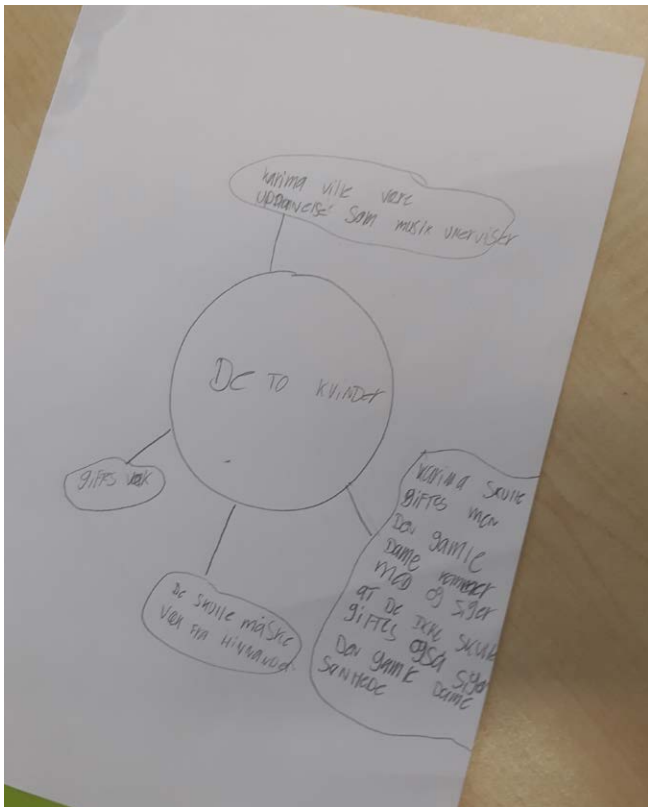
Skrivestrategier med SOUL-modellen

PETER HELLER LÜTZEN, KONSULENT, NATIONALT VIDENCENTER FOR LÆSNING
PERNILLE HARGBØL MADSEN, LEKTOR, PROFESSIONSHØJSKOLEN ABSALON
LISE OVERGAARD NIELSEN, LEKTOR, PROFESSIONSHØJSKOLEN ABSALON
BONNIE VITTRUP, PH.D.-STIPENDIAT, VIA UNIVERSITY COLLEGE OG SYDDANSK UNIVERSITET

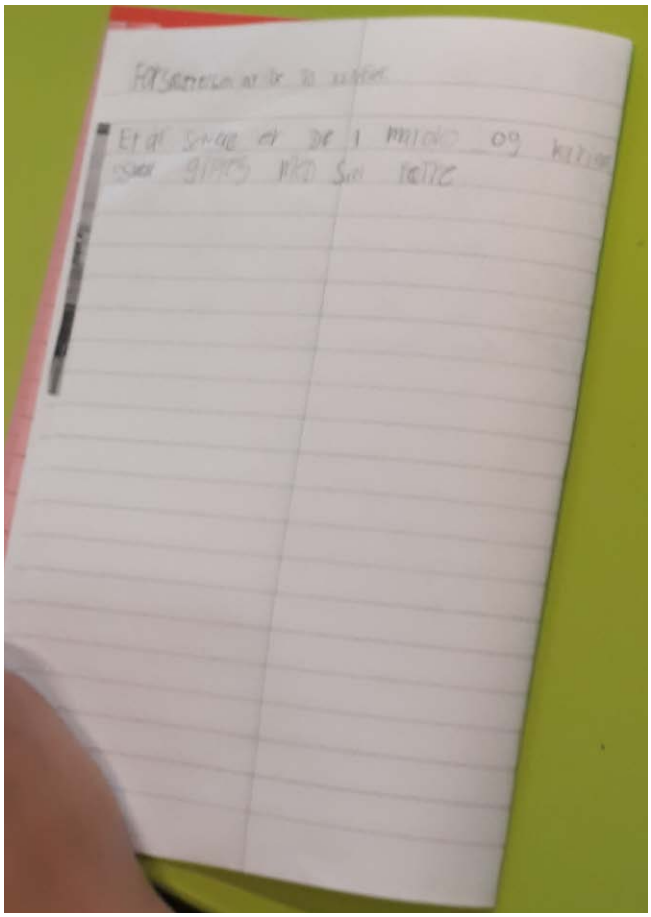
LYT til artiklen

I denne artikel viser vi, hvordan man kan arbejde med skrivestrategier ud fra SOUL-modellen. Den bygger på evidensbaseret forskning i, hvordan man tilrettelægger effektive skriveprocesser, som styrker elevens skriftlige fremstilling, og den er udviklet og afprøvet i projektet Lolland skriver. Sammen med lærere og elever har vi afprøvet den som både planlægningsværktøj, til monitorering af skrivning undervejs, til udarbejdelse af mundtlige præsentationer og som rettesnor for feedback.



Figur 1: Mindmapnoter til en læst tekst.

"Altså, når man ikke ved noget om det, så er det svært." Sådan siger en elev i 8. klasse om at skulle skrive i skolen. En elev i 7. klasse udtrykker en lignende oplevelse: "Ja, det gik bare ikke så godt, jeg blev, fordi … jeg ved ikke, hvad jeg lavede. Jeg fik sat nogle bokse." Begge oplevelser kan man heldigvis gøre noget ved. I projektet Lolland skriver arbejdede vi med skrivestrategier og med at tilrettelægge skrivningen i faser, så man er sikker på at vide noget om det, man skal skrive om – inden man skriver (se faktaboks nedenfor). I de første år i projektet arbejdede vi mest med "skrivning for læring", dvs. skrivning af fx noter, opsummeringer og definitioner, som understøtter det, man er i gang med, men ikke nødvendigvis ender som hele tekster (læs mere om skrivning for læring i artiklen "Skrivning for læring og elevernes deltagelse" af Lützen et al. i dette nummer af *Viden om Literacy*). Men der er også behov for at arbejde med strategier for, hvordan man kommer fra noter og ideer til sammenhængende tekster som fx opgaver, rapporter eller multimodale præsentationer.



Figur 2: Sammenskrivning af noter til skriftlig tekst.

Netop besværet med at komme fra noter og løsrevne tekstbidder i fx et mindmap til sammenhængende tekst i en lineær form observerede vi hos mange elever. Figur 1 viser mindmap-noter taget i forbindelse med læsning af en tekst i en 5. klasse, og figur 2 viser en begyndende tekst, som er en sammenskrivning af noterne. Noterne i mindmappet er knyttet til forståelse af teksten, og eleverne i eksemplet læste, talte sammen undervejs og skrev hver for sig i det tempo og det omfang, de hver især havde brug for. De skulle ikke koncentrere sig om rækkefølgen, eller hvordan man bygger sætninger op og sætter dem sammen. De skulle primært koncentrere sig om indholdet og ikke om formen eller hensynet til en læser. Dette er kendetegnende for skrivning for læring, og noterne giver god mening for den, der har skrevet dem, men vil for andre fremstå rodede. Så hvis man skal skrive til andre og altså bruge skrivningen til at meddele sig med, træder tekstens form mere i forgrunden. Her skal man organisere indholdet og formulere det i hele sætninger, som danner sammenhængende afsnit med en logisk rækkefølge. Det er svært, og vi så mange eksempler på elever, der gik helt i stå, når de skulle fra noter, enkeltord og brudstykker af sætninger til sammenhængende tekst. De skrev en masse, men havde svært ved at få det bundet sammen til sammenhængende tekster med et struktureret indhold. De manglede effektive skrive-strategier, så det tog vi fat på.

Projektet Lolland skriver

Lolland skriver er et kommunalt kompetenceudviklingsprojekt om udvikling af skrivedidaktisk praksis hos lærere på tværs af fag. Fra 2021 til 2025 har fire konsulenter fra Nationalt Videncenter for Læsning gennem workshops, teammøder og deltagelse i undervisning samarbejdet med alle Lolland Kommunes folkeskoler om projektet.

Læs mere om projektet her: https://videnomlaesning.dk/projekter/lolland-skriver/

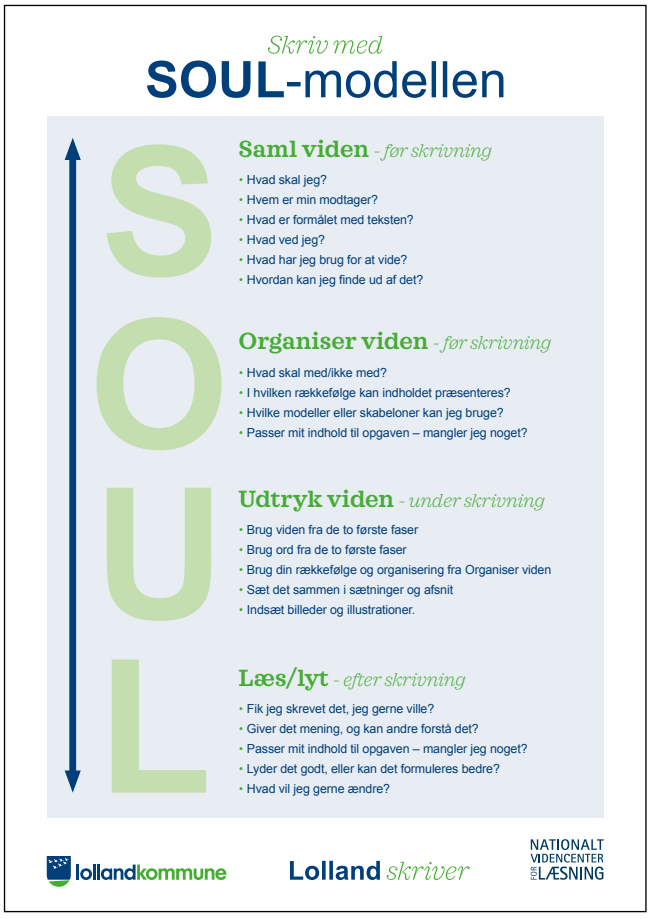
Skrivestrategier – og SOUL

Vi blev interesserede i den amerikanske didaktiske tilgang SRSD – Self Regulatory Strategi Development (Bouwer et al., 2018; læs også om SRSD i artiklerne "Løft skriveundervisningen på mellemtrinnet" af Rønberg et al. og artiklen "Att skriva tillsammans i klassrummet" af Skar i dette nummer af *Viden om Literacy*) – fordi den tilbyder strategibaseret skriveundervisning, der

kan støtte elever på tværs af forudsætninger og erfaringer. I Danmark er SRSD blevet omsat til "SOSLER"-modellen (Børne- og Undervisningsministeriet, u.å.). SOSLER står for:

Saml indhold
Ordn indhold
Skriv udkast
Læs og genlæs udkast
Evaluer udkast
Revider udkast.

I Lolland skriver har vi imidlertid forenklet SOSLER-modellen lidt og gjort skrivebegrebet bredere. I den undervisning, som vi var med i, fremstillede eleverne tekster med mange forskellige modaliteter og ikke kun skrift. Vi så bl.a. PowerPoint-præsentationer som understøttelse af mundtlig fremlæggelse, hvor den samlede tekst altså er både tale, skrift og billeder, og derfor ændrede vi "Skriv udkast" til "Udtryk viden". Vi endte med en "SOUL"-model med fire faser, hvor evaluerings- og revideringsfasen er indlejret i "Læs eller lyt til teksten" for at holde modellen enkel, minimere behovet for forklaringer og tydeliggøre de konkrete aktiviteter, som lærere og elever arbejder med (se SOUL-plakaten, figur 3):

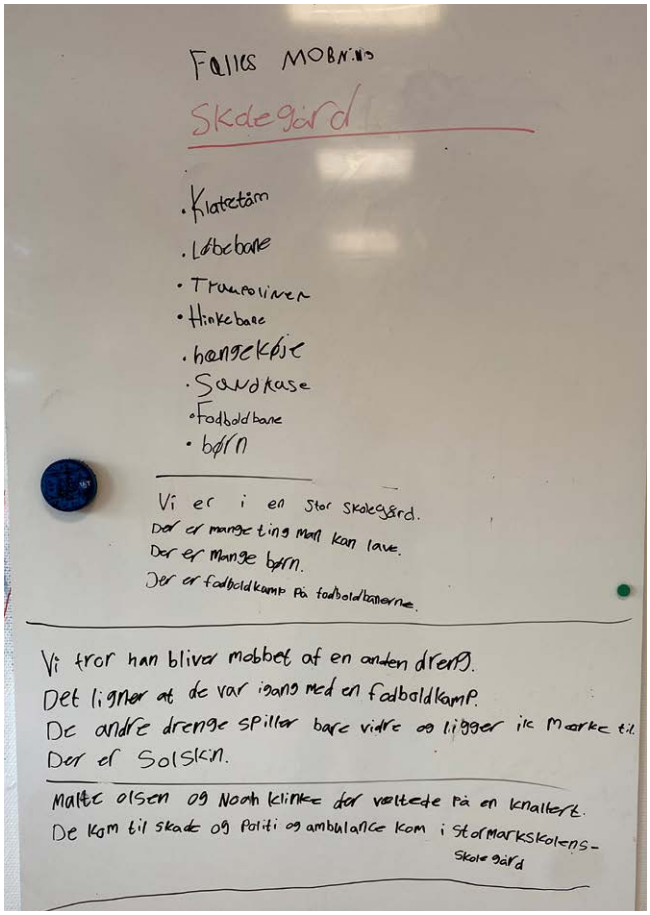


Figur 3: SOUL-plakat til at sætte op i klassen. Plakat og tilhørende huskekort kan hentes på Nationalt Videncenter for Læsnings hjemmeside: https://videnomlaesning.dk/aktuelt/nyheder/2025/skrivestrategier-med-soul-modellen/

Saml viden
Organiser viden
Udtryk viden
Læs eller lyt til teksten

Saml viden i S-fasen kan være at læse, søge på nettet, forstå en opgave, sætte sig ind i kommunikationssituationen eller genren og skrive noter og samle tekstbidder. Hvis man skriver fiktion, er "viden" ikke kun faktuel viden, men generelt at finde på indhold. I eksemplet i figur 1 har eleven samlet viden under læsning og noteret det i et mindmap. I eksemplet i figur 4 har eleverne i grupper noteret ideer til en opdigtet tekst.

I O-fasen *organiserer* man sin viden i nogle tematiske helheder og i en disposition, som giver mening i forhold til det formål, man har med at skrive. Eleven i eksemplet i figur 2 har ikke arbejdet med at organisere sit indhold, men er bare gået i gang med at skrive nogle linjer – og går så i stå. Vi så i mange klasser et stort behov for at arbejde med denne fase, inden man begynder at skrive eller udtrykke sig på anden måde.



Figur 4: Elever har i S-fasen genereret ideer til indhold.

U-fasen er at *udtrykke* sig ved at skrive, opbygge en PowerPoint-præsentation eller strukturere et mundtligt oplæg og skrive talekort. Dette er meget nemmere, hvis man har arbejdet grundigt med S- og O-fasen. Vi har undervejs i projektet interviewet elever om, hvordan det er at skrive i skolen. Citaterne i begyndelsen af artiklen kommer fra to af disse interviews, hvor eleverne næsten samstemmende siger, at det er svært at skrive, når man ikke ved, hvad man skal skrive. Vi så, at eleverne ofte gik direkte til udtryksfasen uden at være afklarede om indhold eller organisering af det og uden en klar bevidsthed om tekstens formål og modtager.

L-fasen er en gennem*læsning* eller *-lytning*, hvor eleven evaluerer og vurderer, om teksten skal revideres, hvorpå man vender tilbage til en af de foregående tre faser. L-fasen lægger altid op til, at man justerer og forbedrer teksten. SOSLER-modellens *evaluer* og *revider* er altså ikke udeladt, men integreret i L-fasen, fordi vi havde brug for en enklere måde at vise det på. Som vi skal se senere, kunne mange lærere også bruge SOUL-modellen som feedbackværktøj, fordi L-fasen altid er en opfordring til at gå tilbage til en af de tre andre faser.

Vi vil nu vise nogle eksempler på læreres arbejde med SOUL-modellens fire faser i projektet Lolland skriver, som giver et konkret indtryk af, hvordan modellen kan bringes i spil i praksis.

> **Eleverne skrev en masse, men havde svært ved at få det bundet sammen til sammenhængende tekster med et struktureret indhold. De manglede effektive skrivestrategier, så det tog vi fat på.**

S-fasen i engelsk og samfundsfag

I forbindelse med præsidentvalget i USA i 2024 arbejder 8. klasse tværfagligt i engelsk og samfundsfag. De skal lave en multimodal tekst, som indeholder billede, skrift og en mundtlig præsentation på engelsk af en selvvalgt amerikansk præsident. I S-fasen (Saml viden) arbejder eleverne derfor med flere elementer; de samler viden om det forestående valg og om deres valgte præsident, og de forholder sig kildekritisk til den indsamlede viden. Hertil kommer billedsøgning

og aktivering af det nødvendige ordforråd på engelsk. Teksten skal udformes som en plakat, og en mundtlig præsentation indtales som lydfil, der hentes via en QR-kode på plakaten. Fasen stilladseres af læreren gennem spørgsmål og kriterier, som fx hvad ved du i forvejen, hvad vil du gerne vide, hvor kan/vil du søge information, og hvilke af dine kilder vil du præsentere på din plakat? Der stilladseres også gennem kuraterede forslag til websteder, podcasts, bøger, læremidler, portaler mv. Figur 5 viser to eksempler på elevernes færdige plakater.

> ***Saml viden*** **i S-fasen kan være at læse, søge på nettet, forstå en opgave, sætte sig ind i kommunikationssituationen eller genren og skrive noter og samle tekstbidder. Hvis man skriver fiktion, er "viden" ikke kun faktuel viden, men generelt at finde på indhold.**

Selve den digitale teknologi, eleverne udformer plakaten i, præsenteres først i U-fasen. Dette udspringer af lærerens erfaring med bl.a. PowerPoint-præsentationer, hvor der kan være en tendens til at springe direkte til opbygningen af slides, hvilket flytter fokus fra indhold til form for tidligt i processen. En forklaring på dette kan være, at man i multimodale præsentationer ofte skifter modalitet i overgangen fra O-fasen, som ofte foregår i form af skriftlige noter, til U-fasen, hvor flere modaliteter skal spille sammen. U-fasen kan have en tendens til at overtage styringen. Det kan fx være et lækkert billede, som man sætter ind allerede tidligt i processen, men som egentlig ikke siger noget centralt om emnet. U-fasen kommer dermed til at "overhale" S-fasen indenom – så det færdige produkt mere er styret af fx fængende billeder end af fagligt indhold.

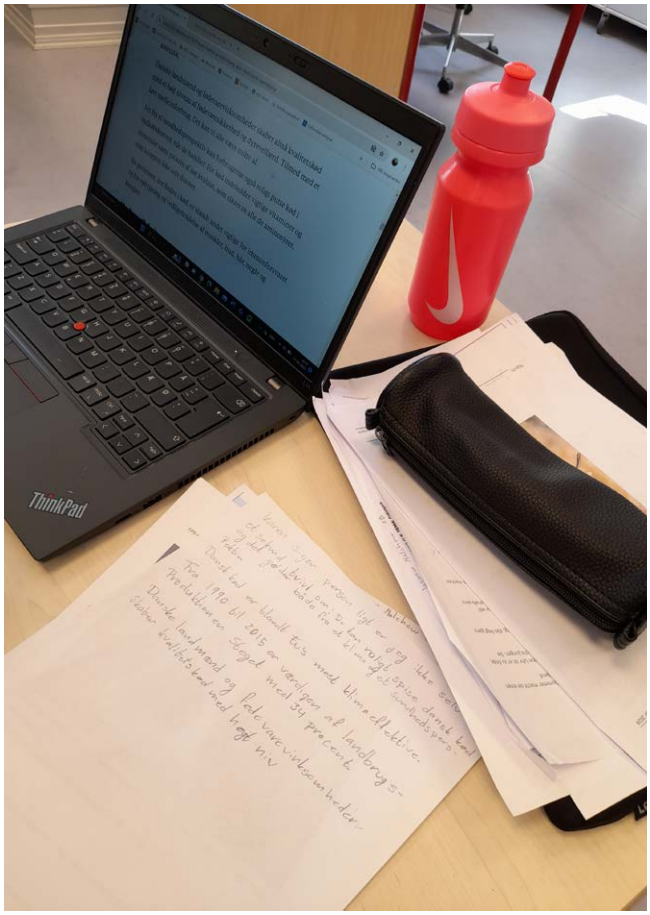


Figur 5: Elevernes præsidentplakater med QR-koder.

> Organisering er derfor også at håndtere forskellige teknologier og at få samlet sin viden et sted.

O-fasen i dansk

Skrivning i dansk i udskolingen er ofte meget kompleks og kalder på et behov for at arbejde med organisering af viden, inden man skriver. At eleverne i 8. klasse ofte har mange forskellige ressourcer til rådighed, viser vores eksempel fra næste fase, O-fasen (Organiser viden). I eksemplet skal eleverne i 8. klasse skrive et debatindlæg i dansk. Danskopgaver i udskolingen er ofte knyttet til "skrivesituationer", hvor eleven skal kommunikere til en angivet målgruppe. Debatindlægget skal handle om kødforbrug, klima og sundhed, og elevernes indlæg skal kunne bringes i den lokale avis. Eleverne har læst en artikel om emnet og på det fælles board set et eksempel på en vellykket opgavebesvarelse skrevet af en elev året før. De har også søgt på nettet, og læreren har givet dem forslag til vinkler, de kan undersøge nærmere. De har taget noter på papir og har også brainstormet sammen i små grupper, hvor de har skrevet ideer på whiteboards, som hænger i klassen og på gangen. De har altså samlet viden om både medie, genre og emne i mange forskellige former. Det viser, at der kan være mange teknologier og formater i spil i de tidlige faser i en skriveproces. For mange elever er det svært at navigere i de mange ressourcer og krav, hvoraf nogle retter sig mod indholdet og andre mod tekstens funktion og form.



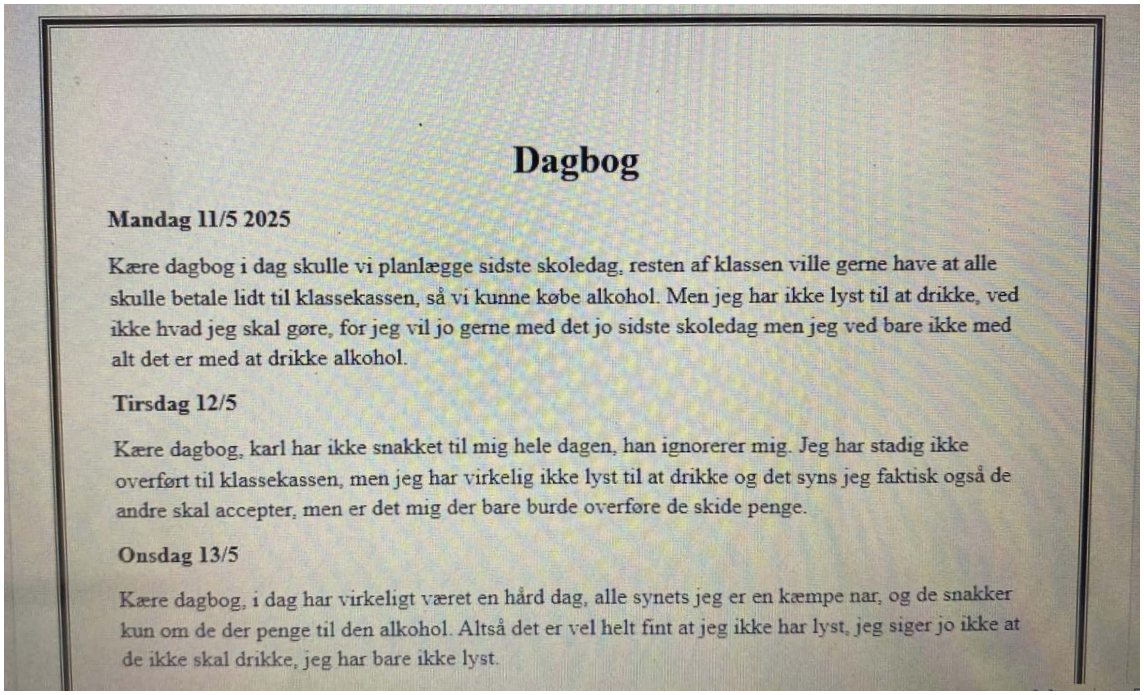
Figur 6: Elev organiserer indhold fra forskellige kilder og teknologier i O-fasen.

Organisering er derfor her også at håndtere forskellige teknologier og at få samlet sin viden et sted. Eleverne har digitale søgninger og tekster, som de har skrevet håndskrevne noter til, de har ideer på whiteboards, en modeltekst på det fælles board – og en masse viden og ideer inde i hovedet. Figur 6 viser et eksempel på, hvordan en elev arbejder med flere tekster og teknologier samtidig. Eleven har skrevet en disposition i Word i form af overskrifter, som giver overblik over indholdet og reducerer kompleksiteten. Så kan hun fortsætte med kun at skrive et sted – på sin pc. Hun skal stadig bruge sine håndskrevne notater fra S-fasen, når hun skal udtrykke sig i U-fasen. Men det hjælper organiseringen hende med, så hun ved, hvad hun skal bruge hvornår. På den måde involverer skriveprocessen også nogle skift i skriveteknologi, hvor eleverne går fra mange ressourcer og teknologier i S-fasen, som i O-fasen indsnævres til den teknologi og det format, som teksten skal skrives i i U-fasen.

U-fasen i en fælles fiktionstekst

U-fasen (Udtryk viden) var for vores projektlærere den mest kendte. De er vant til, at eleverne skriver i undervisningen, så der var ikke så meget nyt i det. Det nye lå mere i, at man skal gøre meget mere ud af de tre andre faser og ikke antage, at skrivning blot handler om at skrive. Vi ved fra forskning i skrivestrategier, at planlægning og revision hører til de allervigtigste delkompetencer for gode skrivere (bl.a. Graham & Perin, 2007).

I U-fasen skal man ikke finde på nyt indhold eller ny organisering, men give det en form på mikroniveau. Læreren kan støtte med formuleringsforslag og ved at få eleven til at bruge viden og ideer fra de to foregående faser, så der kommer styrket fokus på U-fasen. Fx når en gruppe skriver en fælles dagbogstekst, hvor flere fiktive personer skriver om samme dag og samme hændelser, men fra hver deres vinkel. For at skabe sammenhæng mellem de forskellige personers dagbøger må eleverne forholde sig loyalt til de fælles aftaler i S- og O-fasen. I U-fasen fokuserer de på, hvordan deres fiktive karakter ville skrive – altså på selve udtrykket. Figur 7 viser en elevs individuelle udtryk i U-fasen, hvor en af de fiktive personer i dagbogen skrives frem på følgende måde: "Altså det er vel helt fint jeg ikke har lyst, jeg siger jo ikke at de ikke skal drikke, jeg har bare ikke lyst."



Dagbog

Mandag 11/5 2025

Kære dagbog i dag skulle vi planlægge sidste skoledag, resten af klassen ville gerne have at alle skulle betale lidt til klassekassen, så vi kunne købe alkohol. Men jeg har ikke lyst til at drikke, ved ikke hvad jeg skal gøre, for jeg vil jo gerne med det jo sidste skoledag men jeg ved bare ikke med alt det er med at drikke alkohol.

Tirsdag 12/5

Kære dagbog, karl har ikke snakket til mig hele dagen, han ignorerer mig. Jeg har stadig ikke overført til klassekassen, men jeg har virkelig ikke lyst til at drikke og det syns jeg faktisk også de andre skal accepter, men er det mig der bare burde overføre de skide penge.

Onsdag 13/5

Kære dagbog, i dag har virkeligt været en hård dag, alle synets jeg er en kæmpe nar, og de snakker kun om de der penge til den alkohol. Altså det er vel helt fint at jeg ikke har lyst, jeg siger jo ikke at de ikke skal drikke, jeg har bare ikke lyst.

Figur 7: Eleverne skriver fiktiv dagbogstekst og lever sig ind i forskellige karakterer.

> I U-fasen fokuserer eleverne på, hvordan deres fiktive karakter ville skrive – altså på selve udtrykket.

L-fasen (Læs /lyt) og værdien af at læse sin egen tekst

"Nåå, jeg skal give lidt mere information til læseren." Sådan udbryder en elev efter at have læst sin egen tekst. Det er en novelle, hvor nogle passager er blevet meget svære at forstå, fordi informationerne bliver holdt tilbage. Eleven går derefter tilbage til S-fasen, finder på noget supplerende indhold og skriver det ind det relevante sted i teksten. Eleven lærer dermed noget om informati-

onsøkonomi i fiktionstekster. Man må jo gerne tilbageholde viden for at skabe suspense, men det kan også gøre teksten for svær at forstå. Læreren spørger i sin mundtlige feedback: "Har du en plan for, hvad der skal ske?", hvorpå eleven med sine egne ord forklarer, hvordan teksten skal bygges op. Der er altså styr på organiseringen, der mangler bare noget indhold et sted i "planen" for, hvad der skal ske. L-fasen fører altså tilbage til S-fasen, hvor eleven skal finde den viden, som er nødvendig for at skabe en god tekst.

Feedback med SOUL

L-fasen er altid et springbræt til at hoppe tilbage i SOUL-modellen til den fase, hvor udfordringen er. Vi ved, at god feedback gives undervejs i skriveprocessen, og at den helst skal være konkret og handlingsanvisende (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Men det er svært i praksis, så her kan SOUL-modellen være en hjælp, fordi den leder tilbage til de handlinger, som eleven skal udføre for at gøre teksten bedre.

> **L-fasen er altid et springbræt til at hoppe tilbage i SOUL-modellen til den fase, hvor udfordringen er.**

Figur 8 viser et eksempel på L-fasens potentiale for feedback i skriveprocessen. Eleven skriver om puffbars og sammenligner bl.a. med rygning og stofmisbrug og kommer ind på gruppepres i vennegrupper og rollemodeller i familien. Men teksten fremstår rodet og har mange formelle fejl. Indholdet er udmærket, med tre helt relevante delemner, så en feedback til eleven kan pege på O-fasen for at skabe overblik. Et råd kunne være: Lav tre overskrifter, hvor du sætter ord på de delemner, som teksten handler om. Hvis eleven ikke selv kan overskue det, kan læreren foreslå overskrifter som "Hvorfor er det farligt", "Gruppepres fra venner" og "Familiens betydning". Eleven kan herefter fortsætte i U-fasen og arbejde med, at hvert afsnit kun handler om det emne, som overskriften angiver. Når eleven har gjort det, skal teksten læses igennem, så eleven sammen med læreren kan se, om teksten er blevet bedre organiseret – og måske også fremstår klarere i sproget. Ellers skal den have en tur til i U-fasen med et mere sprognært fokus.

Rygning sa 26 bande, hvis du ryger, har du stor risiko for at få alvorlige sygdomme, som du skal leve med resten af livet. Du har stor risiko for at dø tidligt. Og det, der puffers, de smager godt, tror jeg, men det er dumt og lige som skaldet som vandpib og bon ,hans og coke og alt det der, og det er som at tage stoffer Der bliver også afhængig jeg har et fx hvad skal man gør vis en ven passer en ven til at ryge Det er vigtigt at være åben og ærlig med dine venner. Du kan starte med at spørge, hvorfor de vil prøve at du ryger, og dele fakta om de om det er sundet og det er bar lort for kroppen og mine gør det meget man jeg er ikke så meget sammen med dem mere fordi de spøger om du vil prøve og det giv jeg ikke og høre på fordi det er så dumt og jeg giver ikke Jeg vil gange vær klogere ind dem og det lugter fuckin mand de der smøger og sitar og ingen i min familie der gør det kun pap og man døg meget før og min mor hun ryger og hun har dårlig lunge og den er punkteret. Og min far har sagt at vis jeg ikke ryger så få jeg alle de kører kort jeg vil. Så man ikke gør det Men det er jo smart fordi det er pisse dyrt og vis man ikke har så mange penge. Der er mange også der bord snus fordi så kan man ikke se det lige så godt og det lunger ikke eller noget. Man vis en hunde spiret det så død det nok.

Figur 8: Elevtekst fra udskolingen, der kan styrkes på organiseringsniveauet.

Sammen med lærere brugte vi SOUL-modellen til både at strukturere skriveprocesser og til at skabe klarhed i feedback. For mange elever var L-fasen noget af en øjenåbner. De blev opmærksomme på, at man faktisk kan læse sin egen tekst og gøre den bedre. Det handler om at træde lidt ud af sin egen skrivning og se, hvad der faktisk står, og ikke det, man tror, der står. Nogle var nødt til at læse højt, en sætning ad gangen, for rigtigt at få øje på deres tekst. Når man sætter tempoet helt ned og virkelig sætter sig for at forstå sin egen tekst minutiøst, får man også ideer til, hvad man kan ændre.

Sammenhæng mellem faserne

Undervejs i arbejdet med SOUL-modellen kom det ofte op, om der er klare skel mellem faserne – og om der behøver være det. Svaret er både ja og nej. Faserne S-O-U hænger naturligvis sammen. Man udtrykker sig jo allerede, mens man samler viden, blot ikke i en endelig form. Typisk har skrivning i S-fasen en anden visuel form end O og U – og er nogle gange også spredt ud på forskellige skriveteknologier. Tekst i S-fasen kan fremstå i en rodet og uorganiseret form, som så skal skærpes i O-fasen, hvor man laver en disposition med en rækkefølge, fordi den endelige tekst jo nødvendigvis skal være fremadskridende. Og den udfylder man så i U-fasen.

L-fasen kan også være svær at adskille fra de andre tre, for man læser jo løbende det, man skriver. Især trænede skrivere vil være i stand til at evaluere og revidere undervejs, men for de mindre trænede kan det være en god ide at udskyde L-fasen, så de ikke hele tiden konfronteres med, at teksten ikke er perfekt endnu. At arbejde med og at være i faser handler i høj grad om evnen til at udskyde. Det er virkelig svært for mange elever, som gerne vil gøre det hele færdigt på en gang. Men idealet er, at man venter med at lave en samlet gennemlæsning eller -lytning, til man har en god fornemmelse af U-fasen. Så kan man gå til L og beslutte, om det er S, O eller U, man skal tilbage til.

Så selvom faserne hænger sammen, er det alligevel godt at skille dem ad i undervisningen. Målet er, at eleverne skal lære at indgå i iterative skriveprocesser, og at de vænner sig til at arbejde med strategier. Vi har hørt fra elever igen og igen, at de synes, det er svært at skrive, fordi de ikke ved, hvad de skal skrive om, og at formkravene til deres tekster forvirrer dem. De har naturligvis ikke selv sprog for det, men vi tolker det som behov for mere fokus på S- og O-fasen. At skrive og producere tekst er ikke blot at skrive, men at samle og organisere, før man skriver.

Referencer

Bouwer, R., Koster, M., & van den Bergh, H. (2018). Effects of a Strategy Focused Instructional Program on the Writing Quality of Upper Elementary Students in the Netherlands. *Journal of Educational Psychology, 110*(1), 58-71.

Børne- og Undervisningsministeriet (2019). Feedback på skriftlighed i danskundervisningen – Vidensnotat til grundskolen.

Børne- og Undervisningsministeriet (2019a). Dansk. Faghæfte. https://emu.dk/grundskole/dansk

Børne- og Undervisningsministeriet (udateret, tilgået marts 2026). Undervisning i skriftlig fremstilling målrettet ordblinde elever – Vidensnotat. https://emu.dk/ordblindhed-og-andre-laesevanskeligheder/viden-om-ordblindhed-og-andre-laesevanskeligheder/viden-3

Graham, S., & Perin, D. (2007). *Writing next. Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*. A Report to Carnegie Corporation of New York. Alliance for Excellent Education.

Lützen, P. H. (2025). Skriveteknologi og skriveprocesser. *Læsepædagogen, 2025*(3), 14-18.

Om forfatterne

Peter Heller Lützen er ph.d. og specialkonsulent ved Nationalt Videncenter for Læsning. Her arbejder han med udviklings- og forskningsprojekter om især skrivedidaktik og skrivning i fagene. Han var Nationalt Videncenter for Læsnings faglige leder af projektet Lolland skriver.

Pernille Hargbøl Madsen er uddannet cand.pæd. i didaktik (dansk) og lektor i dansk ved Professionshøjskolen Absalon. Her underviser hun både på læreruddannelsen og i efter- og videreuddannelse og deltager i forskning og udviklingsprojekter inden for dansk og teknologiforståelse. Hun var konsulent i projektet Lolland skriver.

Lise Overgaard Nielsen er cand.mag. og underviser i dansk på Professionshøjskolen Absalon. Hun arbejder med forsknings- og udviklingsprojekter om læsning, skrivning og inklusion. Hun var konsulent på projektet Lolland skriver.

Bonnie Vittrup er ph.d.-stipendiat ved VIA University College og Syddansk Universitet. Hun forsker i skriveudfordringer og skriveridentiteter og har arbejdet som konsulent på skrivedidaktiske udviklingsprojekter ved Nationalt Videncenter for Læsning.