

Delat läsande som redskap för läsundervisning i anpassade grundskolan

Fia Andersson och Diana Berthén, Stockholms universitet

Många lärare i anpassade grundsskolan upplever att en av de största utmaningarna i undervisningen är att arbeta med läsande så att elevernas läsförståelse ökar. Eleverna lär sig vanligen de tekniska aspekterna av läsande, medan en djupare förståelse av det lästa kan ställa till med stora problem.

Forskare som studerat hur elevers läsförståelse utvecklas har funnit att elever som använder sig av en rad olika lässtrategier snabbt blir goda läsare (se t.ex. Clay, 1982; Elley, 1980). Den nyzeeländska läsforskaren Marie M Clay observerade, tillsammans med verksamma lärare, ett stort antal elevers läsande under sammantaget 18 år under 1970- och 80-talet. De fann att de elever som snabbt blev goda läsare använde varierande lässtrategier i sitt tidiga och framväxande läsande (Clay, 1982). Kunskaperna om dessa lässtrategier låg sedan som grund för den läs- och skrivundervisning som utvecklades på Nya Zeeland. I deras undervisning är det främst tre modeller som lärarna använder: Delat läsande (shared reading), Väglett läsande (guided reading) och Självständigt läsande (independent reading). I undervisningen används de tre modellerna parallellt och i olika omfattning. Vanligtvis använder läraren i sin klass de tre modellerna dagligen. Modellerna vilar på en syn på lärandet som en ”kollektiv process där man lär i samspel med varandra i autentiska meningsfulla situationer och därmed tillägnar sig olika konventioner och strategier” (Berthén & Eriksson, 2006, s. 60).

Den här artikeln fokuserar undervisning kring läsförståelsestrategier och behandlar specifikt den undervisningsmodell som på engelska brukar kallas ’Shared reading’, och som vi valt att kalla ”Delat läsande”. Undervisningsmodellen Delat läsande används främst i läsundervisning med elever i tidig läsutveckling, dvs när eleven är på väg att tillägna sig läskunnighet. Detta innebär enligt Clay (1991) då eleven:

- identifierar att text och bild ”avläses” olika
- börjar förstå vissa konventioner – t.ex. att texten byggs upp i en bestämd riktning
- använder sig av visuella strategier (t.ex. vet att ”bil” börjar på b och att ordet är kort och därför lätt läser bli som bil)
- kan utläsa några funktioner som signalerar mening, såsom känner till vad olika skiljetecken innebär

- klarar att läsa texter där nästan alla ord är bekanta från tidigare texter (har läst ordet ofta och har en personlig innebörd i ordet).

Läsundervisningsmodellen ”Delat läsande” har två huvudsakliga syften: för det första att läraren bjuder in eleverna i gemensamma läsaktiviteter och läsoplevelser som eleverna upplever engagerande. För det andra att eleverna ges möjlighet att tillsammans i gruppen och genom aktivt interagerande med läraren ta del av hur en mer avancerad läsare använder lässtrategier för att ta sig an och förstå en ny bok eller text. Detta sker genom att läraren modellerar, eller med andra ord fungerar som en modell eller förebild för eleverna. Läraren kan, med hjälp av Delat läsande, på ett strukturerat och tydligt sätt vägleda sina elever genom att konkret visa hur de kan ta sig an en berättelse i form av en bok eller i annat textformat för att komma åt berättelsens innehåll och mening. Ofta använder lärare som arbetar med denna läsundervisningsmodell så kallade storböcker med förstorad text och bild, så att alla elever samtidigt kan ta del av bokens innehåll. Andra typer av texter kan också användas. Clay (1991) och Holdaway (1979, 2000) poängterar att barn ska läsa riktiga böcker, skönlitteratur och facklitteratur, med ett innehåll som barnen tycker är intressant och som utmanar deras tänkande. Vidare pekar de på att innehållet är den viktigaste faktorn då läraren väljer bok. Textens formsida är viktig men måste underordnas innehållet enligt de bägge läsforskarna. Med formsida menas textens uppbyggnad samt skriftspråkliga konventioner såsom stavning och grammatik med mera.

Vid delat läsande agerar läraren i författarens ställe med betoning och satsmelodi som möjliggör för eleverna att ta del av författarens centrala idéer med texten även innan de kan läsa på egen hand. Genom att på så sätt bli delaktig i läsandet erbjuds eleverna läsoplevelser och samtalsämnen och referensramar till sådant de kan tänkas möta både inom och utanför klassrummet.

Läsande som social praktik

Undervisningsmodellen Delat läsande arbetades fram av Don Holdaway (1979). Hans intresse för att utveckla modellen väcktes då han studerade språkutvecklingen hos maoriska barn på Nya Zeeland. Lärare som undervisade maoriska barn återkom ofta till att dessa barn hade svårigheter att lära sig läsa. Holdaways studier visade dock att de maoriska barnen hade utvecklat gedigna språkliga kunskaper i och på sitt språk och i det sociala sammanhang där de växt upp (Holdaway, 1979). Han drog slutsatsen att den misslyckade läsinläringen inte berodde på barnen utan att det var den traditionella läsundervisningen som inte passade dessa barn. Skälet var bl.a. enligt Holdaway att lärarna i undervisningen inte använde material på barnens modersmål, maori, utan utgick från material på engelska. Vid tiden för hans studier präglades böckerna och berättelserna innehållsligt av den västerländska kulturen och dess värderingar. Dessutom konstaterade han att den traditionella läsundervisningen kännetecknades av individuell

lärande och individuellt läsande medan maoribarnens kulturella bakgrund talade för ett socialt lärande. Holdaway (1979, 2000) studerade därför hur det sociala sammanhanget kunde stödja lärandet och fann följande fyra centrala strategier; förevisning, det vill säga att läraren visar genom att modellera hur en kunnig läsare går till väga när hon läser; deltagande, innebär att eleven deltar i läsandet och i samtalet om den text som läses. När eleverna hört och läst en text flera gånger är uppgiften att på något sätt, t.ex. genom rollspel, bearbeta textinnehållet. Den fjärde strategin, föreställning, innebär för eleverna att få gestalta innehållet och framföra sin version av texten, en tolkning av texten. Dessa strategier ingick i en nationell plan för språkutveckling där samspelet mellan eleven och läraren i lässituationer med delat läsande synliggörs (Holdaway, 2000).

Undervisningsmodellen Delat läsande

Delat läsande är alltså en interaktiv och språkutvecklande undervisningsmodell där läraren och eleverna gemensamt försöker reda ut frågor och problem relaterade till texter som eleverna läser. Eleverna får därigenom möjlighet att vidga sitt kunnande om olika teman i texten och vilka huvudsakliga idéer som författaren kan ha haft med texten. Eleverna lär sig också lässtrategier samt om andra aspekter av läsande, såsom bildspråk, texters syfte och berättelseelement samt om ordförråd. Dessutom blir eleverna uppmärksamma på att det finns en författare och en illustratör som skrivit och illustrerat texter och böcker.

Delat läsande ger möjlighet för eleverna till meningsskapande även med texter som är för utmanande och svåra att ta sig an på egen hand. Elever med olika läskunnighet och olika erfarenhets- och språklig bakgrund kan delta i läsaktiviteten och aktivt skapa mening och betydelse med stöd av läraren och de övriga läsarna i gruppen. Läraren erbjuder engagerande texter och genuina läsoplevelser samt synliggör på ett systematiskt och konkret sätt den kunnige läsarens lässtrategier för eleverna. Detta bidrar till att eleverna med stöd kan lära sig nödvändiga strategier för att så småningom kunna läsa och bearbeta texter på egen hand.

Delat läsande kan användas både med stora och små elevgrupper. Grupp känsla skapas genom att eleverna sitter tätt intill varandra, särskilt i de lägre årskurserna. Vanligtvis sitter eleverna på golvet framför läraren. Att sitta tillsammans som en grupp gör det möjligt att kollaborativt diskutera textens betydelse och textens olika särdrag och därigenom kunna uppleva läsningen som en gemensam aktivitet. Läraren sitter under hela undervisningssituationen på en stol framför elevgruppen med den aktuella boken på ett stativ vid sin sida. Läraren har också vanligen en så kallad lässtav som används för att peka på orden i boken. För att alla ska kunna läsa tillsammans måste boken och texten vara så stor att alla elever kan följa med i texten då läraren med sitt finger eller sin lässtav följer texten under den gemensamma körläsningen och markerar läsriktningen (en viktig aspekt för eleverna att lära sig) eller andra viktiga markörer.

Hur används undervisningsmodellen?

Delat läsande består i grova drag av två steg som vart och ett ska vara väl förberett av läraren för den specifika elevgrupp som läraren undervisar: Introduktion av en ny text och upprepad läsning av en bok som tidigare introducerats.

Introduktion av en ny text

Vanligtvis används en för eleverna tidigare okänd bok. Boken läses och arbetas med på olika sätt under flera dagar under en period av ungefär en vecka. Arbetsgången kan se lite olika ut men ett inledande steg är ofta att läraren med entusiasm presenterar bokens text för eleverna samt för en dialog med dem om bokens framsida. Läraren fångar genom dialogen upp vad eleverna tror att boken handlar om. Vanligen ställer läraren så kallade öppna frågor, som exempelvis ”vad tror ni boken...?”. Elevernas nyfikenhet utmanas härigenom och ett återkommande moment i delat läsande är sedan att läraren stannar upp inne i boken så att eleverna får möjlighet att göra antaganden om fortsättningen. Läraren ställer frågor och pekar på visuella ledtrådar, till exempel på kopplingen mellan text och bild, att ord som återkommer i texten skrivs på samma sätt och hur ord ”ser ut” i början och i slutet. På så sätt försöker läraren ge eleverna stöd att bilda sig en uppfattning om vad berättelsen handlar om, något som Clay benämner som ”meningsskapande problemlösning” (1991, s.174-175). Under dessa samtal kan eleverna också lära sig nya ord samt relationer mellan tal och text, dvs hur ord låter och hur de skrivs, samt relationer mellan text och bild.

Följande steg är ofta någon form av ”bildpromenad” där läraren går igenom boken, uppslag för uppslag. Bildpromenaden är centralt i arbetet med modellen Delat läsande där läraren med hjälp av bokens bilder uppmuntrar eleverna att berätta om innehållet. Syftet med bildpromenaden är att skapa förväntningar hos eleverna om textens innehåll och samtidigt att eleverna skapar mening i texten genom att använda sina tidigare erfarenheter. Under bildpromenaden är läraren modell och tydliggör strategier hur den erfarna läsaren går tillväga för att med stöd av bilden göra förutsägelser och skapa mening i texten och därigenom komma åt en förståelse av innehållet.

Upprepad läsning

Vanligen arbetar läraren med samma bok flera dagar i rad och fokuserar olika aspekter av boken. Den valda boken läses alltså flera gånger under en period och vartefter eleverna blir mer förtrogna med texten överlämnar läraren efterhand ansvar för läsandet till eleverna.

Genom upprepad läsning riktas elevernas uppmärksamhet mot speciella kännetecken och särdrag i texten. Fokus i lärarens arbete med texten ligger på att eleverna uppmannas att dra nytta av bokens bilder och att kombinera en bild, exempelvis bilden av en giraff, med det ordet giraff i texten. Läraren utmanar elevernas kunskaper genom att de uppmuntras fokusera på textens särdrag. Det kan vara att söka efter ord som ser lika ut,

eller efter något tecken i texten som signalerar hur texten ska läsas och förstås, t.ex. ett frågetecken eller en punkt.

Läraren behöver dock alltid vara beredd att stödja elevernas läsande, genom att ställa frågor som hjälper dem att skapa och upprätta meningen i budskapet, så att eleverna hela tiden upplever sig som kunniga läsare.

Konkreta aspekter som lärare kan hjälpa eleverna att uppmärksamma och urskilja genom att ställa frågor till eleverna är:

- innehåll – att göra antaganden,
- språkliga ledtrådar på bokstavnivå och på ordnivå,
- koppling mellan bokstav och ljud mm,
- textens visuella struktur – visuella ledtrådar,
- tecken i texten såsom skiljetecken, talstreck, citationstecken och vad dessa signalerar till läsaren.

När samma bok läses flera gånger får eleverna hjälp att utveckla sin säkerhet i att göra antaganden om texten. Att eleverna ska kunna ta en inre kontroll över sitt läsande är målet.

För elever som ännu inte läser självständigt är det väsentligt att bearbeta en och samma text tills eleven behärskar textens budskap och dess grafiska framställning. Indirekt lär sig eleverna de konventioner som är kännetecknande för texten och för hur man gör när man läser.

Läsmaterial

En förutsättning för att denna undervisningsmodell ska fungera är att alla elever kan se bokens text och bilder och följa med i boken när läraren leder undervisningen. Så föddes idén om Big Books, Storböcker (Holdaway, 2001). Dessa böcker behövdes helt enkelt i undervisningen för att delat läsande skulle vara möjligt att genomföra. Holdaway ansåg att eleverna skulle få läsa riktiga böcker, både skönlitteratur och faktaböcker. Han påpekade att storböckerna skulle skrivas som riktiga böcker med ett innehåll som kunde fascinera eleverna och utmana deras tänkande. Böckernas innehåll skulle också bidra till att eleverna gavs möjlighet att reflektera över egna erfarenheter av liknande slag som boken handlade om.

Ytterligare direktiv som gavs var att bilderna skulle stödja texten, att det skulle finnas en ”twist”, en vändpunkt, någonstans i boken, där något oväntat eller oförutsett hände eller att ett mönster som finns i texten bryts. Boken skulle dessutom ha en ”knorr” på slutet så att eleverna fick möjlighet att göra antaganden och förutspå hur boken skulle sluta. Ett

exempel är boken ”Och upp flög Edmund!” Bokens text har två tydliga mönster. Det ena mönstret innebär att det första ordet på varje sida, ett djurnamn, byts ut och ersätts på nästa sida med namnet med det djur som finns på den bilden. Det andra mönstret innebär att varje nytt djur som kommer in i bilden sätter sig på gungbrädan – men i slutet av boken bryts detta mönster. Då sätter sig nämligen papegojan inte på gungbrädan utan på zebran! Dessa mönster följer de riktlinjer som Holdaway (1979) föreslog skulle vara centrala vid framtagandet av storböcker på Nya Zeeland.

Idag används också digitalt material som på liknande sätt som storboken kan läsas gemensamt med en klass eller en grupp elever. Gill och Isam (2011) betonar att interaktiva skrivtavlor gör det möjligt för lärare att projicera upp valda texter så att eleverna kan läsa tillsammans.

Samtalet

Samtalet om textens innebörd och berättelsens handling är centralt. Vad samtalen handlar om bestäms främst av vad eleverna tar upp. Vartefter eleverna utvecklas från att vara i en framväxande fas till att de blir mer förtrogna och kunniga läsare kan läraren rikta elevernas uppmärksamhet mot olika specifika konventioner i texten. Likaså kan olika aktiviteter skapas i relation till den lästa texten för att öka elevernas intresse för innehållet och tolkningen av budskapet. Delat läsande ingår som en daglig rutin och ges stort tidsmässigt utrymme i skolorna på Nya Zeeland. I klasser där flera elever läser med ”bekvämlighet” och är väl förtrogna med idén med delat läsande kan elever ges möjlighet att vidga sitt kunnande genom att svara för delat läsande med en mindre grupp elever.

Lärarna på Nya Zeeland lägger sig särskilt vinn om att andraspråkselever involveras i de läs- och skrivaktiviteter som äger rum i klassrummet. Att andraspråkselever ges uppmärksamhet är av stor vikt för att säkerställa att de förstått innehållet och syftet med undervisningen. För att hitta kanaler att kommunicera och samspela med eleven ställer sig läraren ofta frågan: ’Hur lär sig den här eleven- och hur vet jag det?’

Observera och dokumentera

Lärarnas uppgift är att stödja och handleda eleverna i deras läs- och skrivutveckling genom att observera vilka strategier de använder sig av i sitt läsande och skrivande, och, i nära dialog, uppmuntra eleverna att pröva andra strategier. För att kunna individualisera undervisningen måste läraren, förutom att ha goda kunskaper om eleven, även ha goda kunskaper om läsning så att varje elev kan mötas utifrån sin tidigare kunskap. Lärarna följer läs- och skrivutvecklingen genom att kontinuerligt observera och dokumentera varje elevs läs- och skrivkunskaper, vilka attityder eleven uppvisar till läsande och skrivande samt hur eleven betar sig i olika läs- och skrivsituationer (Mooney, 1996).

En grundidé är att läraren i läsundervisningen ska kunna möta varje elev utifrån elevens läskunnighet. Läraren följer läs- och skrivutvecklingen genom att kontinuerligt observera och dokumentera varje elevs läs- och skrivutveckling utifrån strukturerade punkter, scheman och underlag, elevens sätt att förhålla sig till läsande och skrivande samt hur eleven hanterar sin läskunnighet i läs- och skrivsituationer. För att kunna anpassa undervisningen behöver lärare gedigna kunskaper om hur läskunnighet tillägnas, om lämpliga böcker och hur dessa kan presenteras, samt om en mängd olika strategier för läsutveckling.

Denna artikel ska fungera som stöd och inspiration för dig att genomföra och pröva undervisningsmodellen Delat läsande. Ovan har vi beskrivit mer generella kännetecken för modellen. I avsnittet som följer ges en mer konkretiserad bild av hur undervisningen kan organiseras, dessutom preciseras vad du som lärare kan tänka på i relation till de olika momenten i undervisningsupplägget. Avsnittet har således en mer vägledande och handledande karaktär.

De olika stegen i modellen Delat läsande

Lektion 1

Inledningsfas:

Börja med att utforska boken tillsammans med eleverna:

- Placera eleverna bekvämt runt dig, på golvet eller runt bordet.
- Visa boken digitalt, fysiskt eller både och. Börja med bokens framsida. Prata om titeln, författaren, illustratören, berättelsens början, illustrationer etc.
- Ställ öppna frågor till eleverna som "Vad ser du?" "Vad tror du denna bok handlar om?" eller "Vad tror du kommer att hända i den här boken? Skriv upp elevernas svar på tavlan eller på papper, sätt elevernas initialer bredvid bidragen.
- Det är också viktigt att du som lärare återkommande visar stor entusiasm vid olika situationer eller illustrationer i boken. Medan du utforskar boken, sträva efter att på ett naturligt sätt använda sådana begrepp som börjar och slutar, fram och bak, ord, meningar, etc. Eleverna kanske inte förstår dessa grundläggande begrepp och behöver få stöd att urskilja dess betydelse.

Genomförandefas:

- Läs igenom hela berättelsen – här är det viktigt att du som lärare har ett förhållningssätt som ger uttryck för både intresse och lust. Att du som lärare visar vad läsande egentligen handlar om och hur roligt det kan vara.

- Knyt an till elevernas förutsägelser och kommentarer i inledningsfasen (som du tidigare registrerat). Läs dem tillsammans med eleverna och uppmärksamma sådana kommentarer som relaterar till berättelsen.
- Låt eleverna uttrycka sina personliga reaktioner på boken. Har de gillat historien? Vad var deras favoritavsnitt eller favoritillustration? Gjorde boken dem påmind om någon annan bok, eller om något de själva har upplevt?

Lektion 2

- Läs boken en andra gång, denna gång pekar du som lärare på enskilda ord. Vänta in eleverna på varje sida så att de får möjlighet att kommentera och ställa frågor. Rikta uppmärksamheten till texten och illustrationerna.
- Lyssna noga på vad eleverna säger och gör. Iaktta hur mycket av historien de förstår, hur väl de uttrycker sina tankar, vilka egna erfarenheter de tillför, hur många ord de känner igen och vad de inte förstår.
- Efter denna läsning kanske eleverna inspireras att skapa något som relaterar till berättelsen genom att rita eller måla en bild eller genom att skriva något eget.

Lektion 3

- Läs berättelsen igen, utan paus. Bjud in eleverna att försöka minnas något från föregående läslektion. Använd din röst och mimik för att tydliggöra ledtrådar som exempelvis förutsägbara ord, illustrationer meningar eller resultat.
- Uppmuntra eleverna att med övriga elever i gruppen, dela ledtrådar de använde sig av.

Lektion 4

- Läs berättelsen en fjärde gång, uppmuntra eleverna att delta aktivt. Den här gången kommer de att vara mer medvetna om de strategier som de kan använda för att förutsäga textens händelseförlopp.
- Be eleverna ge uttryck för eventuella fraser eller meningar som de minns. Skriv upp dessa på tavlan, uttala varje ord som du skriver. Sen läser ni dem tillsammans, för med fingret eller en pekare för att understryka varje ord när du läser det.

Lektion 5

- Läs berättelsen, pausa ofta för att låta eleverna fylla i de ord som kommer härnäst. Under denna muntliga aktivitet, uppmuntra eleverna att vända tillbaka till berättelsen och läsa för att bekräfta att de ord de har föreslagit verkar vettiga.

Unisont läsande, så kallat körläsande, är användbart eftersom det ger alla elever möjlighet att delta, även om vissa elever bara imiterar de övriga eller har lärt sig texten utantill när de hört den läsas tidigare.

Du kan också se demonstrationer av shared reading-lektioner på YouTube. Använd sökorden ”shared reading” eller ”shared reading digital”. Det finns flera inspelningar och de visar shared reading med olika typer av texter och olika åldersgrupper. Av filmerna framgår att lärarna arbetar på lite olika sätt, men också att själva grundstrukturen oftast följs.

Valet av modellen Delat läsande

Vi har här valt att fokusera på hur modellen Delat läsande utvecklats och används i den nyzeeländska skolan. Modellen används som läsmodell på många andra håll i världen. Även i Sverige använder lärare modellen Delat läsande i sin undervisning. Modellens användning är dock ännu inte studerad i Sverige och det är inte möjligt att uttala sig om i vilken omfattning den finns och vad lärarna har för erfarenheter.

I den nyzeeländska skolan finns en grundläggande idé om att alla elever är med i ordinarie undervisning och i linje med detta undervisas i modellen Delat läsande. Genom att ta del av undervisning för olika åldrar i en rad nyzeeländska klasser har vi sett exempel på att elever med intellektuell funktionsnedsättning som till exempel elever med Downs syndrom kan utveckla läsförståelse i den läsundervisning som bedrivs där. Delat läsande är en daglig aktivitet och alla elever deltar i denna under ledning av läraren.

Under det gemensamma läsandet av en bok ges, som vi sett tidigare i texten, eleverna möjlighet att under lärarens ledning göra förutsägelser om vad de tror boken kommer att handla om och resonera om och argumentera för sina förslag i samtal med lärare och kamrater. Eleverna ges då tillfälle att visa sitt deltagande eller medverkan i samtalet. Detta kan röra handlingen i texten eller budskapet som texten vill förmedla. Många böcker har en twist, eller en knorr, en poäng av något slag. Läraren kan stanna upp vid ”twisten” och då får eleverna möjlighet att göra antaganden och förutspå vad som händer sedan. Böckerna läses vid flera tillfällen under en vecka och eleverna får möjlighet att utveckla förståelsen av ord och begrepp. Läraren noterar vad olika elever bidrar med i samtalet och använder sin kunskap om gruppens och enskilda elevers kunnande inför fortsatt planering av nästa lektion med delat läsande. Läraren planerar också andra läsaktiviteter, t ex väglett läsande och självständigt läsande. Eleverna lär sig känna igen ofta förekommande ord och man kan tillsammans undersöka hur meningar konstrueras, vilka skiljetecken som finns i texten och varför de finns där och vad de betyder för läsaren. Även andra språkliga strukturer i texten kan undersökas gemensamt.

Omsatt till svenska förhållanden kan man konstatera att arbetet med delat läsande bör ge rikligt med tillfällen att kunna följa varje elevs läsutveckling i relation till lärandemål och kunskapskrav (jfr Gilla Läsa Skriva, 2014, s. 14 ff.).

Referenser

- Berthén, D., & Eriksson, I. (2006). Att möjliggöra och bedöma barns skriftspråkstilläggen - ett sociokulturellt perspektiv. *Didaktikens forum* 3, 53-75.
- Clay, M. M. (1982). *Observing Young Readers: Selected Papers*. Portsmouth, New Hampshire: Heinemann Educational Books.
- Clay, M. M. (1991). Introducing a new story book to young readers. *The Reading Teacher*, 45, 264- 273.
- Dynia, J. M., & Justice, L. M. (2014). Shared-Reading Volume in Early Childhood Special Education Classrooms. *Reading Psychology*, 36:3, 232-269.
- Elley, W. S. (1980). A comparison of Content-interest and Structuralist Reading Programs in Niue Primary Schools. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 15:39-53.
- Gill, S. R., & Islam, C. (2011). Shared reading goes high-tech. *The reading Teacher*, Vol. 65, No. 3, 224-227.
- Mooney, M. (1996). *Developing Life-long Readers*. Wellington: Ministry of Education/Learning Media Limited.
- Holdaway, D. (1979). *The Foundations of Literacy*. Sydney: Ashton Scholastic.
- Holdaway, D. (2000). Affinities and Contradictions: The Dynamics of Social or Acquisition Learning. *Literacy Teaching and Learning*, Vol. 5 (no 1), 7-25.
- Holdaway, D. (2001). Shared Book Experience: Teaching Reading Using Favorite Books. *Theory into Practice*, V21 n4, 293-300.
- Skolverket (2014). *Gilla Läsa Skriva. Bedömningsstöd för grundskolans årskurs 1-6*.
- Smith, J. W. A., & Elley, W. B. (1994). *Learning to Read in New Zealand*. Auckland: Longman Paul.