



VIDENSNOTAT 5 OM UNDERSTØTTELSE AF STUDERENDES LÆSESTRATEGIER OG LÆSEFÆRDIGHEDER

Et litteraturstudie om understøttelse af læsestrategier og færdigheder på videregående uddannelser

Udarbejdet af Unni Lind, Niels Sandholm Larsen, Lasse Kvols Dohn, Jakob Matthiesen, Ramanan Balasubramaniam og Rikke Stauning Klestrup

INDHOLD

BAGGRUND OG KOMMISSORIUM	3
SAMMENFATNING.....	5
Anbefalinger	6
Anbefalinger rettet mod curriculum niveau	7
Anbefalinger rettet mod undervisernes undervisningspraksis	7
Anbefalinger rettet mod underviserne	8
UNDERSØGELSESPØRGSMÅL OG METODE	9
De inkluderede artikler	10
Kort om fokuset i artiklerne.....	10
AKADEMISK/FAGLIG LÆSNING	11
Forståelse af faglige tekster	11
SPØRGSMÅL 1: STUDERENDES LÆSNING OG LÆSESTRATEGIER	13
SPØRGSMÅL 2: UNDERSTØTTENDE TILTAG I UNDERVISNING	16
Brug af læsespørgsmål, læseguider og lign.	17
Igangsættelse af et analytisk arbejde med teksten.....	17
Kontekstualisering af teksten	19
Etablering af læsefællesskaber	20
Inddragelse af de studerendes erfaringer med og følelser om læsning	21
Valg og prioriteringer med hensyn til tekstens modalitet, omfang og placering på uddannelsen	23
Inddragelse af informationslæsefærdighed og visuel læsefærdighed	23
Kobling af læsning med lytning og skrivning	24
Differentieret læseundervisning	25
SPØRGSMÅL 3: UNDERSTØTTENDE TILTAG PÅ UDDANNELSER.....	27
Kurser – udvikling og støtte af studerendes læsepraksisser	27
Anbefalinger på curriculumniveau	28
Anbefalinger med hensyn til kompetenceudvikling	29
DISKUSSION OG KONKLUSION	30
REFERENCER.....	32
BILAG 1: METODEBESKRIVELSE	37
BILAG 2:OVERSIGT: ARTIKLER, UNDERSØGELSESPØRGSMÅL OG METODER	41

BAGGRUND OG KOMMISSORIUM

Medio 2021 igangsatte Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet en undersøgelse af de studerendes læseerfaringer og -strategier ved studiestart og i løbet af det første studieår. Dette mundede ud i rapporten *Studerendes læsning, læsestrategier og læseerfaringer. Undersøgelse på tværs af Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet 2021-2022* (Lind et al. 2023). Denne undersøgelse påviste, dels at en meget stor gruppe studerende er utrænede læsere, dels at de studerende tilegner sig uhensigtsmæssige læsestrategier. Undersøgelsen pegede endvidere på, at "læsefærdigheder, der kan imødekomme studier på en mellemlang videregående uddannelse, er ikke nødvendigvis noget, man 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 (Lind et al. 2023:49). I forlængelse af dette blev det påpeget, at der er brug for at arbejde med de studerendes læsestrategier og med undervisningen og undervisernes muligheder for at skabe læringsmiljøer, der understøtter studerendes læsning. På baggrund af denne undersøgelse blev der nedsat en forskningsgruppe, "der skal se på, hvordan vi bedst kan understøtte vores studerende i at styrke deres læsefærdigheder og læsestrategier, herunder hvilken tilrettelæggelse samt viden og redskaber det kalder på hos vores undervisere og ledere."

Opgaven er delt op i tre faser med hver sit fokus.



I fase 1 er der blevet udarbejdet et review i form af en vidensbaseret beskrivelse (viden, metoder og redskaber) af, hvorledes undervisningen og uddannelserne kan understøtte de studerendes læsestrategier og læsefærdigheder. I fase 2 skal der udarbejdes et materiale til kompetenceudvikling af undervisere og ledere. Dette skal efterfølgende afprøves og udvikles på KP's forskellige professionsuddannelser. Og endelig i fase 3 skaleres kompetenceudviklingen i form af udrulning af det tilpassede materiale til andre uddannelser på KP.

Dette vidensnotat afdækker alene, hvorledes undervisningen og uddannelserne kan understøtte de studerendes læsestrategier og læsefærdigheder. Vidensnotatet skal efterfølgende danne afsæt for det videre arbejde i fase 2 og 3.

Forskningsgruppen består af docent Unni Lind og lektor Jakob Matthiesen, Institut for Pædagoguddannelse, docent Niels Sandholm Larsen og adjunkt Maria Anthony Danielsen (i perioden januar-maj 2024), Institut for Sygeplejerske- og Ernæringsuddannelser, adjunkt Lasse Kvols Dohn,

Institut for Forvaltnings- og Administrationsuddannelser, lektor Rikke Stauning Klestrup og lektor Ramanan Balasubramaniam, Institut for Socialrådgiveruddannelse. Derudover er Nationalt Videncenter for Læsning løbende blevet inddraget i en drøftelse og kvalificering af forskningsgruppens arbejde.

SAMMENFATNING

Søgningen i danske og engelsksprogede artikler i EU-lande, England, USA, Israel, Australien, New Zealand og Canada tegner et billede af, at læseudfordringer på videregående uddannelser er et alment og udbredt fænomen. I den internationale forskning anvendes betegnelsen akademisk læsning, hvilket i en dansk kontekst kan oversættes til faglig læsning, der omfatter afkodning og forståelse af fagspecifik terminologi og forståelsesramme, også betegnet som (fag)disciplinær forståelse.

På spørgsmålet *Hvad ved vi om de studerendes læsning og læsestrategier?* er svaret, at de studerende i et meget begrænset omfang læser det, studiet tilsiger i form af læseplaner, pensum m.m. Dette er et internationalt genkendeligt og udbredt fænomen, og en problematik, som mange uddannelsesinstitutioner verden over slås med. I litteraturen betegnes det som et akademisk (fagligt) læseparadoks, at de studerende selv angiver, at læsning er vigtigt, men at de ikke læser i den udstrækning, deres undervisere ønsker. De er utrænede læsere, og de betragter sig ikke som akademiske (faglige) læsere. Læsning er forbundet med anstrengelse, på linje med fysisk anstrengende og nødvendige opgaver. Forestillingen om studerende, der er "glædesfyldte" og optagede af, engagerede i og fordybde i læsning, er således ikke noget, der træder frem i studierne i dette review. I de inkluderede studier beskrives de studerendes tilgang til læsning som overordnet funktionalistisk. Læsning skal overstås, så man kan komme videre og få gode karakterer. I studierne peges der på, at undervisere bør ændre deres undervisningspraksis fra kun at have fokus på understøttelse af udvikling af læsestrategier hos de studerende til også at støtte udvikling af en metakognitiv bevidsthed om egne læsestrategier hos dem. De studerende er ikke fortrolige med at læse faglige tekster, og i studierne lægges der vægt på, at de studerendes eget arbejde med at ændre eller styrke deres læsefærdigheder og læsestrategier skal ske i regi af undervisningen og uddannelsen.

Hovedparten af artiklerne er da også optagede af at pege på og udvikle *læseunderstøttende tiltag i undervisningen*. Studierne er optagede af de studerendes faglige læsning og forståelse, og hvorledes undervisere kan understøtte gode læsestrategier og læsetræning i (og i regi af) undervisningen. Læsning beskrives som en kompleks aktivitet, og understøttelse af de studerendes læseudfordringer knytter an til ret forskelligartede aspekter: fra systematisk arbejde med teksterne via f.eks. læsespørgsmål over følelsesmæssige barrierer til sammenhængen mellem læsning, lytning og skrivning. Artiklernes indkredsning af viden om og metoder for, hvorledes underviserne didaktisk kan tilrettelægge undervisningen med henblik på de studerendes læsning og udvikling af læsefærdigheder og læsestrategier, kan inddeles i otte tematikker:

- 1) Inddragelse af læsespørgsmål og/eller læsevejledninger, som understøtter et systematisk arbejde med teksterne
- 2) Kontekstualisering af teksten i form af at aktivere de studerendes viden om emnet samt relevant baggrundsviden om teksten
- 3) Etablering af læsefællesskaber (i grupper eller på holdet) som en måde at skabe forståelse og forpligtethed på med hensyn til læsning
- 4) Inddragelse af studerendes erfaringer og følelser i relation til det at læse som en måde at skabe læselyst og arbejde med modstand mod læsning på

- 5) Fokus på tekstens modalitet, længde og placering på uddannelsen og disses betydning for de studerendes læsning og forståelse
- 6) Sammenhængen mellem læsning, lytning og skrivning, idet læsning har en positiv effekt på tale og skrivning og omvendt
- 7) Kobling mellem læsning og informationslæsefærdighed og visuel læsefærdighed
- 8) Differentieret læseundervisning

Spørgsmål 3 om, hvad vi ved om læseunderstøttende tiltag på professionsuddannelser (curriculumniveau), besvares mere sparsomt og overordnet. Studierne peger samlet på, at der mangler målrettede læsekompetenceindsatser både på politisk niveau og på uddannelsesledelsesniveau. Anbefalinger retter sig mod tre aspekter. For det første etablering af læsekurser for de studerende, hvilket dog problematiseres i nogle studier. I stedet peges der på, at understøttelse af de studerendes læsning bør ske i regi af undervisningen. I forlængelse af dette peges der på, at faglig læsning bør være tydelig på curriculumniveau. Læsning skal tænkes ind og synliggøres på det foreskrivende niveau. Det vil sige i de dokumenter, der beskriver og rammesætter undervisningen samt de studerendes viden og færdigheder. Og der kan tænkes i en læsepædagogik på uddannelsesniveau. Sidst, men ikke mindst, peges der på kompetenceudvikling af underviserne. Underviserne mangler viden og metoder til at tilrettelægge deres undervisning således, at den understøtter studerendes læsning, læsefærdigheder og læsestrategier.

Samlet anbefales det, at der på professionshøjskolen formuleres en overordnet og synlig læsepædagogik og læsedifferentiering, hvor den mangfoldige population af studerende mødes af forskellige læsemetodiske greb i undervisningsrummet og i løbet af deres uddannelse. Dette kalder på etablering af viden om læsning og metoder til at facilitere dette. Løbende kompetenceudvikling blandt underviserne og tiltag, der understøtter dette, er derfor centrale.

Anbefalinger

Læseunderstøttende initiativer, naturligvis i differentieret form, er alment og noget der vedkommer alle studerende på alle uddannelsesstrin i professionsuddannelserne. Der er derfor behov for at KP og de forskellige uddannelser udvikler læsestrategier (læsepædagogik) og læseunderstøttende tiltag, da man ellers risikere at afstanden mellem fagligt "svage" og de fagligt "stærke" studerende øges i løbet af uddannelsen, samt at nogle studerende får forstærket uhensigtsmæssige læsestrategier.

Reviewet peger på fem væsentlige forhold:

- 1) de studerende læser ikke (tilstrækkeligt) og læseudfordringer er et udbredt fænomen i uddannelse internationalt
- 2) faglig læsning er ikke blot en færdighed der erhverves, det er en kompleks praksis, der forsætter med at udvikles gennem uddannelsen
- 3) der er ikke nok med én metode der understøtter faglig læsning , der er brug for en kombination af forskellige strategier og metoder
- 4) underviserne mangler viden og metoder til hvordan man bedst understøtter studerendes faglige læsning (og skrivning)
- 5) der mangler målrettede læsekompetenceindsatser på curriculum-, styringsniveau/uddannelsesledelses niveau.

Disse forhold betyder:

- videregående uddannelsesinstitutioner ikke kan forvente, at de studerende behersker faglig læsning, når de påbegynder deres uddannelse.
- faglig læsning er en kompetence de skal tilegne sig undervejs i deres uddannelse og på de niveauer, der matcher progression i uddannelsen.
- uddannelsen skal være bevidst og eksplicit om hvilke læsestrategier, læseforventninger, læsetiltag der både implicit og eksplicit formidles til de studerende
- der er brug for indsatser der retter sig mod studerende, undervisning, undervisere og uddannelsens struktur og opbygning

På den baggrund anbefales, at KP og uddannelsesledelserne understøtter og prioriterer indsatse, der retter sig mod curriculum niveauet, undervisningen af de studerende og underviserne.

Anbefalinger rettet mod curriculum niveau

Tydeliggørelse af faglig læsning på curriculumniveau

Viden og færdigheder vedrørende faglig læsning bør indtænkes i studieordninger, studieplaner, læringsmål og læse-, undervisnings- og kursusplaner. Der kan hentes inspiration i Shanahan og Shanahan (2008) model for progression i læse- og skrivefærdigheder.

Udvikling af lokale læsestrategier og stilladsering på de enkelte uddannelser

Der er brug for at stillasere faglig læsning gennem hele uddannelsen, samt at understøtte ændring af undervisernes undervisningspraksis i form af at integrere faglig læsning i undervisning. Det involverer tillige at de studerende bliver undervist i at lytte, tale og skrive på uddannelsesadækvate måder, da disse færdigheder ikke kan adskilles fra udvikling af læsefærdigheder.

Styrkelse af de studerendes læsekompetencer og læselyst.

Iværksættelse af initiativer, der skaber små kulturændringer blandt de studerende i forhold til at styrke deres motivation for læsning. På hold og uddannelser, og på tværs af disse, bør der planlægges aktiviteter, der styrker de studerendes læselyst og læsekompetencer.

Anbefalinger rettet mod undervisernes undervisningspraksis

Faglig læsning bør integreres som en indholdsdel i den almene faglige undervisning, og det omfatter:

- Kritisk vurdering af læsestof, læsemængde der forventes læst til en undervisning
- Variation i læsemetoder i undervisningen
- Metoder/tilgange der lægger vægt på, at de studerende aktivt interagerer med teksterne såsom "RT-tilgangen" og "Our Reading Toolbox"
- Brug af læsespørgsmål og læsevejledning m.m. men bevidst og i afmålte mængder
- Kontekstualisering af teksterne, dvs. eksplicitering af hvorfor teksten er vigtig at læse, og hvilken viden der kræves for at forstå den

- Inddragelse af de studerendes følelser og subjektive oplevelser af tekster, da det har en betydning for deres læsepraksis
- Etablering og understøttelse af læsefællesskaber (evt. i regi af arbejdet med studiegrupper)
- Kobling mellem læsning og informationslæsefærdighed og visuel læsefærdighed

Anbefalinger rettet mod underviserne

Skabelse af faglige rum for læsedidaktisk sparring

Der bør prioriteres tid og ressourcer til viden- og metodedeling, prioriteringer, planlægning i de forskellige faglige foraer ex. fag-, semester-, kernegrupper, teams, med henblik på læseunderstøttelse i undervisningen.

Det omfatter kritisk vurdering af:

- de anvendte undervisningsmetoder ift. relation til læsning, og disses effekt
- semestrets samlede læsemængde, herunder de valg og prioriteringer der er gjort i forhold til teksters modalitet, omfang og placering.
- variationer i læsebelastning sammenholdt med semester-aktiviteter som fx praktik, eksaminer, afleveringer mv.
- deltagerforudsætninger og den nødvendige baggrundsviden for at kunne læse og forstå en tekst.

Tilbud om kompetenceudvikling af alle underviserne og integrering af viden og redskaber i adjunktuddannelsen.

Dette med henblik på at øge undervisernes viden om læsning samt hvorledes de kan udvikle og/eller tilrettelægge deres undervisning således at den understøtter de studerendes læsning, læsefærdigheder og læsestrategier. Evt. understøttet af etablering af en webside med læseopgaver og undervisningsstrategier og kompetenceudvikling

Udvalgte fokus for kompetenceudvikling kunne være

- Læsning, læsestrategier og læseudfordringer
- Læsedifferentiering
- Metoder og tilgange
- Etablering af læsefællesskaber
- Emotionelle dimensioner af læselyst og faglig læsning

UNDERSØGELSESPØRGSMÅL OG METODE

Formålet for fase 1 beskrives i kommissoriet som tredelt:

Opsamlingen skal dels omfatte, hvordan de studerende selv kan arbejde med at ændre/styrke deres læsestrategi og styrke deres læsetræning, og dels have fokus på, hvordan man som underviser og leder kan understøtte gode læsestrategier og læsetræning hos studerende (nødvendig viden og redskaber). Endelig skal arbejdsgruppen komme med et kvalificeret bud på, hvornår i uddannelserne der bedst kan arbejdes med de studerendes læsestrategier og læsefærdigheder.

Søgningen efter og screeningen af forskningsartikler har taget udgangspunkt i tre undersøgelsesspørgsmål:

1. *Hvad ved vi om de studerendes læsning og læsestrategier?*
2. *Hvad ved vi om læseunderstøttende tiltag i undervisning?*
3. *Hvad ved vi om læseunderstøttende tiltag på professionsuddannelser (curriculumniveau)?*

På baggrund af disse er der udarbejdet to søgestrengte til søgning i danske og engelsksprogede databaser. De to søgestrengte var:

Søgestreng 1: Hvilken viden findes der om studerendes læsestrategier på videregående uddannelser?

Søgestreng 2: Hvilken viden findes der om læseunderstøttende tiltag i og tilrettelæggelsen af undervisning eller uddannelsen ift. styrkelse af studerendes læsefærdigheder?

Litteraturstudiet er gennemført som et scopingreview, hvor undersøgelsesspørgsmålene er blevet belyst ved systematiske søgninger i artikeldatabaser i perioden december 2023 til maj 2024. Screeningen af artiklerne er delt i tre faser. I den første fase er sorteringen af artikler sket på overskriftniveau. I den anden fase er sorteringer sket på baggrund af abstractlæsning, og endelig i den tredje fase er sorteringen sket på baggrund af fuldtekstlæsning. Foruden arbejdsgruppen har informationspecialister fra både KP-biblioteket og Nationalt Videncenter for Læsning deltaget i rådgivning og kvalificering i udarbejdelsen af søgeord samt inklusions- og eksklusionskriterier. Der er udarbejdet brede inklusions- og eksklusionskriterier, da det var forventeligt, at det ville være svært at finde forskning, der specifikt relaterede sig til professionshøjskoleniveau omkring de tre undersøgelsesspørgsmål. Dette resulterede i et relativt stort antal artikler (n = 964) i den første fase af screeningen af artikler.

På baggrund af det udarbejdede arbejdsgruppen følgende afgrænsninger:

- *Hvem:* Artikler skal handle om læseforståelse og/eller læsestrategier på videregående uddannelser. Der er således tale om studerende og undervisere på institutioner, som er sammenlignelige med professionshøjskoler og universiteter i Danmark.
- *Tidsafgrænsning:* Artikler og studier fra 2012 og frem. Tidsafgrænsningen er besluttet for at sikre en vis grad af aktualitet og på baggrund af, at udbredelsen og brugen af digitale medier tog fart omkring 2012, hvilket formodes at have påvirket uddannelsernes og de studerendes læsning.
- *Sproglig og geografisk afgrænsning:* Der er søgt på danske og engelsksprogede artikler i EU-lande, England (GB), USA, Israel, Australien, New Zealand og Canada.

- *Publikationstyper:* Peer-reviewede artikler, reviewtekster samt danske rapporter er medtagne.

Derudover er der sket en afgrænsning med hensyn til ordblindhed eller andre fysiske begrænsninger for læsning, undervisning i fremmedsprog samt digital læsning. Disse er alle specialiserede forskningsområder, også hvad angår læsestrategier, -metoder, -hjælpe midler m.m.

Screening og udvælgelse af artikler er sket i tre faser. I fase 1 blev 862 ud af de 964 artikler sorteret fra på titelniveau. I fase 2 blev 102 artikler screenet på abstractniveau. Endelig blev der i fase 3 indkredset 62 artikler til fuldtæktlæsning, og heraf blev 41 udvalgt. I forbindelse med fuldtæktlæsningen af artiklerne blev der søgt videre i andre forskningsartikler, der blev indkredset i den læste artikel, og som uddybede og nuancerede de metodiske pointer og greb. En slags "snowballing" (Larsen & Glud 2013), hvilket betyder, at der er tilføjet 8 artikler, og at der i alt er læst 49 artikler i forbindelse med besvarelsen af de tre undersøgelsesspørgsmål.

De inkluderede artikler

De inkluderede artikler stammer fra Nordamerika, Australien og Europa. Størsteparten af de inkluderede artikler tager afsæt i empiriske studier, et mindre antal (4) er litteraturstudier, heraf er to i kombination med empiri fra spørgeskema, interventioner. Hovedparten af studierne er en blanding af kvalitative og kvantitative undersøgelser, heraf er kun et studie er med kontrolgruppe. Studiernes metodiske design er varierende, en del studier benytter interventioner, eksperimenter, pilotforsøg (16) i kombination spørgeskemaer, screeninger, interview til at indhente viden, evaluere interventionen/eksperimentet/metoden. Derudover er der tre studier der er case-baseret, fem studier er beskrivende (essay) ift. en konkrete metode og læseudfordringer (se bilag 2).

Kort om fokuset i artiklerne

Artiklerne er kendetegnede ved, at de beskriver viden, metoder og pointer om de studerendes læseforståelse og -færdigheder, og i forlængelse af dette beskrives forsøg, undervisningstiltag, uddannelsesovervejelser og forslag. Langt størstedelen af artiklerne besvarer spørgsmål 2 og til dels spørgsmål 1. Imidlertid besvares spørgsmål 1 ofte i form af en indkredsning af de studerendes manglende læseforståelse og læsefærdigheder. Spørgsmålet om, hvad de studerende selv kan gøre, der ligger under spørgsmål 1, besvares som et spørgsmål om tilrettelæggelse af undervisning og træning og udvikling af læsefærdigheder, læsestrategier og læseforståelse i forbindelse med undervisningen og studiet. Det knyttes således til spørgsmål 2 og til et spørgsmål om, hvorledes underviserne og undervisningen kan understøtte dette.

AKADEMISK/FAGLIG LÆSNING

I den engelsksprogede litteratur anvendes begrebet academic reading om studerendes læsning i en uddannelseskontekst, hvilket skal forstås som afgrænset fra fiktionslæsning og hverdagsprog. Begrebet akademisk læsning anvendes i et begrænset omfang i en dansk kontekst, og når det anvendes, sker det i højere grad i regi af universitetsuddannelser end af professionsuddannelser. Academic reading oversættes derfor til faglig læsning i dette vidensnotat. Begrebet faglig læsning anvendes i såvel grundskolen som efter- og videreuddannelsesregi, og på samme måde som akademisk læsning dækker det over elevers og studerendes læsning af forskellige typer af tekster med varierende sværhedsgrad indenfor et fag-/professionsområde.

Akademisk læsning (faglig læsning) beskrives på linje med akademisk skrivning som en kompleks praksis, der fortsætter med at udvikle sig, snarere end som en færdighed, der erhverves på et tidligt tidspunkt. Akademisk læsning og skrivning spiller en central rolle i udviklingen af en akademisk identitet, hvorfor det er vigtigt at stilladsere akademisk læsning i forbindelse med undervisning og engagere de studerende i samtaler om læsning og det læste gennem hele studiet (Maguire et al. 2020).

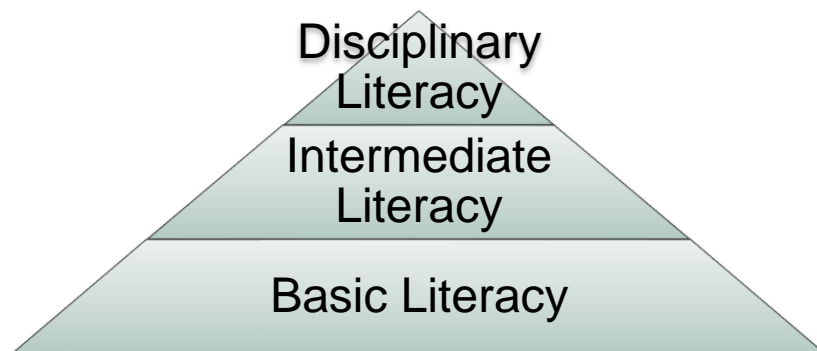
Forståelse af faglige tekster

Læsning er en kompliceret proces, der beskrives som sammensat af to elementer: afkodning og forståelse (Guldborg & Hedegaard 1997). Afkodning indebærer at kunne knække den alfabetiske kode og dermed identificere de enkelte ord i en tekst. Afkodning i form af basalt bogstavkendskab udgør den tekniske side af læseprocessen, og flydende og fleksibel læsning forudsætter, at afkodningen er automatiseret. Den læsandes evne til at afkode har betydning for læsehastighed, fastholdelse af meningshelhed og fejllæsning. Læsning og læsefærdigheder handler imidlertid om andet end afkodning og teknik. De omfatter også forståelse af det læste.

Vellykket forståelse af tekster og deres mening og budskab(er) er tæt knyttet til kendskab til og viden om de enkelte ord i teksten, og at den læsende er medskabende med hensyn til tekstens indhold (Guldborg & Hedegaard 1997; Oakhill et al. 2019). Forståelse er komplicerede kognitive processer, der strækker sig ud over ordniveauet mod indholdet, og det omfatter sproglig bearbejdning og tolkning ud fra tekstens delelementer og helhed. Det dækker over, at læseren kan udvide og forbinde tekstens indhold til sin baggrundsviden. Hvis den læsende ikke har den nødvendige baggrundsviden, kan det være vanskeligt at forstå en tekst, selv om den læsende er i stand til at afkode de enkelte ord i teksten. Det indebærer, at forståelse af faglige tekster er betinget af, om læseren behersker en speciel faglig terminologi, har statistisk indsigt eller behersker et bestemt fremmedsprog. Undervisning skal derfor også understøtte disciplinspecifikke læsefærdigheder (Hoschuh 2019). Læse- og skrivefærdigheder handler derfor ikke kun om at erhverve og tillære sig universale, adækvate og basale færdigheder, der efterfølgende sætter en i stand til at læse alt med succes. Indlærte basale læse- og skrivefærdigheder udvikler sig således ikke bare automatisk til avancerede læse- og skrivefærdigheder, der gør det muligt at læse specialiserede og sofistikerede tekster (Shanahan & Shanahan 2008). "At lære at lære" i

videregående uddannelse indebærer derfor forståelse af og viden om opbygningen af viden inden for en disciplin (Maguire et al. 2020).

Læseforskerne Shanahan og Shanahan (2008) udvikler en model, der beskriver progression i læse- og skrivefærdigheder. Modellen opererer med tre literacyniveauer: Basic literacy, intermediate literacy og disciplinary literacy.



Basic literacy dækker over læsefærdigheder såsom afkodning og viden om højfrekvente ord, og det ligger til grund for stort set alle læseopgaver. Intermediate literacy er knyttet til læsefærdigheder i forbindelse med mange opgaver, herunder strategier for generisk forståelse, almindelige ordbetydninger og grundlæggende flydende læsning. Disciplinary literacy handler om specialiserede læsefærdigheder, der er knyttet til et emne, et fag eller en disciplin, eks. historie, naturvidenskab, matematik og litteratur. Dette er i lighed med det, Oakhill og Elbro (2019) betegner som grundlæggende læsefærdigheder, funktionelle læsefærdigheder og fagspecifikke læsefærdigheder.

Uddannelser og undervisning skal tænke i progression, hvilket dækker over, at læsefærdigheder kan klassificeres fra basal afkodning – som det at have kendskab til den alfabetiske kode til at etablere tekstforståelse på overfladeniveau – til det at anvende tekstindhold og faglig forståelse. Læsning og læsefærdigheder omfatter kognitive kompetencer, afkodning og forståelse af et sprog eller et budskab, at kunne fortolke enkeltelementer og konstruere personlig mening på tværs af tekstpassager samt at kunne evaluere og forholde sig kreativt til en tekst og dens indhold (Afflerebach et al. 2015; Shea & Ceprano 2017).

SPØRGSMÅL 1: STUDERENDES LÆSNING OG LÆSESTRATEGIER

I dette kapitel beskrives de studerendes læsning og deres læsestrategier. Undervisernes didaktiske arbejde med at udvikle og træne de studerendes læsestrategier og læsefærdigheder i og udenfor undervisningslokalet besvares under spørgsmål 2.

Samlet set fremhæver hovedparten af artiklerne det, som et studie betegner som et paradoks med hensyn til akademisk læsning. De studerende mener, at læsning er vigtigt, men de læser ikke eller meget lidt (Ayers 2019; Becker et al. 2024; lvarez-Álvarez & Pascual-Díez 2019; Lindsey et al. 2020; Theriault 2022;). Artiklerne peger generelt på en manglende og faldende læseaktivitet blandt studerende på videregående uddannelser på tværs af uddannelser (college, professionsuddannelser og universitetsuddannelser), lande og kontinenter (Danmark, Norge, England, Spanien, USA, Australien og Canada). De studerende læser ikke de tekster, som deres studie tilsiger i form af læseplaner, pensum og lign., og hvis de læser, læser de et fåtal af de obligatoriske/anbefalede tekster (Baker & Heron, 2023; Jang et al. 2018; Lindsey et al. 2020; Theriault 2022). Til trods for at de studerende kun læser i et mindre omfang, anerkender de, at læsning er vigtigt for såvel udbyttet som deltagelsen og adgangen til at få gode karakterer (Gorzycki et al. 2020; Parrot & Cherry 2011; Theriault 2022).

I et studie (Kimberley & Thursby 2020) rapporterede 2/3 af de studerende, at de ikke oplevede sig som læsere, og de studerende, der læste, opfattede sig ikke som akademiske læsere. I en række studier peges der på, at de studerende ved studiestart er utrænede læsere, og at de mangler de nødvendige færdigheder til at læse og interagere med faglige og akademiske tekster på et tilstrækkeligt og systematisk niveau (Hermida 2009; Jonsmoen & Marit 2017; Lind et al. 2022). På Københavns Professionshøjskole viste en undersøgelse, at 75 % af de studerende på Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet var henholdsvis utrænede (59 %) og utrænede og svage læsere (26 %), mens kun 15 % blev indkredset som sikre læsere (Lind et al. 2022). Et dokumentstudie (Hou et al. 2023) viste mindre kønsforskelle med hensyn til læsning, i form af at kvindelige studerende er lidt mere frustrerede og stressede over at læse komplekse tekster end mænd. Og i forlængelse af dette peges der på, at mandlige studerende i højere grad tror, at de lærer hurtigt. Endelig viste et studie (Hou et al. 2023) forskelle i læseintensitet (gennem et uddannelsesforløb). Studerende på 2. år læste mindre end studerende på 3. år, som sikre og mere motiverede læsere.

De studerendes manglende og mangelfulde læsning tilskrives flere forhold. En artikel (Kadmos & Taylor 2024) peger på, at fremvæksten af neoliberalistisk inspireret uddannelsespolitik og -styring har undermineret grundlaget for en givende og berigende læse- og læringsoplevelse på australske universiteter. Indenfor de humanistiske fagtraditioner indgik læsning og læring tidligere som et led i dannelse og intellektuel berigelse. Disse traditioner er i dag blevet erstattet af et kortsigtet fokus på erhvervsrettede kompetencer og muligheder for job. Et studie (Theriault 2022) peger på de studerendes indtræden i en ny og ukendt uddannelsesarena som baggrund for manglende eller mangelfuld læsning. De studerende er usikre på og bekymrede for læseforventningerne, og hvordan man forfølger og engagerer sig målrettet i arbejdet med akademisk læsning på college. Et andet studie (Hermida 2009)

peger på, at de læsefærdigheder, der efterspørges i higher education, adskiller sig fra de læsefærdigheder, der efterspørges på ungdomsuddannelsesniveau. Et tredje studie (Lind et al. 2022) peger på en øget diversitet i optagne studerende, herunder at andelen af studerende med de laveste karakterer fra grundskolen og gymnasiet er steget, at flere studerende starter på en professionshøjskole med enten grundskolen eller en erhvervsfaglig uddannelse som deres højeste fuldførte uddannelse, og endelig at knap halvdelen af de studerende på professionshøjskolerne kommer fra familier, hvor forældrene ikke har en videregående uddannelse.

Flere studier indkredser de studerendes opfattelser af og tilgange til læsning. Et studie (Kimberley & Thursby 2020) peger på, at de studerende opfatter læsning som en passiv opgave. Et andet studie (Theriault 2022) peger på, at de studerende enten opfatter læsning som et produkt (56 %) eller som en proces (44 %). Dette billede nuanceres yderligere af Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultets læseundersøgelse (Lind et al. 2022). Her betegnes de studerendes læsning og læsestrategier som en funktionalistisk tilgang til tekster og til læsning. Tekstlæsning ansues som et middel til hurtigt at tilegne sig relevante færdigheder, og teksterne skal være letlæselige, de skal hurtigt præsentere de professionsrelevante pointer, og disse skal stå tydeligt frem, så de ikke skal læses "mellem linjerne" (Lind et al. 2022). I et andet studie (Hairston-Dotson & Incera 2022) underbygges dette. Her rapporterer de studerende, at de oftere skimmer teksterne fremfor at benytte mere avancerede læseteknikker – dette, til trods for at de bliver undervist i disse. Samtidig med at de tilkendegiver de avancerede teknikker virker bedst med hensyn til deres læsning. Theriault (2022) tegner et billede af studerende, for hvem læseopgaven er krævende og udfordrende. I studiet indkredses, gennem brug af metaforer, tre tilgange til akademisk læsning blandt de studerende:

- Destination (29 %): metaforer, der beskriver akademisk læsning som fysiske opgaver som at bestige et bjerg og løbe
- Forbrug (12 %): metaforer, der sammenligner akademisk læsning med handlinger, der er nødvendige for overlevelse, som at drikke vand efter at have løbet
- Forpligtelse (19%): metaforer, der centrerer sig om samfundsmæssige forpligtelser såsom at klippe græsset, have et job og adlyde et stoplys

Afslutningsvis fremhæver et studie (Alkhateeb et al. 2021), at undervisere bør ændre deres undervisningspraksis fra at have fokus på udvikling af læsestrategier hos de studerende til at have fokus på at udvikle en metakognitiv bevidsthed om egne læsestrategier hos dem. Et studie (Baker & Heron 2023) er optaget af de studerendes bevidsthed om (overvågning af) deres egne læsestrategier via **metoden** MARS (Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory). Den omfatter træning af tre læsestrategier.

Placering ("global reading strategies"). Det indebærer at sætte scenen i form af opstilling af læseformål, at aktivere tidligere viden, at kontrollere, om teksten opfylder formålet, at overblikslæse, at opfange tekstkarakteristika og beslutte, hvad der skal læses grundigt.

Problemløsning ("problem-solving strategies"). Det tages i anvendelse, når der opstår problemer med hensyn til at forstå læsningen. Det omfatter at læse langsommere, holde pause og overveje, genlæse, visualisere, læse teksten højt og gætte på betydninger i teksten.

Læseunderstøttelse ("support mechanisms"). Det skal sikre læserens aktive læsning, og det omfatter at tage noter, parafrasere, sammenkæde med anden information, stille spørgsmål til sig selv, understrege, diskutere og læse med andre studerende.

I artiklen understreges det, at dette omfatter didaktisk stilladsering fra undervisere og uddannelse. Det er vigtigt at gøre de studerende opmærksomme på og understøtte dem i at udvikle alle tre strategier, idet studiet viste, at den problemløsende strategi er mest udbredt.

SPØRGSMÅL 2:

UNDERSTØTTENDE TILTAG I UNDERVISNING

I dette kapitel besvares spørgsmålet om, hvordan undervisere kan understøtte gode læsestrategier og læsetræning i (og i regi af) undervisningen. Der er således fokus på indkredsning af viden om og metoder for, hvorledes underviserne didaktisk kan tilrettelægge undervisningen med henblik på at facilitere de studerendes læsning og udvikling af læsefærdigheder og læsestrategier.

Artiklerne i litteraturstudiet peger på til dels kendt viden samt en række forskellige og til dels kendte tiltag og metoder, der kan bidrage til dels at forbedre de studerendes læsestrategier, dels at øge de studerendes overholdelse af læsekravene. Et par studier (Lloyd 2015; Oliver 2022) fremhæver imidlertid, at ingen indsats kan stå alene, samt at de igangsatte tiltag nok bidrager til en øget overholdelse af læsekravene/læseoverensstemmelse (reading compliance), men ikke nødvendigvis indikerer en højere kvalitet af læsningen. Alle artikler er derfor på forskellig vis optagede af ikke kun funktionel læsning af tekster, men forståelsen af det læste.

De indkredsede metoder og tiltag er inddelt i otte tematikker:

- 1) Næsten alle metodiske bud omfatter en eller anden form for **læsespørgsmål og/eller læsevejledninger** med henvisning til, at dette kan støtte og inspirere de studerende i læsningen. I forlængelse af dette foreslås indsatser, der understøtter *analytisk arbejde* med teksterne.
- 2) En række studier (5 artikler) peger på, at **en kontekstualisering af teksten** øger de studerendes læsning og forståelse af teksten.
- 3) **Læsefællesskaber** (i grupper eller på holdet) fremhæves i flere studier (4 artikler) som en måde at skabe forståelse og forpligtethed på med hensyn til læsning.
- 4) Flere studier (7 artikler) peger på det at sætte fokus på de studerendes **erfaringer og følelser** i relation til det at læse som en måde at skabe læselyst og arbejde med modstand mod læsning på.
- 5) Nogle studier (4 artikler) har undersøgt **teksters modalitet, længde og placering** på uddannelsen og disses betydning for de studerendes læsning og forståelse.
- 6) Andre studier (8 artikler) peger på en sammenhæng mellem **læsning, lytning og skrivning**, idet læsning har en positiv effekt på tale og skrivning, og omvendt.
- 7) En enkelt artikel kobler læsning til **informationslæsefærdighed og visuel læsefærdighed**.
- 8) Endelig peger to studier på **differentieret læseundervisning**.

De forskellige studier knytter ofte an til flere af tematikkerne, og deres anbefalinger, forslag og metodiske greb overlapper hinanden. Flere forslag og metodiske greb ligner hinanden, men beskrives

med forskellige begreber, vægtninger og begrundelser. Hvor det har været muligt, er de forslag og metoder, der indkredses, beskrevet så konkret som muligt.

Brug af læsespørgsmål, læseguider og lign.

Et gennemgående træk ved artiklerne er anvendelsen af arbejdsspørgsmål, der skal lede og understøtte læsningen af teksten. I forlængelse af dette peges der på, at udvikling og brug af ordlister ligeledes bidrager til, at de studerende kan fokusere på og forstå teksten (Kimberley & Thursby 2020; MacMillan 2014). I et studie (Higley et al. 2020), der undersøger studerendes præferencer med hensyn til to typer af læseopgaver – 1) besvarelse af studiespørgsmål og 2) en tekstredigeringsopgave – viser resultaterne, at de studerende overvejende foretrækker at besvare studiespørgsmål. Studerende, der er relativt langt i deres uddannelse, synes dog at foretrække den mere komplicerede opgave med at redigere en tekst. Læsespørgsmålsbesvarelsesinstruktion producerer kun virkninger på et overfladisk niveau i form af det, de betegner som overfladisk repræsentation (Pascual & Goikoetxea 2014).

Et studie (Lloyd 2015) peger på tre forskellige **metoder** til at interagere med teksten:

- *Læsequizzer*: Quizzer, som gives efter læsning, skaber en stærk forbindelse mellem at opnå en karakter og få korrekte svar. De fungerer som en form for belønning eller straf (ekstern motivation), hvilket kan motivere studerende til at læse.
- *Læsespørgsmål*: Spørgsmål, som gives før læsning, og som opfordrer de studerende til at tænke over specifikke emner, mens de læser. Dette kan hjælpe med at øge deres interaktion med teksten og fremme en dybere forståelse.
- *Reflekterende fri skrivning*: Dette giver studerende frihed til at reflektere over læsningen på deres egen måde. Det fremmer en personlig interaktion med teksten og kan hjælpe med at skabe ny viden.

De studerendes tilbagemeldinger viste, at brug af (en eller flere af) disse metoder hjalp dem til at øge deres læsning. Der blev dog ikke fundet signifikante forskelle mellem metoderne. Flere tiltag retter sig da også mod analytisk arbejde med læseguider og læsevejledninger, der foruden spørgsmål også inddrager generelle analysekategorier til interaktion med akademiske tekster.

Igangsættelse af et analytisk arbejde med teksten

Flere studier er optagede af at understøtte de studerendes forståelse af teksten, kvaliteten af deres tænkning vedrørende det materiale, de læser, og opfyldelse af læsekravene gennem et systematisk arbejde med teksten. Et par studier (Baker og Heron 2023; Becker et al. 2024) peger på, at flere gennemfører læsningen, når der arbejdes systematisk med læseguider, og at det har en positiv effekt på diskussioner på holdene. Læseguider kan variere fra åbne, undersøgende og kritiske spørgsmål til mere lukkede spørgsmål, hvor den studerende f.eks. skal svare på konkrete spørgsmål eller udfylde tomme pladser i spørgsmålene undervejs i læsningen. Studierne peger endvidere på en opmærksomhed på, at lukkede spørgsmål har en tendens til at understøtte skimning af tekster, mens åbne spørgsmål i højere grad lægger op til forståelse af tekstens indhold. Ligeledes fremhæves det, at spørgeguider og spørgsmål til tekster skal doseres med omtanke, ligesom det ikke er hensigtsmæssigt at have for mange på et semester.

I forbindelse med opfyldelse af læsekravene arbejdes der i et studie (Lloyd 2015) **metodisk** med udvikling af før-, under- og efterlæsestrategier hos de studerende. Formålet er at lære de studerende, hvordan de interagerer med en tekst for at opnå det højeste niveau af forståelse. De studerende forberedes på læsningen gennem brug af en før-læsestrategi. Forståelsen fremmes, mens de læser, ved hjælp af en underlæsestrategi, og endelig styrkes forståelsen ved hjælp af en strategi efter læsning.

En anden artikel beskriver **metoden** Reciprocal Teaching (RT), der har til formål at skabe mening med teksten og forbedre læseforståelsen. RT-tilgangen indebærer brug af fire strategier: forudsigelse, spørgsmål, afklaring og sammenfatning (Gruenbaum 2012)

I et aktionsforskningsprojekt (Hermida 2009), der undersøger effekter af metoder, der understøtter læseforståelse, peges der på udarbejdelse af læsevejledninger. Læsevejledninger skal basere sig på generelle analysekategorier til interaktion med akademiske tekster. **Metodisk** indebærer det følgende: (i) læseformål, (ii) sammenhæng, (iii) forfatterens budskab, (iv) dekonstruktion af antagelser, (v) evaluering af forfatterens argumenter og (vi) konsekvenserne af forfatterens argumenter. Læsevejledninger hjælper de studerende med at navigere gennem teksten og skal hjælpe dem med at fokusere på de grundlæggende spørgsmål i teksten. I undervisningen og inden læsning gennemgås teksten med henblik på præcisering af relevans og formål. I formuleringen af læsevejledningen lægges der vægt på at identificere forfatterens teser, påstande, tilgang og position. Studerende opfordres til at vise, hvor i teksten (side, linje osv.) der optræder pointer, belæg og teser. Der spørges også ind til vurdering af validitet af påstande i teksten. Artiklen introducerer metoden "dobbelt læsekolonne". En opgave, hvor studerende noterer korte resuméer af en tekstpassages indhold i en kolonne. I en parallel kolonne indføres reaktioner på og refleksioner over indholdet.

Et studie (Garcia-Navarrete et al. 2012) udvikler en **metode**, "Our Reading Toolbox", der består af 12 værktøjer:

- Omskrivning: Omskrivning af sætninger, de studerende har læst, med egne ord.
- Skab en overskrift: Skabelse af en overskrift (titel), der udtrykker hovedidéen i den valgte læsning.
- Udvælg væsentlige sætninger: Udvælgelse af sætninger, som de studerende mener, er de vigtigste i det, de har læst, og begrundelse for, at de har valgt dem.
- Stil spørgsmål: Stil spørgsmål, de studerende virkelig gerne vil have besvaret, til forfatteren eller til nogen i læsningen.
- Problemstillinger/problemidentificering: Identificér problemstillinger eller problemer, der rejses i læsningen.
- Formål: Angiv, hvorfor de studerende tror, at teksten er blevet skrevet.
- B-U-E-I: Beskriv, uddyb, eksemplificér og illustrér begreber (ord, idéer) i læsningen, som de har brug for at forstå bedre.
- Konklusion: Identificér, hvad de mener, er den vigtigste konklusion, som forfatteren når frem til.
- Antagelser: Angiv, hvad de tror, forfatteren (eller nogen anden) tager for givet i det, de har læst.
- Konsekvenser og implikationer: Angiv, hvad de tror, der vil ske, hvis vi følger eller ikke følger det, som forfatteren (eller nogen anden) i læsningen foreslår, skal gøres.
- Løsning/anbefalinger: Angiv, hvad de mener, der bør gøres for at håndtere problemerne præsenteret i læsningen.

- Tale med forfatterens stemme: Angiv idéer eller svar på spørgsmål om det, de har læst, som om de er forfatteren eller nogen anden i læsningen.

I forlængelse af dette peges der på tre strategier, der har vist sig at være særligt vigtige for effektivt at gennemføre lektioner med inddragelse af "Our Reading Toolbox":

- "at kalde på eleverne", det vil sige at bede konkrete studerende besvare spørgsmål
- "navneskilte" i form af at gøre brug af navneskilte
- "tilfældigt tildelte siddepladser" i form af at fordele navneskiltene tilfældigt før undervisningen

Metodens effekt blev undersøgt (før og efter intervention), og det viste sig, at studerende havde en betydelig forbedring i læseforståelse og tænkeevne efter at have anvendt "Our Reading Toolbox", ligesom de gav udtryk for at føle sig mere engagerede i deres læring, og at de var bedre forberedte til at forstå og anvende det materiale, de havde læst.

Et studie (Lindsey 2020) havde fokus på at styrke de studerendes kritiske læsning, da dette kan medvirke til at styrke elevernes udbytte af læsningen. Kritisk læsning er en analytisk tilgang til at læse, forstå og vurdere tekster. Det handler ikke kun om at forstå tekstens indhold, men også om, at den studerende stiller spørgsmål til

- indholdet (samt fortolker og reflekterer over det)
- forfatterens argumenter (og arbejder med at identificere forfatterens perspektiver og bias)

Derudover, at de studerende forholder sig til tekstens struktur og måden, hvorpå teksten og indholdet er organiseret og præsenteret for læseren.

Metodisk foreslås **metoden** "double-entry note taking" der skal styrke de studerendes færdigheder i kritisk læsning. Metoden består af en skabelon med to kolonner. Den ene kolonne har karakter af en traditionel tekstanalyse, som består af, at de studerende skal skrive forfatterens og artiklens navn og beskrive indholdet, hjulpet af spørgsmål. Den anden kolonne består også af en række spørgsmål, som skal hjælpe den studerende med at forholde sig kritisk og reflektivt til tekstens indhold. Det kan være spørgsmål, der skal afkode tekstens formål, hensigt og perspektiver i et kritisk lys.

Kontekstualisering af teksten

I forlængelse af det ovenstående er en række artikler optagede af betydningen af at kontekstualisere de tekster, der skal læses, idet dette bidrager til skabelse af mening, hvilket understøtter en bedre forståelse af det læste. Læsning (Adams et al. 2023) er en socialt kontekstualiseret praksis, og forståelse og viden skabes i forbindelse til andre tekster, tidligere viden og omverdenen. Læsning bliver på denne måde individuelt og socialt påvirket. På baggrund af dette arbejdes der i flere studier (Bråten et al. 2022; Lloyd 2015) med inddragelse af de studerendes forhåndsviden om emnet og aktivering af deres forforståelse før læsningen. Som forberedelse til forståelse af teksten undervises der inden læsningen i tekstens strukturer, mønstre m.m. Et studie (Pascual & Goikoetxea 2014) havde fokus på at forbedre forståelsen hos bachelorstuderende ved at give dem relevant viden om tekstens emne inden læsning i form af det, der betegnes som domænevideninstruktion. Der peges på, at forudgående viden spiller en afgørende rolle for, hvordan teksten fortolkes. **Metoden** domænevideninstruktion omfatter det at give specifik viden om tekstens emne og faktuelle oplysninger om teksten. Tilvejebringelse af domæneviden på en organiseret måde hjælper læseren med at filtrere og forbinde de nye idéer i sin hukommelse. Det

giver læseren en "god krog" med hensyn til at knytte den erhvervede information til det kendte, og det skaber grundlaget for at konstruere en situationsmodel. Denne type af instruktion kan producere effekter på de dybeste forståelsesniveauer.

Et studie (Bråten et al. 2022) undersøger de studerendes læseforståelse i sammenhængene mellem forskellige variabler og særligt adfærdsmæssigt engagement. På baggrund af dette peges der **metodisk** på tre elementer, som undervisere kan lægge vægt på i arbejdet med de studerendes læseforståelse:

1. Valg af tekster, som er relaterede til nære problemstillinger, som har en reel relation til de studerendes levede liv. Dette er fundet i undersøgelsen med variabelen intrinsisk motivation (dvs., at motivationen for den studerende findes i aktiviteten).
2. Fokus på at udstyre de studerende med nok viden om en tekst, inden de skal læse den.
3. Styrkelse af de studerendes arbejdshukommelse, f.eks. ved at de tager noter. Dette tillægges særligt betydning i relation til de "svage" studerende, idet de på denne måde har en større chance for at forstå teksterne.

Etablering af læsefællesskaber

Det sociale aspekt af læsning arbejdes der med i flere studier. Facilitering af læsning i fællesskaber har både betydning for, at der læses, og for forståelsen af det læste. Der peges på etablering af (Oliver 2022). Et studie (MacMillan 2014) peger på samlæsning af en tekst på holdet og på at skabe tid, ro og frihed til at læse et kortere tekstuddrag sammen på holdet. Dette kan rammesættes uden anden instruktion end "bare" at læse teksten i ro og mag, eller det kan understøttes af spørgsmål, bud på koblingsmuligheder og evaluering af teksten. Tid, ro og frihed til læsning på holdet tilskynder til dybdelæsning og åbner for engagement i teksten, ligesom det åbner for eksplicitering af læseaktivitet. Flere studier (Adams et al. 2023; Kimberley & Thursby 2020) fremhæver betydningen af at bringe læsningen ind i klasseværelset og ind i samspillet mellem de studerende. Der skal mere fokus på at synliggøre og dele processen, hvorigennem den studerende skaber mening i tekster.

Metodisk foreslår Adams et al. (2023), at der er en række processer i læsningen studiegrupper eller peergrupper, hvor man læser i fællesskab, og samlæsning i undervisningsrummet, som underviserne kan understøtte:

- At drage slutninger (inferencing)
- At opsummere (summarizing)
- At stille spørgsmål (questioning)
- At forbinde (connecting)
- At overvåge (monitoring)
- At syntetisere (synthesizing)

Det foreslås, at de studerende systematisk skriver kommentarer og noter, som de derpå deler med hinanden. Andre greb er at arbejde sammen om at besvare arbejdsspørgsmål, lave ordlister og oversætte passager i teksten. I forlængelse af dette peger et studie (Adams et al. 2023) på social annotering der dækker over at læse og tænke sammen. Det er udviklet i regi af brugen af digitale læringsrum (onlineundervisning). Det er et **metodisk** greb, hvor de studerende samarbejder om at læse og bearbejde teksten. På den måde åbnes der for at forstå, hvorledes andre skaber mening i det læste, tekstens opbygning, argument m.m.

I et studie (Oliver 2022) består det **metodiske** greb i at etablere professionelle læringsfællesskaber i form af bogstudiegrupper (Professional Learning Community/PLC book study groups) med henblik på at styrke forståelsen. Det didaktiske arbejde bestod af flere elementer. Det første skridt bestod i etablering af små grupper som professionelle læringsfællesskaber. Derpå blev der udarbejdet en forståelsesvejledning, der omfattede

- at bede de studerende om at skrive, hvad de troede, teksten handlede om, og hvad de allerede vidste om emnet
- at bede de studerende om at vælge mellem og bruge annotationssymboler (noter), mens de læste
- at bede de studerende om at opsummere tre hovedidéer fra teksten og nedskrive eventuelle spørgsmål, de måtte have, til den kommende gruppediskussion

Dette blev efterfulgt af undervisere, der faciliterede en kooperativ læringsaktivitet på holdet. Den bestod i følgende:

1. De studerende blev instruerede i som et team at beslutte, hvad hovedidéen med den tildelte læsning var, og placere dette midt på et stykke papir. De fortsatte med at lave et hovedidékort, hvor de udvidede hovedidéen ved at inkludere underemner, citater, kommentarer og refleksioner og tegne forbindelser mellem dele.
2. Forståelsesstrategien spørgsmål-svar-svar blev brugt til at guide de studerende til på forsiden af et indeksskort at skrive en af hver af følgende typer spørgsmål: 'Lige der', 'Tænk og søg', 'Forfatter og mig' og 'På egen hånd'. Inden for deres små grupper skiftedes de studerende til at stille hver type spørgsmål til deres gruppe og skrive svarbidrag fra gruppedlemmer på bagsiden af kortet.
3. De studerende lavede uafhængigt et trekolonne-diagram på notesbogspapir. Kolonnerne blev mærket 'Jeg lærte', 'Men undrede mig' og 'Ved nu'. I stilhed skrev de studerende to til fire ting, de havde lært af teksten, i den første kolonne, med tilsvarende spørgsmål, de stadig havde om emnet, i den anden kolonne.

Studiet viste, at de studerende (82,3 %) læste under interventionen, og at deres motivation til at læse var deres personlige ønske om at bidrage til den krævede PLC Book Study Discussion (Oliver 2022).

Inddragelse af de studerendes erfaringer med og følelser om læsning

Flere studier fremhæver den sociale kontekst og rammesætning i form af de studerendes erfaringer med læsning og medstuderendes og underviserens betydning for læsningen. Et studie (Adams et al. 2023) fremhæver arbejdet med de studerendes erfaringer og følelser i forbindelse med læsning samt at skabe rum for dette i undervisningen. Mange forbinder tekster med deres egne personlige oplevelser uden for uddannelsessammenhængen. Et andet studie (Lloyd 2015) peger på, at lærerens tilstedeværelse og relation påvirker de studerendes læsning. Den relation, som en lærer skaber med sine studerende, kan danne utilsigtede positive og negative forstærkninger. I studiet angav mange studerende således, at læreren gav dem lyst til at læse, fordi han/hun forklarede, hvorfor det var vigtigt.

Et studie (Maguire et al. 2020) pegede på, at et vigtigt første skridt er at engagere studerende i dialog om deres læsefærdighedspraksis, herunder deres forventninger og viden om den bredere disciplin. Et andet studie (Kimberley & Thursby 2020) peger på, at de studerende føler sig utrygge ved at læse eller har følelsesmæssige barrierer mod akademisk læsning. De føler sig ikke som læsere generelt eller som akademiske læsere. Manglende selvtillid og tro på egne læseevner skader de studerendes læseidentitet og bidrager til en negativ læsningsspiral. Studiet fremhæver, at undervisningen skal have fokus på de studerendes affektive reaktioner, idet de kan fungere som barrierer for deres læsning. Et centralt element i undervisningen er derfor arbejde mod, at teksten bliver et "happy object" for de studerende. Dette omfatter for det første, at underviserne er bevidste om og anerkender, at det dialogiske møde om teksten kan føles risikabelt for de studerende. For det andet, at underviserne udvikler åbne og engagerende samtaler om læsningen sammen med de studerende.

Metodisk foreslås "TALKBACK", der er en åben dialog med de studerende om deres historier med at læse/være læsere, og hvordan erfaringerne påvirker deres møde med de tekster, studiet beder dem om at læse. Formålet er at udvikle og bekræfte de studerende i, at de har en ok læsepraksis, og at de er "rigtige læsere".

Et studie (Cisco 2020) undersøger **metoden** "difficult paper", som er en måde at styrke læseforståelse på. Difficult paper spørger ind til de studerendes vanskeligheder eller forhindringer ved en given praksis (læsning), de skal efterleve. De studerende skal arbejde med at forholde sig til både deres følelse af frustration over at læse, og hvad indholdet i teksten gør ved deres følelser, bias og egne holdninger. Med udgangspunkt i korte skriveopgaver i relation til teksten skal de studerende

- identificere deres følelser om eller/og indtryk af teksten
- stille spørgsmål til teksten
- undersøge vanskeligheder ved fortolkningen af teksten

Dette bidrager til de studerendes forståelse af teksten, understøtter dem i at tackle "svære" tekster og giver dem et grundlag til at forstå hvad god læsning er. I undersøgelsen peger de studerende på at de forstår mere omkring teksten.

Et andet **metodisk** greb er brugen af metaforer i undervisningen. Det kan hjælpe de studerende til bedre at forstå, hvordan deres epistemiske overbevisninger påvirker deres forståelse af samt formålet med og værdien af akademisk læsning. Transaktionsoverbevisninger, dvs. at se læsning som en proces, letter meningskonstruktion, mens transmissionsoverbevisninger, dvs. at se læsning som et produkt, ikke gør det (Theriault 2022; Van Gyn 2013). Undervisere kan støtte studerendes målrettede engagement i akademisk læsning ved at

- 1) bruge metaforer som et pædagogisk værktøj til at hjælpe studerende med at genkende intentionaliteten af en tildelt læsning og derefter guide dem i refleksion og diskussion om, hvad deres metaforer afslører om deres konceptualiseringer af akademisk læsning.
- 2) give en transparent læseopgave, hvor de skaber indholdsbaseerede og reflekterende noter om læsningen før undervisningen. Det giver en dybere forståelse af kursusmaterialet.
- 3) opfordre studerende til at reagere kreativt på tekster. Det tilskynder dem til at nærme sig læsning som transaktionel (en aktiv proces), hvor deres svar på teksten er centrale for dens betydning.

4) anvende the Purposeful Reading Assignment (Van Gyn 2013)

The Purposeful Reading Assignment består af grundopgaver, og der er tre krav.

Krav 1: De studerende læser, hvad de tildeles, og vælger, beskriver og begrundere derefter de tre vigtigste aspekter (begreber, problemer, faktuelle oplysninger osv.)

Krav 2: De studerende identificerer to aspekter af teksten, de ikke forstår, og diskuterer kort, hvorfor disse forvirrende aspekter forstyrrede deres generelle forståelse af teksten.

Krav 3: De studerende stiller et spørgsmål til tekstens forfatter, hvis svar skal gå ud over læseindholdet og ikke afspejle forvirringsområderne i krav 2.

Valg og prioriteringer med hensyn til tekstens modalitet, omfang og placering på uddannelsen

I en række artikler knyttes læsning til tekstens modalitet, længde og placering på uddannelsen.

Når de studerende i litteraturen blev spurgt om, hvilke faktorer der kunne påvirke deres læsning, var der flere faktorer, der havde betydning (Lloyd 2015). I studiet pegede de studerende på tre ting:

- *Tidspunkt på semestret*: Undersøgelsen viser, at tidspunktet på semestret påvirker læseoverholdelsen. Studerende læser mindre, efterhånden som semestret skrider frem.
- *Tekstens sidelængde*: Tekstens længde har også en effekt (de studerende er mere tilbøjelige til at læse, hvis teksten er på mindre end 20 sider). Kortere tekster kan være mere overkommelige og dermed øge sandsynligheden for, at de studerende læser.
- *Underviserens indflydelse*: Underviserens engagement og opfattelse af læsningens vigtighed kan påvirke de studerendes læsevaner.

I et studie (Baker & Heron 2023) fremhæves det, at tekstlæsning på skærm har en negativ effekt i form af, at man har vanskeligere ved at huske teksten og placere, hvor i teksten bestemte dele er. Et andet studie (Becker & Bezerra 2024) underbygger dette og peger på dårligere forståelse af teksten, generelle vanskeligheder med at syntetisere det læste samt overvurdering af ens egen forståelse af teksten. Et tredje studie (Lloyd 2015) peger på, at de undersøgte studerende foretrak at blive tildelt læsestof i papirform fremfor online, og at de var mere positivt stemte overfor tekster, der ikke var en del af en lærebog. Endelig fremhæver et studie (Kimberly & Thursby 2020), at der er behov for støtte specifikt til læsning af svære tekster, da de kræver en anden tilgang hos de studerende end den, de er vant til, når de indsamler information m.m. på nettet.

Inddragelse af informationslæsefærdighed og visuel læsefærdighed

Et studie (Nicole 2023) om statskundskabsstudiet peger på, at informationslæsefærdighed og visuel læsefærdighed er afgørende for de studerendes akademiske og professionelle succes. En del af de studerendes læsearbejde på videregående uddannelser er knyttet til at kunne læse data, tabeller, grafer og andre typer af informationer. Informationslitteracy og visuel literacy er vigtige færdighedsområder ikke kun på statskundskab, men også inden for de mere naturvidenskabeligt orienterede uddannelser på professionshøjskolerne. Det er vigtigt, at de studerende får sprog og redskaber til at tilgå faglige artikler og forskningsartikler samt lærer at anvende de forskellige former for viden, som indgår i disse artikler,

samtidig med at de kan forholde sig kritisk til disse vidensformer. Studiet anbefaler dels brug af infografikker i undervisningen, idet de kan forbedre de studerendes forståelse af viden og samtidig lære dem at integrere data, tal og grafer i akademisk kommunikation, dels at arbejde med infografikker skal gøres til en del af den akademiske læsning, og at de studerende skal have mulighed for at formidle deres opnåede viden via infografikker. **Metodisk** vejledes en gruppe studerende til at læse og forstå forskningsartikler, hvorefter de skal omdanne disse vidensformer ved at anvende både informationslitteracy og visuel literacy.

Kobling af læsning med lytning og skrivning

Læsning er tæt knyttet til det at lytte og skrive, hvorfor en række studier peger på, at man didaktisk skal arbejde med læsning i relation til disse aspekter (Bråten 2022; Graham & Herbert 2010; Jonsmoen & Marit 2017; Laham 2020; Maguire et al. 2020; Primor et al. 2021). Et studie (Laham 2020) fremhæver, at lytning og læsning er tæt beslægtede, da de aktiverer de samme dele af hjernen og hver især synes betinget af en række andre færdigheder. Et studie (Bråten et al. 2022) peger på, at læsning hænger sammen med skrivning om det læste, og at længde og tid hvad angår skrivning har en positiv betydning for forståelsen.

Lahams (2020) litteraturstudie fremhæver, at lytning og lytteforståelse er en del af udviklingen af den sproglige og mundtlige forståelse, og i forlængelse af dette peges der på, at aktive lyttere får mere ud af at tage en uddannelse end passive lyttere. Viden om metakognitive læsestrategier og lyttestrategier skaber motivation for læsning og giver bedre lytte- og læsefærdigheder samt akademisk succes.

På den baggrund foreslås det, at man som underviser arbejder **metodisk** med lytning og læsning. Studerende bør undervises eksplicit i, hvordan de kan træne deres lyttefærdigheder og lytteforståelse, på samme måde som de trænes i deres læsefærdigheder. Studerende skal introduceres til forskellige metakognitive lyttestrategier for at forstå, hvordan metakognitive lyttestrategier kan påvirke deres læring, og at lytning er en kognitiv proces. De skal opmuntres til at spørge sig selv om, hvad de lytter efter, hvilken viden de opnår, og om de forstår det, de lytter til. Hvis de ikke forstår det, skal de være nysgerrige på, hvilke lyttefærdigheder det vil kræve af dem for at komme tilbage på sporet. De skal undervises i forskellige mundtlige kombinationer og bruge forskellige former for sproglige og mundtlige greb med fokus på ordforråd, syntaks, fonologisk bevidsthed og narrativ forståelse.

Derudover peges der på, at de studerende skal arbejde med at tage noter, idet det at tage noter er en øvelse, der eksplicit kræver lytteforståelse og -færdigheder. I notetagning integrerer de studerende det at lytte med det at tage noter. Endelig indkredser studiet underviserens tilgang og fremhæver, at det, at underviseren er aktiv, empatisk, nysgerrig, opmuntrende og lyttende, har betydning for de studerendes udvikling af deres lyttefærdigheder og lytteforståelse.

Et metastudie (Graham & Herbert 2010), hvori effekten af forskellige læsefremmende tiltag er undersøgt, peger på, at skrivning i relation til læsning af teksten i form af for eksempel modsvar til det læste eller resuméer har stor effekt på de studerendes tilegnelse af læsefærdigheder. Skrivefærdigheder har ikke kun effekt på læsefærdigheder; også læsning har effekt på skrivefærdigheder. Et studie blandt sygepleje- og jordemoderstuderende (Maguire et al. 2020) med fokus på, hvorledes akademisk læsning påvirker udviklingen af akademiske faglige identiteter, viser, at læsning bidrager meningsfuldt til udviklingen af 'skrivekapital'. De studerendes fremskridt i skrivning blev bedst forstået med hensyn til

udviklingen af deres kritiske læse- og tænkningsevner. Denne udvikling indebærer et skift fra passiv læsning til aktivt at interagere med tekster, sætte spørgsmålstejn ved disse bidrag til fagspecifik viden (disciplinær viden) og udfordre deres iboende bias og argumenterede holdninger. Det tyder på, at vi ikke lærer at skrive alene ved at skrive, men også ved at læse. Efterhånden som de studerendes "know how" og "know why" med hensyn til læsning og skrivning udvikler sig, og de får "greb" om akademisk læsefærdighedspraksis, sker der et klart skift med hensyn til både deres tilgange og forståelser.

Et norsk studie (Jonsmoen & Marit 2017) undersøgte, hvordan undervisere på højere uddannelser kan styrke de studerendes akademiske literacy, det vil sige deres læse- og skrivefærdigheder inden for et bestemt fag. Studiet peger på, at underviserne skal se akademisk skrivning og læsning som en integreret del af deres fagundervisning. De bør ikke overlade ansvaret for at undervise i læsning til skrivekurser og separate forløb. **Metodisk** foreslår en mere dialogisk tilgang til undervisningen, hvor underviserne samarbejder med de studerende om at udvikle deres skrivefærdigheder. Det indebærer en mere interaktiv undervisningsform, hvor de studerende får mulighed for at arbejde med deres tekster under vejledning af underviserne. Et andet studie (Adams et al. 2023) peger på social annotering (se afsnittet om læsefællesskaber). **Metodisk** dækker det over, at de studerende i fællesskab læser, tænker, taler, skriver m.m. (digitale læringsrum/onlineundervisning). På den måde åbnes der for at forstå, hvorledes andre skaber mening i det læste, tekstens opbygning, argument m.m.

Differentieret læseundervisning

Nogle indkredsede studier (Jang et al. 2018; Kimberley & Thursby 2020; Laham 2020) peger på, at der er brug for at udvikle åbne og inkluderende klassemiljøer og differentiere i læseopgaver. Et studie (Jang et al. 2018) stiller sig kritisk overfor at anvende den samme tilgang og den samme læsestrategi for alle studerende, og forfatterne påpeger, at differentieret og tilpasset litteratur kan motivere den enkelte studerende til at engagere sig mere i læsning, ligesom det kan imødegå studerendes manglende læsning og læseengagement. De foreslår, at underviseren skal differentiere sin litteratur og tilpasse sit valg af litteratur, så det er tilpasset den enkelte studerende. I forlængelse af dette udvikler de modellen "pentagonal pyramid model for differentiation in literacy instruction across the disciplines", hvor de foreslår, at underviseren differentierer med udgangspunkt i fem forhold.

- *Differentiering med hensyn til studerendes kulturelle og sproglige forskellighed*
Underviserne skal tage højde for den enkelte studerendes sproglige og kulturelle baggrund. Det omfatter hensyn til minoriteter og studerendes klasse-mæssige tilhørsforhold, opvækst med hensyn til by og land osv.
- *Differentiering med hensyn til deres litterære færdigheder*
Underviserne skal kende de studerendes læsefærdigheder og læsevanskeligheder og differentiere og tilpasse litteraturen med udgangspunkt i den enkelte studerendes læseniveau og læseerfaringer. Man skal forberede en pakke af litteratur (læsestof), der består af forskellige materialer, f.eks. artikler, podcasts og bøger. De studerende skal desuden instrueres i at anvende disse materialer.
- *Differentiering med hensyn til teknologi*
Flere og flere studerende bruger deres smartphone og andre digitale medier som platforme til at tilegne sig viden. Underviserne kan med fordel anvende de samme redskaber til at motivere de studerende og bør overveje at integrere disse platforme som mulige løsninger for nogle af dem.

- *Differentiering med hensyn til genrer*

Det er ikke alle studerende, der skal læse de samme typer litteratur. Nogle bliver motiverede af at læse en roman eller en artikel, der også behandler de samme emner. Forfatterne mener, at underviserens katalog af litteratur bør bestå af flere forskellige typer litterært materiale og genrer.

- *Differentiering med hensyn til motivation*

Underviserne skal prøve at undersøge, hvad der får de studerende til at læse. Nogle bliver motiverede af at være forberedte til undervisningen. Andre er optagede af at få gode karakterer. Andre oplever nogle kognitive barrierer for at læse og afkode en tekst, der kan påvirke deres motivation.

SPØRGSMÅL 3:

UNDERSTØTTENDE TILTAG PÅ UDDANNELSER

I dette kapitel besvares spørgsmålet om, hvornår i uddannelserne der bedst kan arbejdes med de studerendes læsestrategier og læsefærdigheder på videregående uddannelser, og hvordan det bedst kan gøres. Det er vigtigt at understrege, at artiklerne i reviewet refererer til higher education og ikke eksplicit til professionsuddannelsesfeltet. Overordnet peger studierne på, at der mangler målrettede læsekompetenceindsatser både på politisk niveau og på uddannelsesledelsesniveau. Artiklerne beskæftiger sig med, hvordan man kan understøtte studerendes læsestrategier og læsefærdigheder på flere niveauer. Det første er at tilbyde kurser, der støtter de studerende og lærer dem strategiske læsepraksisser. Det andet er tiltag på curriculumniveau, der overordnet er foreskrevne (beskrevne) på uddannelserne i form af vejledninger, studieordninger, læse- og kursusplaner m.m. Og endelig peges der på det, man kan betegne som et kompetenceudviklingsniveau, med hvilket der menes initiativer rettede mod styrkelse af underviserkompetencer i at understøtte studerendes læsning, læsefærdigheder og læsestrategier.

Kurser – udvikling og støtte af studerendes læsepraksisser

Flere studier foreslår læsekurser til de studerende som forberedelse til studiet eller undervejs i studiet. Baker og Heron (2023) foreslår et forberedelsesår med metodisk afsæt i *The Foundation Year*. Dette er ikke for alle studerende, men rettet mod nogle studerende. De argumenterer for dette med afsæt i ulighed i de studerendes deltagerforudsætninger. Der er en sammenhæng mellem social baggrund og kompetencer i en akademisk kontekst, og de fremhæver i forlængelse af dette, at hvis man ikke kompenserer for dette i undervisningen og bevidst arbejder med at øge de studerendes kompetencer, modvirker man ikke social ulighed.

Hermida (2009) foreslår, at man tilbyder de studerende læsekurser, hvor man eksplicit underviser dem i akademisk læsning. At tilpasse læsekurser, hvor de studerende har rigelige muligheder for at engagere sig i læseaktiviteter i løbet af semestret, indebærer, at de studerende er mere tilbøjelige til at udvikle en dybdelæsningsstilgang til stoffet. Et andet studie beskriver et udviklingslæsekursus kaldet GENS 151 og effekten af dette. GENS 151 omfatter to elementer. For det første at støtte de studerende i at forbedre deres forståelse af lærebøger ved at undervise i og anvende strategier og teknikker, der er nødvendige for at håndtere læsemateriale på universitetsniveau effektivt. Og for det andet at lære og opfordre de studerende til at udvikle strategiske læsepraksisser og -tilgange til deres studier. Resultaterne i studiet peger på, at studerende, der gennemførte GENS 151, var mere succesfulde i læseintensive kurser end dem, der ikke gjorde det, og at GENS 151-kurset havde en positiv indflydelse på de studerendes akademiske præstationer.

Anvendelse af kurser som et led i etablering af læsestrategier og læsefærdigheder udfordres imidlertid også. Jonsmoen og Marit (2017) peger på, at uddannelsessteder ikke bør overlade ansvaret for at undervise i læsning til skrivekurser og separate forløb. I stedet bør akademisk skrivning og læsning være en integreret del af undervisningen på uddannelsen.

Anbefalinger på curriculumniveau

Flere studier peger på, at der bør lægges mere og bredere vægt på at tænke, tale, læse og skrive i en uddannelseskontekst (Delahunt et al. 2012; Kimberly & Thursby 2020; Lind et al. 2022; MacMillan 2014; Maguire et al. 2020; Orglin & Fagerström 2012). Akademisk læsning (og skrivning) er en kompleks praksis, der fortsætter med at udvikle sig gennem hele uddannelsen, og derfor er der behov for stilladsering af akademisk læsning og skrivning gennem hele uddannelsen (Maguire et al. 2020). Det er således ikke tilstrækkeligt med introducerende forløb ved uddannelsens begyndelse. Et par studier (Orglin & Fagerström 2012; Jonsmoen & Marit 2017) peger på, at studerende oplever, at der lægges stor vægt på akademisk læsning og skrivning som noget formelt og henvisningsteknisk m.m. I forlængelse af dette fremhæver de, at der i uddannelsesplanlægningen bør lægges vægt på, at læsning og skrivning er andet og mere end formaliteter og teknik, ligesom der i uddannelsen skal skabes mulighed for succesoplevelser med skrivning og læsning.

Ifølge Maguire et al. (2020) er det vigtigt at engagere studerende i dialog om læsefærdighedspraksis tidligt, og den bør ikke begrænses til de tidlige stadier af et uddannelsesforløb. Akademisk læsning skal stilladseres gennem hele uddannelsen. For at understøtte akademisk læsning er et vigtigt første skridt at undersøge, hvor, hvornår og hvordan akademisk læsning eksplicit adresseres i en uddannelse. Der er brug for at undersøge læsningens plads i læseplanen, og hvilke budskaber, tilsigtede og utilsigtede, de studerende får om læsning på de forskellige uddannelsesniveauer. Dernæst skal læsningen gives plads i pensumlister og lign. At give plads til stille læsning og tænkning viser eksplicit, at disse aktiviteter er en værdifuld del af en disciplinær og professionel praksis. Og endelig foreslås det, at der udvikles en pædagogik om akademisk læsefærdighed (læsning og skrivning).

I forlængelse af dette fremhæver MacMillan (2014) vigtigheden af at genoverveje, hvad uddannelserne og underviserne konkret mener, når de beder studerende om at læse, og derpå udvikle aktiviteter og vurderinger, der er afstemt efter dette. Endelig peges der på betydningen af organisering og planlægning for de studerendes læsning (But & Smyth 2017; Lind et al. 2022). Der bør afsættes tid til dialog og tid til fordybelse, opsummering og afslutning. Generelt bør læsemængden være mere jævnt fordelt på uddannelsens semestre, de studerende bør i løbet af deres studie møde forskelligartede tekster fra forskellige fagområder, og undervisningen bør tænkes mere sammenhængende og med mulighed for et fast skema, færre undervisere og færre tematikker. Samlet peger studierne på, at der er behov for at udvikle og implementere pædagogiske metoder, der er specifikt designede til at fremme akademisk læsefærdighed. Dette inkluderer både undervisningsstrategier og vejledningsmetoder, der kan hjælpe studerende med at navigere i komplekse akademiske tekster (Jonsmoen & Marit 2017; But et al. 2017; Laham 2020; Maguire 2020).

Anbefalinger med hensyn til kompetenceudvikling

Den sidste anbefaling retter sig mod undervisernes manglende færdigheder og bevidsthed om, hvordan de bedst kan støtte studerende i deres akademiske læsning og skrivning, og her peger studierne på kompetenceudvikling af undervisere som et middel til at understøtte akademisk læsning og skrivning. Ifølge Maguire (2020) skal det videnskabelige personale understøttes til at integrere udviklingen af læsning og skrivning i deres undervisning. Faglig udvikling er nøglen til at sikre, at personalet føler sig trygge og støttet i at diskutere læsefærdigheder inden for deres fagområder. En udvidelse af fokuset til eksplicit at overveje akademisk læsning vil bidrage til at opbygge kapacitet blandt personalet på institutionelt plan og engagere flere studerende. Dette underbygges af Laham (2020), der fremhæver, at undervisere, som besidder grundlæggende viden om sproglige og kognitive færdigheder og desuden har viden herom på et højere niveau, har flere muligheder for at hjælpe studerende med deres læseforståelse. Lærere bør derfor udvikle viden om både grammatik og ordforråd.

Et studie (But et al. 2017) beskriver et initiativ igangsat på City College of Technology of the City University of New York med betegnelsen READ (Reading Effectively Across the Disciplines). Initiativet var rettet mod underviserne, og formålet var at styrke de studerendes læsefærdighed. Initiativet bestod af fire indsatser:

- *Fakultetsudvikling*: Forskellige workshops og kurser på tværs af fakultetet for medarbejdere med fokus på læsestrategier og curriculum. En specialist i læsning var engageret til at uddanne nøglemedarbejdere.
- *Peer-lead team learning*: Udvalgte medarbejdere, der forestår workshops for kolleger.
- *Læseprøver og -vurderinger*: Undersøgelser og vurdering af de studerendes læsefærdigheder.
- *READ Open Lab Website*: Etablering af en webside med læseopgaver og undervisningsstrategier for universitetsansatte.

Resultatet af READ-initiativet viste, at de uddannelser og undervisere, der havde deltaget, oplevede en højere beståelsesrate end andre, som ikke havde deltaget.

Samlet underbygger studierne, at uddannelserne og underviserne bør have læseviden og -metoder, således at de kan arbejde bevidst med akademisk socialisering og en læsekultur, idet læsning og skrivning er en social praksis, knyttet til discipliner, institutioner og studieliv.

DISKUSSION OG KONKLUSION

Manglende læsning og udfordringer med at læse et internationalt genkendeligt og udbredt fænomen, og en problematik, som mange uddannelsesinstitutioner verden over slås med. En central pointe i hovedparten af artiklerne er, at de studerende ikke læser tilstrækkeligt, og at det ikke er nok at få de studerende til at læse, det vil sige at have et undervisnings- og uddannelsesfokus på at få de studerende til at overholde læsekravene. Overholdelse af læsekravene sikrer nemlig ikke nødvendigvis højere kvalitet af læsningen. I stedet er det vigtigt, at der arbejdes med de studerendes forståelse af det læste og en højnelse af kvaliteten af læsningen. Forståelse af tekstens indhold, pointer, argumentation m.m. sikrer anvendelsen af det læste i forbindelse med f.eks. diskussioner, analyser, forståelse af andre tekster samt overvejelser og prioriteringer i praksis. Imidlertid er læsning (afkodning og forståelse) afhængig af de studerendes baggrundsviden, og uden en sådan kan en fagligt relateret tekst være næsten umulig at forstå. Læsning på professionshøjskolerne finder sted i en faglig kontekst – i regi af en profession – hvilket indebærer, at evnen til at læse faglige tekster er betinget af, dels om de studerende behersker en speciel faglig terminologi, dels om undervisningen er tilrettelagt således, at den medtænker læring af en faglig terminologi. Arbejdet med at understøtte de studerendes læsning dækker over læseprogression, der omfatter såvel afkodning og forståelse som faglig forståelse.

Læsning er en kompleks praksis, der fortsætter med at udvikle sig, snarere end en færdighed, der erhverves på et tidligt tidspunkt. Det betyder, at basale læse- og skrivefærdigheder, der er blevet indlært i f.eks. folkeskolen og gymnasiet, ikke af sig selv udvikler sig til avancerede fagspecifikke læse- og skrivefærdigheder. Det kræver et undervisnings- og uddannelsesmiljø, der kontinuerligt indtænker og arbejder med kvaliteten af de studerendes læsning. Arbejdet med læsning kalder på, at læsning tænkes ind som et led i arbejdet med at undervisningsdifferentiere. De studerende på professionshøjskolerne er en meget sammensat gruppe, der spænder fra studerende med gode læseerfaringer og studiekompetencer over utrænede læsere til studerende med dårlige læse- og studieerfaringer. De studerende opfatter faglig læsning på studiet på linje med fysisk anstrengende og nødvendige opgaver såsom at bestige et bjerg eller at drikke vand efter at have løbet eller som en forpligtigelse. De studerende er ikke fortrolige med at læse faglige tekster, og i studierne bør der derfor lægges vægt på, at deres eget arbejde med at ændre eller styrke deres læsefærdigheder og læsestrategier skal ske i regi af undervisningen og uddannelsen. Det metodiske arbejde med de studerendes læsning i artiklerne retter sig særligt mod en analytisk tilgang til læsning i form af systematisk, beskrivende og undersøgende arbejde med teksten. Her foreslås forskellige former for spørgeguider, vejledning og undervisning i tekststruktur m.m. En andet tiltag er rettet mod at inddrage og aktivere dels de studerendes viden om emnet, dels deres følelser og erfaringer med at læse. Der er således ikke ét tiltag eller én uddannelsesstrategi, der kan sikre, at de studerende dels læser det, studiet forventer, at de læser, dels forstår og kan anvende det, de læser. Ingen af de beskrevne metoder kan stå alene. I stedet kalder det på en kombination af forskellige strategier og metoder, der er tilpasset den specifikke uddannelses- og undervisningskontekst og de forskellige studerendes behov og faglige niveau.

Artiklernes forslag er i mindre grad rettet mod uddannelserne og uddannelsestilrettelæggelse. Et forslag går på at tilbyde kurser til de studerende; dette udfordres imidlertid. Uddannelserne bør ikke overlade ansvaret for at undervise i læsning og skrivning til skrivekurser og separate forløb. I stedet understreges det, at akademisk skrivning og læsning bør ses som en integreret del af underviserens fagundervisning. Dette kræver imidlertid, at underviserne har viden og kompetencer til at facilitere læsning og undervise i læsning og læsestrategier. Flere artikler fremhæver usikkerhed blandt underviserne, og at manglende kvalifikationer blandt underviserne er et stort problem, hvorfor uddannelserne løbende bør igangsætte kompetenceudvikling af dem. Der er brug for at skabe plads til, at underviserne kan diskutere læsefærdigheder inden for deres fagområder.

Endelig peges der på et overset aspekt, nemlig en undersøgelse af, hvor og hvordan læsning, læsetræning og læseprogression træder frem i de dokumenter, der rammesætter professionsuddannelserne, det vil sige i bekendtgørelser, studieordninger, studieplaner, læseplaner m.m. En central pointe her er, at læsning skal gøres synlig for såvel studerende som undervisere. I forlængelse af dette foreslås det, at uddannelserne (fakultetet, professionshøjskolen) udvikler en læsepædagogik. Understøttelse af læsefærdigheder og læsestrategier er særdeles relevant og en udfordring på alle uddannelsesstrin. Udover at udpege og beskrive virksomme metoder og didaktiske greb indikerer dette vidensnotat, at styrkelse af læsefærdigheder og læsestrategier fordrer mangefacetterede indsatser, der involverer stort set alle niveauer af professionsuddannelse, valg og prioritering af undervisningsmaterialer samt prioritet og tilrettelæggelse af omfang og mængde af læsestof. På strukturelt niveau handler det om at skabe plads og rum til læseunderstøttende aktiviteter i læseplaner og studieordninger, og hertil kommer indsatserne, der adresserer styrkelse af underviserkompetencer.

REFERENCER

Adams, B., Wilson, N. S., Dussling, T., Stevens, E. Y., Van Wig, A., Baumann, J., Yang, S., Mertens, G. E., Bean-Folkes, J., & Smetana, L. (2023). Literacy's Schrödinger's cat: Capturing reading comprehension with social annotation. *Teaching Education, 34*(4), 367–383. Scopus. <https://doi.org/10.1080/10476210.2022.2146088>

Afflerbach, P., Byeong-Young Cho, & Jong-Yun Kim. (2015). Conceptualizing and Assessing Higher-Order Thinking in Reading. *Theory Into Practice, 54*(3), 203–212. 10.1080/00405841.2015.1044367

Alkhateeb, H. M., Abushihab, E. F., Alkhateeb, R. H., & Alkhateeb, B. H. (2021). Reading Strategies Used by Undergraduate University General Education Courses for Students in US and Qatar. *Reading Psychology, 42*(6), 663–679. eric. <https://doi.org/10.1080/02702711.2021.1912967>

Álvarez-Álvarez, C., & Pascual-Díez, J. (2019). Didactic strategies around reading used in initial teacher training in Spain. *OCNOS, 18*(3), 38–47. Scopus. https://doi.org/10.18239/ocnos_2019.18.3.2108

Arksey, H., & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology, 8*(1), 19–32.

Ayers, S. J. (2019). Creating Teachers and Models of Reading and Writing. *English in Texas, 49*(2), 20–23. eric.

Baker, L., & Heron, M. (2023). Advocating for oracy: Supporting student success in foundation year study. *Journal of Further and Higher Education, 47*(10), 1289–1303. Scopus. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2023.2241397>

Becker, K. L., Gilbert, D., & Bezerra, P. (2024). Promoting College Reading Completion and Comprehension with Reading Guides: Lessons Learned Regarding the Role of Form, Function, and Frequency. *Journal of Political Science Education, 20*(1), 14–30. Scopus. <https://doi.org/10.1080/15512169.2023.2196634>

Borglin, G., & Fagerström, C. (2012). Nursing students' understanding of critical thinking and appraisal and academic writing: A descriptive, qualitative study. *Nurse Education in Practice, 12*(6), 356–360. Scopus. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2012.04.009>

Brewerton, G. (2014). Implications of Student and Lecturer Qualitative Views on Reading Lists: A Case Study at Loughborough University, UK. *New Review of Academic Librarianship, 20*(1), 78–90. eric. <https://doi.org/10.1080/13614533.2013.864688>

Bråten, I., Latini, N., & Haverkamp, Y. E. (2022). Predictors and Outcomes of Behavioral Engagement in the Context of Text Comprehension: When Quantity Means Quality. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 35*(3), 687–711. eric. <https://doi.org/10.1007/s11145-021-10205-x>

But, J. C., Brown, P., & Smyth, D. S. (2017). Reading Effectively Across the Disciplines (READ): A Strategy to Improve Student Success. *InSight: A Journal of Scholarly Teaching, 12*, 30–50. eric.

- Cisco, J. (2020). Embracing difficulty across the disciplines: The difficulty paper as a tool for building disciplinary literacy. *Teaching and Learning Inquiry*, 8(2), 73–89. Scopus. <https://doi.org/10.20343/TEACHLEARNINQU.8.2.6>
- Copeman, P., & Keightley, P. (2014). Academic Skills Rovers: A Just in Time Peer Support Initiative for Academic Skills and Literacy Development. *Journal of Peer Learning*, 7, 1–22. eric.
- Dovhaniuk, E., & Thelen, T. (2022). Designing a Gamified Web Application for Training Academic Reading Skills. *International Association for Development of the Information Society*. eric. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=ED626878&site=ehost-live>
- Garcia-Navarrete, S., Sax, C., & Levine, J. (2012). OUR READING TOOLBOX: The Reading-Thinking Connection in a Community College Developmental Reading Class. *NADE Digest*, 6(1), 75–87. eric.
- Gogan, B. (2017). Reading as Transformation. Western Michigan University.
- Gorzycki, M., Desa, G., Howard, P. J., & Allen, D. D. (2020). “Reading Is Important,” but “I Don’t Read”: Undergraduates’ Experiences With Academic Reading. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 63(5), 499–508. <https://doi.org/10.1002/jaal.1020>
- Graham, S., & Herbert, M. (2010). *Writing to Read: Evidence for How Writing Can Improve*. Washington, DC: Alliance for Excellent Education.
- Gruenbaum, E. A. (2012). Common literacy struggles with college students: Using the reciprocal teaching technique. *Journal of College Reading and Learning*, 42(2), 109–116. Scopus. <https://doi.org/10.1080/10790195.2012.10850357>
- Guldborg, S., & Hedegaard, W. (Red.). (1997). Faglig læsning og skrivning- en vejledning til valgfaget, Erhvervsskoleafdelingens håndbogshæfteserie, Aarhus tekniske skole. Hentet på <https://static.uvm.dk/publikationer/1997/faglig/00.htm>
- Hairston-Dotson, K., & Incera, S. (2022). Critical Reading: What Do Students Actually Do? *Journal of College Reading and Learning*, 52(2), 113–129. Scopus. <https://doi.org/10.1080/10790195.2022.2033648>
- Hermida, D. J. (2009). *The Importance of Teaching Academic Reading Skills In First-Year University Courses* (SSRN Scholarly Paper No. 1419247). <https://doi.org/10.2139/ssrn.1419247>
- Higley, C., Elliott, K. C., & Cheruvelil, J. (2020). Improving student reading comprehension through editorship. *Teaching in Higher Education*, 25(2), 174–188. psych. <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1553030>
- Hill-Miller, P. L. (2012). *Different approach, different results: A study of mastery learning instruction in a developmental reading class at an urban community college* (2012-99130-005; Numre 1-A) [ProQuest Information & Learning]. psych. <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psych&AN=2012-99130-005&site=ehost-live>
- Holschuh, J. P. (2019). College Reading and Studying: The Complexity of Academic Literacy Task Demands. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 62(6), 599–604. <https://doi.org/10.1002/jaal.876>

Hou, B. Y., Verkade, H., & van Driel, J. (2023). How Do Students Interact with the Primary Scientific Literature in an Undergraduate Science Program? *Journal of College Science Teaching*, 52(3), 55–66. eric.

Ives, L., Mitchell, T. J., & Hübl, H. (2020). Promoting Critical Reading with Double-Entry Notes: A Pilot Study. *InSight: A Journal of Scholarly Teaching*, 15, 13–32. eric.

Jang, B. G., Henretty, D., & Waymouth, H. (2018). A Pentagonal Pyramid Model for Differentiation in Literacy Instruction Across the Disciplines. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 62(1), 45–53. <https://doi.org/10.1002/jaal.757>

Janks, H. (2019). Reading With and Against Curriculum. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 63(2), 209–212. <https://doi.org/10.1002/jaal.987>

Jonsmoen, K. M., & Greek, M. (2017). Lecturers' text competencies and guidance towards academic literacy. *Educational Action Research*, 25(3), 354–369. Scopus. <https://doi.org/10.1080/09650792.2016.1178156>

Kadmos, H., & Taylor, J. (2024). No time to read? *Art and Humanities in Higher Education*, 23(1), 87–105.

Kalaf-Hughes, N. (2023). Promoting information literacy (IL) and visual literacy (VL) skills in undergraduate students using infographics. Cambridge University Press. <https://www.cambridge.org/core/journals/ps-political-science-and-politics/article/promoting-information-literacy-and-visual-literacy-skills-in-undergraduate-students-using-infographics/E1B76873E138F9D08274401FFF7A234B>

Kimberly, E., & Thursby, M. (2020). Framing the Text: Understanding Emotional Barriers to Academic Reading. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, University of Wollongong in Australia, https://www.researchgate.net/publication/353927712_Framing_the_text_understanding_emotional_barriers_to_academic_reading

Laham, M. (2020). Teaching Listening in Classroom. I Worthington D. L. og Bodie G. D. (Ed.): *The Handbook of Listening*, Wiley Blackwell. https://www.researchgate.net/publication/353927712_Framing_the_text_understanding_emotional_barriers_to_academic_reading

Larsen, M. C., & Glud, L. N. (2013). Nye medier, nye metoder, nye etiske udfordringer. *Metode & forskningsdesign*, 1(1), 67–94. <https://tidsskrift.dk/mf/article/view/8268/6839>

Lind, U., Matthiesen, J., Navntoft, A. H., Johansen, S. V., Klestrup, R. S., Balasubramaniam, R., Lehmann, L., og Dohn, L. K. (2023). Det pædagogiske og samfundsfaglige fakultets undersøgelse af de studerendes læsning, læsestrategier og læseerfaringer 2021-2022. Københavns Professionshøjskole.

Lloyd, B. J. (2015). Examining the reading choices and reading compliance of students in higher education, A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of DOCTOR

OF PHILOSOPHY WASHINGTON STATE UNIVERSITY Department of Educational Leadership Sports Studies, & Educational/Counseling Psychology AUGUST 2015.

Maguire, M., Reynolds, A. E., & Delahunt, B. (2020). Reading to Be: The Role of Academic Reading in Emergent Academic and Professional Student Identities. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, 17(2). eric.

<https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1254411&site=ehost-live>

MacMillan, M. (2014). Student connections with academic texts: a phenomenographic study of reading. *Teaching in Higher Education*, Library, Mount Royal University, 4825 Mount Royal Gate SW, Calgary, AB T3E 6K6, Canada.

<https://www.tandfonline.com/doi/citedby/10.1080/13562517.2014.934345?scroll=top&needAccess=true>

Macpherson Parrott, H., & Cherry, E. (2011). Using Structured Reading Groups to Facilitate Deep Learning. SAGE.

Munn, Z., Peters, M. D. J., Stern, C., Tufanaru, C., McArthur, A., & Aromataris, E. (2018). Systematic review or scoping review? Guidance for authors when choosing between a systematic or scoping review approach. *BMC Medical Research Methodology*, 18, 143.

Oakhill, J. V., Cain, K., & Elbro, C. (2019). Reading Comprehension and Reading Comprehension Difficulties. In D. A. Kilpatrick, R. M. Joshi, & R. K. Wagner (Eds.), *Reading Comprehension and Reading Comprehension Difficulties* (s. 83–115). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-26550-2_5

Oliver, D. (2022). Pedagogical approaches for improving reading compliance and discussion in higher education classrooms. *College Student Journal*, 56(2), 151–167. psych.

Pascual, G., & Goikoetxea, E. (2014). Comprehension of University Texts: Effects of Domain-Knowledge and Summary. *Reading Psychology*, 35(2), 101–126. eric.
<https://doi.org/10.1080/02702711.2012.664612>

Peters, M. D. J., Godfrey, C. M., Khalil, H., McInerney, P., Parker, D. & Soares, C. B. (2015). 'Guidance for conducting systematic scoping reviews'. *International Journal of Evidence-Based Healthcare*, 13(3), 141–146.

Pham, H. L. (2012). Differentiated Instruction and the Need to Integrate Teaching and Practice. *Journal of College Teaching & Learning*, 9(1), 13–20. eric.

Primor, L., Yeari, M., & Katzir, T. (2021). Choosing the right question: The effect of different question types on multiple text integration. *Reading and Writing*, 34(6), 1539–1567. Scopus.
<https://doi.org/10.1007/s11145-021-10127-8>

Saxby, L. E. (2017). Efficacy of a College Reading Strategy Course: Comparative Study. *Journal of Developmental Education*, 40(3), 36–38. eric.

Shahanan, T., & Shanahan, C. (2008). Teaching Disciplinary Literacy to Adolescents: Rethinking Content-Area Literacy. *Harvard Educational Review*, 78(1), 40–59.

[https://www.researchgate.net/publication/253031227 Teaching Disciplinary Literacy to Adolescents Rethinking Content Area Literacy](https://www.researchgate.net/publication/253031227_Teaching_Disciplinary_Literacy_to_Adolescents_Rethinking_Content_Area_Literacy)

Shea, M., & Ceprano, M. (2017). Reading with Understanding: A Global Expectation. *Journal of Inquiry and Action in Education*, 9(1), 48–68. eric.

Smith, C. H. (2017). Aesthetic Reading: Struggling Students Sensing Their Way to Academic Success. *Journal of Basic Writing*, 36(2), 26–53. <https://wac.colostate.edu/docs/jbw/v36n2/smith.pdf>

Therriault, J. C. (2022). College Students' Conceptualizations of Academic Reading: What Metaphors Suggest About the Important Role of Purpose in College Reading and Learning. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 66(1), 15–22. <https://doi.org/10.1002/jaal.1238>

Van Gyn, G. (2013). The Little Assignment with the Big Impact: Reading, Writing, Critical Reflection, and Meaningful Discussion. Faculty focus, A Free Publication from The Creators of The Teaching Professor. <http://www.facultyfocus.com/articles/instructional-design/the-little-assignment-with-the-big-impact-reading-writing-critical-reflection-and-meaningful-discussion>

BILAG 1:

METODEBESKRIVELSE

Søgningen efter og screeningen af forskningsartikler har taget udgangspunkt i de førnævnte tre undersøgelsesspørgsmål, og der er på den baggrund udarbejdet to søgestreng: én, der rettede sig mod de studerendes læsning og læsestrategier, og en, der rettede sig mod undervisningstiltag og uddannelsesinstitutioners strategier og tiltag (curriculumniveau).

De to søgestreng er:

Søgestreng 1: Undersøgelsesspørgsmål: *Hvilken viden findes der om studerendes læsestrategier på videregående uddannelser?*

Søgestreng 2: *Hvilken viden findes der om læseunderstøttende tiltag i og tilrettelæggelsen af undervisning eller uddannelsen ift. styrkelse af studerendes læsefærdigheder?*

Litteraturstudiet er gennemført som et scopingreview, hvor undersøgelsesspørgsmålene er blevet belyst ved systematiske søgninger i artikeldatabaser foretaget af to af arbejdsgruppens medlemmer. Litteraturstudiet er foretaget i perioden december 2023 til maj 2024. Søgningerne er udført i december 2023 og februar 2024, og screeningen af artikler er sket i perioden januar til maj 2024. Hele forskningsgruppen har deltaget i screeningsprocessen, idet flertallet af forskningsgruppens medlemmer (5 ud af 6) havde været med i KP's kortlægning af læsefærdigheder og læsestrategier på Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultet og dermed har et stort kendskab til centrale begreber og problemstillinger indenfor feltet. Inden søgningen og screeningen har gruppen udarbejdet eksklusions- og inklusionskriterier, som løbende er blevet diskuteret og indskærpet. Screeningen af artikler er delt i tre faser. I den første fase er sorteringen af artikler sket på overskriftniveau. I den anden fase er sorteringen sket på baggrund af abstractlæsning, og endelig i den tredje fase er sorteringen sket på baggrund af fuldtækstlæsning. Foruden arbejdsgruppen har informationsspecialister fra både KP-biblioteket og Nationalt Videncenter for Læsning deltaget i rådgivning og kommenteret udarbejdelsen af søgeord.

Inklusions- og eksklusionskriterier

Inklusions- og eksklusionskriterierne blev diskuteret og fastlagt på forskningsmøder i december 2023 og januar 2024. For at kvalificere søgearbejdet var forskningsgruppen i dialog med Nationalt Videncenter for Læsning om relevante inklusions- og eksklusionskriterier og søgeord. På baggrund af samtalerne var det forventningen, at det ikke ville være muligt at finde ret meget forskning relateret til professionshøjskoleniveau om de tre undersøgelsesspørgsmål. Derfor valgte forskningsgruppen at udarbejde meget åbne inklusions- og eksklusionskriterier samt søgestreng for at sikre så mange relevante artikler så muligt. Dette resulterede i et relativt stort antal artikler (n = 964) i den første fase af screeningen af artikler.

På baggrund af det udarbejdede arbejdsgruppen følgende afgrænsninger:

- *Hvem:* Artikler skal handle om læseforståelse og/eller læsestrategier på videregående uddannelser. Der er således tale om studerende og undervisere på institutioner, som er sammenlignelige med professionshøjskoler og universiteter i Danmark.

- *Tidsafgrænsning*: Artikler og studier fra 2012 og frem. Tidsafgrænsningen er besluttet for at sikre en vis grad af aktualitet og på baggrund af, at udbredelsen og brugen af digitale medier tog fart omkring 2012, hvilket formodes at have påvirket uddannelsernes og de studerendes læsning.
- *Sproglig og geografisk afgrænsning*: Der er søgt på danske og engelsksprogede artikler i EU-lande, England (GB), USA, Israel, Australien, New Zealand og Canada.
- *Publikationstyper*: Peer-reviewede artikler, reviewtekster samt danske rapporter er medtagne.

Derudover er der sket en afgrænsning med hensyn til

- *Ordblindhed eller andre fysiske begrænsninger for læsning*
- *Undervisning i fremmedsprog*

Begge disse områder er ikke medtagne, da de er specialiserede forskningsområder, også hvad angår læsestrategier, -metoder, -hjælpe midler m.m. Afgrænsningen er løbende blevet indskærpet i forbindelse med screeningerne, da et stort antal artikler handlede om netop disse emner.

Endelig er der sket en afgrænsning med hensyn til *digital læsning*. En væsentlig andel af forskningsartiklerne fokuserede primært på digital læsning (brug af skærme ved og under læsning), hvilket ikke var en del af undersøgelsesspørgsmålene. Imidlertid er der enkelte studier, der indkredser modalitet til de studerendes læsning. Disse er medtagne under forskningsspørgsmål 2.

Søgestreng og databaser

På baggrund af rådgivning fra informationsspecialister fra KP-biblioteket og Nationalt Videncenter for Læsning blev følgende databaser identificeret som centrale for at finde relevante artikler til belysning af undersøgelsesspørgsmålet. Artikler, som dannede grundlag for forskningsgruppens tidligere med undersøgelse af læseforståelse og færdigheder på Københavns Professionshøjskole (Lind et al., 2023), har ligeledes været med til at kvalificere søgestrengene. Desuden er der foretaget testsøgninger på forskellige søgeord i databasen ERIC for at afprøve forskellige ord. Her har søgeord som "reading strategy" haft stor betydning for at begrænse antallet af fundne artikler. Derfor er det også medtaget i søgestrengen. Der er søgt i engelsk- og dansksprogede databaser.

Søgestreng 1: Hvilken viden findes der om studerendes læsestrategier på videregående uddannelser?

Engelsksproget database:

("reading strateg*" OR "reading comprehension" OR "reading skill*" OR "reading competen*" OR "literacy skill*") AND (student* OR undergraduat* OR adult*) AND ("higher education" OR "professional bachelor" OR "university college")

Dansksproget database:

(Læsekompetencer OR Læsevner OR Læseforståelse OR Læsestrategier) AND (Stud* OR Vokse* OR Bachelor*) AND (Universitet OR Voksenuddannel* OR Profession* OR "Videregående uddannel*")

Søgestreng 2: Hvilken viden findes der om læseunderstøttende tiltag i og tilrettelæggelsen af undervisning eller uddannelsen ift. styrkelse af studerendes læsefærdigheder?

Engelsksprogede databaser:

("Reading Strateg*" OR "reading comprehension" OR "reading skill*" OR "reading competen*" OR "literacy skill*") AND (scaffold* OR instruc* OR support* OR didactic* OR curriculum* OR teach*) AND (student* OR undergraduat* OR adult) AND ("higher education" OR "professional education" OR "university college")

Dansksproget database:

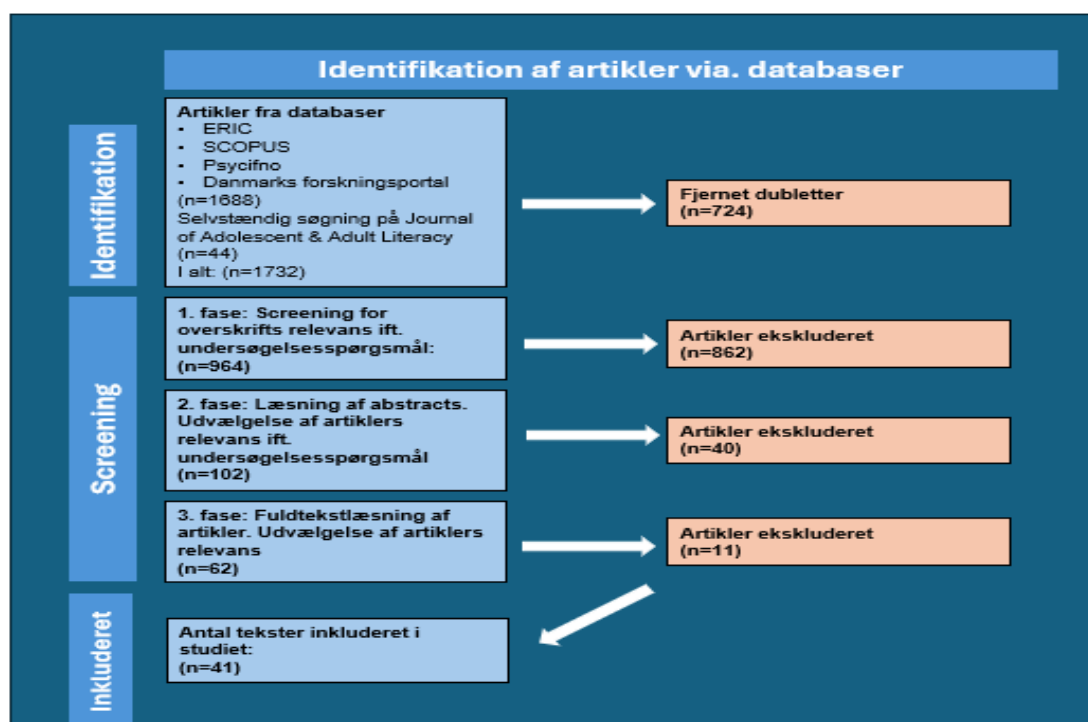
(Læsekompetenc* OR Læseevn* OR Læseforståel* OR Læsestrategi*) AND (Undervis* OR Stilladse* OR instruk* OR Metod* OR Didaktik* OR Curriculum*) AND (Stud* OR Vokse* OR Bachelor*) AND (Universitet OR Voksenuddannel* OR Profession* OR "Videregående uddannel*")

Nedenstående tabel viser databaser og tidspunkt for søgning på databaserne:

Database	Dato for søgning (søgestreng 1)	Dato for søgning (søgestreng 2)
Scopus	17. februar 2024	16. februar 2024
ERIC	15. februar 2024	16. februar 2024
Psycinfo	15. februar 2024	16. februar 2024
Danmarks Forskningsportal	16. februar 2024	16. februar 2024
Ekstra søgning i Journal of Adolescent & Adult Literacy	7. marts 2024	7. marts 2024

Screening og udvælgelse

Den efterfølgende proces med screening af artikler omfattede tre faser, jf. nedenstående flowchart.



Sorteringsarbejdet blev struktureret og gennemført i programmet Zotero.

Fase 1: Screening på baggrund af titel

Søgningen på de relevante databaser og i Journal of Adolescent & Adult Literacy gav ved fjernelse af doubletter 964 artikler (hits). Hvert af de seks gruppemedlemmer fik 167 eller 168 artikler til læsning. Disse blev grovsorteret på titelniveau med udgangspunkt i undersøgelsesspørgsmålene og de beskrevne eksklusions- og inklusionskriterier. Screeningen resulterede i frasortering af 862 artikler.

Fase 2: Screening på baggrund af abstract

På baggrund af den første fase blev 102 artikler inkluderet. Herpå fik hvert gruppemedlem mellem 11 og 16 artikler. Frasortering skete på abstractniveau med udgangspunkt i undersøgelsesspørgsmålene og de beskrevne eksklusions- og inklusionskriterier og resulterede i 40 ekskluderede artikler og 62 artikler til fuldtekstlæsning.

Fase 3: Fuldtekstlæsning af artikler

62 artikler blev udvalgt til fuldtekstlæsning, og hvert gruppemedlem læste 8 eller 9 artikler. Arbejdet blev understøttet af et fælles skema, hvori artiklens pointer, resultater og metoder blev noteret med henblik på efterfølgende at diskutere artiklerne i gruppen. Med udgangspunkt i fuldtekstlæsningen og skemaet gennemgik gruppen hvert enkelt gruppemedlems fund og spørgsmål. Dette for at opnå en tilnærmelse af intersubjektiv kontrollerbarhed og sikre validiteten af de fundne artikler.

41 artikler har dannet afsæt for besvarelse af de tre forskningsspørgsmål. I forbindelse med fuldtekstlæsningen af artikler er der søgt videre i andre forskningsartikler, der er indkredset i den læste artikel, og som uddyber og nuancerer de metodiske pointer og greb. En slags "snowballing" (Larsen & Glud 2013), hvilket betyder, at der er tilføjet 8 artikler, og at der i alt er læst 49 artikler i forbindelse med besvarelse af de tre undersøgelsesspørgsmål.

De anvendte metoder i artiklerne

Artiklerne er kendetegnede ved, at de beskriver viden, metoder og pointer om de studerendes læseforståelse og -færdigheder og i forlængelse af dette peger på og afprøver undervisningstiltag og uddannelsesovervejelser og -forslag. Langt størstedelen af artiklerne besvarer spørgsmål 2 og til dels spørgsmål 1. Imidlertid besvares spørgsmål 1 ofte i form af en indkredsning af de studerendes manglende læseforståelse og læsefærdigheder. Spørgsmålet om, hvad de studerende selv kan gøre, der ligger under spørgsmål 1, besvares som et spørgsmål om tilrettelæggelse af undervisning og træning og udvikling af læsefærdigheder, læsestrategier og læseforståelse i forbindelse med undervisningen og studiet. Det knyttes således til spørgsmål 2 og til et spørgsmål om, hvorledes underviserne og undervisningen kan understøtte dette.

BILAG 2:OVERSIGT: ARTIKLER, UNDERSØGELSESPØRGSMAÅL OG METODER

Artikelloversigt ift. undersøgelsesspørgsmål og de anvendte metoder

Artikler	Spm 1, 2, 3	Metode/design
Oliver, D. (2022). Pedagogical approaches for improving reading compliance and discussion in higher education classrooms	2	Literature Review Intervention: 34 pre-service teachers higher education
Jennifer C. Theriault. (2022). College Students' Conceptualizations of Academic Reading: What Metaphors Suggest About the Important Role of Purpose in College Reading and Learning	1 2	Three-part questionnaire Metaphors as a method for examining the conceptualizations of academic reading 90 participants, first-time, full-time students, Midwest University
Gema Pascual, & Edurne Goikoetxea. (2014). Comprehension of University Texts: Effects of Domain-Knowledge and Summary	2	På to eksperimenter med tre forskellige instruktioner Undergraduate students, University of Deusto, Bilbao, Spain
Jane Oakhill, Kate Cain, & Carsten Elbro. (2019). Reading Comprehension and Reading Comprehension Difficulties	1 2	Teori/beskrivende med hensyn til læseudfordringer, og hvad det vil sige at forstå en tekst
Maguire, Moira, Reynolds, Ann Everitt, & Delahunt, Brid. (2020). Reading to Be: The Role of Academic Reading in Emergent Academic and Professional Student Identities. Journal of University Teaching and Learning Practice, 17(2).	2 3	Semi-structured interviews 13 undergraduate students of Nursing, Midwifery and Health Studies programmes
Jane Oakhill, Kate Cain, & Carsten Elbro. (2019). Reading Comprehension and Reading Comprehension Difficulties	1 delvist	Beskrivende med hensyn til læseudfordringer
Garcia-Navarrete, S., Sax, C., & Levine, J. (2012). OUR READING TOOLBOX: The Reading-Thinking Connection in a Community College Developmental Reading Class. NADE Digest, 6(1), 75–87, USA.	2	Quantitative and qualitative approach to evaluate the effectiveness of "OUR READING TOOLBOX" in developmental reading classes at a community college in California Pre-test and post-test design before and after the intervention

Gorzycki, M., Desa, G., Howard, P. J., & Allen, D. D. (2020). "Reading Is Important," but "I Don't Read": Undergraduates' Experiences with Academic Reading. <i>Journal of Adolescent & Adult Literacy</i> , 63(5), 499–508, USA.	1	Data from undergraduate students using two primary instruments: 1) Reading Comprehension Test (IARP) 2) Perceptions of Reading Education and Proficiency (PREP) questionnaire
Dovhaniuk, E., & Thelen, T. (2022). Designing a gamified web application for training academic reading skills. <i>International Association for Development of the Information Society</i> , Germany.		A web application under development
Saxby, L. E. (2017). Efficacy of a College Reading Strategy Course: Comparative Study. <i>Journal of Developmental Education</i> , 40(3), 36–38, USA.	3	Retrospective comparative analysis of students who completed GENS 151 and then participated in a reading-intensive course compared to those who did not take GENS 151. The University of Southern Indiana.
Gruenbaum, E. A. (2012). Common literacy struggles with college students: Using the reciprocal teaching technique. <i>Journal of College Reading and Learning</i> , 42(2), 109–116.	2.	Beskrivelse af metoden Reciprocal Teaching Technique
Jang Gee Bong, Henretty Dawnwell, & Waymouth Heater. (2018). A pentagonal pyramid model for differentiation in literacy instruction across the disciplines. <i>Journal of Adolescent & Adult Literacy</i> , 62(1),45–53.	2	Eksperimentelt design – udvikling af en model, der var testet blandt nogle studerende
Kadmos, Helena, & Taylor, Jessica. (2024). No time to read? <i>Arts and Humanities in Higher Education</i> , 23, 87–105.	1 delvist	Argumenterer med afsæt i forskningsartikler og andre faglige kilder
Ives Lindsey, Mitchell J. Taylor, & Hubel Helena. (2020). Promoting critical reading with double-entry notes. A pilot study. (Vol. 15 2020) <i>A journal of Scholarly study</i> .	1	Pilotstudie med 144 deltagere uden kontrolgruppe
Jonsmoen, Kari M., & Greek, Marit. (2017). Lectures' text competencies and guidance towards academic literacy. <i>Educational Action Research</i> , 25(3), 354–369.	1 2	Casestudie
Kalaf-Hughes, N. (2023). Promoting information literacy (IL) and visual literacy (VL) skills in undergraduate students using infographics. Cambridge University Press.	1	Interventionsstudie uden kontrolgruppe
Holschuh, J. P. (2019). College Reading and Studying: The Complexity of Academic Literacy Task Demands. <i>Journal of Adolescent & Adult Literacy</i> , 62(6), 599–604. https://doi.org/10.1002/jaal.876	2	Essay based on personal experiences and interviews

Hou, By Yi, Verkade, Heather, & van Driel, Jan (2023). <i>Journal of College Science Teaching</i> , 52(3), 55–66. Website: https://www.nsta.org/	1 2	Document-analysis to map assessment requirements and surveys to investigate student perceptions about reading scientific papers. Second- and third-year undergraduate students
Hermida, Julian. (2009). The Importance of Teaching Academic Reading Skills In First-Year University Courses (June 14, 2009). Available at SSRN: https://ssrn.com/abstract=1419247 or http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1419247	1 2	Action research study
Shea, Mary, & Ceprano, Maria. (2017). Reading with Understanding: A Global Expectation. <i>Journal of Inquiry and Action in Education</i> , 9(1), 48–68.	2	Essay – state of the art
Corrine Higley, Kevin C. Elliott, & Jubin Cheruvellid. (2020). Improving student reading comprehension through Editorship. <i>Teaching In Higher Education</i> , 25(2), 174–188.	2 3	Exploratory study – comparative: Survey and interviewing Students in three courses
Kendall Hairston-Dotson, & Sara Incera. (2022). Critical Reading: What Do Students Actually Do? <i>Journal of College Reading and Learning</i> , 52(2), 113–129, DOI: 10.1080/10790195.2022.2033648	1	240 undergraduate students Survey, where they were asked to rate the usefulness of several critical reading
Hill-Miller, P. (2011). A dissertation submitted to the faculty of The University of North Carolina at Charlotte for the degree of Doctor of Philosophy in Curriculum and Instruction.	2	Experimental design Mastery learning vs. non mastery learning
Baker, L., & Heron, M. (2023). Advocating for oracy: Supporting student success in foundation year study. <i>Journal of Further and Higher Education</i> , 47(10), 1289–1303. Scopus. https://doi.org/10.1080/0309877X.2023.2241397	2 3	Casestudie og interview
Primor, L., Yeari, M., & Katzir, T. (2021). Choosing the right question: The effect of different question types on multiple text integration. <i>Reading and Writing</i> , 34(6), 1539–1567. Scopus. https://doi.org/10.1007/s11145-021-10127-8	2	Eksperimentelt design med kontrolgruppe To forsøg: brug af MCQ og OEQ
Ayers, S. J. (2019). Creating Teachers and Models of Reading and Writing. <i>English in Texas</i> , 49(2), 20–23. eric.	2 3	Essay
Álvarez-Álvarez, C., & Pascual-Díez, J. (2019). Didactic strategies around reading used in initial teacher training in Spain. <i>OCNOS</i> , 18(3), 38–47.	2 3	Litteratursøgning og spørgeskemaundersøgelser

Scopus. https://doi.org/10.18239/ocnos.2019.18.3.2108		
Adams, B., Wilson, N. S., Dussling, T., Stevens, E. Y., Van Wig, A., Baumann, J., Yang, S., Mertens, G. E., Bean-Folkes, J., & Smetana, L. (2023). Literacy's Schrödinger's cat: Capturing reading comprehension with social annotation. <i>Teaching Education</i> , 34(4), 367–383. Scopus. https://doi.org/10.1080/10476210.2022.2146088	1 2	Et "qualitative multi case study"
Borglin, G., & Fagerström, C. (2012). Nursing students' understanding of critical thinking and appraisal and academic writing: A descriptive, qualitative study. <i>Nurse Education in Practice</i> , 12(6), 356–360.	2 3	Spørgeskemaundersøgelse til sygeplejerskestuderende
Becker, K. L., Gilbert, D., & Bezerra, P. (2024). Promoting College Reading Completion and Comprehension with Reading Guides: Lessons Learned Regarding the Role of Form, Function, and Frequency. <i>Journal of Political Science Education</i> , 20(1), 14–30. Scopus.	1 2	Eksperimentelt design omkring brug af læseguider, med og uden kontrolgruppe.
Alkhateeb, H. M., Abushihab, E. F., Alkhateeb, R. H., & Alkhateeb, B. H. (2021). Reading Strategies Used by Undergraduate University General Education Courses for Students in US and Qatar. <i>Reading Psychology</i> , 42(6), 663–679.	1 2	Et system ved navn MARS1 – deskriptiv (beskrivelse af en metode)
Kimberly, Emma, & Thursby, Mark. (2020). Framing the Text: Understanding Emotional Barriers to Academic Reading. <i>Journal of University Teaching and Learning Practice</i> . University of Wollongong in Australia. Available from: Centre for Educational Development and Interactive Resources. Website: http://ro.uow.edu.au/jutlp	1 2	Casestudie + observationer og fokusgruppeinterview
Margy MacMillan. (2014). Student connections with academic texts: a phenomenographic study of reading. <i>Teaching in Higher Education</i> , Library, Mount Royal University, 4825 Mount Royal Gate SW, Calgary, AB T3E 6K6, Canada.	1 2	Et fænomenografisk studie
Lloyd, Joshua B. (2015). Examining the reading choices and reading compliance of students in higher education. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of DOCTOR OF PHILOSOPHY WASHINGTON STATE	1 2	Et eksperimentelt design og pilotundersøgelse Studerende fra læreruddannelsen

UNIVERSITY Department of Educational Leadership Sports Studies, & Educational/Counseling Psychology AUGUST 2015.		
Mary Laham. (2020). Teaching Listening in Classroom. Kapitel i bogen: The Handbook of Listening, Forlag: Wiley Blackwell.	2	Litteraturreview
Unni Lind, Jakob Matthiesen, Anne-Marie Hougaard Navntoft, Stine Vinten Johansen, Rikke Stauning Klestrup, Ramanan Balasubramaniam, Sanne Lehmann, & Lasse Kvols Dohn. (2023). Det pædagogiske og samfundsfaglige fakultets undersøgelse af de studerendes læsning, læsestrategier og læseerfaringer 2021-2022, Københavns Professionshøjskole.	2	Mixed methods-studie, screening og interview – Det Pædagogiske og Samfundsfaglige Fakultets professionsuddannelser, KP
Brewerton, G. (2014). Implications of Student and Lecturer Qualitative Views on Reading Lists: A Case Study at Loughborough University, UK. <i>New Review of Academic Librarianship</i> , 20(1), 78–90. eric. https://doi.org/10.1080/13614533.2013.864688	2	På baggrund af forudgående survey baserer dette studie sig på et nyt survey
Bråten, I., Latini, N., & Haverkamp, Y. E. (2022). Predictors and Outcomes of Behavioral Engagement in the Context of Text Comprehension: When Quantity Means Quality. <i>Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal</i> , 35(3), 687–711. eric. https://doi.org/10.1007/s11145-021-10205-x	1 2	Quantitative statistical experiential design with multiple methods of measuring behavioral engagement in order to cross-validate different variables Ca. 100 bachelorstuderende
But, J. C., Brown, P., & Smyth, D. S. (2017). Reading Effectively Across the Disciplines (READ): A Strategy to Improve Student Success. <i>InSight: A Journal of Scholarly Teaching</i> , 12, 30–50. eric.	3 (1 + 2)	Initiativet READ (Reading Effectively Across the Disciplines)
Cisco, J. (2020). Embracing Difficulty across the Disciplines: The Difficulty Paper as a Tool for Building Disciplinary Literacy.	2 (1)	Kvalitativt eksperimentelt studie og interviews Studiet er udført på baggrund af 26 opgaver
Copeman, P., & Keightley, P. (2014). Academic Skills Rovers: A Just in Time Peer Support Initiative for Academic Skills and Literacy Development. <i>Journal of Peer Learning</i> , 7, 1–22. eric.	2 3	1. The Academic Skills Centre Online Database (ASCO) 2. Student Evaluations (SE's) 3. Academic Skills Rovers Online Survey
Supplerende artikler (hentet ekstra i forbindelse med læsning af de fordelte artikler)		
Gogan, B. (2017). Reading as Transformation. Western Michigan University.		
Graham, S., & Herbert, M. (2010). <i>Writing to Read: Evidence for How Writing Can Improve</i> . Washington, DC: Alliance for Excellent Education.		

Kalaf-Hughes, N. (2023). Promoting information literacy (IL) and visual literacy (VL) skills in undergraduate students using infographics. Cambridge University Press.

Janks, H. (2019). Reading With and Against Curriculum. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 63(2), 209–212. <https://doi.org/10.1002/jaal.987>

Macpherson Parrott, H., & Cherry, E. (2011). Using Structured Reading Groups to Facilitate Deep Learning. SAGE.

Shahanan, T., & Shanahan, C. (2008). Teaching Disciplinary Literacy to Adolescents: Rethinking Content-Area Literacy. *Harvard Educational Review*, 78(1), 40–59.

Smith, C. H. (2017). Aesthetic Reading: Struggling Students Sensing Their Way to Academic Success. *Journal of Basic Writing*, 36(2), 26–53.

Van Gyn, G (2013). The Little Assignment with the Big Impact: Reading, Writing, Critical Reflection, and Meaningful Discussion.

VIDENSNOTAT

OM UNDERSTØTTELSE AF STUDERENDES LÆSESTRATEGIER OG LÆSEFÆRDIGHEDER

Et litteraturstudie om understøttelse af læsestrategier og færdigheder på videregående uddannelser

Udgivet på Københavns Professionshøjskole, i elektronisk form via UC viden

ISBN: 978-87-93894-87-7