kontakt, og derefter har der ikke været udfordringer.*

## Betydning for forankring og udbredelse

Deltagernes samlede tilfredshed med ledelsesopbakningen er godt nyt for projektet, men når projektdeltagerne ytrer sig om ledelsesopbakningens betydning for indsatsene, så er der endnu større enighed om, at opbakningen er altafgørende:

*[...] der har dermed hele tiden været et ledelsesfokus og en velvilje, der har bakket projektet op. Denne ledelsesopbakning skal ikke underkendes [...]*

Ledelsen er essentiel for indsatsers succes, men også for muligheden for forankring og udbredelse. Lederne bør ikke undervurdere deres egen betydning for indsats og projekter, selvom lederne selvsagt også er afhængige af deltagernes samarbejde, engagement og indsats. Derfor er det værd at være særlig opmærksom på lederens mulighed for at støtte og bakke op – også når det handler om at forankre tiltag, så tiltagene lever videre efter indsatsens afslutning:

*Vi har ledelsens opbakning til at fortsætte med en årlig, fælles, faglig dag på tværs af kommunens skoler og biblioteker.*

Lederen kan godt bidrage til indsatsens succes, men hvis projektdeltagerne ikke har lederens opbakning til også at forankre tiltagene – sikre, at de gentages de efterfølgende år – så taber kommunerne de langsigtede gevinster ved at deltage i udviklingsprojekter. Ledelsen spiller altså en afgørende rolle for at forankre indsatsen over tid. Og ledelsen spiller tilmed en lignende rolle for udbredelse til de skoler i kommunen, der ikke deltager i indsatsen eller deltager som følgeskoler til indsatsen. Udbredelsen kan f.eks. ske gennem skoleledernes netværk, fordi skoleledelsen typisk vil kende de mest effektive veje til opskalering i netop deres kommune:

*Til foråret laves oplæg om mulige veje til læseglæde for kommunens skoleleder-netværk. Her præsenterer vi erfaringer fra alle tre skoler. Det er med henblik på at udbrede aktiviteterne til andre skoler [...]*

Skoleledelsens opbakning bliver i første omgang vigtig, fordi lederen skal billige, at projektdeltageren bruger arbejdstid på opgaveløsning i indsatsen. Opbakningen kan som nævnt også komme som opmærksomhed eller anerkendelse – en anerkendelse, der samtidig kan fungere som ledelsesredskab, der signalerer til øvrige medarbejdere, hvilken retning vedkommende ønsker, at institutionen eller kommunen bevæger sig i. Positiv opmærksomhed markerer, at det er tiltag som disse, ledelsen gerne vil se på deres skole og i deres kommune. For projektdeltagerne handler det ofte om, at ledelsen sikrer tid til deltagelse, men det kan også handle om andre elementer: At man har et velegnet rum til at samarbejde og planlægge indsatsen i, at modtage moralsk ledelsesopbakning i krævende eller kritiske faser af indsatsen osv.



FOTO: WWW.JOSHUATREE.DK

De fleste elever foretrækker papirbøger.  
39% af 5.-8.-klasseeleverne læser papirbøger  
flere gange om ugen.

(KILDE: BØRN OG UNGES LÆSNING 2021)

## 6 Udbredelse, forankring og volumen

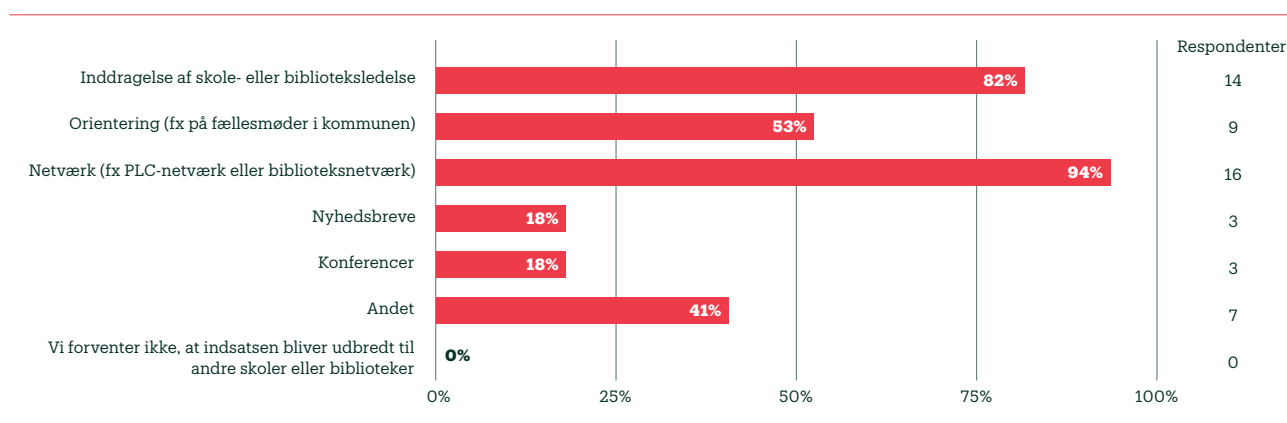
Det følgende kapitel handler om, hvordan deltagerne i projektet har oplevet at skulle udbrede deres indsats til flere skoler, klasser og evt. flere biblioteksfilialer, eller hvordan de har forberedt deres indsats til senere at kunne opskaleres. Kapitlet giver også indblik i deltagernes oplevelse af at skulle forankre tiltagene, så de ikke forsvinder efter indsatsens afslutning, men så de derimod kan gentages, også selvom nye medarbejdere tager over. Vi betragter opskalering og udbredelse som rumligt organiserede tiltag, der er meget tæt forbundne, mens forankringen er tidsligt og ikke rumligt orienteret:

- 1. Opskalere:** At regulere indsatsens omfang, så flere skoler, klasser og biblioteksfilialer osv. inddrages.
- 2. Udbrede:** Videregive eller formidle erfaringer og tiltag fra indsatsen, så de udbredes til flere skoler, klasser og biblioteksfilialer osv.
- 3. Forankre:** Tilrettelægge, at tiltagene gentages, så de ikke forsvinder året efter indsatsens afslutning – også selvom nye medarbejdere tager over. Forankringen skal sikre, at indsatsen ikke driver til søs og forsvinder.

### Netværk og ledelse

Udbredelse via netværk og udbredelse via inddragelse af ledelse er de to redskaber, som de fleste deltagende kommuner bruger eller forventer at bruge, når indsatserne skal udbredes til andre skoler eller biblioteker i kommunen. Nogle deltagere ser vejen gennem skolernes og bibliotekernes ledelser som en udbredelse, der kommer oppefra, mens de betragter udbredelse via netværk, som en udbredelse der i højere grad kommer nede fra deltagerne selv. Pointen er, at det kan være afgørende at udbrede både via ledelse og via projektdeltagernes netværk.

**Figur 8:** Hvordan forventer I primært at udbrede jeres tiltag til andre skoler og biblioteker i jeres kommune? Gennem ... (vælg gerne flere)



Projektudbredelse gennem netværket nævnes som modsætning til store ordrige kommunale projekter, der for nogle deltagere rummer for lidt handling: I netværket er der kortere vej fra tanke til handling. Andre kommuner har allerede etableret et fælles årshjul eller er i gang med at udvikle et fælles årshjul for PLC'er og biblioteker, så man har et konkret fælles redskab at udbrede med. Årshjulet har den styrke, at det samtidig kan forankre indsatsen, så man hvert år ved, at arbejdet med læseglæde skal sættes i gang. En anden styrke ved årshjulet er, at man har et redskab, der kan afhjælpe nogle af de udfordringer, deltagerne møder, når nye medarbejdere kommer til: Årshjulet kan bidrage til at tydeliggøre, hvordan tiltagene gennemføres: Hvem skal f.eks. gøre hvad og hvornår?

## **Fokus på tiltagens kvalitet eller tidlig opskalering?**

I Aalborg Kommune er projektdeltagerne bevidste om, at de allerede nu står over for at skulle drøfte to konkrete forslag med deres ledelse:

- *Kunne hver børnebibliotekar have ansvaret for f.eks. 6 skoler?*
- *Kunne vi de kommende år for få midler gennemføre indsatser på to skoler ad gangen for at få styrket samarbejdet?*

Der er en del projektdeltagere, der i første omgang er mere fokuserede på at skabe tiltag, der har så høj kvalitet eller virker så godt, at tiltagene senere åbenlyst er værd at udbrede. Disse deltagere er derfor mindre optagede af, hvordan udbredelsen efterfølgende skal ske. Det er en tankegang, der især findes i indsatser med få deltagere: Hvis man skaber tiltag, der viser sig at have en tydelig effekt, hvor man bliver i stand til at øge elevernes læseglæde, så er det oplagt, at tiltagene kan og bør udbredes til andre skoler og biblioteker efterfølgende. Der findes altså argumenter for at fokusere på, at indsatsen i første omgang lykkes og nedtone fokus på udbredelsen af tiltag.

I indsatser med mange deltagere (f.eks. mange elever og lærere på mange skoler) er udbredelsen ofte tænkt sammen med eller ind i selve indsatsen. Her er det pga. indsatsens volumen vanskeligere at sikre høj kvalitet i alle indsatsens detaljer, og man vil kunne ende med tiltag, der efterfølgende er vanskeligere at udbrede, fordi det er mindre åbenlyst, at det lykkedes at øge alle deltagende elevernes glæde ved læsning. På den anden side kan de mange deltagere og mange forskelligartede tiltag i den samme indsats være med til at skabe succes: I indsatser med stor volumen kan det se ud, som om størstedelen af dem, man møder eller arbejder sammen med i kommunen, også er involveret: Deltagerne i store indsatser støder ofte på læseglædeambitioner hos andre i deres hverdag, og indsatsen får mange til på samme tid at interessere sig for projektets mission. Flere medarbejdere og forældre kan komme til at brænde for sagen, og de tænder måske læseglæden hos endnu flere. Effekten af tiltagene bliver større end summen af de enkelte dele, fordi nye initiativer, der rækker ud over den oprindelige indsats, pludselig dukker op.



Enkelte kommuner har været ambitiøse i forhold til at udbrede tiltag til hele kommunen og har fået involveret alle skoler og alle biblioteker i kommunen. I Aalborg Kommune udbreder man blandt andet Buggi (DBC Digital) til alle skoler. Og i en ny projektansøgning til Slots- og Kulturstyrelsens udviklingspulje, hvor også næsten alle skoler i kommunen er involveret, skal skolerne udvikle:

*Hver deres performative temakasse med tilhørende bøger [f.eks. klima- eller krimitema], der kan turnere mellem skolerne efterfølgende.*

Sådanne temakasser har allerede haft positiv indflydelse på elevernes litteraturregagement. Det er i øvrigt en generel tendens, at flere kommuner har haft så vellykkede indsatser, at de formulerer ønske om at udbygge samarbejdet med nye projekter. Ledere kan som sagt også bidrage til udbredelse af tiltag og har endda særligt gode muligheder for at gøre det:

*I Gentofte sætter vi f.eks. fokus på, at de resterende folkeskoler i kommunen er med som "følgeskoler" i dette projekt, sådan at de får et kig ind i udviklingsprocessen undervejs. Samtidig sikrer vi, at der efter projektperioden i 2024 er skabt en grobund på flere skoler for det tværfaglige samarbejde, og at de er klar til at bruge de greb, vi udvikler. Vi prøver at dele vores erfaringer løbende og skabe interesse for det, vi frembringer sammen. Læs interviewet: "[Ledelse og læseglæde: Når opgaven er fælles](#)".*

## Forankring

Der er hos respondenterne i undersøgelsen et større fokus på udbredelse end på forankring af indsatser. I nogle kommuner er et formaliseret samarbejde mellem bibliotek og PLC et mere eller mindre nyt fænomen. I disse kommuner er man optaget af at søsætte nye initiativer og at lære hinandens fagligheder og rammer bedre at kende, mens andre allerede ved indsatsens begyndelse har et længerevarende eller allerede etableret samarbejde på plads. Især hos den sidste type kommune møder man i evalueringen overvejelser, der har fokus på forankring. F.eks. i Odder Kommune, der udpeger forskellige overordnede forankringselementer. Listen herunder rummer både forankringselementer fra Odder Kommune og elementer, der fremhæves af andre kommuner:

1. Etablering eller styrkelse af fælles årshjul. Redskaber som årshjul og lignende dokumenter skal placeres, så alle deltagere nemt kan tilgå dem.
2. Tiltag kan forankres ved at blive skrevet ind i skolens læsestrategier, læsevejledninger eller handleplaner.
3. Etablering af et tilbagevendende årligt, fælles, samlende arrangement, f.eks. læseglædedag eller -fest.
4. Etablering af faste fælles møder og fast deltagelse i hinandens møder. Bibliotekarer deltager ofte i en række af skolens relevante møder (f.eks. PLC-netværksmøder eller møder om læsning eller om brug og udlån af andre medier end bøger).
5. Fælles forståelse af at tiltag forankres bedre over et skoleår end et kalenderår.
6. Ledelsen kan sikre eller bidrage til forankring. Åbenlyst gennem tildeling af ressourcer, men også gennem prioritering af fortsat samarbejde eller gennem ledernetværk og synliggørelse.

Flere kommuner havde som nævnt i forvejen et velfungerende samarbejde f.eks. mellem et bibliotek og en skole eller to. Det allerede eksisterende samarbejde har givet den type kommuner mulighed for at fokusere på både udbredelse og forankring. Et eksempel er Gentofte Kommune, hvor man forankrer tiltagene blandt andet gennem:

*Ledelsens opbakning til at fortsætte med en årlig, fælles, faglig dag på tværs af kommunens skoler og biblioteker. Denne fælles, faglige dag skal blandt andet sikre, at tiltagene kan fortsætte i fremtiden, selvom [...] én eller flere personer skifter job el.lign.*

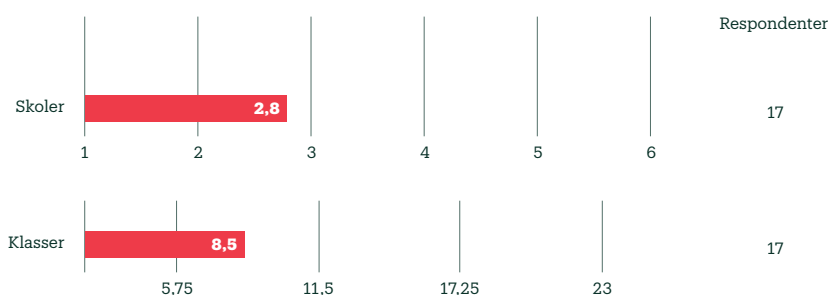
Der kan opstå et modsætningsforhold mellem opskalering og forankring. Kommunernes opgave er at ville begge dele, men opskaleringen kræver ressourcer og opmærksomhed, og det samme gør forankringen. En løsning kan være den, Aalborg Kommune anvender: Her påtænker man kun at have to nye skoler med pr. år, så man også har overskud til at forankre tiltagene. De skønner, at indsatsen kan udvandes, hvis der er mere end to skoler med. De forventer:

*At tage gode erfaringer og samarbejdsmodel fra dette projekt og stille og roligt udbrede to skoler ad gangen – for forhåbentligt til sidst at have et veletableret tæt samarbejde mellem bibliotek og alle skoler.*

## Projektvolumen og dens betydning

I gennemsnit har hver af de 17 deltagende kommuner involveret 8-9 klasser fordelt på knap tre skoler.

**Figur 9:** Hvor mange skoler og klasser er involveret i jeres projekt?



Nationalt er der en del fokuserede eller koncentrerede indsats med mere begrænset volumen, hvor ét bibliotek arbejder sammen med en enkelt skole eller to:

*Det har været en stor fordel kun at have samarbejdet med én skole*

*Kæmpe fordel med kun en skole*

*Vi var meget bevidste om at prøve at holde det nede i antallet af klasser for at kunne overskue projektet.*

Omvendt er der også indsatser, hvor mange børn i mange klasser på forskellige skoler er involveret i indsatsen. Nogle gange er der sammenhæng mellem indsatsernes volumen og kommunens størrelse, der modsvarer, at store kommuner kan håndtere at have flere skoler med, men det er ikke altid tilfældet. En stor kommune med mange skoler kan f.eks. pga. tiltagens karakter eller af praktiske årsager have valgt en indsats med få deltagere: "Det er vores erfaring, at jo færre skoler, jo nemmere bliver det rent mødemæssigt, fordi der er færre mennesker involveret".

På den anden side vidner gennemsnittene på antal deltagende skoler og klasser om, at der også er kommuner, der ender med at gennemføre indsatser med et meget stort antal børn: Vi har kommuner som Hjørring og Gentofte, der undervejs i indsatsen har 20-25 klasser og dermed hundredvis af børn involveret, og Sofiendalskolen i Aalborg Kommune, der involverede forældre og søskende og over 500 deltagere til deres afsluttende læsefest.

Det store antal deltagende klasser beror i flere kommuner på opskalering undervejs i indsatsen. Den kan f.eks. være foranlediget af de første tiltags succes, der gjorde, at man ønskede at udbrede indsatsen. Et koncept kan f.eks. være bredt ud til 25 klasser: "Vi oplevede, at vores projekt på Løkken Skole lykkedes, og derfor har det været helt naturligt at udbrede det i kommunen". På den måde kommer refleksioner over indsatsernes volumen i en del kommuner til at hænge sammen med udbredelse, mens volumen i andre kommuner er et spørgsmål om interesse for at deltage og om, hvor mange skoler der har meldt sig til at deltage.

Det er fornuftigt at drøfte indsatsens volumen tidligt, men det er ikke muligt entydigt at anbefale enten at gennemføre store eller små indsatser. Indsatsens succes afhænger af mange andre faktorer, blandt andet tiltagens beskaffenhed: Nogle tiltag er så enkle, at de forholdsvist nemt kan udbredes til mange, mens andre er komplekse og kræver høj rammesætning og måske support undervejs. Hvis man skal anbefale noget vedrørende projektvolumen, er det vigtigt at overveje en rækkefølge: Der kan tilsyneladende være gevinster ved at indlede med nogle få prøvehandlinger med få involverede og derefter udbrede til flere skoler, klasser og biblioteker. Projektvolumen bør også afhænge af, hvor meget erfaring deltagerne i den enkelte kommune har med at drive (læse)projekter sammen, og hvor godt projektdeltagerne kender hinanden i forvejen. Hvis der i en kommune er stor erfaring, er der gode argumenter for fra begyndelsen at overveje at have en større projektvolumen på indsatsen eller ret hurtigt øge antallet af deltagende skoler, klasser og folkebiblioteker.



FOTO: WWW.JOSHUAATREE.DK

64% af eleverne i 5. klasse  
nyder at læse.

(KILDE: BØRN OG UNGES LÆSNING 2021)

# Appendiks A – Programteori og virkningsevaluering

Rammen for projektet *National indsats for børn og unges læseglæde* er en programteori, der er udviklet i et samarbejde mellem projektets styregruppe og Center for Anvendt Skoleforskning. Den er formuleret med afsæt i det udfordringsbillede, der blev tegnet ovenfor, og det vidensgrundlag, der blev kortlagt med projektets forundersøgelse.

Programteorien rammesætter evalueringen af projektets indsatser og giver et bud på sammenhænge, der sandsynliggør, hvordan man fremmer børn og unges læseglæde og læsekultur gennem et styrket samarbejde mellem folkebiblioteker og folkeskolernes PLC'er. Andre kommuner vil kunne tage afsæt i denne overordnede programteori og tilpasse den til lokale, tværinstitutionelle læseglædeindsatser.

Hensigten med at gennemføre en systematisk forundersøgelse i forbindelse med projektet *National indsats for børn og unges læseglæde* var at forskningsinformere projektets fortolkning af de politiske intentioner, udvikling af indsatser og forestillinger om kausale sammenhænge. Derfor vil resultater fra forundersøgelsen blive inddraget i forbindelse med gennemgangen af projektets programteori, da den har fungeret som det centrale vidensgrundlag for evalueringen af projektets indsatser, resultater og virkninger.

## Programteoriens centrale komponenter

### Projektets programteori kan helt overordnet inddeles i fem dele:

- 1. Indsatser**, der består af *input* (ressourcer og investeringer) og aktiviteter gennemført med henblik på at styrke det institutionelle samarbejde og fremme børn og unges læseglæde (tv. i figur 10).
- 2. Resultater**, der omfatter *produkter* (forbedrede kapaciteter, politikker og konkrete produkter) og forandringer i form af ændrede vaner og handlinger (midt i figur 10).
- 3. Langsigtede virkninger**, der omfatter den bredere og mere langsigtede indvirkning, f.eks. institutionelt og kulturelt, samt opfyldelse af projektets vision og langsigtede mål og værdier (th. i figur 10).
- 4. Mekanismer**, der betegner bagvedliggende sammenhænge mellem indsatser, resultater og virkninger, som har indvirkning på, om indsatser virker, for hvem, hvordan og under hvilke omstændigheder.
- 5. Kontekst**, der består af de betingelser, som afgør om mekanismerne aktiveres, herunder hæmme- og fremmefaktorer, som har betydning for, hvordan og i hvilken grad mekanismerne aktiveres.

Mekanismer vedrører både sociale, psykologiske og socialpsykologiske mekanismer, herunder at læsekulturen har indvirkning på børn og unges motivation og udvikling af engagement og interesser, at læsning kan være drevet af flere formål og være kilde til blandt andet underholdning, ro, fordybelse, fællesskab, identitetsdannelse og interesseudvikling, at inddragelse og medbestemmelse har indvirkning på engagement og ejerskab, samt at relationer og relationsarbejde har betydning for de værdier, læsning tilskrives. De centrale mekanismer vil blive behandlet efter gennemgangen af programteorien og koblet med hæmme- og fremmefaktorer i konteksten som f.eks. fysiske rammer, ledelsesopbakning og rammesætning af arbejdet med læseglæde.

**Figur 10:** Programteori for Børn og unges læseglæde: Et styrket samarbejde mellem PLC og folkebibliotek

Input	Aktiviteter	Produkter	Forandringer	Indvirkning	Vision
<p>Ressourcer investeret i at understøtte ...</p> <p>8,7 mio. fra Kulturministeriet samt synliggørelse af indsatsen på nationalt niveau</p> <p>Egenfinansiering fra konsortiets parter og indsatskommuner</p> <p>Tværfaglige samarbejder i 17 følgekommuner</p> <p>Kompetencer og viden fra CFU- og CB-konsulenter + eReolen GO! på regionalt, kommunalt og nationalt niveau</p> <p>Vidensafdækning fra Center for Anvendt Skoleforskning</p> <p>Viden om aktionslæring fra Nationalt Videnscenter for Læsning</p> <p>Antropologiske kompetencer v. Ea Helth</p>	<p>... det arbejde, der bliver udført ...</p> <p>Udviklingsforløb i 17 indsatskommuner på tværs af PLC'er og biblioteker med fokus på læseglædeaktiviteter</p> <p>Udviklingsforløb i 17 indsatskommuner på tværs af PLC'er og biblioteker med fokus på samarbejdsmodeller (møder, organisering, struktur)</p> <p>Regionale praksisfællesskaber og sparringsbesøg af CFU-konsulenter i 17 indsatskommuner</p> <p>Møder på tværs af CB og CFU-konsulenter, møder med styre- og følgegruppe, Slots- og Kulturstyrelsen og andre interessenter</p> <p>Løbende national formidling af indsatsen</p>	<p>... og de konkrete resultater initiativerne frembringer</p> <p>Erfaring og prøvehandlinger i form af læseglædeforløb/aktiviteter med børneinddragelse</p> <p>Gensidigt øget kendskab til de to arenaer/fagligheder og værktøjer til at arbejde strategisk med børns læseglæde</p> <p>Vidensdeling og inspiration til kvalificering af samarbejdet</p> <p>Nyhedsbreve, webinarer, artikler, konference m.m.</p>	<p>... for at opnå efterstræbte resultater ...</p> <p>Prioritering ud fra indsigt i hvilke læseaktiviteter, der (ikke) virker godt</p> <p>Ændrede måder at samarbejde på og evt. mere gensidigt forpligtende samarbejde</p> <p>Kommuner bruger viden og eksempler fra andre kommuner som løftestang for styrkelse af samarbejdet</p> <p>Bredt kendskab til og interesse for indsatsen</p>	<p>... og skabe langsigtede effekter ...</p> <p>Læseglædeaktiviteter udviklet og gennemført på tværs af faglighederne bliver en fast del af kommunernes tilbud til børn og unge (i større eller mindre skala)</p> <p>Styrket kultur for samarbejde om børns læseglæde på længere sigt mellem PLC'er og folkebibliotekerne i kommunerne</p> <p>Større strategisk bevågenhed på prioritering af det tværfaglige samarbejde om børns læseglæde, både på statsligt, regionalt og kommunalt niveau</p>	<p>... med henblik på at opfylde de langsigtede mål</p> <p>Flere børn og unge har læseglæde og oplever at være en del af en positiv læsekultur i deres forskellige hverdagsarenaer</p>

## Indsatser – Input og aktiviteter

Projektets samlede indsats er præget af, at der står et større konsortium bag. Tænk tanken Fremtidens Biblioteker leder konsortiet bestående af CFU Danmark (CFU er en forkortelse for Center for Undervisningsmidler), Centralbibliotekerne, Center for Anvendt Skoleforskning, Pædagogisk LæringsCenterForening, Landsforeningen Skole & Bøger (der har skiftet navn fra Kommunernes Forening for Pædagogiske Læringscentre) samt Danmarks Biblioteksforening. Derudover bidrager antropolog og konsulent Ea Helth samt lektor Marianne Eskebæk Larsen fra Nationalt Videncenter for Læsning med input i form af viden og kompetencer. Endelig bidrager eReolen GO! med særlig viden om børneinddragelse i barn-til-barn-formidlingstiltag og viden om børns brug af digitale platforme i læsesituationer.

Input består således både af bevillingen fra Kulturministeriet og den politiske bevågenhed, opbakning og synliggørelse, der følger med en ministeriel indsats, og det ejerskab, som er forbundet med investering i form af medfinansiering fra alle parter og de 17 indsatskommuner. Hertil kommer interessen fra 18 følgekommuner, der har del i samarbejdet, samt den viden og kapacitet, der er blevet investeret fra konsortiets parter og de deltagende vidensmiljøer og -personer. Endelig er forundersøgelsen blevet kategoriseret som et input, da det er en særlig aktivitet, der går forud for andre aktiviteter i form af en videnskortlægning, som er blevet brugt til at motivere og informere de andre aktiviteter i projektet.

Aktiviteterne afspejler, at der er tale om et bredt samarbejde med indsatser på flere niveauer i de 17 kommuner. Det indebærer, at indsatsen er flerstrengt og retter sig mod flere målgrupper. På den ene side retter den sig både mod elever, forældre, lærere og biblioteksmedarbejdere gennem aktiviteter, der sigter mod at fremme læseglæde, samt forskellige typer af modeller, der stilladserer det professionelle samarbejde og inspirerer til dialog og udvikling af et fælles sprog om læseglædeindsatser. På den anden side retter den sig mod ledere, vejledere, konsulenter og andre ressourcepersoner gennem aktiviteter, der har til hensigt at styrke samarbejdet med konkret inspiration til måder at mødes på, kommunikere og organisere samarbejdet, samt modeller, der lægger op til at reflektere over forskellige måder at samarbejde på. CFU-konsulenter og centralbibliotekskonsulenter spiller her en central rolle som dem, der bringer projektets virkemidler i spil, arrangerer praksisfællesskaber på tværs af de forskellige aktører og fagligheder og gennemfører sparringsbesøg i alle 17 kommuner. Parallelt hermed er der et kommunikationsspor, som Tænk tanken Fremtidens Biblioteker er ansvarlige for, blandt andet i form af månedlige nyhedsbreve, som løbende har fortalt om tiltag og indsatser hos de deltagende kommuner. Nyhedsbrevet har alle deltagere som målgruppe og sigter mod at inspirere og bidrage til oplevelsen af at være del af et større projekt, der rækker ud over de aktiviteter, man selv er involverede i.

Baggrunden for indsatserne er forundersøgelsens kortlægning af aktiviteter, erfaringer og empiriske resultater, der sandsynliggør, at det vil være hensigtsmæssigt at:

- Skabe en fælles fortælling om samarbejdet på tværs af folkeskoler og folkebiblioteker.
- Investere i en stabil og langsigtet organisering af samarbejdet.
- Reflektere over den samarbejdsmodel, der ligger til grund for måden at samarbejde på om læsning og andre tiltag.
- Samarbejde om at udvikle alsidige materialesamlinger og gøre materialerne tilgængelige.
- Bringe flere fagligheder i spil og rammesætte et godt samspil med blik for forskellige styrker.
- Skabe grundlag for en god kommunikation med platforme og fælles forståelse af hensigten.
- Anvende et udvidet sprog om læseglæde og læsningens drivkræfter, der respekterer institutionelle forskelle.

## **Resultater – Produkter og forandringer**

Resultaterne omfatter de produkter og forandringer, der kan evalueres inden for projektets tidshorizont. Man kan også undersøge deltagernes forventninger til varige virkninger, men da der er tale om komplekse indsatser, hvor faktorer påvirker og har indflydelse på det videre arbejde med elevernes læseglæde, har disse forventninger en tentativ karakter med en begrænset udsigelseskraft. Derfor sætter evalueringen primært fokus på produkter og forandringer.

Erfaringerne med produkterne er også blevet belyst ved at beskrive de mange forskellige konkrete læseglædeaktiviteter og undersøge de professionelle deltageres erfaringer ved hjælp af interviews og et større spørgeskema, der forholder sig til flere niveauer i den flerstrengede indsats, herunder deres erfaringer med CFU-konsulenter og centralbibliotekskonsulenters aktiviteter samt den nationale formidlingsindsats. Desuden har vi interviewet elever for at supplere med deres erfaringer med indsatserne, herunder med kvalitative indsigter i førstepersonlige oplevelser af de forskellige måder, børneinddragelse er blevet gennemført på.

Forandringerne er også blevet undersøgt gennem interviews og spørgeskemaet til tovholderne, der forholder sig til indsatsens kompleksitet og forskellige målgrupper ved at indsamle kvalitative data, der giver indsigt i de forskellige kommunale kontekster og måder at arbejde med projektets tænkemodeller og omsætte erfaringerne i mere varige ændringer i rutiner og handlemønstre.

Evalueringen af forskellige måder at fremme læseglæde, inddrage børn og unge, samarbejde på tværs af folkebiblioteker og folkeskoler i de 17 kommuner samt forankre samarbejdet i tværinstitutionelle rutiner og aftaler peger på, at der især er gode erfaringer med følgende typer af indsatser, der også blev præsenteret i indledningen:



- **Fire typer af læseglædeindsatser:**

**a)** *litteraturformidling* (f.eks. vejledning med fokus på drivkræfter, læse-landskab og brug af lykkehjul samt inspiration med brug af podcast og forløb med QR-koder).

**b)** øget adgang til og udvidelse af *alsidige materialesamlinger* (på skolerne, på biblioteker og mobilt med f.eks. vandrede bogkasser).

**c)** *alsidige læsemiljøer* (med rum til ro, afslapning, fordybelse, fælleslæsning, lyttelæsning og fælles drøftelser).

**d)** inddragelse af *andre aktører* (f.eks. forældre, forfattere og skuespillere).

- **Fem deltagelsesroller for børn og unge i praksisfællesskaber med fokus på læseglæde:**

**a)** børn som *litteraturformidlere* (f.eks. som bogvenner, læseagenter, læseakrobater, læse- og bogambassadører).

**b)** børn som medansvarlige for *materialesamlingen* (f.eks. ved at tage på bogmesse samt købe og kassere bøger).

**c)** børn som *miljøansvarlige* og indretningsarkitekter (f.eks. at være med til at indrette læsemiljøer og læsehuler og gentænke brug af klasserum og andre fysiske lokaliteter).

**d)** børn som *eventansvarlige* (f.eks. at de er med til at planlægge forfatterbesøg og samarbejde med skuespillere).

**e)** børn som medlemmer af *styregrupper* (f.eks. at repræsentere andre elever på tværs af skoler og deltage i centrale beslutningsprocesser i forbindelse med læseglædeindsatser).

- **Fire typer af organisatoriske indsatser:**

**a)** tværinstitutionelle samarbejdsaftaler.

**b)** fastlagte, regelmæssige møder.

**c)** faste fælles kommunikationskanaler og -platforme.

**d)** tydeligt defineret fordeling af roller og ansvar.

- **Fem opmærksomhedspunkter vedrørende skalering og implementering:**

**a)** opskalering, hvor man udvider indsatsens omfang, så flere kan deltage.

**b)** udbredelse, hvor man formidler gode erfaringer med indsatsen, så flere kan lade sig inspirere og vælge selv at arbejde med indsatsen.

**c)** forankring, hvor tiltag gentages og gøres til nye organisatoriske rutiner, der er stabile over tid og omstændigheder.

**d)** implementeringslogik, hvor man skal vægte brug af ledelsesinitiativ (oppefra-og-ned-logik) og netværksinitiativ (nedefra-og-op-logik).

**e)** kvalitetsforståelse, hvor man skal afveje få eksemplariske tiltag af høj kvalitet, der kan bruges til inspiration og udbredelse, i forhold til flere tiltag af mere varieret kvalitet, der bedre kan skaleres til flere.

Ved at skabe overblik over typer af læseglædeindsatser og deltagelsesroller kan man bedre målrette sine indsatser, skabe et frugtbart samspil mellem de voksnes roller og professionelle ansvar og inddragelse af børn og unge samt understøtte det med organisatoriske indsatser, organisering af det tværinstitutionelle samarbejde samt en tilgang til implementering, der modsvarer forventninger og ambitionsniveau for kommunens læseglædeindsatser og måder at inddrage børn og unge.

## Langsigtede virkninger og vision

Foreløbige tegn på langsigtede virkninger og målopfyldelse belyses især gennem deltagernes refleksioner over og begrundelser for projektets volumen og det videre arbejde med at skalere og udbrede projektet. Spørgsmål til skalering flytter fokus fra oplevet effekt til en mere dybdegående refleksion over de virksomme mekanismer, der har indvirkning på, hvordan og under hvilke omstændigheder indsatserne kan forankres og omsættes til nye rutiner og en forbedret praksis. Derfor afsluttes evalueringen med et særligt fokus på projektvolumen, skalering og udbredelse som afsæt for en perspektivering og formulering af opmærksomhedspunkter med vigtige mekanismer og hæmme- og fremmefaktorer, som man bør tage højde for i det videre arbejde med at fremme børn og unges læseglæde i landets kommuner. Perspektivering og opmærksomhedspunkter danner grundlag for evalueringens anbefalinger som beskrevet på side 12.

## Mekanismer og kontekst

Hvorvidt indsatserne virker efter hensigten, afhænger af flere faktorer og mekanismer i kommunerne, som evalueringen har for øje. De professionelle deltageres børne- og elevsyn og deres faglighedsforståelser og forestillinger om hinanden er en central mekanisme, f.eks. om de primært er optaget af at fremme enten læsefærdigheder eller læselyst, eller om de har et bredere og mere langsigtet blik for udvikling af læse- og skrivekulturer over tid og på tværs af institutionelle skel og rammer (Hansen & Hansen, 2023: 75 ff.). En væsentlig forskel er det politiske behov for legitimering som social mekanisme. Lærere og skoleledere skal legitimere deres praksis over for forældre, skolebestyrelser og kommunale forvaltninger, der er optaget af skolernes faglige inklusion og løfteevne, så flere elever lærer mere. Til sammenligning er folkebibliotekerne et kulturelt tilbud, der ikke er underlagt samme krav om målbar løfteevne, men som til gengæld skal have en mangfoldig materialesamling og bringe denne i spil som del af et repertoire af aktiviteter med bred appel. Derfor spiller støtte til dialog og en klar rammesætning af en åben og undersøgende tilgang til hinandens fagligheder en afgørende rolle, der er afhængig af en række hæmme- og fremmefaktorer som tid, stabilitet, ledelsesmæssig opbakning og udvikling af fælles sprog om de centrale problemstillinger, f.eks. tilgange til læsningens drivkræfter, modeller for samarbejde og måder at inddrage børn på. Om og i hvilket omfang forudsætningerne er til stede, varierer fra kommune til kommune. Ledelsesskift og ændringer i organisatoriske rammefaktorer kan ske af mange grunde, herunder politiske beslutninger og institutionelle hensyn.

En anden vigtig mekanisme er inddragelse og mobilisering af børn og unge, da deres deltagelse og ejerskab varierer betydeligt med, hvorvidt og hvordan de bliver inddraget i udviklingen af aktiviteterne, og med hvilken grad af agens og medbestemmelse (Hansen & Hansen, 2023: 78). Deltagernes evalueringer peger, som beskrevet ovenfor på, at der især er fem måder at inddrage børn og unge på, der har en positiv virkning – fem deltagelsesroller i praksisfællesskaber med fokus på at fremme læseglæde. I analysen af evalueringerne anvender vi Harts deltagelsesstige (Hart, 1992), og det er vigtigt at understrege, at alle professionelle voksne skal have et pædagogisk blik for støtte, progression og rammesætning, når de skaber rum for børn og unges agens.

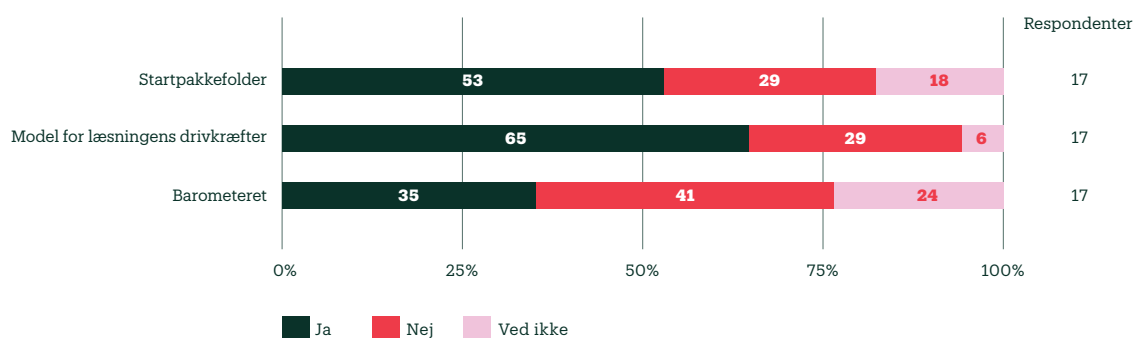
Disse fem deltagelsesroller kan kombineres og fortolkes i sammenhæng med de fire typer af indsætter, der analyseres i kapitlet om læseglædeindsætter, hvor der er fokus på aktiviteter med eksterne parter, litteraturformidling, materialesamling og læsemiljøer (se kapitel 2). De voksne har et professionelt ansvar for indsætterne, og børn og unge kan inddrages i de forskellige roller med forskellige grader af agens.

# Appendiks B – Implementering af indsatsen

Når man skal undersøge virkningerne af projektets indsatser, er det vigtigt samtidigt at vurdere, hvordan og i hvilken grad projektets input er blevet omsat, og indsatserne er blevet implementeret. Det får vi blandt andet indblik i ved at undersøge, hvordan man i de 17 kommuner har forholdt sig til materialer og aktiviteter, som projektholderne har tilbudt. Vi har både spurgt overordnet i et spørgeskema og indhentet kvalitative vurderinger. Vores første spørgsmål viser desuden en vis variation i vurderingen af de forskellige materialer.

## Vurdering af materialernes betydning

**Figur 11:** Har nogen af de følgende materialer påvirket jeres indsats for at styrke børn og unges læseglæde?



Baggrunden for deltageres vurdering får vi indblik i ved at spørge ind til deres oplevelse af materialer og formidling fra Tænk tanken Fremtidens Biblioteker. Vi har spurgt til, hvad har været vigtigt og brugbart og hvorfor – samt hvad der har været mindre brugbart og hvorfor. Formålet med startpakkefolderen var at give deltagerne et fælles udgangspunkt og afsæt for samarbejdet. Den indeholdt korte opsummeringer af den seneste PLC-bekendtgørelse samt resultater fra den seneste læsevaneundersøgelse: *Børn og unges læsning 2021*. Derudover tilbød den en række refleksionsspørgsmål under overskrifterne: "Fagligheder og erfaringer", "Rammer og ressourcer", "Organisering og koordinering" samt "Fælles afsæt". Endelig var projektets ni målsætninger også oplistet. Udvalgte materialer fra startpakkefolderen er at finde på Bibliotekernes Sprog- og Læsespor: [National indsats for børn og unges læseglæde | Bibliotekernes Sprog og Læsespor](#)

Overordnet set er der store forskelle på, hvordan man i de 17 kommuner vurderer de materialer og aktiviteter, der blev bragt i spil for at omsætte og understøtte projektets indsats. På den ene side var der en del kommuner, hvor man kunne bruge modeller og materialer til at skabe et fælles sprog på tværs af fagligheder og institutioner. De er både blevet brugt som inspiration og som udviklingsredskaber, men også til at bekræfte udviklinger, man allerede havde sat i gang. Det fremgår af nedenstående svar. Vi har samlet et større udvalg af svar, der peger i den retning, for at give et sammenhængende indtryk på tværs af projekterne, og gengivet dem med kursiv. Denne måde at fremstille et bredere repertoire af kvalitative svar på anvender vi også nedenfor:

*Model for læsningens drivkræfter har givet anledning til gode snakke omkring motivationen for eleverne – hvordan kan vi som PLC og FB sammen dyrke de indre drivkræfter?*

*Barometret – god og overskuelig ift. afklaring omkring nuværende ståsted/udfordringer, når det handler om samarbejde mellem FB og PLC.*

*Vores erfaring er, at man mest af alt er nødt til at anvende modeller og teorier som afsæt for lokal udvikling og samarbejde snarere end at implementere disse én til én.*

*Materialer og formidling fra Tænk tanken har været gennemarbejdet og af høj kvalitet.*

*Der har været et godt niveau af vidensdeling og relevante metodeværktøjer. Vi har selvfølgelig tilpasset det, så det passede til vores udgangspunkt, og ikke alt har været lige brugbart, men det meste har i hvert fald kunnet bruges til at sætte et perspektiv/en ramme og danne udgangspunkt for gode diskussioner.*

*Materialerne fra Tænk tanken har bekræftet os i vores opfattelse af et velfungerende samarbejde. Materialet har ligeledes underbygget og styrket os i kontakten til ledelsen.*

*Både startpakkefolder, Model for læsningens drivkræfter og Barometeret har vi brugt aktivt, og de har hjulpet os til at starte op, lære hinanden bedre at kende fagligt og have fælles udgangspunkt og begreber for fagligheden. Reflektionsspørgsmålene var også gode til en start, men især Barometeret gjorde samtalen meget konkret.*

*Vi har i forløbet brugt den model meget, som handler om personlig, tilbud og samskabelse, hvor vi fandt ud af, at det var en kæmpe øjenåbner for os, at vi simpelthen ikke befandt os i det ønskede felt, som var samskabelse. Vi var inden i tilbudsmodellen. Vi har fået en forståelse af, hvad det kræver af os og vores samarbejde at opnå samskabelse. Dette er vi nu bevidste om og vil arbejde meget mere med.*



Model / parameter	Personmodellen	Tilbudsmodellen	Samskabelsesmodellen
Tid, sted og fortælling	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Personlig prioritering</li> <li>· Begrænset af tid og sted</li> <li>· Logistiske udfordringer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Institutionel prioritering</li> <li>· Gentagelse af samarbejder</li> <li>· Tradition for skolebesøg</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Tværinstitutionel prioritering</li> <li>· Kontinuitet på tværs af tid og sted</li> <li>· Samstemte rum, rammer og årshjul</li> </ul>
Personer og fagligheder	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Afhængig af ildsjæle</li> <li>· Selvstændige fagpersoner</li> <li>· Historisk betinget</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Aftalebaseret</li> <li>· Gensidige forventninger</li> <li>· Beror på udbud og efterspørgsel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Fælles kapacitetsopbygning</li> <li>· Gensidig afhængighed</li> <li>· Klare roller og rammesætning</li> </ul>
Ressourcer og materiale-samlinger	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Adskilte økonomier</li> <li>· Isolerede samlinger</li> <li>· Individuelle indkøb</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Økonomisk udveksling</li> <li>· Brugeranalyser</li> <li>· Målgruppebevidst indkøb</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Samtænkte økonomier</li> <li>· Integrerede samlinger</li> <li>· Fælles indkøbsstrategier</li> </ul>
Organisering og kommunikation	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Personlige aftaler</li> <li>· Personlig kommunikation</li> <li>· Ad hoc-samarbejde</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Tradition for samarbejde</li> <li>· Institutionel markedsføring</li> <li>· Tilbudskatalog</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Institutionaliseret samarbejde</li> <li>· Fællesskabende videndeling</li> <li>· Fælles planlægning og prioritering</li> </ul>
Ledelse og forvaltning	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Ledelse ejer samarbejde</li> <li>· Forvaltninger er adskilte</li> <li>· Strukturelle udfordringer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Ledelse leder personlemæssigt</li> <li>· Forvaltninger er i dialog</li> <li>· Tradition for problemløsning</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Ledelse deltager fagligt i samarbejde</li> <li>· Forvaltninger er samordnede</li> <li>· Samskabelse på alle niveauer</li> </ul>

I de kommuner, hvor man ikke har anvendt materialerne eller været selektive og måske heller ikke altid kunne se deres værdi, hænger det sammen med flere forhold. Helt overordnet er der flere tegn på, at det har været en udfordring at få en projektlogik, bundet af opdrag og aftaler med Slots- og Kulturstyrelsen, til at spille sammen med en skolelogik defineret af skoleårets gang samt traditioner og styringsdokumenter, der forpligter skolerne og manifesterer sig som bestemte vaner og rutiner. Denne problematik hænger sammen med, at mange skoler har haft behov for mere tid til forberedelse og støtte fra konsulenter til brug af materialerne og en tydeligere kobling af indsatsmaterialer og konsulenternes arbejde. I praksis kommer det til udtryk ved, at projektet bliver mere sårbart over for blandt andet udskiftning af deltagere, at der ikke er tid til at sætte sig ind i ”flere abstrakte modeller”, at tiden går med praktisk planlægning, at det kan være krævende at få en teoretisk forståelse af modeller, eller at man allerede til at begynde med var langt med at planlægge samarbejde, da man fik de konkrete materialer. Det fremgår af følgende udvalg af udsagn:

*Materialet var rigtig spændende i opstartsfasen, men der er desværre gået rigtig lang tid, siden vi har haft mulighed for at kigge på det. Så motiverende i starten, men det har ikke været noget, vi kunne fastholde, desværre.*

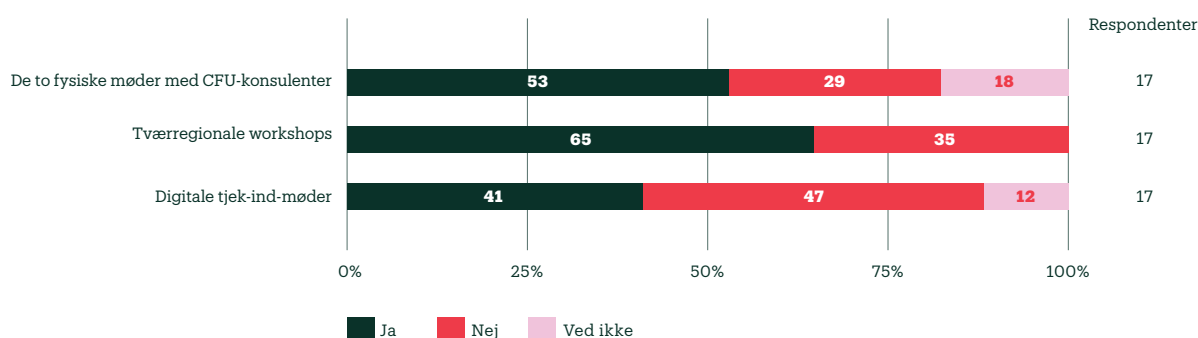
*Vi brugte Barometret i de første samtaler imellem vores faggrupper for at skabe et fælles sprog og [blive opmærksomme på] blinde vinkler i forhold til forventninger. Derudover er Model og læsningens drivkraft blevet brugt som afsæt i flere samtaler. At få den foldet ordentligt ud krævede imidlertid, at flere af os havde fat i bogen "Læsningsens drivkræfter" af Thomas Illum Hansen.*

Vi tyvstartede, fordi vores indsats var koblet til et forløb, der strækker sig over et skoleår. Derfor startede vi op, inden vi fik startpakken. Vi fandt efterfølgende ud af, at vi alligevel var kommet omkring det, som startpakken fokuserede på.

Det var svært for os at se, hvordan vi skulle bruge materialet. Vores projekt har været meget praksisnært, og vi oplever, at materialet skal anvendes mere i helikopterperspektiv. De skolefolk, som deltog i Middelfart [til kickoff for hele indsatsen], var ikke dem, vi endte med at samarbejde med.

## Vurdering af konsulenterne aktiviteter med tilhørende materialer

**Figur 12:** Har nogen af følgende aktiviteter med tilhørende materialer påvirket jeres indsats for at styrke børn og unges læseglæde?



Baggrunden for deltagernes vurdering får vi indblik i ved at spørge ind til deres oplevelse af materialer og formidling fra CFU- og CB-konsulenter. Igen er der stor spredning på, hvordan man i de 17 kommuner vurderer materialer og aktiviteter.

Særligt sparring fra CFU-konsulenterne får positive evalueringer som "utroligt givende", "rigtig god sparring", "brugbare ideer" og "input til vores fælles faglige dag". De har "provokeret på den gode måde", men der er også eksempler på, at selv om de har været "fagligt dygtige", så har der været for stor forskel på deres virkelighed, og den deltagerne står i lokalt til hverdag. Desuden har det ikke fungeret de steder, hvor der ikke har været en god timing og rollefordeling, som det fremgår af følgende udsagn:

*De to centrale CB-konsulenter kendte os ikke, og de digitale møder gav ikke anledning til flere refleksioner – vores oplevelse var, at det var spild af tid at sidde til alle de digitale møder, de var langt fra skoleverdenen. Samarbejdet med CFU fungerede langt bedre.*

Denne negative vurdering af de digitale møder blev dog modsagt af en del andre erfaringer. Nuancerne i opfattelserne fremgår af følgende udsagn om møder og workshops:

*Det har betydet meget at have mulighed for at have sparring og workshops. Det er enormt energigivende, når det ikke går så godt på eget felt, for om ikke andet, så er der evig inspiration at finde, og det er dejligt at kunne være med til prøvehandlingerne på sidelinjen.*

*I projekter er det vigtigt med løbende opsamlingsmøder, og det er man tvunget til, når der er møder i kalenderen + det er altid godt, når der er nogen, der stiller spørgsmål. Workshoppen har indeholdt rigtig god inspiration til os alle.*

*Præsentation af projekter for hinanden var inspirerende og gav os også mod – på trods af, at vi ikke er så "store", er vi godt med. Digitale tjek-ind møder. Enkelte gange fik vi inspiration til små øvelser, men alt i alt – for mange gentagelser både af andres, men også vores eget projekt ift. at give status på projektet – man sagde lidt det samme hver gang.*

Der tegner sig et mønster på tværs af de 17 kommuner. Vurderingerne varierer med sygemeldinger, personudskiftning, logistiske udfordringer, frekvens af møder og timing i forhold til, om mødernes placering passer med de forskellige tids- og udviklingslogikker i de 17 kommuner, men også af konsulenternes praksiserfaringer. Det understreger, at kontinuitet og praksisindsigt er afgørende, men også at lærernes indstilling har betydning, hvilket vi vender tilbage til nedenfor, hvor forholdet mellem fagligheder bliver uddybet. Det peger desuden på, at man kunne styrke indsatsen med en tydeligere rammesætning af konsulenterne og kobling af deres arbejde til de materialer og tænkemodeller, der blev præsenteret på projektets kickoff-arrangement.

## **Et fælles sprog på tværs af institutioner**

Uddybende spørgsmål til brug af forundersøgelsen samt modellerne for henholdsvis Læsningens drivkræfter og måder at samarbejde på, på tværs af institutioner, peger på, at denne del af indsatsen især har bidraget med et fælles sprog. Læsningens drivkræfter har været anledning til "virkelig gode diskussioner", "større kendskab til, hvad der er vigtigt i arbejdet med børns læselyst og læseglæde", "energiske samtaler", "et nuanceret læsebegreb" samt "skolelæsning stillet overfor lystlæsning og den indre motivation". Der er en enkelt kommune, hvor man har fundet den for teoretisk, men også en kommune, hvor de har lavet en oversættelse af modellen, så de kan bruge den sammen med eleverne.

De tre samarbejdsmodeller bliver ligeledes fremhævet for at bidrage til et fælles sprog, men også som anledning til "diskussioner", som "en rettesnor", "vigtig forståelsesramme", "en baggrund for hele arbejdet", at få "nyt sprog for samarbejde",



”sætte retning”, ”reflektere over status” samt erkende, at ”vi manglede at få ledelsen med”, samt at ”relationer og ressourcer har stor indvirkning på, om man kan blive samskabende”. Der er flere, der fortolker den som en nuanceret modeloversigt, hvor man kan være en kombination af forskellige modeller for samarbejder, og de understreger, at det er vigtigt ikke at forstå opdelingen for normativt. Der er dog også direkte adspurgt ¼-del, hvor samarbejdsmodellerne ikke har haft betydning, og der er en enkelt kommune, hvor man vurderer, at sammenstillingen af måder at samarbejde på ”var mangelfuld”, ”ikke skabte et reelt billede af verden” og i det hele taget ”var for flad og fremlagde, at noget var bedre end andet”.

Samlet set peger evalueringerne på, at det er positivt at arbejde med modeller, der inspirerer til refleksion og udvikling. De kan bruges til at organisere tanker og viden på, så komplekse situationer kan gøres mere overskuelige og forstås bedre. Hensigten med at bringe dem i spil er at berige de faglige dialoger og inspirere til fælles sprog, men undersøgelsen peger også på, at modellerne kunne have været endnu bedre formidlet med praksiseksempler og dialogværktøjer, der kunne stimulere og understøtte en mere nuanceret og ikke-normativ udlægning af modellerne. Derudover kunne en løbende facilitering af brugen af materialer og modeller have betydet, at de fik en større betydning som dialogredskaber undervejs i processen og ikke kun som afsæt, før indsatser og aktiviteter gik i gang. Anbefalingerne om at anvende modeller med henblik på kommende læseglædeindsatser skal derfor suppleres med en opfordring om at prioritere tid og ressourcer til at formidle og understøtte brugen af modellerne i praksis.



FOTO: WWW.JOSHUAATREE.DK

Humor er den mest populære genre på tværs af køn og alder.

(KILDE: BØRN OG UNGES LÆSNING 2021)

# Litteratur

- Alderson, P. (2000). *Young Children's Rights, Exploring Beliefs, Principles and Practice*. Jessica Kingsley Publishers and Save the Children.
- Allington, R. (2011). *What Really Matters for Struggling Readers. Designing Research-Based Programs*. Pearson Education.
- Balling, G. (2021). *Læselyst og læsefællesskaber: Evaluering af den nationale indsats Læselyst og læsefællesskaber for børn i indskolingens fritidstilbud*. Centralbibliotekernes Programstøtte.  
[https://slks.dk/fileadmin/user\\_upload/SLKS/Omraader/Kulturinstitutioner/Biblioteker/I\\_fokus/Laeselyst/Laeselyst\\_og\\_laesefaelllesskaber.pdf](https://slks.dk/fileadmin/user_upload/SLKS/Omraader/Kulturinstitutioner/Biblioteker/I_fokus/Laeselyst/Laeselyst_og_laesefaelllesskaber.pdf)
- Breinholt, A. & Jæger, M.M. (2020). *How does cultural capital affect educational performance: Signals or skills?* British Journal of Sociology, 71, 28-46.
- Bruun, J., & Lieberkind, J. (2023). *Viden, engagement og demokratisk dannelse i en krisetid: hovedresultater af ICCS 2022*. Aarhus Universitet, DPU.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2024). *Aftale om folkeskolens kvalitetsprogram*.
- Clark, A. and Moss, P. (2001). *Listening to young children: the Mosaic approach*. London: National Children's Bureau for the Joseph Rowntree Foundation.
- De Naeghel, J., Van Keer, H., Vansteenkiste, M., Haerens, L. & Aelterman, N. (2016). *Promoting elementary school students' autonomous reading motivation: Effects of a teacher professional development workshop*. The Journal of Educational Research, 109(3), 232-252.
- Fougat, S.S., Neubert, K., Kristensen, R.M., Gabrielsson, R.G, Molbæk, L. & Kjeldsen, C.C. (2023). *Danske elevers læsekompetence i 4. klasse. Resultater af PIRLS-undersøgelsen 2021*. Aarhus Universitetsforlag.
- Hansen, S.R., Hansen, T.I. & Petterson, M. (2022). *Børn og unges læsning 2021*. Aarhus Universitetsforlag.
- Hansen, T. I. (2024). *Læsningens drivkræfter. Mellem læselyst og litteraturinteresse*. Aarhus Universitetsforlag.  
[https://unipress.dk/media/20611/laesningens-drivkraefter\\_pdf.pdf](https://unipress.dk/media/20611/laesningens-drivkraefter_pdf.pdf)

- Hansen, T. I., & Hansen, S. R. (2023). *Børn og unges læseglæde: En forundersøgelse af arbejdet med børn og unges læseglæde og læsekultur med særligt fokus på samarbejde mellem folkebiblioteker og skolernes pædagogiske læringscentre*. Tænk tanken Fremtidens biblioteker.  
<http://www.fremtidensbiblioteker.dk/upl/website/brn-og-unges-lseglde/Brnog-ungeslsegldvidensafdkning.pdf>
- Hart, R. (1992). *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. Firenze, UNICEF International Child Development Centre.
- Hart, R. (1997). *Children's Participation: the theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. London, Earthscan Publications Ltd.
- Jensen, B.B. (2000). Handlekompetence, sundhedsbegreber og sundhedsviden I: Hounsgaard, L., Eriksen, J. J. (red.), *Læring i sundhedsvæsenet*. Gyldendal Uddannelse, s. 191-212.
- Kjer, M.G., Nielsen, C.P. & Friis-Hansen, M. (2018). *De yngste elevers hverdag i folkeskolen*. En kvalitativ undersøgelse i folkeskolereformens tredje år. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Mejding, J., Neubert, K. & Larsen, R. (2017). *PIRLS 2016: en international undersøgelse om læsekompetence i 3. og 4. klasse*. Aarhus Universitetsforlag.

# Kolofon

Om læseglæde gennem samarbejde og børneinddragelse

## Evaluering af National indsats for børn og unges læseglæde

Udgivet af Tænketanken Fremtidens Biblioteker, marts 2025.

Farvergade 27D 2.  
1463 København K  
[www.fremtidensbiblioteker.dk](http://www.fremtidensbiblioteker.dk)

### Forfattere:

Thomas Illum Hansen  
Stine Reinholdt Hansen  
Martin Reng  
Center for Anvendt Skoleforskning

Projektet er støttet af Kulturministeriet.

### Bag projektet står et konsortium bestående af:

Tænketanken Fremtidens Biblioteker  
Danmarks Biblioteksforening  
CFU Danmark  
Centralbibliotekerne  
Pædagogisk LæringsCenterForening  
Landsforeningen Skole & Bøger  
Center for Anvendt Skoleforskning

Layout af [zujorgensen.dk](http://zujorgensen.dk)

ISBN: 978-87-9084-939-9



**DANMARKS  
BIBLIOTEKSFORENING**

**cfu** center for  
undervisningsmidler



**National indsats for børn  
og unges læseglæde**

