

# Et startskud til ordblindes udnyttelse af læse-skriveteknologi i alle fag

MINNA NØRGAARD BRUUN, ADJUNKT I  
VIDERUDDANNELSEN, PÆDAGOGIK OG SKOLE  
HOS KØBENHAVNS PROFESSIONSHØJSKOLE

---

**Denne artikel giver bud på, hvordan faglærere får den relevante viden til at kunne inkludere ordblinde elever i almenundervisningen på en kvalificeret måde. Artiklens pointer er, at man er ordblind i alle fag, at man skal kunne deltage i alle fag, og at man skal have udbytte af fagene som ordblind elev. Målgruppen for artiklen er læsevejledere, specialundervisere og dansklærere, da de typisk har størst viden på området og derved kan spille en vigtig rolle i forhold til at få udbredt denne viden og indlede drøftelserne på skolen.**

Først begrundes jeg behovet for mit fokus, dernæst præsenterer jeg mine bud på indhold og form i et temamøde for alle lærere på en skole. Til sidst deler jeg idéer til refleksionsspørgsmål, faglærerne kan arbejde med. Derved tilbydes skolen et startskud til, at ordblinde elever kan udnytte læse- og skriveteknologi (LST) i alle fag.

## Hvordan det kan se ud på skolerne i dag

Det er mit indtryk, at mange skoler nu har en procedure for tildeling af LST til deres ordblinde elever. Det forudsætter selvfølgelig, at skolen har en virkningsfuld procedure til at *identificere* deres ordblinde elever og helst tidligt (jf. Ordblindetesten, Læseevalueringen, Ordblinderisikotesten).

De fleste af disse skoler har også en form for *instruktion* i brugen af skolens LST-program for elever, lærere og forældre.

Skolerne kan også have et tilbud om *supplerende undervisning* eller lektiecafe særligt for deres ordblinde elever for fortsat at støtte udvikling af læse-, stave-, og skrivestrategier ved hjælp af LST. En del elever i de yngste klasser modtager supplerende undervisning i afkodning eller stavning for at afhjælpe deres specifikke vanskeligheder med bogstav og lyd. Der findes gode bud på alt dette (se Jandorf & Thomsen, 2016; Jørgensen, 2016). En skole, der er i gang som ovenfor beskrevet, er nået langt med hensyn til en procedure for implementering af LST til ordblinde elever.

Jeg kommer ikke yderligere ind på de organisatoriske tiltag, der kan forbedre udnyttelsen af LST i grundskolen. Det findes der gode bud på (se Gandil & Olsen, 2017; Engmose & Bruun, 2011).

Så hvorfor er det langt fra alle ordblinde elever, der udnytter deres muligheder med LST til at lære i alle deres fag på lige fod med klassekammerater? Mange faglærere oplever måske, at selvom teksterne er digitalt tilgængelige for de ordblinde elever, så kan nogle elever alligevel udvise stor modstand eller undgåelsesadfærd. *Projekt it og ordblindhed* konkluderer, at mange elever slet ikke anvender

deres it-støtte regelmæssigt i skolen og hjemme (Arnbak & Petersen, 2017). Egmont Fondens rapport viser, at de ordblinde elever får lavere karakterer i alle fag sammenlignet med deres klassekammerater (Egmont Fonden, 2018). Og hvorfor er så mange ordblinde elever fortsat præget af demotivation, negativt fagligt selvbillede og tillært hjælpeløshed? (Svendsen, 2017a). Mine bud er:

- ▶ Det bliver i for høj grad den ordblinde elevs egen opgave og ansvar at overføre alle sine forskellige gode nytillærte strategier til almenundervisningen.
- ▶ Tiltag for at øge lærernes viden på området har i dag fokus på *instruktion* i LST, dvs. programteknisk kunnen og trykken på knapper snarere end didaktiske refleksioner og en bredere viden om ordblindes muligheder for deltagelse i forskellige læringssituationer i alle fag.
- ▶ Lærere kan være i tvivl om, hvad de kan forlange af en elev, der skriftsprogligt er meget langt fra klassens gennemsnitlige niveau. Der kan simpelthen opstå misforståede hensyn i form af manglende krav og mangle positive forventninger til de ordblinde elevers præstationer.
- ▶ Den eksisterende supplerende undervisning mangler i mange tilfælde kobling til LST-ansvaret. Der arbejdes ofte ikke med skriftens lydprincipper, morfemer og LST sideløbende og sammenhængende.

Jeg vil ikke komme nærmere ind på sidste punkt i denne artikel. Det er vigtigt at arbejde med skriftens principper og morfemer i strukturerede forløb, fx som supplerende undervisning. Der er mange færdigheder, den ordblinde elev har brug for at udvikle, som teknologien ikke kan hjælpe med. Og derudover vil eleven have behov for læseforståelsesstrategier og træning i skriveprocessen med LST. Der er inspiration at hente (se Clausen, 2009; Fredsø & Bruun, 2014) samt materialer, hvor arbejdet med *tapping*<sup>1</sup> kunne kobles til stavning med ordforslag (Conradsen, Højbjerg, & Mose, 2015; Jandorf, Thomsen, Højbjerg, & Mose, 2018; Mose & Højbjerg, 2013).

## Skolen udpeger en eller flere ansvarlige, der primært har viden om læsning og stavning.

Jeg vil snarere berøre de tre første punkter ovenfor. For at skolen kan komme videre i denne retning, er der behov for, at skolen udpeger en eller flere ansvarlige, der primært har viden om læsning og stavning og også har (eller kan få) kendskab til LST. Det vil typisk være læsevejledere, specialundervisere eller dansklærere. Den/de ansvarlige vil kunne udbrede denne viden og indlede drøftelserne på skolen.

Det er hensigten med mit fokus at give bud på, hvordan lærerne klædes på, da forskningen peger på et behov herfor. Udviklings- og forskningsprojekter på området konkluderer:

- ▶ At dansklærere og faglærere skal klædes på. At skolen skal udarbejde rutiner for, hvordan lærerteam håndterer undervisning af ordblind elever i hverdagen. At det kræver en stor koordineret indsats for elev, lærer og forældre at udvikle effektive læse- og skriverutiner med it (Arnbak & Petersen, 2017).
- ▶ At eleverne savner, at lærerne i højere grad tager hensyn til deres brug af udstyret i undervisningssituationer, og efterlyser forståelse fra læreres side. Eleverne er ikke opmærksomme på lærernes ændrede forventninger, så forventningerne er måske ikke eksplicitte nok (Gandil & Olsen, 2017).
- ▶ At der kan være behov for efteruddannelse og/eller intern vidensdeling med henblik på inddragelse af LST i undervisningen. En succesfuld inddragelse af LST handler mere om opmærksomhed og interesse end at kunne det hele bedre end eleven selv. Der skal være fokus på, hvilke vanskeligheder programmet skal løse, og ikke på programmet i sig selv (Svendsen, 2017b).

## Tre indledende greb

Der er tre forskellige overordnede greb at gøre brug af, når udbredelsen af relevant viden og refleksioner over praksis igangsættes:

Det første greb handler om at få *alle faglærere* inddraget. LST-instruktioner i form af workshops eller it-caféer for lærere er ofte frivillige tilbud på skolen. Det resulterer typisk i, at de lærere, der deltager, er dem, der i forvejen har interesse i og

nogen erfaring med inddragelse af programmerne. Det vil før eller senere blive nødvendigt, at alle lærere får kendskab til LST-muligheder og reflekterer over egen praksis i denne henseende, hvis ellers skolens ordblinde elever skal inkluderes og derved potentielt findes i alle klasser. Min anbefaling er derfor, at formen bliver et temamøde for alle lærere. Skolens pædagoger kan også være en god og relevant ressource at inddrage i vidensdelingen.

Det andet greb er at alliere sig med sin *skoleleder* i introduktionen til temaet. Skolens ledelse kan byde velkommen og pointere formål, behov og nødvendighed af mødet. Dermed understreges vigtigheden af indholdet, og det tydeliggøres, at skolen har en holdning til emnet og prioriterer det.

Det sidste greb er et forsøg på at få alle faglærere til at opleve, at temaet er *relevant* for dem. I gruppearbejde med refleksionsspørgsmål opdeles lærerkollegiet i fagteams. Jeg giver senere i denne artikel mine bud på relevante refleksionsspørgsmål. De 3-4 forskellige grupper af faglærere kan have lidt forskelligt fokus og let tilpassede refleksionsspørgsmål. Den afgørende pointe i dette greb er, at undervisning af ordblinde ikke kun er en dansk-lærers opgave og ansvar. At få mulighed for at reflektere over og drøfte emnet med egne fagkollegaer muliggør oplevelsen af relevans for alle lærere – også de naturfaglige.

Det kan ydermere være relevant med en indskolingsgruppe, da de vil have andre behov for at inddrage LST end de ældre elevers lærere. I indskoling vil træning af færdigheder have større fokus og vægtning end kompensation. Det vil være i færre situationer, at elever har behov for kompensation for at kunne lære af undervisningsaktiviteten. Indskolingslærere kan tænke i risikoelever (jf. UVM, 2016) frem for ordblinde elever.

Formålet med et temamøde – et udvidet lærerkursus – er at tage næste skridt i retning af at blive gode til at undervise ordblinde i almenundervisningen i alle fag. Udgangspunktet skal være at mindske afstanden mellem teknologiens muligheder (som elever måske allerede kender eller er i gang med at lære), det, eleven lærer sig for at have en chance (i supplerende undervisning, ofte uden

for klassen) samt det, der i øvrigt foregår i klassens undervisning.



Figur 1. Der er behov for tiltag, der mindsker afstanden mellem de indsats, de ordblinde elever tilbydes – i et tæt samarbejde med lærerne i almenundervisningen.

## Det største udbytte opnås ved at komme helt ud i klassens fag og læringsituationer med læsefaglig viden.

Det er min erfaring, at det største udbytte opnås ved at komme helt ud i klassens fag og læringsituationer med læsefaglig viden. Her kan man sam-

men med læreren undersøge, hvordan undervisningsaktiviteter kan tilpasses og gennemføres for at tilstræbe størst mulig læring for den ordblinde. Det er det, der kan gøres i gode vejledningsforløb mellem lærer og læsevejleder. Det udvidede lærerkursus, temamødet, er et forsøg på at sætte nogle lignende refleksioner i gang hos alle skolens lærere. Det er en form for opstart, en massevejledning eller fælles udbredelse af den baggrundsviden, der kan ligge til grund for vejledningsforløb.

## Forslag til indhold og faggrupper på temamøde

Forslag til indholdet:

- ▶ Viden om ordblindhed og følger heraf som udgangspunkt for et fælles værdisæt og holdninger i lærerkollegiet.
- ▶ Præsentation af muligheder med LST. Hvordan er den ordblinde nødt til at arbejde?
- ▶ Refleksionsspørgsmål, der tager afsæt i den enkelte lærers årsplan og forløb. Dette foregår i grupper med egne faglærerkolleger.

Hensigtsmæssige faggrupper kan være:

- ▶ Dansk lærere (og humanistiske fag)
- ▶ Naturfagslærere
- ▶ Sproglærere
- ▶ Evt. indskoling

## At få fælles viden og værdisæt

Det er nødvendigt, at alle lærere ved, hvad ordblindhed er, og hvad det ikke er. Det giver mulighed for et fælles udgangspunkt i det videre arbejde, og det kan fungere som afsæt for et fælles værdisæt og skolens holdning til ordblinde elever i klasserne. Et fælles værdisæt er en af faktorerne for vellykket LST i uddannelsessammenhænge (Svendson, 2017b).

Det er relevant kort at præsentere en *definition* af ordblindhed (Elbro, 2007) på temamødet. De fleste lærere har en fornemmelse af, hvad ordblindhed er. Men det kan være nødvendigt at præcisere, hvad der er den egentlige kernevanskelighed (vanskeligheder med skriftens lydprincip), og hvad der er følger heraf (vanskeligheder med læseforståelse og

skrivning, hvis eleven ikke kompenseres). Det kan være relevant at runde, *hvor mange* ordblinde der er i en population. Dette kan bruges til at overveje, hvor mange ordblinde elever der statistisk set vil være i en klasse på skolen. Og det kan bruges til, at skolen kan kigge indad og se, om de er gode nok til at identificere de ordblinde elever. Har skolen fundet de 5-7 %?

Det er relevant at dele viden om *læsevanskelighedernes onde cirkel* (Elbro, 2007). Denne viden taler ind i, hvorfor nogle lærere vil opleve ordblinde elever, der tilsyneladende har en afvigende eller i hvert tilfælde uønsket adfærd. Det kan forhåbentlig give en forståelse, der kan hjælpe til at adskille ordblindhed fra adfærdsvanskeligheder, så disse to ting ikke forveksles. Og påpege at den oplevede adfærd sandsynligvis kan ændres, hvis der justeres i elevens læringsmiljø.

Teori om *selvbillede*, hvad der danner det og påvirker det, er væsentligt i denne sammenhæng. Begreber som fagligt selvbillede, attribution, erfaringer i indlæringstilfælde, tillært hjælpeløshed og self-efficacy kan introduceres. Derved kan lærerne få indblik i, hvordan de kan handle for at styrke elevernes selvbillede og modvirke tillært hjælpeløshed (Burden, 2014; Swalander, 2012; Taube, 2011).

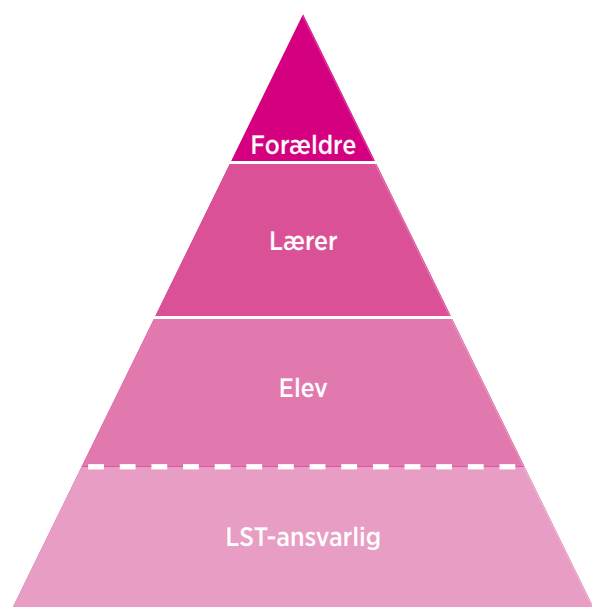
Hvis der er tid på mødet, kan der være en god pointe i at fortælle lærerne om *komorbiditet*. Lærerne vil sandsynligvis kende til ordblinde elever, der klarer sig meget forskelligt, selvom de har modtaget den samme pakke fra skolen (fx udstyr, instruktion, digitale tekster og det stillads, læreren tilbyder). Det kan skyldes, at også ordblinde elever har forskellige forudsætninger med sig ved siden af ordblindheden. Dette kan uddybes ved at vise, hvilken sammenhæng der er mellem ordblinde elever og elever med andre indlæringsvanskeligheder (se Bishops model, Bishop & Rutter, 2008). Især sammenfaldet med sproglige vanskeligheder er relevant. Elever med sammensatte sproglige læsevanskeligheder vil have større og yderligere udfordringer skriftsprogligt, som LST ikke umiddelbart afhjælper.

Det er ligeledes relevant, mht. elevens prognose, at dele den viden, der i dag findes om ordblindhed og intelligens (Elbro, 2010). Pointen her er, at

ordblinde elever er lige så forskellige som alle os andre med hensyn til IQ. Forståelsen af, at man skal være normalt begavet eller højere for at kunne kaldes ordblind, er ikke gældende. Det er muligt at lære at sætte bogstav og lyd sammen, selvom man har svært ved at lære sig mange andre ting og har svært ved at forstå mere komplekse sammenhænge. Ordblinde elever vil altså fordele sig på en normalfordelingskurve over IQ. Det er vigtig viden, når man som lærer kan undre sig over, at én elev klarer sig udmærket, og en anden slet ikke gør. Elevens kognitive potentiale kan altså også sige noget om, hvor hårdt arbejde det bliver at udnytte LST optimalt.

## Et indblik i teknologiers muligheder og begrænsninger

Det er tanken, at lærerne skal vide, hvilke muligheder eleven har for at kunne læse tekster og stave ord, snarere end kende et specifikt programs mange indstillingsmuligheder. Lærerne skal vide, at teknologien kan udvalgte funktioner, og ikke nødvendigvis, *hvordan* man gør. De ordblinde elever og de kollegaer, der har fået opgaven at være LST-lærere eller -ansvarlige, bliver sandsynligvis hurtigere gode til funktionerne.



Figur 2. Illustration af niveauerne i kendskabet til LST på skolen. Der vil i praksis være overlap mellem skolens LST-ansvarlige og eleven selv mht. superbrugerviden.

## Funktioner, faglæreren har behov for at kende til:

- ▶ Oplæsning – syntetiske stemmer, hastighed, sprog
- ▶ Nota – søgning, formater
- ▶ Ordforslag – stavehjælpsregler, jokertegn, mulighed for fagordbøger
- ▶ Tale-til-tekst
- ▶ OCR-behandling<sup>2</sup> og skanning på skolens kopi-maskine
- ▶ Drev/mappestruktur – Hvor deler og gemmer vi?

Denne del kan med fordel gøres så kort som muligt. Delagtiggørelsen er her ikke tiltænkt som *hands-on*-øvelser. Programmerne er i dag så intuitive at bruge, og efterhånden kendes en del af funktionerne fra almene værktøjer i vores egne mobiltelefoner, tekstbehandlingsprogrammer og e-bogsbiblioteker.

Det vil ofte i demonstrationer fremgå naturligt, hvor programmer har deres begrænsninger, samt hvad man som elev er nødt til selv at kunne eller at have strategier til at komme udenom. Det vil også blive tydeligt i selv den korte demonstration, at arbejdet med de kompenserende strategier er både energi- og tidskrævende.

Det er givtigt, at det er en af skolens egne folk, der kender til skolens procedurer og tekniske løsninger, der står for demonstrationen. En udefrakommende kan ikke i samme grad besvare spørgsmål og formidle detaljer om, hvordan lærerne præcis skanner, deler filer osv. på den givne skole.

## At gentænke sine undervisningsaktiviteter

Formen på denne del af temamødet er gruppearbejde. Lærerkollegaerne skal drøfte forskellige refleksionsspørgsmål med deres fagkollegaer. Tanken er, at lærerne når et skridt længere ind i deres egen undervisningspraksis og eget fag, end hvis formen blot var formidling af gode idéer og eksemplariske forløb i plenum.

Refleksionsspørgsmålene kan udformes, så de lægger op til, at faglærerne sammen udtænker mulige didaktiske løsninger og greb, der gør det lettere at

være ordblind elev med LST i deres fag. Nedenfor står mine forslag til delspørgsmål, og som det ses, taler de ind i god almen læsevejledning. Refleksionsøvelsen skal tage udgangspunkt i en lærers eget aktuelle forløb fra den eksisterende årsplan.

## Tanken er, at lærerne når et skridt længere ind i deres egen undervisningspraksis og eget fag.

Forberedelse for de ansvarlige for temamødet kan være at finde forskellige grafiske forståelsesmodeller frem, forskellige udgaver af begrebskort/ordkort, skriveskabeloner, procesnotat-skabelon (matematik), en oversigt over digitale støtteprogrammer fx til mindmap, notattagning og digitale læringsportaler. Alt dette kan fungere som inspiration på mødet. På den måde bliver det muligt at hjælpe gruppearbejdet videre.

Det kan også være et godt tip at alliere sig med den eller de af kollegerne, man ved, er gode til at tænke i egnede løsninger allerede.

I Tekstboks 3 står mine bud på *refleksionsspørgsmål*. De kan bearbejdes og tilpasses yderligere til de forskellige faggrupper.

Den i Tekstboks 3 beskrevne form er et bud på et temamøde for alle lærere, der tager et skridt videre end ren LST-instruktion. Formen er afprøvet på skolerne i Solrød og Fredensborg kommuner i dette skoleår og er udviklet som en del af projektet *Ordblindevenlig didaktik og coaching* støttet af midler fra A.P. Møller Fonden. Læsevejledere har bidraget til tilpasning og justeringer til den enkelte skoles behov. De foreløbige tilbagemeldinger fra skolerne er, at lærere efterfølgende har henvendt sig til læsevejlederne med yderligere refleksioner, samt at temamødet har affødt ønsker om yderligere uddybning af emnet eller mere konkrete behov for fx skanneinstruktion.

Den skitserede tilgang giver mulighed for at udvikle skolens egen praksis fra det udgangspunkt, skolen og lærerne måtte have. Skoler, der er nået

langt på området, såvel som skoler, der ikke er, vil have glæde af dette fokus - til gavn for eleverne.

### Refleksionsspørgsmål til gruppearbejde

1. Find en undervisningsaktivitet i din årsplan, hvor eleverne skal tilegne sig viden. Der kan fx indgå en:
  - ▶ fagtekst
  - ▶ roman/novelle
  - ▶ teksttunge opgave eller et emne med mange begreber i naturfag/matematik.
  - a) Hvordan gør du teksten tilgængelig for ordblinde elever?
  - b) Er der særlige ord/begreber, der skal arbejdes med for at øge forståelsen? Hvilke? Og hvordan?
  - c) Hvordan kan du tilrettelægge en undervisningslektion, så de ordblindede elever får bedst mulig forståelse af teksten? Overvej fx:
    - ▶ Hvordan skal eleven lytte til teksten?
    - ▶ Hvordan hjælpes eleven til at huske indholdet eller tage noter?
    - ▶ Hvordan aktiveres forforståelse?
    - ▶ Hvordan bliver eleven opmærksom på eget udbytte?
2. Find en undervisningsaktivitet i din årsplan, hvor eleverne skal formidle viden.
  - a) Hvordan instrueres eleverne i opgaven? Er der særlige beskeder til de ordblindede elever?
  - b) Er der særlige overvejelser, der kan gavne ordblindede elever i forhold til:
    - ▶ gruppearbejde (gruppedannelse, rolle)?
    - ▶ fremlæggelser (forberedelse, produkt, præsentation)?
  - c) Hvordan kan du tilrettelægge en undervisningslektion, så den ordblindede elev bedst muligt får formidlet sin viden skriftsprogligt og evt. også på anden vis? Overvej fx:
    - ▶ Er der en særlig egnet supplerende modalitet? (billede, lyd, animation, fysisk produkt)?
    - ▶ Er der en egnet skabelon?
    - ▶ Hvordan laves delmål og struktur?
    - ▶ Hvordan gives feedback?
    - ▶ Hvilken LST skal støtte elevens skriftlige produktion og hvornår i processen? (ordforslag, tale-til-tekst, lyt igennem).

*Tekstboks 3*

## Referencer

- Arnbak, E., & Petersen, D. K. (2017). *Projekt It og Ordblindhed – En undersøgelse af it-støtte til ordblinde elever på mellemtrinnet*. DPU, Aarhus Universitet.
- Bishop, D., & Rutter, M. (2008). Neurodevelopmental disorders – conceptual approaches. I: Rutter, M., Bishop, D., Scott, S., & Taylor, E. (red.), *Rutter's child and Adolescent Psychiatry* (s. 32-41). Oxford: Blackwell.
- Burden, R. (2014). *Myself As a Learner Scale 8-16+ – Analysing self-perception*. Birmingham: Imaginative Minds Ltd.
- Clausen, J. K. (2009). *Skriv løs med it – funktionel staveundervisning*. Dansk Videnscenter for Ordblindhed.
- Conradsen, H., Højbjerg, M., & Mose, T. (2015). *Fingernemt. På pc og iPad*. København: Specialpædagogisk forlag.
- Egmont Fonden (2018). *Let vejen – til uddannelse for ordblinde børn og unge*. København: Egmont Fonden.
- Elbro, C. (2007). *Læsevanskeligheder*. København: Gyldendal.
- Elbro, C. (2010). *Dysleksi som funktionsnedsættelse eller handicap: Hvornår får ordforrådet betydning?* Socialstyrelsen.
- Engmose, S., & Bruun, M. (2011). Erfaringer med inkluderende it. *Læsepædagogen*, 6, 8-14.
- Fredsø, J., & Bruun, M. (2014). At ekskludere for at kunne inkludere. *Dansk audiologopædi*, 50(3).
- Gandil, T., & Olsen, M. (2017). Ordblinde elevers deltagelsesmuligheder kan forbedres med kvalificeret it-nærvær. *Læsepædagogen*, 1, 18-23.
- Jandorf, B. D., Thomsen, I. T., Højbjerg, M., & Mose, T. (2018). *Ord 1-5*. København: Alinea.
- Jandorf, B. D., & Thomsen, I. (2016). *Ordblindhed i grundskolen – Et inspirationsmateriale*. Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling.
- Jørgensen, L. L. (2016). Inklusion af elever med dysleksi i grundskolen. I: Pedersen, A. L., & Hjorth, K. (red.), *Uddannelse og skriftsprogsvanskeligheder – Grundbog i lektiologisk pædagogik* (kap. 18). København: Hans Reitzels Forlag.
- Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (2016). *Vejledning til Ordblinderisikotesten*.
- Mose, T., & Højbjerg M. (2013). *Fonologik – Læse-stave-materiale til ordblinde 1-2*. København: Alinea.
- Svendsen, H. B. (2017a). Et didaktisk spændingsfelt: Undervisning af unge med og i skriftsprogsvanskeligheder, der anvender læse- og skriveteknologi. *Learning Tech – Tidsskrift for læremidler, didaktik og teknologi*, 2, 111-136.
- Svendsen, H. B. (2017b). *Inkluderende praksis med LST*. København: Gyldendal. Lokaliseret d. 30. juli 2019 på: <https://dansk.gyldendal.dk/til-laereren/differentiering-paa-portalen/laese-og-skriveteknologi>
- Swalander, L. (2012). Selvbillede, motivation og dysleksi. I: Samuelsson, S. (red.), *Dysleksi og andre vanskeligheder med skriftsproget* (s. 178-191). Dansk Psykologisk Forlag.
- Taube, K. (2011). Læse- og skrivefærdigheder, selvbillede og motivation. I: Bjar, L., & Frylmark, A. (red.), *Børn læser og skriver – specialpædagogiske perspektiver* (s. 67-83). Dafolo.

## Noter

- 1 Tapping er en multisensorisk teknik til at støtte fastholdelsen af antal stavelser i et ord eller hver lyd i en stavelse ved at tappe sine finger-spidser mod sin tommelfinger. Se fx <https://nota.dk/viden/tapping-teknik-giver-ordblinde-adgang-til-l%C3%A6sning-0>
- 2 OCR: Optical Character Recognition – en programfunktion, der gør, at billeder kan genkendes som tekst.