



Læselyst og læsevaner hos elever i ordblindevanskeligheder

LOUISE RØNBERG, LEKTOR, KØBENHAVNS PROFESSIONSHØJSKOLE
MARIANNE SAMUELSSON LAURSEN, LEKTOR, VIA UC
THOMAS ROED HEIDEN, LEKTOR OG PH.D.-STUDERENDE, UCL/AU

Frilæsning er en vigtig kilde til vækst i ordforråd og baggrundsviden og afgørende for fortsat positiv udvikling af læsevaner og læseforståelse. Derfor må skolen interessere sig for, hvordan den støtter svage læsere i at læse for egen fornøjelses skyld ved både at lytte til tekster og ved at læse konventionelt med øjnene. Denne artikel har baggrund i samtaler om læsevaner og læselyst med 23 elever i ordblindevanskeligheder og giver praktiske anbefalinger til, hvordan lærere kan samarbejde med elever og hjemmet om at styrke frilæsningen.

Ordforråd og baggrundsviden vokser, når vi læser bøger. Og begge dele er nødvendigt for at udvikle god læseforståelse (Oakhill et al., 2015; Cunningham & Stanovich, 1998). Elever, der slås med ordblindhed, har ofte vedvarende vanskeligheder med ordlæsning. Det går langsommere, og læsningen er mindre præcis sammenlignet med elever uden ordblindevanskeligheder (Elbro, 2021). For en del elever betyder det, at de får læst langt mindre end deres jævnaldrende uden vanskeligheder. Dermed møder de færre nye ord og ny baggrundsviden, og de er dermed i risiko for at udvikle sekundære vanskeligheder med sprogforståelsen i tillæg til deres primære vanskelighed med ordlæsningen (Elbro, 2021). Derfor er det afgørende, at indsatsen for elever i ordblindevanskeligheder også retter sig mod måder, hvorpå man skaber læselyst og gode læsevaner, der kan føre til vækst i ordforråd og baggrundsviden. Her hjælper det, hvis hjemmet i forvejen har en stærk læsekultur, hvor bøger og det, der foregår i skolen, opfattes som vigtigt (Mejding et al., 2016).

Denne artikel bygger på data fra projekt Læsesucces (*Læsesucces for ordblinde børn – et tværfagligt samarbejde om ordblinde børns læseudvikling*), hvor vi var optaget af, hvordan vi kan støtte læseudviklingen hos elever i ordblindevanskeligheder, som ikke nødvendigvis har god hjælp til læsning hjemme. Vi kalder det elever med dobbelte udfordringer, når de både oplever ordblindhed og en mindre støttende baggrund. For nogle elever kan mindre støtte til læsning hjemme hænge sammen med lavere uddannelse i hjemmet, eller at forældrene selv har læsevanskeligheder grundet den arvelige komponent i ordblindhed. I forældrenes skoletid har der måske ikke været helt så meget fokus på ordblindhed som en særlig læsevanskelighed, og dårlige oplevelser og nederlag med at læse kan have været velkendte følgesvende, som måske har skabt manglende læselyst og en modstand mod læsning. Det er derfor væsentligt, at man som underviser har øje for, hvordan man kan møde forældre og opmuntre dem til at få øje på, hvordan læsning kan blive noget, de tør få nye erfaringer med, fx gennem lyttelæsning, så elever i ordblindevanskeligheder får de bedste vilkår.

I projekt Læsesucces arbejdede vi med elever på mellemtrinnet, hvor udvalgte lærere og læsevejledere fik rollen som mentor for to til tre elever hver. Mentorerne blev gennem kursus- og sparrings-

forløb klædt på til at støtte eleverne i at blive selvhjulpne i forhold til at bruge læse- og skriveteknologi i klassen og i at få gode læseoplevelser med henblik på at udvikle deres læsefærdigheder.

Læselyst og læsevaner på mellemtrinnet

For at øge mentorernes viden om eleverne og dermed deres mulighed for at støtte dem var mentorerne også involveret i evalueringen af elevernes læsestrategier og ligeledes i læselyst og læsevaner. I denne artikel bruger vi viden fra evalueringen af det sidste, som blev gennemført ved hjælp af uddrag af EVALD's samtaleguide (Petersen & Rønberg, 2019). Her blev eleverne spurgt om:

- ▶ Hvad synes du om at læse? Uddybning.
- ▶ Hvad kan du lide at læse? Uddybning.
- ▶ Kan du lide at læse derhjemme? Hvorfor/hvorfor ikke?
- ▶ Kan du lide at læse i skolen? Hvorfor/hvorfor ikke?
- ▶ Snakker du med nogen om det, du læser? Uddybning.

Spørgsmålene om læselyst og læsevaner blev stillet åbent uden at forklare, at læsning både kan foregå som lyttelæsning og konventionel læsning med øjnene. Derfor kan vi kun afgøre, hvilken form for læsning eleverne har tænkt på, når de eksplicit har nævnt den ene eller den anden form for læsning.

På en skala fra 1 til 5 er elevernes lyst til læsning generelt på et middelniveau. Og de fleste kan sagtens sætte positive ord på, hvad de særligt godt kan lide, fx: "Når bogen er god", "at man lærer noget", "at man kommer ind i en anden verden", eller at de gerne vil blive bedre til at læse. Andre elever fortæller, at de kan lide at læse, fordi der så er ro. Det tyder måske på, at læsning vælges til for at slippe for uro i klassen og ikke nødvendigvis, fordi eleverne bryder sig om at læse.

Elevernes læsning hjemme

Gennem samtalerne erfarede vi, at det kun er få, der kan lide at læse hjemme. De, der kan lide det, betoner roen eller det at læse sammen med nogle andre som noget positivt.

” Gennem samtalerne erfarede vi, at det kun er få, der kan lide at læse hjemme. De, der kan lide det, betoner roen eller det at læse sammen med nogle andre som noget positivt.

Når eleverne skal uddybe, hvorfor de ikke kan lide at læse hjemme, fordeler svarene sig primært i to typer. Der er svar, der kan kategoriseres under overskriften "Det er for svært og kedeligt", og svar, der kan kategoriseres under overskriften "Det har jeg ikke tid til". Den første type af svar, "Det er for svært og kedeligt", afspejler klart, at de 23 elever, vi har svar fra, er elever med læsevanskeligheder. At sidde selv og forsøge at få udbytte af noget, man synes er meget svært, kræver en del ihærdighed. Som en elev udtrykker det: "Jeg føler ingen udvikling." Disse elever har måske primært haft erfaringer med læsning som træning og ikke som noget, der kan give dem oplevelser. Selvfølgelig er læsning også noget, der skal trænes, men for elever i ordblindvanskeligheder er det væsentligt, at træningen bliver pillet ud en gang imellem, så de i stedet kan fokusere på læselyst og oplevelser, så ordforråd og vækst i baggrundsviden prioriteres. Den anden type svar, "Det har jeg ikke tid til", kan være en skjult måde at sige det samme, som at det er for svært for en. Det kan også ses som en lovlig undskyldning. Der er jo så meget, der kan optage ens tid, og læsning står måske ikke lige

først for. Elever i læsevanskeligheder er ikke ene om at synes, tiden ikke helt er til læsning. Det har eleverne til fælles med mange jævnaldrende uden læsevanskeligheder (Hansen et al., 2021). Den store repræsentative undersøgelse *Børn og unges læsning 2021* bekræfter, at mange børn og unge har brug for hjælp til, hvordan de kan prioritere deres tid, så de når at læse hjemme (Hansen et al., 2021). I rapportens konklusioner anbefales det blandt andet, at der skal arbejdes med at skabe gode rammer for fordybende læseoplevelser (Hansen et al., 2021, s. 9). Det gælder også for elever i læsevanskeligheder.

Elevernes læsning i skolen

Elever, der angiver, at de kan lide at læse i skolen, giver ofte forklaringer på det, der har at gøre med den sociale ramme omkring læsningen, fx: "Det motiverer, når de andre også læser", "hyggeligt med 15 minutter læsning om morgenen", eller "Noget, man skal og er fælles om". Andre nævner også, at de kan lide det, når lytning er en mulighed – de svarer fx, at de kan "lide at læse på computer" og "at læse på Nota". Ligeledes betoner flere, at der er et godt udvalg af bøger i skolen. De fleste fremhæver, at det er rart at læse alene i skolen, og at man så er fri for at læse højt, eller omvendt at de kan lide at læse for lærerne og at få hjælp til læsningen. Andre udtrykker dog klart, at de ikke bryder sig om at læse i skolen, og her er forklaringen primært, at det er "svært", og en siger klart: "Jeg kan ikke læse" eller "Jeg kan ikke lide at læse højt".

” Elever, der angiver, at de kan lide at læse i skolen, giver ofte forklaringer på det, der har at gøre med den sociale ramme omkring læsningen.

Elevernes svar på, hvad de synes om læsning i skolen og derhjemme og hvorfor, giver indblik i, at der kan være forskellige ting, der er vigtige for forskellige elever. Ting, det kan være vigtigt at kende til for at styrke muligheden for, at elever læser mere.

Eleverne læser bredt

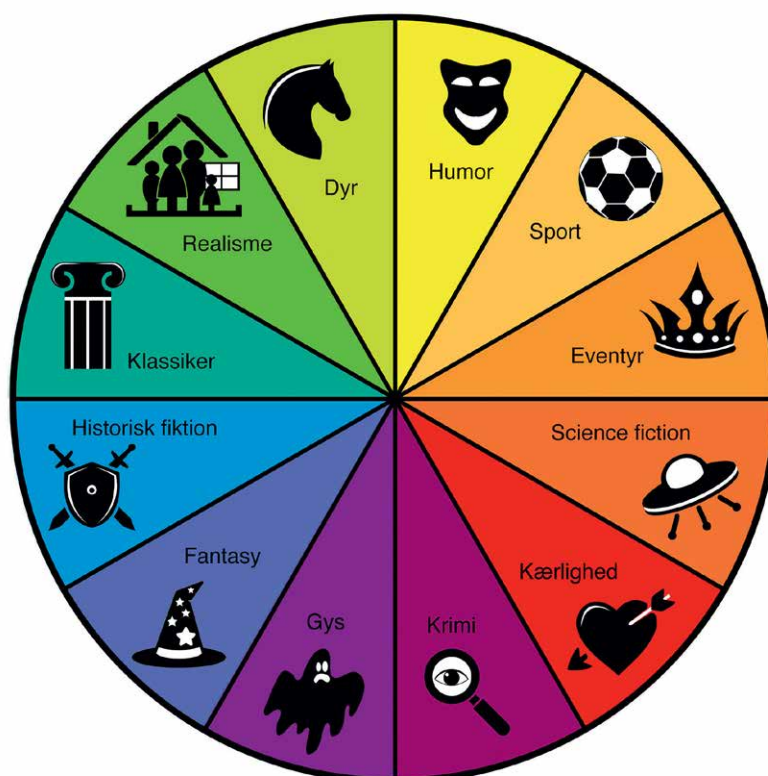
Eleverne bliver spurgt: "Hvad kan du lide at læse?", og de fortæller om mange forskellige typer af tekster, både fagtekster og skønlitterære tekster, de kan lide at læse (se figur 1).

Fagtekster	Skønlitterære tekster
Sport/fodbold	Hesteserier
Fagbøger om dyr	Fantasy/eventyr
Rekordbøger	Fiktion
Faktabøger, historiske bøger	Spænding
	Gys og gru
	Tegneserier
	Realistiske historier
	Humor/vittigheder

Figur 1: Oversigt over de genrer, eleverne kan lide.

Det er opmuntrende, at elever i læsevanskeligheder sagtens kan fortælle, hvad de kan lide at læse. Det giver mulighed for opbakning til mere læsning i positiv dialog med eleverne. På sigt kan eleverne inspireres til mere bred læsning, også uden for de genrer, de plejer at foretrække. Her kan fx elevgruppens egne angivelser af genrer eller Brandts genrehjul (2019) (se figur 2), der er inspireret af Reutzell et al. (2008), bruges som afsæt til at skabe interesse for andre typer tekster.

” Det er opmuntrende, at elever i læsevanskeligheder sagtens kan fortælle, hvad de kan lide at læse. Det giver mulighed for opbakning til mere læsning i positiv dialog med eleverne.



Figur 2: Genrehjul, kopiark (Gertrud Brandt, 2019).

Udvikling af et evalueringsredskab til dialog om læselyst

Gennem undersøgelsen af læselyst og læsevaner hos elever i læsevanskeligheder har vi fundet ud af, at mange af eleverne i læsevanskeligheder godt kan lide at læse. Ligeledes har vi set, at de har masser af input til, hvad de synes er vigtigt for, at de har lyst til at læse. Vi har også fundet ud af, at det kan se meget forskelligt ud fra elev til elev, og vi mener, at denne viden kan bruges som afsæt for nye samtaler om læselyst med andre elever. På baggrund af elevernes svar har vi fundet frem til ni udsagn, som elever giver udtryk for, har betydning for, om de har lyst til at læse i skolen eller derhjemme, og samlet dem i Evalueringsredskab til dialog om læselyst. Redskabet er delt i to: Det ene er til evaluering og dialog om læselyst i skolen, og det andet er til evaluering og dialog om læselyst hjemme (se figur 3 og 4). Vi vil gerne opmuntre til, at man som lærer går i dialog med elever i ordblindevanskeligheder og især elever med dobbelte udfordringer om, hvad der er vigtigt for dem, når de læser/lytter til bøger i skolen og derhjemme (find redskabet her: https://www.videnomlaesning.dk/media/5375/nvl_evalueringsredskab_.pdf).

Hvad er vigtigt for dig, for at du har lyst til at læse i skolen?

	Ikke vigtigt	Meget vigtigt
1. At der er stille og roligt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. At jeg kan læse stille for mig selv og ikke højt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. At jeg kan få hjælp	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. At jeg kan snakke med nogen om det, jeg læser	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. At der er gode bøger at vælge imellem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. At jeg kan lyttelæse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. At jeg kan læse på papir/i bøger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. At det er hyggeligt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. At alle i klassen læser samtidigt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figur 3: Evalueringsredskab til dialog mellem elev og lærer om læselyst i skolen.

Hvad er vigtigt for dig, for at du har lyst til at læse hjemme?

	Ikke vigtigt	Meget vigtigt
1. At der er stille og roligt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. At jeg kan læse stille for mig selv og ikke højt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. At jeg kan få hjælp	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. At jeg kan snakke med nogen om det, jeg læser	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. At der er gode bøger at vælge imellem	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. At jeg kan lyttelæse	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. At jeg kan læse på papir/i bøger	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. At det er hyggeligt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. At der er andre, der læser på samme tid	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Figur 4: Evalueringsredskab til dialog mellem elev og lærer om læselyst hjemme.

Spørgsmålene kan bruges i samtalen med eleven, og eleven kan så sætte kryds på linjen mellem ikke vigtigt og meget vigtigt. På den måde får læreren mulighed for i dialog med eleven at lægge en plan for, hvordan eleven kan komme til at læse mere henholdsvis i skolen og derhjemme, og både med øjne og ører. Elevens svar kan viderebringes og bruges som afsæt i en skole-hjem-samtale mellem lærer, elev og forælder for at sikre, at det får en betydning for eleven derhjemme også.

Mentors samarbejde med hjemmet om udvikling af læselyst

Læsevejledere, lærere og mentorer kan støtte forældre med gode ideer til at fremme læselyst derhjemme. I projekt Læsesucces opmuntrede mentorerne konkret til mere lyttelæsning hjemme med henblik på at udvikle elevernes læselyst og bidrage til vækst i ordforråd og baggrundsviden. Vi har til projektet udviklet en lyttelæsningsplakat henvendt til forældrene (Laursen et al., 2020) (se figur 5), som dels inspirerer til at få oplevelser via ørerne, dels opmuntrer forældre til at tale med

deres barn før, under og efter læsning om de tekster, barnet lytter til. Fra forskning i læseforståelse ved vi, at en sådan aktiv læsning er en forudsætning for forståelse, og opmuntringer til at tale før, under og efter kan netop bidrage til dette (se fx Shanahan, 2005; Brudholm & Sørensen 2016).

Lyttelæsning med dit barn



Før I lyttelæser
"Tal om, hvad I tror, teksten handler om."

Mens I lyttelæser
"Lyttelæs et afsnit ad gangen, og tal om, hvad det handler om."

Efter I har lyttelæst
"Tal om, hvad I synes om teksten."

Læsesucces for ordblinde børn – et tværfagligt samarbejde om ordblinde børns læseudvikling

NATIONALT VIDENCENTER FOR LÆSNING

ABSALON
PROFESSIONSHØJSKOLEN
ABSALON

UC
S Y D

EGMONT
Fonden

VIA University
College

UCN
PROFESSIONSHØJSKOLEN

XP

Illustration: Jørgen Arndt Pedersen

Figur 5: Plakat udviklet i forbindelse med projekt Læsesucces, der opmuntrer forældrene til lyttelæsning hjemme (Laurson et al., 2020).

I forbindelse med samtalen om læsevaner giver en af eleverne, M, udtryk for, at han kan lide at læse tegneserier, men at han nærmest aldrig har læst en bog. Han løber sur i læsningen, når han skal afkode ordene selv. I mentorforløbet bliver M derfor opmuntret til at lyttelæse. Mentoren hjælper med at hente en bog på Nota, og M fortæller efterfølgende sin mentor, at han pludselig har oplevelsen af at kunne læse en bog. Mentoren formidler denne iagttagelse til forælderen via Aula og opfordrer aktivt hjemmet til at støtte eleven i at lyttelæse hjemme. Dialogen på Aula, hvoraf der her gengives et kort citat fra forældrene, vidner om, at mentors initiativ får betydning for forældrenes mulighed for at være i dialog med skolen om frilæsning på et niveau, der udfordrer elevens forståelse og ordforråd passende. ”Vi har sat M i gang med at lyttelæse *Ringenes Herre*, da den fanger ham. Han lyttelæser 1-2 kapitler i hverdagene. Er *Ringenes Herre* et ok valg, eller har du forslag til andre historier, der passer bedre til ham?”

Eleven M får gennem lyttelæsning oplevelsen af at *kunne* læse, hvor fokus kan være på den gode oplevelse og forståelsen af det læste, fordi afkodningen er klaret, og læsetræningen er dermed sat på pause. Eksemplet viser, hvordan mentorer kan spille en vigtig rolle i forhold til at støtte elever til at opdage, at de *kan læse*, og at lyttelæsning er en gyldig måde at læse på for egen fornøjsels skyld.

Man kan også som underviser eller mentor lade sig inspirere af *READ – Sammen om læsning*-projektet i Aarhus Kommune, hvor forældrene opfordres til at aftale et særligt tidspunkt, hvor børn og forældre læser sammen i hjemmet. Ved at aftale et særligt tidspunkt er forventningen, at der er større chancer for, at det rent faktisk bliver til noget. For børn i ordblindvanskeligheder og deres forældre kan en fast rutine med fælles lyttelæsning opleves mere lystfyldt. Læsevejledere, mentorer og lærere kan hjælpe og støtte forældrene i at udvikle særlige rutiner ved eksempelvis:

- ▶ *At lytte til bøger sammen.* Oplæsning kan give fælles oplevelser og ny viden at tale om, og ved at opmuntre forældre og børn til at lytte til bøger sammen i stedet for individuelt styrkes denne mulighed. Mange kan lide at lytte til godnathistorier, men det kunne også være eftermiddagshistorier sammen med far i bilen, eller godmorgenhistorier ved morgenmaden med mor i weekenden.
- ▶ *At vælge bøger sammen til fælles lyttelæsning.* For mange børn og forældre kan det skabe læselyst, når man sammen vælger bøger, man kan grine eller gyse af eller få ny viden fra. Måske skal medlemmerne af familien skiftes til at vælge den bog, som de allerhelst vil lyttelæse. Måske skal man vælge bøger ud fra de gode tip og anbefalinger, som man har fået fra skolekammerater, fætre, bedsteforældre, læreren eller mentoren i skolen. Nogle kan måske også opmuntres til at lede efter digitale bøger fra det lokale bibliotek eller det sociale fællesskab BookTok.

” **For børn i ordblindvanskeligheder og deres forældre kan en fast rutine med fælles lyttelæsning opleves mere lystfyldt.**

Hvis forældrene selv mangler læselyst, er det ikke sikkert, at de motiveres af ovenstående rutiner, hvor bogen er i centrum. Men det behøver heller ikke udelukkende at være fælles bøger, som danner grundlag for udvikling af gode læsevaner. Det kan også være at lede efter opskrifter sammen, søge efter noget bestemt på nettet eller at lytte-se-læse underteksterne til udenlandske film, som man ser sammen. Filmen *Giv dit ordblinde barn læsesucceser derhjemme* er et yderligere forældreorienteret inspirationsmateriale udviklet i projekt Læsesucces, der indeholder konkrete ideer til, hvordan forældre kan støtte børn i ordblindvanskeligheder med funktionelle læsevaner hjemme.

Gode råd til læreren og mentoren

For alle elever og ikke mindst for elever i ordblindevanskeligheder er det vigtigt at have oplevelsen af at *kunne læse* og derigennem *selv* få en læseoplevelse eller opdage noget nyt, man ikke vidste i forvejen. Nogle gange er lyttelæsning vejen frem til, at elever i ordblindevanskeligheder får denne oplevelse, men ikke altid. Opsamlende vil vi derfor komme med tre gode råd til at styrke frilæsning i skole og hjem for elever i ordblindevanskeligheder og dermed elevers oplevelse af rent faktisk at kunne læse:

- ▶ *Tal med eleverne om, hvad de kan lide at læse, og hvordan de kan lide at læse.* Man kan som elev både lyttelæse, læse konventionelt eller en kombination af lyttelæsning og konventionel læsning, og alle dele må være legitime måder at læse på (Laurson & Heiden, 2021). Brug samtaleguiden til at finde ud af, hvad der er vigtigt for eleverne, og hvordan I i fællesskab kan imødekomme elevernes præferencer.
- ▶ *Sæt tid af til læsning i skolen, og indret gerne særlige læsesteder i klassen eller særlige læserum, hvor der er rum og plads til at læse konventionelt, lyttelæse eller samtale med andre om det, man læser.* Eleverne kan have mulighed for at sidde i lænestole, ligge på bløde puder eller gemme sig i "læsehuler". Hos mange elever skaber det læselyst, at det opleves hyggeligt og rart at læse, og at man kan læse på sin egen måde.
- ▶ *Sørg for et godt udvalg af både fysiske og digitale bøger, og motiver elever til selv at gå på jagt efter bøger.* Det kan skabe læselyst hos eleverne at kunne gå på opdagelse i Nota, eReolen eller Maneno,¹ hvor mange bøger er tilgængelige for lyttelæsning. Ligeledes kan det skabe gode læseoplevelser at undersøge bogreolerne med fysiske bøger i skolebiblioteket (PLC). Man må som underviser selv gå foran i forhold til at inspirere eleverne til nye læseoplevelser, og det kræver ikke nødvendigvis, at man selv har læst alle bøgerne – her er samarbejdet med PLC vigtigt. Se også Lund (2021) for en udfoldelse af begrebet læselyst og motivationsformer i forhold til valg af bøger og læsning i skolen.

” For alle elever og ikke mindst for elever i ordblindevanskeligheder er det vigtigt at have oplevelsen af at *kunne læse* og derigennem *selv* få en læseoplevelse eller opdage noget nyt, man ikke vidste i forvejen.

Når lærer og mentor har øje for det skriftsproglige miljø i klassen og prioriterer samtaler med eleverne om læselyst og lyttelæsning som læsemåde, så er der mulighed for, at elever i ordblindevanskeligheder oplever, at de rent faktisk *kan* læse. Og ligeledes at læsning bliver en kilde til udvikling af ordforråd og baggrundsviden, der fremmer det generelle niveau af læseforståelse.

Referencer

Brandt, G. (2019). *Flydende læsning i praksis*. Akademisk Forlag.

Brudholm, M., & Sørensen, P. (2016). *Læseforståelsens fantastiske fire*. Akademisk Forlag.

Cunningham, A. E., & Stanovich, K. E. (1998). What reading does to the mind. *American Educator*, 22(1 & 2), 8-15.

1 Alle Notas medlemmer mellem 8 og 13 år har mulighed for at bruge læseappen Maneno.

Elbro, C. (2021). *Læsevanskeligheder*. Hans Reitzels Forlag.

Hansen, S. R., Hansen, T. I., & Petterson, M. (2021). *Børn og unges læsning*. Aarhus Universitetsforlag.

Laursen, M. S., & Heiden, T. R. (2021). Lyttelæsning i grundskolen: at kunne læse med ørerne. *Læsepædagogen*, 69(5), 21-25. [3]. <https://www.laeseapaed.dk/tidsskrifter/laeseapaedagogen/>

Laursen, M. S., Heiden, T. R., & Pedersen, A. (2020). *Lyttelæsning med dit barn*. Lyttelæseplakat udviklet i projekt Læsesucces. Hentes på: <https://videnomlaesning.dk/media/3643/lyttelaeseplakat.pdf>

Lund, H. R. (2021). Flygtig og foranderlig – Identifikation af en elevs læsemotivationsformer i skolens stillelæsning. *Viden om Literacy*, 31, 6-16.

Mejdning, J., Neuberg, K., & Larsen, R. (2017). *PIRLS 2016 – en international undersøgelse om læsekompetence i 3. og 4. klasse*. Aarhus Universitetsforlag.

Petersen, D. K., & Rønberg, L. (2019). *EVALD – Evaluering af læseforståelse og delfærdigheder*. Dansk Psykologisk Forlag.

Oakhill, J., Cain, K., & Elbro, C. (2015). *Læseforståelse – indsigt og undervisning*. Hans Reitzels Forlag.

Reutzel, D. R., Jones, C. D., Fawson, P. C., & Smith, J. A. (2008). Scaffolded silent reading: A complement to guided repeated oral reading that works! *Reading Teacher*, 62(3).

Shanahan, T. (2005). *The National Reading Panel Report – Practical Advice for Teachers*. Learning Point Associates.

Aarhus Kommune (u.å.). *READ – sammen om læsning*. Aarhus Kommune. <https://www.aarhus.dk/borger/pasning-skole-og-uddannelse/tidlige-indsatser/read-sammen-om-laesning/>

Om forfatterne

Louise Rønberg, lektor ved Københavns Professionshøjskole, cand.mag. i audiologopædi, arbejder med videreuddannelse af læsevejledere og ordblindelærere til grundskolen, forfatter til læremidler og evalueringsmaterialer inden for skriftsprogsudvikling.

Marianne Samuelsson Laursen, lektor ved VIA UC, cand.pæd. i didaktik (dansk) og folkeskolelærer. Underviser i dansk på læreruddannelsen i Vestjylland – Nørre Nisum og Holstebro. Beskæftiger sig med skriftprogsvanskeligheder i relation til ordblindhed samt ordblindevenlig didaktik.

Thomas Roed Heiden, lektor ved UCL og ph.d.-studerende ved AU/DPU, cand.pæd. i didaktik (dansk), PD i dansk og tidligere folkeskolelærer. Underviser i dansk ved læreruddannelsen, læsevejledning i videreuddannelsen og i literacy og didaktik ved cand.pæd.-uddannelsen i didaktik (dansk), tilknyttet Center for Anvendt Skoleforskning (UCL) og Forskningsenheden for dansk-didaktik (DPU).