



# STUDERENDES LÆSNING, LÆSE- STRATEGIER OG LÆSEERFARINGER

Undersøgelse på tværs af Det  
Pædagogiske og Samfundsfaglige  
Fakultet 2021-2022

**Forskningsgruppe:**

Docent Unni Lind, Lektor Jakob Matthiesen, Adjunkt Anne-Marie Hougaard Navntoft, Konsulent Stine Vinten Johansen, Adjunkt Rikke Stauning Klestrup, Lektor Ramanan Balasubramaniam, Lektor og Ph.d. Sanne Lehmann og Adjunkt Lasse Kvols Dohn.

Pædagoguddannelsen, Socialrådgiveruddannelsen, Katastrofe-og Risikomanageruddannelsen, Administrationsbacheloruddannelsen.

Københavns Professionshøjskole

Marts 2023.

Lind, U., Matthiesen, J., Navntoft, A., H., Klestrup, R. S., Balasubramaniam, R., Lehmann, S., Dohn, L., K. (2023): Studerendes læsning, læsestrategier og læseerfaringer. Undersøgelse af tværs af det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet 2021-2022.

Rapport ved Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet , Københavns Professionshøjskole

ISBN 978-87-93894-48-8

# INDHOLD

<b>PRÆAMBEL .....</b>	<b>5</b>
<b>1. INDLEDNING .....</b>	<b>6</b>
<b>2. UNDERSØGELSENS POINTER I HOVEDTRÆK .....</b>	<b>7</b>
<b>3. BAGGRUND – HVAD KENDETEGNER STUDERENDE PÅ PROFESSIONSHØJSKOLERNE .....</b>	<b>10</b>
Læselyst blandt børn og unge.....	10
Studerende på professionshøjskolerne.....	11
Utrænede, svage læsere og læsestrategier.....	12
Den svage utrænede læser.....	12
Ordblinde og flersprogede.....	13
Den diagnosticerede ordblinde .....	13
Den flersprogede studerende .....	13
<b>4. DE ANVENDTE METODER I UNDERSØGELSEN.....</b>	<b>15</b>
Kvantitative data – læsescreeninger .....	15
Kvalitative data – interview.....	17
<b>5. RESULTATER AF SCREENINGERNE AF DE STUDERENDE .....</b>	<b>19</b>
Statistiske sammenhænge .....	20
Den studerendes score i screening og sandsynlighed for frafald .....	20
Den studerendes score i screening og optagsgrundlag .....	20
Den studerendes score i screening og tidspunkt for erhvervelse af optagelsesgrundlag .....	22
De studerendes score i screening og alder ved start på Professionsuddannelsen	23
<b>6. POINTER FRA INTERVIEW MED STUDERENDE .....</b>	<b>25</b>
De studerendes erfaringer og baggrund .....	25
Læsestrategier .....	26
Strategier, når man har sproglige udfordringer .....	27
Strategier blandt ordblinde .....	29
En hyper effektiv læsestrategi.....	30
Sociale netværk, fællesskab, gruppearbejde i og udenfor uddannelsen .....	32
Støttende netværk udenfor uddannelsen.....	32
Studiestart og integration .....	33

Grupperarbejde og fællesskab på uddannelsen .....	33
Undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse .....	35
Praksisnær undervisning.....	36
Længde og sværhedsgrad på tekster relateret til undervisningen.....	37
Understøttende teknologi – PowerPoint, itslearning etc. ....	38
Digitale platforme til understøttelse af læsning .....	39
Tekstlighed – den fysiske tekst versus digital .....	40
<b>7. AFSLUTTENDE ANALYSEPOINTS.....</b>	<b>42</b>
Differentieret studentergruppe .....	42
Den utrænede og svage læser.....	42
Funktionalistisk læsning .....	43
Funktionel læsnings betydning for det akademiske stof .....	44
Lidt om betingelser og rammer for de studerendes forberedelse og læsning .....	45
Udfordringen på tid – det private livs forpligtigelser .....	45
Fragmentering – de uddannelsesmæssige rammer .....	47
<b>8. INDSATSER OG OVERVEJELSER .....</b>	<b>49</b>
Erfaringer og indsatser på uddannelserne .....	49
Indsatser på uddannelserne.....	50
Stof til eftertanke – perspektivering.....	52
<b>10. LITTERATUR .....</b>	<b>55</b>

# PRÆAMBEL

Undervisere på Københavns Professionshøjskole har gennem en årrække erfaret, at en del af vores studerende har udfordringer med basale læse- og skrivevanskeligheder, selvom de opfylder de formelle adgangskrav for at blive optaget på en professionsbacheloruddannelse. Samtidig viser undersøgelser, at studerende med svage færdigheder i dansk har sværere ved at indgå aktivt på deres uddannelse og er i højere risiko for at falde fra.

Dertil kommer, at der er mangel på fagprofessionelle i velfærdsprofessionerne. Vi ønsker at give unge med interesse for disse fag de bedste forudsætninger for at gennemføre deres uddannelse, så de som myndige professionelle kan komme ud og gøre en forskel for børn, unge, udsatte, ældre og andre borgere såvel i den direkte kontakt med borgerne som i den administrative understøttelse i civilsamfundsorganisationer og offentlige myndigheder.

Derfor har formålet med dette projekt været at blive klogere på vores studerendes studiekompetencer, så vi kan sætte ressourcer ind og hjælpe dem dér, hvor der er størst behov. Vi ønsker at understøtte, at vores studerende trives og har forudsætningerne for at deltage aktivt og engageret på deres uddannelse.

På flere af uddannelserne i Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet på Københavns Professionshøjskole har vi traditionelt færre studerende med stx som adganggrundlag, flere studerende med lav adgangskvotient og flere studerende fra hjem uden uddannelsestradition.

Københavns Professionshøjskole har som ambition at understøtte vores studerende bedst muligt samtidig med, at vi fastholder en høj kvalitet i uddannelserne og løfter til professionsbachelorniveau.

Denne undersøgelse bidrager med viden, der kan give input til, hvad der er behov for at have fokus på i tilrettelæggelsen af uddannelserne og undervisningen samt til, hvorledes vi kan arbejde med bedre at understøtte vores studerendes studiekompetencer.

Annegrete Juul, dekan, Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet

Kirsten Balle, institutchef, Institut for Pædagoguddannelse

Helle Rode Johansen, institutchef, Institut for Socialrådgiveruddannelse

Dorte Müller, institutchef, Institut for Forvaltnings- og Administrationsuddannelser

# 1. INDLEDNING

I november 2022 udkom rapporten ”Et uddannelseslandskab i forandring” (DEA 2022). I denne peger tænketanken DEA på, at Professionshøjskolerne optager en større gruppe af studerende med svage studieforudsætninger end tidligere, og rapporten sætter spørgsmålstegn ved, ”om de videregående uddannelser lykkes i tilstrækkelig grad med at skabe et læringsmiljø, der understøtter de fagligt mest udfordrede, samtidig med det også stimulerer dem med de stærkeste studieforudsætninger?” (DEA 2022:10).

Overvejelser og indsatser, der retter sig mod de studerendes deltagelse på studiet og deres studiestrategier, har i adskillige år været et aktuelt emne på professionsuddannelserne og blandt underviserne. DEA-rapporten underbygger behovet for at undersøge de studerendes studieforudsætninger, erfaringer og strategier og i forlængelse af denne viden udvikle indsatser og professionsdidaktik, der kan imødekomme og understøtte de studerende, som professionsuddannelserne optager.

I efteråret 2020 blev der igangsat et mindre pilotprojekt, hvor nye studerende på udvalgte hold på Pædagog- og Socialrådgiveruddannelsen på Københavns Professionshøjskole blev læsescreenet. Dette var foranlediget af en bekymring for de studerendes læseniveau, og screeningen gav indicier på, at adskillige af de studerende var udfordret på deres læsehastighed og forståelse. Det blev vurderet, at op imod halvdelen af de screenede studerende i højere eller mindre grad havde udfordringer med at overkomme større læsemængder og tilegne sig indholdet af læsestof på en mellemlang videregående uddannelse.

Med afsæt i denne vurdering blev der i efteråret 2021 igangsat et større forskningsprojekt på Det pædagogiske og Samfundsfaglige Institut ved Københavns Professionshøjskole. I projektet deltog fire Professionsuddannelser: Pædagoguddannelsen, Socialrådgiveruddannelsen, Administrationsbacheloruddannelsen, Administrationsøkonom uddannelsen og Katastrofe-og Risikomanageruddannelsen. På disse fire professionsuddannelser er de studerendes læsefærdigheder og deres læse- og studieerfaringer blevet undersøgt med det formål at bidrage med viden, der kan give input til, hvordan uddannelserne kan arbejde med differentieret undervisning, samt hvorledes Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet kan arbejde med og videreudvikle tiltag, der kan understøtte de studerendes studiekompetencer.

## 2. UNDERSØGELSENS POINTER I HOVEDTRÆK

Professionsbacheloruddannelsernes studenter sammensætning er gennem de seneste 20 år ændret markant, idet der optages flere studerende med svage studieforudsætninger og fra uddannelsesfremmede hjem end tidligere (DEA 2022). Professionsbacheloruddannelsernes optag er øget med 45 %, og der er en stigning i antallet af unge med relativt lave karakterer fra både grundskole og gymnasie. Andelen af studerende med de 50 % højeste karakterer har været faldende på professionshøjskolerne, mens andelen af elever med de 50 % laveste karakterer fra grundskolen har været stigende. Derudover kommer knap halvdelen af de studerende fra familier, hvor forældrene ikke har en videregående uddannelse.

Professionsbacheloruddannelserne indskrives sig således i en generel samfundsproblematik, der er kendetegnet ved en overvægt af studerende, der har læseudfordringer. I undersøgelsen indkredses de studerendes læseudfordringer ved hjælp af en sondring mellem de utrænede læsere og de svage utrænede læsere (Elbro 2018)<sup>1</sup>. Den utrænede læser dækker over den gruppe af studerende, der med træning af læsehastighed, læseforståelse samt skriftsproglige elementer uden større problemer kan udvikle sig til sikre og rutinerede læsere. Den svage, utrænede læser og læseren med meget store udfordringer har ofte et begrænset ordforråd og manglende kendskab til grundlæggende grammatik foruden større udfordringer med et nå et kvalificeret læseniveau.

Hovedvægten af de screenede studerende, det vil sige 59 %, er ved studiestart kendetegnet ved at være utrænede læsere, mens 15 % er svage utrænede læsere. 74 % af de optagne studerende starter deres studie med læseudfordringer i varierende grad. Cirka en fjerdedel (26 %) kan betegnes som sikre og rutinerede læsere. I forlængelse af dette giver en treårig ungdomsuddannelse større sandsynlighed for, at man scorer højt i læsescreeningen, hvilket vil sige, at man kan betegnes som en sikker og rutineret læser, og her har særligt karakteren i faget dansk betydning for screeningens resultat.

De interviewede studerende eksperimenterer med forskellige studieteknikker. De fleste studerende fortæller, at de som minimum kigger på alle teksterne, men der er forskel på hvordan de arbejder med dem. Nogle læser overskrifter, andre skimmer teksterne og udvælger derefter de vigtigste afsnit eller udvalgte temaer, mens atter andre læser hele teksten.

De interviewede studerende er mål- og effektivitetsorienterede. De tilstræber at effektivisere deres læsning af faglitteratur, og de er fokuseret på, hvordan de effektivt kan studere og tilrettelægge deres studie. Således bliver det til et spørgsmål om så hurtigt som muligt at finde tekstens pointer med fokus på at imødekomme krav og forventninger fra uddannelsen om at kunne håndtere store læsemængder. I forlængelse af dette er der en tendens til, at tekstlæsningen opfattes som et funktionelt element. Læsning opfattes som et middel til at opnå

---

<sup>1</sup> Inspirationen til dette hentes i Elbro's (2018) begreb om den svage utrænede læser.

viden, der er direkte brugbar i forhold til at levere til prøver og i det arbejdsområde, de studerende uddanner sig til.

Positiv omsorg og klare forventninger til de unge fra betydningsfulde voksne gør det muligt for unge fra uddannelsesfremmede eller belastede hjem at flytte sig socialt og begynde en bestemt uddannelse. De interviewede studerende peger på, at det personlige netværk som familie, venner og bekendte udgør en væsentlig strategi for at klare nyt vanskeligt stof og for at 'knække' de akademiske koder.

Derudover spiller mødet med uddannelsesinstitutionen og de sociale kontakter i studiestarten en væsentlig rolle for de interviewede studerendes sociale integration på uddannelsesinstitutionen. De studerende har generelt en positiv holdning til gruppearbejdet, og de har et stort udbytte af gruppearbejdet både fagligt og socialt. Imidlertid har de interviewede studerende, der møder studielivet med svage faglige kompetencer, meget dårlige personlige erfaringer med at arbejde i grupper.

De interviewede studerende, der har dysleksi eller kommer med en flersproglig baggrund, har nogle særlige udfordringer. Studerende med dysleksi læser langsomt, skal bruge tid på at afkode ordene, og de kan ikke hurtigt skimme teksterne. Derudover kan holdundervisningen og arbejdet i studiegrupperne være udfordrende. De vil gerne manifestere sig fagligt og socialt og sige noget i timerne, men den grundlæggende usikkerhed omkring læsningen og den manglende selvtillid i forhold til at have forstået det læste og kunne huske det hæmmer deltagelse. De fleste af de flersprogede interviewede studerende peger på udfordringer, der knytter sig til deres manglende beherskelse af det fagspecifikke og akademiske sprog, der anvendes på uddannelserne. Derudover oplever begge grupper af studerende, at deres læseudfordringer og manglende sproghandlinger på dansk fører til, at de ikke får lige adgang til de faglige og sociale fællesskaber i klassen.

I relation til undervisningens tilrettelæggelse og organisering efterspørger de interviewede studerende, at underviserne inddrager de studerendes forudsætninger i deres tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen. Derudover efterspørger større dialog, mere sammenhæng mellem undervisningsgangene og mere tid til fordybelse, opsummering og afslutning. Endelig peger de på, at den teknologi, der er tænkt som overblik og støtte i studiet, tager tid og er forstyrrende. De interviewede studerende bruger en del tid på diverse platforme, og de peger på, at disse fremstår uorganiserede og svære at navigere i.

Betingelser uden for såvel som på studiet har indflydelse på, hvorledes de interviewede studerende prioriterer og planlægger deres studie/læsning. Studerende uden børn er mere fleksible og kan bruge weekenderne til at forberede sig. Studerende med børn er derimod nødt til at være strukturerede og finde nogle forberedelseshuller i en travl og presset hverdag. De forbereder sig ofte om aftenen, når børnene er kommet i seng, hvilket betyder, at de kan være trætte og ukoncentrerede ved fremmøde. Arbejde optager en del tid for en stor gruppe af studerende, og det stiller på den ene side krav om planlægning af tiden, og på den anden side udfordrer for meget arbejde den tid, der er til at få læst.

Organiseringen og planlægningen på uddannelserne opleves i større eller mindre grad som fragmenteret. Der er ikke et egentligt fast skema, men en skiftende og til dels uforudsigelig fordeling af undervisningstimer og skiftende undervisere med forskellige tematikker fordelt over



dage og uger, og de enkelte dages forskellige længde kan gøre det svært at planlægge familieliv og erhvervsarbejde. Desuden er læsemængden ujævnt fordelt. Den varierer fra 4-49 sider, fra dag til dag, uge til uge, og de studerende kan møde mange forskelligartede tekstgrundlag og dimensioner af det pågældende fagområde inden for en kort periode.

# 3. BAGGRUND – HVAD KENDETEGNER STUDERENDE PÅ PROFESSIONS-HØJSKOLERNE

I dette kapitel indkredses den gruppe af studerende, som starter på en professionsuddannelse, og i forlængelse af dette udfoldes den viden, vi har om disse studerende og deres læsefærdigheder. Læselysten er faldende, og en meget stor gruppe af de studerende starter deres studie med mindre gode forudsætninger for læsning. De er det, man kan betegne som utrænede og/eller svage læsere, hvorfor dette indkredses.

## Læselyst blandt børn og unge

De studerendes læsning kan ses som del af en større samfundsmæssig tendens. I PISA<sup>2</sup> 2018 (Programme for International Student Assessment) undersøges de 15-åriges læsning, og helt overordnet ligger elever i Danmark over OECD-gennemsnittet, heriblandt Sverige og Norge (Christensen 2018:11).

PISA 2018 omfatter tre centrale læseforståelsesstrategier: strategier til at forstå og huske en tekst, strategier til at opsummere tekstinformation og strategier til at vurdere kvalitet og troværdighed af en tekstkilde (Christensen 2018: 10). I undersøgelsen opereres med seks kompetenceniveauer, der går fra niveau 1a, hvor *”Eleverne kan vurdere den bogstavelige betydning af simple sætninger og fortolke den bogstavelige betydning af tekster ved at etablere simple forbindelser mellem informationer placeret i nærhed af hinanden”* til niveau 6, hvor *”Eleverne kan forstå en længere og abstrakt tekst, hvor den interessante information ikke er centralt placeret, men skal findes på tekstens dybere niveauer og kun indirekte er forbundet med opgaven. De kan sammenligne, kontrastere og integrere information, som repræsenterer forskellige perspektiver, som kan være i konflikt”* (Folkeskolen 2023-18-1).

Undersøgelsen peger på, at der er en svagt stigende signifikant tendens i andelen af meget kompetente læsere. Således placerer 8,4 % af de danske elever sig i gruppen af elever med et højt kompetenceniveau og meget kompetente læsere svarende til kompetenceniveau 5 og 6. Samtidig peger undersøgelsen også på, at 15,9 % af elever er svage læsere, der har et kompetenceniveau under 2. I forlængelse af dette observeres desuden, at de danske elevers læselyst er væsentligt mindre end gennemsnittet for eleverne i OECD (OECD 2018:10). For en stor andel af de danske elever er ”traditionel” læsning ikke en aktivitet, de prioriterer og bruger tid på i deres fritid. Kun mellem en femte- og en fjerdedel af eleverne svarer, at de regelmæssigt eller hyppigt læser bøger, aviser eller ugeblade.

---

<sup>2</sup> PISA-programmet er et samarbejde mellem OECD-landene, der undersøger tre faglige områder naturfag, læsning og matematik

Dette billede bekræfter en undersøgelse i 2021 af børns og unges læsning (Hansen et al. 2021). Her fremhæves det, at børns og unges læselyst i folkeskolen falder med alderen, således er der 64 %, der nyder at læse i 5. klasse, men dette falder til 49 % i 8. klasse. Derudover peger undersøgelsen på, at mængden af børns og unges brug af sociale medier er direkte proportionel med mindre fritidslæsning og svagere opmærksomhed. 59 % af børn i 5. klasse, der ikke brugte tid på sociale medier, var ugentlige læsere, mens de børn, der brugte 3 timer eller mere på sociale medier, kun læste 39 % ugentligt. Endelig viser undersøgelsen, at mens børn i 5.-7. klasse læser for sjov og i fritiden, så læser børn i 8. klasse for at lære noget (Hansen et al. 2021).

## Studerende på professionshøjskolerne

Ser man på de studerende, der optages på professionshøjskolerne, tegner der sig et billede af en differentieret gruppe af studerende. En stor gruppe studerende kommer fra uddannelsesfremmede hjem, og en større gruppe studerende har svage studieforudsætninger. Ifølge en ny rapport fra Tænketanken DEA ”Et uddannelseslandskab i forandring” (DEA 2022) er der gennem de seneste tyve år sket en markant stigning i optaget af studerende på videregående uddannelser. På professionsbacheloruddannelserne er optaget øget med 45 %. Dette har medført en ændret studentsammensætning.

I rapporten peges der på, at der er ”sket en stigning i antallet af unge, der trods relativt lave karakterer fra både grundskole og gymnasie, har adgang til de videregående uddannelser.” (DEA 2022:17). Andelen af studerende med de 50 % højeste karakterer har været faldende på professionshøjskolerne, mens andelen af elever med de 50 % laveste karakterer fra grundskolen har været stigende.

Sammensætningen af studerende har således ændret sig. For det første er andelen af studerende med de 25 % laveste karakterer fra grundskole steget fra 10 % i 2009 til 20 % i 2019. For det andet er andelen af studerende med de 25 % laveste karakterer fra gymnasiet steget til 31 %, og endelig er andelen af studerende fra lavindkomsthjem og uddannelsesfremmede hjem steget til 27 %, og hver sjette studerende, der optages, har udelukkende en faglært baggrund (Falkencrone et al. 2022:17). Hver femte studerende, der startede på en professionshøjskole i 2020, havde enten grundskole eller en erhvervsfaglig uddannelse som deres højst fuldførte uddannelse. Hver ottende studerende har HF som deres højst fuldførte uddannelse (Danske Professionshøjskoler 2022:16).

Knap halvdelen af de studerende på professionshøjskolerne kommer fra familier, hvor forældrene ikke har en videregående uddannelse, og over 60 % af de studerende på pædagog-, offentlig administration- og socialrådgiveruddannelsen har forældre uden en videregående uddannelse. Forældrenes baggrund har betydning for de studerendes læsefærdigheder, idet ”respondenter, hvor den ene eller evt. begge forældre har en lang videregående uddannelse, har bedre læsefærdigheder end respondenter hvor begge forældre har en uddannelse på grundskoleniveau” (Rosendahl et al. 2013:31).

DEA fremhæver i deres analyse, at eftersom professionshøjskolerne optager en større gruppe af studerende med svage studieforudsætninger end tidligere, indebærer det, at professionshøjskolerne har fået en større opgave, der retter sig mod at understøtte studerende med svage studieforudsætninger og i forlængelse af dette at hjælpe disse studerende godt på vej ind i uddannelsessystemet. Derudover peges der på, at det er vanskeligt at fastholde studerende

med stærke studieforudsætninger, når andelen af studerende med svage studieforudsætninger stiger.

## Utrænede, svage læsere og læsestrategier

Ifølge professor og dansk læseforsker Carsten Elbro kan læsevanskeligheder helt enkelt defineres som ”når læsekravene er større end læsefærdighederne” (Elbro 2021). I den forstand behøver læsevanskeligheder ikke være en mærkbar udfordring for alle på alle tidspunkter, men starten på en bacheloruddannelse med krav om faglig læsning og optagelse af et fagsprog vil udfordre de fleste i ét eller andet omfang.

Indenfor læseforskningen er der dokumentation for, at der er sammenhæng mellem gode læsefærdigheder og bevidst brug af læseforståelsesstrategier (Christensen et al. 2018:10). Den trænede gode læser vil typisk benytte hensigtsmæssige læsestrategier og have et læsetempo og en sprogforståelse, som kan omsættes til energi og fokus på det egentlige indhold (Elbro 2021). Den trænede læser kan således godt være udfordret i forhold til at starte på et nyt studie, men generelt vil den studerende opleve en overensstemmelse mellem læsefærdigheder og læsekrav.

En del studerende vil imidlertid starte deres studie med læseudfordringer, det vil sige de vil støde på læsekrav, som er større end færdighederne ved påbegyndelsen af professionsbacheloruddannelsen. Indenfor læseteori indkredses tre kategorier af studerende. De tre kategorier er: den svage utrænede læser, den diagnosticerede ordblinde og den to- eller flersprogede studerende. Disse kategorier anvendes til at beskrive forskellige vanskeligheder ved at være studerende. Der er naturligvis tale om en forholdsvis grov sortering, der ikke nødvendigvis afdækker alle oplevelser af læsevanskeligheder.

### Den svage utrænede læser

Sproglige vanskeligheder og læsevanskeligheder er sammensatte størrelser, hvor adskillige faktorer spiller ind. At have læseudfordringer knytter sig til flere aspekter såvel sproglige, psykologiske som socialøkonomiske. Udover de tekniske (dys-)funktioner i afkodning og sprogforståelse, har den sociokulturelle-økonomiske opvækst, aktuelle livsomstændigheder og psykologiske dimensioner/diagnoser indflydelse på den enkeltes tilgang til læsning og forudsætninger for at udvikle sin læsning (Elbro 2021).

Den svage utrænede læser har som udgangspunkt ikke en egentlig dysfunktion eller flersprogede udfordringer og vil overvejende være udfordret i begyndelsen af studiet. Det er især tilvænningen til at komme ind i et fagsprog og den store læsemængde, som mange studerende peger på. Grunden til udfordringerne findes dels i mangelfuld skolegang, hvor basale bogstav-lyd-sammenhænge og grundlæggende grammatisk forståelse ikke er opnået, dels i den studerendes samlede sociokulturelle-økonomiske opvækst. Derudover er læsning et spørgsmål om træning, om at være vant til at læse, hvilket opnås ved netop at læse ofte og meget. Karakteristisk for den svage utrænede læser er, at selve det at være studerende øger ’træningsformen’, og at flid og ihærdighed flytter på læsehastighed og forståelse. Dette har betydning for forståelsen af teksten. Den langsomme læser får ’hakket’ teksten i stykker og mister sammenhængen, mens høj læsehastighed øger helhedsforståelsen.

## Ordblinde og flersprogede

For de svage utrænede læsere, for de ordblinde såvel som for de flersprogede er der et intersektionelt perspektiv i den forstand, at det for alle har markant stor betydning, om den studerende er vokset op i et uddannelsesorienteret hjem eller i et uddannelsesfremmed hjem. Ifølge Egmontrapporten (Egmontfonden 2018) er det et meget dominerende træk, at den ordblinde med en svag social baggrund får langt mindre støtte gennem hele sin skole- og uddannelsestid end den ordblinde med en stærk social baggrund.

Flersprogede er på samme måde påvirket af, om de er vokset op i skolede rammer eller uskolede, og det har yderligere den dimension, at det ikke er lige meget hvilken sprogstamme/sproglyde, de er vokset op med i forhold til, hvor tilgængeligt det danske sprog er. Desuden er flersprogede med ordblindediagnose selvsagt yderligere udfordret, hvis de vel at mærke er diagnosticerede, hvilket ikke altid sker, fordi deres vanskeligheder ofte tilskrives og forveksles med udelukkende de sproglige udfordringer.

## Den diagnosticerede ordblinde

Ordblindhed (dysleksi) er defineret, som at man har: ”*store vanskeligheder med at lære at læse og skrive, som kommer af langsom og upræcis omsætning af bogstaver og bogstavfølger til sproglyde. Personer med dysleksi har særlig svært ved at læse ord, som de ikke har set skrevet før. Læse- og stavfejlene er ofte i modstrid med almindelige forbindelser mellem bogstav og lyd, fx kulde læst som kunne, og dig skrevet din*” (Elbro 2021).

Det skønnes, at omkring 7 % af den voksne befolkning er ordblinde, om end der er et mørketal, fordi ikke alle voksne er blevet diagnosticeret som ordblinde i løbet af deres skoletid. Det indebærer, at de ikke nødvendigvis ved, at deres læse- og skriveudfordringer skyldes ordblindhed. Således blev flere studerende afdækket som mulige ordblinde i forbindelse læsescreeningerne i dette studie.

Ordblindhed har derudover betydning for start og frafald, idet frafaldet er langt større blandt ordblinde overalt i uddannelsessystemet. Således påbegynder 38 % ordblinde en videregående uddannelse mod 56% øvrige, og heraf gennemfører 14 % en videregående uddannelse mod 31 % af øvrige. Den ikke-diagnosticerede ordblinde vil ydermere være i stor risiko for at opgive studiet allerede inden for det første halve år (Egmontfonden 2018). Og hvor det lykkes at gennemføre en uddannelse, er det med et større tidsforbrug og en større arbejdsindsats end for den ikke-ordblinde studerende. Og hvor den utrænede læser oplever stadig fremgang ved at komme i træning, vil det øgede tidsforbrug typisk være et vilkår for den ordblinde studerende under hele studiet.

En væsentlig faktor, som tilsyneladende ikke er så udtalt hos den utrænede svage læser, men som fylder hos den ordblinde, er selve bevidstheden om at have en dysfunktion eller en egentlig funktionsnedsættelse, som er permanent, og som også giver udfordringer i forhold til at positionere sig blandt de øvrige studerende og hos underviserne i andre studieformer end blot den faglige læsning og skrivning.

## Den flersprogede studerende

Flersprogede studerende er en uhomogen gruppe med vidt forskellige forudsætninger ligesom alle andre studerende, men det at være to- eller flersproget studerende kan indebære visse

specifikke udfordringer. En undersøgelse lavet blandt gymnasieelever viser, at studerende med dansk som andetsprog i en skriftlig test har et markant mindre ordforråd og dårligere tekstforståelse end elever med dansk som modersmål (Mogensen og Vendeltoft 2009). En anden undersøgelse (Pedersen 2006) foretaget på Aarhus universitet viste, at studerende med indvandrerbaggrund og dansk adgangsgivende eksamen har en markant lavere studieeffektivitet end både studerende med dansk baggrund og studerende med en udenlandsk adgangsgivende eksamen. Undersøgelser om tosprogede elever i folkeskoler og ungdomsuddannelser peger på, at tosprogede elever generelt opnår lavere karakterer end elever med dansk baggrund. Derudover viser et forskningsprojekt om social arv på de gymnasiale uddannelser (Ulriksen 2009), at gymnasiesproget kan være et parallelsprog for de elever, der er vokset op i et uddannelsesfremmed hjem. Hvis man derudover også er vokset op i et hjem, hvor dansk ikke har været det talte sprog, kan der være et dobbelt lag af udfordringer, som man skal forholde sig til som studerende.

Der findes ikke megen forskning, der beskæftiger sig med universitetsstuderende med flersproget baggrund (Odgaard 2014). Udvalgte uddannelser på AU og KU har forsøgt at kortlægge deres flersprogede studerendes fagsproglige udfordringer, og begge kommer frem til, at de tosprogede studerende har alvorlige udfordringer med at beherske det akademiske sprog på et tilstrækkeligt niveau, hvilket får betydning for deres studieaktivitet. *"Faglighed er sproglighed. At lære et fag er i vid udstrækning det samme som at lære at tale og skrive fagligt. Man kan også sige, at det drejer sig om komme ind i en faglig diskurs. Det er en vigtig pointe, at faglig kundskab, metoder og ressourcer altid i et eller andet omfang skal kunne kommunikeres mundtligt og skriftligt"* (Krogh 2010, s13).

Studerende, som har oplevet sproglige udfordringer i folkeskolen og i ungdomsuddannelserne, vil i forlængelse af dette sandsynligvis opleve sproglige udfordringer i de videregående uddannelser, når de møder avanceret sprog i faglige tekster og i det akademiske og faglige miljø.

# 4. DE ANVENDTE METODER I UNDERSØGELSEN

Det overordnede formål med undersøgelsen er at give øget viden, der kan danne grundlag for input til, hvorledes Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet kan arbejde med og videreudvikle tiltag, der kan understøtte de studerendes studiekompetencer og arbejde med differentieret undervisning.

I studiet gav det anledning til formulering af to undersøgelsesspørgsmål: *Hvilke læsefærdigheder har de studerende, og hvilke læseerfaringer har og udvikler de studerende i løbet af det første studieår?* Studiet trækker på aktuel læseforskning og forskellige faglige betragtninger vedrørende læsning, som det fremgår af diverse henvisninger til kildeangivelserne. Projektet blev gennemført af en forskningsgruppe bestående af en docent og syv lektorer og adjunkter fra fire professionsuddannelser: Pædagoguddannelsen, Socialrådgiveruddannelsen, Katastrofe- og risikomaneger uddannelsen, samt Administrationsbacheloruddannelsen under Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet.

Studiet blev tilrettelagt som et Mixed Methods studie (Creswell 2012). Det betyder, at undersøgelsen omfatter en kvantitativ del, der besvarer, hvad de studerendes generelle læseniveau er, og hvordan disse fordeler disse sig på fakultets professionsuddannelser. Derudover omfatter den en kvalitativ del, der besvarer, hvilke erfaringer og strategier de studerende starter uddannelsen med og opnår i starten af deres studie. De kvantitative data omfatter en standardiserede læsescreening og data for optag, og de kvalitative data er baseret på temabaserede individuelle interviews.

Alle studerende fik tilbudt at deltage i screening, og alle deltagere gav skriftligt samtykke til indhentning af optagsdata. Interview er sket efter forespørgsel på de screenede hold og med afsæt i interesserede studerende. Alle data er behandlet fortroligt og anonymiseret.

## Kvantitative data – læsescreeninger

De kvantitative data bestod af læsescreening af 1970 studerende ud af en population på cirka 3.432<sup>3</sup>. Screeningsdelen er sket i samarbejde med Københavns VUC (KVUC) og er foretaget af KVUC, VUC Lyngby og VUC Frederiksberg. Alle nystartede studerende på Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet i perioden efteråret 2021 til efteråret 2022 (svarende til studerende på tre optag) er således blevet tilbudt en standardiseret national læsescreening på deres hold i undervisningstiden.

Deltagelsen i screeningen har varieret, og en generel udfordring har været, at flere studerende på de enkelte hold enten ikke mødte op eller ikke ønskede at gennemføre en læsescreening. Begrundelserne for ikke at ville screenes varierer fra, at det er prøvet og man ved godt, at man

---

<sup>3</sup> Sommeroptag opgjort, i antal besatte pladser per 1. oktober, og vinteroptag opgjort i antal besatte pladser per 1. marts

læser langsomt, er ordblind, har sproglige udfordringer etc. til "gider ikke" eller ønsker ikke at udlevere personlige oplysninger som CPR-nummer. At blive læsescreenet synes således på forskellig vis sårbart for nogle studerende, og i hvert fald indgår disse studerende ikke i studiet.

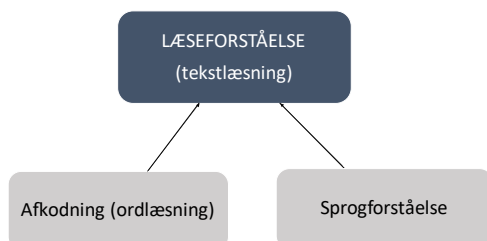
Til screeningen er der benyttet den såkaldt Vejledende Læsetest for Voksne 2, der er en officiel læsetest udviklet og godkendt af Børne- og Undervisningsministeriet (Undervisningsministeriet 2018). I modsætning til for eksempel de screeninger, der benyttes til OECD's PISA-undersøgelser af studerendes læseniveau (Christensen 2018) har Vejledende Læsetest for Voksne 2 ikke det, man kalder høj økologisk validitet. Det betyder, at den ikke medtænker danskfaglige sproglige færdigheder samt den sociale og faglige kontekst, som de studerende befinder sig i.

Vejledende Læsetest for Voksne 2 er valgt, fordi den giver et indblik i den voksnes generelle læseniveau (tekstlæsning). Det vil sige, at den kan give indikationer på, om den studerende er trænet eller utrænet læser, svag utrænet læser eller ordblind. Ifølge bekendtgørelsen kan prøven, som er vejledende, ikke alene give indblik i den voksnes generelle læseniveau (tekstlæsning), men også bidrage til en indledende undersøgelse af, om eventuelle vanskeligheder kan skyldes ordblindhed og/eller sprogvanskeligheder. Yderligere undersøgelse vil så være påkrævet (Vejledning 2018:3). Testen følges op af en individuel vejledningssamtale, der tager udgangspunkt i deltagerens testresultater, og har til formål at afklare, hvorvidt personen har brug for videre støtte i FVU-systemet (Forberedende voksenundervisning). Målet er at kunne svare på om det kan anbefales, at den testede (vejledning 2018:6):

- 1) Deltager i et læseundervisningstilbud
- 2) Henvises til et generelt sprogundervisningstilbud
- 3) Henvises til test for ordblindhed

Vejledende Læsetest for Voksne 2 bygger på følgende enkle læsemodel:

Læseforståelse = Afkodning x Sprogforståelse svarende til Tekstlæsning = Ordlæsning x Sprogforståelse.



Læseforståelse har fokus på færdigheder i at forstå tekster med et givent formål. Afkodning har fokus på færdigheder i at identificere skrevne ord, og sprogforståelse har fokus på færdigheder i at gendanne forestillingsindhold på basis af afkodede ord og forhåndsviden om tekstens begrebsverden. Det indebærer, at den samlede læsefærdighed (læseforståelse) vurderes, og at de to delfærdigheder: afkodning og sprogforståelse vurderes. Niveauet i læseforståelse (tekstlæsning) bestemmes af færdigheder i afkodning (ordlæsning) og i sprogforståelse. Testen består af tre deltest: Tekstlæsning (læseforståelse), Ordforråd samt Ordlæsning (afkodning)<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Tekstlæsning: hvilke ord passer bedst? Dette afdækker deltagerens færdigheder i tekstlæsning (læseforståelse). Ordforråd: Hvilket billede passer bedst til ordet? Dette afdækker deltagerens receptive



I dette studie opdeles de studerendes score i testen i fem farvekategorier (rød, gul, grøn, orange og lilla):

- **Rød:** Man læser, men med meget store udfordringer, og man har ofte et begrænset ordforråd og manglende grundlæggende kendskab til fx grammatik, staveregler m.m. Der anbefales et Forberedende Voksenundervisningskursus på niveau 1-2.
- **Gul:** Man læser med udfordringer. Denne gruppe kan med fordel træne læsehastighed og læseforståelse samt skriftsproglige elementer. Nogle i denne gruppe læser så usikkert, at det påvirker læseforståelse og hastighed, og de vil derfor opleve problemer og udfordringer med store læsemængder. Der anbefales et Forberedende Voksenundervisningskursus på niveau 3-4.
- **Grøn:** Man er en sikker og rutineret læser, og man er udenfor målgruppen for Forberedende Voksenundervisning.
- **Orange:** Man viser tegn på ordblindhed, enten ved en lav score i testen, eller ved at man har oplysninger om, at ordblindhed har været på tale i tidligere uddannelsesforløb. Der anbefales ordblindetest.
- **Lilla:** Er den gruppe af studerende, der har oplyst i forbindelse med testen, at de er ordblinde. De henvises til SPS.

Scoren i testen relateres til, hvorvidt man er indenfor (lav score i testen) eller udenfor (høj score i testen) den målgruppe, der skal tilbydes Forberedende Voksenundervisning (FVU-kursus). Kurserne er opdelt i 4 trin, og trin 4 afsluttes med et niveau svarende til 9. klasse svarende til start på en erhvervsuddannelse.

Læsescreeningerne af de studerende er statistisk analyseret. Kategorierne rød, gul, grøn og orange indgår i den statistiske analyse, mens kategorien lilla ikke indgår i denne. Scorene er derefter statistisk analyseret via sammenligning med optagsdata. Der er set efter sammenhænge mellem læsescreeningsresultat og den studerendes optagsrundlag, danskkarakter, tidspunkt for erhvervelse af optagelsesgrundlag, alder ved start på professionsuddannelsen, alder ved erhvervelse af optagelsesgrundlag samt frafald.

## **Kvalitative data – interview**

De kvalitative data består af 22 kvalitative temabaserede enkeltpersoninterviews (Brinkmann 2013) af en times varighed. De 22 studerende fordeler sig på de fire professionsuddannelser med på følgende måde:

- Pædagoguddannelsen: 4 studerende
- Socialrådgiveruddannelsen: 11 studerende
- Administrationsbacheloruddannelsen: 3 studerende
- Katastrofe- og risikomanageruddannelsen: 4 studerende

---

ordforråd, der er den vigtigste komponent i sprogforståelse. Ord læsning (afkodning): hvilke ord lyder som et rigtigt ord? Dette afdækker deltagerens færdigheder i at læse nye ord ved hjælp af lydligt baseret læsestrategi, der er en central færdighed i afkodning.

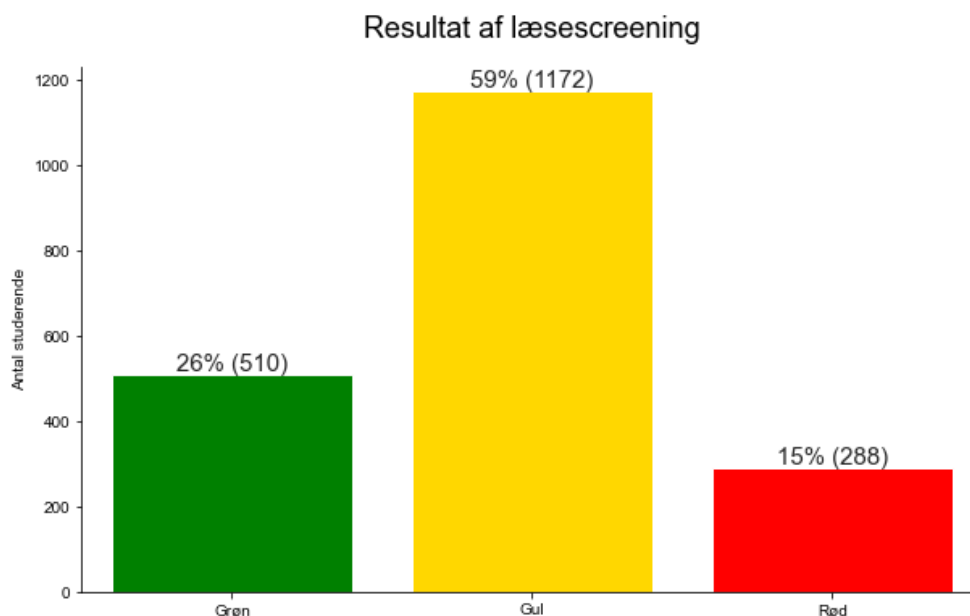
Interviewene baserer sig på en fælles tematiseret interviewguide, der omfatter fem overordnede kategorier:

- 1) Indledende spørgsmål med fokus på: overgangen fra ungdomsuddannelse, tidligere erfaring ift. at studere, læse m.m., erfaring ift. at blive klædt på til at klare studiet.
- 2) Spørgsmål der retter sig mod teksterne på studiet. Hvordan er teksterne på studiet? Hvordan går du i gang med at læse en faglig tekst? Hvordan gør du ift. at læse og forstå begreber? Hvordan er sværhedsgraden? Hvor lang tid bruger du cirka på at læse tekster?
- 3) Derpå spørges til læsestrategier og læselyst. Hvordan læser du? Hvad læser du? Hvor ofte læser du? Hvad er din motivation for at læse?
- 4) Hvor henter den studerende hjælp til læsning? Hvorledes understøttes din læsning af en tekst? Fx gennem arbejdsspørgsmål, podcast, video, hjælp fra hvem/hvor?
- 5) Spørgsmål om barrierer og udfordringer. Hvad skaber udfordringer ift. teksterne? Hvad kan hæmme din faglige læsning og din forståelse af teksterne?

Analysestrategien i forhold til de kvalitative data blev tilrettelagt som en fælles værkstedsproces i forskningsgruppen, der blev indledt med en workshop, hvor en studerende fra hver uddannelse dannede afsæt for fællestræk, forskelle og undring. Derpå blev der udarbejdet en uddannelses-specifik analyse, der tog afsæt i de tematikker, der var formuleret i interviewguiden. Disse blev derpå drøftet på en efterfølgende workshop, der ledte til indkredsning af en række indholdsmæssige tematikker som fx de studerendes læsestrategi, effektiv læsning, undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse, teknologi (form og medie), netværk samt ordblinde og flersprogede studerende. Dette ledte til analyser af disse, der gik på tværs af uddannelserne.

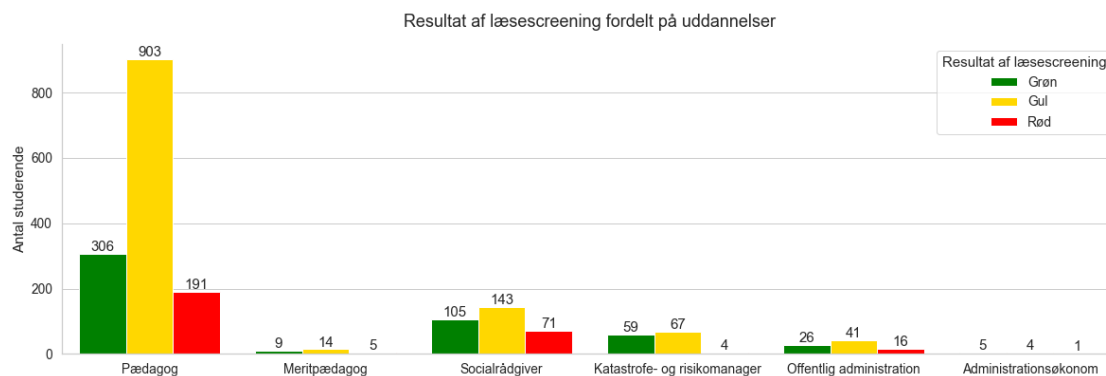
# 5. RESULTATER AF SCREENINGERNE AF DE STUDERENDE

Screeningen af de studerendes læsefærdigheder tegner et billede af en generel problematik på professionsuddannelserne. Hovedvægten af de screenede studerende, det vil sige 59 %, er ved studiestart kendetegnet ved at være utrænede læsere, mens 15 % er svage utrænede læsere. Af de 1.970 studerende der blev læsescreenet, er der 1.460 studerende i kategorierne gul og rød. 74% af de optagne studerende starter således deres studie med læseudfordringer i varierende grad. Kun cirka en fjerdedel (26 %) placerer sig i kategorien grøn, hvilket vil sige, at de er sikre og rutinerede læsere.



59 % placerer sig i gul kategori, hvilket indikerer, at denne gruppe med fordel kan træne læsehastighed og læseforståelse samt skriftsproglige elementer. Nogle i denne gruppe læser så usikkert, at det påvirker læseforståelse og hastighed, og de vil derfor opleve problemer og udfordringer med store læsemængder. Endelig er der 15 % der placerer sig i rød kategori, hvilket peger på, at de nok læser, men med meget store udfordringer. De har ofte et begrænset ordforråd og manglende grundlæggende kendskab til fx grammatik og staveregler.

Ser man nærmere på de fire professionsuddannelser, adskiller Katastrofe-og Risikomanageruddannelsen sig fra Pædagog-, Socialrådgiver og Administrationsbacheloruddannelsen ved, at meget få placerer sig i rød kategori, og tæt på halvdelen placerer sig i grøn kategori.



## Statistiske sammenhænge

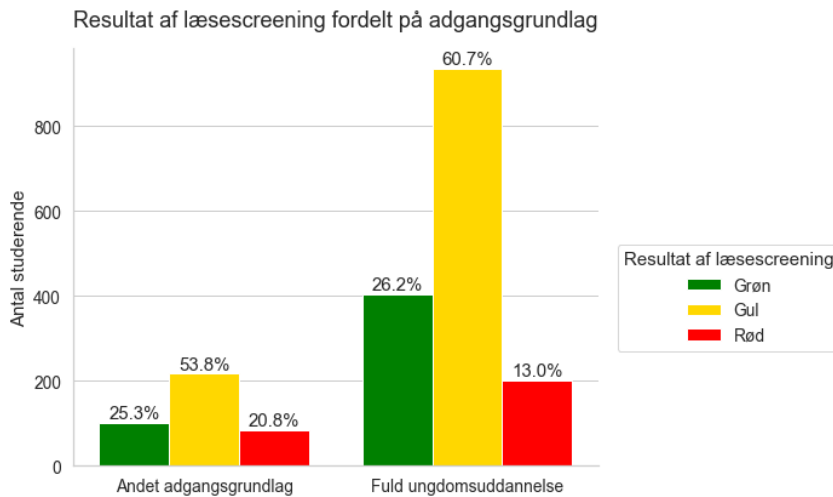
Ser man på statistiske sammenhænge så er der større sandsynlighed for at score grønt, hvis man har en treårig ungdomsuddannelse. Der er også en positiv korrelation mellem et grønt screeningsresultat og det adgangsgivende karaktergennemsnit og i endnu mere udtalt grad med karakteren i dansk. Derudover er den studerendes alder ikke statistisk signifikant. Alderen har således ikke nogen betydning, når man også tager adgangsgrundlag og karakterer i betragtning.

### Den studerendes score i screening og sandsynlighed for frafald

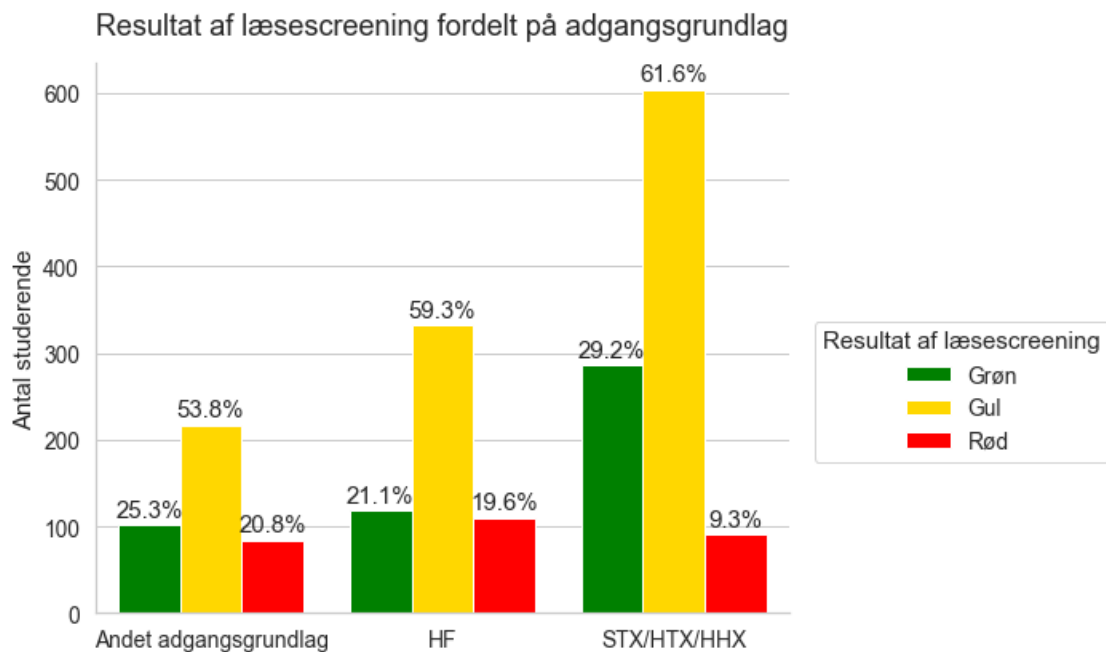
Ser man på de studerendes frafald, er der en positiv sammenhæng mellem en grøn læsescreening og sandsynligheden for at gennemføre første år. Der er således 8,3 % sandsynlighed for, at studerende med en grøn læsescreening afbryder studiet det første år, mens hvis man har en gul eller rød læsescreening, er sandsynligheden 12,6 % for frafald. Imidlertid er sammenhængen ikke statistisk signifikant for begge, når den efterprøves i en logistisk regressionsanalyse. Mønstret kan således være tilfældigt.

### Den studerendes score i screening og optagsgrundlag

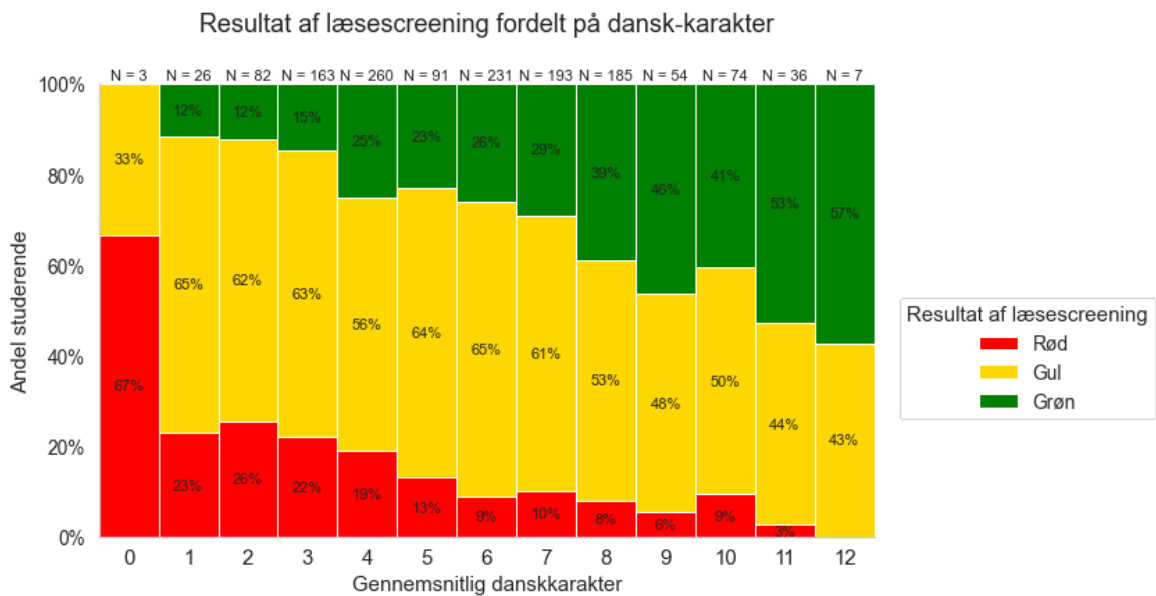
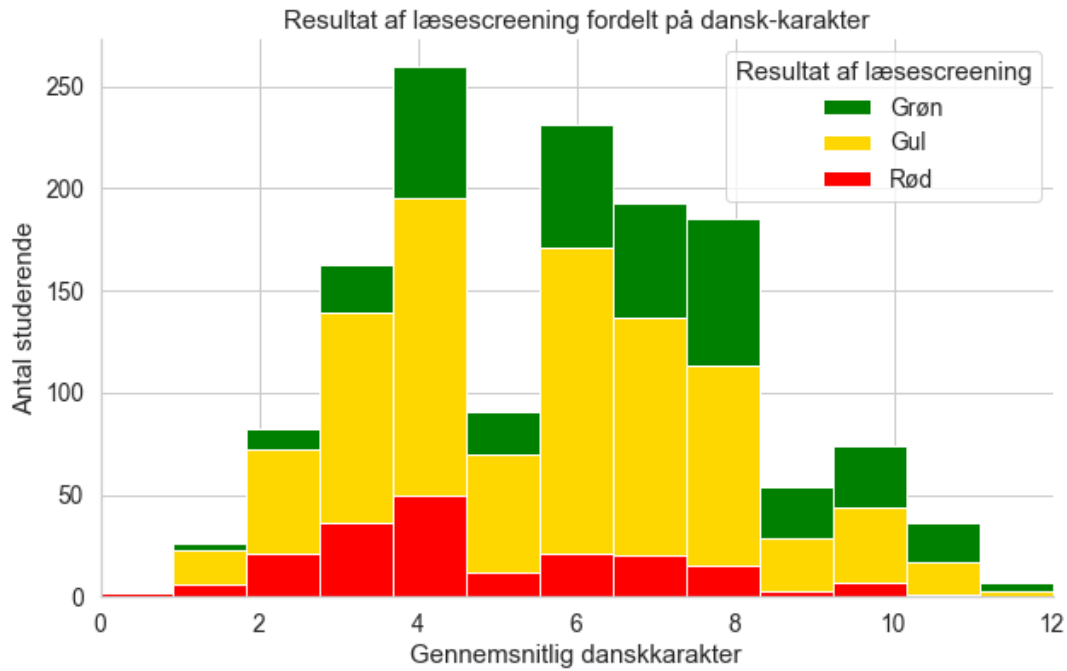
Ser man på sammenhængen mellem scorer i screening og optagsgrundlag så er hovedkonklusionen, at en fuld ungdomsuddannelse ikke giver en større sandsynlighed for at score grønt i læsescreeningerne (sammenlignet med andre adgangsgrundlag). Det giver dog en lavere sandsynlighed for at score rødt. Derudover er der en negativ sammenhæng mellem at have en HF, en udenlandsk eksamen eller "andet adgangsgrundlag" og et rødt screeningsresultat. Figuren herunder viser fordelingen af testresultater på studerendes adgangsgrundlag. Bemærk, at højderne angiver antal studerende, mens procenterne angiver andele inden for den enkelte gruppe. Der er således fx ca. 13 % af de studerende med en fuld ungdomsuddannelse, som scorer rødt.



Hvis man også skelner mellem HF og de treårige ungdomsuddannelser, træder mere markante forskelle dog frem. For de studerende med en treårig dansk ungdomsuddannelse er der en større sandsynlighed for at score grønt – og en betydeligt lavere sandsynlighed for at score rødt.



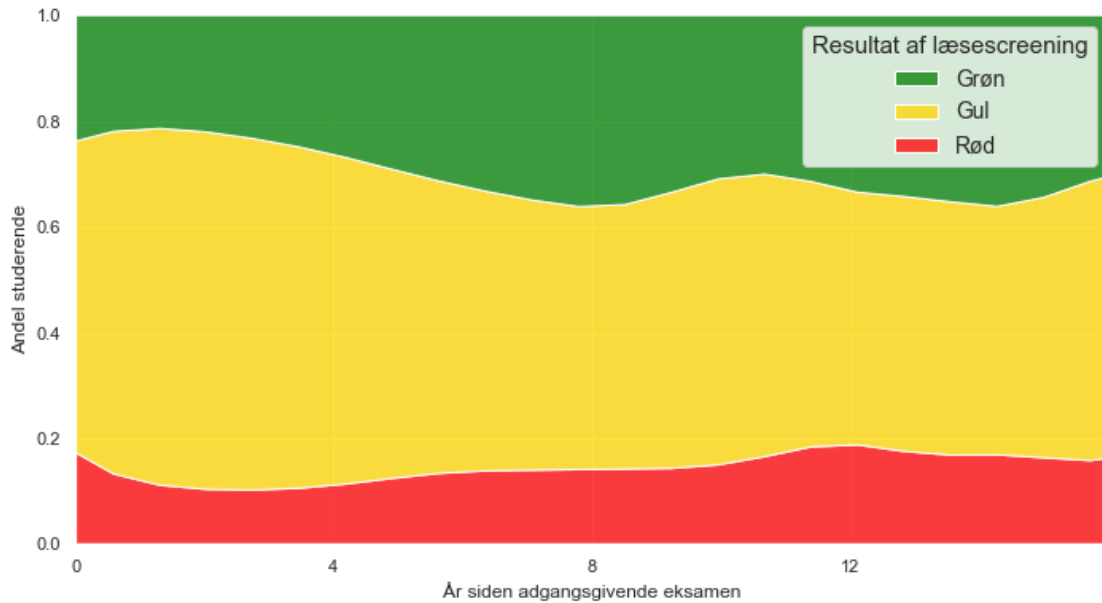
Figuren herunder viser de studerendes screeningsresultat fordelt ud fra deres gennemsnitlige dansk-karakter fra den adgangsgivende eksamen (afrundet til nærmeste hele karakter). Søjlerne højde viser antallet af studerende i de forskellige kategorier. En logistisk regressionsanalyse viser, at oddsene for at score grønt stiger med 20 % for hvert karaktertrin. Dette er ikke at regne for sandsynlighed, men det indebærer, at høje dansk karakterer øger sandsynligheden betragteligt.



### Den studerendes score i screening og tidspunkt for erhvervelse af optagelsesgrundlag

Der er en svagt positiv sammenhæng mellem testscore og tid, siden den studerende har erhvervet sit adgangsgrundlag. Det indebærer, at sandsynligheden for at rød er større, jo længere tid det er siden, at den studerende har erhvervet sit optagsgrundlag. Der er tale om en statistisk signifikant sammenhæng. Men den har ikke nødvendigvis stor praktisk betydning, fordi antallet af studerende med et ældre eksamensgrundlag er relativt lavt.

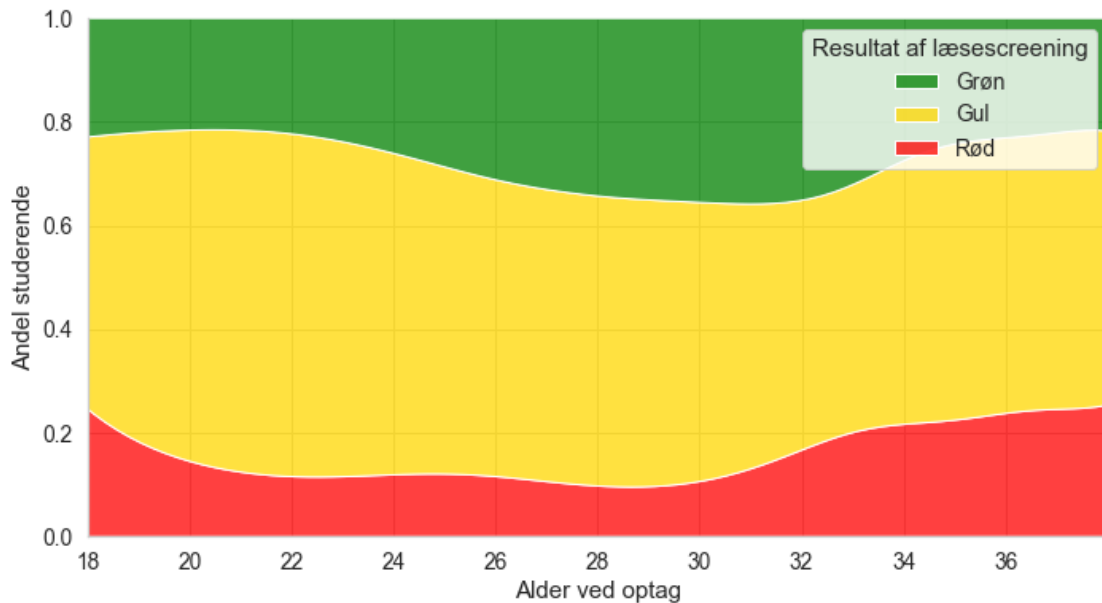
Resultat af læsescreening fordelt efter år siden adgangsgivende eksamen



### De studerendes score i screening og alder ved start på Professionsuddannelsen

Sammenhængen mellem scorer i screening og alder ved start på professionsuddannelsen viser en svag positiv sammenhæng, hvilket ikke er så overraskende, da den studerendes alder og alder på den adgangsgivende eksamen ofte er korrelerede.

Resultat af læsescreening fordelt efter alder ved optag



Det gælder primært for studerende i 20'erne, at en højere alder er positivt korreleret med et grønt resultat i læsescreeningen. De røde screeningsresultater er mest almindelige blandt de

ungste og ældste studerende. Imidlertid udgør disse grupper en mindre andel på studiet, hvilket indikerer, at det ikke behøver at have en stor betydning i praksis. Sammenhængen ser ud til at ændre sig for studerende omkring de 32 år. Herfra stiger andelen af røde score.



# 6. POINTER FRA INTERVIEW MED STUDERENDE

Generelt udtrykker de studerende glæde ved at være kommet ind på uddannelsen, og de fortæller alle, at de bruger tid på at forberede sig. De læser tekster, er optaget af at orientere sig på studiet og modsvare de krav og forventninger, de møder. Imidlertid er der stor variation i, hvordan de forbereder sig, hvilket blandt andet hænger sammen med de studieerfaringer, de starter deres bachelorstudie med, og de forskellige studieforudsætninger de har.

I dette kapitel præsenteres fund fra de kvalitative interview. Fundene er organiseret i en række tematikker, der dels har været ledende i interviewene, dels er trådt frem i den tværgående læsning af interviewene. Kapitlet indledes med en kort indkredsning af de studerendes erfaringer og baggrund. Derpå indkredses læsestrategier, som de studerende benytter sig af. Det leder frem til et afsnit, der undersøger, om og hvordan sociale relationer udenfor uddannelsen og i regi af uddannelsen har betydning for de studerendes studie og udbytte. Derpå indkredses de studerendes erfaringer og tanker vedrørende undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse. Og afslutningsvis inddrages brugen af understøttende teknologi.

## De studerendes erfaringer og baggrund

Der er generelt stor variation i de studerendes erfaringer og i, hvorledes de motiveres til at tage en videregående uddannelse og finder faglig støtte til dette. Den socioøkonomiske baggrund er ofte en væsentlig barriere for at påbegynde en videregående uddannelse, men ikke for senere frafald. Når først de studerende er kommet ind på et studie, synes betydningen af forældrebaggrund at udlignes (Nielsen et al. 2015), hvilket betyder, at de studerendes familiemæssige situation ikke nødvendigvis er udslagsgivende for deres udsathed i relation til frafald, når de først er optaget.

Studier af frafald blandt universitetsstuderende (Skovbon 2020; EVA 2021) viser samme tendens i, at forældrenes socioøkonomiske baggrund kun har betydning for frafald på første semester, hvorefter det tilsyneladende ingen betydning har. Resultaterne kan tyde på, at det især er på første semester, at studerende kan have brug for hjælp til at ”knække koden” og vænne sig til at være studerende. Derimod er der en tendens til, at frafaldet stiger, desto lavere karaktergennemsnit på den adgangsgivende eksamen for studerende, der er startet på en professionsbacheloruddannelse. Dette understreger betydningen af de studerendes faglige forudsætninger, når de starter på en videregående uddannelse. De faglige forudsætninger, de studerende kommer med, er således udslagsgivende for, hvordan de klarer sig ved starten af uddannelsen. Nielsen med flere (2025) peger på, at de studerende bruger forskellige strategier, der er med til at udligne ulighed i frafald. Disse har betydning for, om de lykkes i uddannelsessystemet på trods af deres faglige forudsætninger.

Til trods for at en socioøkonomisk dårlig baggrund skaber barrierer i forhold til at påbegynde en videregående uddannelse, kan positiv omsorg og klare forventninger til de unge fra betydningsfulde voksne gøre det muligt for unge fra uddannelsesfremmede eller belastede hjem

at flytte sig socialt og begynde en uddannelse. En studerende fra Katastrofe-og risikomanageruddannelsen fortæller, at begge hans forældre havde massive misbrugsproblemer, hvilket også førte ham ud i et langvarigt misbrug, der gjorde det svært for ham at fuldføre et studie. Men han fortæller videre, at det var en anerkendende personlig relation til en misbrugsbehandler, der gav ham modet til og motivationen for at læse videre. Der er flere eksempler på, at en støttende og anerkendende relation til en 'voksen' udenfor institutionen kan have afgørende betydning for den studerendes beslutning om at læse videre. En pædagogstuderende fortæller, at det var en tidligere chef på en pædagogisk arbejdsplads, som havde sagt, at han ville fastansætte ham, hvis han gennemførte pædagoguddannelsen, hvilket motiverede ham til at tage en hf-eksamen og begynde på pædagoguddannelsen.

En del studerende starter deres studie med erfaringer og viden om den valgte professionsuddannelse, og mange nævner, at de har arbejdspladserfaringer, der indebærer, at de har en fornemmelse af og viden om den pågældende uddannelse, de er startet på. En studerende på Administrationsbacheloruddannelsen fortæller fx, at en elevplads i forbindelse med en kontoruddannelse gav ham en naturlig interesse i uddannelsen.

At de har en fornemmelse af, hvad deres studie handler om, indebærer imidlertid ikke nødvendigvis gode læseerfaringer, erfaring med at læse faglige tekster eller effektive læsestrategier, der understøtter deres læsning. Flere studerende starter deres studie med problematiske læseerfaringer fra folkeskolen og/eller fra ungdomsuddannelse. En studerende beretter om ikke at kunne forstå teksterne og en folkeskolegang, der ikke havde så meget fokus på det. Han beskriver sine læseudfordringer som noget, der både handler om manglende træning i at læse, dårlige karakterer i prøver og manglende selvtillid.

*"Altså jeg tænker sådan lidt, at hvis det er man sådan ikke er vant til at læse, og der er nogle der ikke er særligt gode til det og så videre, fordi jeg er jo faktisk en af dem som der var rigtig dårlig, eller jeg fik hele tiden dårlige karakterer til sådan læseprøver. Ja, diktat. Jeg fik altid 02 eller 00 eller 4 eller sådan noget, hvor alle de andre de fik sådan der, de fik måske 7... Jeg fik jo dårligere selvtillid af det, og det gjorde at jeg sådan ikke havde lyst til at udvikle mig, fordi jeg tænkte sådan der... jeg var også ung dengang... jeg var lille dengang. Jeg vidste ikke hvordan jeg skulle gribe det ad. Og nogle lærere de er ikke så gode til at tage fat i en, synes jeg, i folkeskolen og sådan fortælle, at du skal gøre sådan her for at blive bedre, eller du skal gøre det her for at blive bedre." (Administrationsbachelorstuderende)*

## Læsestrategier

De studerende er både motiverede og strukturerede i forhold til planlægningen, og de italesætter et ønske om at få læst og gå i gang i god tid, hvis omstændighederne tillader det. De bruger mellem 2-12 timer om ugen på at forberede sig afhængigt af læsemængden og af sværhedsgraden, men også af hvordan deres privatliv i øvrigt ser ud. De studerende fortæller, hvordan de på forskellig vis planlægger deres læsning. Nogle langtidsplanlægger deres forberedelse til undervisningen, andre bruger søndage til at danne sig et overblik over ugens opgaver, andre planlægger større læseopgaver til weekenden, studiefridage, aftener. Dette alt efter deres livsomstændigheder (familieliv, børn, enlig, arbejde osv.).

En studerende fortæller, at han først skimmer alle teksterne for en uge ad gangen for at danne sig et overblik over, hvor meget tid han skal sætte til at læse teksterne. Han læser derefter teksterne 1-2 dage inden undervisningen, da han ellers ikke kan huske, hvad han læser. Det

betyder, at han nogle dage læser over 60 sider og andre dage ikke læser. En anden studerende fortæller, at hun hver uge laver et Word dokument, hvor hun indskrifter den litteratur, som fremgår af itslearning for på den måde at få et overblik over, hvad hun skal læse. Hun sætter en ugentlig dag af til at læse, starter om morgenen og fortsætter, indtil hun er færdig. Hun fortæller, at hun har brug for struktur og orden, og hun kan ikke som nogle af sine medstuderende lide at tjekke, hvad hun har for fra dag til dag, da det er besværligt hele tiden at skulle gå ind i itslearning og kigge, og da hun har brug for at vide, hvor meget hun skal læse mindst en uge i forvejen.

Flere af de studerende eksperimenterer med forskellige studieteknikker. Nogle bruger de studieteknikker, som de har erhvervet sig i forbindelse med deres ungdomsuddannelser eller tidligere uddannelser. Andre studerende afprøver nogle af de teknikker, som de er introduceret til ved en undervisningsgang her på uddannelserne. Der er dog stor forskel på, hvad der giver mening for den enkelte. De fleste studerende fortæller, at de som minimum kigger på alle teksterne, men der er forskel på, hvordan de arbejder med dem. Nogle læser overskrifter, andre skimmer teksterne og udvælger derefter de vigtigste afsnit eller udvalgte temaer, mens atter andre læser hele teksten fra start til slut.

En studerende på socialrådgiveruddannelsen fortæller, at han tager overskrifterne og så lige kigger det hurtigt igennem og måske også læser tekstboksene. Hvis teksten ikke er for kringlet, fortsætter han med at skimme teksten. Det tager ham ca. 15 minutter. Han kan også finde på at læse overskrifterne for så at gå direkte til afrundingen for at få en ”forkortet fornemmelse” af, hvad bogen handler om. Derefter begynder han at skimme teksten lidt grundigere, og det han finder relevant, læser han mere dybdegående. Nogle studerende beretter imidlertid om, at det at skimme en tekst kan være udfordrende grundet kulturel baggrund eller dysleksi (se de følgende afsnit).

Andre studerende fortæller, at de har intentioner om at læse alt. En studerende fortæller således, at han ikke skimmer teksterne, men forsøger at læse alt. Hvis der er flere kapitler til en undervisningsgang, sidder han bagefter og sammenfatter, hvad han har læst og skriver det ned som noter i OneNote. Flere studerende fortæller, at det er en trinvis proces, og at det kan være svært at nå at læse det hele.

*”Først læser jeg overskriften. Og så begynder jeg at læse forsiden, hvad teksten handler om. Men jeg får ikke så meget viden på forsiden, så jeg bliver nødt til at læse lidt mere, og så lidt mere. Men hvis der for eksempel er 30 sider, så er det lidt svært at nå det hele.”*  
(Pædagogstuderende)

Nogle studerende taler om fordelene ved at tage noter enten i hånden eller på computeren, hvorimod andre oplever, at det at skrive noter er tidsspilde og meningsløst. De fleste fortæller om, hvordan de laver overstregninger og markeringer og/eller inddeler teksterne i mindre afsnit med overskrifter og små tænkebokse/opsummeringer mm.

## **Strategier, når man har sproglige udfordringer**

Flersprogede og ordblinde studerende er en uhomogen gruppe med vidt forskellige forudsætninger ligesom alle andre studerende. Ikke desto mindre peger interviewene på, at de fleste af de flersprogede studerende har nogle fælles udfordringer, der hovedsageligt knytter sig

til deres manglende beherskelse af det fagspecifikke og akademiske sprog, der anvendes på uddannelserne. Derudover oplever nogle af dem, at deres manglende sproghandlinger på dansk fører til, at de ikke får lige adgang til de faglige og sociale fællesskaber i klassen.

En socialrådgiverstuderende er et godt eksempel. Hun kommer med en flersproget baggrund fra det sydlige Afrika og har taget hele sin folkeskoletid og gymnasiale uddannelse i Danmark. For hende er uddannelsen vigtig, og hun er den første i familien, der er startet på en videregående uddannelse. Det er noget, som både hun og hendes familie er meget stolte af. Hun er desuden enlig mor og kæmper for at få det hele til at lykkes. Hun har store udfordringer med at læse og forstå faglige tekster. Nogle gange har hun brug for at læse den samme tekst flere gange for at forstå indholdet. Andre gange er det bestemte fagspecifikke begreber, som hun ikke forstår. Hun betragter sig selv som en langsom læser: *"Jeg har brug for at læse den samme tekst mange gange, og der findes mange begreber, som jeg ikke forstår. Jeg har min danskordbog derhjemme, som jeg slår op i. Jeg bruger også google og youtube til at forstå begreberne."* For at forstå fagudtrykkene bedre er hun begyndt at lytte til podcasts og ser YouTube-videoer.

Hun er ikke den eneste, der oplever problemer med at forstå fagudtryk. En anden studerende med flersproget baggrund bekræfter de samme udfordringer: jamen altså, jeg må være ærlig og indrømme, at jeg ikke har det højeste faglige niveau i forhold til det, hvad hedder det nu, faglige, sproglige og faglige udtryk. Nogle gange så blive udtrykket brugt så mange gange i forskellige kontekst, at jeg lige pludselig fanger den i sidste ende (Socialrådgiverstuderende).

En norsk studerende har oplevet den samme frustration flere gange i starten af sit studie. Manglende forståelse af bestemte fagspecifikke ord på dansk gav hende alvorlige problemer med at forstå indholdet og følge med i undervisningen, så hun flere gange overvejede at droppe ud af uddannelsen. Hun nævner ord som "underretning og beskæftigelse", som hun ikke forstod i starten. *"I begyndelsen var det rigtig svært. Der havde jeg mange problemer med at forstå. Jeg mistede motivation flere gange. Der er flere gange, jeg har ringet hjem til min mor og sagde, at nu kommer jeg hjem."* (Socialrådgiverstuderende)

Forskning i fagsproget viser, at underviserne bruger et eksisterende fagudtryk til at forklare et nyt fagudtryk. Hvis den studerende ikke er bekendt med det eksisterende fagudtryk, bliver det yderligere vanskeligt for den studerende at forstå det nye fagudtryk, som underviseren introducerer. Derudover bruger man tilsyneladende visse fagudtryk som hverdagsprog indenfor et bestemt fag. Ikke at have kendskab til dette 'hverdagsprog' i en bestemt faglig sammenhæng kan volde forståelsesproblemer for den studerende (Ulriksen 2009: 93). Som det fremgår af ovenstående citater, har de interviewede studerende både haft problemer med at forstå bestemte fagudtryk og det, man kalder fagsproget, der er blevet til hverdagsproget i faget.

For enkelte handler det også om elementære dansksproglige kompetencer, som de ikke har formået at opnå, inden de påbegyndte uddannelsen. De studerende beretter om deres læseudfordringer som en individuel kamp med læsestoffet og læsemængden. Læseudfordringen opfattes som ens egen personlige, ensomme kamp, som man ikke deler med nogen på studiet og ikke søger hjælp til eller italesætter over for undervisere eller medstuderende.

*"Så skimmer jeg enten eller også, så går jeg i gang med at læse med det samme. Ofte så skimmer jeg og tager det vigtigste ud og ellers så går jeg i gang med at læse før de andre"*

*rigtig egentlig reelt kommer i gang med at læse, fordi jeg ved, jeg læser det meget langsommere end, hvad de andre gør. Så jeg har ikke behov for på den måde tid til at sidde og hygge snakke først inden, og det kan jeg da godt mærke det, det frustrerer mig et eller andet sted, at det sådan det er, men det er jo som det er.”* (Administrationsbachelorstuderende)

At skimme en tekst er imidlertid ikke altid så let jævnfør en pædagogstuderende:

*”Det kan være virkelig hårdt også især når man kommer fra den kultur, hvor man er ikke vant til at, øh, skimme igennem. Det er noget jeg på samme tid prøver at lære at øh, skimme gennem tekster, men det giver ikke. Jeg føler okay. Hvis jeg skimmer den, det er meget svært at bare man læser introduktion så læser afslutningen at sætte sammen, også få den der, øh, overblik, hvad teksten handler om. Det er ikke så nemt.”*

### **Strategier blandt ordblinde**

I screeningerne placeres en gruppe af de studerende i kategorierne: lilla eller orange, hvilket enten viser, at de oplyser, de er ordblinde, eller at de i testen viser tegn på ordblindhed. De ordblinde sendes videre til ordblindetest og/eller modtager allerede ordblindestøtte på forskellig vis. I interviewene af de studerende fremgik det imidlertid, at flere af disse var ordblinde, hvilket har givet anledning til et mindre afsnit om erfaringer med at læse og studere. Ordblindhed defineres som et handicap, en funktionsnedsættelse, og den diagnosticerede ordblinde kan med et ordblindebevis allerede inden opstart søge SPS-støtte og få adgang til relevante hjælpemidler, lige som der kan søges forlænget afleveringsfrist til diverse prøver. Trods disse muligheder er ordblinde studerende stærkt udfordrede på en mellemlang videregående uddannelse (EVA 2022; Egmontfonden 2018).

Fælles for de studerende er at de læser langsomt, de skal bruge tid på at afkode ordene, og de kan ikke hurtigt skimme teksterne (Egmontfonden 2018).

*”Jeg tror at på trods, at jeg er ordblind, så tror jeg, jeg har en fordel i og med, når jeg læser tingene, så husker jeg dem, så det betyder, at når jeg har læst dem én gang, så husker jeg dem oftest, men så skal jeg selvfølgelig også koncentrere mig om at læse dem, og jeg ikke bare skal sidde og skimme, fordi hvis jeg sidder og skimmer, så bliver det noget være kludder, var jeg ved at sige, altså så sætter det sig ikke fast, men hvis jeg sidder og læser koncentreret, men så sidder det fast.”* (Pædagogstuderende)

Derudover kan holdundervisningen og arbejdet i studiegrupperne være udfordrende. De vil gerne manifestere sig fagligt og socialt og 'sige noget' i timerne, men den grundlæggende usikkerhed omkring læsningen og den manglende selvtillid i forhold til at have forstået det læste og kunne huske det, hæmmer deltagelse. Ifølge Egmont-rapporten (2018) benytter svage læsere som ordblinde sig først og fremmest af fem strategier, når de skal overvinde svære faglige udfordringer og klare sig på et studie. Disse strategier taler flere studerende meget tydeligt frem som væsentlige for at klare sig, om end det også synes at være skamfuldt og hemmeligt, at den slags strategier skal tages i brug for at klare sig.

1. At undgå det svære
2. At søge hjælp og støtte hos familie, kæreste eller venner
3. At anvende IT-hjælpemidler
4. At huske ord og stavemåder udenad

## 5. At affinde sig med sine læsevanskeligheder

De studerende, der er diagnosticeret som ordblinde, benytter IT-hjælpemidler, men flere studerende, der har læse- og skriveudfordringer, fortæller om udfordringer med at finde hjælp til at blive testet, og senere i forhold til at få kurser og hjælpemidler hurtigt. Således fortæller en studerende fra socialrådgiveruddannelsen, der er langt inde i første semester, at hun stadig venter på IT-hjælpemidler.

En ordblind studerende beskriver arbejdet med at huske ord, hun siger:

*”Jeg ved ikke hvordan jeg skal forklare det, men når man eller jeg som person, jeg tager lidt ligesom, når du tager et billede med din telefon, så tager jeg et billede af et ord og gemmer.”*  
(Administrationsbachelorstuderende)

Den femte strategi står i en vis kontrast til de fire øvrige strategier, idet den for deltagerne hverken handler om at undgå det, som er svært, eller om at kompensere for læsesvaghed på anden vis. Derimod er det en accept af, at læsning og frem for alt skrivning ikke altid er perfekt. Nogle gange staver man forkert eller bruger en forkert ordstilling, og det er ikke noget, man behøver at dække over. Ifølge Egmont-rapporten (2018) beskriver flere deltagere, at denne strategi er ny for dem og kun gradvist taget i brug. Flere studerende beskriver det som et privatanliggende.

*”Jeg tænker sådan noget, det er jo meget privat. Det synes jeg var rigtig nederen at skulle få det at vide, og skulle sige det, for jeg er sikker på, hvis jeg ikke havde sagt det, så var der ingen, der havde bemærket, at jeg var ordblind.”* (socialrådgiverstuderende)

En ordblind studerende beskriver her udfordringen i at indgå ligeværdigt i det faglige samarbejde og blive respekteret i sin deltagelse. Den studerende er af sin underviser blevet opfordret til at melde åbent ud, at hun er ordblind, men oplever, at hun bliver stemplet af de øvrige gruppemedlemmer. De ordblinde studerende gør sig tanker om, hvorvidt åbenhed omkring et usynligt handicap påvirker den faglige status og anerkendelse blandt de medstuderende, inden man reelt har nået at vise sine kompetencer.

Imidlertid kan fordelene ved at affinde sig med sine læsevanskeligheder betyde, at de studerende ikke bruger den samme energi på at skjule deres læsevanskeligheder eller på undgåelse af svære udfordringer. En vigtig pointe er måske, at energien ikke på samme måde bliver bundet i at skjule eller kompensere for sine begrænsninger, for eksempel i det store fokus på at huske. I stedet frigives der energi til at engagere sig i det egentlige fagstof og i den faglige diskussion i plenum eller i studiegruppen.

### **En hyper effektiv læsestrategi**

På baggrund af interviewene tegner der sig et billede af de studerende som meget mål- og effektivitetsorienterede. På alle fire uddannelser beskriver de studerende, hvorledes de forsøger at effektivisere deres læsning af faglitteratur. De studerende er ikke som sådan nysgerrige på teksterne, men mere orienteret omkring, hvordan de effektivt kan studere og tilrettelægge deres studie. Forestillingen om effektivitet træder frem på flere måder i materialet. Teknologi såsom google, podcast, powerpoint m.m. opfattes som hurtige måder til at få forståelse og forklaring på begreber. Tendensen afspejler sig også ved, at de studerende positivt vurderer tekster med

megen visuel understøttelse. De studerende lægger positivt vægt på læsetilgange, undervisning og tekster, der hurtigt præsenterer de professionsrelevante pointer, og at dette er det primære sigte med tekstlæsning. De omtaler litteraturen som god på uddannelsen, men vil gerne have, at den er letlæselig, og at pointerne i teksten står tydeligt frem, så der ikke skal læses 'mellem linjerne'. På administrationsbacheloruddannelsen anvendes der rimelig konsekvent læsespørgsmål, der skal guide de studerende gennem teksterne. Dette taler de studerende positivt frem som en central del af deres læsestrategi.

*"Jeg synes det sådan hjælper rigtig meget, hvis universitetslærerne de sætter nogle læsespørgsmål ind til hvad det er man skal fokusere mest på."*

(Administrationsbachelorstuderende)

Imidlertid kan læsespørgsmålene også være med til, at den studerende ikke får læst alt, da fokus bliver på at besvare læsespørgsmålene. En anden Administrationsbachelorstuderende siger:

*"Hvis vi nu har læsespørgsmål, så hvis der står for eksempel at, hvad er en organisationsstruktur? Så læser jeg faktisk ikke, så læser jeg aldrig introduktionen, fordi at jeg allerede ved godt, hvad det kommer til at handle om, i forhold til hvis jeg skimmer læsespørgsmålene."*

Anvendelsen af læsespørgsmål har således en slagside, der handler om, at de studerende ikke læser hele teksten. De bliver meget målorienteret i forhold til at besvare læsespørgsmålene, men ikke opmærksomme på resten af teksten. De studerendes fokus på effektivitet kan forstås på baggrund af en livsførelse, hvor mange indre og ydre opgaver og krav skal håndteres. De studerendes begrundelser for effektivitet peger både på forhold i og udenfor uddannelserne. En ydre motivation for effektivitet skal måske findes i de forventninger og det pres, som kommer fra undervisere og uddannelse. Det er simpelthen nødvendigt at kunne læse hurtigt og effektivt for at kunne nå det hele.

En pædagogstuderende siger: *"Nogle gange føler jeg bare, at det vi læser, drukner i hinanden, fordi der er så meget. Jeg synes, det er anstrengende at vide, at uanset hvad vi gør, så kommer vi aldrig til at nå slavisk at læse det hele...."*

På socialrådgiveruddannelsen er der eksempler på, at studerende har skullet læse 200-250 sider til en undervisningsgang. Flere nævner også, at underviserne præsenterer supplerende/sekundær litteratur, hvilket de studerende fortæller, er frustrerende, fordi det ikke er muligt at nå at læse dette.

*"Jeg har også fået at vide af mange af mine venner som går på universitetet, som går på kandidat og så videre, at altså alt læsestof, som du kommer til at få, er ikke relevant for dig, fordi at så kommer du til at bruge meget lang tid på det. For eksempel har der været et par gange, hvor vi har haft 4 tekster til... undervisning om 2 dage, og de 4 tekster, de er rigtig tunge... og lange og tunge. Så det handler om at se hvad der er relevant, og hvad der er ikke relevant, og hvordan kan jeg bedst muligt komme igennem den her tekst på kort tid."*

(Administrationsbachelorstuderende)

Således bliver det til et spørgsmål om så hurtigt som muligt at finde tekstens pointer, hvilket gør det muligt at imødekomme krav og forventninger fra uddannelsen om at kunne håndtere store læsemængder.

## Sociale netværk, fællesskab, gruppearbejde i og udenfor uddannelsen

Et vigtigt element i de studerende læsestrategi er mulighederne for at få hjælp og støtte såvel udenfor uddannelsen som på uddannelsen. I denne del af analysen er der fokus på de studerendes egne fortællinger om, hvordan de bruger deres sociale netværk i relation til valg af uddannelse og faglig støtte, og hvilke oplevelser de har af at være en del af de sociale sammenhænge på uddannelsen. De studerendes oplevelse af at være en del af sociale relationer på uddannelsen i form af interaktioner med medstuderende i sociale og faglige sammenhænge påvirker deres sociale integration og faglighed. Der er flere mekanismer i forbindelse med den sociale integration, der synes at have en sammenhæng med, hvordan de studerende klarer sig fagligt på studiet, og med hvorvidt de falder fra. De fleste studier af unges valg af videregående uddannelse og frafald fokuserer på selektionsmekanismer i uddannelsessystemet og baggrundsfaktorer som den studerendes familiebaggrund, køn og alder (Nielsen et al. 2015), hvilket ikke indfanger det affektive element af den sociale integration (Qvortrup et al. 2018; Reimer og Andersen, 2022).

### Støttende netværk udenfor uddannelsen

En af de strategier, som svage læsere og ordblinde anvender, når de skal overvinde svære faglige udfordringer, er som nævnt tidligere, at de trækker på deres personlige netværk. En socialrådgiverstuderende fortæller for eksempel at hun: spørger min mand (griner), mens en anden studerende må lidt længere ud i netværket: Nej, jeg bruger også min, min kollega. Jeg bruger min kollega og sparrer, øh, hvis det er forståeligt, så vi snakker om det hvis jeg ikke forstår den.

Det personlige netværk udgør således en strategi for at klare nyt vanskeligt stof og 'knække de akademiske koder'. Især er familie og venner, der er i gang med eller har færdiggjort en uddannelse, vigtige i forhold til at hjælpe med at forstå svære ord og begreber eller diskutere teksterne med. Flere studerende fortæller, at de jævnligt får gode råd eller hjælp til at få 'oversat' de faglige begreber til et mere forståeligt sprog af deres ægtefælle, kæreste, familiemedlemmer eller venner.

*"Jeg har en veninde, der er færdiguddannet socialrådgiver, der har været igennem faget... og jeg har en kusine, der læser til noget inde for biokemi, og altså jeg spørger (dem). Jeg er god til at spørge. Jeg har trukket på dem i forhold til psykologi. Der var mange nye ord, og der var jeg nødt til at ringe til min kusine, der er uddannet i biokemi, og spørge ... og så forklarede hun, og fordybde lidt, det er det her, og det her. Nå, ja okay. Så skabte hun bredere forståelse for mig."* (Socialrådgiverstuderende)

For studerende, der møder uddannelsessystemet med svage faglige kompetencer, kan hjælp og støtte til at forstå faglige tekster og akademiske diskurser være en afgørende faktor for, hvordan man klarer sig i uddannelsessystemet. Det er et gennemgående træk, at de fortæller, at de søger hjælp hos familie, kæreste eller venner. Derudover peger de på, at de hjælper hinanden i forbindelse med gruppearbejde. Imidlertid nævner de ikke, at de generelt søger hjælp hos deres medstuderende eller den forhåndenværende underviser.



For studerende uden et netværk eller en akademisk baggrund kan vedholdenhed eller stamina i forhold til at lære være en vigtig strategi for at klare sig på studiet. En af de studerende fortæller om det at stå alene, og at studiet er noget, man klarer selv:

*”Jamen der er jo det der med, at jeg er min egen lykkesmed. Der er ikke nogen, der kommer og bærer mig igennem det her. Jeg har selv valgt uddannelsen. Det er en mulighed, jeg er blevet givet, så må jeg også selv yde for at nyde, meget sådan groft sagt. Og fordi jeg selv har valgt denne her uddannelse, så har jeg også et ansvar for at læse mine lektier og lave mine opgaver. Og jeg står til ansvar for både elever og lærer, hvis ikke jeg har lavet mit.”*  
(Socialrådgiverstuderende)

### **Studiestart og integration**

Mødet med uddannelsesinstitutionen og de sociale kontakter i studiestarten spiller en væsentlig rolle for de studerendes sociale integration på uddannelsesinstitutionen og for, hvordan de klarer sig på studiet. Alle de undersøgte professionsuddannelser på Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet har et introforløb i studiestarten, der består af en eller flere dage med en kombination af faglige og sociale aktiviteter, hvor de studerende møder det sociale fællesskab for første gang. Qvortrup et al (2018) anfører, at en positiv opfattelse af den faglige og praktiske rammesætning i studiestarten har en statistisk signifikant negativ sammenhæng med frafald. En af de studerende oplever ligeledes uddannelsens rammesætning af det sociale fællesskab som værende vigtigt:

*”Jamen det, det er et kæmpe sådan must, og det er også derfor jeg glad for vi er så altså vores klasse har så godt et socialt sammenhold. Og det er også derfor, jeg er sådan glad for vi er en lille uddannelse, at vi kun er 30. Fordi altså så kender man hinanden rimelig tæt - man er rimelig tæt på hinanden... Jeg synes det var godt, at der var så meget fokus på det sociale i starten... Det var godt, fordi det gjorde virkelig at vi bondede på vores uddannelse... og det er jo også fordi... Jeg har i hvert fald læst en undersøgelse om, at det der med det sociale er en af brændpunkterne for at fortsætte med uddannelse. Så det synes jeg også er fedt, at det bliver holdt op, eller at der bliver lagt fokus på det i starten.”* (Katastrofe- og risikomanagerstuderende)

### **Gruppearbejde og fællesskab på uddannelsen**

De studerende får hurtigt erfaringer med gruppearbejdet/studiegrupperarbejdet, eftersom en stor del af undervisningen og opgaver omkring undervisningen er baseret på gruppearbejde. Deres personlige integration i det sociale fællesskab spiller en stor rolle for, hvordan de klarer sig fagligt i aktiviteter rammesat af underviseren. De studerendes positive eller negative holdning til gruppearbejdet er betegnende for dette.

De studerende har generelt en positiv holdning til gruppearbejdet, og de fortæller, at de har et stort udbytte af gruppearbejdet både fagligt og socialt. En pædagogstuderende siger for eksempel, jeg lærer generelt exceptionelt meget, når jeg er i gruppearbejde. Det er en holdning, der understøttes af flere af de studerende. De oplever, at de på denne måde ofte lærer mere, end de gør i den almindelige undervisning, fordi de diskuterer emnerne og reflekterer dybere.

*”Jeg vil sige med, med sådan stor diversitet, ...så er det - det er faktisk rigtig fedt også i gruppearbejde, fordi der er så mange forskellige synspunkter. Det kan nogle gange være*

*hårdt, hvis man er sådan en stædig person, der kæmper for sit synspunkt. Det ved jeg da. Det har vi nogle af... men altså de diskussioner, man har om emnerne, der skal man virkelig kunne..., altså der skal man have en dyb forståelse for det, så vi bliver nødt til at sådan fordybe os i dem, for at vi ligesom kan diskutere vores synspunkter ved at skrive opgaver. Og det synes jeg, at det er fedt, fordi vi forbedrer os jo ved, at vi skal.” (Katastrofe- og risikomanagerstuderende)*

Der bliver også nævnt nogle ulemper ved gruppearbejdet, især gruppesammensætning og gruppestørrelse. Flere studerende nævner, at det i store grupper er svært at komme til orde og fordybe sig.

*”... og der synes jeg også i forhold til, at vi arbejder jo i grupper, megaspændende, jeg elsker den synergi, der kan være i en gruppe. Men det er også en kæmpe udfordring af forskellige årsager, men også det her med, at vi sidder mange mennesker, som skal lære det her og det er jo smadderfint, at vi kan hjælpe hinanden til at forstå nogle af de ting, som vi måske ikke har forstået og på den måde bruge hinanden. Men vi er også mange om buddet, når vi skal løse sådan en case. Og der har vi selvfølgelig alle sammen et ansvar og så videre. Men jeg synes nogle gange, det er lidt svært for mig og sådan rigtig få lov at få følelsen af, at jeg arbejder med det, fordi vi alle sammen skal have plads og det skal vi. Så følelsen af nogle gange ikke helt, at få det ind under huden, det oplever jeg.” (Socialrådgiverstuderende)*

Mens de studerende generelt oplever, at de har et godt fagligt udbytte af gruppearbejde, har studerende, der møder studielivet med svage faglige, skriftlige eller sproglige kompetencer, meget dårlige personlige erfaringer med at arbejde i grupper.

*”Der hvor vi er i gruppe. Det kan være svært, at man føler udenfor, og nogle gange man føler sig også ekskluderet. Man har ikke mulighed til at vise, hvad man kan. Også der er nogle andre, der tager sig af mig. ’Jeg er god til at skrive’. Selvfølgelig er de det - de lokale, de danske. ’Jeg er god til at skrive, så det mig der skal skrive’ - i stedet for at også give chancen til dem, der ikke er gode til at skrive. Men at de... Det er svært. Det er en kamp.” (Socialrådgiverstuderende)*

*”... jeg følte, at jeg blev set, som en der ikke kan finde ud af noget... så det blev taget for givet i gruppen, ligesom ’hun kan sikkert ikke læse rigtig, hun kan sikkert ikke dit’. Det blev ikke sagt, men det var ... behandlingen, altså vurderinger når vi sad og lavede opgaver - skriftlige opgaver - alle spørger ’okay, vil du læse?’... Der er ikke nogen, der gider at spørge mig, om jeg vil læse det op, eller sådan du ved, om jeg vil kigge igennem deres opgaver... og du ved det gav bare sådan en ubehagelig følelse. Og jeg tænker sådan noget, det er jo meget privat. Det synes jeg var rigtig nederen at skulle få det at vide, og skulle sige det, for jeg er sikker på, hvis jeg ikke havde sagt det, så var der ingen, der havde bemærket, at jeg var ordblind.” (Socialrådgiverstuderende)*

Det er en tydelig tendens, at de sprogligt og skriftligt svage studerende oplever at blive overset eller ekskluderet i gruppearbejdet. Det er et interessant aspekt i undersøgelsen, at følelsen af at være integreret i det sociale fællesskab har en ret kraftig afsmitning på, hvordan de studerende oplever at klare sig fagligt i gruppesammenhænge rammesat af underviseren. Flere studerende fortæller, at deres oplevelse af at være integreret socialt på studiet smitter af på følelsen af at være accepteret i gruppesammenhænge.

*”Jeg synes, at socialt går det meget bedre. Jeg har fået lidt venner på holdet, og vi laver lidt ting sammen uden for skolen, så det er vældigt hyggeligt. Øh, og jeg føler, at bidrager lidt mere i undervisningen. Rækker hånden op, og svarer noget mere. Og så føler jeg, at også flere kan forstå mig end tidligere. Så det er jo nemmere både fagligt og socialt egentlig.”*  
(Socialrådgiverstuderende)

En anden strategi for fagligt eller sprogligt svage studerende er at være meget tydelige omkring, hvilke styrker de har socialt, så de sociale kompetencer opvejer faglige svagheder. Studerende, der er socialt integrerede, men fagligt svage oplever ikke i samme grad at blive ekskluderet i gruppearbejdet:

*”Jeg har ikke personligt oplevet det, men jeg ved ikke om... fordi at... altså jeg siger rigtig meget i klassen, når jeg så endelig har noget at sige. Så jeg er ikke, kan man sige, en af de elever, der sidder stille i klassen og ikke siger noget. Jeg siger altid noget mindst en gang i timen et eller andet, så jeg med hele tiden, så folk de ved jo altså, at jeg læser og jeg laver mine ting, så fordi jeg ikke måske ikke er så faglig, eller min faglighed måske ikke er så høj, så tror jeg ikke at det, jeg har ikke oplevet der er nogen der har sagt, at jeg ikke skal være i gruppe med (den person). Altså tværtimod er der folk, der har sagt, at de glæder sig til at være i gruppe med mig. Men jeg tror måske også, det har meget med min personlighed og mine udadvendthed - altså min imødekommenhed... Men jeg er også meget ærlig, når jeg så kommer i grupper og siger, de her udfordringer har jeg, men jeg har de her og de her styrker, som jeg ligesom kan tilbyde.”* (Socialrådgiverstuderende)

Social integration har især betydning for de studerendes holdning til og lyst til at deltage i gruppearbejde. Mens studerende generelt oplever gruppearbejde som berigende i forhold til det faglige og sociale, har studerende, der ikke er så stærke skriftligt eller sprogligt, meget dårlige erfaringer med gruppearbejde. De studerendes følelse af at være en del af det sociale fællesskab på studiet er et vigtigt element for, hvordan de klarer sig på studiet. Dette understøttes af en undersøgelse fra EVA (2017 i Qvortrup m.fl., 2018), der viser, at hvis de studerende har en positiv opfattelse af det sociale aspekt af studiestarten, har de en mindre risiko for frafald.

## **Undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse**

Tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen har betydning for de studerendes motivation og læring. Herunder om og hvordan underviserne understøtter etablering af studiegrupper, udvikler trygge og flerstemmige læringsrum og viser både acceptable og mellem menneskelige adfærdsnormer (Rienecker et al. 2015). Derudover er et vigtigt element de mellem menneskelige relationer mellem studerende og underviser. De studerende er opmærksomme på underviserens evner til at fremme deres motivation og følelsesmæssige velbefindende. Flere af de interviewede studerende efterspørger desuden, at deres undervisere inddrager de studerendes forudsætninger i deres tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen.

*”Hold kæft mand, der er virkelig også bare kæmpe forskel fra lærer til lærer. For vi havde på et tidspunkt en lærer, men hun glemmer, at vi er nye studerende. Nogle lærere er gode til at huske, at vi lige er startet på uddannelsen, andre lærere tror, vi er universitetsstuderende. Det er vi jo ikke, vi er kun bachelorer. Og så længe at man får teori, som passer til en*

*bachelorstuderende, så fint. Så kan jeg sagtens følge med. Det er ikke noget problem. Men hvis jeg får en tekst, som er så tung, at jeg er nødt til at sidde med en ordbog eller google konstant, bare for at kunne følge nogenlunde med, fordi der er så mange ord, jeg ikke forstår, hvad betyder. Så bliver det svært.” (Pædagogstuderende)*

Forskelle i de studerendes baggrunde og i deres forudsætninger har både betydning for deres deltagelse i og udbytte af undervisningen, og dermed har en tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen også betydning for deres deltagelse og udbytte (Ulriksen 2014). Flere af de studerende efterspørger større sammenhæng mellem undervisningsgangene og mere tid til både fordybelse, men også til opsummering og afslutning, som en af de studerende konstaterer: *”For mig kan det godt flyde lidt ud. Hvad var temaet egentligt på det, vi havde de her dage?”*

De studerende efterspørger, at der tilrettelægges under hensyntagen til deres forudsætninger. De giver udtryk for, at de foretrækker mere dialogbaseret undervisning, hvor underviseren faciliterer læringsrum, hvor de studerende sammen med underviseren kan diskutere og dele deres forskellige erfaringer og synspunkter med hinanden. Flere studerende peger på, at de er bekymret for, at de er mindre studieegnede end deres medstuderende, da de har svært ved at omsætte den viden, underviseren formidler, hvis de ikke aktivt inddrages undervejs.

En del af de studerende fortæller om vigtigheden af, at underviseren inddrager den anbefalede litteratur i undervisningen, da det ellers kan opleves som tidsspilde at forberede sig. I forlængelse af dette peger flere studerende på, at de profiterer af underviserens mere detaljerede og nuancerede gennemgang, også selvom de har forberedt sig hjemmefra. Som en studerende fortæller:

*”Jeg tror en problematik opstår, når det er, at man ikke gennemgår det, fordi så hvis der er nogen, der for eksempel har læst det, men ikke forstår det, så tror jeg bare ikke, de tør stille spørgsmål til det for at være helt ærlig, fordi det kan være grænseoverskridende for mange. Og så dem der altså overhovedet ikke har læst det, de er jo tabt af vognen nærmest ikke, og selvfølgelig skal man have altså, vi er jo igen studerende, så der er jo ansvar for selv at følge med i undervisningen, men jeg tror ikke, der er nogen grund til at gøre det sværere, end det behøver at være.” (Pædagogstuderende)*

### **Praksisnær undervisning**

I interviewene efterspørger de studerende mere praksisnær undervisning, hvor underviserne faciliterer kreative læringsrum, som kan give muligheder for at eksperimentere med og omsætte den teoretiske viden, og hvor der er mulighed for at træne og øve forskellige færdigheder.

*”Jeg synes det er fedt når underviseren laver det her med, at vi får noget teori at vide, og så får vi en video og så ud fra det så. Det giver enormt god mening for mig, at man på den måde kan koble, og det kan man måske ikke med alt læring, men det er i hvert fald det, der hjælper mig til at forstå det bedre og bedre have en forståelse for, hvad det er vi skal.” (Socialrådgiverstuderende)*

I både professions- og erhvervsuddannelserne benævnes dette ofte som forholdet mellem skoleundervisning og praksisundervisning eller forholdet mellem teori og praksis. Forskning peger på, at for at øge studerendes muligheder for at anvende det lærte, skal der i

undervisningen lægges mere vægt på, hvad det er, de studerende skal gøre bedre og anderledes samtidigt med, at man skal inddrage situationer, hvor den faktiske anvendelse af det lærte kan finde sted i den samlede kompetenceudviklingsproces. (Wahlgren 2018). De studerende peger da også på betydningen af, at underviseren engagerer sig og på forskellig vis demonstrerer, hvorfor og hvordan den anbefalede litteratur kan inddrages og anvendes i deres kommende praksis. Som en studerende fortæller:

*”Jamen jeg tror igen, det er det her med at jeg, og jeg er jo ikke den eneste, det ved jeg godt, men det er bare... Mange er måske meget boglige altså, og hvor jeg er mere... - det skal være lidt mere håndgribeligt for mig, og jeg ved heller ikke, det bliver nok lidt svært at tilrettelægge helt sådan, hvordan man lige skulle gøre det, men i hvert fald det her med.”* (Socialrådgiver studerende)

Forskning peger på, at det er vigtigt, at de studerende har en klar opfattelse af undervisningens formål, hvis læringen skal være vellykket, og at de har viden om, hvad undervisningen har af betydning for deres kommende praksis (Wahlgren 2018). Flere studerende fortæller, at nogle undervisere ikke er opmærksomme på, hvilken praksis det er, de studerende uddanner sig til, og at det kan medføre, at dele af undervisningen opleves irrelevant og uvedkommende.

*”Så har der også været noget tekst, som ikke har været relevant for undervisningen, og det er jo det største problem. Blandt andet vores lærer, dejligt menneske, jeg holder utroligt meget af ham, men nogle gange så har vi fået undervisning i dyrs anatomi, og det skal vi ikke beskæftige os med som pædagoger, medmindre du vil læse videre om det, hvis du virkelig går op i det. Men det har ingen relevans for pædagogisk praksis.”* (Pædagogstuderende)

### **Længde og sværhedsgrad på tekster relateret til undervisningen**

Flere studerende på de forskellige uddannelser kommer ind på både længden og sværhedsgraden af teksterne til undervisningen, men der tegner sig ikke entydigt billede på tværs af uddannelserne. Opfattelserne af sværhedsgrad og mængde varierer meget fra studerende og uddannelse. Flere studerende kommenterer på, at længden og sværhedsgraden er passende på uddannelsen.

*”Fordi selvfølgelig har der været lidt mere læsestof, men jeg synes ikke det har været voldsomt, det har været tilforladeligt. Der har måske været enkelte dage, hvor man lige skulle have taget de 70 sider, der har det måske lige været en tand for meget, men altså igen omfang har ikke været svær.”* (Pædagogstuderende)

Der er dog en vis variation, i det nogle peger på, at nogle tekster kan være krævende at læse.

*”Der er nogle af bøgerne, hvor jeg synes at man skal koncentrere sig mere. Nu kan jeg ikke lige huske, hvad det er for nogle af dem, men der er nogle af dem, hvor de er lidt mere massive, hvor det er mere teknisk, det der står. Det kræver, at man har en eller anden form for viden, inden man går i gang med dem. Men jeg synes langt fra, det er dem alle sammen, og jeg synes generelt, at det der står i bøgerne, står godt beskrevet, hvad det er vi arbejder med og forklaringer på det. Nogle af dem kan være lidt snørklet til tider, men altså, det kommer vi ikke uden om. Det handler også lidt om niveauet, vi arbejder på.”* (Socialrådgiverstuderende)

*"...det kommer også an på hvad for nogle bøger og sådan noget. Jeg synes, at nogle af bøgerne, for eksempel den vi har nu med organisation, den er sådan lidt... der er meget tekst, hvor det har jeg også hørt nogle af de andre fra klassen sige, at de føler, at man kunne godt have kortet meget af teksten ned i forhold til, at man føler at der bare står de samme ting igen og igen. Mange af de andre bøger også, for eksempel med, hvor vi har haft noget med professionsidentitet og sådan noget i forhold til PBOA'en, der synes jeg tingene står fornuftigt, og hvor man kan bruge tingene ikke... men generelt synes jeg, at teksterne er... er en fin og okay længde i forhold til det man skal bruge." (Administrationsbachelorstuderende)*

Der lader til på tværs af uddannelserne at være en forståelse af, at mængden og sværhedsgraden af læsningen kan variere. Dog afhænger det af faget, bøgerne og undervisningen. Nogle studerende peger dog også på, at læsemængden er "urealistisk" og for stor i nogle fag, hvilket betyder, at de aldrig når at læse det hele grundigt.

*"Nej. Den er urealistisk, den er fuldstændigt urealistisk. Altså, den er lavet på den måde, at du kan kun nå at læse den, hvis du deler den op. Du er tvunget til at læse den med andre mennesker, du kan ikke nå at læse den selv. Det er fysisk umuligt. (Pædagogstuderende)  
Nej det eneste, der undrer mig, det er nogle gange mængden af det materiale, som vi skal nå til en undervisning. Som vi også... vi er flere, der har snakket om, at vi bliver nødt til at have... Der er et minimumskrav på, hvad vi skal nå i gennem, og den er jeg fuldt med på. Men nogle gange føler jeg bare, at det vi læser, drukner i hinanden, fordi der er så meget. Jeg synes, det er anstrengende at vide, at uanset hvad vi gør, så kommer vi aldrig til at nå slavisk at læse det hele. Og det er også noget, man skal lære at acceptere. Sådan er vilkårene." (Socialrådgiverstuderende)*

## **Understøttende teknologi – PowerPoint, itslearning etc.**

Flere studerende på tværs af uddannelserne kommenterer Københavns Professionshøjskoles forskellige digitale platforme, såsom Intra og itslearning, hvor de studerende har adgang og information til centrale dele af undervisningen. Flere påpeger, at de bruger en del tid på at navigere rundt på diverse platforme, at disse fremstår uorganiserede, og at det er svært at finde rundt på dem. Det er særligt studerende fra Pædagog- og Socialrådgiveruddannelsen, som nævner problematikken. De studerende opfatter det som udfordrende at bruge de digitale platforme. En pædagogstuderende siger:

*"Ja. Det er en meget rodet hjemmeside. Altså kun fordi, jeg har brugt ekstra lang tid på at sætte mig ind i den, forstår jeg, hvordan den fungerer nu. Men jeg har i hvert fald brugt 3-4 timer, for at forstå den nogenlunde. Hvilket ikke er så heldigt, kan man sige. Og jeg ved, at jeg ikke er den eneste, der synes, den er noget rod." (Pædagogstuderende)*

En studerende fra Socialrådgiverne nævner, at det særligt er et problem i starten af uddannelsen.

*"Helt ærligt, synes jeg det var megakaotisk i starten, og det var, hvor jeg tænkte – Jesus får du nogensinde overblik over det her? Også fordi det er noget, som jeg personligt har brug for at have styr på og have overblik over."*

De digitale platforme bliver efter alt at dømme forstyrrende for nogen i en grad, hvor det influerer på deres læsning og deres forsøg på at danne sig et grundlæggende overblik over læsestof og opgaver.

### **Digitale platforme til understøttelse af læsning**

Foruden at de studerende benytter itslearning eller bruger oplæsningsprogrammet, Nota, beskriver flere, hvordan de bruger andre digitale platforme til hjælp med begrebsforståelse og notater. Flere studerende på tværs af uddannelserne fortæller således, at de i deres forståelse af begreber i tekster bl.a. benytter sig af Google, og at netop dette er en stor hjælp og en nødvendighed for forståelse af tekster.

*”Altså, google er alles bedste ven, ikke? Altså så slår jeg det op, det ord jeg ikke forstår f.eks., så der kan jo være nogle tunge ord, som man ikke forstår. (Socialrådgiverstuderende)  
Altså hans begreber for eksempel, hans teori og begreber, dem har jeg jo ligesom forstået.  
Altså dem har jeg Googlet, og jeg har brugt både video, andre har talt om hans begreber og sådan noget. Altså det er både podcast, og det er YouTube.” (Pædagogstuderende).*

Googl, podcast og faglige youtube-videoer anvendes i vid udstrækning i forsøget på at få de svære begreber fra de svære teoretiske tekster oversat og omsat til en forståelse, der kan anvendes. Digitale platforme som Google er et centralt element, selvom nogle studerende også nævner den usikre del i at benytte Google:

*”... men jeg har oplevet at særligt på pædagoguddannelsen der er der mange altså der er der ting der betyder flere forskellige ting alt efter hvilken kontekst du er i så der kan Google nogle gange godt være en lille smule upålidelig. Så føler jeg det er bedst lige at få det en fagkilde.” (Pædagogstuderende)*

Der viser sig også på tværs af uddannelserne, at de studerende både i læsningen og til undervisningen gør brug af digitale systemer til at skrive noter. Således benytter de studerende sig både af Word, PowerPoint og OneNote til understøttelse af tekstlæsning til undervisningen. Der er forskellige eksempler på denne brug. Studerende fra både Socialrådgiveruddannelsen og Katastrofe- og Risikomanageruddannelsen fortæller, at de benytter OneNote til at skrive noter. En studerende på Socialrådgiveruddannelsen benytter Word til at danne sig et overblik over den litteratur, som fremgår af itslearning. En studerende fra Pædagoguddannelsen skriver noter i Word, hvor denne del fremgår af den ene skærm, og teksten på den anden del af skærmen. Digitale platforme er en vigtig del i det at få forståelse af tekster og skrive noter til de enkelte tekster, ligesom disse programmer kan være anvendelige til at organisere noter.

Flere studerende fortæller, at de har positive erfaringer med underviserens brug af PowerPoints, fordi disse yderligere tydeliggør og nuancerer tekstens budskab samtidigt med, at det visuelle udtryk forenkler teorier og modeller.

*”Kan godt lide PowerPoints, fordi det er bedre, at det er visuelt. Jeg vil så sige, at jeg med nogle af de ting vi arbejder med, så er det bedre at have de her visuelle præsentationer, som vi kan sidde og kigge på end at hvis de skulle stå og sige det hele, fordi sådan noget med risikoidentifikation kan godt nok blive noget kludder, hvis man skal stå og snakke sig ud af*

*det, hvis man ikke rigtig ser, hvordan hele den risikoanalyse i risikobaseret dimensionering, den passer sammen.” (Katastrofe- og Risikomanagerstuderende)*

Enkelte studerende fra Katastrofe- og Risikomanagementuddannelsen giver udtryk for, at de er særligt glade for undervisernes brug af flipped classroom. De fortæller, at denne undervisningsform kræver mere forberedelse hjemmefra, men at de så i undervisningen oplever større engagement blandt de medstuderende samtidigt med, at de arbejder mere praksisnært og problemorienteret. Andre undersøgelser peger på, at det er vigtigt, at underviseren tænker variation i sin undervisning, og at god undervisning giver mulighed for læring gennem forskellige undervisningsformer og læringsaktiviteter. Man vil ikke kede sig, og der skal gerne ske noget nyt. (Wahlgren 2018)

### **Tekstlighed – den fysiske tekst versus digital**

Der er en bred variation af, hvordan de studerende læser til undervisningen og tilgår undervisningsmaterialet. De studerende har forskellige argumenter for, om tekster til undervisning skal være fysiske eller digitale. Tekster, som kan tilgås gennem computere, tablets, E-Readers og telefoner, kan endvidere være billigere for den studerende. Flere studerende nævner, at de ønsker at læse teksterne fysisk, andre nævner, at de læser både online og i fysiske bøger. For studerende med ordblindhed eller andre problematikker benyttes der online-bøger og tekster gennem programmet Nota eller bevilling af e-bøger, hvilket er eksistentielt for dem for at kunne læse. Studerende, der foretrækker den fysiske tekst, fortæller at det giver dem en bedre fornemmelse af teksten. Særligt de interviewede fra Socialrådgiveruddannelsen fortæller, at de foretrækker at læse teksterne fysisk.

*”Jeg læser helst fysisk. Jeg har de bøger, som ja, hvad skal man sige, som giver mening at købe i forhold til jeres henvisning, og det foretrækker jeg helt sikkert. Jeg tror at jeg, det sådan lidt, der er jeg bare old-fashioned, kan man sige. Jeg kan godt lide, at sidde med det i hånden. Jeg kan godt lide at skrive en lille ting i bogen og lave nogle overstregninger, og jeg er også i gang med et projekt derhjemme, der hedder at få printet alle PDF-filer ud. Jeg har bare et eller andet med at få det i fingrene. Få papiret. Kan mærke papiret, og jeg husker det bare på en anden måde, når jeg også ser det end, når jeg kigger på en skærm.”*

(Socialrådgiveruddannelsen)

Den lægges særlig vægt på effekten af det sanselige og taktile i læsningen. En fysisk tekst giver, som den studerende fortæller, en sansende interaktion mellem teksten og den studerende. Læsning er ikke bare en intellektuel og kognitiv proces, men en sansende, kropslig, taktil, ergonomisk proces og handling (Balling, 2018). Læseren har en sansemotorisk interaktion med læseapparatet, som er en del af læseoplevelsen, en fornemmelse af bogens vægt, hvordan lugter den, hvordan ser den ud (Balling 2017:67).

Begrebet haptic dissonance kan være med til at forklare, hvorfor studerende kan være tilbøjelige til at vælge den fysiske bog og være negative over for og fravælge digitale tekster. Haptic dissonance dækker over, at læsere fravælger digitale tekster, da læsning er forbundet med bøger og følelsen af tekst og papir. Hvor imod digitale teknologier opfattes som irriterende og vanskelige at benytte i forhold til læsning (Balling 2017:68). De digitale platforme giver ikke denne sansning og kan være et forstyrrende element i læsningen. Der er flere faktorer, der kan være med til at forhindre de studerendes dybdelæsning. For det første kan læsning på en



skærm<sup>5</sup> give en overfladisk og diskontinuerlig skimmende læsemåde, og den studerende får derfor ikke en dybere forståelse af tekstens indhold (deep reading) (Balling, 2018; Balling, 2017; Theresa Schilhab, 2020).

---

<sup>5</sup> Det er dog primært undersøgt inden for skønlitteratur

# 7. AFSLUTTENDE ANALYSEPOINTER

## Differentieret studentergruppe

Selvom en svag socioøkonomisk baggrund generelt kan udgøre en barriere i forhold til at påbegynde en videregående uddannelse, så viser EVAs rapport, at der optages langt flere studerende på professionsuddannelserne, og at det blandt andet betyder en markant ændring i studentersammensætningen. En femtedel af vores studerende har enten grundskole eller en erhvervsfaglig uddannelse som deres højst fuldførte uddannelse. De starter med relativt lave karakterer fra både grundskole og gymnasie, og over halvdelen af de studerende på Pædagog-, Offentlig Administrations- og Socialrådgiveruddannelsen har en familiebaggrund, hvor forældrene ikke har en videregående uddannelse, hvilket generelt har betydning for deres læsefærdigheder, idet læsefærdigheder korresponderer med forældrenes uddannelsesniveau (Rosendahl et al. 2013:31). Når de studerende trods socioøkonomiske barrierer alligevel motiveres til at søge optagelse på en videregående uddannelse, peger de selv på, at støtte, omsorg, opfordring og forventninger fra betydningsfulde voksne har haft betydning for deres start på uddannelsen. Derudover peger en del studerende på, at de har arbejds erfaringer fra det praksisfelt og den professionsuddannelse, de er startet på, inden de starter på uddannelsen. De er således motiverede, omend de ikke nødvendigvis har læseerfaringer, læsetræning og læsestrategier, der er tilstrækkeligt understøttende.

Flere studerende har problematiske læseerfaringer inden påbegyndelsen af bacheloruddannelsen, og de har udfordringer på studiet, der relaterer sig til at få læst tekster og forstå tekster. Screeningen af de studerende underbygger dette. Ser man på screeningen af de studerende, tegner der sig et billede af en sammenhæng mellem læsefærdigheder og optagelsesgrundlaget. Statistisk er der større sandsynlighed for at være i kategorien sikker og rutineret læser, hvis man har en treårig ungdomsuddannelse. Ligesom der er en positiv korrelation mellem at være en sikker og rutineret læser og det adgangsgivende karaktergennemsnit og i endnu mere udtalt grad med karakteren i dansk. Derudover peger forskning på, at karaktergennemsnittet på den adgangsgivende eksamen for studerende, der er startet på en professionsbacheloruddannelse, spiller en stor rolle for frafaldet (Nielsen et al. 2015). Samlet tegner der sig et billede af en meget stor gruppe med utilstrækkelige studieforudsætninger, der både kan begrundes i de studerendes socioøkonomiske baggrund, lave optagelseskarakterer, dårlige skole- og læseerfaringer og mangelfulde læsefærdigheder. Dette betyder, at professionshøjskolerne har fået en større opgave med at hjælpe disse studerende godt på vej ind i uddannelsessystemet og med at understøtte studerende med svage studieforudsætninger (DEA 2022:10).

## Den utrænede og svage læser

De fire professionsuddannelser på Det Pædagogiske Samfunds faglige fakultet har en meget stor gruppe af studerende, der kan betegnes som utrænede eller/og svage læsere. Screeningen af de studerende viser, at 74 % af de studerende placerer sig i gruppen af utrænede og svage læsere, mens 26 % er sikre og rutinerede læsere.

Forskning i læsevanskeligheder indkredser kategorien den svage utrænede læser som studerende, der har læsevanskeligheder, der er kendetegnet ved at "læsekravene er større end læsefærdighederne" (Elbro 2021). Kategorien omfatter ikke egentlig dysfunktion eller studerende, der har flersprogede udfordringer. At være utrænede svage læser kan begrundes i opvækst og problematisk og mangelfuld skolegang, men en central pointe er også manglende læsetræning, idet læsning handler om at være i træning og at gøre det hver dag. Den gruppe af studerende, der har læsevanskeligheder på professionshøjskolerne, er en stor og differentieret gruppe, og kategorien den svage utrænede læser kan på baggrund af screeningerne med fordel inddeles i to: de utrænede læsere og de svage utrænede læsere. På den måde bliver det muligt at skelne mellem to overordnede kategorier af studerende, hvis læseudfordringer kalder på differentiering af relevante indsatser.

Den utrænede læser dækker over den gruppe af studerende, der med træning af læsehastighed, læseforståelse samt skriftsproglige elementer, kan udvikle sig til sikre og rutinerede læsere. I screeningen er der 59 % i denne kategori. De er usikre læsere, hvoraf nogle er så usikre, at det påvirker læseforståelse og hastighed. I interviewene peger de studerende selv på, at de har udfordringer med forståelse, hastighed og store læsemængder. I forlængelse af dette er der en del af de interviewede studerende, der beretter, at de ikke læser skønlitteratur i deres fritid, og fra andre undersøgelser pointeres det, at de studerende der læser i fritiden, er orienteret mod tematikker, der anses for relevante for deres uddannelse (Larsen, Matthiesen, Heise, 2021). Kategorien den svage utrænede læser dækker over en mindre gruppe af studerende på 15 %, der både er utrænede og svage læsere. De læser, men med meget store udfordringer. De har ofte et begrænset ordforråd og manglende grundlæggende sproglig forståelse og kendskab til grammatik og staveregler.

## **Funktionalistisk læsning**

Undersøgelsen peger på, at der blandt de interviewede studerende er en tendens til at tekstlæsningen opfattes som et funktionelt element – en funktionalistisk læsning. De taler om deres læsning som et middel til at opnå brugbar viden. De taler ikke om, at læsning kan have andre kvaliteter end den umiddelbare direkte indsigt og brugbarhed knyttet til det arbejdsområde, de uddanner sig til. Der læses ikke for læsningens egen skyld, og teksterne opfattes først og fremmest som et middel til at opnå en forståelse af et emne eller et begreb, som skal kunne omsættes i/til en praksis. Dette understøttes også af, at flere studerende fremhæver, at eventuelt frivillig læsning i fritiden helst skal indeholde elementer, der er relevante for professionen.

Andre undersøgelser bekræfter dette. Her pointeres det, at de studerende der læser i fritiden, er orienteret mod tematikker, der anses for fagligt relevante (Larsen, Matthiesen, Heise, 2021). Den funktionalistiske læsning får betydning for, i hvor høj grad de studerende værdsætter teksterne. Teksterne værdsættes ikke ud fra teksternes iboende kvaliteter, men derimod ud fra om teksterne bibringer relevant og omsættelig viden inden for det felt, som den studerende uddanner sig til. Læsningens mening tilskrives dette, og de studerende ser gerne, at tekstens pointer, begreber m.m. anvendes og udfoldes i selve undervisningen, samt at de gøres brugbare i forhold til den praksis, studiet uddanner til.

Problemet med en funktionalistisk læsning er, at tekstlæsning i sig selv kan være lærerigt. Ikke kun på grund af det der står i teksten, men på grund af teksten selv. Tekster kan ses som tænkeredskaber, der gennem deres form, udtryksmåde og sproglige arkitektur kan besidde et iboende transformativt potentiale. De studerendes ønsker om hyper effektiv læsning vanskeliggør en transferproces, hvor de tekstlige udtryksmåder sætter sig som et positivt aftryk i de studerendes egen læreproces og professionsdannelse. En af vejene til selv at øge sine tænke- og formuleringskompetencer og dermed også sine kompetencer til på længere sigt at udvikle sin profession er at læse og lade sig inspirere af andres eksemplariske tekster.

Når der primært læses tekster ud fra et motiv om at opnå pointer, der direkte kan omsættes til praksis og anvendelig viden, sker det på bekostning af det bredere, men ikke desto mindre virksomme potentiale som tekstlæsning kan have i en uddannelsessammenhæng. En tekstlæsning hvor teksters flertydighed, subjektive oplevelsespotentiale og bredere forundringspotentiale gives plads. Når tekstlæsning i de studerendes optik primært bliver til et middel til hurtigt at tilegne sig relevante færdigheder, betyder det, at nogle studerende ikke oplever, at de nuancerede perspektiver, som en tekst kan indeholde, ændrer noget. I stedet tjener det, de studerende læser, som en konsolidering af deres egen forforståelse.

Dette kan til dels ses som et behov, der kommer fra de studerende selv. De skal have hverdagens mange krav til at hænge sammen. Men det kan også forstås som et resultat af den måde, uddannelserne blandt andet rammesætter tekstlæsning. Den varierende grad af store læsemængder, betoningen af vigtigheden af at opnå handlingsrelevante kompetencer, hyppige prøve- og testsituationer, uklare krav og prøveformuleringer, undervisereres forskellige tilgange samt fragmentering af tematikker er således mulige medvirkende faktorer (Matthiesen 2012). Hertil kommer uddannelsespolitiske interesser, prioriteringer og strukturer, som udefra presser tempo og fordrer målrettethed.

Selv om den funktionalistiske tilgang til tekstlæsning både fra studerende, undervisere og uddannelsessted kan forekomme at være et nødvendigt modsvar på såvel indre som ydre krav, så er det en modsætningsfyldt strategi, fordi den i sig selv både er en faktor, der fremmer oplevelsen af at forsøge at hægte sig på, men samtidig også oplevelsen af at være hægtet af.

### **Funktionel læsnings betydning for det akademiske stof**

Den funktionalistiske læsning kan også være med til at forklare manglende dybdelæsning og en manglende nysgerrighed over akademisk stof. Som tidligere beskrevet taler del af de interviewede studerende om, at de skimmer teksterne. At skimme en tekst er ofte en hensigtsmæssig og i studiemetodisk undervisning fremhævet strategi. Særligt fremhæves det som en strategi, der giver en slags forhåndsorientering om tekstens indhold og opbygning (Elbro og Nielsen 1996). For mange studerende har skimningen imidlertid overtaget rollen som den dominerende læsepraksis. Man orienterer sig ikke indledningsvis for derefter at læse teksten grundigt. En studerende påpeger konsekvenserne, når denne læsestrategi bliver den dominerende:

*"... Jeg vil sige, der er mange folk der snakker om at skimme en tekst og det kan jeg klart se det smarte i, fordi det altså igen når man har travlt og det har været en lang dag og sådan noget. Jeg føler bare for eksempel at faren kan opstå ved at skimme, det har jeg i hvert fald oplevet på andre og også mine venner, ikke kun i den her uddannelse men også før i tiden, at man får*

*en lidt overfladisk forståelse af at emnet. Og det ubehagelige ved det, det er at den kan du godt coaste på igennem uddannelsen lige indtil du når til en prøve. Fordi at når man bliver ved med at skimme en tekst, altså når det bliver ens sådan konsekvente måde at læse en tekst på, så får man en fornemmelse af, at man har et grundlag uden at man egentlig rigtig har det.”*  
(Pædagogstuderende)

I citatet peger den studerende på det smarte ved at skimme tekster, men også på at det bliver overfladisk læsning. Man får ikke læst i dybden i betydningen, man får ikke de mange lag med, som en tekst kan indeholde, og det faglige grundlag bliver mangelfuldt. Tekstlæsning har også betydning for akademisk skrivning, og de studerende kan have svært at lære at skrive ”akademisk” i det varierende omfang, det kræves på professionsbacheloruddannelser, hvis de akademiske tekster de har læst, udelukkende er blevet læst som medier for brugbare pointer. En studerende siger:

*Jeg er lidt bange for at mine formuleringer bare ikke er akademiske og faglige nok. Og det er ikke fordi, jeg ikke bruger faglige udtryk, men nogle gange så mangler jeg mellemregningerne i min skriftlighed. Altså jeg kommer nærmest med resultatet, før jeg ligesom har skrevet mellemregninger, så folk de ligesom forstår, hvad det er jeg prøver at skrive. Og det er en udfordring* (Socialrådgiverstuderende)

Den studerende fokuserer her på et afgørende element ved hensigtsmæssig akademisk skrivning nemlig det, den studerende kalder ”mellemregninger”. Mellemregninger kan her fortolkes som de sproglige markører af argumentation og metakommunikation, som gør, at en tekst opleves som meningsfuld, sammenhængende, eller om man vil ”akademisk”. Den studerende giver her udtryk for at mangle de sproglige og mentale redskaber til at skabe disse tekstlige ”mellemregninger”. Tilegnelsen af redskaber til akademisk skrivning i en uddannelsesmæssig kontekst sker blandt andet ved at læse (gode) akademiske tekster. Ikke kun med fokus på indholdet og på den læste teksts relevans, men også med fokus på den læste teksts form og eventuelt mere alment dannende potentiale (Graham og Herbert, 2010 og 2011).

## **Lidt om betingelser og rammer for de studerendes forberedelse og læsning**

De rammer og strukturer, de studerende har for deres studie, synes også at have betydning for deres læsestrategier, ligesom den måde deres uddannelse tilrettelægges på har betydning for deres læsning.

### **Udfordringen på tid – det private livs forpligtigelser**

De studerendes private liv har betydning for, hvordan de forbereder sig. En studerende fortæller om begrænset tilgængelig tid når man ...*både skal nå at være studerende og menneske*. De studerende fremhæver, at børn og arbejde har indflydelse på prioriteringen og planlægningen af såvel læsning som studiegruppensamarbejdet. Studerende uden børn er mere fleksible og kan bruge weekenderne til at forberede sig, hvor studerende med børn er nødt til at være strukturerede og finde nogle forberedelseshuller i en travl og ofte presset hverdag.

*”Jeg er mega udfordret på tid som sådan 95 procent alenemor til den mindste af mine drenge, så det er sådan noget for mig at læse lektier, når klokken er halv ti om aftenen og der er styr på det praktiske.”* (Socialrådgiverstuderende)

De studerende forbereder sig på forskellige tidspunkter og intervaller afhængigt af deres hverdagsliv. Særligt studerende med børn fortæller om en presset hverdag, der kræver nøje planlægning af læsningen. Ligesom de fortæller, at de er trætte, udmattede og har svært ved at koncentrere sig, når de skal læse. En anden studerende med børn fortæller, at hun er nødt til at tilpasse sin forberedelse med den tid, hun har til rådighed uden børn. Det betyder, at hun har fokus på at finde forberedeshuller.

*”Altså jeg læser jo alt det, vi skal læse ikke, og så noterer jeg også samtidigt ved siden af også på computeren. Og i nogle perioder, har jeg bare mere, - også med børn og sådan. Så har man også noget privatliv og noget ikke, men jeg har virkelig brugt mange timer, altså det sådan, jeg har i hvert fald brugt om dagen, når vi har haft læsning for, så har jeg nok brugt tre timer. Altså efter at vi har fået fri fra skole og så hjem og læse og notere og sådan. Og jeg har det sådan igen, og jeg har brug for at læse det hele, så jeg bruger rigtig meget af min tid på at, så når jeg har været i skole, så går jeg hjem og læser, og så kommer børnene hjem, og så læser jeg lidt mere om aftenen ikke.”* (Socialrådgiverstuderende)

Den studerende finder huller efter undervisningen, bruger det meste af sin fritid på at forberede sig, og hun gør det i ryk. En anden studerende, der har en datter, beretter også om at være presset på tid, og at en del forberedelse foregår om aftenen, hvor man er træt:

*”Men ellers så sætter jeg mig ved vores spisebord, når hun er puttet, og sætter mig, fordi jeg skal ikke sidde ovre i en eller anden sofa, der skal ikke køre TV eller et eller andet, fordi så falder øjnene på det, og så har jeg ikke hørt halvt efter, hvad det er computeren egentlig har siddet og læst op, så for mig er det utroligt vigtigt, for min egen skyld at have de regler, der hedder: du sætter dig ved spisebordet, du har ikke alt muligt andet, der kører omkring ørene på dig. Og så læser den op og ellers skal jeg sidde selv og læse.”*  
(Administrationsbachelorstuderende)

Ser man på studerende uden børn, har de også en del ting, der optager deres tid i hverdagen, og som kan presse dem i forhold til at få læst, først og fremmest erhvervsarbejde. Men i modsætning til de studerende med børn tales også et overskud og en vis nydelse frem i forbindelse med læsningen.

*”Så bruger jeg en søndag morgen, hvor trist det måske nu engang lyder for nogle mennesker. Men jeg arbejder bedst om morgenen. Så står jeg op, drikker morgenkaffe og sidder og læser jura sammen med min morgenkaffe. Der er nogle mennesker, der tænker at det er fuldstændig absurd, men det kan jeg lide.”* (Socialrådgiveruddannelse)

Flere peger på, at de bruger weekenderne og søndagene til at forberede sig. Der er således forskel på, hvornår og hvordan de studerende kan tilrettelægge deres forberedelse, og hvor meget tid de sammenlagt kan bruge. En anden faktor er fritidsarbejdet og fritidslivet, som kan betyde, at læsningen virker uoverskuelig.

*”Også fordi, de fleste af os har studiejobs og andre ting, vi skal lave i løbet af en dag, så når vi kommer hjem efter en hel skoledag lad os sige, fra 8.30 til 16.00, så orker vi ikke at læse 30,40,50 sider tekst, og så virker det meget uoverskueligt, når man skal gå i gang med lektier, og du ved ikke hvad, du skal fokusere på, du kan nå måske at skimme den, men du når aldrig at grundlæse den, nej aldrig.”* (Pædagogstuderende)

En anden studerende peger på, hvorledes arbejde og træning fylder, og at det derfor er vigtigt at komme i gang med læsningen i god tid.

*”Altså det er lidt forskelligt. Det kommer selvfølgelig an på, jeg har også arbejde ved siden af, og du ved, træner og sådan nogle ting, så man skal jo prioritere det i nogenlunde ordentlig tid, men lige for tiden har vi kun 2 undervisningsgange om ugen, så det er sådan forholdsvis nemt at planlægge. For det meste gør jeg det 1 dag eller 2 før, sådan så jeg rent faktisk også kan huske tingene til undervisningen, fordi nogle gange kan det godt være lidt uoverskueligt at skulle forberede noget en uge før, også når man så sidder med det, så kan man godt sidde at tænke, hvad var det egentlig helt præcist jeg havde læst om ikke.”*

(Administrationsbachelorstuderende)

Arbejde optager en del tid for en stor gruppe af studerende, og det stiller på den ene side krav om planlægning af tiden, og på den anden side udfordrer for meget arbejde den tid, der er til at få læst. At læsningen er i hård konkurrence med andre dagsordener i de studerendes liv er et fremtrædende fund i en kortlægning af pædagogstuderendes læsevaner i fritiden, som er lavet i 2021 (Larsen, Matthiesen, Heise, 2021). Her peger en stor del af de studerende på, at de oplever det som svært at finde tid til at fordybe sig i læsning.

### **Fragmentering – de uddannelsesmæssige rammer**

Undersøgelsen indikerer det, man kan kalde for en fragmentering i uddannelserne. En studerende fra Socialrådgiveruddannelsen fortæller, at det kan være svært at huske ”hvad var det vi havde her i dag”, og en pædagogstuderende peger på underviseres, teksters og systemers uklarhed og mangel på systematik samt for store læsemængder som begrænsninger. Generelt oplever de interviewede studerende dog, at læsemængden er passende, om end med variationer, fordi læsemængden er ujævnt fordelt med periodevis store læsemængder.

En undersøgelse på pædagoguddannelsen (Matthiesen, 2021) og en opgørelse af en uges læsestop på socialrådgiveruddannelsen kan være med til at nuancere, hvordan en ”passende læsemængde” ser ud. At læsemængden generelt opfattes som passende, dækker over læsning af artikler og kapitler i bøger, hvor længden varierer fra 4 - 49 sider, og hvor den samlede læsemængde på en uge varierer fra 104 sider til 288 sider. Derudover lægges der sekundær litteratur op, ligesom der indgår diverse gruppearbejde og opgaver. Endelig tyder en nyere undersøgelse på pædagoguddannelsen (Matthiesen, 2021) af læsemængder på to nystartede studiehold over en periode på 5 uger på, at den studerende møder mange forskellige og forskelligartede pædagogiske tematikker, og at læsemængderne er meget ujævnt fordelt i perioden, så der kan være enkelte dage, hvor læsemængden gør, at det er nødvendigt at læse med et meget selektivt fokus.

I forlængelse af dette er der også andre faktorer, der bidrager til at undervisningen kan opleves som uklar og usystematisk. Fragmenteringen træder frem i antal involverede undervisere i

undervisningen og i planlægningen af undervisningstimerne. Ansvar for undervisningen på et semester eller et modul er typisk fordelt på flere undervisere, således at den enkelte underviser på nogle forløb har op til 4-6 kolleger, som underviseren skal koordinere og dele undervisningen på holdene med. Ligeledes er undervisningen uforudsigelig i den forstand, at undervisningstimer fordeler sig over alle dage, hele dagen uden et egentligt fast skema.

En socialrådgiverstuderende fortæller, at hun *”udnytter de her dage, hvor vi så har mulighed for at gå tidligt hjem og så sætte mig og læse der. For det er rigtig svært at få noget ud af det rigtig sent om aftenen.”* (Socialrådgiverstuderende). Undervisningstimmernes skiftende placering gør det dog svært at planlægge børneliv og fritidsarbejde. En anden socialrådgiverstuderende fortæller, at hun er glad for undervisningsfrie dage, for så har hun tid til at læse.



# 8. INDSATSER OG OVERVEJELSER

Undersøgelsen af de studerendes læsning, læsestrategier og læseerfaringer, tegner et billede af, at hovedparten af de studerende, som Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet optager, er det, man kan betegne som henholdsvis utrænede læsere og utrænede svage læsere. Dette aktualiserer spørgsmålet, som tænketanken DEA stiller til blandt andet professionsuddannelserne. Hovedparten af de studerende, der optages, starter deres uddannelse med faglige læseudfordringer, hvilket indebærer, at spørgsmålet med fordel kan reformuleres til: *når professionsuddannelserne optager de fagligt mest (læse-) udfordrede studerende, hvordan og hvad skal der så til, for at professionsuddannelserne i tilstrækkelig grad lykkes med at skabe læringsmiljøer, der understøtter disse studerende?* Og i parentes kunne man tilføje: *Hvordan samtidig stimulere de fagligt stærke studerende?*

Disse spørgsmål besvarer indeværende undersøgelse ikke. Den peger på, at udfordringen er reel, og den kaster lys over, hvorledes nogle af disse studerende imødegår deres studie og mere specifikt læsningen af det faglige stof. Undersøgelsen giver nogle pejlinger, ligesom den giver anledning til yderligere udforskning af de studerendes tekstpraksis og uddannelsernes undervisningspraksisser.

Undersøgelsen åbner op for videre udforskning, udvikling og indsatser, der retter sig mod såvel de studerendes tekstpraksisser som mod undervisningen og professionsdidaktikken på professionsuddannelserne. Der mangler fortsat viden om, hvilken virkning de forskellige tekstpraksisser har på de studerendes læring, deres udbytte af undervisningens tilrettelæggelse og organisering samt sammenhængen i forhold til deltagelse og frafald. Og i forlængelse af dette viden og metoder i forhold til undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse.

Undersøgelsen kalder fremadrettet på overvejelser og indsatser, der retter sig mod henholdsvis de studerendes strategier, teknikker m.m. og mod undervisningen og undervisernes muligheder for at skabe læringsmiljøer, der understøtter de fagligt udfordrede studerende. Skabelse af understøttende læringsmiljøer for hovedparten af vores studerende kan næppe meningsfyldt forstås ellers løses som et individuelt underviseransvar eller løses med et individuelt tilbud til den studerende ved siden af undervisningen. I stedet er det et fælles uddannelsesansvar. Det vil sige, at det opfattes som en professionsdidaktisk problemstilling, der tager højde for diversiteten og de studerendes studieforudsætninger. Det kalder på uddannelsesmæssige overvejelser og prioriteringer såsom længerevarende undersøgende og intervenierende indsatser, fremfor hurtige quick fix, der ikke adresserer en generel samfundsmæssig problematik, som professionshøjskolerne forventes at løfte, nemlig social mobilitet.

## **Erfaringer og indsatser på uddannelserne**

I dette afsnit præsenteres nogle af de erfaringer og indsatser, der eksisterer på de fire professionsuddannelser. Disse kan inspirere og danne afsæt for fremtidige indsatser på hold-, uddannelses- og fakultetsniveau. Imidlertid er det særligt den utrænede læser, der profiterer af

en række af de muligheder og indsatser, som uddannelserne tilbyder. Et centralt element i hjælp til den utrænede læser er læsning i forbindelse med studiet, idet den utrænede læser netop på denne måde, opnår træning og rutine i forhold til læsningen. En studerende på administrationsbacheloruddannelsen siger det meget præcist:

*”Den synes jeg faktisk var. Jeg synes den var, eller den var tung i starten. Fordi det var sådan, jeg havde ikke gået på en uddannelse i 1,5 år, så jeg skulle lige vænne mig til bøger igen, men da jeg satte mig ind i det, altså det der med uddannelse og så videre, og jeg skulle til at læse. Det var svært i starten, det var lidt tungt, men jo mere jeg begyndte, jo mere kom jeg ind i rutinen, og jo mere begyndte jeg at forstå hvad der stod rent faktisk i bogen ...også begyndte jeg faktisk bare at læse... og måske var det svært i starten, men jo mere jeg begyndte at læse, jo flere tekster jeg fik, jo bedre blev jeg til at... jo mere kom jeg ind i rutinen og blev vant til det med at læse hver dag. Altså i starten kan det godt være svært at læse hver dag.”*

Den utrænede læser har mulighed for at forbedre sin læsehastighed og læseforståelse og dermed sin studiekompetence ved at benytte en række af de almindeligt tilbudte undervisnings-, vejlednings- og studiemuligheder. Hjælp til den utrænede læser kræver således ikke nødvendigvis, at underviserne har specifik indsigt i egentlige dysfunktioner eller sproglige udfordringer. Men arbejdet med at tilrettelægge og organisere undervisningen i forhold til denne store gruppe af fagligt udfordrede studerende er en krævende og kompliceret opgave, som adresserer generelle studieindsatser, der både retter sig mod studieunderstøttende tiltag, udvikling af undervisningen og kvalificering af undervisere, der i undervisningsrummet forventes at imødekomme de studerendes forskellige faglige forudsætninger.

### **Indsatser på uddannelserne**

Indsatserne på uddannelserne retter sig mod den enkelte studerende og professionsdidaktiske indsatser, som retter sig mod undervisningen og undervisningstilrettelæggelsen. Indsatserne søger på forskellig vis at bidrage til, at den studerende får en god studiestart, bliver del af et socialt fællesskab, får mulighed for at træne sin læsning og skrivning og generelt er studieaktive.

### **Studiestarten**

Studiestarten organiseres forskelligt på uddannelserne, men er kendetegnet ved en kombination af introduktion til studiet, diverse systemer og sociale arrangementer. De studerende ringes op af en af underviserne inden studiestart med henblik på en god studiestart. De bydes velkommen og har mulighed for at få hjælp med spørgsmål til studiestart og det praktiske, ligesom de kan guides videre til fx studievejledning. Her fortæller studerende om og til ting, som uddannelserne skal være opmærksomme på, fx at de er ordblinde. Derudover sender Studieservice velkomstbrev til de nye studerende med information om itslearning, intranet, studiekort osv. inden studiestarten.

En uddannelse peger på aktiviteter, der hjælper på den sociale sammenhængskraft:

- Førstehjælpskursus over flere dage
- Intro til gruppearbejde i forbindelse metodeundervisningen, hvor de skal lave et projekt sammen. Grupperne er vilkårlige. Inden gruppearbejdet er der en dialog om 'det gode gruppearbejde' – og 'det dårlige' og en snak om, hvordan vi kan tage hånd om problemerne, hvad er forventningerne, hvad gør vi ved konflikter...
- Praktik. De studerende er i samme praktik.

En anden uddannelse peger på studiegrupper som et rum, hvor der er øget fokus på, at flere studerende skal trives samt at øge den tid, de studerende rent faktisk bruger på studiegruppearbejdet, herunder at læse og skrive sammen.

### **Studiecenter og studievejledning**

På uddannelserne er der etableret studiecentre, en studievejledning, der tilbyder studiestartkurser, studieteknik m.m. Netop introduktion til studieteknik peger en socialrådgiverstuderende på som central:

*”Altså, f.eks. jeg synes, når man er helt ny og starter her, altså jeg synes, det kunne være rigtig dejligt, at der er snak om det note læsning eller tage noter, men jeg synes, en ting er bare at sige, at det er godt at tage noter, en anden ting er at vise, okay hvordan tager jeg noter, fordi det er jo meget læsning, mange sider at læse, og det er måske en strategi, ville have været fantastisk at få et billede af, fordi så ville man, okay på den måde. Det ville have, gøre det noget nemmere, synes jeg som en start.”*

På én af uddannelserne er studieteknik (å to lektioner, fire gange) lagt i skema indenfor de første tre måneder af uddannelsen, og det varetages af holdets undervisere. I forlængelse af dette organiserer en uddannelse et læse- og notattekniikkursus for holdet i det første modul på første semester. Kurset har til hensigt at forbedre de studerendes muligheder for forståelse af tekster og begreber. De studerende får over nogle undervisningsgange af cirka 30 minutters varighed indblik i forskellige metoder omkring læse- og noteteknik. I undervisningen skal de studerende diskutere de forskellige teknikker i deres studiegrupper og på baggrund af det afprøve forskellige teknikker.

På flere uddannelser kommer *en skrivevejleder eller en fra studievejledningen* ud på de nystartede hold en af de første dage. Der introduceres til biblioteket, litteratursøgning m.m. De studerende orienteres om mulighederne for støtte i forbindelse med ordblindhed og muligheden for at få forlænget tid til prøver ved ordblindhed og i visse tilfælde ved andetsproget uddannelsesbaggrund.

### **Andre indsatser i forhold til læsning**

På en uddannelse har man inden for de sidste to år iværksat tiltag, hvor der *afprøves forskellige alternative former for tekstpraksisser*:

- Reduktion i de læsemængder, som de studerende skal læse som forberedelse til undervisningen (særlig på første studieår)
- Guidet fælles faglig læsning, hvor tekstlæsning og tekstforståelse praktiseres kollektivt på holdene.
- Studiekredse, hvor der arbejdes med tekstfordybelse.
- Skønlitteratur som professionsdannende erkendelses- og udtryksform.

En uddannelse arbejder konsekvent med læsespørgsmål. Alle tekster på modul 1 og 2 (begge på 1. semester) har læsespørgsmål, som skal hjælpe de studerende med større forståelse af tekster og hjælpe dem i læsningen af teksterne.

Endelig foreslår et par af de interviewede studerende nogle indsatser. En studerende har gode erfaringer med *gruppelæsning* som en måde at introducere og støtte læsningen på, mens en anden studerende peger på etableringen af en *studiecafé* som et fagligt mødested.

*”Jamen, at man mødes en gang i måneden og snakker fagligt, fagligt forum eller noget sådan ... med andre grupper, med andre hold, at man gør det i en slags cafe. For det kunne jeg være interesseret i. Man har jo fredagsbar, så kunne man have en akademiskbar, hvad ved jeg?”*

### **Indsatser rettet mod det skriftlige arbejde**

På en af uddannelserne tilbydes *åben skrivevejledning i studiecentret*. Det er individuelt og frivilligt. Her kan studerende og studiegrupper få hjælp til studieteknik og opgaveskrivning og særlige arrangementer ”*Skrivemaraton*”, hvor faglig skrive- og læseteknik er i fokus. Desuden har de studerende mulighed for deltagelse i et studieunderstøttende kursus rettet mod studerende med særlige udfordringer med at læse og skrive, og der er mulighed for at blive testet med henblik på udredning for dysleksi. Disse tilbud er individuelle og frivillige. En del studerende har glæde af dem, men erfaringer peger på, at tilbuddene ikke opsøges i en grad, der modsvarer de studerendes behov (Bremholm, Lützen og Buch, 2020).

Alle uddannelserne tilbyder forskellige former for feedback med henblik på at understøtte de studerendes skriftlighed. Nedenfor er en række eksempler:

- Alle studerende får *individuel feedback* på flere skriftlige opgaver på både modul 1 og 2. Dette skal give de studerende, som har behov det, konkret viden om, hvordan de skriver, og hvordan de kan forbedre netop dette.
- Systematisk brug af *peer feedback*. En del af de produkter, de studerende skal give feedback på, er skriftlige opgaver. Disse skal nærlæses, og der skal evt. gives feedback i skriftlig form.
- Digitale logs på praktikken – træne og øve i forhold til skriftlighed.
- Indførelse af skriftlige obligatoriske elementer på forskellige semestre.
- Litteraturgennemgang – med henblik på at justere og sortere i den anvendte litteratur.

Afslutningsvis peger en studerende på gode erfaringer med det, han kalder for morgenskrivning.

*”Ja altså, det kunne være rart, f.eks. på EUX der havde vi sådan noget om morgen, når vi mødte ind, der havde vi sådan noget, okay så inden så skriver man bare, så skriver man de første ti minutter, eller fem minutter, nej syv minutter på bare at skrive, skriv hvad du har lavet, bare hvad der falder i tankerne, bare skriv. Og det var ikke, fordi man havde behov for det, det var bare for at afhjælpe, hjælpe os, han sagde det styrker ens skrivefærdigheder at skrive. Så første gang der nåede vi kun at skrive fem, syv linjer, anden gang ti. Sådan der, det udviklet sig bare til, at man lærte at skrive hurtigere, og så sammentid så havde han også et billede af, okay der har du, der har hun huller, der kan du arbejde videre med det her. For så ved at .. hver anden uge så havde han samlet lidt på det, og så giver han sådan en feedback, jeg kan godt se, nu skriver du mere, okay næste gang prøv at danne et billede af, hvad det er, du skriver om, prøv at huske kommaer osv. Og sådan, du ved hele tiden feedback, så man ved man hele tiden har noget nyt at arbejde med. Det synes jeg var rigtig godt. Det hjalp i hvert fald.”*

### **Stof til eftertanke – perspektivering**

Hensigten med at interviewe de studerende var at få viden om deres læsefærdigheder og læse-og studieerfaringer. Gennemlæsningen og analysen af datamaterialet har imidlertid givet anledning til nogle drøftelser og overvejelser i forskningsgruppen om, hvilken slags studerende

professionsuddannelserne forudsætter samt den uddannelsesmæssige progression på uddannelserne. I forskningsgruppen drøftede vi læsemængden, og om den var for stor eller tilpas, vi drøftede læsestrategier som skimming af tekster og undervisningsunderstøttende tiltag såsom hjælpespørgsmål til teksterne. Vi blev optaget af, at de studerende var orienteret mod at nå hurtigt frem til pointerne, deres funktionalistiske læsning, manglende dybdelæsning og begrænset læsning af skønlitteratur. I den forbindelse blev vi opmærksomme på vores egen undren over dette. Sad vi med nogle forestillinger om de studerende, og hvad der kendetegner en god studerende? Og i forlængelse af dette italesatte de studerende nogle forestillinger, forventninger og krav, som de stiller til sig selv, og som de møder på uddannelserne?

Begrebet den implicitte studerende åbnede for at indkredse dette lidt nærmere. Begrebet den implicitte studerende<sup>6</sup> er et analytisk redskab til at forstå:

*”den studiepraksis, de indstillinger og adfærd hos den studerende som forudsættes i studiets tilrettelæggelse, i undervisningsformen, af lærerne og i relationen mellem studerende. Det er en struktur som det er en forudsætning de studerende kan udfylde og handle i for at undervisningen og studiet kan fungere optimalt, og for at de studerende kan konkretisere studiet på en meningsfuld måde ” (Ulriksen (2004: 51).*

Den implicitte studerende er udtryk for en abstract deltager, som forudsættes i undervisningen og i uddannelserne, og begrebet søger at indfange forholdet mellem studie, underviser og studerende. I denne sammenhæng åbner begrebet mulighed for at få øje på det repertoire, som den studerende forudsættes at besidde. Det vil sige de mønstre og betingelser, der ligger implicit og eksplicit i professionsuddannelserne i form af strukturer, koder, normer, forståelser, forventninger, som er på færde, og som de studerende møder, reagerer på, forholder sig til og udfordrer.

Den *dedikerede læsende studerende* træder frem som en fælles forestilling hos de studerende. De studerende beretter om glæde ved at være blevet optaget, nogle omtaler studiet som deres ”drømmestudie”, andre er mere afdæmpede, men et fælles tema er at være motiveret og udtrykke engagement. De studerende har en forventning om, at der skal læses faglitteratur, og i det første semester (hvor undersøgelsen har fundet sted) er de fleste af de studerende optaget af at få læst al den faglitteratur, der er lagt op. De har intentioner om at skimme og læse teksterne samt tage notater til teksterne. De lægger planer for deres læsning og benytter og afprøver forskellige studieteknikker. De oplever selv, at de bruger meget tid på at læse. Denne forestilling møder de studerende også på uddannelserne. Den litteratur, der lægges op, forventes læst, og den almindelige underviserpraksis med at angive supplerende litteratur, som en del af undervisningsforberedelsen, kan ses som et ønske om at imødekomme de studerende, der er har tid, ambitioner og overskud til en ekstra indsats.

Samtidig træder også forestillingen om *den professionsrettede læsende studerende* frem. De studerende efterspørger praksisnær undervisning. De er optaget af at teksterne, begreber m.m., og deres relevans relateres til, hvorvidt de kan bidrage til færdigheder i den kommende praksis. Det indebærer også, at de positivt taler undervisning frem, der visualiserer pointer, er praksisnær og problemorienteret. Dette underbygges til dels af en undervisningspraksis, hvor

---

<sup>6</sup> Den implicitte studerende er et begreb der henter inspiration fra begrebet ”den implicitte læser”, hvor læreprocessen ansues som en vekselvirkning mellem tekst og læser (Iser 1984 i Ulriksen 2004:50).

begreber, pointer, podcast m.m. relateres til praksis og professionen og i forlængelse af dette til uddannelsesmæssige tiltag, der understøtter udvikling af undervisningspraksisser, der er rettet mod de studerendes handlekompetence. Igangværende forskningsprojekter<sup>7</sup> antyder ligeledes en tekstpraksis, hvor de studerende med afsæt i praksisnære (erfaringer, case, video m.m.) analyser og diskussioner bearbejder tekster i undervisningen. Når der i tekst forståelsen gives forrang til analyse af erfaringer og problematikker fra praksisfeltet, kan det medføre at forståelsen af teksten på dens egne præmisser træder i baggrunden. Det vil sige dens argumentation, dens flertydige pointer o. lign. Set i lyset af Blooms (Bloom 1956; Krathwohl 2002) klassifikation af læringsmål, kan man overveje om læringsmål som analyse og syntese opprioriteres, mens læringsmål som kendskab og forståelse nedprioriteres eller overses, når det drejer sig om læsning og brug af tekster.

Analyse og diskussion på baggrund af teksterne tager afsæt i at teksterne dels er læst, dels er forstået (sin helhed), hvilket undersøgelsen peger på at de ikke nødvendigvis er. Dette kalder på overvejelser om uddannelsesprogression i betydningen en didaktik vedrørende læsefærdigheder. Som undersøgelsen peger på, så er læsefærdigheder, der kan imødekomme studier på en mellemlang videregående uddannelse ikke nødvendigvis noget man ikke har med sig, når man starter på en professionsuddannelse. For en stor gruppe af studerende er det noget, man kan og skal lære på uddannelsen, hvilket kalder på en undervisningspraksis, der er struktureret med henblik på at understøtte de studerende i deres lære- og læseproces.

---

<sup>7</sup> Pædagoguddannelsens følgeforskningsprojekt: "Styrkede professionsrettede handlekompetencer".  
Pædagoguddannelsens forskningsprojekt "Pædagogstuderendes uddannelse - erfaringer og tilblivelser".

# 10. LITTERATUR

Arnbæk, Elisabeth (2002): *Utilstrækkelige læsefærdigheder blandt voksne. Årsager og indsatsområder*. Ph.d.-afhandling. Danmarks Universitetsforlag.

Balling, G. (1. Juni 2017). *Unge læsning i en digital tidsalder: Om unges holdninger til og erfaringer med læsning på skærm og papir*. *Learning Tech – Tidsskrift for læremidler, didaktik og teknologi*, s. 56-84.

Balling, G. (10. April 2018). *Analog og digital læsning – hvad er forskellen?* Hentet fra Nationalt videnscenter for læsning: <https://www.videnomlaesning.dk/viden-og-vaerktoejer/forskerklummen/2018/analog-og-digital-laesning-hvad-er-forskellen/>

Bloom, B.S. (Ed.), Engelhart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., & Krathwohl, D.R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. Handbook 1: Cognitive domain. New York: David McKay. Dave, R.H. (1970). Psychomotor

Bremholm, J., Lützen, P. H., & Buch, B. (2020). *Bedre tekstlæsning på ungdomsuddannelserne: Strategier og læseguides*. (1 udg.) Dafolo

Christensen, V., T. (red.) (2018): *PISA 2018 Danske unge i en international sammenligning, VIVE – Viden til Velfærd* Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd. Publikationen kan hentes på [www.vive.dk](http://www.vive.dk)

Danske Professionshøjskoler (2022): *Unge tanker om studievalg, En analyse af unges valg og fravalg af uddannelserne til pædagog, lærer, sygeplejerske og socialrådgiver*. Danske professionshøjskoler. <https://xn--danskeprofessionshjskoler-xtc.dk/wp-content/uploads/2022/05/Danske-Professionshoejskoler-Unge-tanker-om-studievalg.pdf>

Dejgaard, Christoffer (2022): *Intersektionalitet*. I Normkritik i pædagogisk praksis (red.) Karen Liebing Madsen m.fl., Hans Reitzels Forlag

Elbro, Carsten (2021): *Læsevanskeligheder*. Hans Reitzels Forlag

Elbro, C. og Nielsen, P. (1996). *Videregående læsning. Processer, overblik og forståelse*. København: Dansklærerforeningen

Egmontfonden (2018): *Egmontrapporten: Let vejen til uddannelse for ordblinde børn og unge*, <https://www.egmontfonden.dk/sites/default/files/2019-10/Egmont%20Rapporten%202018%20%27Let%20vejen%20-%20til%20uddannelse%20for%20ordblinde%20b%C3%B8rn%20og%20unge%27.pdf>

EVA (2021). *Frafald og forældres uddannelse. Analyse af frafald blandt universitetsstuderende i de første to studieår*. Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA (2022): *Deltagelse i ordblindeundervisning for voksne. En kvalitativ undersøgelse af hvilke faktorer, der fremmer og hæmmer deltagelsen i OBU*. Danmarks evalueringsinstitut

Falkencrone, S., Jørgensen, M, F., Eilenberg, J., Ø., Kristensen, B., B., K., og Jensen, N., K. (2022): *Et uddannelseslandskab i forandring*, Tænk tanken DEA, [www.dea.nu](http://www.dea.nu)

Folkeskolen: *De syv læseniveauer i Pisa*, Folkeskolen, <https://www.folkeskolen.dk/dansk-dansk-udskoling-danskundervisning/de-syv-laeseniveauer-i-pisa/422767>

Graham, S. & Hebert, M. (2010). *Writing to read: Evidence for How Writing Can Improve Reading*. Vanderbilt University.

Graham, S. & Hebert, M. (2011). *Writing to read: A meta-analysis of the impact of writing and writing instruction on reading*. Harvard educational review, 81(4), 710-744.

Hansen, S. R., Hansen T. I. og Pettersson M. (2021): *Børn og unges læsning*, Akademisk forlag

Krathwohl, D., R. (2002): *A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview*, THEORY INTO PRACTICE, Volume 41, Number 4, The Ohio State University, <https://www.depauw.edu/files/resources/krathwohl.pdf>

Krogh, E. (2010) *Videnskabsretorik & skriveidaktik*. Odense Syddansk Universitet.

Larsen, M.E., Matthiesen, J., Heise, I. (2021): *Analyse og kortlægning af pædagogstuderendes læsevaner*. (upubliceret rapport)

Matthiesen, J (2021): *Kvantitativ stikprøveundersøgelse af de studerendes læsemængder for nystartede pædagogstuderende på to studiehold over en periode på 5 uger*. (Upubliceret rapport).

Mogensen, K. & Vendeltorp, S. (2009) *Tosprogede elever på de gymnasiale uddannelser – en undersøgelse af ordforråd og tekstforståelse hos tosprogede elever på stx, hhx og hf*. Århus: Aarhus Universitet

Nielsen. C.P., Munk, M.D., Jensen, M.T., Karmsteen, K. & Jørgensen, A-M.K. (2015). *Mønsterbryderindsatser på de videregående uddannelser. En forskningskortlægning*. SFI.

Odgaard Stine Myssing (2014) *"Det er ikke et sprog, man kan samle op på gaden"- En undersøgelse af behovet for kurser i akademisk dansk for studerende med dansk som andetsprog på institut for tværkulturelle og regionale studier på Københavns universitet*. Københavns universitet.

Pedersen, Anne Leth (2006): *Studieeffektivitet og sproglige kompetencer. En analyse af studerende med anden sproglig og kulturel baggrund på Aarhus Universitet*. Rådgivnings- og støttecentret ved Aarhus Universitet: Inklusion

Reimer, D., & Andersen, I. G. (Eds.) (2022). *Frafald fra de videregående uddannelser: Forklaringer, mekanismer og løsninger*. (OA ed.) Aalborg Universitetsforlag

Rosendahl, A., Friberg, T., Jakobsen, V. og Jørgensen M. (2013): *Færdigheder i læsning, regning og problemløsning med IT i Danmark*, SFI, 13:28



Skovbon, A.K.T. (2020). *Social skævhed i frafaldssandsynligheden på universitetet*. Kandidatafhandling på det økonomiske fakultet, Københavns Universitet.

Theresa Schilhab, G. B. (16. Oktober 2020). *Decreasing materiality from print to screen reading. Paper and Digital. : Current research into the effectiveness of learning materials*, s. 45-57.

Ulriksen, L. (2004): *Den implicite studerende*, Dansk Pædagogisk Tidsskrift, nr. 3.

Ulriksen L. (2009) *Når gymnasiet er en fremmed verden*. Frederiksberg, Samfundslitteratur.

Undervisningsministeriet (2018): *Vejledning til vejledende Læsetest for Voksne 2 (VLV-2)*, file:///C:/Users/Unni/Downloads/190408-Vejledning-til-laesetest-ua%20(1).pdf

Qvortrup, A., Smith, E., Lykkegaard, E, & Rasmussen, F. (2018). *Studiemiljø og frafald på videregående uddannelser: Betydningen af undervisning, faglig identifikation og social integration*. Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift. Nr. 25, 151-78.

Lind, U., Matthiesen, J., Navntoft, A., H., Klestrup, R. S., Balasubramaniam, R., Lehmann, S., Dohn, L., K. (2023): *Studerendes læsning, læsestrategier og læseerfaringer. Undersøgelse af tværs af det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet 2021-2022*.

Rapport ved Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet , Københavns Professionshøjskole

ISBN 978-87-93894-48-8