



SIMON SKOV FOUGT OG MORTEN RASMUS AUGESTAD-PUCK

LÆSELYST RUDERSDAL 2024

EN SYSTEMATISK UNDERSØGELSE OM LÆSELYST OG LÆSEGLÆDE
BLANDT FOLKESKOLEELEVER OG FORÆLDRE I RUDERSDAL KOMMUNE

Titel:

Læselyst Rudersdal 2024. En systematisk undersøgelse om læselyst og læseglæde blandt alle folkeskoleelever i Rudersdal Kommune

Forfattere:

Simon Skov Fougts og Morten Rasmus Augestad-Puck

Udgivet af:

DPU, Aarhus Universitet, 2025

© 2025, forfatterne

1. udgave

Kopiering tilladt med tydelig kildeangivelse

Omslag og grafisk tilrettelæggelse:

Knud Holt Nielsen

Forsidefoto:

Colourbox.com

ISBN: 978-87-7684-426-4

DOI: 10.7146/aul.591

Undersøgelsen er gennemført som samfinansieret forskning mellem Aarhus Universitet, DPU, v. National Center for Skoleforskning, og Rudersdal Kommune og initieret af begge i fællesskab.

Projektet er ledet af lektor Simon Skov Fougts, Aarhus Universitet, DPU

Dokumentation for datasæt og R-kode er tilgængelige på Open Science, dog således, at enkelte klasser ikke kan identificeres.

Undersøgelsen er udført med hjemmel i Databeskyttelsesforordningens artikel 6, stk.1, litra e, og databeskyttelsesloven artikel 10, stk. 1, som giver Aarhus Universitet ret til at behandle personoplysninger uden samtykke, men med forudgående information til elever og forældre.

Rapporten er uvildigt fagfællebedømt uden personlig eller praktisk tilknytning til projektet.

Kommunen har løbende kommenteret og diskuteret rapporten undervejs i tilblivelsen, men med fuld-stændig forskningsfrihed for Aarhus Universitet

Forskningsmedarbejder Katja Neubert og studentermedhjælper Louise Kirstine S. Mortensen har bistået under indledende datarensning.

Simon Skov Fougst og Morten Rasmus Augestad-Puck

Læselyst Rudersdal 2024

En systematisk undersøgelse om læselyst og læseglæde
blandt folkeskoleelever og forældre i Rudersdal Kommune

DPU, Aarhus Universitet, 2025

Indhold

HOVEDRESULTATER OG VIGTIGSTE ANBEFALINGER.....	1
HOVEDRESULTATER	2
METODISKE FORHOLD.....	2
RESULTATER	3
VIGTIGSTE ANBEFALINGER.....	6
KOMMUNE, FORVALTNINGER, SKOLE OG FORÆLDRENE	6
SKOLEN OG LÆRERNE.....	6
FORVALTNINGEN	7
FORORD.....	8
LÆSEVEJLEDNING.....	9
CENTRALE STATISTISKE BEGREBER.....	10
LÆSEVEJLEDNING TIL FIGURER OG TABELLER	12
DEL 1: BAGGRUND.....	17
BAGGRUND FOR UNDERSØGELSEN.....	18
PIRLS	18
BEGREBERNE LÆSELYST OG LÆSEGLÆDE	20
RUDERSDAL KOMMUNES SKOLEVÆSEN	22
METODE OG DATA	28
DESIGN AF SPØRGESKEMAER	28
DATAINDSAMLING	36
STATISTISKE METODER	44
DIALOG OM RAPPORTEN	46
DEL 2: RESULTATER	47
UNDERSØGELSENS RESULTATER	48
ELEVERNES LÆSEGLÆDE	48
FORÆLDRES LÆSEGLÆDE	50

DEL A: SKOLEN	51
LÆSNING I SKOLETIDEN	51
SOCIALE MEDIER SOM GENSTAND FOR UNDERVISNING.....	62
DEL B: HJEMMET.....	67
LYSTLÆSNING I FRITIDEN.....	67
DISTRAKTIONER OG DE FEM S'ER I OG UDEN FOR SKOLEN	83
BIBLIOTEKET	96
BARNETS SYN PÅ FORÆLDRENE I FORHOLD TIL LÆSNING	106
BØGER I HJEMMET	110
TALT DANSK I HJEMMET	116
DEL C: KOMMUNEN	121
FØRSKOLEAKTIVITETER.....	121
KONKLUSION	124
REFERENCER	126
 DEL 3: BILAG.....	 131
BILAG 1: ELEVSPØRGESKEMA.....	132
BILAG 2: FORÆLDRESPØRGESKEMA.....	144
BILAG 3: PIRLS' OG PISAS SKALAER FOR LÆSEGLÆDE/LÆSELYST.....	152
A: PIRLS 2021: ELEVSKALAEN FOR LÆSEGLÆDE.....	152
B: PISA 2018: ELEVSKALAEN FOR LÆSELYST	153
BILAG 4: OVERSIGT OVER SKALAER.....	154
ELEVER	154
FORÆLDRE	160
BILAG 5: SKOLER MED SKOLEBIBLIOTEK.....	164
BILAG 6: TABEL- OG FIGUROVERSIGT	168

HOVEDRESULTATER OG VIGTIGSTE ANBEFALINGER

Hovedresultater

Danske 4. klasseelevers læseglæde og -lyst har aldrig været lavere i de 15 år, Danmark har deltaget i den internationale læseundersøgelse PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) i 4. klasse. Samtidig viser PIRLS en signifikant positiv sammenhæng mellem elevers læseglæde og deres læsekompetence.

Derfor har Aarhus Universitet i samarbejde med Rudersdal Kommune iværksat *Læselyst Rudersdal 2024*, som undersøger læselyst og -glæde blandt alle folkeskoleelever i normalområdet (n=5780) og deres forældre i kommunen. Det sker gennem spørgeskemaer, hvorved udviklingen fra 0.-9. klasse kan belyses og sammenstilles med baggrundsfaktorer i hjemmet i og på tværs af klassetrin og skoler. Disse spørgeskemaer er inspireret af PIRLS og hviler således på et gennemafprøvet statistisk design.

En central del af at læse statistiske rapporter er bevidstheden om, at dens resultater oftest er baseret på et gennemsnit. Det er vigtigt at medtænke, at uanset hvad et givent gennemsnit måtte vise, er det netop et gennemsnit, som dækker over en større eller mindre spredning. At elevers læseglæde falder hen over klassetrinnene, er en gennemsnitlig udlægning, for der er også elever på ældre klassetrin med høj læseglæde og yngre elever med lav læseglæde. Der er bare flere af de andre.

Metodiske forhold

- Undersøgelsen er gennemført blandt alle folkeskoleelever i normalområdet og deres forældre i Rudersdal Kommune i november-december 2024.
- Gennemførselsprocenten for elever er 95 %. Ingen skoler og klassetrin er under 90 %.
- Gennemførselsprocenten for forældre er 48 %. Der iagttages faldende deltagelse blandt forældrene fra ca. 60 % i de yngste klasser til ca. 40 % i de ældste.
- Ved analyser om sammenhænge mellem elever og deres forældre er kun elever med forældresvar inddraget.
- Komparative analyser af elever med og uden forældresvar viser entydigt, at det er forældre til de mest positive elever, der har svaret. Alle resultater med forældre skal derfor læses med det forbehold.
- Eftersom der er anvendt samme spørgeskema fra 0.-9. klasse, er elevsvar vægtet for at skabe ensartede og sammenlignelige skalaer på tværs af klassetrin og aldersgrupper.

- Da der er store forskelle mellem skolerne på, om og hvordan et evt. skolebibliotek fungerer, kan vi ikke lave reelle komparative sammenligninger her.
- For alle korrelationsanalyser er det vigtigt at understrege, at rapporten intet siger om kausalitet (årsagssammenhæng), men udelukkende korrelation (sammenhæng).
- Resultater og anbefalinger er struktureret efter modtageren i forhold til at styrke læseglæden blandt eleverne: skoler, forældre og forvaltning/kommune.

Resultater

Generelt

- Elevernes læseglæde falder signifikant hen over klassetrinnene.
- Elevernes primære inspirationskilder til læsning er deres mor, venner og far, film og nettet. Lærerne anføres af ca. hver 4. elev, hver 7. elev henter inspiration fra sociale medier. Ca. hver 10. elev henter inspiration fra folkebibliotekaren eller skolebibliotekaren.
- Mor, far og skolebibliotekaren inspirerer indskolings eleverne mere, venner og lærere mest på mellemtrinnet, mens udskolings eleverne henter mest inspiration fra film og nettet.

Skolen

- Det er som oftest lærerne, der bestemmer, hvad der skal læses i skolen, og med faldende tilslutning hertil fra eleverne. Eleverne savner indflydelse på læsestof i skolen.
- Eleverne får lov til at vælge læsestof selv, men denne indflydelse formindskes kraftigt i udskolingen. Det er generelt den læseaktivitet, eleverne bedst kan lide.
- Det er også en tydelig tendens, at eleverne jævnligt oplever, at der ikke samtales i klassen om det læste.
- Mere end halvdelen af eleverne kan generelt lide, når læreren læser højt. Tilslutningen hertil er størst i indskolingen, hvor det også er en hyppigere forekommende aktivitet.
- Tilslutningen er også større til andre klassekammeraters højtlesning i indskolingen, men generelt er det en aktivitet, de fleste elever ikke bryder sig om, og især ikke, når de selv skal læse højt.
- Stillelæsning, dvs. hvor hver elev læser stille for sig selv, er mere afholdt, men igen med faldende tilslutning op gennem klassetrinnene.

- Kommunens læsestrategi *Guided Reading* har stor tilslutning i især 1. klasse, men fra 2. klasse og op er det fra hver fjerde til hver tredje elev, der ikke kan lide det.
- Der er grundlæggende en signifikant korrelation mellem elevernes læseglæde og deres opfattelse af *Guided Reading*.
- Der er stærkt signifikant korrelation mellem elevernes læseglæde og deres syn på læsning i skolen.
- Sociale medier indgår meget lidt i undervisningen, YouTube undtaget. Når det sker, er det især i udskoling, men langt de fleste elever oplever det aldrig.
- Til trods for firewalls og andre forhindringer anvender en stor andel af eleverne især i de ældre klasser sociale medier i skoletiden.
- Der undervises *med* læsning på digitale enheder, men meget lidt *i*.

Hjemmet

- Der er en statistisk signifikant korrelation mellem elevernes fritidslæsning og deres læseglæde.
- Der er en statistisk signifikant korrelation mellem den tid, eleverne bruger på læsning derhjemme, og deres læseglæde.
- I gennemsnit læser 28 % af eleverne i Rudersdal Kommune *aldrig* derhjemme af lyst. Andelen af elever, der aldrig læser derhjemme af lyst, ligger på ca. 17% i indskoling stigende til over 40 % i udskoling.
- Forældrene i kommunen læser generelt meget.
- Forældrene taler generelt mere med deres børn om læring end om læsning.
- Forældrene taler mere med deres børn om læsning i bøger end om lytning af lydbøger.
- Flertallet af eleverne på tværs af klassetrin ser dagligt eller ugentligt deres forældre læse en bog.
- Forældres avislæsning foran barnet forekommer mindre hyppigt og er generelt stigende, således at over halvdelen af eleverne i 0. og 1. klasse aldrig ser det, fallende til lidt over 10% i udskoling.
- Der er statistisk signifikant korrelation mellem elevernes læseglæde og forældrenes læsning derhjemme.
- Der er statistisk signifikant korrelation mellem elevers og forældres læseglæde.
- Der er stærk signifikant korrelation mellem hjemmets tilgang til læsning og elevernes læseglæde.

- 14 % af eleverne i 0. kl. har egen smartphone. 53% har i 3. klasse og 84 % af eleverne har i 4. klasse. Fra 5. klasse og op stiger det fra mere end 96 % til ca. 100% i udskolingen.
- Allerede fra 0. klasse iagttages elever med over 5 timers daglig skærmb brug uden for skolen. De yngste elever spiller og streamer, de ældste er på sociale medier.
- Der er statistisk negativ signifikant korrelation mellem elevernes tid på skærm uden for skolen og deres læseglæde.
- Der er nogenlunde overensstemmelse mellem elevernes og forældrenes svar på, hvor meget forældre og børn taler sammen om sociale medier.
- Fælles besøg på folkebiblioteket er mest udbredt i indskolingen, men også noget der foregår regelmæssigt om end mindre hyppigt op til og med 5. klasse med ca. 60 % af eleverne, der mindst månedligt er på biblioteket med deres forældre.
- Forældrene opfordrer i stedet efter 3. klasse deres børn til selv at tage på biblioteket stigende til 6. klasse, hvorefter opfordringerne daler. Men stadig med mere end 30 % af forældrene, der opfordrer til det mindst månedligt.
- Forældrene angiver også i høj grad at have taget barnet med på biblioteket før skolestart.
- Eleverne låner også e-bøger og lydbøger, men i mindre omfang end fysiske bøger.
- Der er statistisk signifikant sammenhæng mellem elevernes brug af biblioteket og deres læseglæde.
- Der er statistisk signifikant sammenhæng mellem elevernes læseglæde, og hvor ofte forældrene har dem med på biblioteket.
- Der er statistisk signifikant sammenhæng mellem antal bøger i hjemmet og elevernes læseglæde.
- Graden af talt dansk i hjemmet indvirker signifikant negativt på elevernes læseglæde.

Forvaltningen

- Der er meget store forskelle på tværs af skoler på tilstedeværelsen, udbredelsen og tilgængeligheden af skolebiblioteker.
- Der er signifikant korrelation på stort set alle klassetrin mellem førskoleaktiviteter i hjemmet og elevernes læseglæde nu. Det har med andre ord stor betydning for elevernes læseglæde, hvad der er sket, (længe) før de startede i skole.

Vigtigste anbefalinger

De enkelte afsnit i rapportens [resultatsektion](#) afsluttes med en opsummering, som er gengivet samlet ovenfor i punktform, og dertil følgende anbefalinger, hvoraf de væsentligste er listet her. For uddybninger henvises til de enkelte afsnit i rapporten.

Kommune, forvaltninger, skole og forældrene

- Kommunen og skolerne bør internt og med forældrene diskutere, at næsten 30 % af eleverne i kommunen aldrig læser derhjemme af lyst. Forældrenes opgave som rollemodeller i forhold til læsning, både egen og med, for og sammen med eleverne, kan ikke underdrives.
- Kommunen og forvaltningerne bør initiere dialog med forældrene omkring udbredelsen af smartphones blandt eleverne.
- Skolen bør initiere diskussioner med forældrene om elevernes brug af sociale medier, spil og streaming i fritiden.

Skolen og lærerne

- Lærerne bør diskutere, hvordan der skal arbejdes med det læste – i alle fag – herunder også hvordan digitale, multimodale læsemedier og lydbøger kan indgå i undervisning i balance med trykte bøger.
- Der opfordres til dialog mellem elever og lærere omkring valg af litteratur i undervisning – i alle fag. Lærerne kan i højere grad begrunde deres valg af litteratur over for eleverne.
- Skolerne skal fortsat arbejde med udvikling og systematisering af *Guided Reading* efter 0. og 1. klasse.
- Skolerne bør understøtte eleverne i at finde inspiration til læsning gennem inspirerende læsemiljøer, herunder også anbefalinger af litteratur fra voksne, familie, venner, fritidsinteresser og indbyrdes mellem eleverne, samt fra film og nettet for de ældre elever.
- Skolerne bør forholde sig til den relativt store andel af elever, der bruger sociale medier i skoletiden – til trods for firewalls og indsamling af mobiltelefoner.
- Skolen bør i langt højere grad undervise eleverne i kritisk stillingtagen til især sociale medier. Lærerne kan diskutere elevernes møde med 'skærme' som aktive producenter frem for passive forbrugere.

Forvaltningen

- Skoleforvaltningen bør overveje, om iPads fortsat skal stilles til rådighed for eleverne i fritiden, og/eller hvordan der blokeres for indhold herpå i fritiden.
- Kommune og forvaltning bør diskutere skolebibliotekernes rolle, bemanning og ressourcetildeling på tværs af skolerne.
- Skoleforvaltningen opfordres til dialog med dagtilbudsområdet (vuggestuer og børnehaver) og med sundhedsområdet (sundhedsplejerske) om betydningen af førskoleaktiviteter, og herunder løbende, hvordan forældre i højere grad kan klædes på til at tale med deres børn om læsning, hvor forældre læser med, for og sammen med deres børn fra fødslen og med løbende brug af biblioteket.

Forord

Læselyst Rudersdal 2024 er inspireret af den internationale læseundersøgelse PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*) og undersøger elevernes læselyst og -glæde og konteksten for denne gennem spørgeskemaundersøgelser blandt alle folkeskoleelever i normalområdet i Rudersdal Kommune og blandt deres forældre, hvorved udviklingen fra 0.-9. klasse kan belyses og sammenstilles med baggrundsfaktorer i hjemmet. Derved tegnes et øjebliksbillede af status på læselyst og -glæde i kommunen i og på tværs af klassetrin og folkeskoler.

Undersøgelsen er initieret af Aarhus Universitet og Rudersdal Kommune i fællesskab. Aarhus Universitet har en forskningsmæssig interesse i elever i grundskolens læselyst og -glæde og udvikling heraf over klassetrin, mens Rudersdal Kommune har en interesse i ny viden og udvikling inden for kommunens folkeskoleelevers læselyst og -glæde på tværs af klassetrin med henblik på fremadrettet bedre at kunne understøtte denne.

Undersøgelsen er godkendt af Rudersdal Kommunalbestyrelses Børne- og Skoleudvalg med fuld politisk opbakning.

En undersøgelse af denne karakter kan ikke lade sig gøre uden en kæmpe indsats og velvillighed fra personale på skolerne: lærere, læsevejledere, skoleledere og afdelingsledere og selvfølgelig elever, som har lagt både tid og engagement i at planlægge og gennemføre undersøgelsen, og der rettes derfor en stor tak til jer.

En særlig tak for et fremragende samarbejde skal rettes til læsekonsulent Lisbeth Skov, læsevejlederne Wenche Kortbæk og Kirsten Stilling Netteberg, udviklingschef Morten Kliim-Due og skolechef Martin Gredal, som har udgjort den kommunale styregruppe bag projektet, ligesom digitaliseringskonsulent Linda Meng Milling har bidraget med kommunale data.

Tak til professor emiritus Anne Holmen, Københavns Universitet, for faglig sparring omkring sprogfamilier mv.

Aarhus Universitet, DPU, juni 2025

Simon Skov Fougst, Lektor, ph.d., national forskningsleder på PIRLS og forskningsleder på Læselyst Rudersdal 2024, Aarhus Universitet, DPU, sifo@edu.au.dk

Morten Rasmus Augestad-Puck, Videnskabelig assistent, Aarhus Universitet, DPU

Læsevejledning

Rapporten præsenterer indledningsvist en punktvis opstilling af rapportens [hovedresultater](#) og [vigtigste anbefalinger](#) i forhold til at styrke læselyst og -glæde blandt kommunens folkeskolelever. Dette afsnit giver det hurtige overblik uden mellemregninger og baggrund.

[Rapportens resultater](#) giver en grundigere indføring heri. Her anbefales det for den ikke-statistisk-kyndige læser først at læse afsnittet med en kort indføring i [centrale statistiske begreber](#) samt en læsevejledning til rapportens [figurer og tabeller](#). For den grundige indføring i rapportens metodiske mellemregninger henvises til [Baggrund for undersøgelsen](#).

Rapporten er således delt i i tre dele, som kan læses afhængigt af fokus:

- [DEL 1: BAGGRUND](#) udfolder det metodiske bag undersøgelsen
- [DEL 2: RESULTATER](#) præsenterer rapportens resultater
- [DEL 3: BILAG](#) indeholder spørgeskemaer mv.

DEL 1: BAGGRUND OG METODE

[Baggrunden for undersøgelsen](#) udfoldes, først med en kort præsentation af den internationale læseundersøgelse [PIRLS](#), som nærværende undersøgelse læner sig op ad. Herefter defineres rapportens opfattelse af [læselyst og læseglæde](#), og [Rudersdal Kommunes skolevæsen](#) kontekstualiseres.

[Metode og data](#)-afsnittet begrundes de forskningsmæssige valg, som er truffet i designet af undersøgelsen, herunder også [design af spørgeskemaerne](#), en redegørelse for [dataindsamling](#), samt en uddybning af og begrundelse for de valgte [statistiske metoder](#).

DEL 2: RESULTATER

Rapportens [resultater](#) er efter en præsentation af rapportens hovedfokus, [elevernes læseglæde](#), struktureret i tre dele efter de 'modtagere', der er trådt frem i analyserne:

- [Del A: Skolen](#) vedrører forhold, som skolen og det pædagogiske personale kan og bør overveje i forbindelse med læseundervisning.
- [Del B: Hjemmet](#) vedrører forhold derhjemme, som skolen kan og bør gå i dialog med forældrene om, fx gennem læsevejlederne.

- [Del C: Kommunen](#) vedrører førskoleforhold, som kan og bør understøttes af andre forvaltninger i kommunen.

Hvis relevant, henvises til de stillede spørgsmål i spørgeskemaerne med henh. *E* for elev og *F* for forældre og derefter nummer. "E15A" er således spørgsmål nr. 15A i [elevspørgeskemaet](#).

Rapporten afsluttes med en opsummerende [konklusion](#).

DEL 3: BILAG

[Elev-](#) og [forældrespørgeskema](#), [skalaer](#), beskrivelse af [skolebiblioteksforhold](#) og [tabel- og figuroversigt](#) er vedlagt som bilag.

Centrale statistiske begreber

Tre statistiske begreber er centrale i rapporten: **Signifikans**, **korrelation** og **kausalitet**.

Begrebet **signifikans** bruges i rapporten udelukkende i betydningen *statistisk* signifikans, som i humaniora betyder, at en given observeret sammenhæng med 95 % sandsynlighed ikke er en tilfældighed, og det aflæses i den såkaldte p-værdi (p =probability, sandsynlighed). Kun med en p-værdi under 0,051 tales om statistisk signifikans, dvs. at sandsynligheden for, at et resultat, givet nul-hypotesen er sand, beror på en tilfældighed, er under 5% (Kreiner, 2007).

Nul-hypotesen er den antagelse, man på forhånd gerne vil undersøge. Fx har vi en antagelse om, at elevernes læseglæde hænger sammen med forhold i hjemmet. Vores nul-hypotese vil så være, at der ingen sammenhæng er, og hvis sandsynligheden for at se dette mønster i data under denne nul-hypotese er meget lav, vil vi i dette tilfælde afvise nul-hypotesen og derfor være mere tilbøjelige til at tro på vores alternative hypotese om, at der er en sammenhæng imellem de to forhold. Udgangspunktet vil som oftest gå efter den mindst komplicerede model, hvilket er modellen med færrest mulige forhold.

En signifikant sammenhæng kan gradueres ved at skelne mellem svag, moderat og stærk signifikans:

¹ Som er grænsen inden for humaniora.

- *Svag signifikans*: p-værdi på 0,05 eller under. Med 95 % sandsynlighed er der ikke tale om en tilfældighed, givet nul-hypotesen er sand. Vi er ret sikre på sammenhængen.
- *Moderat signifikans*: p-værdi på 0,01 eller under. Med 99 % sandsynlighed er der ikke tale om en tilfældighed, givet nul-hypotesen er sand. Vi er sikre på sammenhængen.
- *Stærk signifikans*: p-værdi på 0,001 eller under. Med 99,9 % sandsynlighed er der ikke tale om en tilfældighed, givet nul-hypotesen er sand. Vi er meget sikre på sammenhængen.

Dermed kommer de næste to centrale statistiske begreber i spil: korrelation og kausalitet. For en statistisk signifikant sammenhæng – en korrelation – er ikke det samme som en årsagssammenhæng – en kausalitet – og den forskel er vigtig at holde sig for øje.

Korrelation betegner altså en statistisk sammenhæng, som aflæses i p-værdien.

Det er ikke det samme som **kausalitet**, som betegner en årsagssammenhæng: Fx kan vi her med data vise, at der er statistisk signifikant korrelation mellem elevernes læseglæde og den tid, de bruger på læsning i fritiden. Men denne sammenhæng (korrelation) siger intet om årsagssammenhæng (kausalitet). Vi har med de foreliggende data ikke statistisk belæg for at sige noget om, hvorvidt det er den høje læseglæde, der er *årsag til* det høje tidsforbrug i forhold til fritidslæsning, eller om det er tidsforbruget af fritidslæsning, der er årsag til læseglæde. Vi kan konstatere, at der er statistisk sammenhæng, og kun det.

En af grundene til, at det er så centralt at skelne mellem korrelation og kausalitet er, at der i statistik ingen garanti er for, at vi har undersøgt en sammenhæng til bunds.

Et klassisk eksempel herpå er, at der er påvist statistisk signifikant korrelation mellem antal hajangreb og antal solgte is i bestemte områder i USA. Det ville være bemærkelsesværdigt, hvis der var kausalitet mellem de to, altså fx *fordi* der blev solgt flere is, blev flere mennesker angrebet af hajer? Eller *fordi* der var flere hajangreb, spiste folk flere is?

Der mangler nok noget. Solen! Når solen skinner mere, går flere folk på stranden, hvor de spiser flere is og svømmer mere, og derfor stiger antallet af hajangreb.

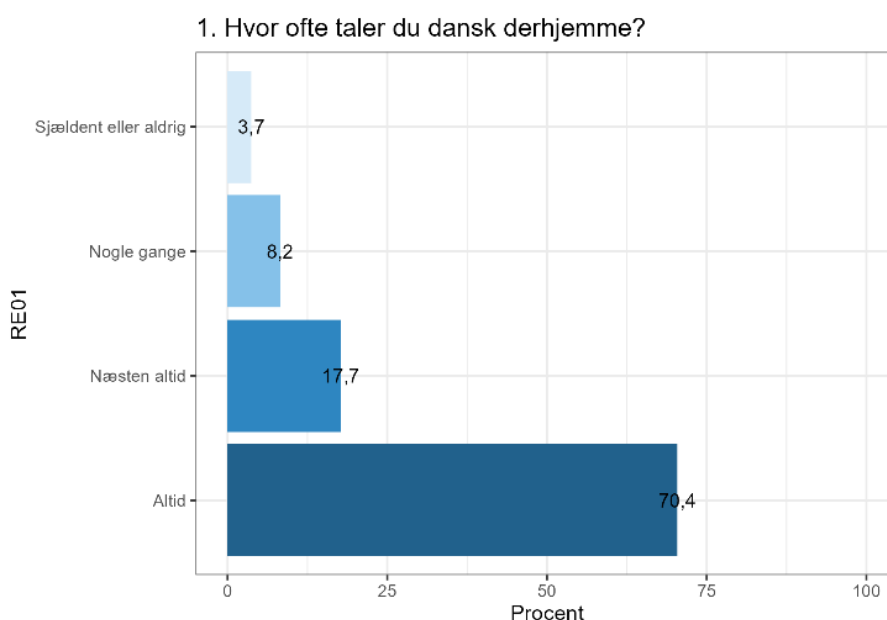
Derfor skal statistik behandles med varsomhed. Nærværende undersøgelse kan intet sige om kausalitet, og der kan sagtens være faktorer, som vi ikke har opdaget eller undersøgt.

Læsevejledning til figurer og tabeller

I rapporten indgår forskellige figurer og tabeller, som kan være vanskelige for ikke-statistikere at læse. Derfor følger her en kort læsevejledning hertil.

Liggende søjlediagrammer som Figur A viser, hvor stor en andel af alle respondenter i gruppen der har valgt den givne svarkategori – i dette tilfælde, hvor mange elever der 'Sjældent eller aldrig', 'Nogle gange', 'Næsten altid' eller 'Altid' oplyser at tale dansk derhjemme.

Figur A. Eksempel på liggende søjlediagram



Alle søjler starter til venstre i 0 % og er så lange som deres procentuelle andel. Jo længere søjle, desto flere har valgt svarkategorien. Ved hver søjle er andelen angivet, således man kan visuelt se det relative forhold imellem svarkategorierne, og hvad værdierne er for søjlerne. Samlet summerer det til 100 %.

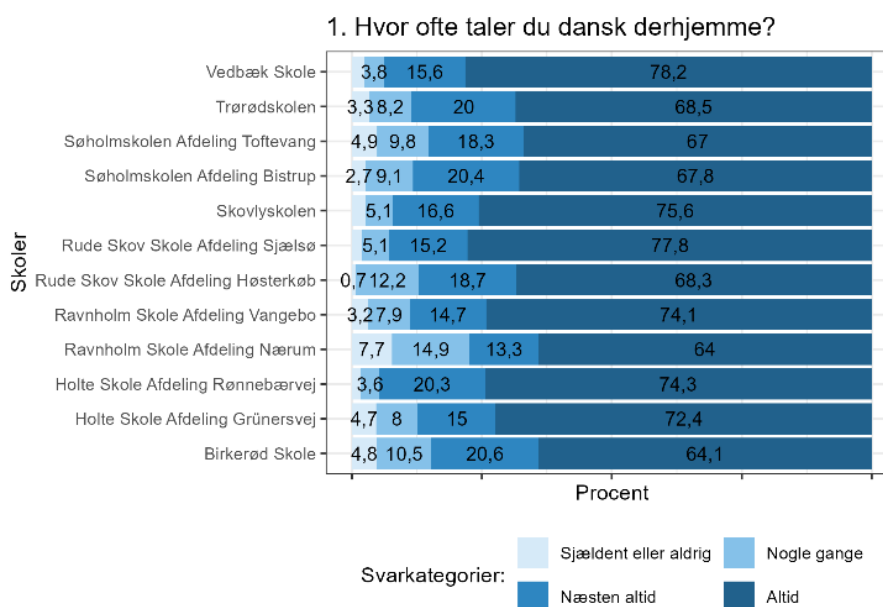
Vær opmærksom på, at det i forbindelse med figuren altid er angivet, hvad de 100 % udgøres af (fx elever, forældre, eller elever med forældresvar, elever i 5. klasse osv.)

Ved de liggende søjlediagrammer er usikkerhedsmål ikke afleveret, da der er tale om en næsten fuld populationsundersøgelse med en svarprocent på elevniveau på 95 %. De resterende 5 % vil ikke påvirke fordelingen synderligt, hvilket gør usikkerhedsmålet overflødigt.

Farvefordelingen af svarkategorierne er valgt således, at svarkategorierne er af samme farve, og jo hyppigere en begivenhed er, desto mørkere er svarkategorien farvelagt. Fx har "Hver dag" en mørkere farve end "Hver uge".

Stablet liggende søjlediagram, jf. Figur B, viser svarfordelingen indenfor gruppen stablet ovenpå hinanden, således en vandret søjle samlet viser 100 % inden for gruppen. Alle svarkategorierne er repræsenteret med værdier og farvekoder, som beskrevet ovenfor, og man kan sammenligne gruppers andel af en svarkategori med hinanden. Hver figur har en forklaring af svarkategorierne og farver nederst i figuren.

Figur B. Eksempel på stablet liggende søjlediagram



Boxplots, jf. Figur C, viser *spredningen* eller fordelingen af variationen inden for en gruppe mellem de laveste og højeste værdier gennem hele den vandrette streg fra venstre til højre. Jo længere streg, desto større spredning, dvs. afstand mellem værdierne.

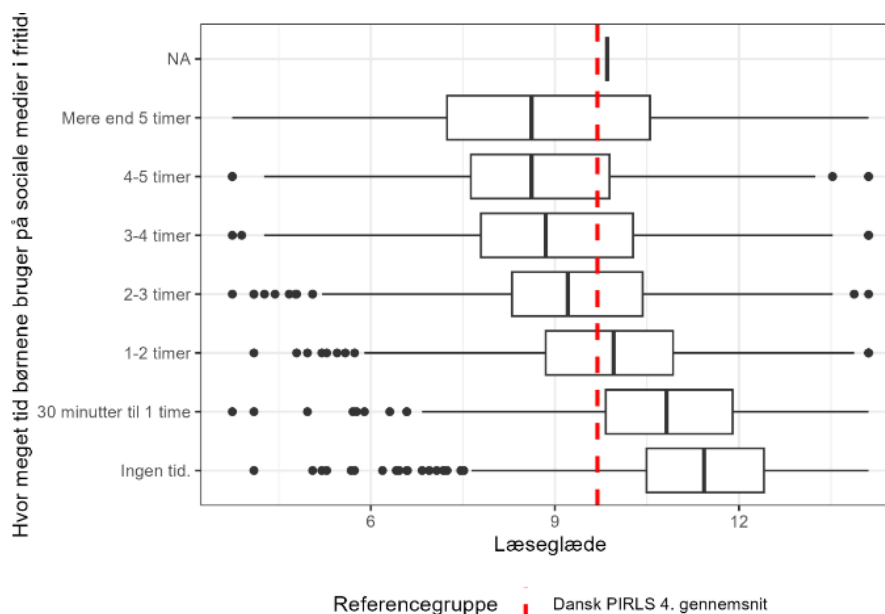
Hvis der sammenlignes med PIRLS 2021, er det danske gennemsnit for 4. klasse fra PIRLS 2021 angivet med rød, lodret stiplede linje.

Da vi fra PIRLS ved, at danske (og nordiske) resultater i forhold til fx læseglæde er udtryk for en kulturel bias – elever på Balkan udtrykker fx massivt højere læseglæde, fordi de er opdraget til det – har vi ikke medtaget det internationale gennemsnit.

De PIRLS-resultater, der inddrages i rapporten, er lavet med samme skalaer som her, så de er fuldt sammenlignelige (læs mere i [Metode-afsnittet](#)).

Den lodrette tykke streg i kassen viser medianen, dvs. den midterste værdi i observationerne.

Figur C. Eksempel på boxplot



Derudover viser boxplottet, hvordan resultatet er opdelt på de forskellige percentiler.

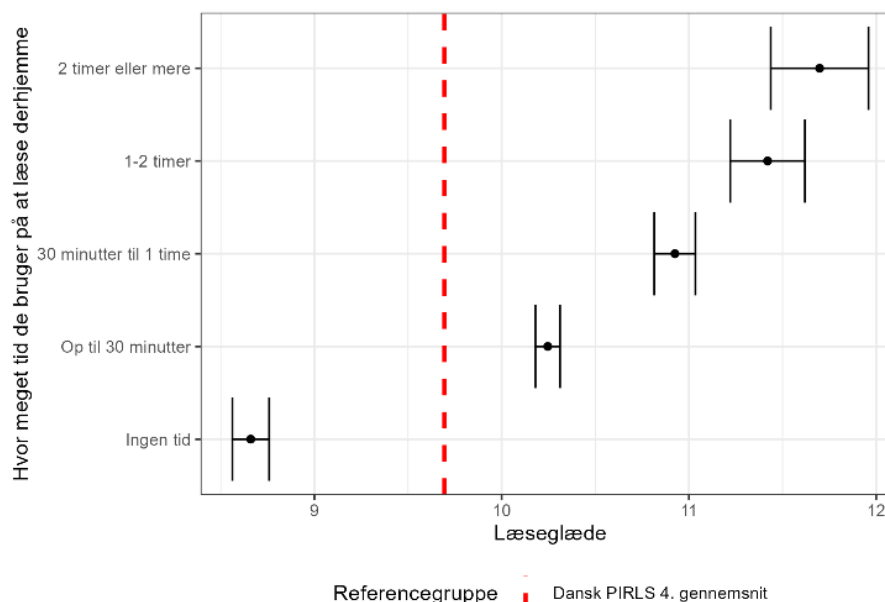
- 5-25-percentilen, dvs. andelen af de observationer, der indgår i de 5-25 % af gruppen, der scorer lavest, er den tynde vandrette flade streg til venstre for boksen.
- 25-75-percentilen udgøres af selve boksen. Heri ligger altså halvdelen af observationerne.
- Endelig er 75-95-percentilen strengen til højre for boksen.
- Prikker i boxplottene angiver ekstreme observationer i henhold til gruppens generelle fordeling.

Med andre ord viser boxplottet ikke de 5 % dårligste eller bedste observationer.

Boxplots indeholder ikke angivelser af signifikans, da de blot viser fordelingen af respondenterne på variablen.

Gennemsnitsgrafer, jf. Figur D, optræder i denne rapport altid sammen med et boxplot. Hvor boxplottet viser spredningen *inden for* grupperne, viser gennemsnitsgrafen de gennemsnitlige forskelle *mellem* grupperne.

Figur D. Eksempel på gennemsnitsgraf



Forskellen fremgår af gennemsnitsværdierne, der er angivet som en prik, og 95 %-konfidensintervallet er angivet som streger ud fra prikken, afsluttet med lodret streg i begge sider. Dette konfidensinterval viser, hvor stor usikkerheden er på den gennemsnitlige score – en kort streg = lav usikkerhed, en lang streg = større usikkerhed. Denne usikkerhed afhænger af, hvor mange informanter der er inden for den givne gruppe (jo flere respondenter, desto lavere usikkerhed), og hvor forskelligt de svarer indenfor gruppen.

I eksemplet ovenfor fremgår dermed en større usikkerhed for læseglæden hos de elever, der 2 timer eller mere derhjemme (øverst) (i dette tilfælde fordi der ikke er lige så mange af dem), mens usikkerheden for elever, der bruger op til 30 min., er lille (her fordi der er mange af dem).

En hovedregel for gennemsnitsgrafer er, at hvis 95 %-konfidensintervallerne (altså de vandrette streger) *ikke* overlapper hinanden (og dermed *ikke* dækker det samme værdiinterval), er der belæg for statistisk signifikant forskel mellem de to grupper, dvs. at forskellen med 95 % sandsynlighed *ikke* er tilfældig. Hvis de overlapper (dækker del af det samme værdiinterval) kan man ikke entydigt kunne sige, om der er statistisk signifikant forskel imellem de to grupper. Det afhænger af graden af overlap og ens interesseniveau. Som udgangspunkt betyder overlap, at forskellen ikke er statistisk signifikant forskellig.

Dette gælder ikke kun for grupper lige over eller under hinanden. I eksemplet ovenfor fremgår også en statistisk signifikant forskel mellem de elever, der bruger 2 timer eller

mere dagligt på at læse derhjemme (øverst) og dem, der bruger 30 min. – 1 time (i midten) (stregerne overlapper *ikke*).

Tabeller anvendes ud over nogle helt enkle tabeller til at vise korrelationer (sammenhænge) mellem to variabler. Her anvendes Pearsons r og en p-værdi med nul-hypotesen omkring en korrelation på 0, jf. Tabel A, som viser sammenhængen mellem *Elevernes* og *Forældrenes læseglæde*, generelt (på tværs af alle respondenter) og pr. klassetrin.

Tabel A. Eksempel på korrelationstabel

	Pearsons r	p-værdi
Generelt	0,134	0,000
0.	0,010	0,420
1.	0,058	0,140
2.	0,157	0,001
3.	0,089	0,070
4.	0,161	0,004
5.	0,189	0,002
6.	0,109	0,048
7.	0,178	0,003
8.	0,031	0,321
9.	-0,00	0,548

Pearsons r er et korrelationsmål, som ligger imellem -1 og 1, og som indikerer, hvor tæt en sammenhæng to variable har. Når korrelationen er 1, er der en perfekt positiv korrelation imellem variablerne. Når Pearsons r er -1, er den perfekt negativ. Derfor vil en lav Pearsons r, positiv eller negativ, indikere en svagere sammenhæng, mens en højere vil angive en stærkere sammenhæng. Denne sammenhæng kan aflæses i p-værdien, der angiver den statistiske sikkerhed bag sammenhængen. P-værdi under 0,05 indikerer en statistisk signifikant sammenhæng, som med 95 % sikkerhed ikke er tilfældig.

DEL 1: BAGGRUND

Baggrund for undersøgelsen

Læselyst Rudersdal 2024 er os bekendt den første systematiske og fuldstændige undersøgelse af en samlet population af alle folkeskoleelevers læselyst og -glæde på tværs af 0.-9. klasse, her i en kommune, Rudersdal, her blandt alle folkeskoleelever i normalområdet² (n=5780) og deres forældre.

Undersøgelsen er inspireret af den internationale læseundersøgelse PIRLS 2021 (*Progress in International Reading Literacy Study*), som undersøger 4. klasseelevers læsekompetence sammen med baggrundsfaktorer hos både forældre, elever, lærere og skoleledere. I nærværende studie har vi taget udgangspunkt i spørgeskemaerne fra PIRLS til elever og forældre.

I det følgende præsenteres [PIRLS](#) og danske 2021-resultater kort, efterfulgt af afsnit, der tydeliggør rapportens brug af begreberne [læseglæde vs. læselyst](#), samt begrebet [læseknækket](#). Afslutningsvis præsenteres [Rudersdal Kommune Skolevæsen](#), kommunens [socioøkonomiske og demografiske nøgletal](#), tilgang til [læseundervisning i form af Guided Reading](#) samt [it-strategi](#) i forhold til skolen.

PIRLS

PIRLS er en international undersøgelse af 4. klasseelevers læsekompetence, som har været foretaget hvert 5. år siden 2001, og som nu finder sted i over 60 lande og regioner på verdensplan. PIRLS viser, hvordan det står til med 4.-klasseelevers læsning her og nu, og hvordan deres læsekompetence har udviklet sig over tid i Danmark og internationalt. Undersøgelsen afdækker ligeledes, hvilke baggrundsfaktorer i elevernes hjem og skole der ser ud til at have en sammenhæng (korrelation) med elevernes læsekompetence, men kan *ikke* afdække egentlige årsag-virknings-sammenhænge (kausalitet) eller vise, hvilke tiltag der virker bedst til at styrke elevernes læsekompetence. PIRLS kan med sine data altså belyse, hvordan det ser ud her og nu, men ikke svare på hvorfor.

Hovedorganisationen bag PIRLS er *The International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA), som er en uafhængig international sammenslutning af nationale forsknings- og statslige institutioner. IEA står ud over PIRLS bl.a. også bag andre internationale komparative undersøgelser i grundskolen som TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study*), ICILS (*International Computer and Information*

² Specialskoler, specialklasser og frie grundskoler i kommunen har ikke deltaget.

Literacy Study) og ICCS (*International Civic and Citizenship Education Study*). IEA har skriftligt godkendt brugen af spørgeskemaerne i nærværende projekt.

Danske 4. klasseelevers læseglæde er den næstlaveste blandt alle 65 deltagende lande og regioner i PIRLS 2021, kun akkurat undergået af norske elever (Foug et al. 2023)³, men bemærk, at vi fra PIRLS ved, at danske (og nordiske) resultater i forhold til fx læseglæde er udtryk for en kulturel bias – elever på Balkan udtrykker fx massivt højere læseglæde, fordi de er opdraget til det. Derfor er det mere interessant at følge, hvordan de danske (og nordiske) elevers læseglæde udvikler sig, frem for at sammenligne internationalt.

Tabel 1 viser, at danske 4. klasseelevers læseglæde er faldet signifikant siden 2016: 14 % af eleverne kan rigtig godt lide at læse i 2021 (mod 20 % i 2016), og tilsvarende kan 36 % af de danske 4. klasseelever *ikke* lide at læse (mod 27 % i 2016). Samtidig viser alle PIRLS-undersøgelserne 2006-2021 en statistisk signifikant positiv sammenhæng mellem elevernes læseglæde og deres læsekompetence.

Tabel 1. Danske 4. klasseelevers læseglæde i PIRLS 2016-2021 (Foug et al. 2023, p. 99)

	Kan rigtig godt lide at læse	Kan i nogen grad lide at læse	Kan ikke lide at læse
2021			
Andele i %	14 (0,7)	50 (0,9)	36 (1,1)
Elevscore	566 (4,2)	545 (2,5)	524 (3,0)
2016			
Andele i %	20 (0,8)	53 (1,0)	27 (1,2)
Elevscore	569 (2,9)	551 (2,4)	528 (3,2)

Note: standardfejl i parentes

PIRLS 2021 viser også en tydelig negativ udvikling i, hvor ofte danske 4. klasseelever læser af lyst i fritiden: Andelen af 4.-klasseelever, der frivilligt læser dagligt, er næsten halveret siden 2011, og andelen af elever, der aldrig læser, er mere end fordoblet.

Endelig viser PIRLS 2021, at forældrenes læseglæde er faldende: I 2021 udtrykte 39 % af forældrene, at de synes om at læse (mod 44 % i 2016), mens 19 % ikke synes om det (mod

³ 13 % af de norske elever udtrykker høj læseglæde mod 14 % af de danske. Forskellen er ikke signifikant. Også de svenske og finske elevers læseglæde ligger blandt de 10 laveste (Foug et al. 2023).

17 % i 2016), og på samme måde ser vi en tydelig sammenhæng mellem faktorer i hjemmet og elevernes læseglæde og -kompetence i PIRLS.

Begreberne læselyst og læseglæde

Begrebet *læseglæde* optræder i formålet for Fælles Mål for dansk, stk. 2 (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019), uden det dog er defineret:

Eleverne skal i faget dansk udvikle deres udtryks- og læseglæde og kvalificere deres indlevelse og indsigt i litteratur og andre æstetiske tekster, fagtekster, sprog og kommunikation.

PIRLS anvender betegnelsen og undersøger elevernes *læseglæde*, på engelsk *enjoyment of reading*, gennem en empirisk og psykometrisk gennemprøvet og veletableret skala, der afdækker læseglæden gennem ti spørgsmål om læsning (Fougat et al. 2023), jf. [Bilag 3A](#).

Den anden internationale læseundersøgelse PISA⁴, som undersøger 15-åriges læsekompetence, anvender betegnelsen og undersøger elevernes *læselyst*, på engelsk *også enjoyment of reading*,⁵ gennem en ligeledes empirisk og psykometrisk gennemprøvet og veletableret skala med fem i nogen grad lignende spørgsmål (Bremholm & Bundsgaard, 2019), jf. [Bilag 3B](#).

Der er således en grundlæggende begrebsforvirring (Fougat, 2025), fordi Fælles Mål for dansk anvender begrebet *læseglæde* uden at definere det, mens PIRLS og PISA undersøger det samme fænomen, men *på dansk* benævner det forskelligt.

Et forsøg på at adskille begreberne er lavet i rapporten *Børn og Unges læsning 2021* (Hansen et al., 2022) gennem følgende ildmetafor:

Læseglæde er en dybereliggende, længerevarende glæde ved at læse, en tilstand, der er drevet af erfaring – en brændende *flamme*.
Læseglæde *er*.

⁴ Programme for International Student Assessment drives af OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development)

⁵ I den tekniske rapport for PISA 2018 anvendes termen "Enjoyment of reading".
<https://www.oecd.org/en/about/programmes/pisa/pisa-data.html> p. 17.

Læselyst er mere umiddelbar og øjeblikkelig *gnist*, som er spontan og bundet til nuet. Læselyst *opstår*.

Nærværende projekt er navngivet *Læselyst Rudersdal 2024* af stilistiske grunde pga. bogstavrimet *LæseLyst*. Men rapporten belyser først og fremmest elevernes læseglæde med udgangspunkt i PIRLS' skala og forståelse af begrebet.

Hansen og kollegers skelnen mellem læselyst som det situationelle og læseglæde som en tilstand kan anvendes som et pejlemærke under læsningen her, men hvor det understreges, at deres definitioner udelukkende kan bruges til her at adskille forståelsen af læseglæde fra læselyst, men samtidigt, at deres definitioner *ikke* er grundlaget for rapportens opfattelse af begrebet læseglæde. PIRLS og nærværende undersøgelses skala af-dækker en tilstand frem for et øjebliksbillede (jf. Hansens skelnen mellem læselyst og læseglæde), men det skal også bemærkes, at det udelukkende er et valg: PISAs skala om læselyst er netop et udtryk for samme fænomen, som PIRLS undersøger, ligesom de benævnes ens på engelsk. Spørgsmålene er forskellige, hvilket også hænger sammen med elevernes alder, og betydningen af alder for udformningen af spørgsmålene befastes yderligere af, at skalaen for forældrenes læseglæde i PIRLS er en tredje. Det udfoldes sammen med undersøgelsens design og dermed teori om det undersøgte i [Metode og data](#)-afsnittet.

Læseknækket

Henriette Romme Lund og Anna Skyggebjerg fra Nationalt Videncenter for Læsning (2021) udlægger det som almen kendt, at elever typisk mister glæden ved og lysten til at læse omkring 5.-6. klasse. Det omtaler de som *læseknækket*: det tidspunkt, hvor hyppigheden af fritidslæsning for alvor begynder at falde, typisk mellem 5. og 6. klasse – og herfra går det hurtigt ned ad bakke. Eleverne dropper lystlæsning og læser kun (i bedste fald), når skolen siger, de skal (lektier).

Læseknækket er en populær betegnelse for det dyk i hyppigheden af elevers fritidslæsning, der typisk iagttages mellem 5. og 6. klasse.

Her ses typisk også et markant fald i elevernes læsekompetence (Chall & Jacobs, 2003) og -glæde (Hansen et al. 2022). Sidstnævnte viser også en tydelig sammenhæng mellem

stigning i brug af sociale medier i fritiden og fald i lystlæsning fra 5.-8.klasse (Hansen et al. 2022). Begrebet *læseknækket* har dog været kendt længe før sociale medier gjorde deres indtog.

Rudersdal Kommunes skolevæsen

Rudersdal Kommunes skolevæsen består pr. 1.1.2025 af 5780 elever inden for normalområdet på otte folkeskoler, fordelt på 12 matrikler med fire skoler med hver to matrikler. *Holte Skole* er afdelingsopdelt, bestående af *Afdeling Rønnebærvej* med 0.-4. klasse og *Afdeling Grünersvej* med 5.-9. kl., mens de tre andre hovedskoler, *Ravnholm Skole*, *Rude Skov Skole* og *Søholmskolens* har en mindre matrikel med klasser op til 5.-6. kl., og med hele skoleforløbet 0.-9. klasse på den anden. Øvrige skoler har alle klasser fra 0.-9.kl.

Med rapportens fokus er det relevant at medtænke skolebiblioteket og dets (potentielle) rolle i udvikling af elevernes læseglæde. Det er dog praktisk umuligt at lave sammenligninger mellem skoler med og uden skolebibliotek, fordi der er endog ret store forskelle på, hvad skolerne opfatter som et skolebibliotek, jf. den korte version i Tabel 2 og den udfoldede version i [Bilag 5](#).

8 af de 12 (matrikel-)skoler har noget, der i større eller mindre grad minder et skolebibliotek på skolen, men der er endog meget store forskelle mellem skolerne både i forhold til bemanning med og uden bibliotekaruddannet personale, adgang, størrelse og kvalitet.

Kommunen har købt adgang til den digitale læseplatform Bookbites⁶ på udvalgte årsgange, og særligt på mellemtrinnet har kommunen prioriteret at indkøbe fælles fra forvaltningen.

Hver skole har en skoleleder. De skoler, der har to matrikler, har også en matrikelleder/viceskoleleder, der refererer til skolelederen. Hver matrikel har en eller flere læsevejledere, der typisk også er dansklærere på skolen. De fleste skoler har en læsevejleder til indskoling/mellemtrin og en anden læsevejleder til udskoling.

Skolechefen Martin Gredal er øverste embedsmand i skoleforvaltningen. Politisk er skolevæsenet underlagt Børne- og Skoleudvalget under kommunalbestyrelsen.

⁶ <https://bookbites.com/da/>

Tabel 2. Skoler med skolebibliotek

Skole	Organisation	Ugt. åbent	Fast bemanning	Til	I øvrigt	Uden for åbningstid
Birkerød Skole	Afdelings-opdelt	Altid	En primærlærer med 10 timer. To lærere med hver 1 time. Øvrig tid ubemandet.	To timer fast med 0. klasse. Derudover bestille og lable nye bøger, vedligehold, oprydning og IT	Walk of shame, hvis en elev har brug for lettere tekster (så skal vedkommende ned i den lavere afdelings bibliotek Manglende tid til andet end oprydning	Altid åbent
Holte Skole, Rønnebærvej	Fælles	5 timer	Læsevejleder-uddannet bibliotekar	Vejledning og oprydning		Aflåst, men mulig adgang med voksen
Ravnholm Skole, Nærum	Afdelings-opdelt	7,4 timer	Ikke-uddannet bibliotekar	Oprydning, bestilling af bogkasser	Walk of shame, hvis en elev har brug for lettere tekster (så skal vedkommende ned i den lavere afdelings bibliotek	Indskoling: Kun adgang med voksen Mellemtrin: Ubemandet, to reoler Udskoling: Aflåst, benyttes ikke
Rude Skov Skole, Sjælsø	Afdelings-opdelt	-	Ingen			Indskoling: Kun adgang med voksen Mellemtrin: Ubemandet, fire-fem reoler Udskoling: Ubemandet, fire-fem reoler
Søholmskolen, Bistrup	Fælles i midten af skolen	10-12 timer	Lærere med interesse for biblioteket	Drift og vejledning	Flittigt anvendt af forældre v. hentning	Aflåst, men mulig adgang med voksen
Søholmskolen, Toftevang	Fælles	17 timer	En læsevejleder og en dansklærer i indskoling/mellemtrin.	Drift og vejledning	Læseklub tre frikvarterer om ugen Udlånseftermiddage for forældre i indskoling	Aflåst, men mulig adgang med voksen
Trørødskolen	Fælles	Dgt. 9-13	Ikke-uddannet flexjob	Oprydning		Aflåst, men mulig adgang med voksen
Vedbæk Skole	Fælles	Dgt. 8.45-12.20, undt. ons.	Skolens læreruddannede skolesekretær	Drift og vejledning	Højtlæsning	Aflåst, men mulig adgang med voksen

Socioøkonomiske og demografiske nøgletal

Rudersdal Kommune var i 2021 Danmarks rigeste kommune målt på befolkningens indtægt/formue (Cepos 2021) og med landets laveste kommuneskat (DinGeo, n.d.).

Kommunen ligger lavere på listen over kommuners gennemsnitlige udgift pr. elev (72.121 kr.) mod landsgennemsnittets 79.000 kr. pr. folkeskoleelev i 2023 (DST, 2024).

Folkeskoleeleverne i kommunen ligger nationalt på en 7. plads i forhold til skoletrivsel, hvor næsten 40 % af eleverne i 4.-9. klasse har markeret den højeste trivsel i Børne- og Undervisningsministeriets (BUVM) nationale trivselsmåling (BUVM, n.d.), og 9. klasse-eleverne ligger karaktermæssigt i toppen nationalt: I 2023 havde eleverne i kommunen et karaktergennemsnit på 8,2 med et landsgennemsnit på 7,4 (Uddannelsesstatistik, n.d.).

Kommunens interne data pr. januar 2025 viser, at 543 folkeskoleelever har andet modersmål end dansk, dvs. 9,4 % af eleverne i folkeskolen i kommunen.

Faglitteratur i sprogvidenskab skelner mellem sprog*familier*, der inddeles i sprog*grupper*, der inddeles i sprog⁷. Fx opdeles sprog*familien* indoeuropæisk i sprog*grupper* som fx germansk, romansk, slavisk, hvor sidstnævnte opdeles i sprog som fx russisk, polsk, serbisk osv.

Af anonymiseringshensyn har vi valgt at forenkle opdelingen af elevernes modersmål i kommunen i nedenstående Tabel 3, dels opdelt i det globale nord (Nordamerika og Europa) og det globale syd (Afrika, Asien og Latinamerika), dels indoeuropæiske sprog i *germansk*, *slavisk*, *romansk* og *andre indoeuropæiske sprog*, da fx elever med germanske sprog typisk klarer sig bedre på dansk, sammenlignet med fx slaviske. Endelig er en række sprog repræsenteret i så lille omfang i kommunen, at det vil være muligt at identificere de familier, det handler om. Tabellen indeholder derfor en andet-kategori, som er samlingen af "små talte modersmål" inden for henh. 'det globale nord og - syd'.

En relativt stor andel af eleverne i Rudersdal Kommune med andet modersmål end dansk har, sammenlignet med nationale tal, modersmål inden for det globale nord, mens en relativt mindre andel har modersmål inden for det globale syd.

⁷ Det skal bemærkes, at der er en del undtagelser fra denne generelle logik, men som ikke er relevante her.

Tabel 3. Elevers oplyste modersmål i Rudersdal Kommune, fordelt på sprog-hovedgrupper, antal og %

Sproggruppe	Det globale nord		Det globale syd	
	Antal	%	Antal	%
Afroasiatisk			104	19,5%
Indoiransk			80	15,0%
Kaukasisk			11	2,1%
Sino-tibetansk			25	4,7%
Tyrkisk			34	6,4%
Andet	14	2,6%	24	4,5%
Germansk (indoeuropæisk)	107	19,7%		
Romansk (indoeuropæisk)	51	9,4%		
Slavisk (indoeuropæisk)	81	14,9%		
Andet indoeuropæisk	12	2,2%		
I alt	265	48,8%	278	52,3%

Note: Af anonymiseringshensyn er 'små sprog' omgivet som 'Andet'.

Guided Reading

Rudersdal Kommune har siden 2017 arbejdet med *Guided Reading*⁸ som bærende princip i læseundervisningen i folkeskolen på alle klassetrin, men stærkest implementeret i indskoling. Tilgangen er især drevet af kommunens læsekonsulent Lisbeth Skov og læsevejleder Wenche Kortbæk, som også har beskrevet metoden i dansk kontekst (Kortbæk & Thorsen, 2021).

Guided Reading stammer fra England og er differentieret læseundervisning, hvor eleverne på små, homogent sammensatte hold arbejder struktureret med læsning. Holdene er sammensat på baggrund af de individuelle elevers læsefærdigheder. Nogle elever kan allerede læse, når de starter i skole, andre lærer det hurtigt, mens andre igen skal bruge længere tid. Derfor er Guided Reading baseret på, at eleverne læser forskellige bøger, passende til deres niveau, ud fra tanken om, at den enkelte elev så møder passende

⁸ Læs evt. mere på <https://rudersdalskoler.aula.dk/laesning/guided-reading> og <https://www.guidedreading.dk/>

udfordringer og derfor vil være mere motiveret for at arbejde med læsning (Fountas & Pinnell, 1996; 2010; 2012; 2017).

I Rudersdal Kommune har lærerne fået efteruddannelse i metoden. I indskolingen foregår Guided Reading næsten dagligt, mens det på mellemtrinnet og i udskolingen foregår som en del af klassens arbejde med litteratur. Det kan variere meget fra klasse til klasse og skole til skole i kommunen, hvor ofte og hvor stor vægt Guided Reading har, men det differentierede bogvalg gælder, uanset om det er i indskoling, på mellemtrin eller i udskoling.

Rudersdal Kommune arbejder således ikke med ét læsebogssystem, som det ellers er udbredt praksis i grundskolen, hvor over 60 % af eleverne arbejder med samme læsebogssystem (Fougst et al., 2023; Bremholm et al., 2017).

I kommunens 0.-1. klasse er eleverne i Guided Reading sammensat på tværs af klasser med mange undervisere, mens det fra 2. klasse er dansklæreren, der varetager holdundervisningen.

Når indsatsen fortsætter på mellemtrin og i udskoling, er det kommunens forsøg på at imødekomme læseknækket, omtalt ovenfor.

Kommunens it-strategi

Rudersdal Kommunes skolevæsen har siden 2013 arbejdet med en 1:1 strategi for elever og ansatte, som betyder, at alle elever i 3. til 7. klasse har egen iPad, og at alle andre elever har adgang til klassesæt med iPad eller bruger egne devices. Alle lærere kan vælge mellem en stor iPad eller en MacBook Air (Rudersdal Kommune, n.d.). Eleverne i 8.-9. klasse medbringer typisk egne computere.

På alle skoler indsamles elevernes mobiltelefoner. På nogle skoler hele dagen, på andre udleveres de i frikvartererne. Læreren kan vælge at udlevere dem i timerne, hvis de skal anvendes fagligt.

Kommunen er endvidere aktuelt i gang med at udrulle et Mobile Device Management (MDM), som giver

lærerne muligheder for at bestemme, hvilke apps og hjemmesider eleverne har adgang til i bestemte undervisningssituationer. Lærerne kan dermed i en undervisningssituation bestemme, hvilke apps og hjemmesider eleverne har adgang til, og lukke for alt andet. Målet er at sikre, at eleverne fokuserer på det ønskede indhold uden distraktioner, og at de er præcis

der, hvor læreren ønsker. På sigt vil forældrene også få adgang til systemet, så de kan styre børnenes iPads hjemme. (Rudersdal Kommune, 2024)

Læreren har herigennem fuldstændig kontrol over, hvad eleverne har adgang til på deres iPads i den pågældende lektion, og herunder kan læreren også vælge at give eleverne kontrollen – i det tidsrum, læreren styrer. Dette gælder således kun kommunens iPads og ikke elevernes egne computere i 8.-9. klasse.

Metode og data

Metoden bag *Læselyst Rudersdal 2024* er inspireret af rammeværket for PIRLS 2021, idet spørgeskemaerne til elever og forældre er udarbejdet med udgangspunkt i netop PIRLS', inkl. de empirisk velafprøvede skalaer, som PIRLS-spørgeskemaerne også består af (von Davier et al., 2023), ligesom de statistiske beregninger er inspireret herfra.

Ikke desto mindre er der selvsagt truffet en række forskningsmæssige valg i [designet af spørgeskemaerne](#), som udfoldes, herunder [validering af elevspørgeskemaet](#), de anvendte [læseglædeskalaer](#), [øvrige fælles spørgsmål](#), samt [elev-](#) og [forældrespørgeskemaerne](#). Derefter gør vi rede for [dataindsamlingen](#), og [de rensede data på elev-](#) og [forældreniveau](#). Til sidst begrundes vi de anvendte [statistiske metoder](#) og klargør den [dialog om rapporten](#), der har været med kommunen.

Design af spørgeskemaer

Udgangspunktet for udarbejdelsen af de to spørgeskemaer var ønsket om at kunne belyse ud- eller afvikling af elevernes læseglæde på tværs af skolesystemet fra 0.-9. klasse med udgangspunkt i skalaen herfor fra PIRLS, jf. [Bilag 3A](#). Det er også sket med den underliggende bevidsthed om, at PIRLS viser en signifikant korrelation mellem elevernes læseglæde og deres læsekompetence, og derfor forventer vi også en vis sammenhæng mellem den undersøgte læseglæde hos eleverne her, og den derudfra antagede læsekompetence.

Forældredelen i PIRLS er empirisk gennemafprøvet og psykometrisk gennemtestet blandt mange 100.000 forældre i PIRLS på tværs af deltagerlande og undersøgelsesrunder (2006-2021 i Danmark). Med andre ord ved vi, at spørgsmålene i forældrespørgeskemaet med statistisk belæg undersøger det, vi siger de undersøger, og vi ved, hvordan de opfører sig.

Det ved vi ikke lige så sikkert for elevdelen. Her er det nemlig en udfordring, at vi for at kunne sammenligne eleverne fra 0.-9. klasse har valgt at anvende *samme* spørgeskema til alle elever på alle klassetrin, og her skal det medtænkes, at elever i 0. klasse har et andet, både indholdsmæssigt og også kognitivt udgangspunkt for at besvare et spørgsmål i forhold til en elev i 9. klasse. Endvidere er nogle spørgsmål mere relevante for de yngste elever (fx om forældres højtlesning), mens andre er mere relevante for de ældste (fx brug af sociale medier), og de yngste elever kan have sværere ved at svare på, hvad

de synes om at læse, fordi de måske ikke kan læse selv, ligesom de yngste elever kan have svært ved at læse alle spørgsmål selv. Samtidig skal elevernes svar fra 0.-9. klasse sammenlignes netop for at belyse udviklingen på tværs af klassetrin, og kun ganske få forskningsstudier har beskæftiget sig med dette med udgangspunkt i specifikke spørgsmål – og ingen, vi har kendskab til, med udgangspunkt i PIRLS.

På grund af denne bevidsthed blev det også tydeliggjort i instruktionen til læsevejlederne og lærerne, at læreren gerne måtte – og især i de yngre klasser forventedes – at hjælpe eleverne med at forstå spørgsmål og svarmuligheder, og i de yngre klasser blev gennemførslen planlagt og gennemført enten på mindre hold eller med flere voksne.

Skalaerne i elevspørgeskemaet er gennemafprøvede i alle PIRLS-undersøgelser på 4. klassetrin, både nationalt og internationalt, ligesom de er afprøvet blandt både yngre elever (3.kl.), også i Danmark gennem det såkaldte PIRLS Literacy-studie (Mejding et al. 2017). De er også afprøvet blandt ældre elever internationalt, da nogle lande og regioner i PIRLS deltager med ældre klassetrin (5. og 6. klasse), men med samme tekster og spørgeskemaer som i PIRLS, ligesom der er lavet følgestudier herom i forhold til bl.a. PIRLS (von Davier et al. 2025), som tydeligt viser, at de virker.

Det er derimod ikke belyst, hvordan disse skalaer opfører sig i yderpositionerne 0.-2. og 7.-9.klasse, og det er ikke belyst, hvordan de opfører sig samlet på tværs af alle klassetrin. Det udfolder vi i [næste afsnit](#).

Elevspørgeskemaet blev pilotafprøvet i tre indskolingsklasser, én mellemtrins- og én udskolingsklasse med henblik på at vurdere, om eleverne forstod spørgsmålene. Der blev efterfølgende foretaget nogle sproglige præciseringer af enkelte spørgsmål, men generelt viste piloten, at spørgsmålene fungerede fint på tværs af klassetrin, dog med den væsentlige pointe, at det var en fordel at være flere voksne i de yngste klasser, og med en bevidsthed om, at nogle spørgsmål var mere rettet mod de yngste elever (fx højtlesning), mens andre mere mod de ældre (fx brug af sociale medier).

Vi valgte ikke at pilotafprøve forældrespørgeskemaet, fordi det netop er så velafprøvet gennem PIRLS, nationalt og internationalt.

Validering af elevspørgeskema

Det endelige elevspørgeskema har vi valideret ved at sammenligne, hvordan spørgeskemaets skalaer opfører sig på tværs af alle klassetrin, dvs. om der er forskelle mellem klassetrinnene (*measurement invariance, different item functioning* (DIF) via *item response theory* (IRT) (Chalmers, 2012) med udgangspunkt i de analyser herom, PIRLS er baseret på (Fougat & Augestad-Puck 2025). De samlede analyser er tilgængelige på Open Science,

men i kort form viser analyserne af de forskellige indeks, at der er DIF i de fleste spørgsmål inden for en skala, når vi ser på klassetrin, altså at elevens klassetrin udgør en påvirkning på sandsynligheden for at svare en given kategori på spørgsmålet (itemet). Alle IRT-analyserne er lavet i R med mirt r-pakken, og IRT-analyserne er skabt via en IRT-model og marginal maximum likelihood estimeret med EM-algoritmen (Expectation and Maximization), hvorpå man kan estimere person- og item-parametre, der er gensidigt afhængig af hinanden (Andrich, 1978; Bock & Aitkin, 1981).

Følgende fem trin er foretaget i DIF-analyserne:

- 1) En sammenligning af en *Rating scale*-model med en *Partial Credit*-model (Masters, 1982), hvor sidstnævnte passer bedst til alle skalaer.
- 2) *Item-plots* og *item-parameterne* er inspiceret, efterfulgt af *item-fits* (outlier-fit (outfit) og information-fit (infit)).
- 3) *Measurement invariance* er undersøgt ved at undersøge, om der er forskellige populationer i populationen for estimationen af IRT-skalaen. Det har en betydning i estimationen af den *marginale maximum likelihood*-procedure.
- 4) *Multigroup estimation* af IRT-modellen med klassetrin som gruppe og med *DIF-split* i estimationen af item-parametre med et *anker-item*. Anker-itemet er itemet med bedste fit (laveste z-score) i infit og outfit. DIF-split er valgt for at udnytte mest muligt af data, så items ikke fjernes, blot fordi de har DIF i sig.
- 5) *Indeks-skalaerne* er skabt ud fra disse multigroup-estimationer, hvor alle inden for en gruppe der svarer ens, vil få samme IRT-score, men imellem forskellige grupper vil de få forskellige IRT-scorer. Alle IRT-scorerne er på samme skala og dermed sammenlignelige.

På samme måde som i PIRLS er eleverne fokuspunktet her, og forældrespørgeskemaet anvendes til at perspektivere dette. Nogle spørgsmål går mere eller mindre direkte igen mellem elev- og forældrespørgeskemaet, både i PIRLS og her. Generelt viser nationale data fra PIRLS (Fougt et al., 2023) variationer imellem elevernes og forældrenes opfattelser af disse spørgsmål, som vi også gør opmærksom på i det følgende.

Læseglædeskalaerne

I PIRLS undersøges elevernes læseglæde gennem en skala med 10 spørgsmål: dels gennem et batteri med 8 spørgsmål, dels 2 tillægsspørgsmål om skønlitterær og informerende læsning. I forhold til PIRLS-skalaens 10 spørgsmål er de syv anvendt her, jf. [Bilag](#)

[1](#) og [3A](#). For det første er 'kontrolspørgsmålet'⁹ i det første batteri, det negativt udlagte udsagn i PIRLS, "Jeg synes det er kedeligt at læse", udeladt.

Endvidere er de to tillægsspørgsmål, der i PIRLS sigter mod at afdække skønlitterær og informerende læsning, udeladt, dels fordi især ordlyden for især den fiktive læsning "Jeg læser for sjov" er uklar, dels fordi forskellen på de to typer tekster er dækket af de øvrige, inkluderede spørgsmål (Fx "jeg lærer meget af at læse"/"forestille mig andre verdner"). Endelig var det centralt i udarbejdelsen af spørgeskemaer at begrænse antallet af spørgsmål mest muligt, især for eleverne.

Der er således spurgt til elevernes oplevelse af nydelse og læring ved læsning, deres syn på at få bøger i gave og på tid til og samtaler med andre om læsning, samt om læsning får dem til tænke og forestille sig andre verdner. Disse syv spørgsmål udgør således nærværende rapports opfattelse af, hvad læseglæde er:

Læseglæde er en dybereliggende tilstand i det enkelte individ, som er, når læsning er noget man nyder, som man gerne vil have mere tid til, som man lærer meget af, og som man kan lide at tale med andre om (social forankring). Noget, som får en til at tænke og/eller forestille sig andre verdner – og endelig, at man bliver glad for at få bøger i gave.

Det er væsentligt at understrege, at værdien af elevernes læseglæde er et samlet billede af de syv spørgsmål. En elev kan sagtens have høj læseglæde, selvom vedkommende har angivet lavere værdi for fx at samtale med andre, hvis andre værdier tilsvarende er højere.

Forældreskalaen for læseglæde består i PIRLS af 8 spørgsmål, som alle er anvendt her, jf. [Bilag 4](#), og således også med indbyggede kontrolspørgsmål. Det afviger i nogen grad fra PIRLS' elevskala, men også med direkte overlap.

⁹ Det er normalt i spørgeskemaundersøgelse med sådanne kontrolspørgsmål. Kontrolspørgsmål bruges til at finde ikke-engagerede respondenter (dvs. dem, der 'bare' klikker), hvorpå deres svar kan behandles, således de ikke påvirker resultaterne. Negativ formulerede spørgsmål bruges ligeledes til at få mere information om respondenter i den lave del af skalaen, og endelig kan negativt formulerede spørgsmål indfange den relevante skala, hvis spørgsmålet er rettet præcist og specifikt.

Forældre spørges som kontrolspørgsmål, om de kun læser, hvis de er nødt til det, og hvis de har brug for oplysninger, mens spørgsmål om nydelse ved, ønske om mere tid til og at samtale med andre om læsning går igen fra elevskalaen. Derudover spørges de til, om læsning er en vigtig aktivitet i hjemmet, om de godt kan lide at bruge fritiden på læsning, og om læsning er en af deres foretrukne fritidsbeskæftigelser.

Som anført er elevernes læseglædeskala *ikke* identisk med forældrenes, og som også anført udgøres PISA's forståelse – rettet mod 15-årige – af dens læselystskala af andre spørgsmål igen. Samlet befæster det grunden til at forstå, om elevspørgeskemaet her fungerer på tværs af klassetrin fra 0.-9.-klasse, jf. ovenfor.

Øvrige fælles spørgsmål

I både elev- og forældrespørgeskema spørges til graden af, hvor meget dansk der tales derhjemme. Børns tidlige sprogerfaringer er vigtige faktorer i udviklingen af læsefærdigheder, og endnu mere for flersprogede (Bialystok, 2006). Hvis en elev ikke er hjemmevant i undervisningssproget, iagttages typisk et læringsefterslæb, fordi eleverne samtidig skal lære et nyt sprog (Entorf & Minoiu, 2005; Trong, 2009). Nationale PIRLS-data viser også tydeligt, at graden af talt dansk samvirker signifikant med elevernes læsekompetence på 4. klassetrin (Foug et al. 2023). PIRLS 2021 viser også, at eleverne angiver at tale mindre dansk derhjemme, end forældrene gør (PIRLS 2021 har en forældresvarerate på 93 %).

Ligeledes spørges til antallet af bøger i hjemmet, både i elev- og forældrespørgeskemaet. I PIRLS indgår antallet af bøger i hjemmet i en socioøkonomisk skala¹⁰, som også består af forældrenes jobtype og uddannelsesgrad, men hvor antallet af bøger i alle PIRLS-runder fra 2011-2021 har vist sig som en endog meget tydelig indikator for læsekompetence (Martins et al. 2012; 2013). Vi ser ganske enkelt en stærk signifikant korrelation mellem antal bøger i hjemmet og elevernes læsekompetence (Foug et al. 2021). Pointen er selvfølgelig ikke, at det er antallet af bøger, der afgør den, men at antallet af bøger er med til at skabe kulturelle og sproglige mønstre i hjemmet, som styrker elevernes læsekompetence.

Nationale data fra PIRLS 2016-2021 viser stor overensstemmelse mellem elevernes og forældrenes angivelser af antallet af bøger, men med en tendens til, at eleverne angiver lidt færre end forældrene (færre elever end forældre angiver at have mere end 200 bøger,

¹⁰ Som vi i PIRLS betegner som "ressourcer i hjemmet", fordi PIRLS-skalaen her ikke indeholder spørgsmål om forældrenes indkomst, men kun om uddannelse, job og antal bøger i hjemmet.

mens flere elever end forældre angiver at have 11-25 bøger i hjemmet. Denne overensstemmelse er endvidere dokumenteret forskningsmæssigt i forhold til tyske PISA-data (Zieger, 2021), hvor ældre elever er bedre til at angive baggrundsforhold end yngre elever.

Både elev- og forældrespørgeskema indeholder også spørgsmål om brug af biblioteket med eller uden forældre efter skolestart, hvor vi i PIRLS ser tydelige korrelationer med elevernes læsekompetence, ligesom forældrespørgeskemaet også undersøger brug af biblioteket før skolestart, igen med signifikant korrelation med elevernes læsekompetence. Spørgsmålene opfattes som et udtryk for læsekulturen omkring det enkelte barn.

Elevspørgeskemaet

Elevspørgeskemaet, som samlet fremgår af [Bilag 1](#), er baseret på PIRLS med fokus på læseglæde, men med udvidelser. PIRLS spørger ikke, hvor eleverne henter inspiration til læsning (derfor er spg. 6 og 6A tilføjet), ligesom der heller ikke spørges til lån af e-bøger (spg. 9) og brug af lydbøger (spg. 10). Spørgsmål 11, 13-14 og 16 om smartphones og sociale medier er medtaget som følge af den massive debat i Danmark herom, og endelig ønskede kommunen et spørgsmål om kommunens læsestrategi, *Guided Reading* (spg. 15c). Skalaerne i elevspørgeskemaet udfoldes i [Bilag 4](#).

Spørgsmål 2 er læseglædeskalaen, udfoldet [ovenfor](#), og som PIRLS viser hænger signifikant sammen med læsekompetence (Foug et al. 2023). Nærværende projekts grundhypotese er, at en øget læseglæde må antages at indvirke positivt på elevernes læsekompetence.

Spørgsmål 4 handler om tid brugt på lystlæsning, og spørgsmål 5 er skalaen *Læsning i fritiden*, som omhandler, hvilke genrer/teksttyper der så læses inden for hovedkategorierne skønlitterær og informerende. Begge spørgsmål er inspireret af PIRLS (Foug et al. 2023), om end der her tydeligere skelnes mellem analog og digital læsning af skønlitterære og informerende tekster. Dels viser PIRLS en signifikant korrelation mellem tid brugt på læsning og læsekompetence, ligesom PIRLS viser, at det er læsning af skønlitterære tekster i fritiden, som korrelerer positivt med elevernes læsekompetence (Foug et al., 2023). Sidstnævnte er her udvidet med muligheden for at belyse forskelle mellem analog og digital læsning, også fordi kommunen på flere skoler har nedlagt skolebibliotekerne, og derfor vil det være interessant at få en indikator på dette med samme bagvedliggende antagelse om, at læseglæden kan ses som indikator for læsekompetencen.

Elevspørgsmål 7, skalaen *Forældre*, er inspireret af PIRLS og handler om, i hvilken grad eleven ser sine forældre læse, om der samtales om brug af biblioteket, læsning og læring.

Skalaen er så her udvidet med spørgsmål om samtaler om barnets brug af de fem s'er (sociale medier, streaming, shopping, spil og sex), som endnu ikke har været belyst i det samlede skoleforløb.

Spørgsmål 6 og 9-10 er udviklet til projektet her. Spørgsmål 6 handler om, hvor eleverne finder inspiration til læsning (fra mor eller far, søskende, venner, bibliotekarer, fritidsinteresser eller online) og er udviklet for at skabe viden om dette med henblik på bedre at kunne vejlede eleverne herom. Spørgsmål 9-10 handler om læsning af e-bøger og om brug af lydbøger – to aspekter, som flere forældre i forbindelse med PIRLS 2021 efterspurgt, fordi de udlagde, at læsning også er andet end læsning i bøger eller på nettet, og som også er under overvejelse at inddrage i PIRLS 2026 som en national tilføjelse. Vi har altså brug for viden om området, også i forhold til kommunens prioriteringer på skolebiblioteksområdet.

De fem s'er (sociale medier, streaming, shopping, spil og sex) behandles i spørgsmål 11-14 og 16 og er udviklet til projektet her for at få viden om, hvor meget og hvordan smartphonen fylder i skole og fritid. Dels spørges eleven til, om han/hun har egen smartphone eller smartwatch (11), dels spørges til tidsforbrug, både hjemme og i skolen (12-14), og endelig behandler spørgsmål 16, om eleverne arbejder fagligt med sociale medier i skolen.

PIRLS har ikke tidligere undersøgt dette, men det indgår i 2026-undersøgelsen, og spørgsmålene her er i nogen grad inspireret af de udkast til spørgsmål, vi internationalt samarbejdede om at udvikle til pilotundersøgelsen til PIRLS 2026, som blev gennemført i marts-maj 2025, men som vi derfor ikke havde empiriske data på endnu i forhold til nærværende projekt (hvor data blev indsamlet i november 2024). Hansen og kolleger (2022) har påvist en signifikant korrelation mellem elevernes faldende fritidslæsning og deres øgede forbrug af sociale medier fra 5.-8. klasse, og denne sammenhæng vil vi gerne belyse på tværs af alle klassetrin.

Endelig er spørgsmål 15, som en sammenkædning af to skalaer fra PIRLS, elevens syn på og hyppighed af forskellige læseaktiviteter inddraget, hvor spørgsmål 15c om *Guided Reading* er tilføjet her. Elevens syn på læseaktiviteterne udgør skalaen *Syn på læsning* i skolen, mens hyppigheden udgør skalaen *Læsetyper i skolen*.

Disse spørgsmål handler alle om læserelaterede undervisningsaktiviteter og er medtaget for også at spørge til elevernes oplevelse af læseundervisning. Nationalt viser disse skalaer i Danmark ingen signifikante sammenhænge på 4. klassetrin

Forældrespørgeskemaet

PIRLS' forældrespørgeskema indeholder dels spørgsmål om forældrenes egne læsevaner, ligesom det indeholder spørgsmål relateret til det pågældende barn. Forældrespørgeskemaet her er indholdsmæssigt altovervejende baseret på PIRLS, men er organiseret anderledes og delt i tre: Først angiver forældrene, hvilke børn de har i folkeskolen via børnenes brugernavn fra UNILogin. Derefter spørges til forældrenes egne læseaktiviteter, holdninger til læsning, antal bøger og børnebøger i hjemmet efterfulgt af spørgsmål om læseaktiviteter specifikt til hvert, angivet barn, før og efter skolestart. Samlet fremgår det af [Bilag 2](#), mens skalaerne i forældrespørgeskemaet er samlet i [Bilag 4](#).

Udgangspunktet for forældrespørgeskemaet er, at forældrene er de vigtigste rollemødder for deres børn, hvad angår læsning, og PIRLS viser generelt tydeligere og signifikante korrelationer mellem forhold i hjemmet og elevernes læsekompetence: forhold i hjemmet indvirker langt mere på elevernes læsekompetence, end forhold i skolen (Foug et al. 2023). Forældre, som kan lide at læse, og som læser, er positive rollemødder for deres børn, og forældres fremme af læsning kan udvikle barnets indre motivation for at læse (Baker & Scher, 2002; Notten & Kraaykamp, 2010). Denne subtile socialisering – fx de små børn, der ser forældrene læse eller omgås tekster – har langsigtede effekter på elevers faglige præstationer i skolen (Kloosterman et al., 2010).

Efter den indledende del består den forældrespecifikke del af seks generelle spørgsmål om literacy i hjemmet med fokus på forældrene (spg. 1-6), som alle er hentet direkte fra PIRLS, herunder tid og hyppighed for læsning generelt og inden for skønlitteratur og informerende tekster, samt antal bøger og børnebøger i hjemmet.

Heri indgår skalaen *Forældrenes læseglæde*, som er udfoldet [ovenfor](#). Som anført er forældrenes læseglædeskala *ikke* identisk med elevernes, men vi kan i PIRLS se en tydelig signifikant korrelation mellem de to (Foug et al., 2023). Der indgår også skalaen *Forældres læsning i hjemmet* som modsvarer elevernes skala *Læsning i fritiden*, dog uden samme skelnen mellem analoge og digitale læsekilder.

Anden del af forældrespørgeskemaet er så specifikke spørgsmål til literacyaktiviteter med det enkelte barn før og efter skolestart (spg. 7-11), som gentages, hvis forælderen har flere børn. Spørgsmål og skalaer her er også hentet fra PIRLS, bortset fra spørgsmål 9 om samtaler om tid brugt på de fem s'er (sociale medier, spil, streaming, shopping og sex, dog omtalt som 'upassende indhold') samt om tid brugt på læsning og lydbøger, som er tilføjet til nærværende projekt, jf. ovenstående udlægning for elevspørgeskemaet.

Skalaen *Førskoleaktiviteter i hjemmet*, hentet direkte fra PIRLS, afdækker dette med spørgsmål om læsning af bøger, sange, historier, samtaler, ordlege og skrivning. PIRLS viser signifikant sammenhæng mellem disse førskoleaktiviteter og elevernes læsekompetence (Fougt et al., 2023, p. 113).

Skalaen *Fem s'er for forældre* er en nyudviklet skala, som handler om samtaler med barnet om tid brugt på de fem s'er, samt om læsning og lydbøger, altså direkte modsvarende elevspørgeskemaets spørgsmål 13 om samme. Skalaen er udviklet med inspiration i det internationale arbejde om nye spørgsmål, hvor vi netop indgående har diskuteret især sociale medier som en distraktionsfaktor, men PIRLS-spørgsmålene var ikke færdigudviklet, da Rudersdal-undersøgelsen blev gennemført

Skalaen *Forældreengagement* i skolearbejdet, ligeledes fra PIRLS, består af spørgsmål om hjælp med lektier, samtaler om skolen, fagligt og socialt, højtlesning, læsning og læring, jf. udlægningen af hjemmets betydning for udvikling af elevernes læsekompetence.

Dataindsamling

Dataindsamlingsperioden var aftalt til november 2024. Forud herfor blev først skolelederne orienteret om undersøgelsen, og læsevejlederne blev af forskningslederen grundigt instrueret i, hvordan elevundersøgelsen skulle gennemføres, herunder et fokus på at planlægge den lokale gennemførelse med ekstra ressourcer i indskolingen i form af flere voksne (fx andre læsevejledere, andre lærere). Denne afvikling blev detaljeret rapporteret til forskningsleder og kommunens læsekonsulent. Herefter blev det øvrige personale informeret af forvaltningen, og indsamlingen blev planlagt skolevist mellem skoleleder, læsevejleder og forskningsleder.

Efterfølgende blev spørgeskemaerne distribueret digitalt af kommunen via AULA. Forældrene blev første gang informeret fra forvaltningen om undersøgelsen via e-Boks, mens skolerne stod for de fleste påmindelser. Da vi forlængende dataindsamlingsperioden for forældrene til medio december pga. lav svarrate blev endnu en påmindelse udsendt centralt til forældrene via e-Boks. Forældredelen blev besvaret i hjemmet/uden for skolen.

Elevdata blev indsamlet digitalt af klassernes dansklærere i samarbejde med skolens læsevejledere og kommunens læsekonsulent, hvor alle klasser besvarede elevspørgeskemaet i løbet af skoledagen. I 0.-2- klasse var efter anbefaling afsat en dobbeltlektion med flere voksne til stede, og ellers blev undersøgelsen gennemført i klassens *Guided Reading*-

tid på mindre hold. Fra 3. klasse og op var afsat en lektion, typisk gennemført af læreren og med en af skolens læsevejledere som ekstra ressource.

Herefter sendte den pågældende lærer en klasseliste til forskningsleder, som automatisk udregnede gennemførselsgraden. For klasser under 95 %, som af forskningsleder var sat som målet, var forskningsleder i dialog med lærer/læsevejleder herom med henblik på opsamlingsrunder for at få svarprocenten på klasseniveau op mod de ønskede 95 %. Nogle klasser havde gode grunde til ikke at nå dette mål.

Efterfølgende er data rensat og analyseret på Aarhus Universitet. Af både tekniske, økonomiske og juridiske grunde valgte vi at gennemføre undersøgelsen *uden* validering, så elever skrev selv deres brugernavn fra unilgin ind, og forældrene angav navn og unilgin for hvert barn. Denne manuelle tilgang gav en del fejl, som medførte et stort dataoprensingsarbejde for at identificere det enkelte barn/forælder, især på forældredelen.

Elever (og forældre), som ikke entydigt kunne identificeres, er derfor slettet (ca. 40 indgange i elevdelen), mens der er slettet 174 hele eller delvise forældresvar, fordi vi ikke entydigt kunne koble forældrenes angivelser af børnenes brugernavne til et konkret barn i kommunen.

De rensede data på elevniveau

De rensede data viser en gennemførselsprocent blandt eleverne på 98,1 % ud af de 5569 elever, der har svaret, heraf 5463 gennemført og 106 nogen svar blandt kommunens 5780¹¹ elever jf. 0.¹²

Den samlede gennemførselsprocent på elevniveau er 94,5 %. Alle skoler er her over 90 %, ligesom gennemførselsprocenten på tværs af klassetrin også er over 90 %,

De 106 delvise svar (1,8 %) er sorteret fra for at have et konstant antal elevsvar¹³.

¹¹ Opgjort pr. 1.1.2025. Et sådan elevtal kan aldrig blive -helt præcist, da elever skifter klasse eller skole internt i kommunen eller flytter ud af kommunen osv.

¹² Enkelte klassetrin har en gennemførselsprocent på over 100 %, hvilket kan skyldes, at der er nye elever i forhold til skæringsdatoen 1.1.2025, jf. note. 11. Endvidere er opdelingen af klassetrin og skoler baseret på elevernes egne valg, hvor de kan have valgt forkert. Der er dog løbende holdt øje med dette gennem de til forskningsleder fremsendte [klasselister](#).

¹³ 14 elever har ikke besvaret spørgsmål 1. 20 har ikke besvaret spørgsmål 2. 41 har ikke besvaret spørgsmål 5. 58 har ikke besvaret spørgsmål 7. 66 har ikke besvaret spørgsmål 12. 72 har ikke besvaret spørgsmål 14. 105 har ikke besvaret sidste spørgsmål 16g.

Tabel 4. Gennemførselsprocent på skole- og klassetrinsniveau, elever

Klassetrin/skole	0.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	Total
Birkerød Skole	90,4	85,3	89,0	84,9	97,1	95,8	95,3	100,0	97,0	97,1	93,0
Holte Skole	93,4	97,6	93,5	96,2	93,0	96,6	93,5	96,1	91,9	76,9	92,9
Ravnholm Skole	94,2	98,8	100,0	97,6	96,4	96,8	98,7	102,9	89,0	91,7	96,7
Rude Skov Skole	96,0	91,7	98,6	97,0	96,4	97,9	89,4	94,9	89,0	86,4	93,7
Skovlyskolen	96,1	100,0	97,7	97,9	95,1	97,2	100,0	100,0	91,3	96,3	97,4
Søholmskolen	98,2	83,8	93,2	94,4	97,0	94,1	96,1	93,3	91,9	86,8	92,9
Trørødsken	93,7	99,0	97,8	98,3	98,7	95,3	102,5	93,4	94,9	98,1	96,9
Vedbæk Skole	89,8	96,4	88,5	88,6	94,1	87,8	92,6	100,0	93,9	94,9	92,4
Total	94,2	93,7	95,1	94,8	96,1	95,5	96,1	96,8	92,4	90,7	94,5

For de 311 ikke-deltagende elever er alm. fravær¹⁴ den største årsag (121 elever), mens øvrigt frafald udgøres af sprog (30 elever talte ikke godt nok dansk), længerevarende udlandsrejse og lign. (22 elever) og skolevægning (19 elever) samt et teknisk nedbrud (19 elever).

Klassetrinseffekten blandt de rensede forældredata

Tabel 5 viser den lavere gennemførselsprocent blandt forældrene, idet 1964 forældre har gennemført spørgeskemaet, repræsenterende 2792 elever (da flere forældre har mere end et barn i målgruppen), svarende til forældrene til 48,1 % af eleverne, om end med nogle udsving mellem skolerne, fx Holte Skole med 39,5 % til Søholmskolens 55,2 %.

Det er især værd at bemærke, at Tabel 5 tydeligt viser en nedadgående forældresvarrate, desto ældre eleverne bliver – fra 61,1 % i 1. klasse mere eller mindre jævnt faldende til 36 % i 9.klasse. Der er med andre ord en tydelig tendens til, at forældre til de yngste elever i højere grad har svaret på forældrespørgeskemaet end forældre til de ældste elever, jf. også Figur 1, som viser forældrebesvarelserne opgjort på klassetrin.

Der er en forskel på tallene i Tabel 5 og Figur 1 pga. metoden, hvorpå tallene er opgjort. For Figur 1 er andelen beregnet på baggrund af elevbesvarelser, hvor vi har kunnet koble mindst et forældresvar på eleven. Flere forældresvar pr. elev fører kun til én registrering. For Tabel 5 er andelen beregnet som antallet af forældresvar, som kan knyttes til en skole

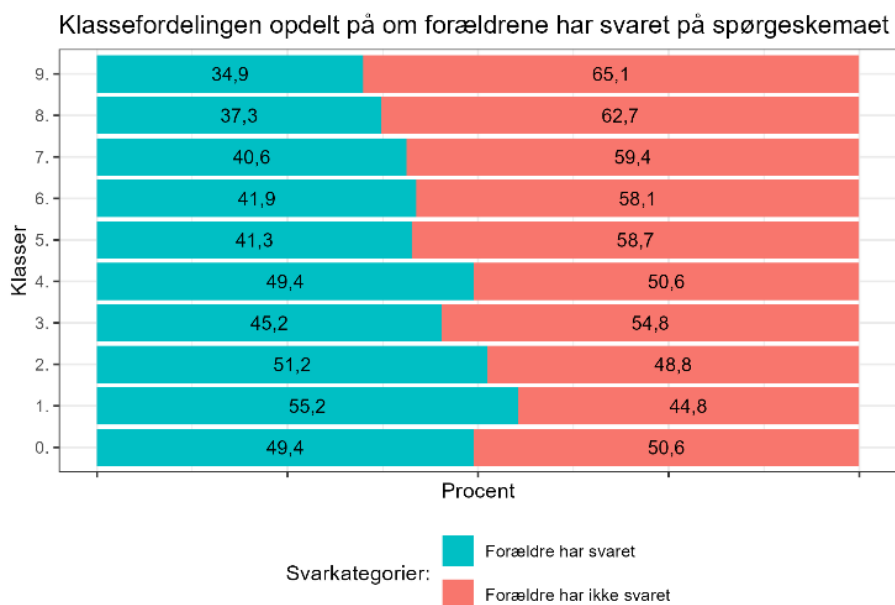
¹⁴ Kortere eller længere sygdom eller andet fravær

og et klassetrin. Uanset hvad, viser i Tabel 5 og Figur 1 overordnet samme tendens: Faldende forældredeltagelse efter klassetrin.

Tabel 5. Gennemførselsprocent på skole- og klassetrinsniveau, forældre

Klassetrin/skole	0.	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	Total
Birkerød Skole	42,5	49,3	50,5	47,9	48,5	38,9	39,1	52,3	39,4	42,6	45,1
Holte Skole	40,7	52,4	45,7	93,2	39,4	40,9	40,9	42,1	31,5	23,1	39,5
Ravnholm Skole	53,4	68,2	61,0	53,7	46,4	49,4	44,2	44,1	32,9	45,0	50,7
Rude Skov Skole	73,3	62,5	60,0	48,5	64,3	52,1	48,9	47,5	48,8	39,0	55,0
Skovlyskolen	45,1	70,8	52,3	60,4	48,8	38,9	63,3	40,0	73,9	29,6	52,5
Søholmskolen	63,3	69,7	52,7	56,7	59,1	58,8	55,8	52,8	40,5	32,4	55,2
Trørøds skolen	55,9	59,6	60,2	47,0	51,9	43,0	38,3	35,8	35,0	42,1	46,9
Vedbæk Skole	47,5	56,4	53,8	31,8	49,0	19,5	45,6	41,4	28,6	25,6	41,3
Total	53,6	61,1	54,9	48,6	50,6	43,7	45,4	44,6	38,1	36,0	48,1

Figur 1. Elevernes klassetrin vs. forældrebesvarelser



Derved opstår potentielt det, vi her kalder en *klassetrinseffekt*, som dækker over følgende:

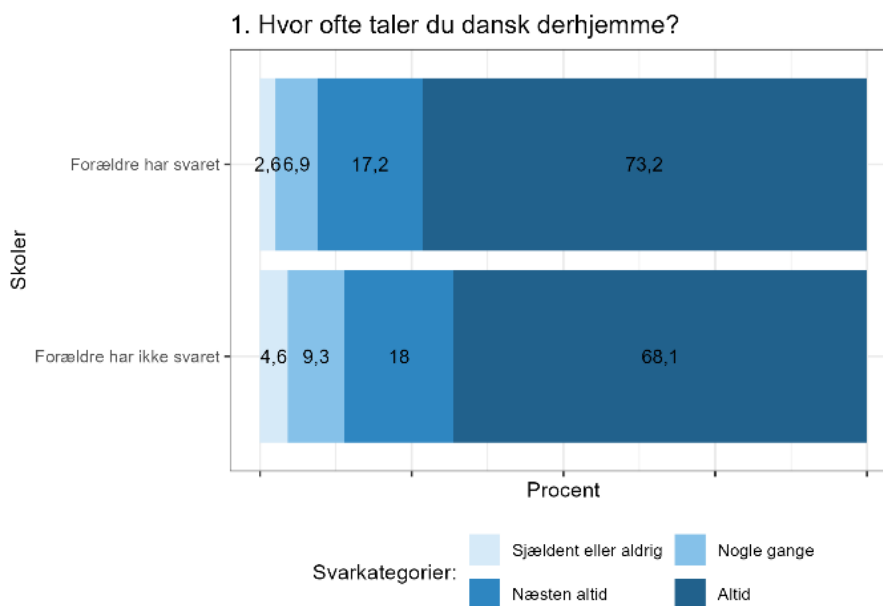
- Elevens alder påvirker resultaterne, fordi eleverne skifter præferencer, når de bliver ældre. Fx læser forældre oftere højt for mindre elever, mens ældre elever lovligt har adgang til sociale medier.

- Sammensætningen af eleverne (composition effect) i de forskellige grupper er ikke den samme som classesammensætningen.
- 'Forældningseffekt', da forældre til elever i 9. klasse bl.a. svarer på aspekter (førskoleaktiviteter), som ligger længere tilbage i tid end for en elev i 1. klasse, og derved bliver forældrene til de ældre elevers svar mere upræcise.
- 'Forvirringseffekt', hvor en forælder ikke kan huske forskel på barn 1 og 2.
- Endelig er der flere forældre til yngre elever, der har svaret, frem for ældre.

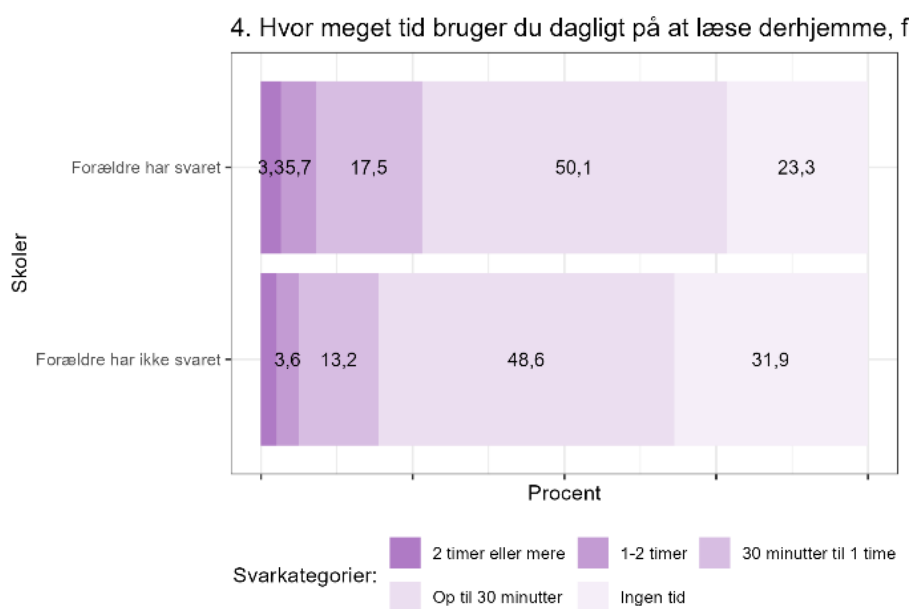
Denne skævvridning – eller bias – fremgår tydeligt af Figur 2 med tydelige forskelle mellem elever med og uden forældresvar. Elever med forældresvar er generelt mere positive end dem uden.

Figur 2. Forskelle i elevsvar med og uden forældresvar

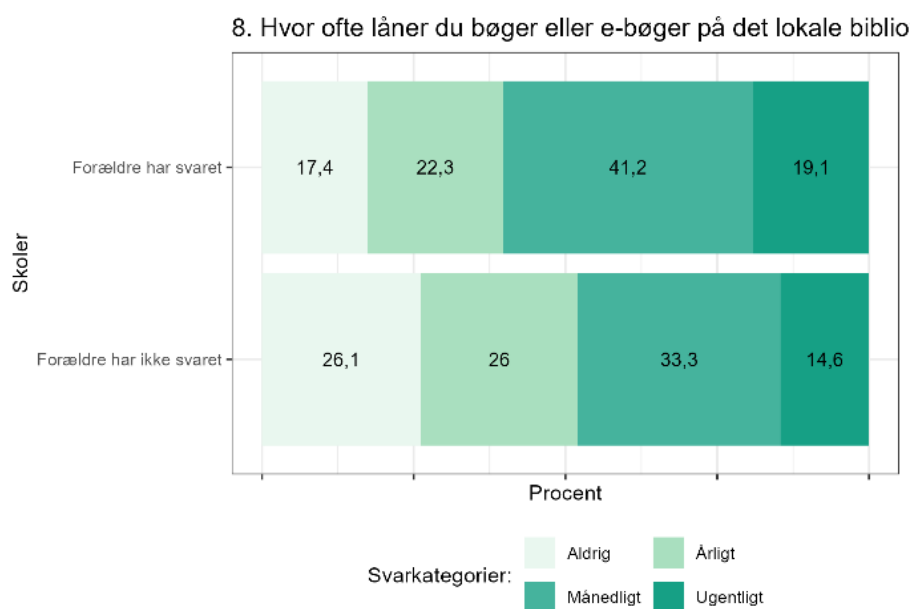
Spg. E1. Hvor ofte taler du dansk derhjemme?



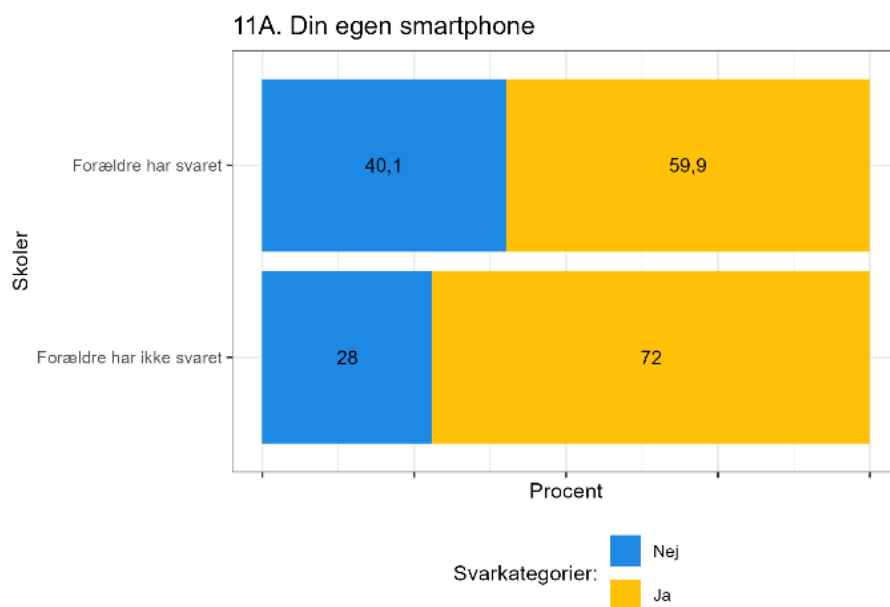
Spg E4. Hvor meget tid bruger du dagligt på at læse derhjemme, fordi du har lyst?



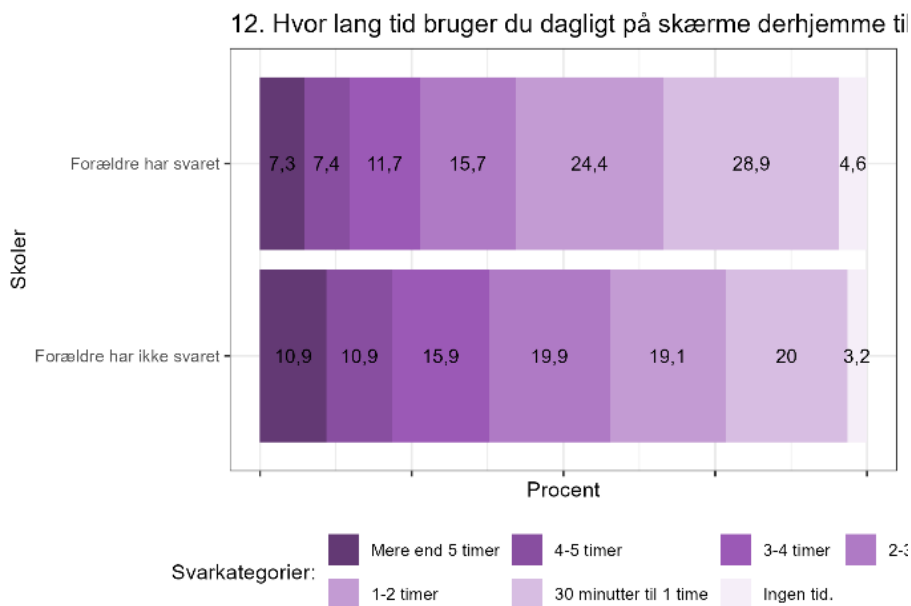
Spg. E8. Hvor ofte låner du bøger eller e-bøger på det lokale bibliotek?



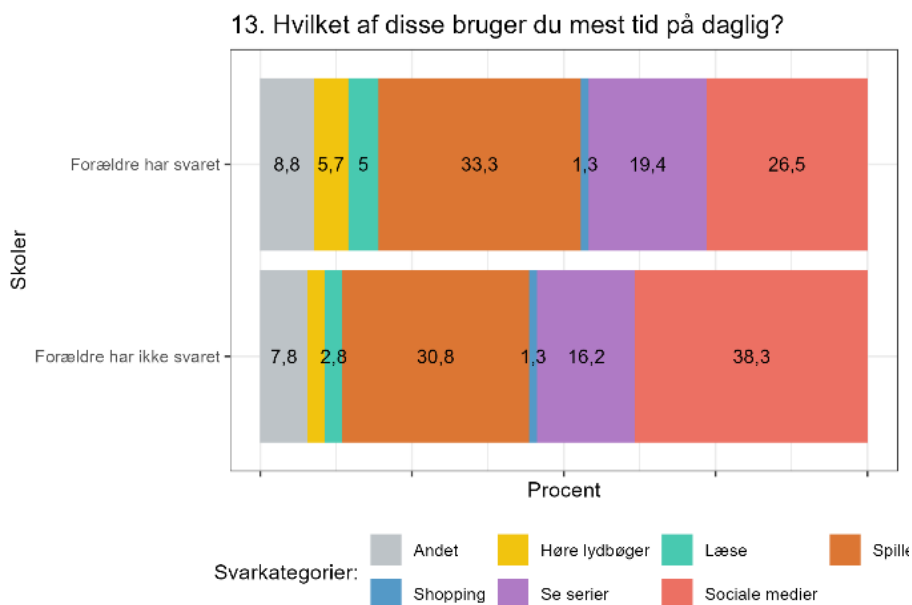
Spg. E11A. Har du følgende? Din egen smartphone



Spg. E12. Hvor lang tid bruger du dagligt på skærme derhjemme ... til andet end skolearbejde...



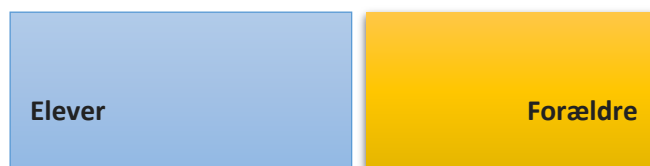
Spg. E13. Hvilket bruger du mest tid på dagligt?



Elever med forældresvar angiver at tale oftere dansk derhjemme end elever uden, de læser mere af lyst, bruger mindre tid på skærme og sociale medier i fritiden, de har i mindre grad adgang til egen smartphone, og de går mere på biblioteket, osv.

Derfor tydeliggør vi udgangspunktet for rapportens analyser: Som det fremgår af Figur 3, består undersøgelsen med andre ord af to deltagergrupper, elever og deres forældre:

Figur 3. To deltagergrupper



På grund af misforholdet i besvarelsesprocenterne mellem elever og forældre har vi arbejdet med tre datasæt, jf. Figur 4:

Figur 4. Tre datasæt



- *Elevdatasættet* indeholder alle elevers besvarelser
- *Forældredatasættet* indeholder alle forældres besvarelser, heri også nogle få uden elevbesvarelser.
- *Det kombinerede datasæt* består af koblingen mellem elever med forældre, der har gennemført spørgeskemaet, og deres forældre.

Analyserne er således gennemført i *elevdatasættet*, når analyserne udelukkende drejer sig om elever, i *forældredatasættet*, når analyserne udelukkende drejer sig om forældre, og i *det kombinerede datasæt*, når analyserne drejer sig om sammenhænge mellem elever og deres forældre. Her skal det også medtænkes, at grafer med kombinerede elev- og forældresvar er aldersmæssigt skævvredet, idet der er flere yngre elever med i denne gruppe.

Statistiske metoder

Alle statistiske analyser er lavet i softwareprogrammet R, og følgende statistiske metoder er anvendt: frekvensanalyser, Item Response Theory-analyser (IRT), gennemsnitsberegninger og standardfejl, sammenhængsmål og statistiske signifikans-test.

Disse analyser er valgt, da de med udgangspunkt i datastrukturen fremstår som den bedste måde at undersøge de enkelte fænomener på, ligesom de også anvendes i de store internationale undersøgelser som PIRLS og PISA.

Frekvensanalyse er en beregningsmetode, hvor frekvensen af en given forekomst (fx en svarkategori) optælles inden for den givne gruppe. For at skabe et sammenligneligt mål på tværs af grupper, der kan variere i antal, er frekvenserne omregnet til procent, så grupper kan sammenlignes. Dette analyseformat viser, hvordan data fordeler sig for de svarkategorier.

IRT-analyser (Rasch-analyser) er en analysemetode til at finde bagvedliggende sammenhænge imellem spørgsmål med ordinale svarkategorier, kaldet items. Her vil man sige, at der er en skjult, underliggende, ikke-observerbar *latent faktor*, der gør, at man svarer en given svarkategori på det givne spørgsmål. I nærværende rapport kan det være individets læseglæde, der reflekteres i den valgte svarkategori på spørgsmålet omkring enighed i udsagnet omkring "Jeg nyder at læse".

Med andre ord er IRT-analyser velegnet til at undersøge, om en gruppe spørgsmål, fx om læseglæde, kan opfattes som en sammenhængende skala. IRT er valgt, da svarkategorierne har et begrænset antal, hvorved svarkategorierne har unikke valg og afstande imellem sig. Disse ordinale svarkategorier kan undersøges med IRT.

Alle skalaer (indeks), der er IRT-analyseret, er analyseret via en Partial Credit Model (Masters, 1982) i R-pakken "mirt" (Chalmers, 2012). Her estimeres item-parametrene frit og med en person-centeret tilgang, hvorpå person-scoren fortolkes i relation til de andre i populationen, og det giver et metrisk mål. PIRLS anvender netop denne procedure til at validere og kalibrere baggrundsskalaer. Alle indeks er efterfølgende skaleret til et gennemsnit på 10 og en standardafvigelse på 2. Skalaerne kan ikke sammenlignes på tværs af hinanden, men man kan godt sammenligne grupper inden for skalaen.

Gennemsnitsberegninger er et uvægtet gennemsnit inden for gruppen, da der ikke er brugt et komplekst stikprøvedesign i undersøgelsen, idet næsten alle elever har deltaget.

Standardfejlen på gennemsnittene er beregnet som den uvægtede standardafvigelse divideret med kvadratroden af gruppeantallet. For forældrenes vedkommende ved vi ikke, hvor mange der skulle have svaret, og vi kender ikke de ikke-responderende forældres karakteristika, og derfor kan vi ikke vægte dem tilfredsstillende.

Referencer til PIRLS-undersøgelsen er foretaget via "EdSurvey"-pakken (Bailey et al., 2020), hvor data er hentet, og selve skalaerne er skabt via "mirt"-pakken, således at PIRLS-referencerne kommer på samme skala som her. Det vægtede gennemsnit er beregnet via "weighted.mean"-kommandoen i R ved brug af "total weights" fra PIRLS. Der er kun beregnet et vægtet gennemsnit, og ikke et konfidensinterval, da det blot er en reference-værdiscor. Med andre ord kan vi på den måde sammenligne resultater herfra direkte med PIRLS.

Sammenhængsmål består enten af korrelationer eller sammenligning af gennemsnit. Korrelationer er beregnet via "Pearsons r", hvis de to variable er kontinuerte, såsom de IRT-skabte skalaer. Højere Pearsons r betyder en større sammenhæng imellem disse to variable. Ved sammenhænge mellem kategoriske og kontinuerte mål anvendes gruppegennemsnit.

Statistiske signifikans-tests er udført ved visse analyser for at tydeliggøre statistiske sammenhænge. Ved Pearsons r-korrelationer er en t-test brugt, hvor nul-hypotesen er ingen effekt. Teststatistikken er dermed $t = \frac{r}{\sqrt{\frac{1-r^2}{n-2}}}$, som følger en t-fordeling med $n - 2$

frihedsgrader. Det giver en p-værdi, som siger hvad er sandsynligheden for at se en given observation, hvis nul-hypotesen om ingen effekt er sand. Når p-værdien er under 0,05 vil sammenhængen betragtes som statistisk signifikant, og det er ikke blot tilfældigheder, der observeres.

Når der er tale om forskelle på gennemsnitsværdier i grupper, er en envejs-ANOVA udført, med nul-hypotesen om, at der ingen forskel er på grupperne. Det giver en p-

værdi, som siger, hvad sandsynligheden er for, at de givne gennemsnitsværdier observeres, hvis nul-hypotesen omkring ingen forskel på grupperne er sand.

Envejs-ANOVA'en viser, om mindst to gennemsnit er forskellige, men ikke hvilke. Konkrete forskelle mellem to grupper er undersøgt med t-tests med nul-hypotesen ingen forskel.

Dialog om rapporten

Som anført i kolofonen har Rudersdal Kommune under udarbejdelsen løbende haft adgang til og kommenteret på rapporten, herunder tre diskussionsmøder herom med forskningsleder. Dels med styregruppen (læsekonsulent Lisbeth Skov, læsevejlederne Wenche Kortbæk og Kirsten Stilling Netteberg, udviklingschef Morten Kliim-Due og skolechef Martin Gredal) på møder d. 8. maj 2025 og d.10. juni 2025, dels med alle kommunens læsevejledere og læsekonsulenten d. 27. maj 2025, hvor rapportens resultater blev diskuteret, men som ligeledes anført med fuldstændig forskningsfrihed for Aarhus Universitet.

DEL 2: RESULTATER

Undersøgelsens resultater

Afsnittet indledes med en præsentation af resultater for rapportens centrale skala, [elevernes læseglæde](#), som herefter perspektiveres og sammenstilles med [forældrenes læseglæde](#).

Herefter er resultaterne struktureret efter de i analyserne fremtrådte tre 'modtagergrupper':

- [Del A: Skolen](#) vedrører forhold, som det pædagogiske personale i skolerne kan og bør overveje i forbindelse med læsning og læseundervisning. Det drejer sig dels om [læsning i skoletiden](#) og om [sociale medier som genstand for undervisning](#).
- [Del B: Hjemmet](#) vedrører forhold derhjemme, som skolen kan og bør gå i dialog med forældrene om, fx gennem læsevejlederne og/eller klasselærerne. Her behandles [lystlæsning i fritiden](#), [distractioner i og uden for skolen](#), [biblioteket](#) samt [barnets syn på forældrene i forhold til læsning](#). Afslutningsvis præsenteres to analytiske pointer fra elevernes hjem, som ikke umiddelbart kan gøres til genstand for (læse-) indsatser, men som bør medtænkes: [antallet af bøger](#) og [graden af talt dansk](#).
- [Del C: Kommunen](#) vedrører [førskoleaktiviteter](#), som ligger uden for grundskolen og skoleforvaltningen, men som kan og bør understøttes af andre forvaltninger i kommunen, særligt dagtilbudsområdet og sundhedsplejen.

Efter hvert afsnit opsummeres, og anbefalinger, frembragt af analyserne, punktlistes.

Elevernes læseglæde

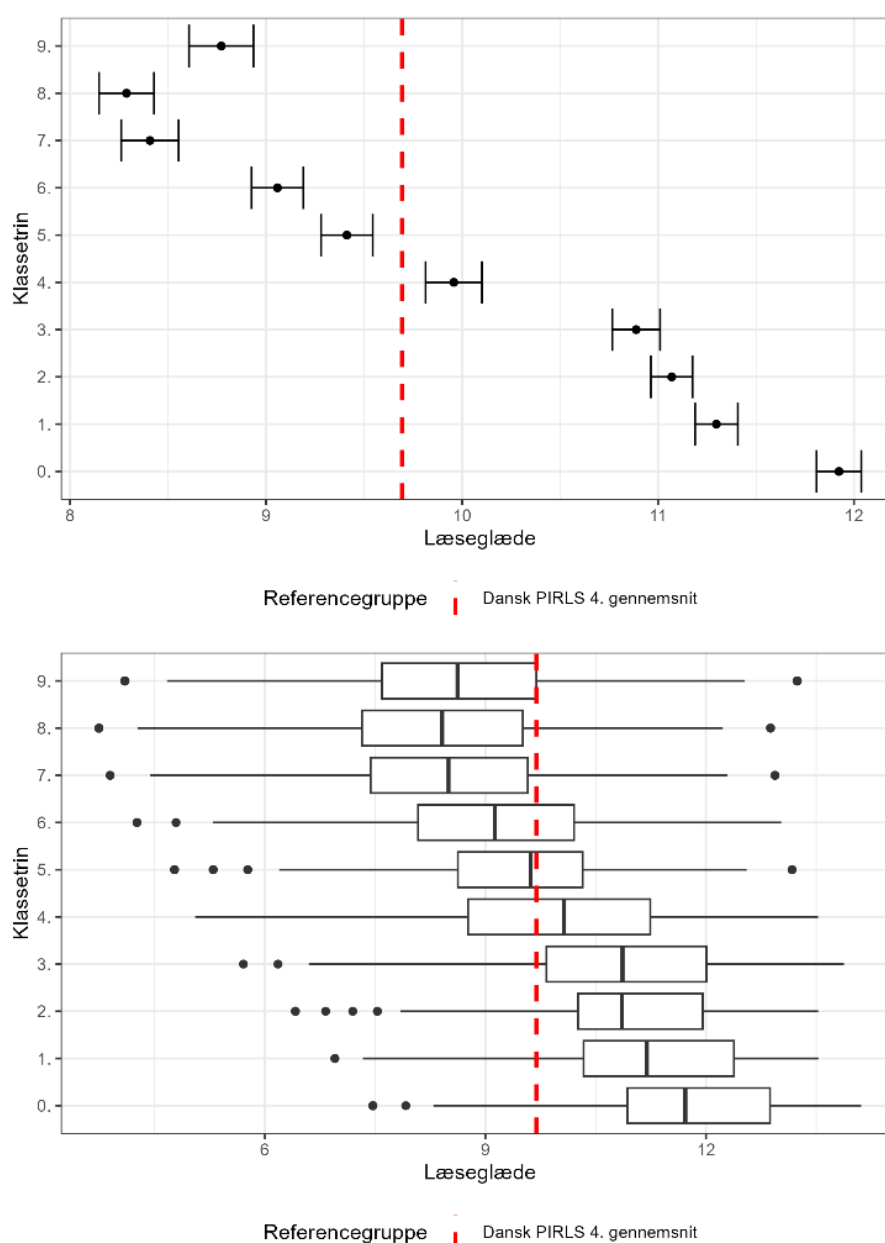
Figur 5 viser, at elevernes læseglæde falder stærkt signifikant fra 0. til 9. klasse, jf. afsnittet *Læseglædeskalaerne* og [Bilag 4](#).

Gennemsnitsgrafene (øverste) viser med sine overvejende ikke-overlappende gennemsnit de signifikante forskelle i læseglæde mellem indskoling, mellemtrin og udskoling. Læseglæden er højest i 0. og 1. klasse og falder så signifikant efter 3. klasse hen over mellemtrin til udskoling ($F(9; 5453)=[406,7]$, $p=0,000$).

Boxplottet (nederste) viser spredningen i elevernes læseglæde inden for de enkelte klassetrin. Medianen ligger på samme niveau i 0.-1., 2.-3. og 7.-9. klasse, men faldende.

Det fremgår også, at 25-75-percentilen er størst på 4. klassetrin, som også har den største spredning mellem eleverne. Det viser, at nogle elever har stor læseglæde, andre mindre.

Figur 5. Skalaen *Elevernes læseglæde* (E2) vs. klassetrin, gennemsnit (øverst) og boxplot (nederst)



I forhold til det danske gennemsnit i PIRLS (rød stiple lodret linje), fremgår det, at kommunens 4. klasseelever ligger signifikant herover i læseglæde, hvilket var at forvente pga. kommunens [demografiske status](#). PIRLS viser netop endog meget tydeligt og

gennemgående stærkt signifikante forskelle i elevens resultater, udelukkende afhængigt af socioøkonomiske¹⁵ forhold i hjemmet (Foug et al. 2023, afsnit 3.4).

Nationalt befæster og udbygger analyserne her Hansen og kollegers analyser af elevers læseglæde¹⁶ fra 5.-8. klasse, som netop viser, at den falder signifikant hen over klassetrinnene, jo ældre eleverne bliver (Hansen et al., 2022). Det nye her er, at vi kan vise den for hele skoleforløbet fra 0.-9. klasse.

Forældres læseglæde

Korrelationsanalysen mellem skalaerne *Elevernes* - og *Forældrenes læseglæde*, jf. afsnittet *Læseglædeskalaerne* fremgår af Tabel 6, som generelt viser en stærk signifikant korrelation ($p = 0,000$) og signifikante korrelationer på 2., og 4.-7. klassetrin.

Tabel 6. Korrelation mellem skalaerne for *Elevernes*- (E2) og *Forældres læseglæde* (F4)

	Pearsons r	p-værdi
Generelt	0,134	0,000
0.	0,010	0,420
1.	0,058	0,140
2.	0,157	0,001
3.	0,089	0,070
4.	0,161	0,004
5.	0,189	0,002
6.	0,109	0,048
7.	0,178	0,003
8.	0,031	0,321
9.	-0,00	0,548

¹⁵ PIRLS Danmark anvender betegnelsen *ressourcer i hjemmet*, ikke socioøkonomi, fordi den skala, som PIRLS anvender hertil, kun inkluderer antal bøger og børnebøger i hjemmet, samt forældrenes uddannelse og job, ikke deres økonomi, som man ellers typisk medregner inden for socioøkonomi (Foug et al, 2023, p. 89).

¹⁶ Hansen et al. (2022) anvender PIRLS' skala.

Vi kan af datamaterialet ikke godtgøre, hvorfor det forholder sig sådan, for eleverne i 0.-1. klasse udviser den højeste læseglæde, jf. førømtalte Figur 5. Men vi kan konstatere, at elevernes læseglæde generelt korrelerer med forældrenes.

Opsummering og anbefalinger, elevernes læseglæde

Vi iagttager som forventet fra andre undersøgelser en faldende læseglæde henover klassetrinnene med en statistisk signifikant negativ korrelation mellem læseglæde og elevernes klassetrin.

Det er ikke klassetrinnet i sig selv, der skaber korrelationen, og vi antager – for vi kan ikke sige noget herom med rapportens data – at det hænger sammen med kombinationen af multiple faktorer: Undervisning, fritidsinteresserer, forhold i hjemmet, alder, pubertet osv.

Eleverne i 4. klasse i Rudersdal Kommune har en signifikant højere læseglæde end de danske 4. klasseelever, hvilket antages at hænge sammen med kommunens demografiske sammensætning med flere velstillede, højtuddannede forældre.

- Det anbefales, at Rudersdal Kommune interesserer sig for, hvorfor netop deres elevers læseglæde falder, fx gennem fokusgruppeinterviews eller andre kvantitative undersøgelser.

Del A: Skolen

Del A vedrører forhold, som skolen kan og bør overveje i forbindelse med læseundervisning. Her behandles [Læsning i skoletiden](#) og [Sociale medier som genstand for undervisning](#).

Læsning i skoletiden

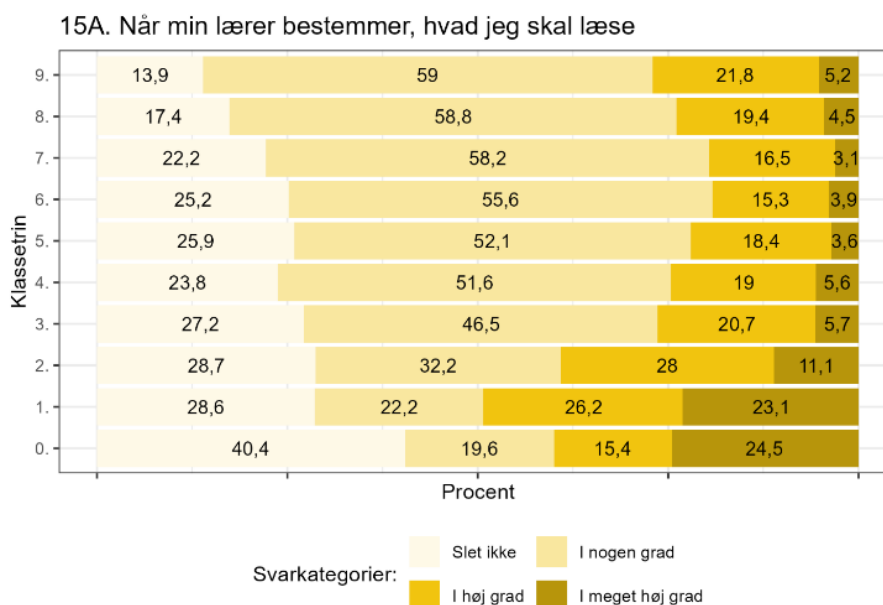
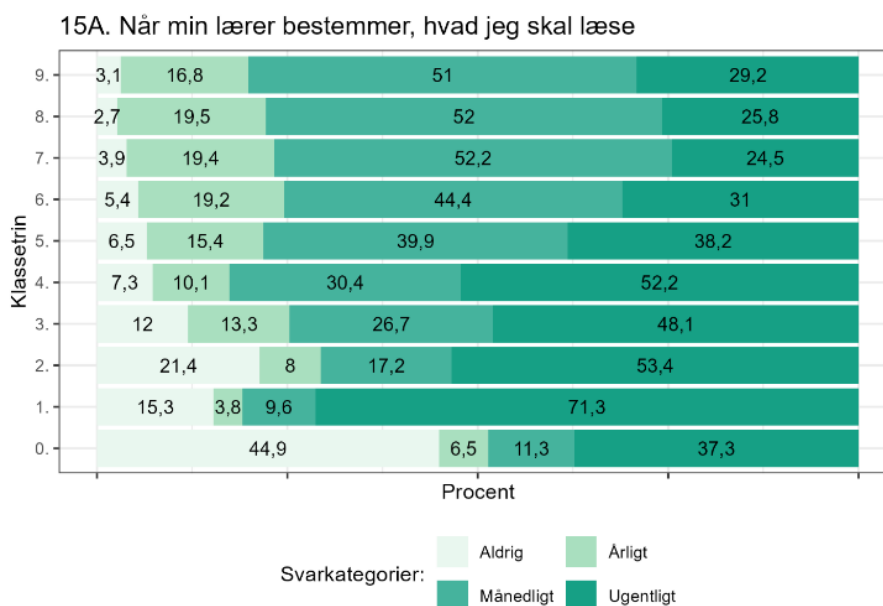
I spørgeskemaet til eleverne indgår et dobbeltbatteri, hvor de dels skal svare på, hvor ofte bestemte læseaktiviteter sker i undervisningen, og hvad de synes om det (E15A-H).

Figur 6 viser, at ca. 80 % af eleverne udtrykker, at det som oftest er lærerne, der bestemmer, hvad der skal læses, ugentligt eller månedligt (øverst). Lærerne bestemmer let mindre op gennem klassetrinnene (andelen af ugentligt vs. månedligt).

Ca. 5 % af eleverne fra 3. klasse og op kan i meget høj grad lide, at læreren bestemmer (nederst), mens andelen af elever, der slet ikke kan lide det, falder fra 40 % i 0. klasse til 14 % i 9. klasse.

Figur 6. Hvor ofte bestemmer læreren, hvad der skal læses (øverst), og hvad synes eleven om det (nederst) (E15A)

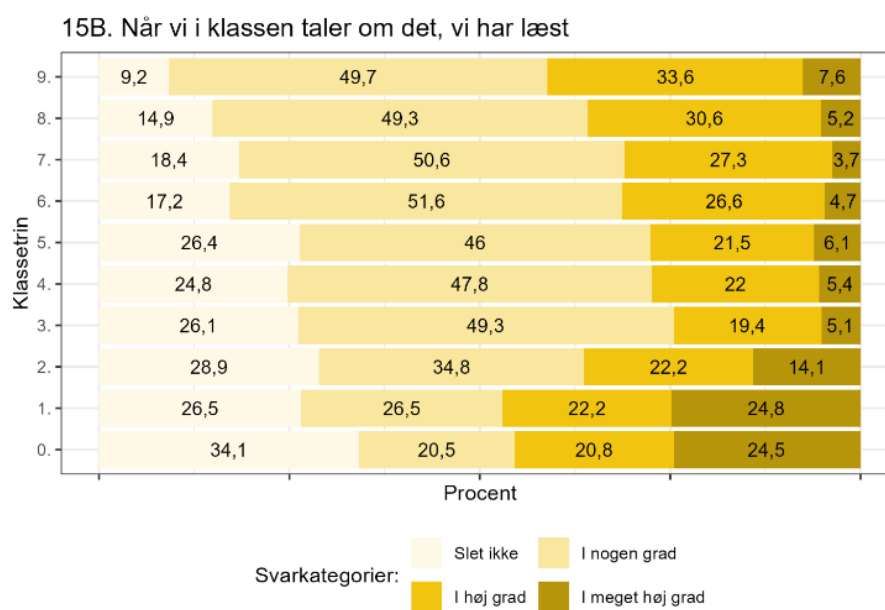
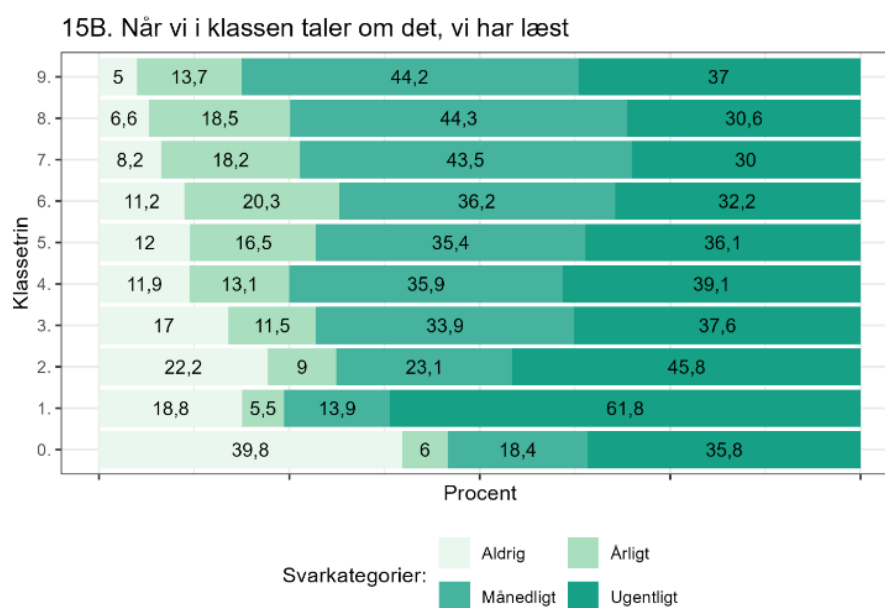
Spg. E15A: Når min lærer bestemmer, hvad jeg skal læse.



Figur 7 viser, hvor ofte der tales om det læste (øverst), og hvad eleverne synes om det (nederst).

Figur 7. Hvor ofte samtales i klassen om det læste (øverst), og hvad synes eleven om det (nederst) (E15B)

Spg. E15B: Når vi i klassen taler om det, vi har læst.



75 – 80 % af eleverne oplever, at der samtales i klassen om det læste ugentligt eller månedligt (øverst), men deri også, at det er under halvdelen af eleverne, der oplever det ugentligt, faldende til ca. 30% i 7. og 8. klasse.

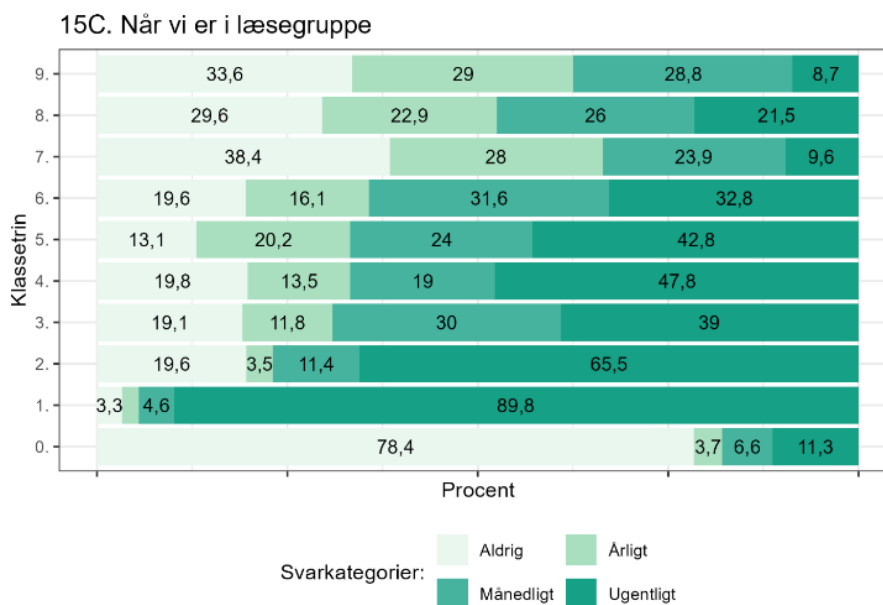
Igen er det det yngste elever, der synes mest om det (nederst) med ca. 25 % af eleverne. Andelen af elever, der slet ikke kan lide at tale om det læste, falder fra ca. 30% i 0.-2. klasse til ca. 9 % i 9. klasse.

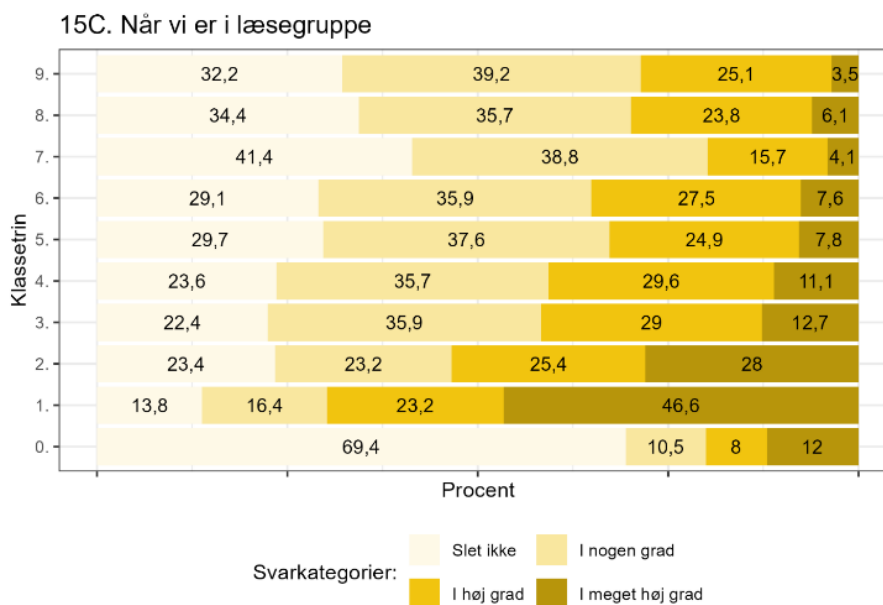
Elevernes syn på læsegrupper, som er en anvendt strategi i Rudersdal Kommune i forbindelse med *Guided Reading*, fremgår af Figur 8. Ifølge eleverne er den især udbredt i 1.-2. klasse og vedvarende op til 6. klasse (øverst).

Især eleverne i 1. klasse er glade for *Guided Reading* (nederst). Det er også gennemgående, at fra 2. klasse og op er det ca. en fjerdedel op til en tredjedel af eleverne, der ikke kan lide det.

Figur 8. Hvor ofte er eleverne i læsegrupper (*Guided Reading*) (øverst), og hvad synes eleverne om det (nederst) (E15C)

Spg. E15C: Når vi er i læsegruppe (*guided reading*).

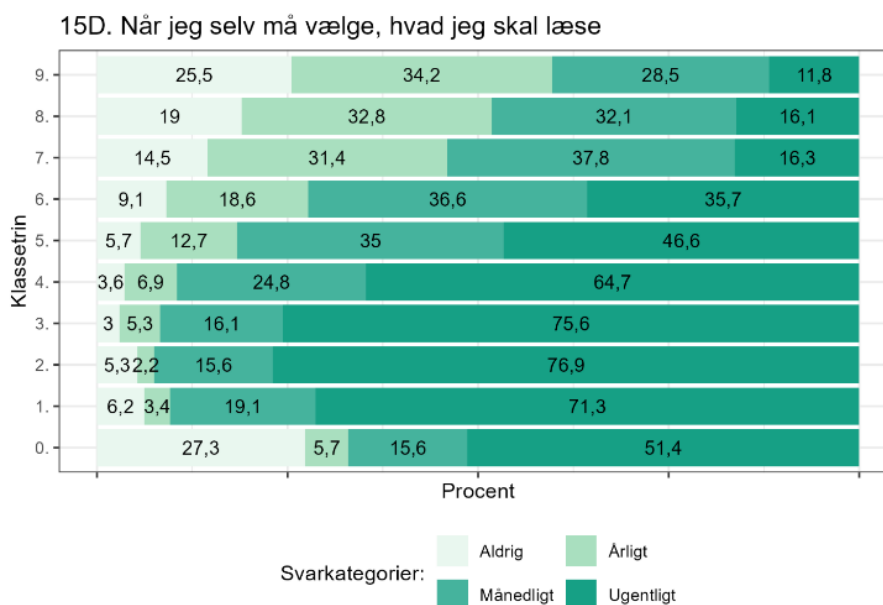


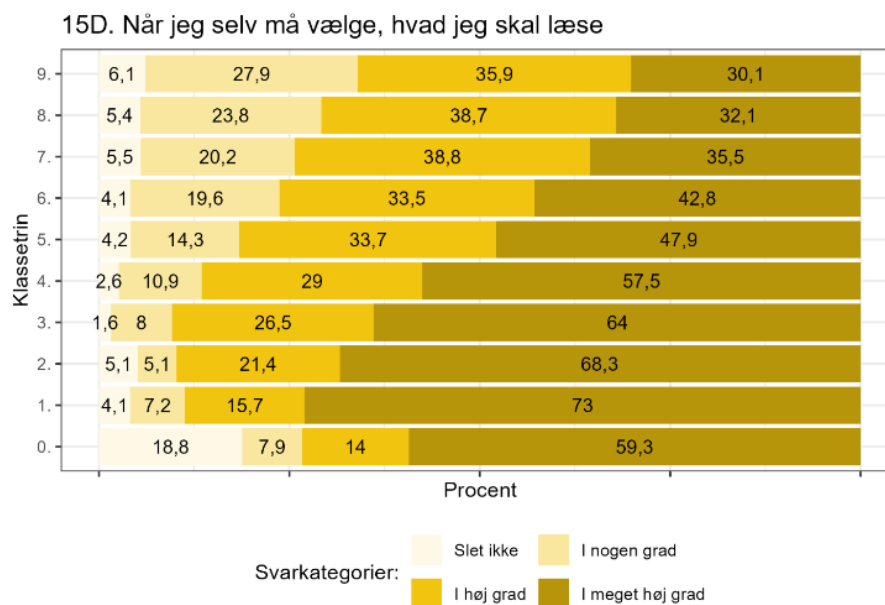


Figur 9 viser, at eleverne ofte får lov til selv at vælge, hvad de vil læse, op til udskolingen, hvor der er en tydelig ændring i hyppigheden (øverst).

Figur 9. Hvor ofte må eleverne selv vælge, hvad der skal læses (øverst), og hvad synes de om det (nederst) (E15D)

Spg. E15D: Når jeg selv må vælge, hvad jeg skal læse.



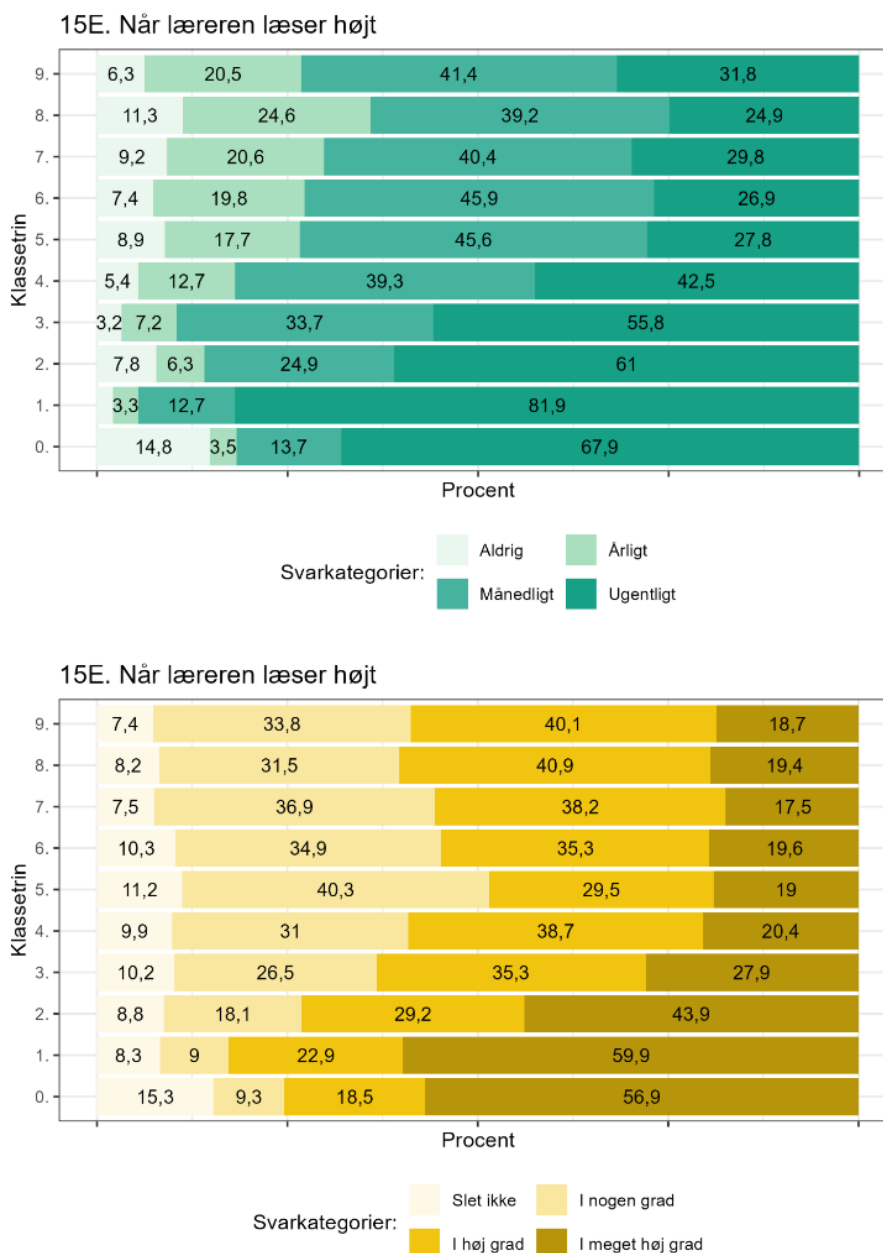


Det fremgår også tydeligt, at det er den læseaktivitet, flest elever kan lide (nederst), samtidig med, at der tydeligt ses en tendens, hvor eleverne synes stadig mindre om det, jo højere klassetrin. Det indikeres dermed, at udskolingseleverne har mindre indflydelse på valg af læsestof.

Elevernes syn på lærerens højtlesning fremgår af Figur 10.

Figur 10. Hvor ofte læser læreren højt (øverst), og hvad synes eleverne om det (nederst) (E15E)

Spg. E15E: Når læreren læser højt.

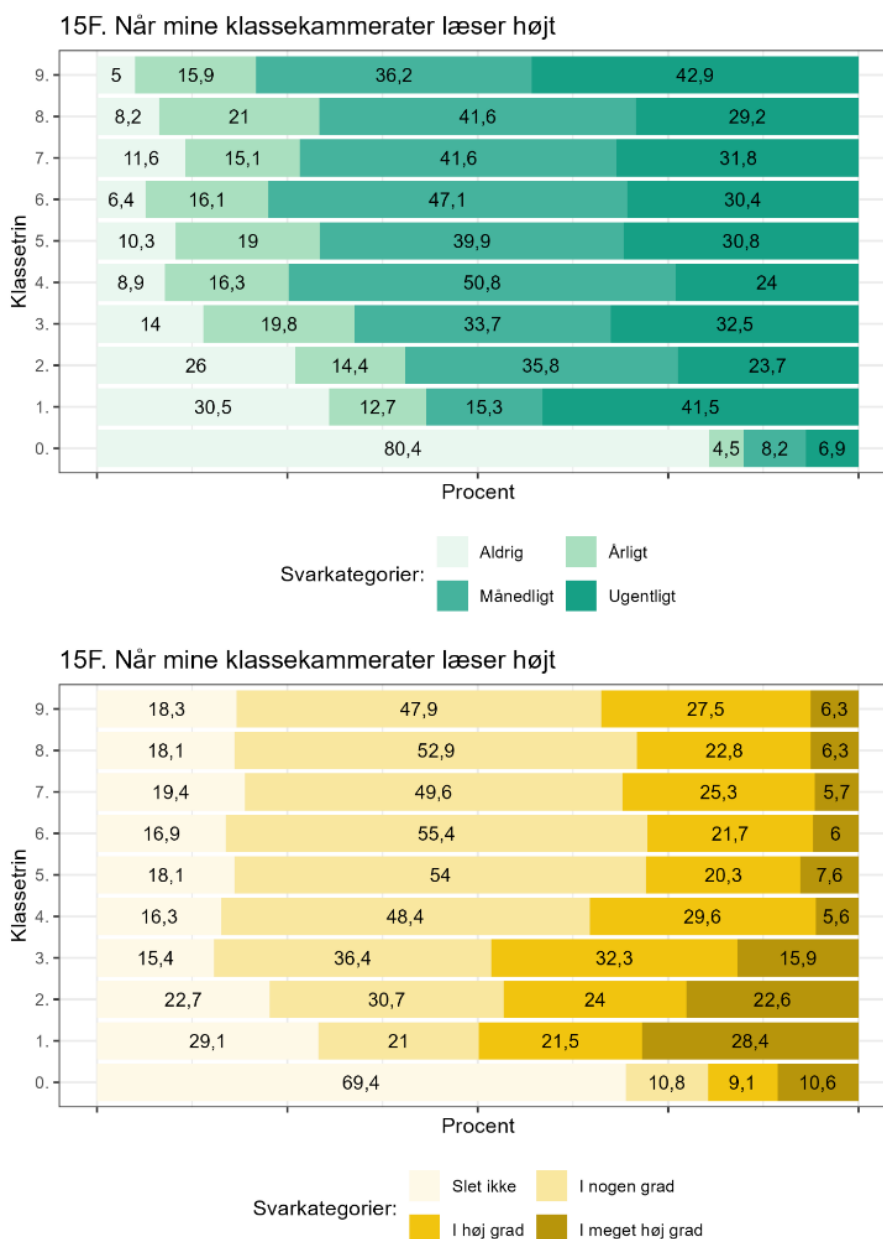


Det er en aktivitet, der finder sted på alle klassetrin, men mest på de lavere klassetrin (øverst). Det er også en aktivitet, mange elever især i indskolingen udtrykker at kunne lide (nederst). Denne glæde er jævn fra 4. klasse og op med ca. 20 %, der i meget høj grad kan lide det – og 30-40 %, der i høj grad kan lide det.

Figur 11 viser elevernes syn på andre klassekammeraters højtlesning, der fremgår som en aktivitet med stigende hyppighed op til 6. klasse, hvor den nogenlunde stabiliserer sig (øverst). Tilslutningen hertil er størst i indskolingen, og derefter stabil (nederst).

Figur 11. Hvor ofte læser klassekammerater højt (øverst), og hvad synes eleverne om det (nederst) (E15F)

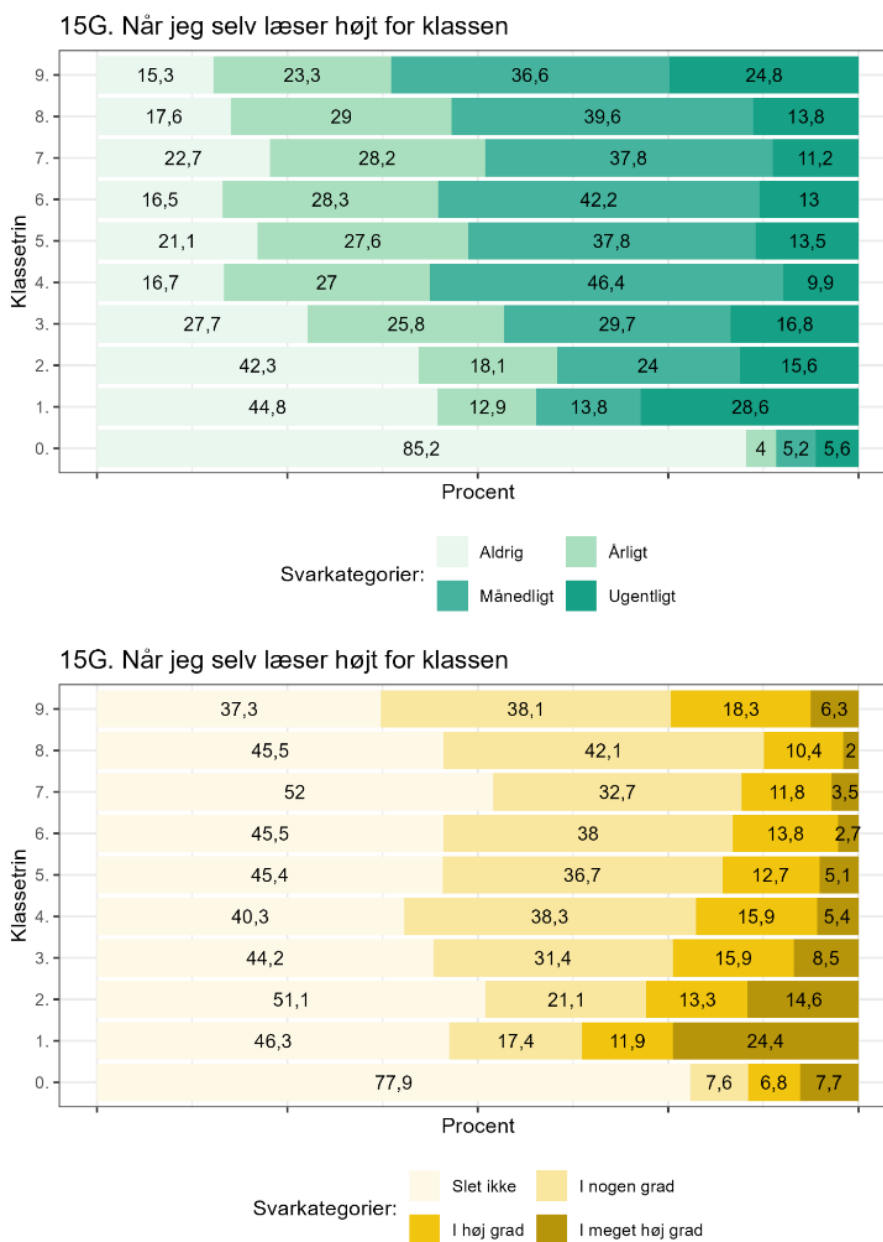
Spg. E15F: Når mine klassekammerater læser højt.



Eleverne oplever også selv jævnligt at blive bedt om at læse højt i klassen, jf. Figur 12, stigende op til 4. klasse og herefter stabilt (øverst), hvilket de tydeligt synes mindre om (nederst).

Figur 12. Hvor ofte læser eleven selv højt (øverst), og hvad synes eleverne om det (nederst) (E15G)

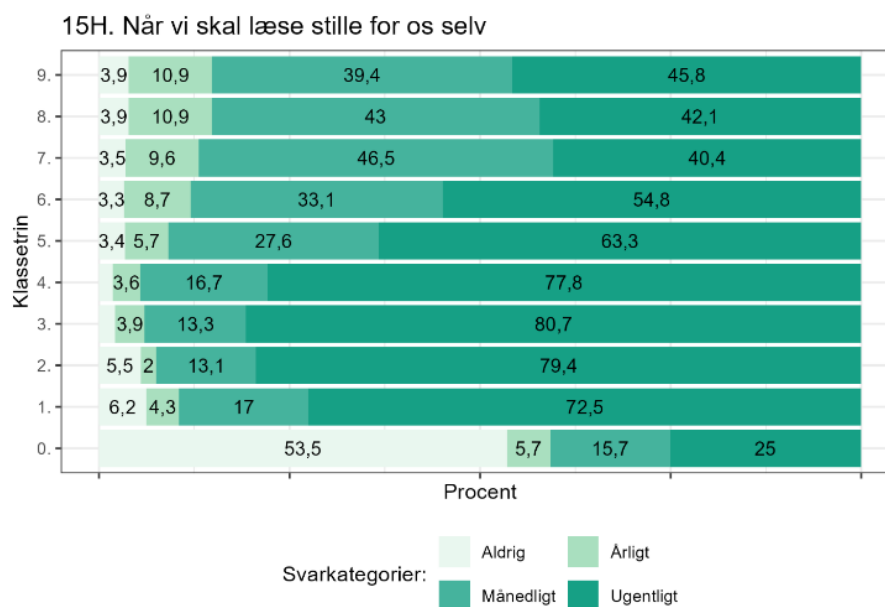
Spg. E15G: Når jeg selv læser højt for klassen.

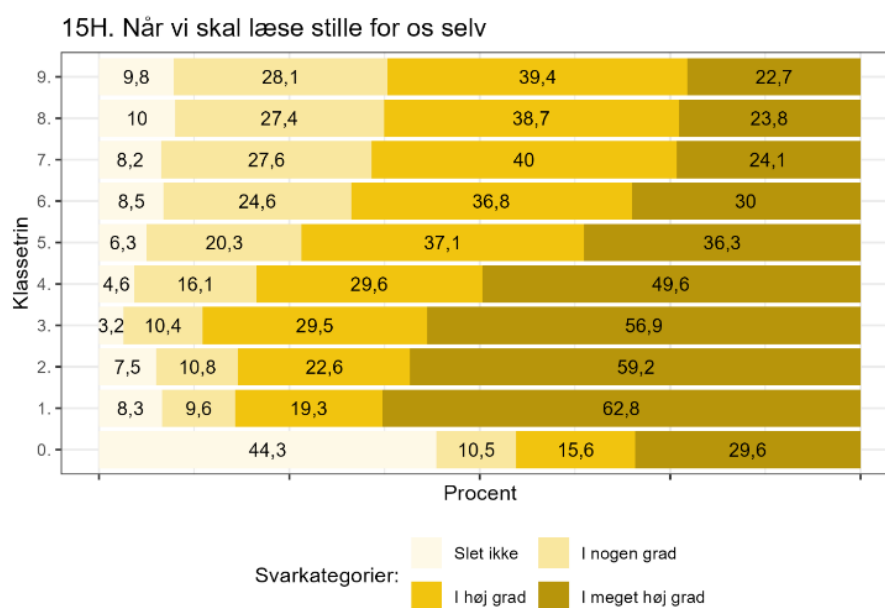


Endelig opfatter eleverne, at stillelæsning, dvs. hvor hver elev sidder stille og læser for sig selv, generelt er en ofte forekommende aktivitet, jf. Figur 13, i særdeleshed ugentligt op til 4. klasse og herefter lidt mindre hyppigt (øverst). Det er også en aktivitet eleverne generelt synes om (nederst), selvom tilslutningen hertil falder op gennem klassetrinene.

Figur 13. Hvor ofte skal eleverne læse stille for sig selv (øverst), og hvad synes de om det (nederst) (E15H)

Spg. E15H: Når vi skal læse stille for os selv.





Korrelationsanalysen mellem skalaerne *Elevernes læseglæde* og *Syn på læsning i skolen*, jf. [Bilag 4](#), som er sammenstillingen af de syv her præsenterede items om læsning, viser en stærk signifikant sammenhæng, både generelt og på de enkelte klassetrin, jf. Tabel 7.

Tabel 7. Korrelation imellem skalaerne *Elevernes læseglæde* (E2) og *Syn på læsning i skolen* (E15)

	Pearsons r	p-værdi
Generelt	0,499	0,000
0.	0,246	0,000
1.	0,515	0,000
2.	0,442	0,000
3.	0,474	0,000
4.	0,478	0,000
5.	0,481	0,000
6.	0,416	0,000
7.	0,345	0,000
8.	0,368	0,000
9.	0,288	0,000

Med andre ord viser analysen generelt en tydelig sammenhæng mellem elevernes læseglæde og læseundervisning, som ikke er påvirket af, hvilket klassetrin de går på i relationen imellem variablerne, som viser stærk signifikant korrelation både generelt og på alle klassetrin. Et mere positivt syn på læsning hænger sammen med større læseglæde. Men de yngre elever har højere læseglæde, i 0. klasse med et gennemsnit 11,1, mens elever i 9. klasses snit er 9,2. Dermed vil de yngre elever også have et mere positivt syn på læsning end de ældre elever.

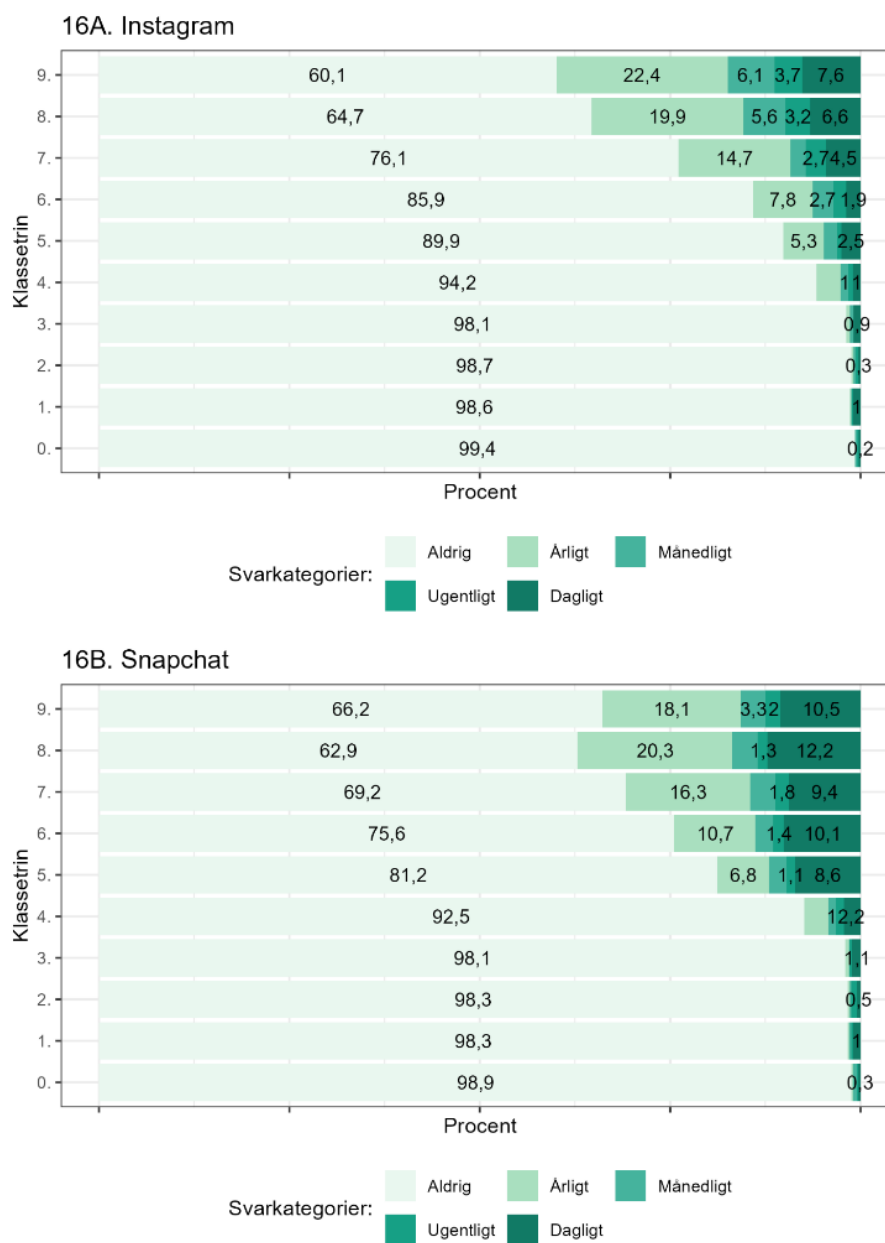
Sociale medier som genstand for undervisning

Eleverne bliver også spurgt om, hvorvidt de oplever, at sociale medier gøres til genstand for undervisning, jf. Figur 14 (E16), der viser hyppigheden af forskellige sociale medier.

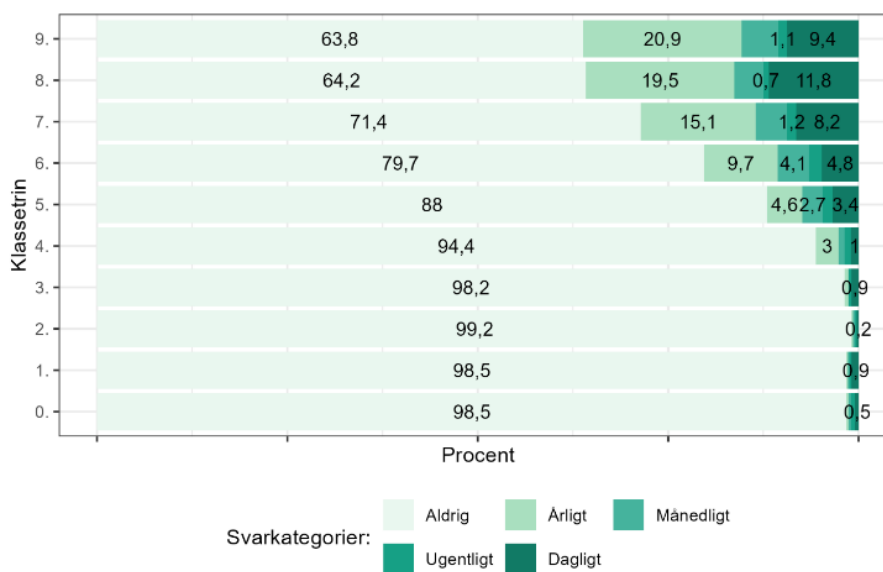
Her fremgår det, at det ud fra de valgte medier primært er YouTube (spørgsmål 16D), der indgår fra 3. klasse og op, mens Instagram (16A), SnapChat (E16B), TikTok (16C), WhatsApp (16E) og Facebook (16F) berøres på mellemtrinnet og indgår i forskelligt omfang i udskolingens. Det er dog gennemgående for alle sociale medier, bortset fra YouTube, at langt de fleste elever aldrig oplever at blive undervist i eller med dem. Et væsentligt forhold her er, at aldersgrænsen de fleste sociale medier er 13 år ($\approx$ 7. klasse).

Figur 14. Hvor ofte arbejder du fagligt med følgende sociale medier i undervisningen? (E16)

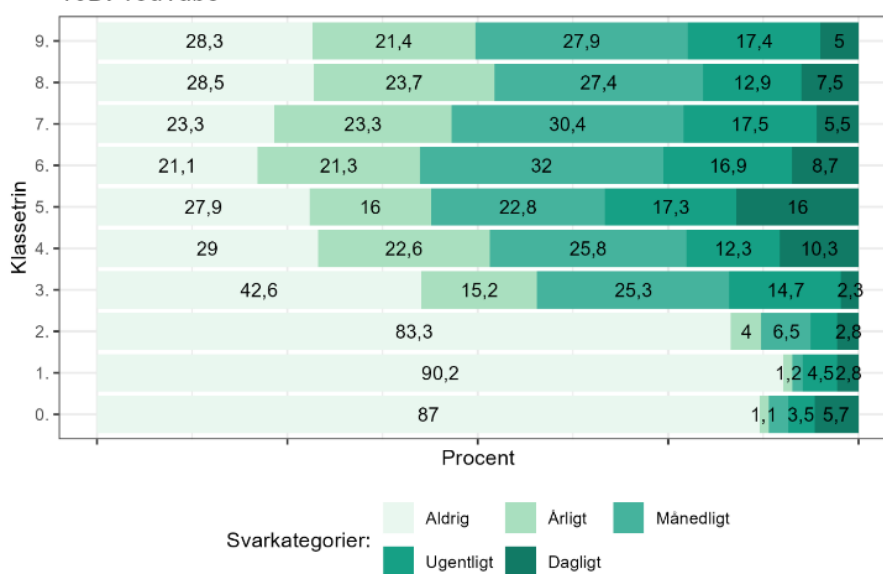
Spg. E16: Hvor ofte arbejder du fagligt med sociale medier i undervisningen (fx Instagram, Snapchat, TikTok, YouTube, WhatsApp eller Facebook) – altså fordi din lærer siger, du skal?

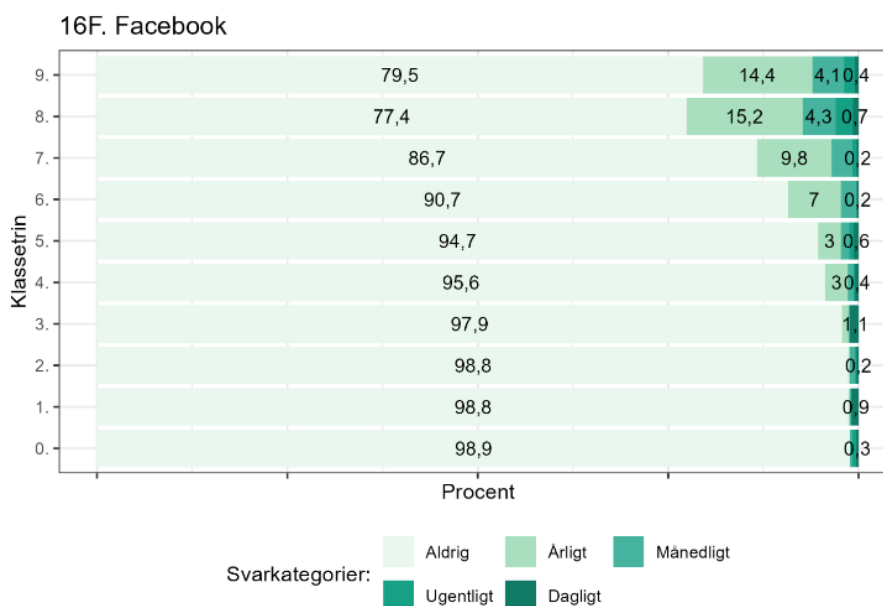
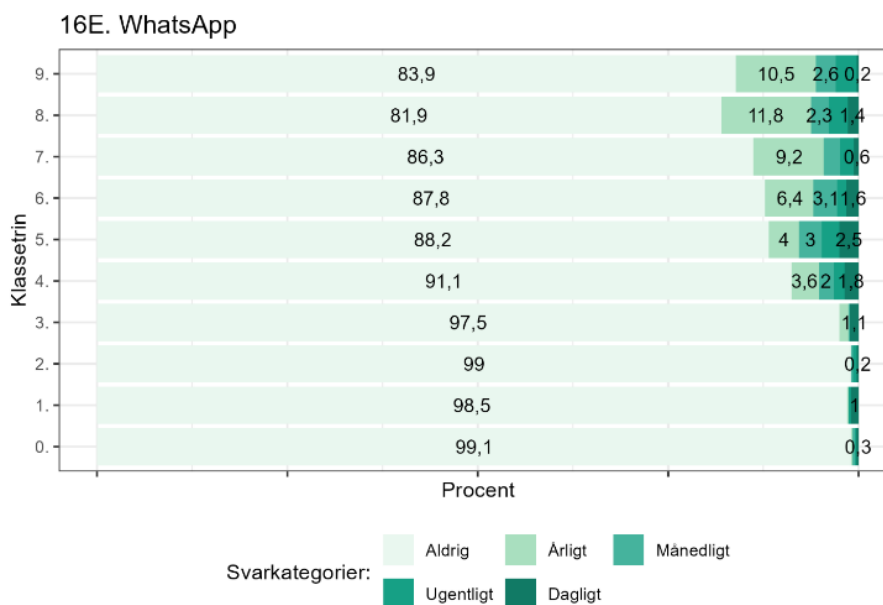


16C. TikTok



16D. YouTube





Opsummering og anbefalinger, skolen

I skolen er det som oftest lærerne, der bestemmer, hvad der skal læses, og med faldende tilslutning hertil fra eleverne. Det er også en tydelig tendens, at eleverne jævnligt oplever, at der ikke samtales i klassen om det læste.

Guided Reading har stor tilslutning i især 1. klasse, men fra 2. klasse og op er det fra hver fjerde til hver tredje elev, der ikke kan lide det.

Eleverne får ofte lov til at vælge læsestof selv, men det er også tydeligt, at denne indflydelse mindskes i udskolingen. Eleverne udtrykker generelt, at det er den læseaktivitet, de bedst kan lide, men også med en faldende tilslutning hen over klassetrinnene.

Mere end halvdelen af eleverne kan generelt godt lide, når læreren læser højt. Tilslutningen hertil er størst i indskolingen, hvor det også er en hyppigere, forekommende aktivitet. Brugen af elevhøjtlesning er stigende op til 6. klasse. Tilslutningen er større til andre klassekammeraters højtlesning i indskolingen, men generelt er det en aktivitet, de fleste elever ikke bryder sig om. Eleverne bryder sig generelt ikke om selv at læse højt, mens stillelæsning, dvs. hvor hver elev læser stille for sig selv, er mere afholdt, men igen med faldende tilslutning op gennem klassetrinnene.

Der er stærkt signifikant korrelation mellem elevernes læseglæde og deres syn på læsning i skolen.

Sociale medier indgår meget lidt i undervisningen, YouTube dog undtaget. Når de gør, er det i udskolingen, men stadig med langt den største del af eleverne, der aldrig oplever det. Det er iøjnefaldende, at det, der tilsyneladende fylder mest hos eleverne, berøres mindst i undervisningen. Heri ligger selvsagt også juridiske aspekter (elever skal være 13 år for at have en profil på de fleste sociale medier).

- Der opfordres til dialog mellem elever og lærere omkring valg af litteratur i undervisning – i alle fag og på alle trin, også i udskolingen. Lærerne kan med fordel diskutere, hvornår eleverne skal have indflydelse på valg af litteratur.
- Lærerne bør diskutere, hvordan og hvor langt op i skoleforløbet, der skal undervises i læsning – i alle fag.
- Lærerne bør diskutere, hvordan der skal arbejdes med det læste – i alle fag – i forhold til, hvorvidt eleverne skal opleve, at der samtales mere, om det, de skal læse.
- Lærerne kan i højere grad begrunde deres valg af litteratur over for eleverne.
- Lærerne kan diskutere, hvornår og hvordan der bør undervises i sociale medier.
- Elevernes brug af sociale medier bør drøftes med eleverne og gøres til genstand for undervisning, herunder også det juridiske.
- Skolen kan gentænke afvikling, struktur og indhold af *Guided Reading*.

Del B: Hjemmet

Del B behandler forhold i hjemmet forhold, som skolen med fordel kan oplyse og/eller understøtte, fx gennem læsevejlederne. Indledningsvist gentages svarprocenten blandt forældrene på 48,1 %, hvor vi har påvist, at det er de mere læseglade elevers forældre, der har svaret, jf. afsnittet *Klassetrinseffekten blandt de rensede forældredata*.

I dette afsnit behandles [Lystlæsning i fritiden](#), [Distractioner i og uden for skolen](#), [Biblioteket](#) samt [Barnets syn på forældrene](#). Afslutningsvis præsenteres to analytiske pointer fra elevernes hjem, som ikke umiddelbart kan gøres til genstand for (læse-)indsatser, men som bør medtænkes: [antallet af bøger](#) og [graden af talt dansk](#). Der opsummeres og punktlistes anbefalinger efter hvert enkelt afsnit.

Lystlæsning i fritiden

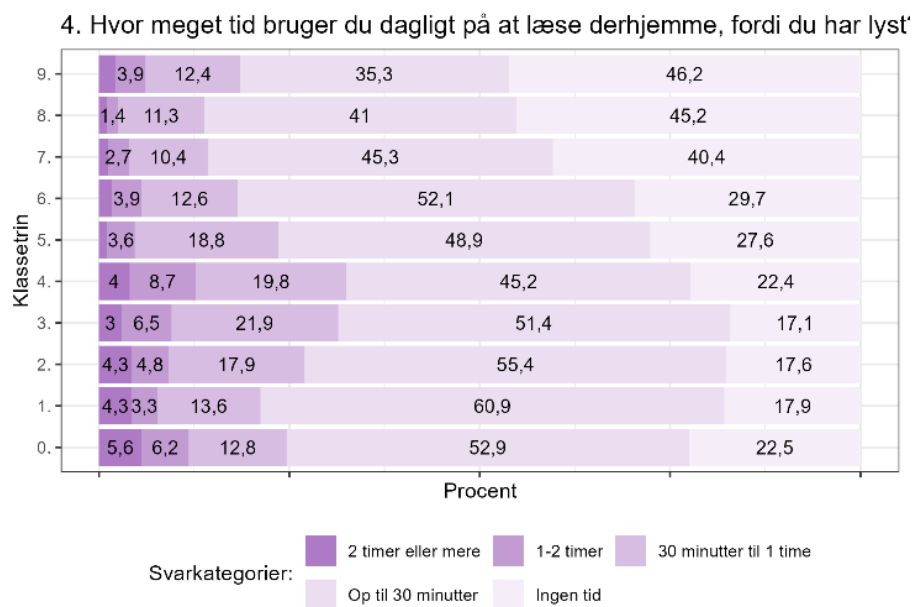
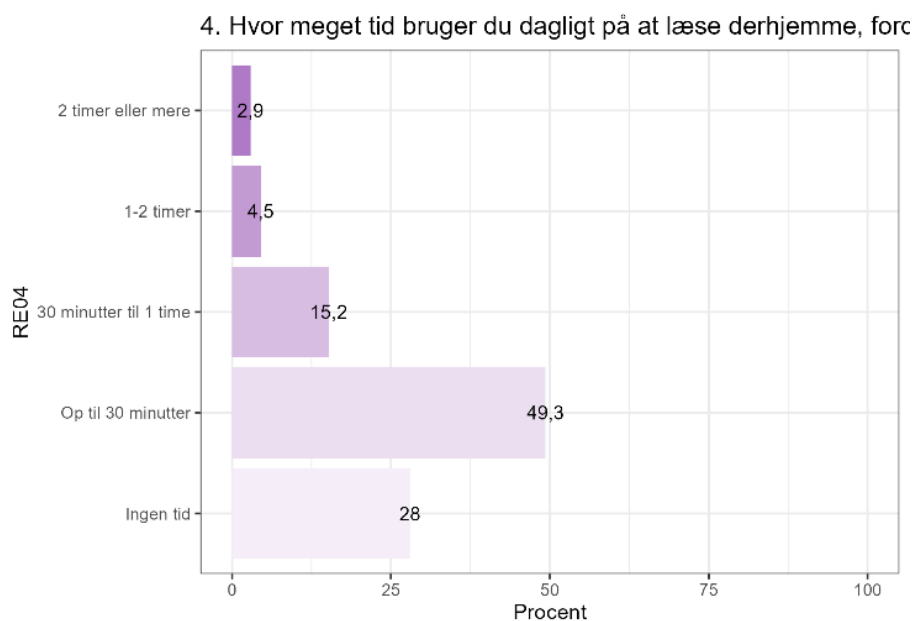
Figur 15 viser elevernes tid brugt på læsning i hjemmet af lyst, samlet (øverst) og klassetrinsopdelt (nederst).

Samlet læser over 70% af eleverne i Rudersdal Kommune af lyst. 28 % gør det *aldrig*, halvdelen op til en halv time dagligt, 15 % gør det op til en time, mens 8 % gør det oftere.

Opdelt på klassetrin (nederst) anes *Læseknækket* efter 4.-5. klasse, hvor andelen af elever, der læser 1 time eller mere dagligt, falder. Andelen af elever i indskolingen, der læser af lyst, er over 80 %, faldende til under 60% i udskolingen. Modsat er andelen af elever, der aldrig læser derhjemme af lyst, ca. 17% i indskolingen, og stigende til over 40 % i udskolingen.

Figur 15. Elevernes tid brugt på læsning i hjemmet af lyst, samlet (øverst) og på klasstrin (nederst) (E4)

Spg. E4. Hvor meget tid bruger du dagligt på at læse derhjemme, fordi du har lyst? Altså ikke fordi du skal, men fordi du har lyst?

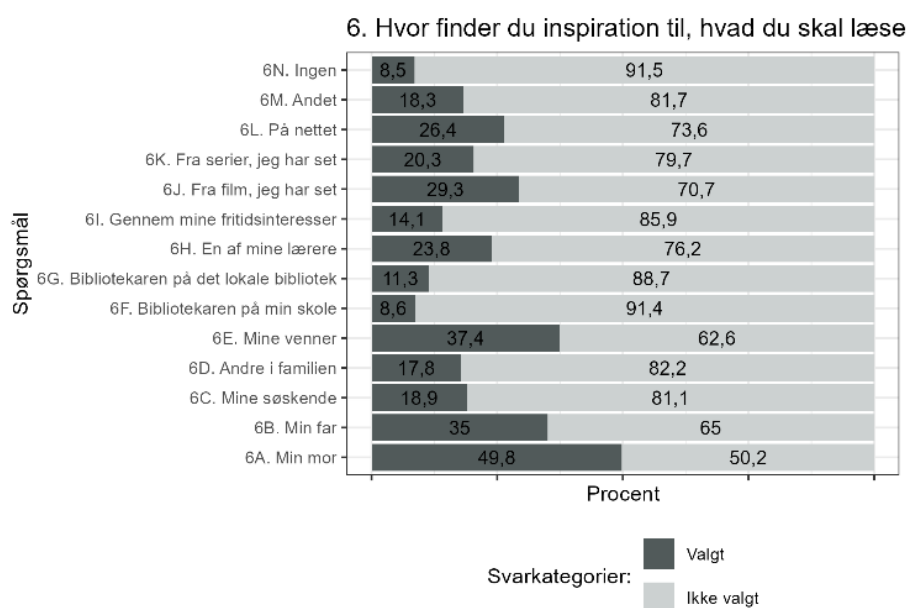


Figur 16 viser de hyppigst valgte kilder, som eleverne henter inspiration fra til deres læsning. Her er det især elevernes mor, der inspirerer (50 %), venner (37 %) og far (35 %)

i nogen grad fra sete film (29 %), på nettet (26 %), lærerne (24 %), fra serier og blandt søskende (20 %), faldende til andre i familien (18 %), sociale medier (15 %), fritidsinteresser (14 %), folkebibliotekaren (11 %) og skolebibliotekaren (9 %).

Figur 16. Inspiration til læsning, samlet (E16)

Spg. E6. Hvor finder du inspiration til, hvad du skal læse i fritiden? Du kan vælge op til fem svar.



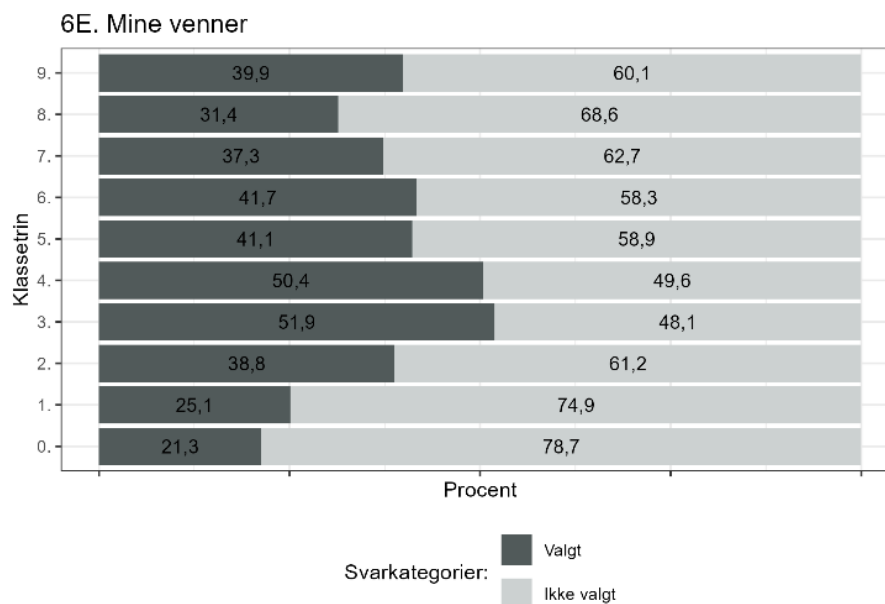
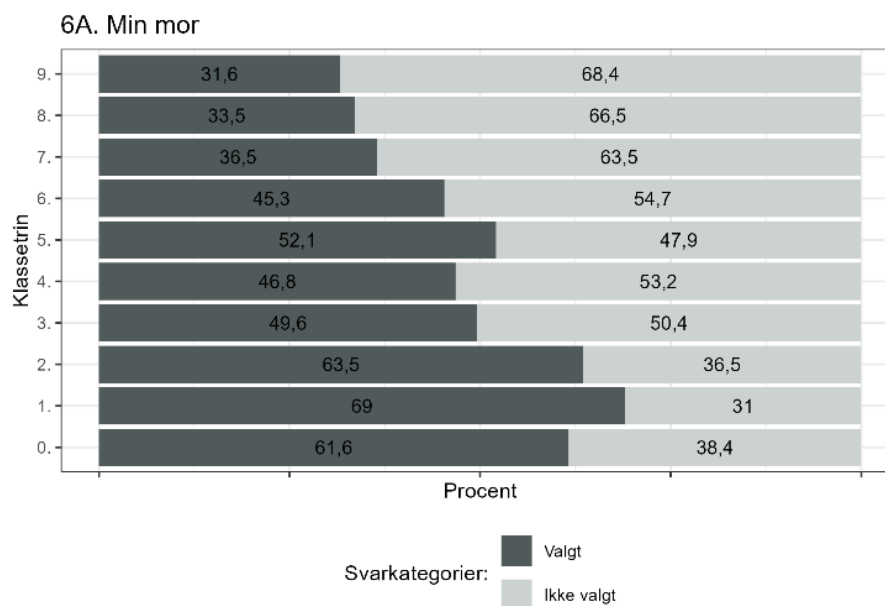
Øvrige kilder er eReolen eller BookBites (begge 6 %), mens det i meget lille grad hentes på bibliotekets hjemmeside (2 %), og nærmest ingen i læseklubber eller Buggi¹⁷ (0,2 %) eller på fan fiction-sider (1 %).

Figur 17 viser de største inspirationskilder fra Figur 16, opdelt på klassetrin.

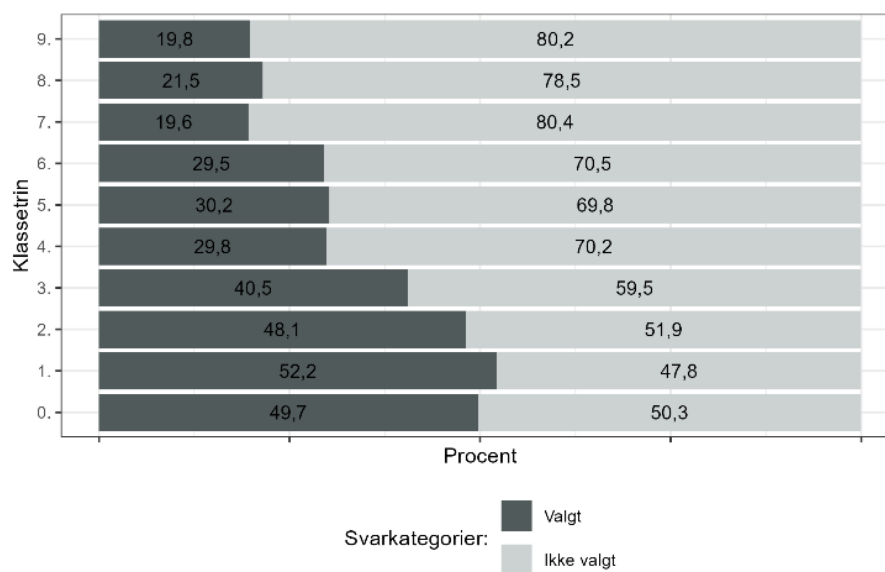
¹⁷ Digital platform til med bøger, udviklet til skoler af DBC Digital (/buggi.dk).

Figur 17. Inspiration til læsning, klassetrin (E6)

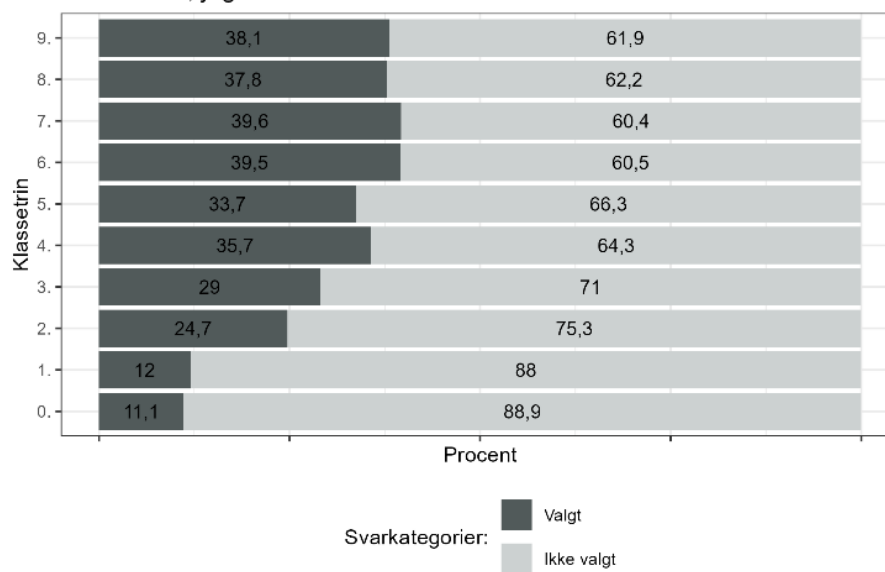
Spg. E6. Hvor finder du inspiration til, hvad du skal læse i fritiden? Du kan vælge op til fem svar.



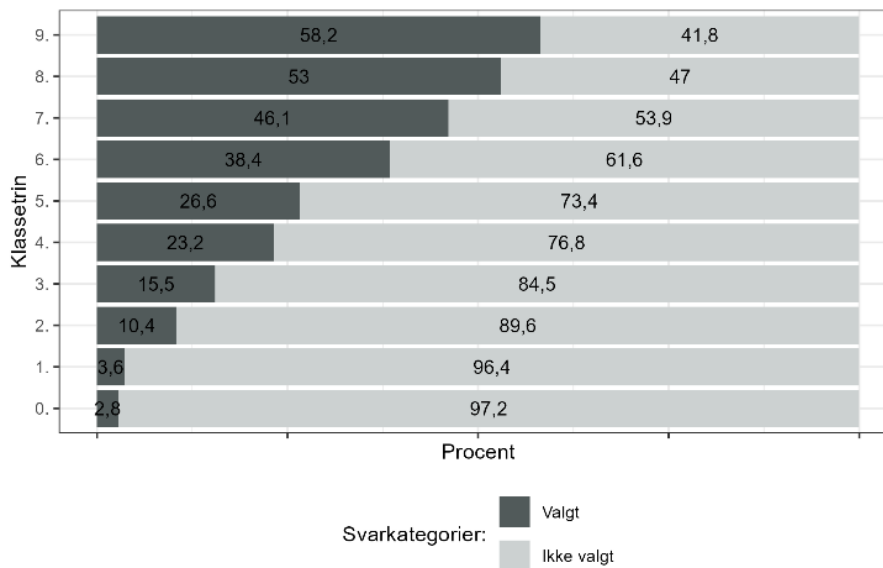
6B. Min far



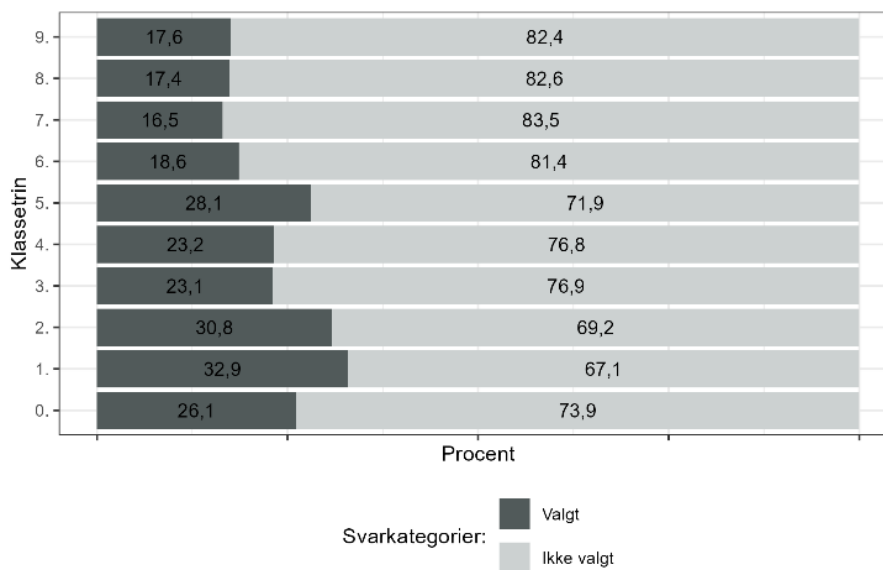
6J. Fra film, jeg har set

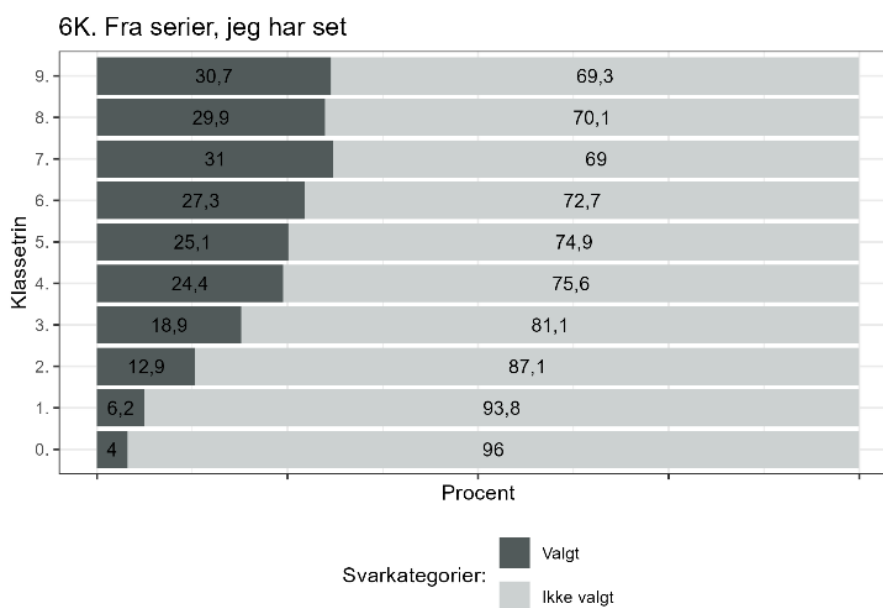
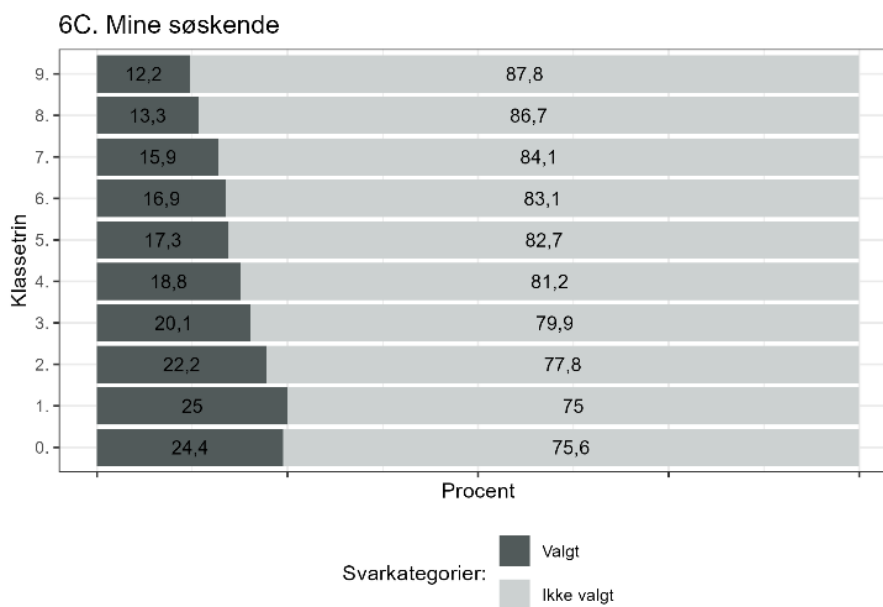


6L. På nettet



6H. En af mine lærere





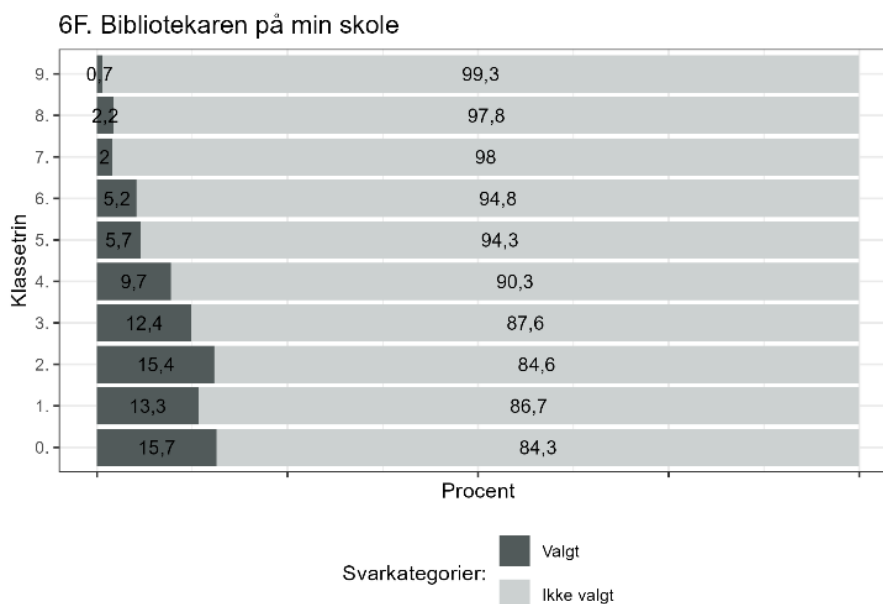
'6A Mor' viser, at det især er de yngre elever, der henter inspiration dér (over 60% op til 2. klasse), faldende til ca. 50 % på mellemtrinnet og ca. 30% i udskolingen. Inspiration fra '6E Venner' er primært fra 2. klasse og op, og især på 3.-4.-klassetrin, mens inspiration fra '6B Far' følger mønsteret fra mor, om end i mindre grad. Inspiration fra '6J Film' og fra '6L Nettet' er stigende op gennem klassetrinnene. Inspirationen fra '6H Lærere' ligger mere jævnt, men også faldende op gennem klassetrinnene. Inspirationen fra '6C Søskende' falder jævnt op gennem klassetrinnene, mens inspiration fra '6K Serier' stiger.

Figur 18 viser elevernes inspiration hos skolebibliotekaren, hvor det fremgår, at det foregår 'mest' i indskolingen, forstået som, at det her gennemsnitligt er over 10 % af eleverne, der gør det, mindre på mellemtrinnet (under 10 %) og nærmest ikke i udskolingen. Med andre ord bruger langt størstedelen af eleverne *ikke* skolebibliotekaren til inspiration.

Her skal de store forskelle i de enkelte skolars adgang til et skolebibliotek medtænkes, jf. Tabel 2 i afsnittet [Rudersdal Kommunes skolevæsen](#) og [bilag 5](#).

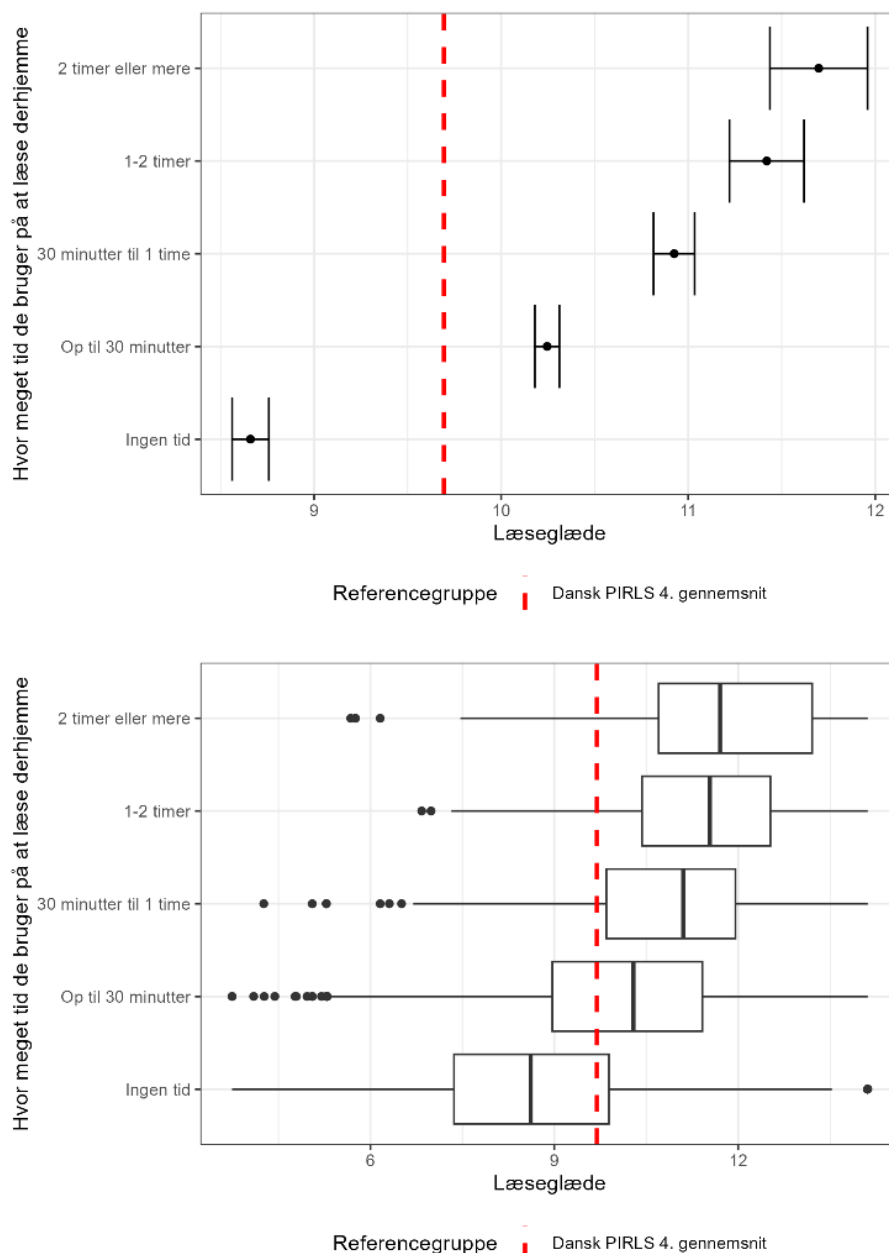
Figur 18. Inspiration til læsning, skolebibliotekaren (E6F)

Spg. E6F. Hvor finder du inspiration til, hvad du skal læse i fritiden? Du kan vælge op til fem svar.



Sammenhængen mellem skalaen *Elevernes læseglæde* og den tid, eleverne dagligt bruger på læsning derhjemme, fremgår af Figur 19. Gennemsnitsgrafene (øverst) viser de signifikante forskelle i elevernes læseglæde fra ingen tid op til 1-2 timer eller mere ($F(4; 5458)=[362,5]$, $p=0,000$). Det er værd at bemærke, at de elever, der læser allermest (2 timer eller mere) ikke har højere læseglæde end gruppen, der læser 1-2 timer, og generelt minder vi om, at disse signifikante sammenhænge *ikke* er det samme som kausalitet. Vi ved ikke, om højt tidsforbrug fører til høj læseglæde eller omvendt, men vi ser en tydelig sammenhæng.

Figur 19. Skalaen *Elevernes læseglæde* (E2) vs. tid brugt på læsning (E4), gennemsnit (øverst) og boxplot (nederst)



Boxplottet (nederst) viser spredningen i elevernes læseglæde inden for de forskellige tidsintervaller. Den lodrette streg viser den midterste værdi i observationerne, som tydeligt stiger op til 1-2 timer eller mere, ligesom spredningen antyder et ensartet mønster, som stiger sammen med det daglige tidsforbrug. Med andre ord korrelerer en gennemsnitlig øget tid på læsning og højere læseglæde. Men boxplottet viser også, at det *ikke* er entydigt, at manglende læsning derhjemme medfører lav læseglæde eller omvendt –

spredningen er stor især for eleverne, der ikke bruger tid på det, men det fremgår også meget tydeligt, at 5-25-percentilen er mindst for elever, der læser mere end 30 minutter dagligt.

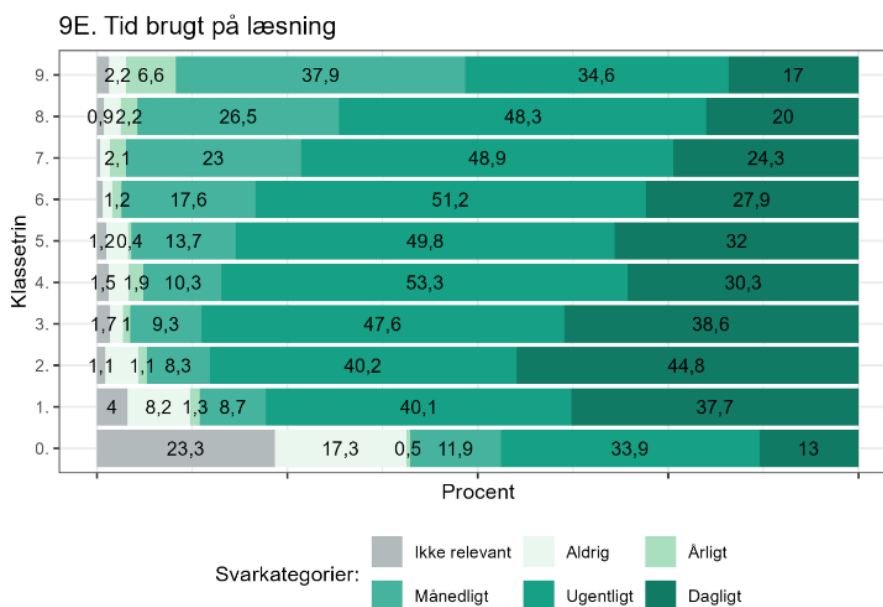
Forældrenes opfattelse af læseunderstøttende aktiviteter i hjemmet

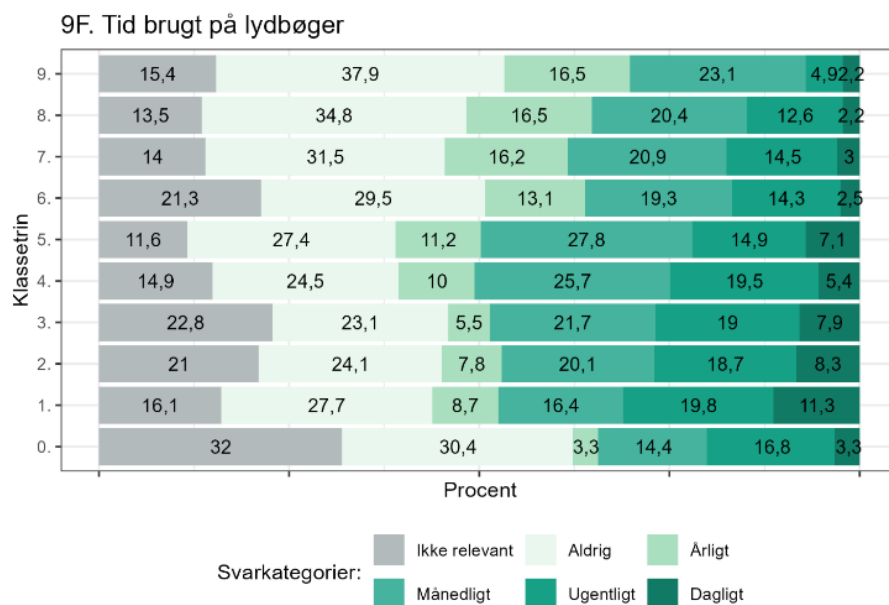
Forældrespørgeskemaet indeholder også spørgsmål om (læse)understøttende aktiviteter i hjemmet i forbindelse med barnets skolegang, herunder tid brugt på læsning og lydbøger, samt forældrenes engagement i elevens skolegang.

I forhold til tid brugt på læsning og lydbøger, jf. Figur 20, er det overordnet tydeligt, at læsning (øverst) fylder mere end lydbøger (nederst). Det er også tydeligt, at forældrene taler mindre hyppigt med barnet om begge dele, jo højere klassetrin barnet går på, men stadig er det en hyppig aktivitet i hjemmene.

Figur 20. Hyppighed, samtaler med barnet om læsning (øverst) og lydbøger (nederst) (F9)

Spg. F9E. Hvor ofte taler du med barnet om tid brugt på læsning





Korrelationen mellem skalaerne *Elevernes læseglæde* og *Forældreengagement* viser ingen signifikant sammenhæng, jf. Tabel 8, andet end på 2. og 8. klassetrin.

Tabel 8. Korrelationen mellem skalaerne *Elevernes læseglæde* (E2) og *Forældreengagement* (F10)

	Pearsons r	p-værdi
Generelt	-0,03	0,965
0.	0,121	0,012
1.	0,050	0,173
2.	0,095	0,040
3.	0,031	0,301
4.	0,063	0,155
5.	0,016	0,399
6.	0,054	0,203
7.	0,085	0,098
8.	0,129	0,027
9.	0,007	0,460

Skalaen *Forældreengagement* indeholder spørgsmål om hyppigheden af forældres hjælp med lektier, samtaler med barnet om læsning og om læring og trivsel i skolen, højtlesning med barnet eller læsning foran barnet, jf. [Bilag 4](#).

Hvorfor kan vi ikke godtgøre på baggrund af datamaterialet, men det må konkluderes, at forældrenes engagement i skolen ikke hænger sammen med elevernes læseglæde.

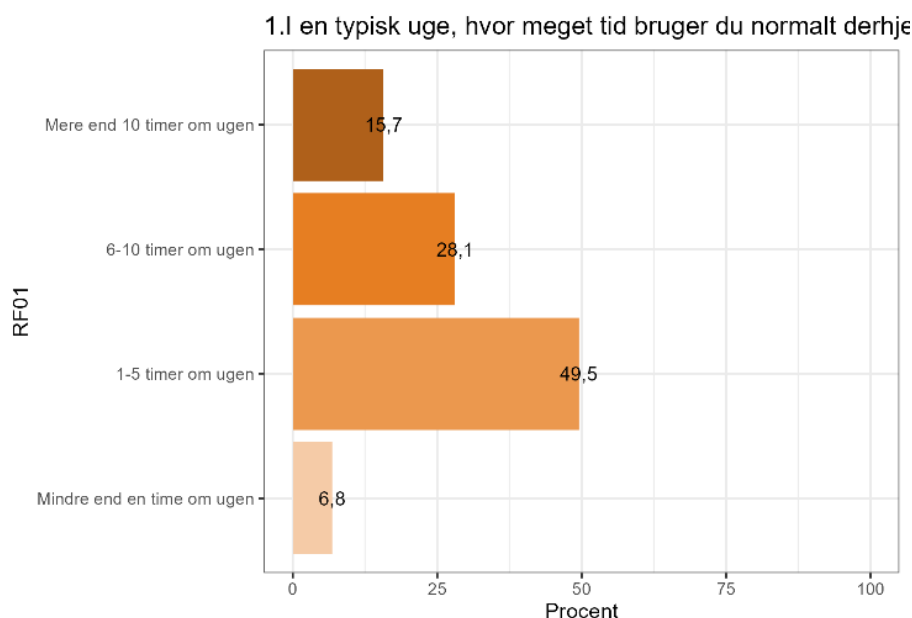
Forældrenes læsning derhjemme

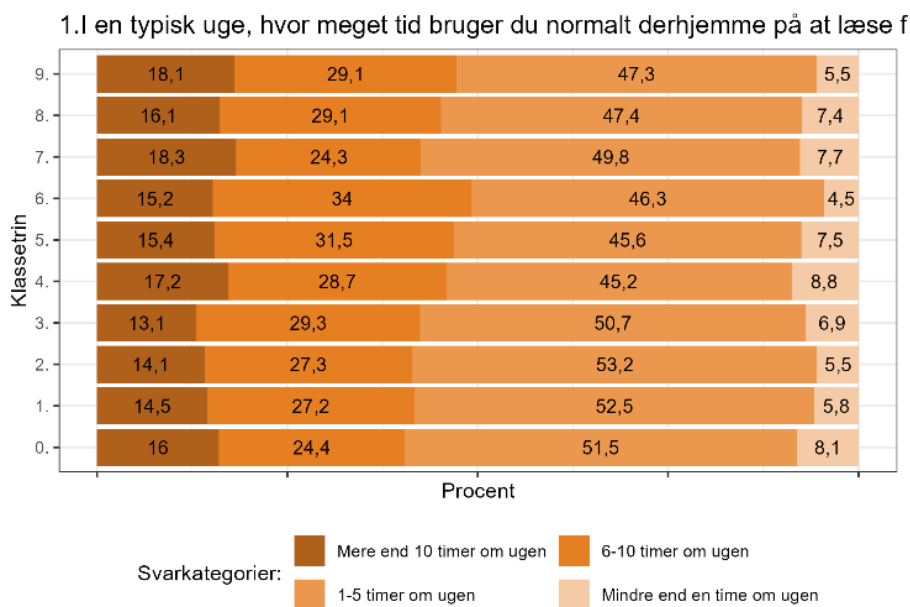
Forældrene udtrykker høj grad af læsning i hjemmet, og høj grad af læseglæde, jf. Figur 21, men bemærk, at de to første orange grafer vedrører tid, mens de to sidste grønne grafer vedrører lyst.

Dels læser størstedelen af forældrene meget (øverst) (halvdelen 1-5 timer om ugen, 28 % 6-10 timer og næsten 16 % mere end 10 timer), mens 7 % læser mindre end en time ugentligt. Med andre ord læser 93 % af forældrene mere end en time ugentligt.

Figur 21. Forældrenes ugentlige læsning, tid ((F1, de to øverste) og hyppighed (F2, de to nederste), samlet og pr. klassetrin

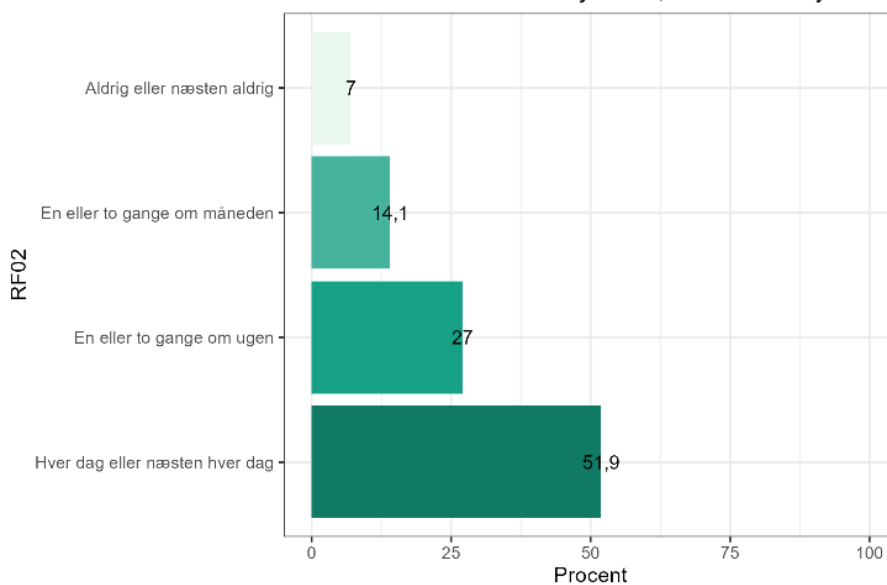
Spg. F1. I en typisk uge, hvor meget tid bruger du normalt derhjemme på at læse...?

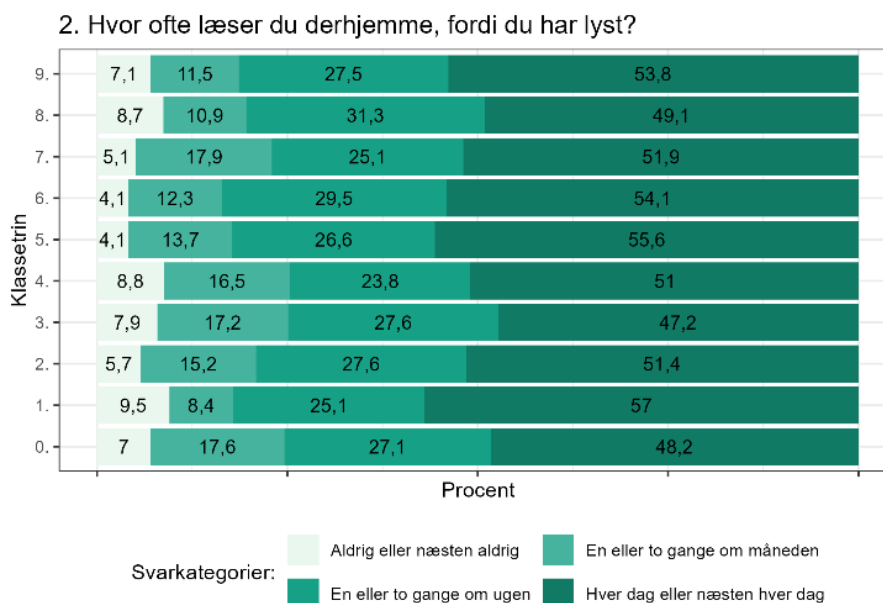




Spg. F2. Hvor ofte læser du derhjemme, fordi du har lyst?

2. Hvor ofte læser du derhjemme, fordi du har lyst?





Over halvdelen af forældrene læser dagligt derhjemme af lyst (F2), 27 % ugentligt, 14 % månedligt, og 7 % aldrig. Med andre ord læser 93 % af forældrene mindst månedligt af lyst.

På klassetrinsniveau (nederst) fordeler forældres svar sig her grundlæggende ensartet med mindre variationer.

0 viser de stærkt signifikante korrelationer mellem skalaerne *Elevernes læseglæde* og *Skalaen Forældres læsning i hjemmet*.

Skalaen *Forældrenes læsning i hjemmet* består af fem spørgsmål om, hvor ofte de læser forskellige genrer inden for fiktion (romaner, noveller) og faglitteratur (fagbøger, tidskrifter, aviser), jf. [Bilag 4](#).

Tabel 9. Korrelation imellem skalaerne *Eleverne læseglæde* (E2) og *Forældrenes læsning i hjemmet* (F3)

	Pearsons r	p-værdi
Generelt	0,188	0,000
0.	0,199	0,000
1.	0,248	0,000
2.	0,229	0,000
3.	0,304	0,000
4.	0,302	0,000
5.	0,335	0,000
6.	0,245	0,000
7.	0,220	0,000
8.	0,325	0,000
9.	0,235	0,000

Opsummering og anbefalinger: Lystlæsning i fritiden

Positivt læser over 70 % af eleverne i fritiden af lyst, men negativt læser 28 % af eleverne *aldrig* derhjemme af lyst. Halvdelen læser op til en halv time dagligt, 15 % gør det op til en time, mens 8 % gør det oftere.

Andelen af elever i indskolingen, der læser af lyst, er over 80 %, faldende til under 60% i udskolingen. Modsat er andelen af elever, der *aldrig* læser derhjemme af lyst, ca. 17% i indskolingen, og stigende til over 40 % i udskolingen.

Elevernes primære inspirationskilder er deres mor, venner og far, film og nettet, før lærerne anføres på en 6. plads af ca. hver 4. elev. Ca. hver 5. elev henter inspiration fra andre i familien, hver 7. fra sociale medier og ca. hver 10. elev fra folkebibliotekaren eller skolebibliotekaren. Her er der dog visse bevægelser på tværs af klassetrin, hvor mor og far og skolebibliotekaren inspirerer indskolingseleverne mere, venner og lærere er mest på mellemtrinnet, mens udskolingseleverne henter mest inspiration fra film og nettet – og ikke hos skolebibliotekaren.

Vi iagttager generelt signifikante korrelationer mellem den tid, eleverne dagligt bruger på læsning derhjemme, og deres læseglæde, men også, at korrelationen ikke følger med de elever, der læser allermest. Og igen gælder disse sammenhænge ikke alle elever.

Forældrene taler meget med deres børn om læsning, men mindre om lytning (lydbøger).

I forhold til elevernes læseglæde og forældrenes engagement viser analysen ingen signifikant sammenhæng – det gør både elevernes og forældrenes egen læsning derimod tydeligt.

Forældrene i kommunen læser generelt meget, og er jævnt fordelt efter klassetrin. Vi kan altså ikke se, at forældrene har mere eller mindre tid til at læse afhængigt af børnenes alder. Forældres læsning derhjemme korrelerer signifikant med elevernes læseglæde.

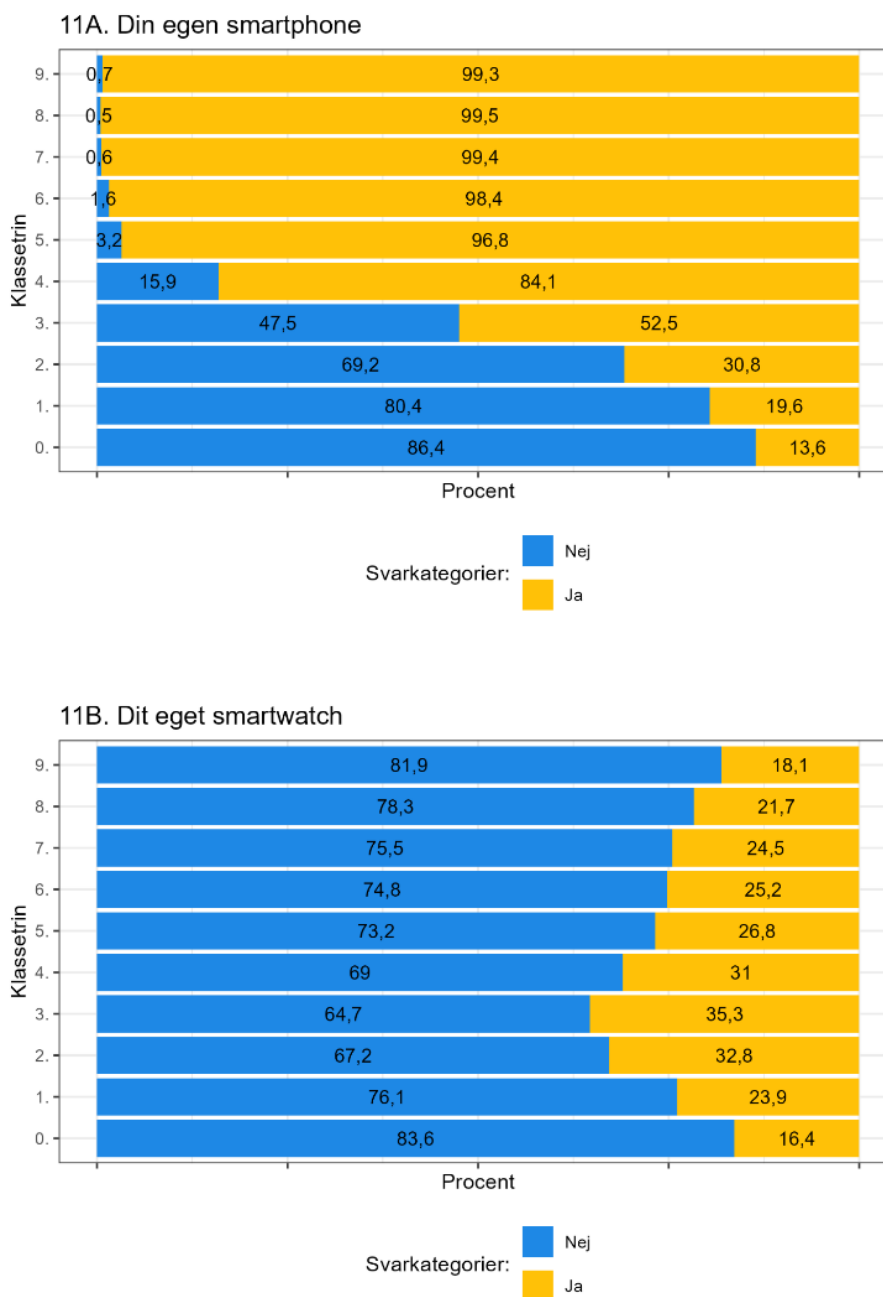
- Skolerne kan diskutere, hvordan de fastholder og øger den høje læseglæde i hjemmene, hvor over 70 % af eleverne læser af lyst.
- Skolerne bør internt og med forældrene diskutere, at næsten 30 % af eleverne i kommunen *aldrig* læser derhjemme af lyst – 17 % af eleverne i indskolingene stiger til over 40 % i udskolingene. Analyserne her viser tydeligt den signifikante korrelation mellem elevernes læseglæde og deres lystbetonede fritidslæsning.
- Skolen kan diskutere, hvordan den i højere grad kan styrke forældrenes læsning med deres børn, og herunder også tage det op på forældremøder.
- Skolerne kan med fordel diskutere, hvordan den inspirerer eleverne til at læse mere, også i forhold til dialog med hjemmene, herunder også hvordan flere inspirationskilder til læsning kan komme i spil i skolen og derhjemme?
- Skolerne bør diskutere, hvordan den kan bidrage til højere grad af peer-to-peer anbefalinger af litteratur – altså hvordan skolen kan understøtte, at eleverne indbyrdes inspirerer hinanden, også med den inspiration, eleverne henter uden for skolen – fra forældre og familie, venner, osv.
- Skolerne kan med stor fordel diskutere, hvordan de får skabt læsemiljøer, der giver inspiration til læsning.
- Skolerne kan diskutere, hvem på skolen der kan inspirere eleverne til læsning.
- Skolerne kan diskutere, om og hvordan forskellige læsemedier kan indgå i undervisning i balancen med trykte bøger (fx lydbøger, e-bøger).
- Skolerne kan med fordel diskutere skolebibliotekets og skolebibliotekarernes rolle som inspirationskilder, særligt i udskolingene.
- Kommune og forvaltning kan og bør diskutere skolebibliotekernes rolle og ressourcefordeling.

Distraktioner og de fem s'er i og uden for skolen

Eleverne bliver spurgt om, hvorvidt de har deres egen smartphone og/eller ur, jf. Figur 22.

Figur 22. Egen smartphone (E11A, øverst) eller smartwatch (E11B, nederst)

Spg. E11. Har du følgende? Din egen smartphone (øverst). Dit eget smartwatch (nederst)



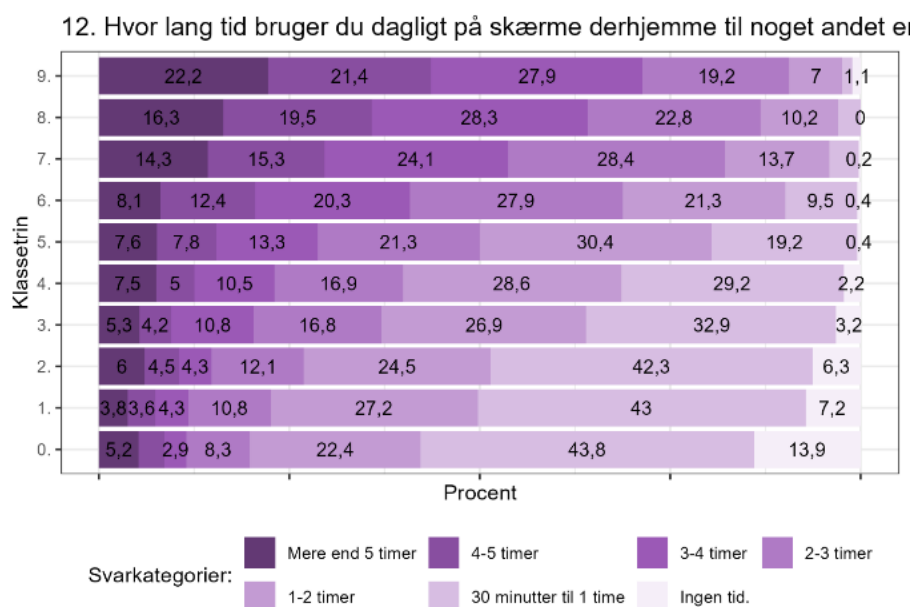
I forhold til egen smartphone (øverst) er det meget tydeligt, at det store skifte sker i 3.-4. klasse, hvor andelen går fra 53 % i 3. til 84 % af eleverne i 4. klasse med egen smartphone. Fra 5. klasse og op er det mere end 96 %. Men det fremgår også, at 14 % af eleverne i 0. klasse, 19 % i 1. klasse og 31 % i 2. klasse har det. Smartwatches (nederst) er ikke lige så udbredt. Ca. 20% af eleverne har det på tværs af klassetrin, om end ca. en 1/3 af eleverne har et i 2.-4. kl. har det.

Figur 23 viser elevernes svar på, hvor meget tid de dagligt anvender på skærme til noget andet end skolearbejde.

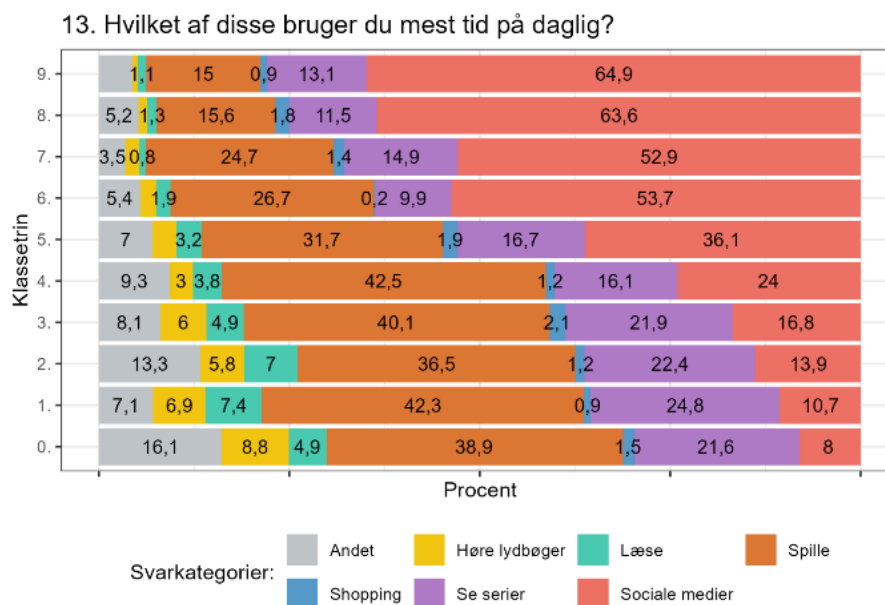
Her fremgår (øverst) en meget tydelig tiltagende brug fra ca. 5 % i indskolingen over 8 % på mellemtrinnet til 15-20 % i udskolingen, der dagligt anvender mere end fem timer, og halvdelen, der gør det 3-5 timer dagligt. I den anden ende af spektret er det 14% af eleverne i 0. klasse, der ikke bruger skærme uden for skolen, mens det fra 5. klasse og op er under 1 %.

Figur 23. Dagligt skærmbrug til andet end skolearbejde, tid (E12, øverst) og primært indhold (E13, nederst)

Spg. E12. Hvor lang tid bruger du dagligt på skærme derhjemme... til noget andet end skolearbejde (fx at spille, læse, høre lydbøger, se serier, være på sociale medier mv.)?



Spg. E13. Hvilket af disse bruger du mest tid på dagligt (du skal vælge én)?



Af Figur 23 fremgår også, hvad eleverne så bruger skærmtiden til uden for skolen (nederst), hvor de bliver bedt om at vælge, hvilken af svarmulighederne de anvender mest tid på dagligt. Sociale medier anvendes mest af 7 % af eleverne i 0. klasse op til 65 % af eleverne i 9. klasse, mens ca. 20 % af eleverne fra 0.-5. klasse bruger mest tid på at se serier mod ca. 10 % af de ældre elever. Tilsvarende anvender ca. 40 % af eleverne fra 0.-4. klasse bruger mest tid på at spille, faldende over 5.-7. klasse til 15 % i 8.-9.klasse. Disse spørgsmål vedrører altså de 'fem s'er':

De fem s'er

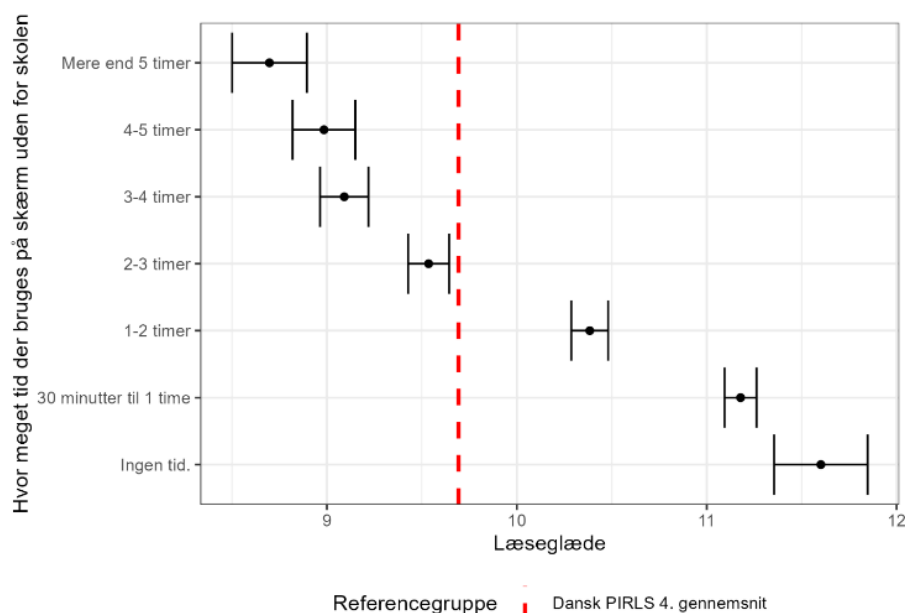
Populær betegnelse for de mest udbredte fritidsanvendelser af skærme:

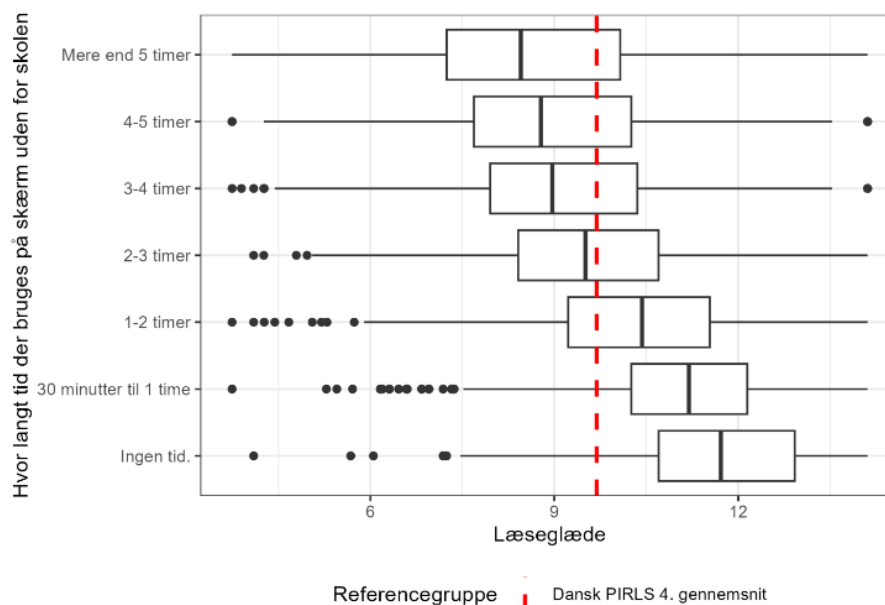
- Sociale medier
- Spil
- Streaming
- Shopping
- Sex

I spørgeskemaet til eleverne spørges direkte ind til elevernes forbrug af de fem s'er og læsning/lytning, sex (porno) dog udlagt som 'upassende indhold' også af sproglige og etiske hensyn til især de yngre elever, og derfor er det ikke sikkert, at eleverne – og som det fremgår senere – deres forældre – forstår udsagnet på samme måde. Af Figur 23 fremgår det tydeligt, at spil og sociale medier sammen med streaming er de mest anvendte s'er, mens shopping ikke fylder.

Når vi sammenstiller elevernes læseglæde med, hvor meget tid eleverne bruger dagligt på skærm uden for skolen, jf. Figur 24, viser gennemsnitsgrafen (øverst) en endog meget tydelig og stærk signifikant sammenhæng, ($F(6;5456)=[253,3]$, $p=0,000$). Elever med tidsforbrug op til en time har størst læseglæde, mens elever med mere end tre timer har mindst.

Figur 24. Skalaen *Elevernes Læseglæde* (E2) vs. skærmtid uden for skolen (E12), gennemsnit (øverst) og boxplot (nederst)





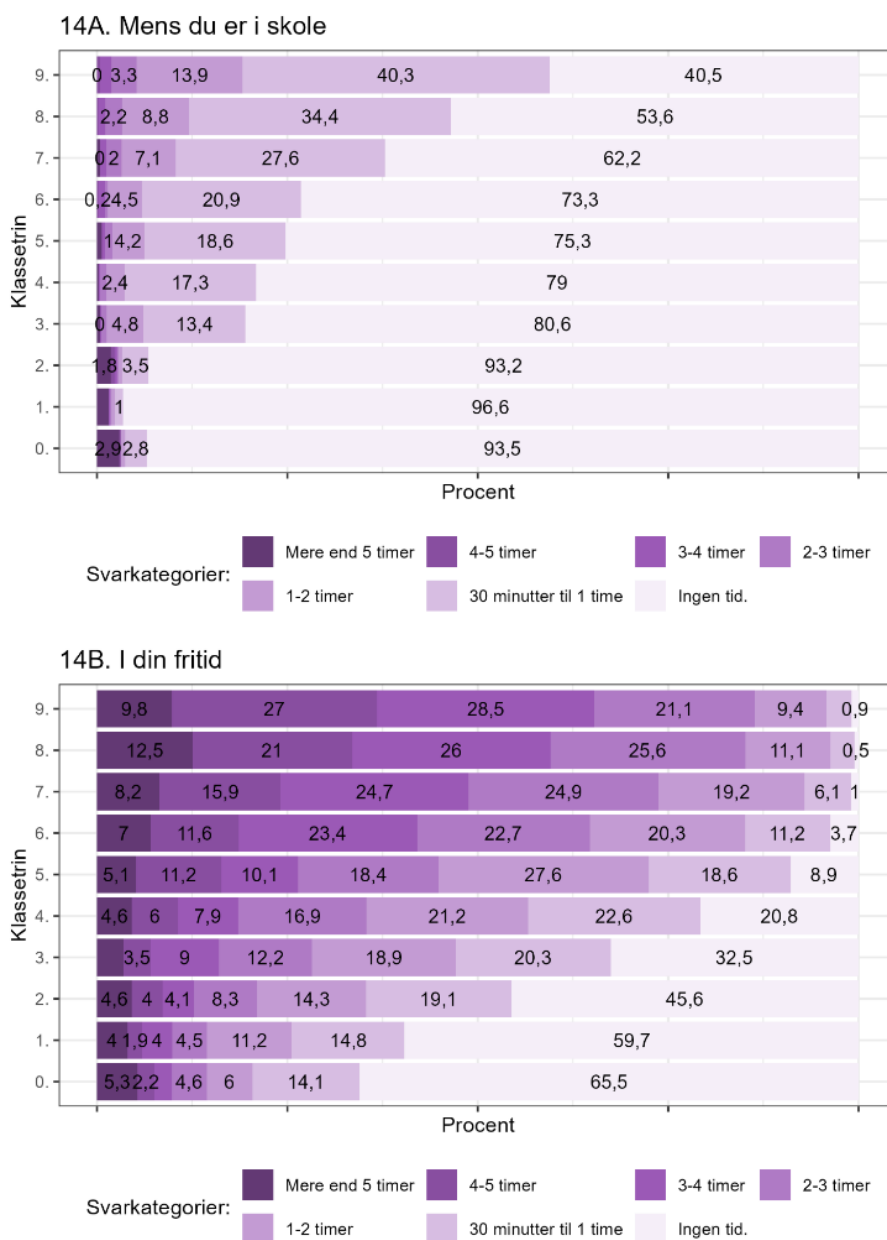
Boxplottet (nederst) viser fordelingen af læseglæde opdelt på, hvor meget tid der bruges på skærmen uden for skolen. Her ses det, at fordelingerne placerer sig mere mod den lave ende af læseglædeskalaen, når deres bruges mere tid skærmen uden for skolen. Men boxplottet viser også, at det ikke er entydigt: En elev kan godt have en høj læseglæde, selvom vedkommende bruger meget tid på skærmen uden for skolen, og ligeledes omvendt.

Generelt er det dog sådan at lavere tidsforbrug på skærm korrelerer med øget læseglæde, men, det kan *ikke* konkluderes, at det er skærmen, der påvirker læseglæden. En mindre læseglæde kan jo også føre til, at eleven vælger at lave noget på skærmen.

Eleverne spørges også til, hvor meget tid de dagligt anvender på sociale medier, både i skoletiden og i fritiden, jf. Figur 25.

Figur 25. Tid brugt på sociale medier i skole (E14A, øverst) og fritid (E14B, nederst)

Spg. 14. Hvor lang tid bruger du dagligt på sociale medier (fx Instagram, Snapchat, TikTok, YouTube, WhatsApp eller Facebook)?



Det udgør nærmest ikke et problem op til 2. klasse i skoletiden (øverst), men der iagttages en tydeligt stigende tendens fra 3.-9. klasse, hvor næsten 20 % anvender det mindst en halv time i skoletiden i 3. klasse mod 50 % i 8. klasse og 60 % i 9. klasse.

Her skal det medtænkes, at data er indsamlet, før kommunen påbegyndte udrulningen af det omtalte MDM-system, som må forventes at begrænse elevernes ikke-faglige brug, jf. afsnittet *Kommunens it-strategi*. På dataindsamlingstidspunktet praktiserede skolerne forskellige mobilstrategier, hvor nogle skoler indsamlede elevernes mobiltelefoner hele dagen, andre kun i timerne.

I fritiden (nederst) anvender ca. 60 % af eleverne op til 2. klasse det – men ca. 40 % gør, og under 1 % ikke gør det i 9. klasse. Men det betyder også, at 99 % af eleverne i 9. klasse dagligt er på sociale medier i fritiden, 90 % mere end 1 time, 65 % mere end tre timer og næsten 40 % mere end 4 timer.

Til trods for firewalls og andre forhindringer anvender en forholdsvis stor andel af eleverne især i de ældre klasser sociale medier i skoletiden.

De fem s'er: Elever vs. forældrene

Elevernes og forældrenes opfattelser af, hvorvidt forældrene taler med barnet om brug af de fem s'er fremgår af Figur 26. Figuren er tematisk opdelt, så elevernes udlægning fremgår først, efterfulgt af forældres i forhold til et specifikt forhold (fx sociale medier)

For sociale medier (E7C, s. 94 øverst) er det op mod 75 % elever, der aldrig oplever det i 0.- 1. klasse, ca. 50 % i 2.-3. klasse, ca. 33 % i 4. og 20 % i 5. klasse. Forældrenes syn herpå er i nogenlunde overensstemmende hermed (F9A, s. 94 nederst), hvor 64 % i 0. klasse angiver, at det ikke er relevant. Her skal det bemærkes, at der ikke er spurgt ind til, om eleven har en profil på sociale medier, men det er tydeligt, det er et emne, der optager forældrene fra 5. klasse og op.

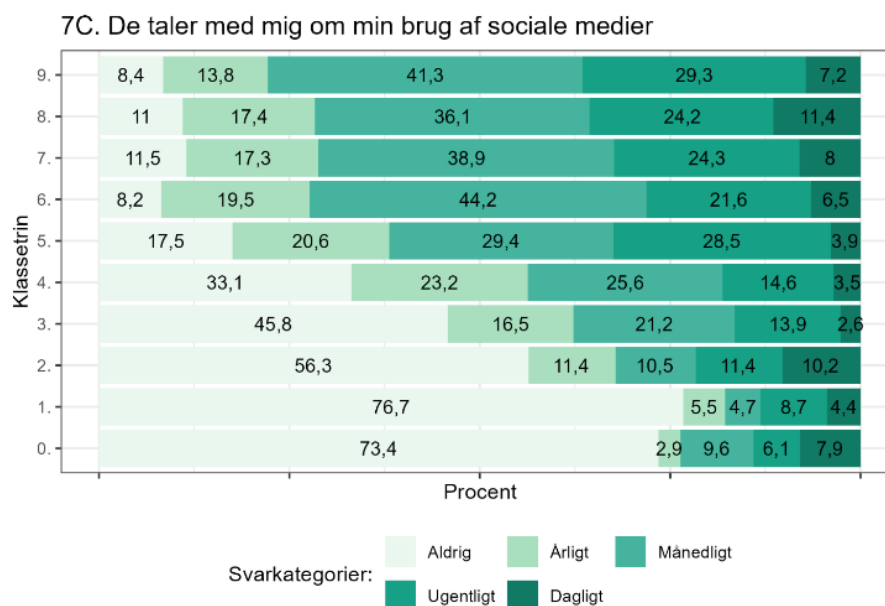
Forældrene taler i langt højere grad med eleverne om streaming (F9C, s. 95 nederst), end eleverne gør det (E7I, s. 95 øverst), hvor ca. 80 % elever i 0. klasse aldrig oplever det (mod 20 % blandt forældrene (ikke relevant), faldende til 50 % fra 3. klasse over for 10 % af forældrene.

Spil på nettet fylder mere i forældrenes opmærksomhed end i elevernes. Eleverne (E7H, s. 96 øverst) oplever en stigende opmærksomhed herpå op til 4. klasse, hvor den stabiliserer sig. Forældres opmærksomhed (F9B, s. 96 nederst) topper i 5. klasse og falder så, hvilket eleverne ikke opfatter.

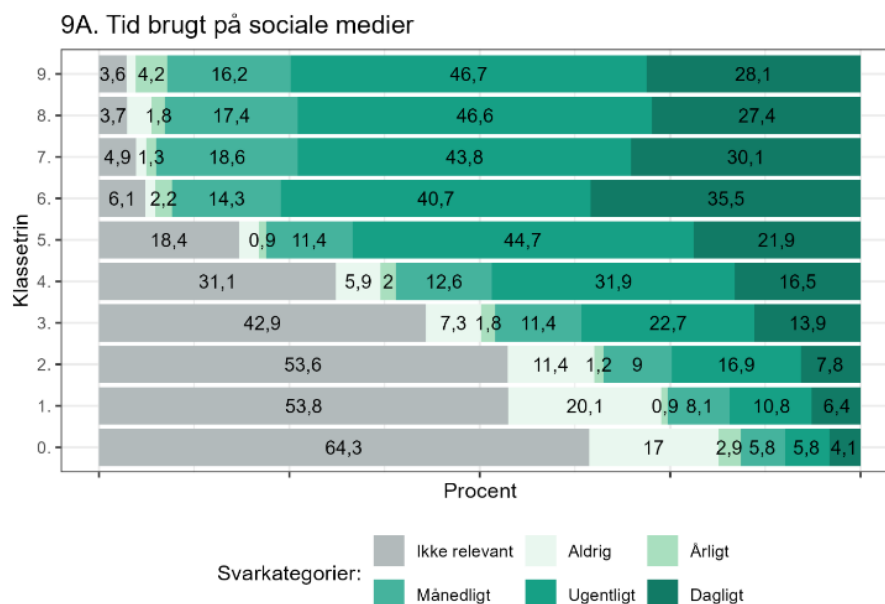
I forhold til shopping synes elever (E7J, s. 97 øverst) og forældre (F9D, s. 97 nederst) at være enige. Det stiger fra indskolingen over mellemtrinnet til udskolingen.

Figur 26. Samtaler med forældre om de fem s'er, elevernes perspektiv (E7, øverst) vs. forældres (F9, nederst)

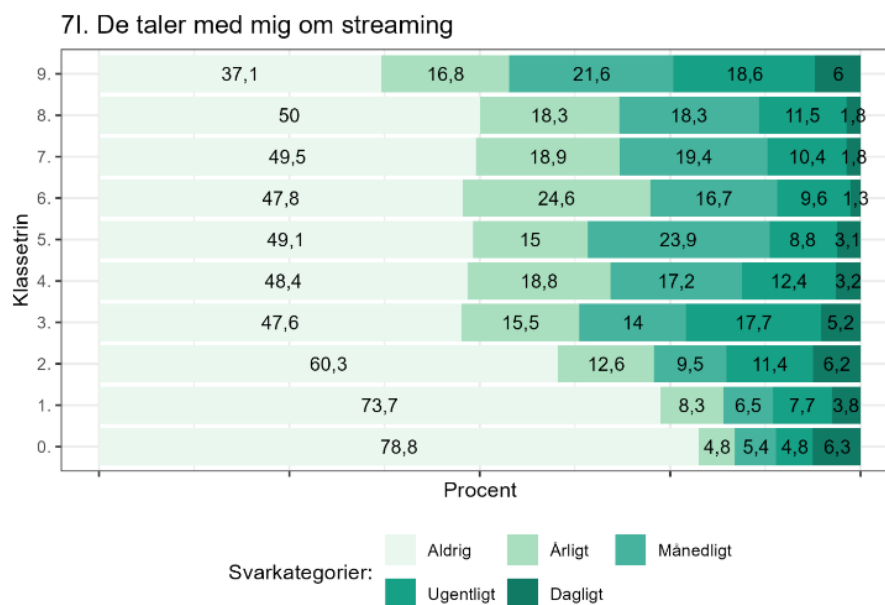
E7. Hvor ofte sker følgende derhjemme med en eller begge dine forældre?



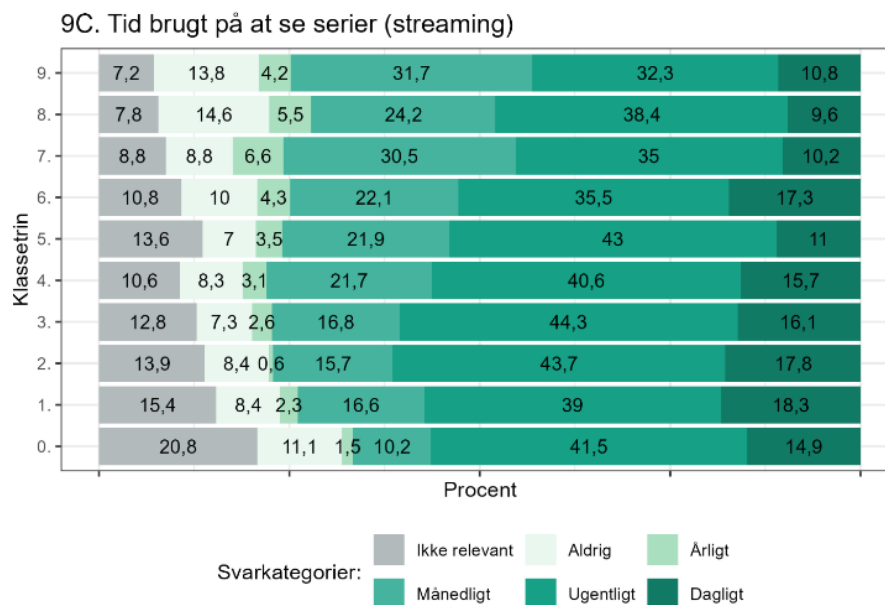
F9. Hvor ofte taler du eller en anden i hjemmet med {Barnets navn} om følgende?



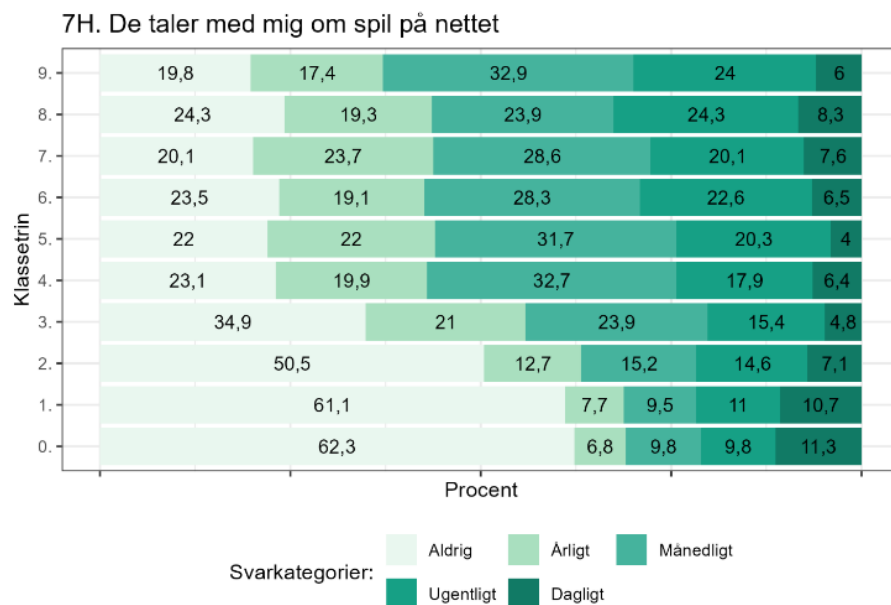
E7. Hvor ofte sker følgende derhjemme med en eller begge dine forældre?



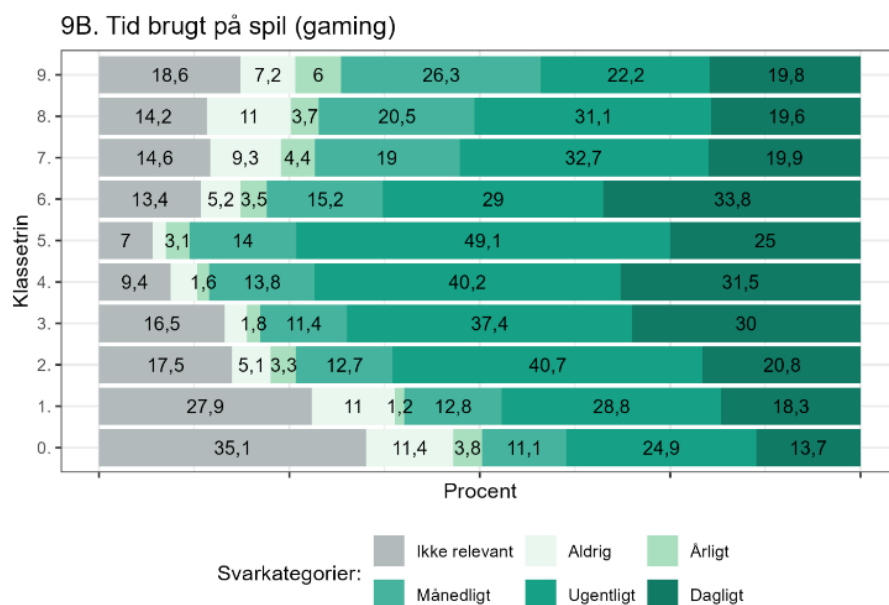
F9. Hvor ofte taler du eller en anden i hjemmet med {Barnets navn} om følgende?



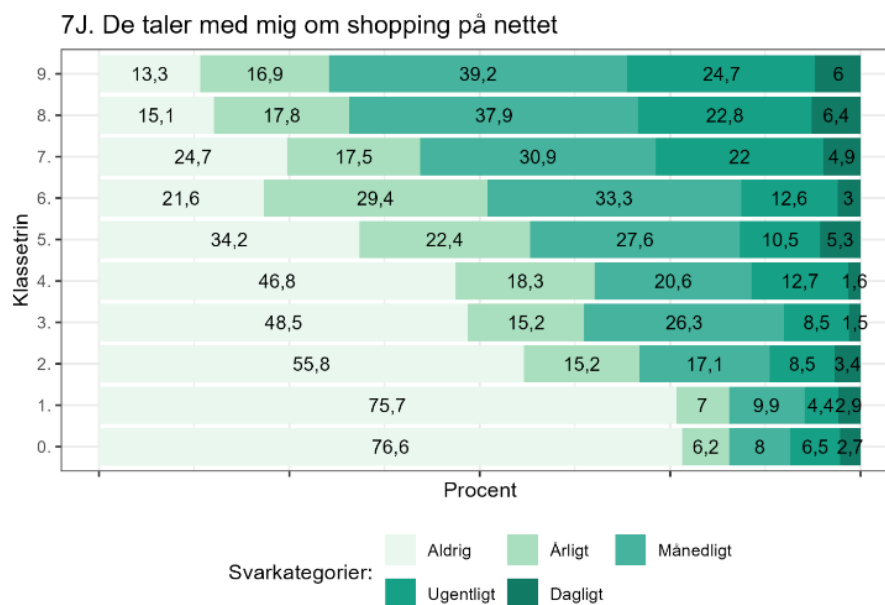
E7. Hvor ofte sker følgende derhjemme med en eller begge dine forældre?



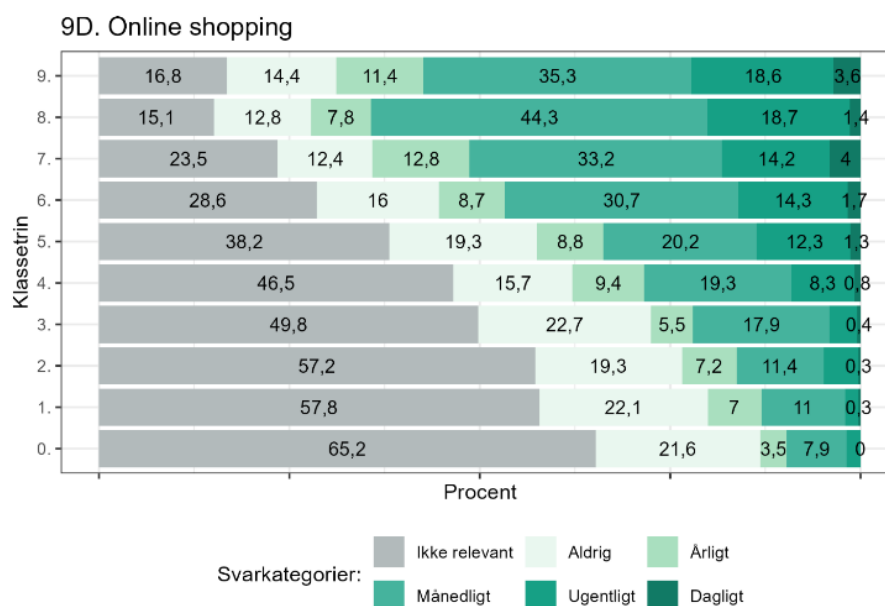
F9. Hvor ofte taler du eller en anden i hjemmet med {Barnets navn} om følgende?



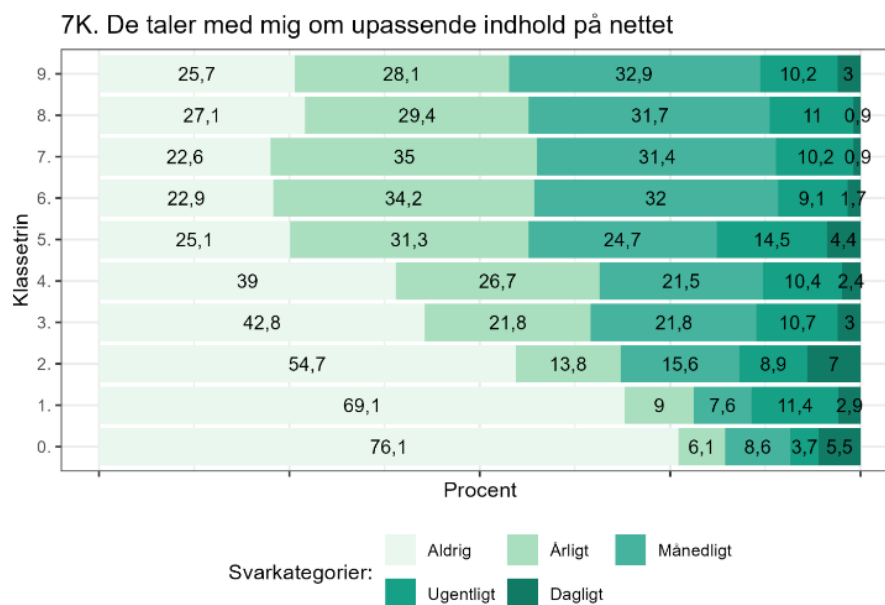
E7. Hvor ofte sker følgende derhjemme med en eller begge dine forældre?



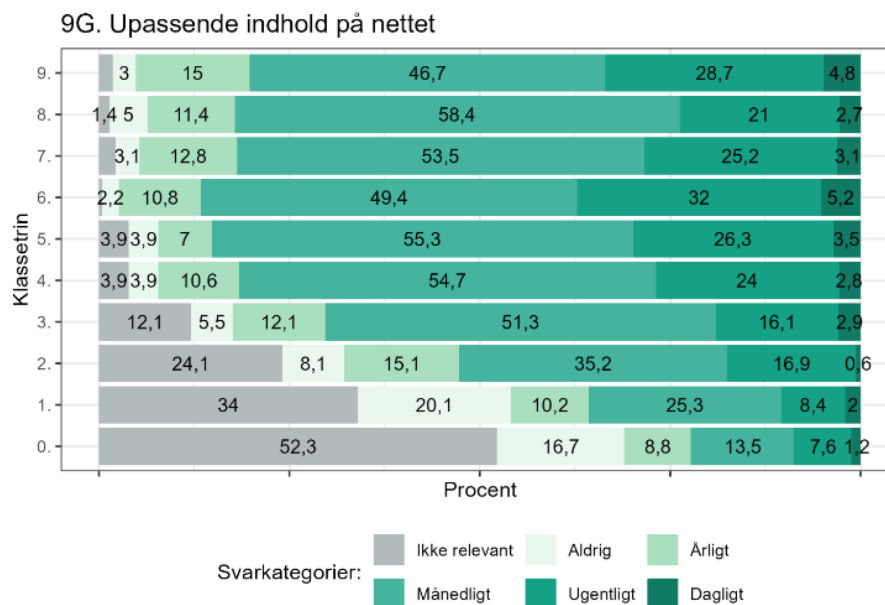
F9. Hvor ofte taler du eller en anden i hjemmet med {Barnets navn} om følgende?



E7. Hvor ofte sker følgende derhjemme med en eller begge dine forældre?



F9. Hvor ofte taler du eller en anden i hjemmet med {Barnets navn} om følgende?



I forhold til upassende indhold opfatter forældrene (F9G, herover nederst) i markant højere grad at tale med eleverne herom, end eleverne gør (E7K, herover øverst), måske også fordi de ikke har samme opfattelse af, hvad 'upassende indhold' er.

Opsummering og anbefalinger: Distraktioner og de fem s'er

14 % af eleverne i 0. klasse har egen smartphone, 31 % har i 2.klasse, 84 % i 4. klasse, 98 % i 6. klasse og 100 % i 8. klasse.

En forholdsvis stor del af eleverne anvender skærme dagligt til noget andet end skolearbejde, hvor 15-20 % af eleverne i udskolingene gør det mere end 5 timer dagligt, mens halvdelen gør det 3-5 timer dagligt. Det er især spil i indskolingene og sociale medier i udskolingene, der fylder.

Analyserne viser stærk signifikant korrelation mellem elevernes daglige tidsforbrug på 'skærme' og deres læseglæde.

Analyserne viser også en tydeligt stigende tendens i elevernes brug af sociale medier i skoletiden fra 3.-9. klasse. Næsten 20 % anvender det mindst en halv time dagligt i 3. klasse, 50 % i 8. klasse og 60 % i 9. klasse. 99 % af eleverne i 9. klasse er dagligt på sociale medier i fritiden, 90 % mere end 1 time, 65 % mere end tre timer og næsten 40 % mere end 4 timer.

Der er nogenlunde overensstemmelse mellem elevernes og forældrenes svar på, hvor meget forældre og børn taler sammen om sociale medier. Spil på nettet fylder mere i forældrenes opmærksomhed end i elevernes, ligesom streaming og shopping gør det. I forhold til 'upassende indhold' opfatter forældrene i markant højere grad at tale med eleverne om det, end eleverne gør, men generelt viser analyser en stor grad af opmærksomhed på fænomenet.

- Det anbefales både kommune og skoler aktivt at diskutere med forældrene, dels hvornår et barn reelt har brug for og gavn af en smartphone, dels hvordan forældrene kan styre den.
- Det anbefales ligeledes at diskutere elevernes brug af 'skærme' i og uden for skolen med forældrene, særligt i forhold til sociale medier, spil og streaming, herunder også aldersgrænser.
- Skolen bør initiere diskussioner med forældrene om deres – forældrenes – påvirkning af børnene i forhold til brug af skærm.
- Skolen må diskutere og udstikke retningslinjer for håndhævelsen af den mobilfri skole.
- Skolerne bør forholde sig til den relativt store andel af elever, der bruger sociale medier i skoletiden – til trods for firewalls og indsamling af mobiltelefoner, og også med det nye MDM-system in mente, som dog kun dækker kommunens iPads, som anvendes op til 7. klasse.

- Skolerne bør være opmærksom på, hvordan eleverne omgår restriktionerne.
- Kommunen kan overveje, om iPads fortsat skal stilles til rådighed for eleverne i fritiden.
- Skolen kan diskutere elevernes møde med 'skærme' som producenter frem for forbrugere.
- Skolen bør i højere grad undervise eleverne i kritisk stillingtagen til især sociale medier.

Biblioteket

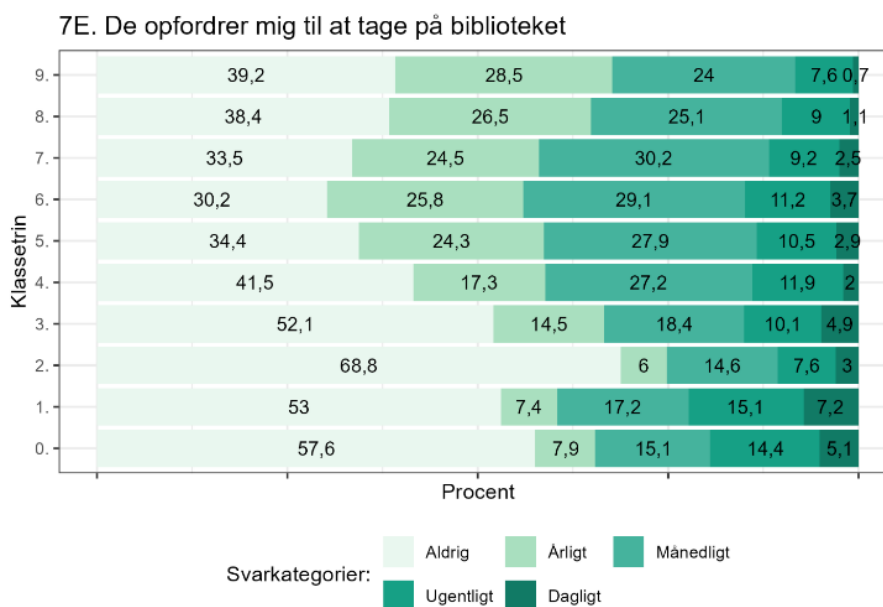
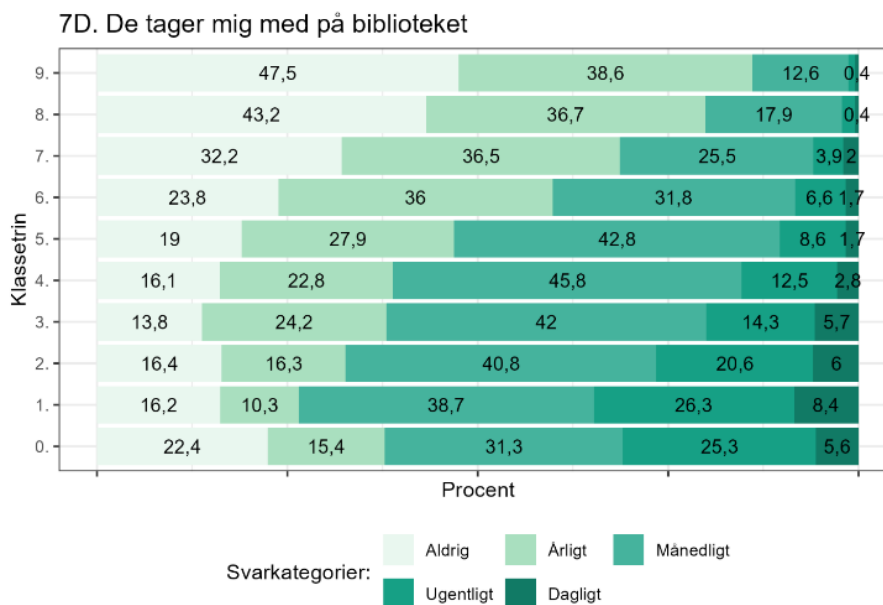
Elevspørgeskemaet indeholder spørgsmål om biblioteker, jf. Figur 27 og Figur 28. Ikke alle er eksplicit formuleret om folkebiblioteket, og derfor kan vi ikke være sikre på, om svar ikke også involverer et evt. skolebibliotek. For spørgsmål E7D, jf. Figur 27, "De tager mig med på biblioteket" antager vi vedrører et folkebibliotek¹⁸, mens spørgsmål E7E "De opfordrer mig til at tage på biblioteket" kan vedrøre både folkebibliotek og skolebibliotek. Samtidig er skolernes opfattelser af, hvad et skolebibliotek er, langt fra entydige, jf. afsnittet, jf. afsnittet [Rudersdal Kommunes skolevæsen](#) og [Bilag 5](#), og derfor sammenligner vi ikke skoler med og uden skolebibliotek.

Figur 27 viser elevernes opfattelser af deres forældre i forhold til at bruge biblioteket. Fælles besøg (barn med forældre) på (folke-)biblioteket er mest udbredt i indskolingen, mens det op til 5. klasse er et spørgsmål om frekvens af disse fælles besøg (øverst). Andelen her er nogenlunde stabil på ca. 60 % til og med 5. klasse, hvor det sker mindst månedligt.

Tilsvarende ses et skift i elevernes opfattelse af forældrenes opfordring til deres børn om selv at tage på biblioteket efter 3. klasse (nederst) stigende til 6. klasse, hvorefter opfordringerne daler – men stadig med mere end 30 % af forældrene, der opfordrer til det mindst månedligt.

¹⁸ Jf. dog afsnittet [Rudersdal Kommunes Skolevæsen](#), og beskrivelsen af skolebiblioteker. På Søholmskolen afd. Toftevang har de udlånseftermiddage for indskolingselever sammen med deres forældre

Figur 27. Brug af biblioteket (E7)

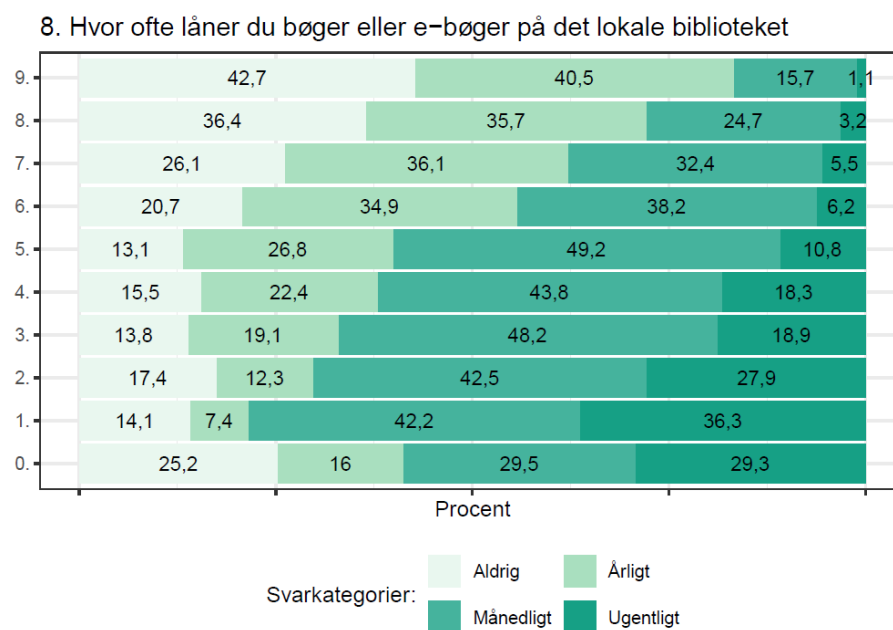
E7. Hvor ofte sker følgende derhjemme med en eller begge dine forældre?

Figur 28 viser hyppigheden af elevernes lån af bøger og e-bøger på det lokale bibliotek. Her fremgår tydeligt hyppig brug med faldende tendens over klassetrinnene. Den samlede andel, som anvender biblioteket (årligt, månedligt eller ugentligt), ligger stabil på ca. 85 % fra 1.-5. klasse – og dermed også ca. 15 % som aldrig gør det. Men hyppigheden

af lånene falder, og i 8.-9. klasse er det ca. 40 % der aldrig låner bøger eller e-bøger på biblioteket.

Figur 28. Lån af bøger og e-bøger (E8)

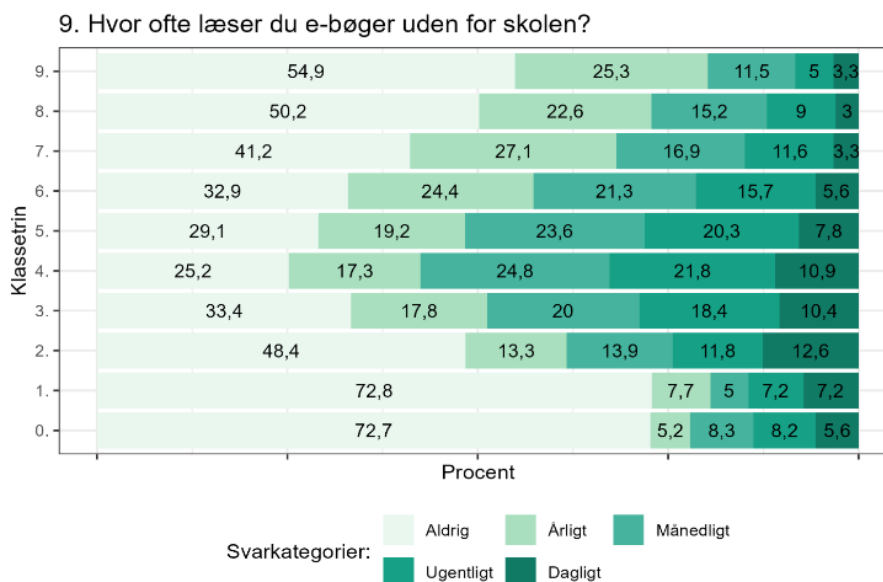
E8. Hvor ofte låner du bøger eller e-bøger på det lokale bibliotek?



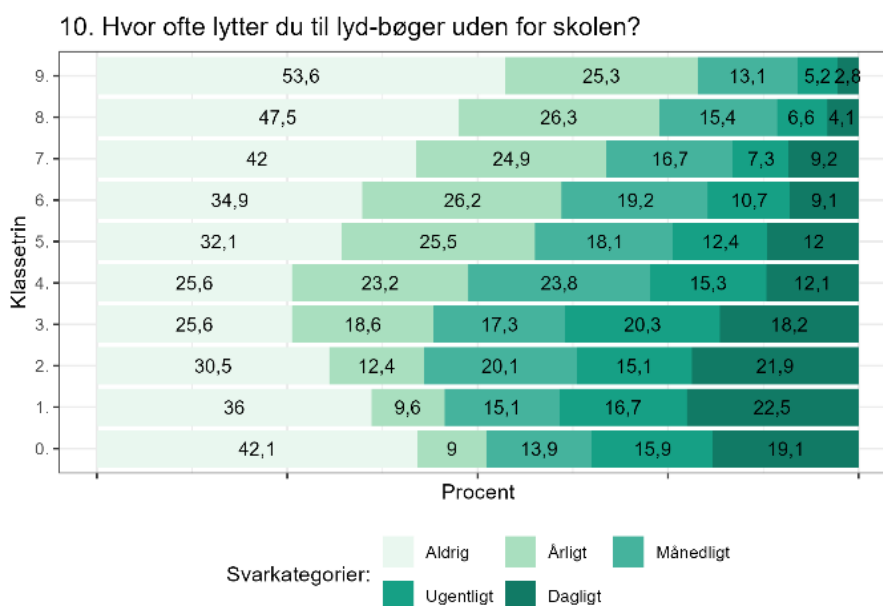
Figur 29 viser udbredelsen af elevernes læsning af e-bøger (øverst) og lytning af lydbøger (nederst) uden for skolen. Især for e-bøger er anvendelsen begrænset i 0. og 1. klasse, men så for begge stiger den op til 4. klasse, hvorefter den falder igen. Anvendelsen af e- og lydbøger er overordnet mindre udbredt end fysiske bøger, men det er tydeligt, at den daglige brug af lydbøger er væsentligt højere end for e-bøger, hvor ca. 20% af eleverne op til 3. klasse gør det dagligt.

Figur 29. Læsning af e-bøger (E9, øverst) og brug af lydbøger (E10, nederst) uden for skolen

Spg. E9. Hvor ofte læser du e-bøger uden for skolen?



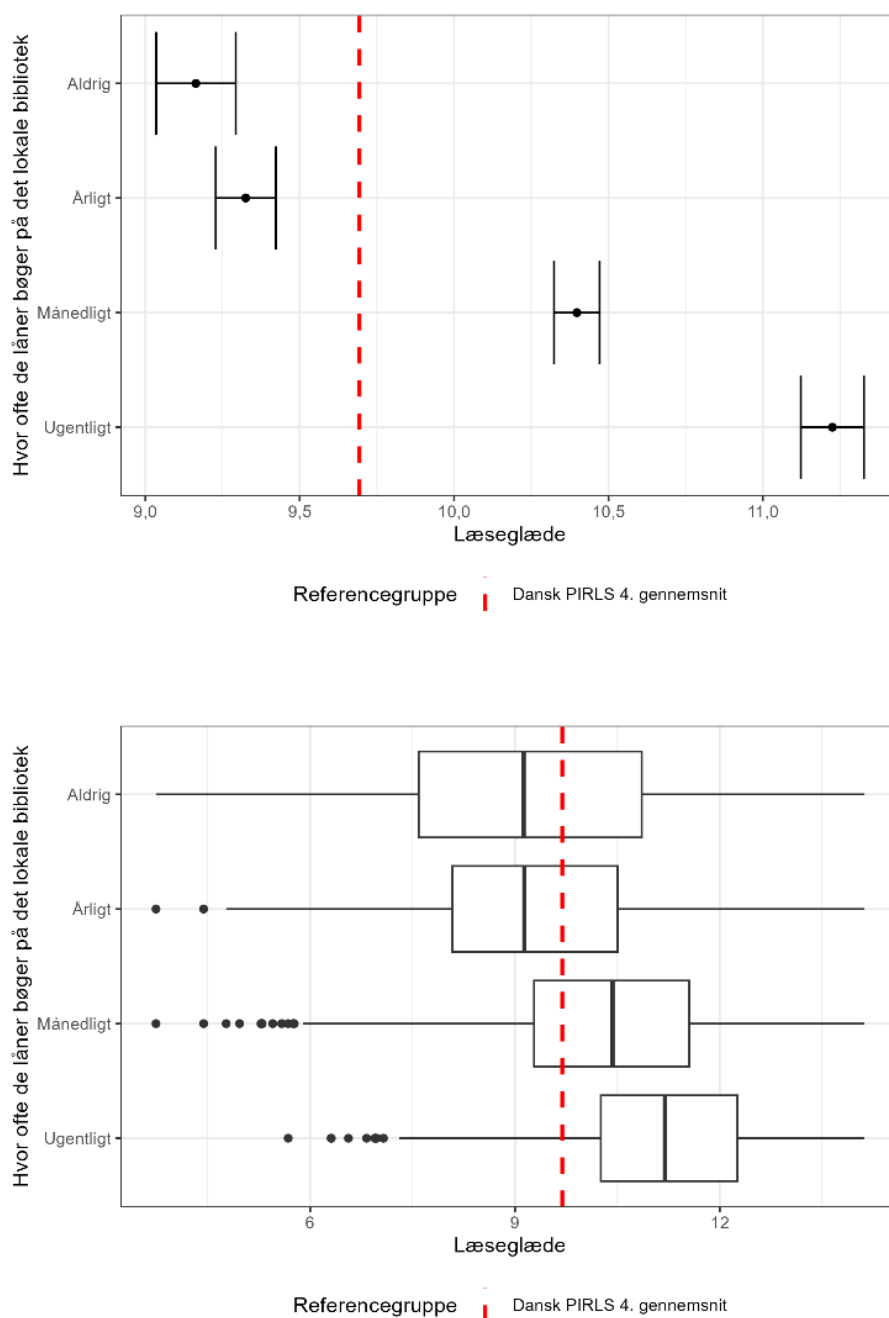
Spg. E10. Hvor ofte lytter du til lyd-bøger uden for skolen?



Korrelationsanalyser mellem skalaen *Elevernes læseglæde* og deres brug af biblioteket fremgår af Figur 30. Gennemsnitsgrafen (øverst) viser en meget signifikant korrelation mellem de to op til årlig brug ($F(3; 5459)=[340,8]$, $p=0,000$), mens Boxplottet (nederst)

viser spredningen. Her fremgår det tydeligt, at de elever, der især ugentligt anvender bibliotekets spredning er mindre, ligesom den månedlige brug også har mindre spredning (men begge med flere outliers).

Figur 30. Skalaen *Elevernes læseglæde* (E2) vs. brug af bibliotek (E8), gennemsnit (øverst) og boxplot (nederst)

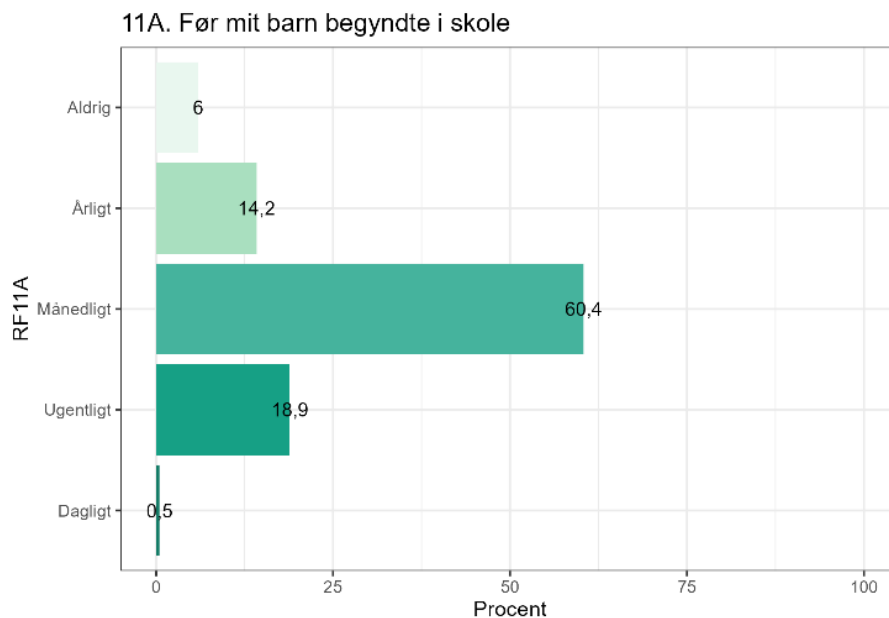


Forældrenes brug af biblioteket med barnet

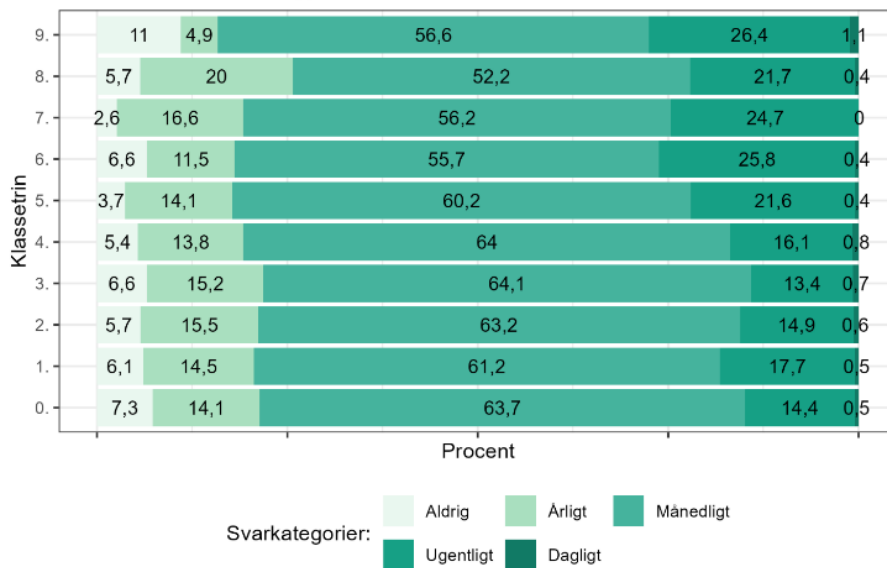
Forældrespørgeskemaet indeholder to spørgsmål om brug af biblioteket med barnet, *før* og *efter* skolestart (spørgsmål 11 i [Bilag 2](#)), jf. Figur 31: "Hvor ofte tager du/tog du eller andre i hjemmet {Barnets navn} med på biblioteket?". Spørgsmålet indgår i anden del af forældrespørgeskemaet, jf. *Metode og data*, og er altså direkte rettet mod det enkelte barn.

Figur 31. Brug af bibliotek med barnet før (F11A, de to øverste grafer) og efter skolestart (F11B, de to nederste), samlet og pr. klassetrin

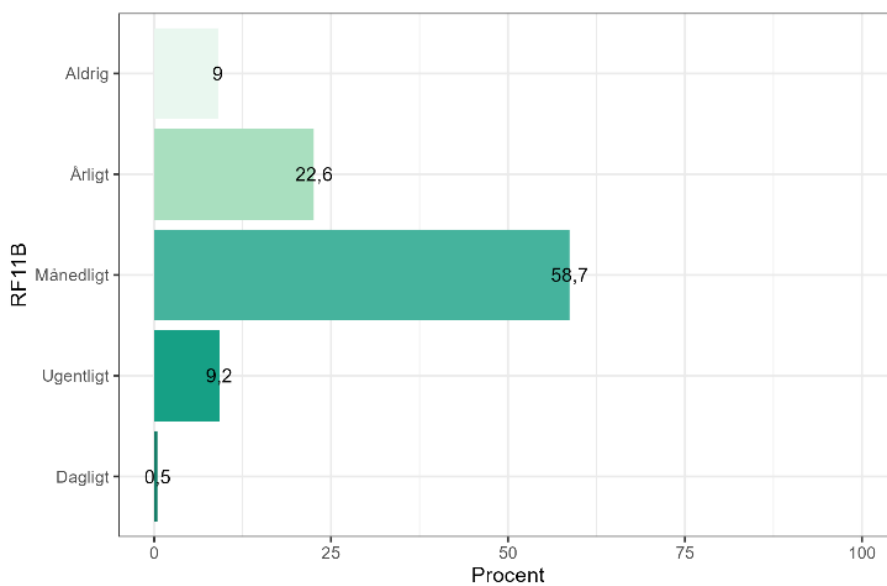
11. Hvor ofte tager du/tog du eller andre i hjemmet {Barnets navn} med på biblioteket?

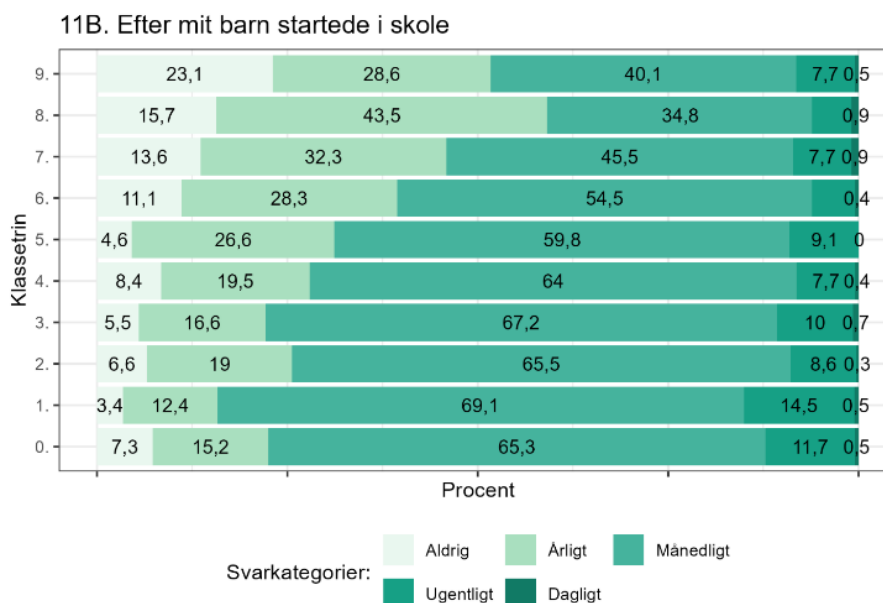


11A. Før mit barn begyndte i skole



11B. Efter mit barn startede i skole





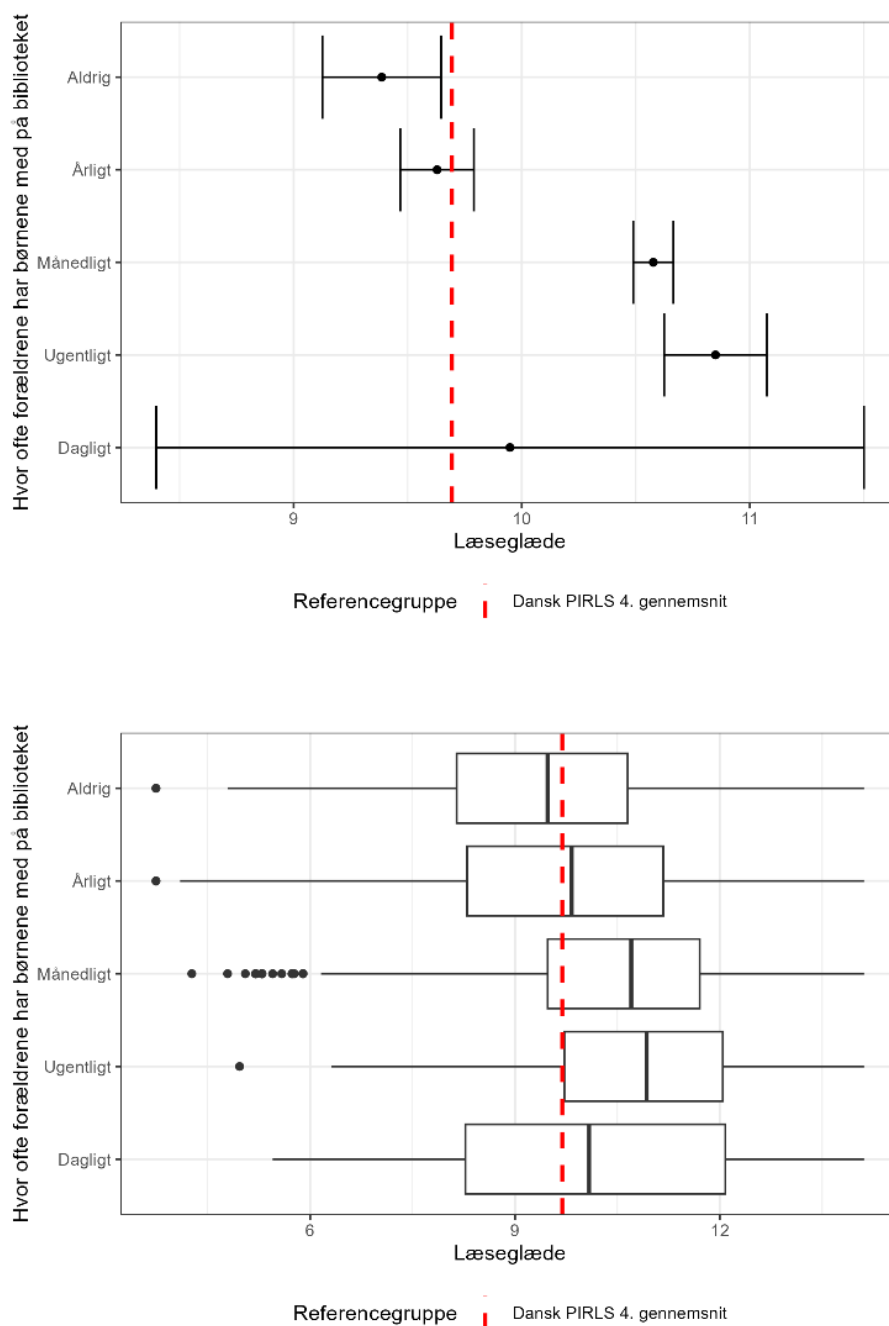
Overordnet iagttages de væsentligste forskelle mellem ugentlige og årlige besøg, idet ca. 60 % af forældrene gjorde og gør det månedligt, og med næsten 19 % ugentligt før skolestart mod 9 % efter. Det fremgår også, at ca. 20 % af eleverne max årligt er på biblioteket med deres forældre, både før og efter skolestart.

Det fremgår tydeligt, at især før skolestart gik forældrene hyppigt med eleverne på biblioteket (F11A) gennemgående med ca. 80% af forældrene, der gjorde det mindst månedligt, mens brugen falder efter skolestart hen over klassetrinnene (F11B) fra 85 % mindst månedligt i 1. klasse til ca. 55 % i 9. klasse. Samtidig fremgår det, at en forholdsvis stor andel på 40 %, der gør det månedligt i 9. klasse.

Samlet vidner det umiddelbart om en forholdsvis hyppig brug af biblioteket, hvilket ikke kan forklares med, at forældrene har svaret generelt på brugen af biblioteket, da spørgsmålet omhandler specifikt det barn, som går på det givne klassetrin, om end den lave forældrebesvarelse, endnu mere i udskoling, skal medtænkes.

Korrelationsanalyser viser, at der er sammenhæng mellem elevernes læseglæde, og hvor ofte forældrene har dem med på biblioteket, men en klar forskel mellem 'Aldrig'/'Årligt' og 'Månedligt'/'Ugentligt', jf. Figur 32. Der er en statistisk signifikant forskel imellem disse to grupper, ($F(4;2611)=[32,047]$, $p=0,000$).

Figur 32. Skalaen *Elevernes læseglæde* (E2) vs. forældres medtagen på biblioteket (E7D), gennemsnit (øverst) og boxplot (nederst)



Opsummering og anbefalinger, biblioteket

Spørgsmålene i elevspørgeskemaet har vist sig ikke alle at være entydigt formuleret med skelnen mellem folke- og skolebibliotek, så en ren skelnen mellem de to er ikke mulig. Samtidig er skolernes opfattelser af, hvad et skolebibliotek er, langt fra entydige, jf. afsnittet [Rudersdal Kommunes skolevæsen](#) og [Bilag 5](#), og derfor er sammenligninger her ikke medtaget.

Generelt udtrykker elever og forældre stor brug af biblioteker. Fælles besøg på (folke-) biblioteket er mest udbredt i indskoling, men også noget der foregår regelmæssigt om end mindre hyppigt op til og med 5. klasse med ca. 60 % af eleverne, der mindst månedligt er på biblioteket med en eller flere af deres forældre. Eleverne låner e-bøger og lydbøger i mindre grad end bøger.

Forældrene opfordrer i stedet efter 3. klasse deres børn til selv at tage på biblioteket stigende til 6. klasse, hvorefter opfordringerne daler. Men stadig med mere end 30 % af forældrene, der opfordrer til det mindst månedligt.

Forældrene angiver også i høj grad at have taget barnet med på biblioteket før skolestart, 60% månedligt og næsten 20 % ugentligt. Efter skolestart falder hyppigheden, men det er stadig en tilbagevendende begivenhed i hele skoleforløbet, og 40 % af forældrene i 9. klasse gør det.

Der er entydig og stærk signifikant sammenhæng mellem elevernes læseglæde og deres brug af biblioteket, ligesom der er signifikant korrelation mellem elevernes læseglæde og hyppighed af fælles besøg på biblioteket.

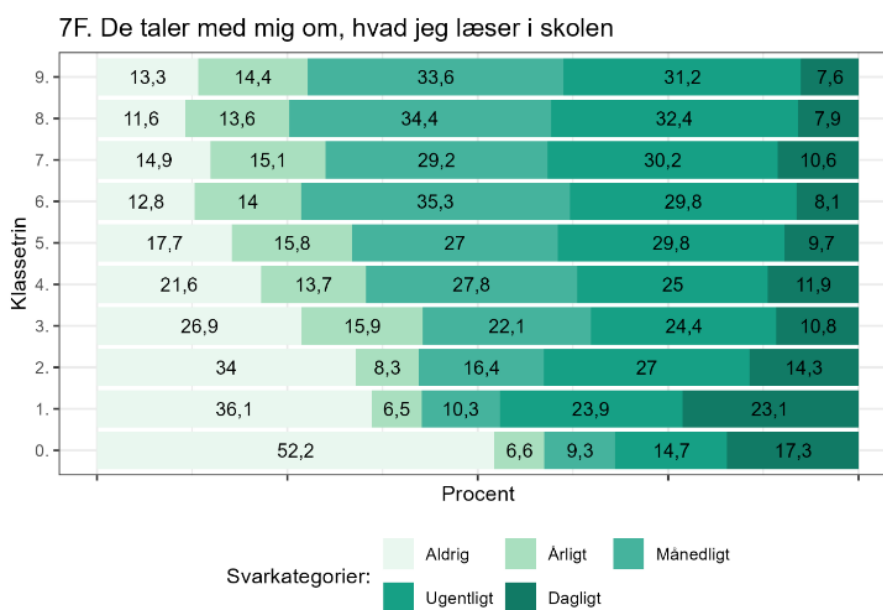
- Forældrene tager deres børn hyppigt med på biblioteket, både før og efter skolestart. Samtidig kan vigtigheden af biblioteksbesøg fra en tidlig alder stadig betones.
- Skolen bør diskutere, hvordan den kan bidrage til at klæde eleverne på til at læse e-bøger og lytte til lydbøger.
- Kommunen kan initiere diskussioner med skolerne og folkebibliotekerne om, hvad et skolebibliotek er, og i hvor høj grad det skal bemandes af hvem og hvor meget for at fungere.
- Kommunen og skolerne kunne tage initiativ til at vurdere samarbejdet mellem skole, skolebibliotek og folkebibliotek.

Barnets syn på forældrene i forhold til læsning

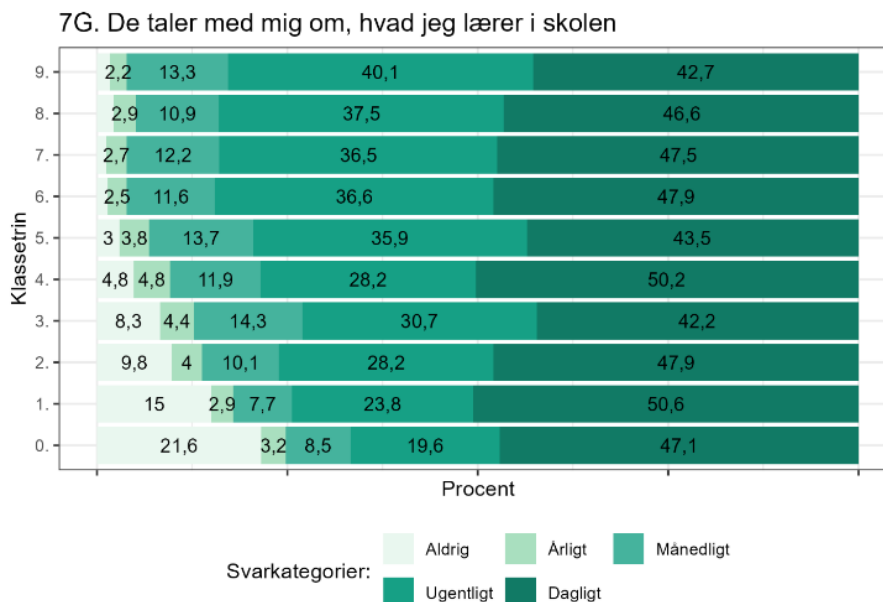
Figur 33 viser andelen af elevers forældre, der taler med dem om læsning og læring i skolen.

Figur 33. Forældresamtaler med barnet om læsning (E7F, øverst) og læring i skolen (E7G, nederst)

Spg. E7F. De taler med mig om, hvad jeg læser



Spg. E7G. De taler med mig om, hvad jeg lærer



Andelen af elever, der aldrig oplever det, er størst i indskolingen og mindst i udskolingen, mens andelen af elever, der oplever det dagligt, er størst i 0. og 1. klasse og jævnt faldende mod udskolingen. Det er tydeligt, at forældrene taler mere med eleverne om læring (nederst) end om læsning (øverst), hvor ca. halvdelen af alle elever oplever det dagligt i forhold til læring (mod ca. 10 % fra 2. klasse og op i forhold til læsning).

Korrelationsanalyserne i Tabel 10 viser stæk signifikant korrelation mellem skalaen *Elevernes læseglæde* og skalaen *Forældre om forældrenes opmærksomhed på læsning m.v.*, jf. [Bilag 4](#).

Tabel 10. Korrelation mellem skalaerne *Elevernes læseglyde* (E2) og *Forældre* (E7)

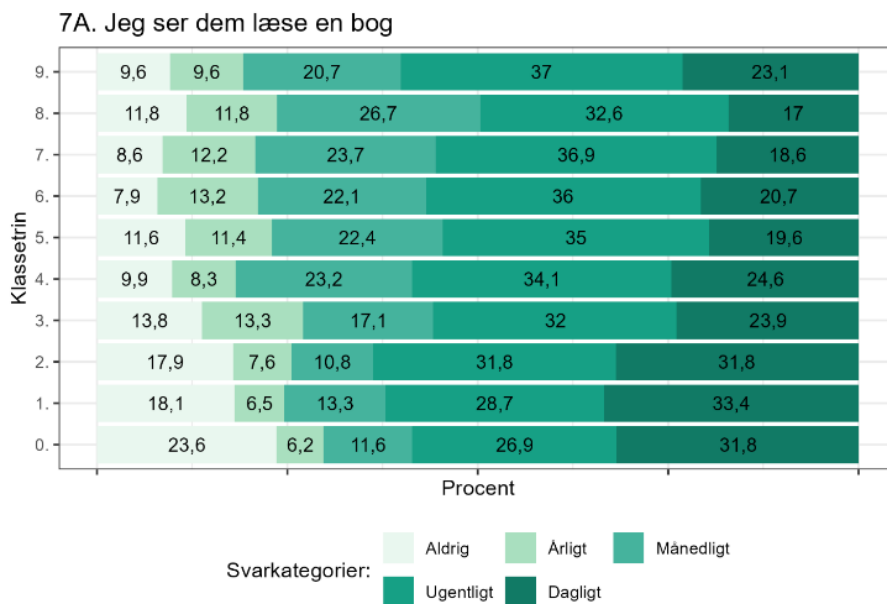
	Pearsons r	p-værdi
Generelt	0,188	0,000
0.	0,199	0,000
1.	0,248	0,000
2.	0,229	0,000
3.	0,304	0,000
4.	0,302	0,000
5.	0,335	0,000
6.	0,245	0,000
7.	0,220	0,000
8.	0,325	0,000
9.	0,325	0,000

Skalaen *Forældre* består af 11 items om, hvor ofte eleverne ser deres forældre læse en bog eller avis, hvor ofte forældrene tager barnet med på biblioteket eller opfordrer barnet til at gøre det selv, hvor ofte forældrene taler med barnet om brug af de fem s'er og om, hvad der læses og læres i skolen.

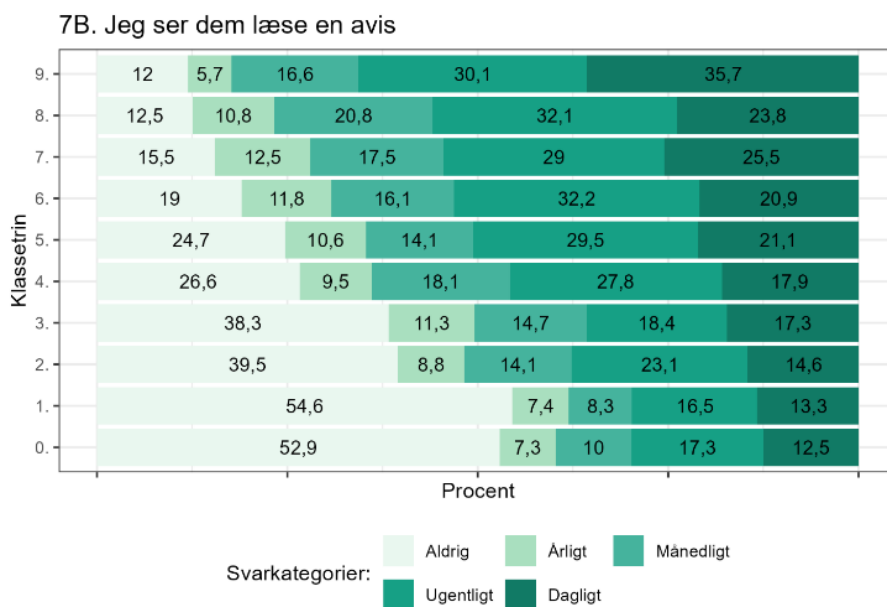
Det fremgår af Figur 34, at andelen af elever, der dagligt ser deres forældre læse en bog (øverst), falder fra over 30 % i indskolingen hen over mellemtrinnet til ca. 20 % i udskolingen.

Figur 34. Forældres læsning af bøger (E7A, øverst) og aviser (E7B, nederst) foran barnet

Spg. E7A. Jeg ser dem læse bog (også på skærm).



Spg. E7B. Jeg ser dem læse avis (også på skærm)



Men det fremgår også, at andelen af elever, der *aldrig* ser deres forældre læse en bog, også falder fra indskolingen med ca. 20 % over mellemtrin til udskoling (10 %).

Eleverne oplever stigende hen over klassetrinnene at se deres forældre læse avis (nederst), hvilket også kan skyldes, at de er mere opmærksomme på det, men det er over halvdelen af de yngste skoleelever, der aldrig ser det hos deres forældre. Her må det antages, at børnenes grad af selvforvaltning også spiller ind, da forældre i indskolingen antages at være mere optaget af pligter og drift end i udskolingen.

Opsummering og anbefalinger, barnets syn på forældrene

Forældrene taler generelt mere med eleverne om læring end om læsning, og der er stærk signifikant korrelation mellem hjemmets tilgang til læsning og elevernes læseglæde.

Over halvdelen af eleverne ser dagligt eller ugentligt deres forældre læse en bog, mens andelen af elever der oplever det månedligt stiger fra ca. 10 % i indskolingen til ca. 20 % senere. Avislæsning foran barnet forekommer mindre hyppigt, men er generelt stigende, således at over halvdelen af eleverne i 0. og 1. klasse aldrig ser det, stigende til lidt over 10% i udskolingen. Her må det antages, at både børnenes grad af opmærksomhed herpå og egen selvforvaltning også spiller ind, da forældre i indskolingen antages at være mere optaget af pligter og drift end i udskolingen.

- Forældre kan med fordel opfordres mere til at tale med deres børn om læring – og især læsning. Forældrenes opgave som rollemodeller kan ikke underdrives.
- Forældrene kan roses for at læse så ofte foran deres børn. Det skal de endelig blive ved med.
- Skolen kan jævnligt tale med eleverne om, hvordan de oplever deres forældre som læsere, og hvordan det påvirker dem.

Bøger i hjemmet

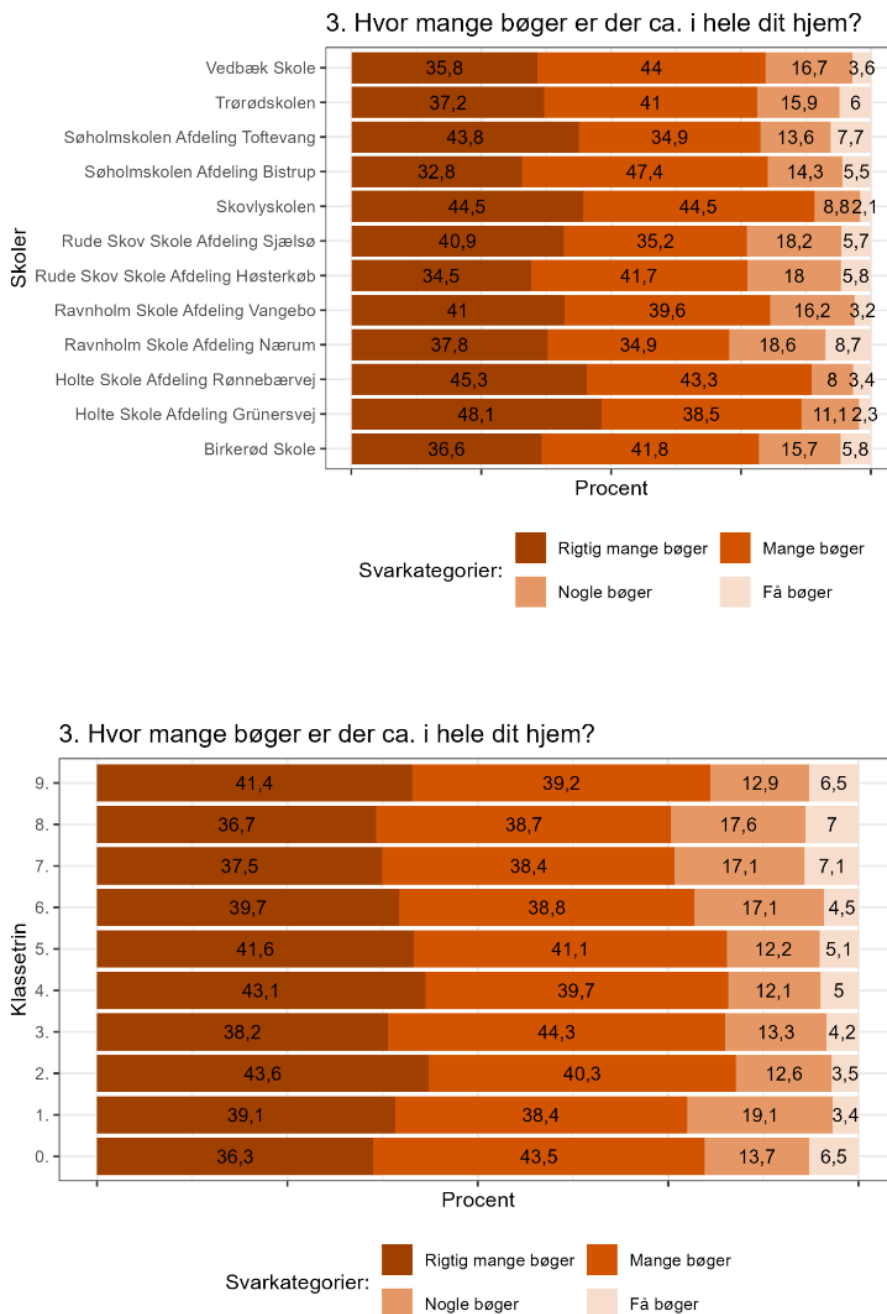
PIRLS viser generelt, at antal bøger i hjemmet er signifikant korrelerende med elevernes læsekompetence (Foug et al., 2023), hvilket også bekræftes af andre internationale studier, som også viser en positiv sammenhæng mellem elevernes faglige præstationer og antal bøger i hjemmet (fx Mullis m.fl. 2007; Elley 1992).

Figur 35 viser elevernes udlægning af antal bøger i nærværende projekt.

Analyserne tegner et ensartet mønster på tværs af skoler (øverst) og klassetrin (nederst): Ca. 40 % har rigtig mange bøger (mindst 100 bøger), ca. 40 % har mange bøger (26-100), 15 % har nogle bøger (11-25), mens ca. 5 % har få (0-10).

Figur 35. Bøger i hjemmet på skole- (øverst) og klassetrinsniveau (nederst) (E3)

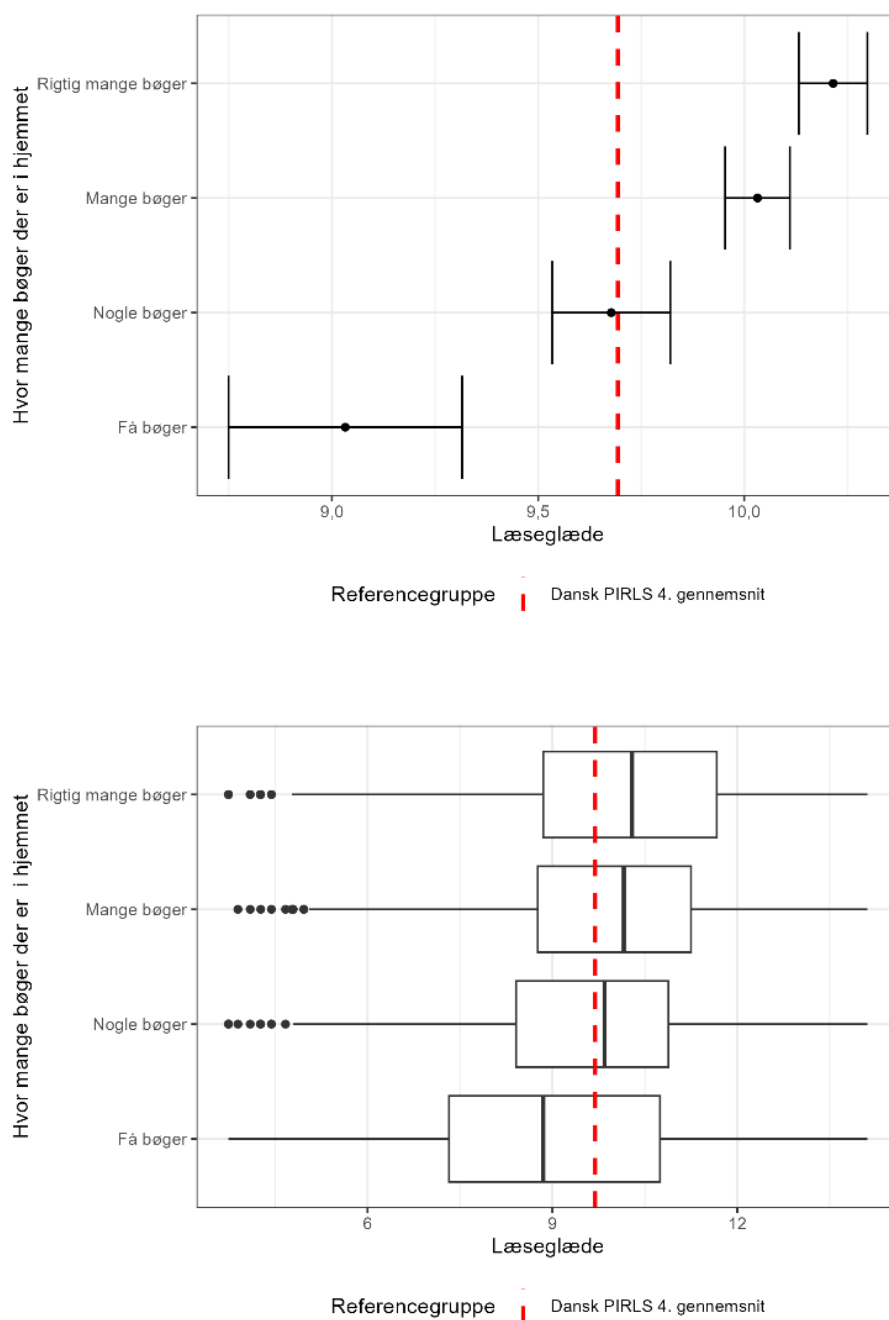
Spg. E3. Hvor mange bøger er der ca. i hele dit hjem? (Du skal ikke tælle blade, aviser eller dine skolebøger med).



Figur 36 viser sammenhængen mellem skalaen *Elevernes læseglæde* og antal bøger i hjemmet. Gennemsnitsgrafene (øverst) viser den signifikante korrelation mellem de to

($F(3; 5459) = [38,77]$, $p=0,000$), mens boxplottet (nederst) viser, at spredningen bliver let mindre, korrelerende med antallet af bøger.

Figur 36. Skalaen *Elevernes læseglæde* (E2) vs. antal bøger i hjemmet (E3), gennemsnit (øverst) og boxplot (nederst)



Her er det værd at bemærke, at det ikke er antallet af hyldemeter bøger i hjemmet, der er den udløsende faktor, men de er udtryk for en 'familiekultur', som er de holdninger til og aktiviteter omkring brug af bøger, højtlesning, diskussion om aktuelle emner og læsning, som har betydning for børnenes faglige præstationer i skolen (Harris & Goodall, 2008). Familier har derved en særlig form for viden, færdigheder og en række erfaringer, som kan kobles til læringsaktiviteter i skolen, som stimulerer børns faglige udvikling (González et al., 2005). Her er antallet af bøger et målbart parameter for denne 'aktive familiekultur'.

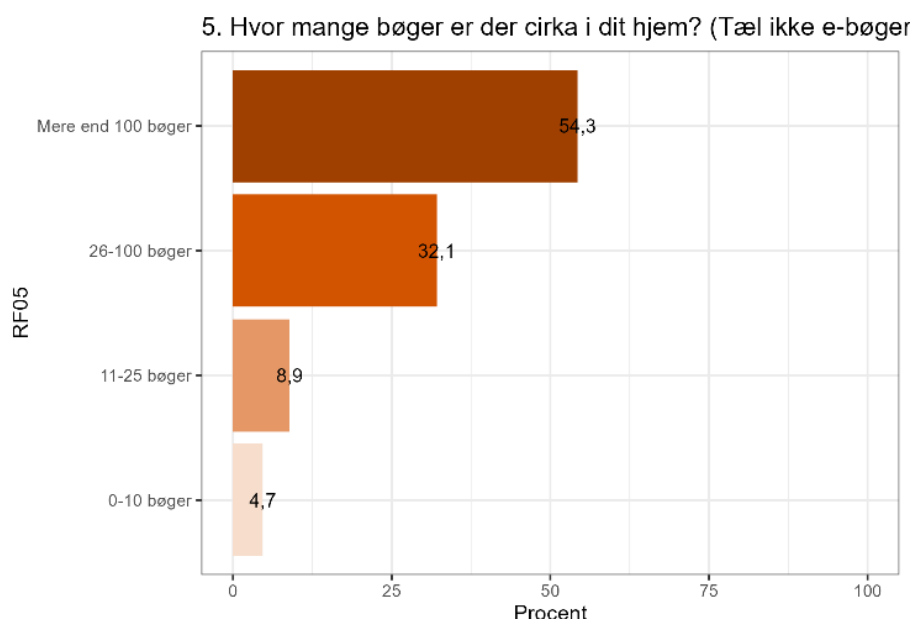
Forældres udlægning af bøger i hjemmet

Figur 37 viser forældrenes udlægning af antal bøger (øverst) og børnebøger (nederst) i hjemmet.

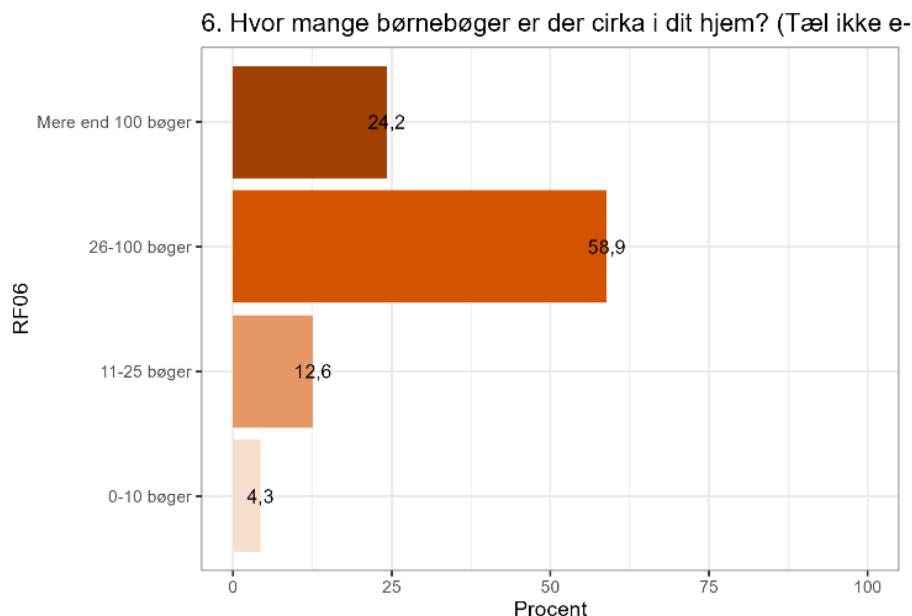
I forhold til antal bøger udlægger forældrene antallet højere end eleverne, idet over 54 % forældre angiver at have mere end 100 bøger, 32 % 26-100 bøger, 9 % 11-25 bøger og knap 5 % 0-10 bøger. Næsten 60 % af forældrene angiver at have 26-100 børnebøger, 24 % mere, mens knap 13 % har 11-25 børnebøger og 4 % har ti eller færre børnebøger.

Figur 37. Bøger (F5, øverst) og børnebøger (F6, nederst) i hjemmet, forældre

F5. Hvor mange bøger er der cirka i dit hjem?



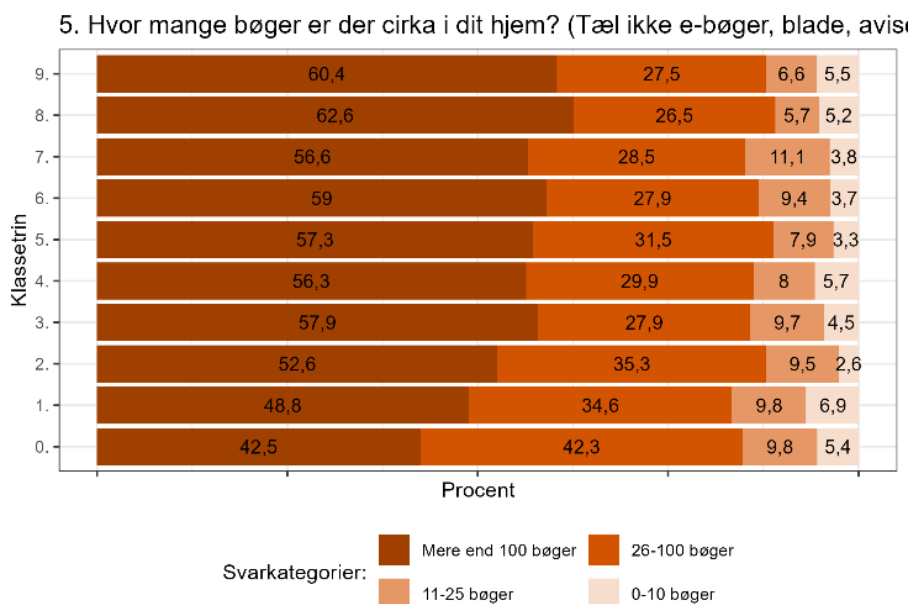
F6. Hvor mange børnebøger er der cirka i dit hjem?



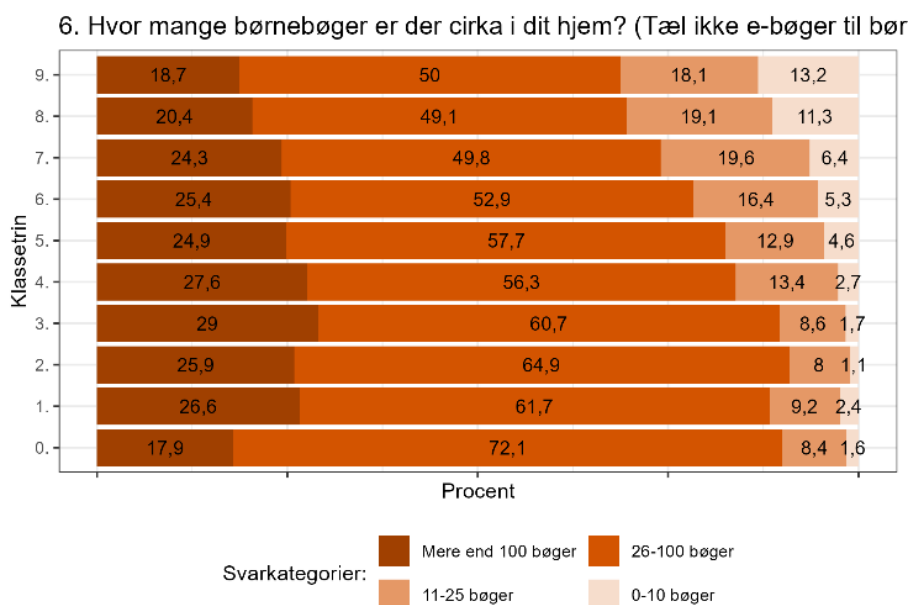
Også antallet af bøger i hjemmet fordeler sig ifølge forældrene nogenlunde ensartet på tværs af skoler og klassetrin, om end der anes en tendens til flere voksenbøger, jo ældre barnet er, og tilsvarende fald i antallet af børnebøger, jf. Figur 38, men bemærk at det er spørgsmål, der er stillet generelt til hjemmet og ikke i forhold til det enkelte barn.

Figur 38. Bøger (F5, øverst) og børnebøger (F6, nederst) i hjemmet, forældre, på klassetrinsniveau

F5. Hvor mange bøger er der cirka i dit hjem? (Tæl ikke e-bøger, blade, aviser eller børnebøger med.)



F6. Hvor mange børnebøger er der cirka i dit hjem? (Tæl ikke e-bøger til børn, blade og skolebøger med.)



Opsummering og anbefalinger, bøger i hjemmet

Læselyst Rudersdal 2024 viser – som forventet fra PIRLS – en stærk signifikant korrelation mellem antal bøger i hjemmet og elevernes læseglæde. Her skal det medtænkes, at det næppe er antallet af hyldemeter bøger i hjemmet, der er den udløsende faktor, men en tællelig faktor som udtryk for en 'familiekultur' med holdninger og værdier til bøger, højtlesning, læsning, diskussioner og andre fællesaktiviteter.

- Kommunen kan overveje at informere forældrene om betydningen af den aktive familiekultur i forhold til læsning.

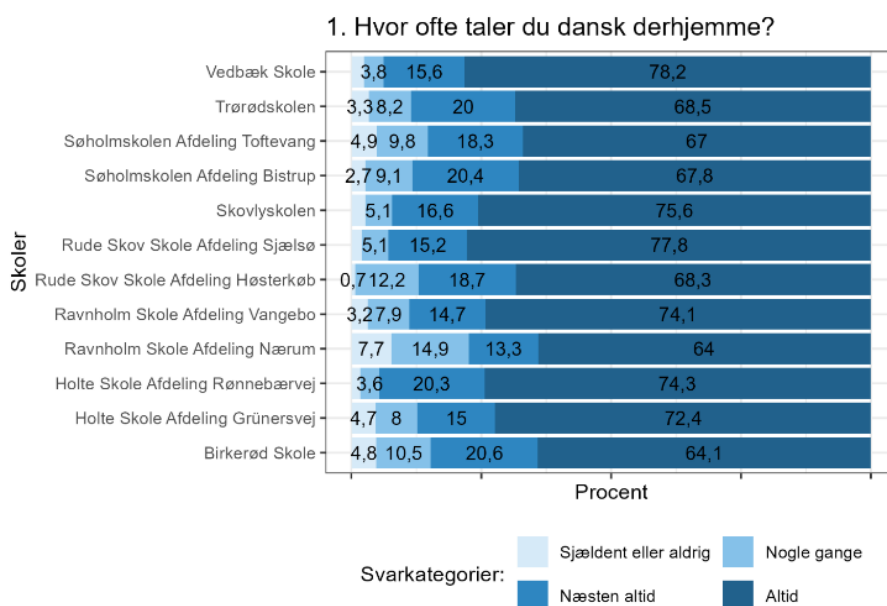
Talt dansk i hjemmet

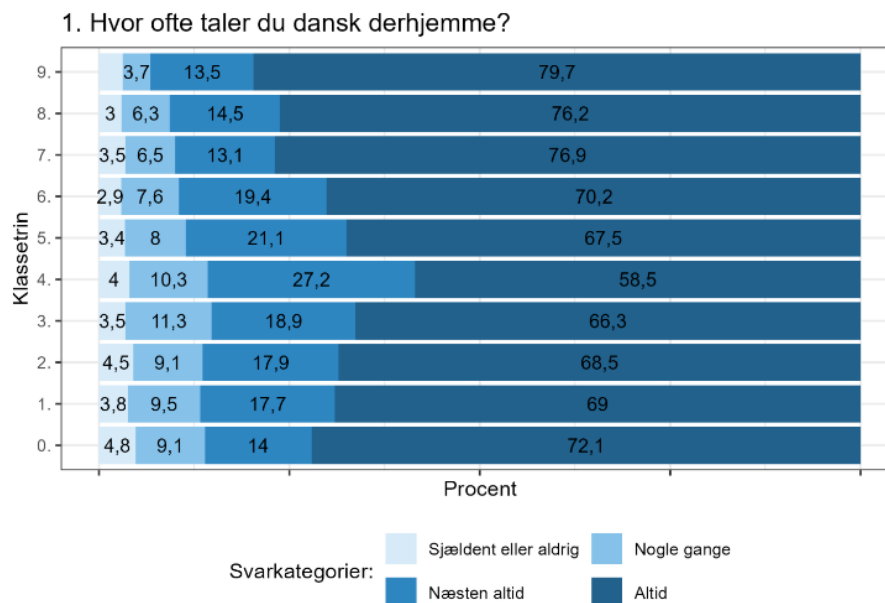
70 % af eleverne oplyser kun at tale dansk derhjemme, 18 % gør det næsten altid, 8 % nogle gange, mens 4 % sjældent eller aldrig gør det.

Figur 39 viser elevernes udlægning af, hvor ofte de taler dansk derhjemme, på skoleniveau (øverst), og på klassetrinsniveau (nederst). Her ses variationer på tværs, fra Sjælsø Skole med 78 %, der altid taler dansk, til Nærum Skole med 64 %, og med 80 % på 9. klassetrin mod fx 59 % på 4. klassetrin.

Figur 39. Talt dansk i hjemmet på skole- (øverst) og klassetrinsniveau (nederst) (E1)

Spg. E1. Hvor ofte taler du dansk derhjemme?

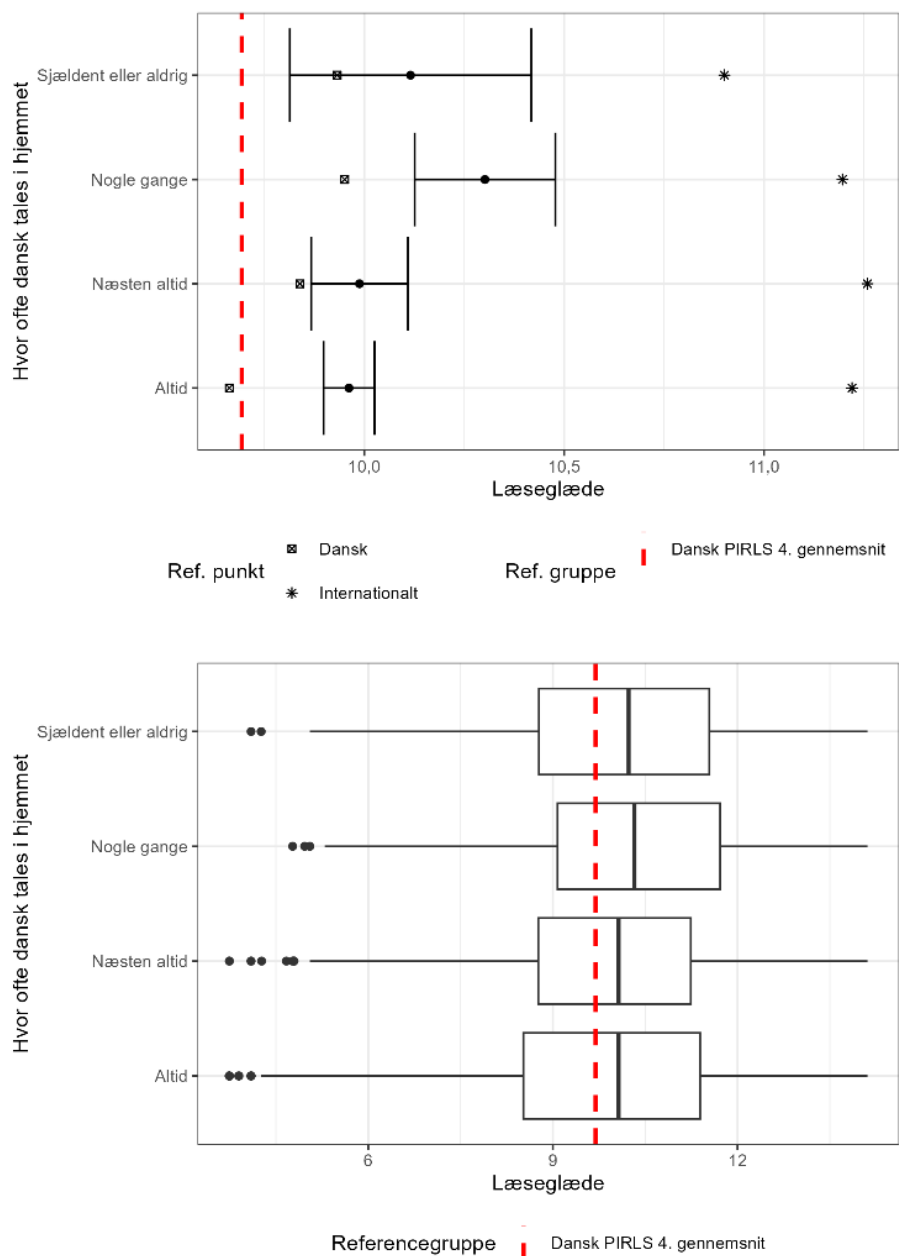




PIRLS viser tydeligt en signifikant korrelation mellem talt dansk i hjemmet og elevernes læsekompetence (Fougst et al., 2023). Samme tendens ses også i de øvrige nordiske lande.

Dette bekræftes i nærværende studie, jf. Figur 40, hvor gennemsnitsgrafen (øverst) viser signifikant forskel mellem graden af talt dansk i hjemmet og elevernes læseglæde ($F(3;5459)=[4,135]$, $p=0,0062$).

Figur 40. Skalaen *Elevernes læseglæde* (E2) vs. hvor ofte tales dansk hjemme (E1), gennemsnit (øverst) og boxplot (nederst)



Den gennemsnitlige forskel ligger mellem to 'grupper' ('Altid' og 'Næsten altid') og ('Nogle gange'). Der er altså signifikant forskel mellem 'Altid' og 'Nogle gange', og 'Næsten altid' og 'Nogle gange', men *ikke* mellem 'Næsten altid' og 'Altid'.

I forhold til PIRLS og 4. klasse, som viser stærk signifikant forskel på elevernes læsekompetence afhængigt af alle grader af talt dansk ('Altid', 'Næsten altid', 'Nogle gange')

og 'Sjældent eller aldrig'), er forskellen her mindre (kun mellem 'Altid'/'Næsten altid' og 'Nogle gange'), hvilket kan hænge sammen med, at alle klassetrin indgår her, ligesom kommunens demografiske sammensætning antages at have betydning med flere borgere fra 'det globale nord' end 'det globale syd'.

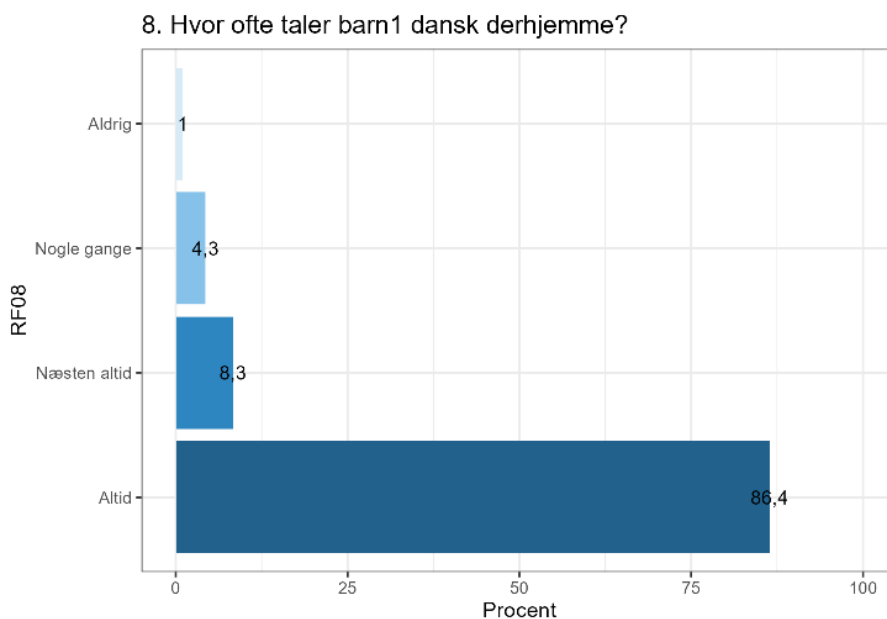
Boxplottet (nederst) viser, at forskellene mellem grupperne er nogenlunde ensartet i spredning, men dog med angivelse af, at det især er i bunden af elevcernes læseglæde, at forskellen slår igennem.

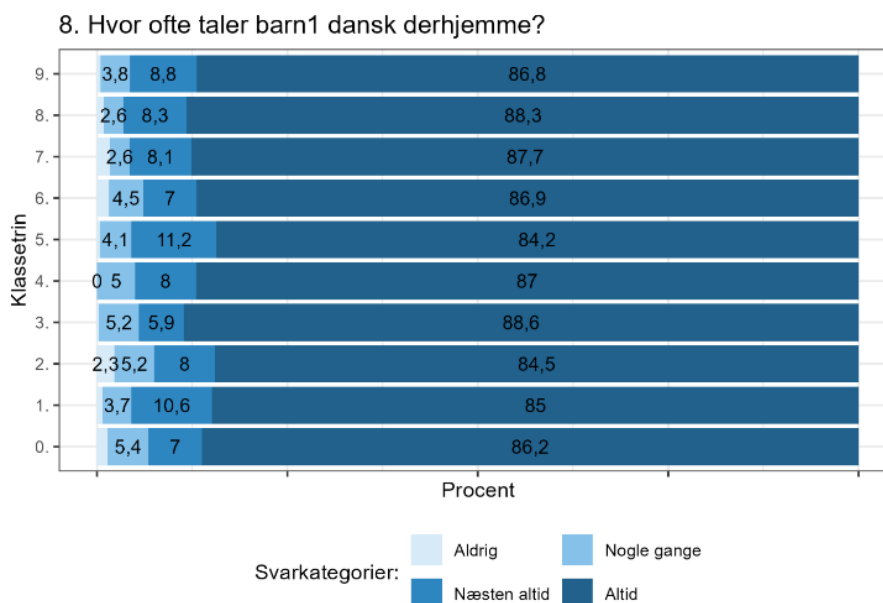
Forældres syn på sprog talt i hjemmet

Figur 41 viser, at forældrene har angivet, at 86 % af eleverne altid taler dansk derhjemme, 8 % gør det næsten altid, 4 % nogle gange og 1 % aldrig (øverst). Der iagttages ikke væsentlige forskelle på tværs af klassetrin (nederst).

Figur 41. Hvor ofte taler barnet/børnene dansk derhjemme, samlet (øverst) og på klassetrin (nederst) (F8)

Spg. F8. Hvor ofte taler {Barnets navn} dansk derhjemme?





Den demografiske sammensætning i Rudersdal Kommune, omtalt i afsnit *Socioøkonomiske og demografiske nøgletal*, viser, at godt 9,4 % af eleverne i folkeskolen i kommunen ikke har dansk som modersmål. Det er selvfølgelig ikke det samme som, at disse elever ikke taler dansk derhjemme, men grundlæggende ser vi forskel mellem elevernes udlægning omtalt i Figur 39 (73 % taler altid dansk) og forældres i Figur 41 (86 % taler altid dansk). Her skal det igen understreges, at det kun er forældrene til 48,1 % af eleverne, der har svaret på forældrespørgeskemaet, jf. afsnit *Metode og data*. Samme forskel mellem elevernes og forældrenes opfattelse heraf iagttog vi i PIRLS 2021 i Danmark (Foug et al., 2023), hvor vi antog, at det kan skyldes forældre og elevers forskellige fortolkninger af, hvornår man taler dansk, og herunder også forskelle på fx brug af engelske udtryk i dagligsproget. Hverken i elev- eller forældrespørgeskemaet er der spurgt til, *hvilke(t)* sprog der tales hjemme, men kun *hvor ofte* der tales dansk, jf. bilag 1 og 2.

Opsummering og anbefalinger, talt dansk i hjemmet

Undersøgelsen viser – også som forventet fra PIRLS – at graden af talt dansk i hjemmene har statistisk signifikant korrelation med elevernes læseglæde. Denne sammenhæng er dog ikke lige så stærk som i PIRLS, hvilket både kan hænge sammen med elevernes klassetrin (hele skoleforløbet her vs. kun 4. klasse i PIRLS), ligesom det kan hænge sammen med [Rudersdal Kommunes demografi](#).

- Kommunen bør (fortsat) have opmærksomhed på tosprogede elever i forhold til læsning.

Del C: Kommunen

I denne del behandles [førscoleaktiviteter](#), som ligger uden for grundskolen og skoleforvaltningen, men som kommunen med fordel kan understøtte forældrene gennem et tværforvaltningsmæssigt samarbejde.

Førscoleaktiviteter

Forældrespørgeskemaet indeholder en skala fra PIRLS om såkaldte førscoleaktiviteter, dvs. sproglige aktiviteter før barnet begyndte i skole – aktiviteter, vi fra PIRLS ved udvikler barnets ordforråd og sprogforståelse (Fougst et al. 2023). Skalaen indeholder otte spørgsmål om, hvor ofte forældrene læste bøger, fortalte historier og sang sange for barnet, legede med alfabetlegetøj, skrev ord eller bogstaver, talte om det, de lavede eller havde læst sammen eller læste vejskilte, jf. [bilag 2](#) og [4](#).

I forhold til sammenhængen mellem elevernes læseglæde og førscoleaktiviteter i hjemmet, jf. 0, viser analysen generelt en signifikant positiv korrelation mellem dem.

Tabel 11. Korrelationen mellem skalaerne *Elevernes læseglæde* (E2) og *Førskoleaktiviteter i hjemmet* (F7)

	Pearsons r	p-værdi
Generelt	0,080	0,000
0.	0,093	0,042
1.	-0,07	0,922
2.	0,120	0,014
3.	0,139	0,010
4.	0,135	0,015
5.	0,152	0,010
6.	0,195	0,001
7.	0,154	0,010
8.	0,151	0,012
9.	0,148	0,027

Denne sammenhæng er signifikant på alle klassetrin, bortset fra 1. klasse, som viser en negativ Pearsons r og en ikke statistisk signifikant p-værdi. Det kan skyldes tilfældigheder, det kan være præget af outliers (ekstreme observationer), hvor enkelte observationer driver en korrelation nedad. Det kan også være, at forældrene skaber alle de førskoleaktiviteter, de kan, men barnet bare ingen læseglæde har. Det vil give en negativ korrelation, hvis der er tilpas mange af dem. Men vi *ved* det ikke konkret.

Men overordnet viser analysen, at førskoleaktiviteter indvirker på elevernes læseglæde, hvilket PIRLS også viser (for 4. klasseelevers læsekompetence) (Foug et al., 2023).

Opsummering og anbefalinger, kommunen

Analyserne viser en signifikant korrelation på stort set alle klassetrin mellem førskoleaktiviteter i hjemmet og elevernes læseglæde nu. Det har med andre ord stor betydning for elevernes læseglæde, hvad der er sket, (længe) før de startede i skole.

- Da førskoleaktiviteterne ligger uden for skoleområdet, opfordres til klar og tydelig dialog, initieret af skoleområdet, med dagtilbudsområdet (vuggestuer og børnehaver) og med sundhedsområdet (sundhedsplejerske) om netop

betydningen af førskoleaktiviteter. Formålet kan være, at disse andre forvaltninger kan bidrage med oplysning til og dialog med forældrene herom, nærmest allerede fra fødslen.

Konklusion

Denne rapport har beskrevet den os bekendt første systematiske undersøgelse af ud-, ind- og/eller afviklingen af elevers læseglæde fra 0.-9. klasse, her i Rudersdal Kommune med en gennemførselsgrad på elevniveau på 95 %.

Forældredeltagelsen med 48 % var meget lavere, og med en tydelig aldersmæssig skævvridning fra 60 % i indskolingen til 40 % i udskolingen, og en tydelig mere 'positiv' forældregruppe, der har svaret.

Baggrunden for undersøgelsen er resultaterne i PIRLS på 4. klassetrin, som viste en stærkt signifikant korrelation mellem elevernes læseglæde og deres læsekompetence, som begge har været signifikant faldende siden 2011 på 4. klassetrin.

Det gav anledning til at forsøge at undersøge læseglæde systematisk på tværs af klassetrin i kommunen gennem en undersøgelse, der er bygget op mod udgangspunkt i PIRLS' spørgeskemaer og dermed psykometrisk velafprøvede skalaer. Metoden bag nærværende undersøgelse er således inspireret i rammeværket for PIRLS, som er afprøvet internationalt fra 3.-6. klasse, men altså ikke i yderpositionerne 0.-2. og 7.-9-klasse. Vores analyser heraf viste, at der er DIF i de fleste spørgsmål inden for en skala, når vi ser på klassetrin, og skalaerne er som følge heraf vægtet.

Rapportens resultater er løbende samlet i opsummeringer med efterfølgende anbefalinger til det fremtidige arbejde i kommunen med at styrke elevernes læseglæde. Disse opsummeringer er indledningsvist samlet i punktform, opdelt efter modtageren heraf, som blev tydelig i analysearbejdet: Skolen, hjemmet og kommunen. Denne indledende opstilling fungerer dermed også som rapportens resultatmæssige konklusion. På baggrund heraf er de 12 væsentligste anbefalinger listet indledningsvist. Mens alle anbefalinger fremgår i opsummeringer og anbefalinger af de respektive afsnit i [resultat-sektionen](#).

Mange af rapportens anbefalinger må antages at koste penge, som det ligger uden for nærværende rapports opdrag både at estimere og prioritere, og derved kan vi afslutte rapporten med en klar opfordring til kommunen:

Kommunen kan og bør diskutere, hvilke ressourcer der skal tilføres til læseområdet i kommunen.

Læsning er alle fags moder, er et udsagn, som ofte florerer i debatten, og deri ligger også den medbetydning, at kommunen ikke skal diskutere, om den har råd – snarere om den har råd til at lade være.

Referencer

Andrich, D. (1978). Application of a psychometric rating model to ordered categories which are scored with successive integers. *Applied psychological measurement*, 2(4), 581-594.

Bailey, P., Emad, A., Huo, H., Lee, M., Liao, Y., Lishinski, A., ... & Christensen, A. A. (2020). Package 'EdSurvey'. Lokaliseret 26.3.2025 på <https://cloud.r-project.org/web/packages/EdSurvey/EdSurvey.pdf>

Baker, L., & Scher, D. (2002). Beginning readers' motivation for reading in relation to parental beliefs and home reading experiences. *Reading Psychology*, 23(4), 239-269.

Bialystok, E. (2006). Second-language acquisition and bilingualism at an early age and the impact on early cognitive development. In R.E. Tremblay, M. Boivin, & R.D. Peters (Eds.), *Encyclopedia on early childhood development*. Lokaliseret 26.3.2025 på <http://www.child-encyclopedia.com/second-language/according-experts/second-languageacquisition-and-bilingualism-early-age-and-impact>

Bock, R. D., & Aitkin, M. (1981). Marginal maximum likelihood estimation of item parameters: Application of an EM algorithm. *Psychometrika*, 46(4), 443-459.

Børne- og Undervisningsministeriet (2019). *Dansk Fælles Mål*. Børne- og Undervisningsministeriet. Lokaliseret 26.3.2025 på chrome-extension://efaidnbmninnibpcapjpcglcfindmkaj/https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Dansk.pdf

Børne- og Undervisningsministeriet (n.d.). *Trivselsmåling i folkeskolen*. Børne- og Undervisningsministeriet. Lokaliseret 26.3.2025 på <https://www.uvm.dk/folkeskolen/test-evaluering-og-skoleudvikling/trivselsmaaling>

Bremholm, J., & Bundsgaard, J. (2019). Læsning i PISA 2018. In V. T. Christensen (Ed.), *PISA 2018: danske unge i en international sammenligning* (pp. 18-69). VIVE – Viden til velfærd.

Bremholm, J., Bundsgaard, J., Fougst, S. S., & Skyggebjerg, A. K. (Eds.). (2017). *Læremidlernes danskfag*. Aarhus Universitetsforlag.

Cepos (2021). *Formueredegørelse 2021*. Cepos. Lokaliseret d. 26.3.2025 på chrome-extension://efaidnbmninnibpcapjpcglcfindmkaj/https://cepos.dk/wp-content/uploads/2024/08/formueredegoerelse-2021-endelig.pdf

- Chall, J. S., & Jacobs, V. A. (2003). Poor children's fourth-grade slump. *American educator*, 27(1), 14-17.
- Chalmers, R. P. (2012). mirt: A multidimensional item response theory package for the R environment. *Journal of statistical Software*, 48, 1-29. Lokaliseret 26.3.2025 på <https://www.jstatsoft.org/article/view/v048i06/0>
- DinGeo(n.d.) Rudersdal Kommune. DinGeo.dk. Lokaliseret 26.3.2025 på <https://www.dingeo.dk/kommune/rudersdal/>
- DST, Danmarks Statistik (2024). *Folkeskoleudgifter højest i ø-kommuner*. DST. Lokaliseret 26.3.2025 på <https://www.dst.dk/da/Statistik/nyheder-analyser-publ/bagtal/2024/2024-08-20-kommunernes-folkeskoleudgifter>
- Entorf, H., & Minoiu, N. (2005). What a difference immigration policy makes: A comparison of PISA scores in Europe and traditional countries of immigration. *German Economic Review*, 6(3), 355-376.
- Foug, S. S., Neubert, K., Kristensen, R. M., Gabrielsson, R., Molbæk, L., & Kjeldsen, C. C. (2023). *Danske elevers læsekompetence i 4. klasse: Resultater af PIRLS-undersøgelsen 2021*. Aarhus Universitetsforlag. Lokaliseret 26.3.2025 på <https://unipress.dk/udgivelser/d/danske-elevers-laesekompetence-i-4-klasse/>
- Foug, S.S. & Puck, M.R. Augestad-Puck (2025). *Measurement invariance across grades in joy of reading*. FREMO 2025 Submission
- Foug, S.S: (2025). *Glæde, lyst, ulyst, og had – og læsning*. Oplæg på Faglig Fredag på DPU, 11. april 2025.
- Fountas, I. C., & Pinnell, G. S. (1996). *Guided reading: Good first teaching for all children*. Heinemann, 361 Hanover Street, Portsmouth, NH 03801-3912.
- Pinnell, G. S., & Fountas, I. C. (2010). Research base for guided reading as an instructional approach. *Scholastic: Guided reading research*.
- Fountas, I. C., & Pinnell, G. S. (2012). Guided reading: The romance and the reality. *The Reading Teacher*, 66(4), 268-284.
- Fountas, I. C., & Pinnell, G. S. (2017). *Guided reading: Responsive teaching across the grades*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Hansen, S. R., Hansen, T. I., & Pettersson, M. (2022). *Børn og unges læsning 2021*. Aarhus Universitetsforlag. Lokaliseret 26.3.2025 på https://unipress.dk/media/19074/9788772199214_boern-og-unges-laesning-2021ny.pdf

Kloosterman, R., Notten, N., Tolsma, J., & Kraaykamp, G. (2010). The effects of parental reading socialization and early school involvement on children's academic performance: A panel study of primary school pupils in the Netherlands. *European Sociological Review*, 27(3), 291–306.

Kortbæk, W. & Thorsen, L.S. (2021). *Guided reading i indskolingen – en håndbog*. Forlaget Pøhler

Kreiner, S. (2007). *Statistisk problemløsning. Præmisser, teknik og analyse*. Djøf/Jurist-og Økonomforbundet.

Martin, M.O., Foy, P., Mullis, I.V.S., & O'Dwyer, L.M. (2013). Effective schools in reading, mathematics, and science at the fourth grade. In M.O. Martin & I.V.S. Mullis (Eds.), *TIMSS and PIRLS 2011: Relationships among reading, mathematics, and science achievement at the fourth grade—Implications for early learning*. TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Martin, M.O., Mullis, I.V.S., Foy, P., & Arora, A. (2012). Creating and interpreting the TIMSS and PIRLS 2011 context questionnaire scales. In M.O. Martin & I.V.S. Mullis (Eds.), *Methods and Procedures in TIMSS and PIRLS 2011* (pp.111). TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

Masters, G. N. (1982). A Rasch model for partial credit scoring. *Psychometrika*, 47(2), 149–174. Lokaliseret 26.3.2025 på <https://www.cambridge.org/core/journals/psychometrika/article/abs/rasch-model-for-partial-credit-scoring/D7202CB6D2D1593889B1318DD6297E01>

Mejding, J., Neubert, K., & Larsen, R. (2017). *PIRLS 2016: en international undersøgelse om læsekompetence i 3. og 4. klasse: bilag*. Aarhus Universitetsforlag. Lokaliseret 26.3.2025 på <https://unipress.dk/udgivelser/p/pirls-2016/>

Notten, N., & Kraaykamp, G. (2010). Parental media socialization and educational attainment: Resource or disadvantage? *Research in Social Stratification and Mobility*, 28(4), 453–464.

Rudersdal Kommune (2024). *Nyt iPadsystem skaber ro og fokus i undervisningen*. Rudersdal Kommune. Lokaliseret 26.3.2025 på <https://rudersdal.dk/nyheder/nyt-ipadsystem-ska-ber-ro-og-fokus-i-undervisningen>

Rudersdal Kommune (n.d.) *Digitaliseringsstrategi*. Rudersdal Kommune. Lokaliseret 26.3.2025 på <https://rudersdalskoler.aula.dk/digitalisering/digitaliseringsstrategi>

Trong, K. (2009). *Using PIRLS 2006 to measure equity in reading achievement internationally* (Doctoral dissertation). Boston College. Lokaliseret 26.3.2025 på <https://dlib.bc.edu/islandora/object/bc-ir:101608>

Uddannelsesstatistik (n.d.). *Karakterer*. Uddannelsesstatistik. Lokaliseret 26.3.2025 på <https://uddannelsesstatistik.dk/Pages/Topics/13.aspx>

von Davier, M., Khorramdel, L., Reynolds, K., Aldrich, C. E. A., Bookbinder, A., Kennedy, A., Gonzalez, E. (2025). LaNA 2023 Linking Study Results. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. <https://doi.org/10.6017/lse.tpisc.bk4721>

von Davier, M., Mullis, I. V. S., Fishbein, B., & Foy, P. (Eds.). (2023). *Methods and Procedures: PIRLS 2021 Technical Report*. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. Lokaliseret 26.3.2025 på <https://pirls2021.org/methods>

Zieger, L. R. (2021). *Essays on the psychometric and statistical properties of the Programme for International Student Assessment*. Social Research Institute, University College London. Lokaliseret 26.3.2025 på chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpglcdefindmkaj/https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10141666/13/Thesis_Zieger_final.pdf

DEL 3: BILAG

Bilag 1: Elevspørgeskema

Bemærk: DPU har tilladelse fra den internationale organisation bag PIRLS, IEA, til at anvende de udvalgte spørgsmål i nærværende projekt.

Spørgeskemaet tilhører DPU/IEA og må kun anvendes til forskningsformål eller i uddannelsesøjemed, og kun med DPU og IEA's skriftlige samtykke.

Når der citeres eller henvises til spørgeskemaet, skal kilden angives med år og navn.

Bemærk venligst, at citater uden kildeangivelse kan eller vil udgøre plagiering, for hvilken du kan og vil blive holdt ansvarlig.

Kære elev i Rudersdal Kommune

Dette spørgeskema indgår i undersøgelsen Læselyst Rudersdal 2024 og handler om dig og din læsning – derhjemme og i skolen. Læs evt. mere om projektet og om GDPR og behandling af personoplysninger her.

Der er 16 nummererede hovedspørgsmål fra 1-16.

Nogle hovedspørgsmål har under-spørgsmål. De er markeret med et bogstav (a, b, c...). Bogstaverne er kun til for at hjælpe dig med at finde de forskellige under-spørgsmål og lette læsningen.

For hvert spørgsmål skal du vælge det svar, som du synes passer bedst. Det gør du ved at klikke i det felt, som passer bedst til dit svar.

Hvis spørgsmålene er svære at læse, kan du få hjælp af din lærer. Det vigtige er, at du svarer så ærligt, som du kan.

Tusind tak for hjælpen.

Med venlig hilsen

Martin Gredal, skolechef, Rudersdal Kommune, og

Simon Skov Fougth, lektor, ph.d., DPU, Aarhus Universitet.

Hvilken skole går du på?

- (1) ☐ Birkerød Skole
- (3) ☐ Holte Skole Afdeling Grünersvej
- (2) ☐ Holte Skole Afdeling Rønnebærvej
- (4) ☐ Ravnholm Skole Afdeling Nærum
- (5) ☐ Ravnholm Skole Afdeling Vangebo
- (6) ☐ Rude Skov Skole Afdeling Høsterkøb
- (7) ☐ Rude Skov Skole Afdeling Sjælsø
- (8) ☐ Skovlyskolen
- (9) ☐ Søholmskolen Afdeling Bistrup
- (10) ☐ Søholmskolen Afdeling Toftevang
- (11) ☐ Trørødsken
- (12) ☐ Vedbæk Skole

På hvilket klassetrin går du?

- (1) ☐ 0.
- (2) ☐ 1.
- (3) ☐ 2.
- (4) ☐ 3.
- (5) ☐ 4.
- (6) ☐ 5.
- (7) ☐ 6.
- (8) ☐ 7.
- (9) ☐ 8.
- (10) ☐ 9.

Skriv dit brugernavn fra Unilogin (ikke koden). Spørg din lærer, hvis du er i tvivl.

Du har indtastet brugernavnet:{... }

Er det korrekt? Du kan gå tilbage og ændre det, hvis du har skrevet forkert (klik på "Forrige").

Hvis det er korrekt, skal du gå videre ved at klikke på "Næste".

1. Hvor ofte taler du dansk derhjemme?

- (1) ☐ Altid.
- (2) ☐ Næsten altid.
- (3) ☐ Nogle gange.
- (4) ☐ Sjældent eller aldrig.

2. Hvad synes du generelt om at læse? Angiv, hvor enig du er i hvert af disse udsagn.

	Meget enig.	Lidt enig.	Lidt uenig.	Meget uenig.
A. Jeg nyder at læse.	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐
B. Jeg ville gerne have mere tid til at læse.	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐
C. Jeg lærer meget af at læse.	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐
D. Jeg bliver glad, hvis nogen giver mig en bog i gave.	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐
E. Jeg kan godt lide at tale om det, jeg læser med andre mennesker.	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐
F. Jeg kan godt lide at læse noget, der får mig til at tænke.	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐

G. Jeg kan godt lide at læse (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐
noget, der får mig til at fore-
stille mig andre verdener.

3. Hvor mange bøger er der ca. i hele dit hjem? (Du skal ikke tælle blade, aviser eller dine skolebøger med).

- (1) ☐ FÅ BØGER (0-10).
(2) ☐ NOGLE BØGER (11-25).
(3) ☐ MANGE BØGER (26-100).
(4) ☐ RIGTIG MANGE BØGER (Mindst 100).

4. Hvor meget tid bruger du dagligt på at læse derhjemme, fordi du har lyst? Altså ikke fordi du skal, men fordi du har lyst?

- (1) ☐ Ingen tid.
(2) ☐ Op til 30 minutter (op til en halv time).
(3) ☐ 30 minutter til 1 time.
(4) ☐ 1-2 timer.
(5) ☐ 2 timer eller mere.

5. Hvor ofte læser du disse ting i fritiden, fordi du har lyst?

Dagligt.	Ugentligt	Månedligt	Årligt	Aldrig.
	(mindst en gang om ugen).	(mindst en gang om måneden).	(mindst en gang om året).	

A. Romaner eller noveller (i fysiske bøger). (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

B. Romaner eller noveller på skærm (fx computer, iPad/tablet, telefon).	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
C. Tegneserier eller graphic novels (fysisk eller på skærm).	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
D. Fysiske fagbøger, som forklarer ting (fx om din yndlingssportsstjerne, om dyr eller om et sted).	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
E. Fagtekster online, som forklarer ting (fx om din yndlingssportsstjerne, om dyr eller et sted).	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
F. Fysiske aviser (papiraviser).	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
G. Aviser online.	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐

6. Hvor finder du inspiration til, hvad du skal læse i fritiden? Du kan vælge op til fem svar.

- (1) ☐ Min mor.
- (2) ☐ Min far.
- (3) ☐ Mine søskende.
- (4) ☐ Andre i familien.
- (5) ☐ Mine venner.
- (6) ☐ Bibliotekaren på min skole.

- (7) ☐ Bibliotekaren på det lokale bibliotek.
- (8) ☐ En af mine lærere.
- (9) ☐ Gennem mine fritidsinteresser.
- (10) ☐ Fra film, jeg har set.
- (11) ☐ Fra serier, jeg har set.
- (12) ☐ På nettet. [Valg af denne aktiverer spørgsmål 6A]
- (13) ☐ Andet.
- (14) ☐ Ingen.

6A. Hvor på nettet finder du inspiration til, hvad du skal læse i fritiden?

- (1) ☐ Søgetjenester.
- (2) ☐ Bibliotekets hjemmeside.
- (3) ☐ Læseklubber.
- (4) ☐ Fan-fiction-sider.
- (5) ☐ Sociale medier, fx BookTok eller Youtube.
- (6) ☐ Buggi.
- (7) ☐ BookBites.
- (8) ☐ eReolen GO.
- (10) ☐ Andet.

7. Hvor ofte sker følgende derhjemme med en eller begge dine forældre?

Dagligt.	Ugentligt	Månedligt	Årligt	Aldrig.
	(mindst en gang om ugen).	(mindst en gang om måneden).	(mindst en gang om året).	

A. Jeg ser dem læse en bog (også bøger på skærm). (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

B. Jeg ser dem læse en avis (også avis på skærm). (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

C. De taler med mig om min brug af sociale medier (fx Instagram, Snapchat, TikTok, YouTube, WhatsApp eller Facebook). (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

D. De tager mig med på biblioteket. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

E. De opfordrer mig til at tage på biblioteket. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

F. De taler med mig om, hvad jeg læser i skolen. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

G. De taler med mig om, hvad jeg lærer i skolen. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

H. De taler med mig om spil på nettet. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

I. De taler med mig om streaming. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

J. De taler med mig om shopping på nettet. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

K. De taler med mig om (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐
upassende indhold på
nettet.

8. Hvor ofte låner du bøger eller e-bøger på det lokale bibliotek?

- (1) ☐ Ugentligt (mindst en gang om ugen).
- (2) ☐ Månedligt (mindst en gang om måneden).
- (3) ☐ Årligt (mindst en gang om året).
- (4) ☐ Aldrig.

9. Hvor ofte læser du e-bøger uden for skolen, fx på Mofibo eller eReolen GO – altså hvor du selv læser?

- (1) ☐ Dagligt.
- (2) ☐ Ugentligt (mindst en gang om ugen).
- (3) ☐ Månedligt (mindst en gang om måneden).
- (4) ☐ Årligt (mindst en gang om året).
- (5) ☐ Aldrig.

10. Hvor ofte lytter du til lyd-bøger uden for skolen, fx på Mofibo; BookBites eller eReolen GO – altså hvor andre læser op for dig?

- (1) ☐ Dagligt.
- (2) ☐ Ugentligt (mindst en gang om ugen).
- (3) ☐ Månedligt (mindst en gang om måneden).
- (4) ☐ Årligt (mindst en gang om året).
- (5) ☐ Aldrig.

11. Har du følgende?

Ja.

Nej.

A. Din egen smartphone?

(1) ☐

(2) ☐

B. Dit eget smartwatch?

(1) ☐

(2) ☐

12. Hvor lang tid bruger du dagligt på skærme derhjemme (dvs. på fx computer, tablet/iPad eller smartphone) til noget andet end skolearbejde (fx at spille, læse, høre lydbøger, se serier, være på sociale medier mv.)?

(1) ☐ Ingen tid.

(2) ☐ 30 minutter til 1 time.

(3) ☐ 1-2 timer.

(4) ☐ 2-3 timer.

(5) ☐ 3-4 timer.

(6) ☐ 4-5 timer.

(7) ☐ Mere end 5 timer.

13. Hvilket af disse bruger du mest tid på dagligt (du skal vælge én)?

(1) ☐ Sociale medier (fx Instagram, Snapchat, TikTok, YouTube, WhatsApp eller Facebook)

(2) ☐ Se serier (streaming)

(7) ☐ Shopping

(3) ☐ Spille (gaming)

(4) ☐ Læse (bøger, blade, længere tekster på nettet)

(5) ☐ Høre lydbøger

(6) ☐ Andet (andet eller hvis ingen af ovenstående passer)

14. Hvor lang tid bruger du dagligt på sociale medier (fx Instagram, Snapchat, TikTok, YouTube, WhatsApp eller Facebook)?

Ingen tid.	Mindre end 30 minut- ter.	30 nutter til time.	mi- 1	1-2 mer.	ti- 2-3 mer.	ti- 3-4 mer.	ti- 5 timer eller mere.
---------------	------------------------------------	------------------------------	----------	-------------	--------------------	--------------------	-------------------------------------

A. Mens du er i skole. (2) ☐ (1) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐ (6) ☐ (7) ☐

B. I din fritid. (2) ☐ (1) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐ (6) ☐ (7) ☐

15. Tænk på, når du skal læse i undervisningen i dine fag. Du skal give to svar på hver linje.

I meget høj grad.	I høj grad.	I nogen grad.	Slet ikke.	Ugent- ligt (minds t en gang om ugen).	Må- nedligt (minds t en gang om måne- den).	Årligt (minds t en gang om året).	Aldrig.
-------------------------	-------------------	------------------	---------------	--	--	--	---------

A. Når min lærer bestemmer, hvad jeg skal læse. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

B. Når vi i klassen taler om det, vi har læst. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

C. Når vi er i læsegruppe (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

(guided reading).

D. Når jeg selv (1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○
må vælge, hvad
jeg skal læse.

E. Når læreren (1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○
læser højt.

F. Når mine (1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○
klassekammera-
ter læser højt.

G. Når jeg selv (1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○
læser højt for
klassen.

H. Når vi skal (1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○ (1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○
læse stille for os
selv.

16¹⁹. Hvor ofte arbejder du fagligt med sociale medier i undervisningen (fx Instagram, Snapchat, TikTok, YouTube, WhatsApp eller Facebook) – altså fordi din lærer siger, du skal?

Dagligt.	Ugentligt	Månedligt	Årligt	Aldrig.
	(mindst en gang om ugen).	(mindst en gang om måneden).	(mindst en gang om året).	

A. Instagram. (1) ○ (3) ○ (2) ○ (4) ○ (5) ○

¹⁹ De underliggende værdier i parents er omkodet således at de går fra 1 til 5 i databehandlingen.

B. Snapchat.	(1) ☐	(3) ☐	(2) ☐	(4) ☐	(5) ☐
C. TikTok.	(1) ☐	(3) ☐	(2) ☐	(4) ☐	(5) ☐
D. YouTube.	(1) ☐	(3) ☐	(2) ☐	(4) ☐	(5) ☐
E. WhatsApp.	(1) ☐	(3) ☐	(2) ☐	(4) ☐	(5) ☐
F. Facebook.	(1) ☐	(3) ☐	(2) ☐	(4) ☐	(5) ☐
G. Andet.	(1) ☐	(3) ☐	(2) ☐	(4) ☐	(5) ☐

Tusind tak for dine svar.

Du kan gå tilbage og rette dine svar, hvis du ønsker det (klik på knappen "Forrige"). Hvis du er tilfreds, skal du klikke på knappen "Afslut". Vi forventer at have resultaterne klar i foråret 2025.

Bilag 2: Forældrespørgeskema

Bemærk: DPU har tilladelse fra den internationale organisation bag PIRLS, IEA, til at anvende de udvalgte spørgsmål i nærværende projekt.

Spørgeskemaet tilhører DPU/IEA og må kun anvendes til forskningsformål eller i uddannelsesøjemed, og kun med DPU og IEA's skriftlige samtykke.

Når der citeres eller henvises til spørgeskemaet, skal kilden angives med år og navn.

Bemærk venligst, at citater uden kildeangivelse kan eller vil udgøre plagiering, for hvilken du kan og vil blive holdt ansvarlig.

Kære forældre

Dette spørgeskema indgår i projektet Læselyst Rudersdal 2024, hvor Aarhus Universitet undersøger læselyst blandt alle folkeskolelever **i normalområdet** i Rudersdal Kommune. Eleverne besvarer deres spørgeskema i skoletiden.

Som led i undersøgelsen har vi også lavet et kort spørgeskema til hjemmet. Dette spørgeskema afdækker baggrundsfaktorer for elevernes læsning.

Alle svar behandles fortroligt og anonymt, og Rudersdal Kommune får ikke indblik i de enkelte svar, hverken på elev- eller forældreniveau. Læs evt. mere om projektet og om GDPR og behandling af personoplysninger her.

For at logge ind skal du angive navn (for- og efternavn) på dit barn/dine børn, som går i folkeskolen i normalområdet i Rudersdal Kommune, samt klassetrin og skole. Du skal altså svare for de børn, der går på en almindelig folkeskole, ikke for evt. børn, der går på fx privatskoler eller specialskoler.

Vi beder om, at mor og far (eller værge) til barnet så vidt muligt koordinerer, hvem der svarer, således at der angives **ét** svar per barn.

Spørgeskemaet indeholder dels seks generelle spørgsmål omkring jeres læsning i hjemmet, dels fem specifikke spørgsmål, der går på det enkelte barn. Denne del gentages, hvis I har angivet flere børn i folkeskolen i kommunen.

Der kan være spørgsmål, som kan forekomme irrelevante i forhold til det enkelte barn, fx på grund af alder. Vi beder om, at alle spørgsmål besvares så godt som muligt.

TUSIND TAK FOR JERES HJÆLP.

Med venlig hilsen

Martin Gredal, skolechef, Rudersdal Kommune, og
Simon Skov Fougts, lektor, ph.d. DPU, Aarhus Universitet

Hvor mange børn har du i folkeskolen i normalområdet i Rudersdal Kommune?

- (1) ☐ 1
(2) ☐ 2
(3) ☐ 3
(4) ☐ 4
(5) ☐ 5
(6) ☐ 6

[Det valgte antal aktiverer linjer til børn nedenfor samt antal gentagelse af spørgsmål 7-11]

Angiv navn og brugernavn fra UNI-login på børnene samt skole.

Angiv barnets skole

Angiv barnets klassetrin

Barn 1-6	(1) ☐ Birkerød Skole	(1) ☐ 0.
	(2) ☐ Holte Skole Afdeling Grünersvej	(2) ☐ 1.
	(3) ☐ Holte Skole Afdeling Rønnebærvej	(3) ☐ 2.
	(4) ☐ Ravnholm Skole Afdeling Nærum	(4) ☐ 3.
	(5) ☐ Ravnholm Skole Afdeling Vangebo	(5) ☐ 4.
	(6) ☐ Rude Skov Skole Afdeling Høsterkøb	(6) ☐ 5.
	(7) ☐ Rude Skov Skole Afdeling Sjælsø	(7) ☐ 6.

- | | |
|--|-------------------------------|
| (8) ☐ Skovlyskolen | (8) ☐ 7. |
| (9) ☐ Søholmskolen Afdeling Bistrup | (9) ☐ 8. |
| (10) ☐ Søholmskolen Afdeling Toftevang | (10) ☐ 9. |
| (11) ☐ Trørøds skolen | |
| (12) ☐ Vedbæk Skole | |

Du har indtastet følgende navne (**for- og efternavn**), UNI-Login brugernavne, **skole-navne** og **klasse-trin** på dine børn (Barn 1-6):

Navn på barnet	Brugernavnet fra unilogin	Skole navn
----------------	------------------------------	------------

Vil du venligst dobbelttjekke, at oplysningerne er korrekte. Navn (for- og efternavn), skole og klasse-trin er vigtig for undersøgelsen. Gå venligst tilbage for at rette, hvis forkert, og gå ellers videre.

Hvem svarer på spørgeskemaet?

- (1) ☐ Mor
- (2) ☐ Far
- (4) ☐ Fælles
- (3) ☐ Andet (fx værge)

De første spørgsmål handler om dig/jer

1. I en typisk uge, hvor meget tid bruger du normalt derhjemme på at læse fx bøger, blade, aviser og arbejds materiale (på tryk eller på elektroniske medier)?

- (1) ☐ Mindre en en time om ugen
- (2) ☐ 1-5 timer om ugen
- (3) ☐ 6-10 timer om ugen
- (4) ☐ Mere end 10 timer om ugen

2. Hvor ofte læser du derhjemme, fordi du har lyst?

- (1) ☐ Hver dag eller næsten hver dag
- (2) ☐ En eller to gange om ugen
- (3) ☐ En eller to gange om måneden
- (4) ☐ Aldrig eller næsten aldrig

3. Hvor ofte læser du selv følgende materiale(r) derhjemme (på papir eller på skærm)?

	Dagligt	Ugentligt	Månedligt	Årligt	Aldrig
Romaner eller noveller	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Tegneserier eller graphic novels	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Faglitteratur	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Tidsskrifter og blade	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Aviser	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐

4. Angiv venligst, hvor enig du er i følgende udsagn om læsning.

	Meget enig	Lidt enig	Lidt uenig	Meget uenig
Jeg læser kun, hvis jeg er nødt til det.	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐
Jeg kan godt lide at tale med andre mennesker om det, jeg læser.	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐
Jeg kan godt lide at bruge min fritid på at læse.	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐

Jeg læser kun, hvis jeg har brug for oplysninger. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

Læsning er en vigtig aktivitet i mit hjem. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

Jeg kunne godt tænke mig at have mere tid til at læse. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

Jeg nyder at læse. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

Læsning er en af mine foretrukne fritidsbeskæftigelser. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

5. Hvor mange bøger er der cirka i dit hjem? (Tæl ikke e-bøger, blade, aviser eller børnebøger med.)

- (1) ☐ 0-10 bøger
(2) ☐ 11-25 bøger
(3) ☐ 26-100 bøger
(4) ☐ Mere end 100 bøger

6. Hvor mange børnebøger er der cirka i dit hjem? (Tæl ikke e-bøger til børn, blade og skolebøger med.)

- (1) ☐ 0-10 bøger
(2) ☐ 11-25 bøger
(3) ☐ 26-100 bøger
(6) ☐ Mere end 100 bøger

De følgende spørgsmål handler om det enkelte barn (gentages efter antallet af børn)

7. Inden {Barnets navn} begyndte i skole, hvor ofte lavede du eller andre i dit hjem følgende ting sammen med ham eller hende?

	Dagligt	Ugentligt	Månedligt	Årligt	Aldrig
Læste bøger	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Fortalte historier	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Sang sange	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Legede med alfabetlege- tøj (fx klodser med bog- staver fra alfabetet)	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Talte om ting, I havde la- vet sammen	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Talte om ting, I havde læst sammen	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Legede ordlege	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Skrev bogstaver eller ord	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Læste højt fra fx skilte og mærkater	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐

8. Hvor ofte taler {Barnets navn} dansk derhjemme?

- (1) ☐ Altid
 (2) ☐ Næsten altid
 (3) ☐ Nogle gange
 (4) ☐ Aldrig

9. Hvor ofte taler du eller en anden i hjemmet med {Barnets navn} om følgende?

	Dagligt	Ugentligt	Månedligt	Årligt	Aldrig	Ikke relevant
Tid brugt på sociale medier	(5) ○	(6) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Tid brugt på spil (gaming)	(5) ○	(6) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Tid brugt på at se serier (streaming)	(5) ○	(6) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Online shopping	(5) ○	(6) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Tid brugt på læsning	(5) ○	(6) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Tid brugt på lydbøger	(5) ○	(6) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Upassende indhold på nettet	(5) ○	(6) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○

10. Hvor ofte gør du eller andre i hjemmet følgende med {Barnets navn}?

	Dagligt	Ugentligt	Månedligt	Årligt	Aldrig
Hjælper mit barn med lektierne	(1) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Spørger nysgerrigt ind til det, mit barn læser	(1) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Læser højt sammen med mit barn	(1) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○

Taler om, hvordan mit barn har det i skolen	(1) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
---	-------	-------	-------	-------	--------

Taler med mit barn om, hvad han/hun lærer i skolen	(1) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
--	-------	-------	-------	-------	--------

Læser, mens mit barn ser mig gøre det	(1) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
---------------------------------------	-------	-------	-------	-------	--------

11. Hvor ofte tager du/tog du eller andre i hjemmet {Barnets navn} med på biblioteket?

	Dagligt	Ugentligt	Månedligt	Årligt	Aldrig
Før mit barn begyndte i skole	(1) ○	(5) ○	(3) ○	(4) ○	(6) ○
Efter mit barn startede i skole	(1) ○	(5) ○	(3) ○	(4) ○	(6) ○

Tusind tak for dine svar.

Du kan gå tilbage og rette dine svar, hvis du ønsker det (klik på knappen "Forrige"). Hvis du er tilfreds, skal du klikke på knappen "Afslut".

Vi forventer at have resultaterne klar i foråret 2025.

Bilag 3: PIRLS' og PISAs skalaer for læseglæde/læselyst

Bemærk: DPU har tilladelse fra den internationale organisation bag PIRLS, IEA, til at anvende de udvalgte spørgsmål i nærværende projekt. Spørgeskemaerne tilhører DPU/IEA og må ikke anvendes uden DPU og IEA's skriftlige samtykke.

Spørgeskemaet må kun anvendes til forskningsformål eller i uddannelsesøjemed.

Når der citeres eller henvises til spørgeskemaet, skal kilden angives med år og navn.

Bemærk venligst, at citater uden kildeangivelse kan eller vil udgøre plagiering, for hvilken du kan og vil blive holdt ansvarlig.

A: PIRLS 2021: Elevskalaen for læseglæde

Skalaen for læseglæde i PIRLS består af i alt 10 spørgsmål (Fougt et al., 2023). Spørgsmål i kursiv indgår ikke i nærværende projekts skala.

1. Jeg kan godt lide at tale om det jeg læser, med andre mennesker
2. Jeg bliver glad, hvis nogen giver mig en bog i gave
3. *Jeg synes det er kedeligt at læse*
4. Jeg ville gerne have mere tid til at læse
5. Jeg nyder at læse
6. Jeg lærer meget af at læse
7. Jeg kan godt lide at læse noget der får mig til at tænke
8. Jeg kan godt lide at læse noget der får mig til at forestille andre verdener
9. *Jeg læser for sjov*
10. *Jeg læser for at finde ud af ting som jeg godt vil lære*

B: PISA 2018: Elevkalaen for læselyst

Skalaen for læselyst i PISA 2018 består af fem spørgsmål:

- At læse er en af mine største fritidsinteresser
- Jeg kan godt lide at snakke med andre om bøger
- Jeg synes, at det er spild af tid at læse
- Jeg læser kun for at få den information, jeg skal bruge
- Jeg læser kun, hvis jeg skal (Bremholm & Bundsgaard, 2019, p. 74)

Bilag 4: Oversigt over skalaer

Bemærk: DPU har tilladelse fra den internationale organisation bag PIRLS, IEA, til at anvende de udvalgte spørgsmål i nærværende projekt. Spørgeskemaerne tilhører DPU/IEA og må ikke anvendes uden DPU og IEA's skriftlige samtykke.

Spørgeskemaet må kun anvendes til forskningsformål eller i uddannelsesøjemed.

Når der citeres eller henvises til spørgeskemaet, skal kilden angives med år og navn.

Bemærk venligst, at citater uden kildeangivelse kan eller vil udgøre plagiering, for hvilken du kan og vil blive holdt ansvarlig.

Elever

Skalaen Læseglæde

2. Hvad synes du generelt om at læse? Angiv, hvor enig du er i hvert af disse udsagn.

	Meget enig.	Lidt enig.	Lidt uenig.	Meget uenig.
A. Jeg nyder at læse.	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐
B. Jeg ville gerne have mere tid til at læse.	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐
C. Jeg lærer meget af at læse.	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐
D. Jeg bliver glad, hvis nogen giver mig en bog i gave.	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐

E. Jeg kan godt lide at tale om (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐
det, jeg læser med andre mennesker.

F. Jeg kan godt lide at læse (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐
noget, der får mig til at tænke.

Skalaen Læsning i fritiden

5. Hvor ofte læser du disse ting i fritiden, fordi du har lyst?

	Dagligt.	Ugentligt (mindst en gang om ugen).	Månedligt (mindst en gang om måneden).	Årligt (mindst en gang om året).	Aldrig.
A. Romaner eller noveller (i fysiske bøger).	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
B. Romaner eller noveller på skærm (fx computer, iPad/tablet, telefon).	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
C. Tegneserier eller graphic novels (fysisk eller på skærm).	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
D. Fysiske fagbøger, som forklarer ting (fx om din yndlingssportstjerne, om dyr eller om et sted).	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
E. Fagtekster online, som forklarer ting (fx	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐

om din yndlingssportsstjerne, om dyr eller et sted).

F. Fysiske aviser (papiraviser). (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

G. Aviser online. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

Skalaen Forældre

7. Hvor ofte sker følgende derhjemme med en eller begge dine forældre?

Dagligt.	Ugentligt (mindst en gang om ugen).	Månedligt (mindst en gang om måneden).	Årligt (mindst en gang om året).	Aldrig.
----------	--	---	-------------------------------------	---------

A. Jeg ser dem læse en bog (også bøger på skærm). (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

B. Jeg ser dem læse en avis (også avis på skærm). (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

C. De taler med mig om min brug af sociale medier (fx Instagram, Snapchat, TikTok, YouTube, WhatsApp eller Facebook). (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

D. De tager mig med på biblioteket. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐

E. De opfordrer mig til (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐
at tage på biblioteket.

F. De taler med mig om, (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐
hvad jeg læser i skolen.

G. De taler med mig om, (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐
hvad jeg lærer i skolen.

H. De taler med mig om (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐
spil på nettet.

I. De taler med mig om (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐
streaming.

J. De taler med mig om (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐
om shopping på nettet.

K. De taler med mig om (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐ (5) ☐
upassende indhold på
nettet.

Skalaen Syn på læsning i skolen

15. Tænk på, når du skal læse i undervisningen i dine fag. Du skal give to svar på hver linje.

I meget I høj I nogen Slet
høj grad. grad. ikke.
grad.

A. Når min lærer bestemmer, (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐
hvad jeg skal
læse.

B. Når vi i klassen taler om det, vi har læst. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

C. Når vi er i læsegruppe (guided reading). (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

D. Når jeg selv må vælge, hvad jeg skal læse. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

E. Når læreren læser højt. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

F. Når mine klassekammerater læser højt. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

G. Når jeg selv læser højt for klassen. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

H. Når vi skal læse stille for os selv. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

Skalaen Læsetyper i skolen

15. Tænk på, når du skal læse i undervisningen i dine fag. Du skal give to svar på hver linje.

Ugent-	Må-	Årligt	Aldrig.
ligt	nedligt	(minds	
(minds	(minds	t en	
t en	t en	gang	
gang	gang	om	
om	om	året).	
ugen).	måne-		
	den).		

A. Når min lærer bestemmer, hvad jeg skal læse. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

B. Når vi i klassen taler om det, vi har læst. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

C. Når vi er i læsegruppe (guided reading). (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

D. Når jeg selv må vælge, hvad jeg skal læse. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

E. Når læreren læser højt. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

F. Når mine klassekammerater læser højt. (1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○

G. Når jeg selv læser højt for klassen. (1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○

H. Når vi skal læse stille for os selv. (1) ○ (2) ○ (3) ○ (4) ○

Forældre

Skalaen Læseglæde forældre

4. Angiv venligst, hvor enig du er i følgende udsagn om læsning.

	Meget enig	Lidt enig	Lidt uenig	Meget uenig
Jeg læser kun, hvis jeg er nødt til det.	(1) ○	(2) ○	(3) ○	(4) ○
Jeg kan godt lide at tale med andre mennesker om det, jeg læser.	(1) ○	(2) ○	(3) ○	(4) ○
Jeg kan godt lide at bruge min fritid på at læse.	(1) ○	(2) ○	(3) ○	(4) ○
Jeg læser kun, hvis jeg har brug for oplysninger.	(1) ○	(2) ○	(3) ○	(4) ○
Læsning er en vigtig aktivitet i mit hjem.	(1) ○	(2) ○	(3) ○	(4) ○

Jeg kunne godt tænke mig at have mere tid til at læse. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

Jeg nyder at læse. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

Læsning er en af mine foretrukne fritidsbeskæftigelser. (1) ☐ (2) ☐ (3) ☐ (4) ☐

Skalaen Forældres læsning i hjemmet

3. Hvor ofte læser du selv følgende materiale(r) derhjemme (på papir eller på skærm)?

	Dagligt	Ugentligt	Månedligt	Årligt	Aldrig
Romaner eller noveller	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Tegneserier eller graphic novels	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Faglitteratur	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Tidsskrifter og blade	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Aviser	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐

Skalaen Førskoleaktiviteter i hjemmet

7. Inden {Barnets navn} begyndte i skole, hvor ofte lavede du eller andre i dit hjem følgende ting sammen med ham eller hende?

	Dagligt	Ugentligt	Månedligt	Årligt	Aldrig
Læste bøger	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐
Fortalte historier	(1) ☐	(2) ☐	(3) ☐	(4) ☐	(5) ☐

Sang sange	(1) ○	(2) ○	(3) ○	(4) ○	(5) ○
Legede med alfabetlegetøj (fx klodser med bogstaver fra alfabetet)	(1) ○	(2) ○	(3) ○	(4) ○	(5) ○
Talte om ting, I havde lavet sammen	(1) ○	(2) ○	(3) ○	(4) ○	(5) ○
Talte om ting, I havde læst sammen	(1) ○	(2) ○	(3) ○	(4) ○	(5) ○
Legede ordlege	(1) ○	(2) ○	(3) ○	(4) ○	(5) ○
Skrev bogstaver eller ord	(1) ○	(2) ○	(3) ○	(4) ○	(5) ○
Læste højt fra fx skilte og mærkater	(1) ○	(2) ○	(3) ○	(4) ○	(5) ○

Skalaen Fem s'er for forældre

9. Hvor ofte taler du eller en anden i hjemmet med {Barnets navn} om følgende?

	Dagligt	Ugentligt	Månedligt	Årligt	Aldrig	Ikke relevant
Tid brugt på sociale medier	(5) ○	(6) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Tid brugt på spil (gaming)	(5) ○	(6) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Tid brugt på at se serier (streaming)	(5) ○	(6) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○

Online shopping	(5) ○	(6) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Tid brugt på læsning	(5) ○	(6) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Tid brugt på lydbøger	(5) ○	(6) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Upassende indhold på nettet	(5) ○	(6) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○

Skalaen Forældreengagement

10. Hvor ofte gør du eller andre i hjemmet følgende med {Barnets navn}?

	Dagligt	Ugentligt	Månedligt	Årligt	Aldrig
Hjælper mit barn med lektierne	(1) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Spørger nysgerrigt ind til det, mit barn læser	(1) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Læser højt sammen med mit barn	(1) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Taler om, hvordan mit barn har det i skolen	(1) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Taler med mit barn om, hvad han/hun lærer i skolen	(1) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○
Læser, mens mit barn ser mig gøre det	(1) ○	(7) ○	(8) ○	(9) ○	(10) ○

Bilag 5: Skoler med skolebibliotek

8 af kommunens 12 skoler angiver i en eller anden form at have skolebibliotek med nedenstående beskrivelse

Birkerød Skole har tre biblioteker. Et indskolings- et mellemtrins- og et udskolingsbibliotek. Skolen har en primær lærer med ti timer på bibliotekerne på tværs. To af timerne er fast sammen med 0. klasserne, resten går til: labels af nye bøger, bestille bøger, reparere bøger, oprydning og IT – fordelt ud på bibliotekerne. Derudover er der to andre lærere med en ugentlig time. Tanken med de tre biblioteker er at få bøgerne ud til børnene, men der er ikke afsat ekstra timer til bemanding til hvert enkelt bibliotek eller til indkøb af dobbelttitler, så de svage eller stærke læsere også kan finde noget på "deres" bibliotek.

Holte Skole, afd. Rønnebærvej har elever fra 0.-5. klasse og har ét stort, fælles bibliotek som dækker hele matriklen, lærerbibliotek og *Guided Reading*-materiale. Biblioteket er bemandet ca. fem timer ugentligt af en læsevejlederuddannet bibliotekar. Biblioteket er indrettet, så eleverne ved, hvor de kan finde forskellige typer af bøger samt sværhedsgrad, både skønlitteratur og faglitteratur, og der er løbende udstillinger med elevernes boganmeldelser, nye bøger, forfatterskaber mv.

Skolebiblioteket er aflåst uden for åbningstid, men elever kan altid komme inde sammen med en voksen

Ravnholm Skole afd. Nærum har et skolebibliotek, opdelt i tre afdelinger:

I indskolingen er det indrettet i et klasselokale. Man må ikke komme derind uden en voksen. Der er plads til ca. 15-20 elever ad gangen. Det er ikke et sted, hvor hele klassen kan være der på en gang.

I mellemtrinnet er det for enden af en gang og består af to reoler med bøger og en ubemandet udlånsskranke.

I udskolingen er der ikke noget. De fagbøger, skolen har, er nu sat i lukkede skabe og skønlitteratur står på to reoler i et af de nybyggede områder. Der er ikke mulighed for at låne bøgerne, da der ikke er en udlånsskranke og eleverne har ikke adgang til området i frikvartererne.

Skolen har en ikke-uddannet bibliotekar ansat i 7,4 time om ugen. Hun er på matriklen om mandagen og rydder op og bestiller bøger hjem. Hvis man bestiller bøger om et emne, pakker hun bogkasser.

Skolen har tidligere haft et stort centralt skolebibliotek, der var bemannet med en bibliotekar, der lavede konkurrencer, udstillinger med temaer, læste højt for klasserne, der kom på besøg, lavede booktalks med eleverne, og som havde fingeren på pulsen i forhold til børnelitteratur, og hvad eleverne havde lyst til at læse.

De afdelingsopdelte "biblioteker" betyder, at svage læsere i fx udskoling er nødt til at gå på 'melletrinbiblioteket' for at finde lettere bøger – en slags *walk of shame*. Det samme gør sig gældende for melletrinselever. De stærke læsere i indskoling kan ikke finde bøger i indskolingsbiblioteket og må gå til melletrinbygningen sammen med en voksen for at finde bøger. Det gør eleverne meget nødt og ikke af egen fri vilje.

Rude Skov Skole, afd. Sjælsø har i en eller anden grad et skolebibliotek, men...

Alle bøger på skolen blev for nogle år tilbage pakket sammen. Herefter blev de fordelt ud på skolens afdelinger eller blokke (indskoling, melletrin og udskoling) i form af reoler, der blev opsat i selve blokken. I Indskoling er det dog et rum, der er aflåst. Der står Bibliotek på, men det bliver ikke brugt. Flere elever har i hvert fald ikke været derinde. Der står mange *Guided Reading*-bøger opbevaret derinde.

Melletrinnet har fire-fem reoler stående med bøger. De ligger dog spredt ud, og de står ikke mere i orden. De ligger lidt hulter til bulter.

Og det samme gør sig gældende i udskoling. Det tager et par dage, efter alle bøger er sat pænt på plads, til de igen ligger og flyder lidt tilfældigt. Reolerne bliver også brugt som "affaldsspand" indimellem.

Systemet er sådan, at eleverne bare låner en bog, og så håber man, at den kommer tilbage. Dog låner de ikke så ofte bøger, da det er uoverskueligt at finde en bog. Det, at skolen ikke registrerer udlån, gør det lidt vanskeligt at styre 'biblioteket'. Der er ikke bemanning på 'bibliotekerne', men ansat en fire-fem bogopsættere (elever), der indimellem sætter bøgerne pænt.

Derudover har skolen samlet alle fagbøger i "Sjælsøteket", som er skolens gamle bibliotek. Her står reolerne centreret. Rummet bliver brugt som arbejdsrum for skolens elever samt som udstilling af elevprodukter. Her kan eleverne også blot låne en bog – men som ofte ligger og flyder på gulvet eller på et bord.

Søholmskolen, afd. Bistrup har elever i indskoling og på mellemtrin og har et skolebibliotek "hjertet" af skolen, lige i midten ved skolens administration. Det opleves, at det er en vigtig signalværdi i placeringen – biblioteket er vigtigt!

Mange forældre går forbi det om morgenen og om eftermiddagen, og en del forældrene benytter bænke udenfor biblioteket til oplæsning for mindre søskende, når de har afleveret deres skolebarn. Billedbøger og letlæsningsbøger er placeret på gangarealet uden for det egentlige bibliotek.

Biblioteket er bemanded 10-12 timer om ugen af lærere, der har særlig interesse for biblioteket, og som har sat sig ind i materialeindkøb, vejledning, oplæsning for de yngste klasser, booktalks osv. Alle lærere kan åbne og benytte det. Biblioteket har glasvægge, så bøgerne er synlige for alle.

Den afsatte tid til bemanning bruges mest til drift og oprydning. Det opleves at det ikke prioriteres højt nok. Personalet på biblioteket ønsker flere timer til "alt det sjove" – udstillinger, konkurrencer, inddragelse af eleverne, inspiration osv.

Der er sofakrog og arbejdsborde, så det kan også benyttes som arbejdsrum for elever.

Søholmskolen, afd. Toftevang har et skolebibliotek. Det er et helt nybygget fælles bibliotek for hele skolen (0.-9.kl), som blev etableret i forbindelse med skolens ombygning i 2023. Det er bemanded med to lærere, som sammenlagt har 17 timer ugentligt på biblioteket.

Her er der åbent for udlån, og bibliotekaren er tilgængelig til at hjælpe med vejledning til at finde de rette bøger. Man kan som elev ikke komme på biblioteket, når det er ubemandedt, men flere klasser bruger det en gang ugentligt til bibliotekstime med deres dansklærer.

Indskolingen kommer desuden på biblioteket og får læst højt af skolebibliotekaren en gang ugentligt. Her låner de også bøger.

Desuden er der læseklub i 3 spisebrikvarter om ugen. Det er et tilbud, hvor eleven har meldt sig til at komme i en periode og hygge sig med at låne og læse bøger i den store pause. Her er skolebibliotekaren også til stede.

Endelig er der udlånseftermiddage for forældrene i indskolingen, hvor skolebibliotekaren og læsevejleder er tilstede for at vejlede forældrene ift. valg af bøger.

Det bliver også brugt til konkurrencer i forbindelse med Halloween, påske, jul og andet, og så har det læseuglen Ulla, som flyver ind på skolen i januar og starter januar måneds

læsemåned med samlinger hver morgen. Månedens ender med, at Ullas æg til sidst bliver klækket til stor underholdning for alle børn.

Trørødsken har et stort bibliotek centralt placeret på skolen. Det er dagligt bemandet kl. 9-13 af en ikke-skolebibliotekar uden kendskab til børne- og ungdomslitteratur, så eleverne kan ikke få reel vejledning. Der er ikke indkøbt nye bøger de seneste anslået 10 år. Der er ingen spændende udstillinger eller læsefremmende happenings (fx oplæsningskonkurrence). Skolebiblioteket er aflåst uden for åbningstid, da skolen har dårlige erfaringer med elever, der spiser eller roder derinde uden opsyn.

Vedbæk Skole har et skolebibliotek, som tidligere har været et folkebibliotek. Det er fælles for hele skolen og ligger centralt i bygningen med glasvinduer, så bøgerne er synlige. Det er bemandet alle dage fra kl. 8.45-12.20 på nær onsdag af skolens læreruddannede skolesekretær. Hun bestiller bøger, læser højt for indskolingselever og hjælper eleverne med at finde passende litteratur. Eleverne bruger biblioteket til at låne bøger, men også til gruppearbejde. Gruppearbejdet foregår også i ubemandede timer efter aftale med en lærer.

Bilag 6: Tabel- og figuroversigt

Tabel 1.	Danske 4. klasseelevers læseglæde i PIRLS 2016-2021 (Fougst et al. 2023, p. 99)	19
Tabel 2.	Skoler med skolebibliotek	23
Tabel 3.	Elevers oplyste modersmål i Rudersdal Kommune, fordelt på sproghovedgrupper, antal og %.....	25
Tabel 4.	Gennemførselsprocent på skole- og klasstrinsniveau, elever	38
Tabel 5.	Gennemførselsprocent på skole- og klasstrinsniveau, forældre	39
Tabel 6.	Korrelation mellem skalaerne for Elevernes- (E2) og Forældres læseglæde (F4).....	50
Tabel 7.	Korrelation imellem skalaerne Elevernes læseglæde (E2) og Syn på læsning i skolen (E15) ...	61
Tabel 8.	Korrelationen mellem skalaerne Elevernes læseglæde (E2) og Forældreengagement (F10)	77
Tabel 9.	Korrelation imellem skalaerne Elevernes læseglæde (E2) og Forældrenes læsning i hjemmet (F3)	81
Tabel 10.	Korrelation mellem skalaerne Elevernes læseglæde (E2) og Forældre (E7).....	108
Tabel 11.	Korrelationen mellem skalaerne Elevernes læseglæde (E2) og Førskoleaktiviteter i hjemmet (F7)	122
Figur 1.	Elevernes klasstrin vs. forældrebesvarelser	39
Figur 2.	Forskelle i elevsvar med og uden forældresvar	40
Figur 3.	To deltagergrupper	43
Figur 4.	Tre datasæt.....	43
Figur 5.	Skalaen Elevernes læseglæde (E2) vs. klasstrin, gennemsnit (øverst) og boxplot (nederst) ..	49
Figur 6.	Hvor ofte bestemmer læreren, hvad der skal læses (øverst), og hvad synes eleven om det (nederst) (E15A).....	52
Figur 7.	Hvor ofte samtaler i klassen om det læste (øverst), og hvad synes eleven om det (nederst) (E15B).....	53
Figur 8.	Hvor ofte er eleverne i læsegrupper (Guided Reading) (øverst), og hvad synes eleverne om det (nederst) (E15C).....	54
Figur 9.	Hvor ofte må eleverne selv vælge, hvad der skal læses (øverst), og hvad synes de om det (nederst) (E15D)	55
Figur 10.	Hvor ofte læser læreren højt (øverst), og hvad synes eleverne om det (nederst) (E15E).....	57
Figur 11.	Hvor ofte læser klassekammerater højt (øverst), og hvad synes eleverne om det (nederst) (E15F)	58
Figur 12.	Hvor ofte læser eleven selv højt (øverst), og hvad synes eleverne om det (nederst) (E15G) ...	59
Figur 13.	Hvor ofte skal eleverne læse stille for sig selv (øverst), og hvad synes de om det (nederst) (E15H).....	60
Figur 14.	Hvor ofte arbejder du fagligt med følgende sociale medier i undervisningen? (E16).....	63
Figur 15.	Elevernes tid brugt på læsning i hjemmet af lyst, samlet (øverst) og på klasstrin (nederst) (E4).....	68
Figur 16.	Inspiration til læsning, samlet (E16)	69
Figur 17.	Inspiration til læsning, klasstrin (E6).....	70

Figur 18.	Inspiration til læsning, skolebibliotekaren (E6F)	74
Figur 19.	Skalaen Elevernes læseglæde (E2) vs. tid brugt på læsning (E4), gennemsnit (øverst) og boxplot (nederst)	75
Figur 20.	Hyppighed, samtaler med barnet om læsning (øverst) og lydbøger (nederst) (F9).....	76
Figur 21.	Forældrenes ugentlige læsning, tid ((F1, de to øverste) og hyppighed (F2, de to nederste), samlet og pr. klassetrin.....	78
Figur 22.	Egen smartphone (E11A, øverst) eller smartwatch (E11B, nederst).....	83
Figur 23.	Dagligt skærmbrug til andet end skolearbejde, tid (E12, øverst) og primært indhold (E13, nederst)	84
Figur 24.	Skalaen Elevernes Læseglæde (E2) vs. skærmtid uden for skolen (E12), gennemsnit (øverst) og boxplot (nederst)	86
Figur 25.	Tid brugt på sociale medier i skole (E14A, øverst) og fritid (E14B, nederst)	88
Figur 26.	Samtaler med forældre om de fem s'er, elevernes perspektiv (E7, øverst) vs. forældres (F9, nederst).....	90
Figur 27.	Brug af biblioteket (E7)	97
Figur 28.	Lån af bøger og e-bøger (E8).....	98
Figur 29.	Læsning af e-bøger (E9, øverst) og brug af lydbøger (E10, nederst) uden for skolen.....	99
Figur 30.	Skalaen Elevernes læseglæde (E2) vs. brug af bibliotek (E8), gennemsnit (øverst) og boxplot (nederst)	100
Figur 31.	Brug af bibliotek med barnet før (F11A, de to øverste grafer) og efter skolestart (F11B, de to nederste), samlet og pr. klassetrin.....	101
Figur 32.	Skalaen Elevernes læseglæde (E2) vs. forældres medtagen på biblioteket (E7D), gennemsnit (øverst) og boxplot (nederst)	104
Figur 33.	Forældresamtaler med barnet om læsning (E7F, øverst) og læring i skolen (E7G, nederst) ..	106
Figur 34.	Forældres læsning af bøger (E7A, øverst) og aviser (E7B, nederst) foran barnet.....	109
Figur 35.	Bøger i hjemmet på skole- (øverst) og klassetrinsniveau (nederst) (E3).....	111
Figur 36.	Skalaen Elevernes læseglæde (E2) vs. antal bøger i hjemmet (E3), gennemsnit (øverst) og boxplot (nederst)	112
Figur 37.	Bøger (F5, øverst) og børnebøger (F6, nederst) i hjemmet, forældre.....	113
Figur 38.	Bøger (F5, øverst) og børnebøger (F6, nederst) i hjemmet, forældre, på klassetrinsniveau ..	115
Figur 39.	Talt dansk i hjemmet på skole- (øverst) og klassetrinsniveau (nederst) (E1).....	116
Figur 40.	Skalaen Elevernes læseglæde (E2) vs. hvor ofte tales dansk hjemme (E1), gennemsnit (øverst) og boxplot (nederst)	118
Figur 41.	Hvor ofte taler barnet/børnene dansk derhjemme, samlet (øverst) og på klassetrin (nederst) (F8).....	119

