

1.Indledning	
1.a Forord.....	s. 3
1.b Baggrund	s. 3
1.c Formål.....	s. 3
1.d Problemstilling	s. 4
1.d Problemformulering.....	s. 4
1. e Afhandlingens fremgangsmåde.....	s. 4
2.Teorier	
2.a Læseteorier.....	s. 4
2.b Phonics.....	s. 5
2.c Whole language.....	s. 6
2.e Balanced Reading.....	s. 6
2.f Læseteoriene bag min undersøgelse.....	s. 7
2.g Staveudviklingen.....	s. 9
2.h Staveteoriene bag min undersøgelse.....	s.12
2.i Forholdet mellem stavning og læsning.....	s.12
2.j Forholdet mellem stavning og læsning i min undersøgelse.....	s.13
3.Undersøgelsens fremgangsmåde	s.14
4.Undersøgelsen	
4.a Præsentation af undersøgelsen.....	s.16
4.b Undersøgelsens konkrete gennemførelse.....	s.17
4.c Læsningen af tekststykket.....	s.18
4.d Non-ordene.....	s.20
4.e Staveprøven.....	s.22
4.f Analyse af undersøgelsen.....	s.23
5.Resultatet af undersøgelsen	
5.a Opsamling af analysen og refleksioner over denne.....	s.26
5.b Diskussion af undersøgelsen.....	s.27
5.c Beskrivelse af lignende undersøgelser.....	s.29

6.Evaluering af undersøgelsen	s.30
7.Konklusionen	
7.a Hvilken viden har jeg opnået gennem analysen.....	s.30
7.b Har jeg gennem min analyse kunnet argumentere for, at der er en sammenhæng mellem elevers typer af læsefejl og deres staveproblemer.....	s.32
8.Perspektiveringen	
8.a Hvad var jeg optaget af undervejs?.....	s.32
8.b Hvad har jeg gjort?.....	s.33
8.c Hvad har jeg fundet ud af?.....	s.33
8.d Hvilke argumenter er der for det?.....	s.33
8.e Er der nogle begrænsninger?.....	s.33
8.f Hvilken pædagogisk viden har jeg fået gennem min undersøgelse?.....	s.34
8.g Samfundsrelevans?.....	s.34
9. Litteraturliste	s.35
10. Bilag 1	s.36

Indledning

Forord

Dette projekt drejer sig om, hvorvidt det er muligt gennem en analyse af en konkret undersøgelse at sandsynliggøre, at der er en sammenhæng mellem elevers typer af læsefejl og deres staveproblemer.

Baggrund

Jeg er lærer på Hanstholm skole, hvor jeg fungerer som læsevejleder. I den anledning vejleder jeg kollegaer, når de har taget gruppeprøver i læsning¹. Efter disse prøver, som efter min mening ikke kan stå alene, idet prøverne skal bruges til at kigge fremad på den videre udvikling af eleven og ikke kun fortælle, om man lever op til de standardiserede normer inden for testen, tager jeg efterfølgende en individuel læseprøve på de elever, som viser sig at være opmærksomhedskrævende². Den individuelle test indebærer nogle muligheder for at høre elevens højtlesning og for at iagttage elevens læsemåder og læsestrategier.

Jeg tager ca. 50 af disse tests om året fordelt på 3.-9.klasse. I denne forbindelse er jeg begyndt, efter at have hørt eleverne læse i kort tid, at få en fornemmelse af, om de er dårlige stavere, hvilket vil sige, at de befinder sig under middel i forhold til standardiseringen af ST-prøverne. Denne fornemmelse viser sig ofte at være holdbar, når de efterfølgende testes i stavning. Derfor vil jeg konkret undersøge og teoretisk reflektere over, hvorvidt hypotesen holder. Kan jeg efter ca. 5 minutters individuel oplæsning, hvor jeg noterer, hvilke typer af læsefejl eleven laver, sandsynliggøre, at denne elev også har problemer med stavningen? Kan en analyse af elevens oplæsning af non-ord³ bidrage til en afklaring af, hvor i staveudviklingen eleven befinder sig?

Formål

Formålet med en sådan undersøgelse er, at jeg gerne vil bidrage til at finde nye veje i den konkrete læseundervisning for de elever, som har disse problemer. Jeg vil forsøge at opnå en viden, som jeg som læsevejleder vil kunne bruge til at forbedre læsepædagogikken på vores skole.

¹ SL-prøver og TL prøver.

² De lever ikke op til de standardiserede mål.

³ Ord som ikke har nogen mening.

Problemstilling.

Er det muligt gennem en undersøgelse af ca.130 elever, som læser en tekst og nogle non-ord højt at sandsynliggøre, hvem der har staveproblemer, og hvor i staveudviklingen de befinder sig.

Problemformulering

Hvordan kan en analyse af en konkret undersøgelse af 130 elevers oplæsning af en kort tekst samt læsning af non-ord bidrage til en argumentation for, at der er en sammenhæng mellem elevers typer af læsefejl og deres typer af staveproblemer?

Afhandlingens fremgangsmåde

Jeg vælger i min afhandling først at præsentere baggrundsteorieme, fordi jeg i min præsentation af undersøgelsen bruger disse teorier og definitioner af begreber, som er tilknyttet teorierne. Derefter vil jeg beskrive min undersøgelse samt gennemgå den. Efter analysen af den færdige undersøgelse, vil jeg diskutere dens resultater, og derefter vil jeg vurdere og beskrive, hvordan jeg pædagogisk kan udnytte den opnåede viden i min læseundervisning.

Teorier

Min intention med den teoretiske del er dels at finde belæg hos forskere vedrørende min undersøgelse og dels at beskrive, hvilke teorier, der ligger bag undersøgelsen.

Læseteorier

Den danske læseundervisning kan deles i to grupper: Den sekventielle og den holistiske. Det sekventielle læseforløb er karakteriseret ved bottom-up princippet, pyramidetænkning. Den holistiske læseindlæring starter foroven (top down) og bevæger sig nedad. De to teorier kaldes henholdsvis Phonics og Whole Language. Der har gennem mange år været en såkaldt "læsekrig", disse to teorier imellem. Man har været uenige om, hvorvidt børn lærer at læse ved at lydere sig frem, eller de lærer det ved at se på det hele ord ud fra en kontekst.

Phoenics.

Phoenics tager udgangspunkt i lydmetoden, hvor det enkelte bogstav lyderes og kædes sammen til en sammenhæng. Lydarbejdet danner grundlag for en sikker ordafkodning, men formålet er at være i stand til at læse tekster på egen hånd.

En af teoretikerne indenfor phonics er Carsten Elbro. Elbro taler meget om at læse non-ord, som f.eks. ordet *hysk*. Dette ord er uden mening og ikke kædet sammen med en kontekst. Han mener, at læsningen af disse ord viser, om barnet er i stand til at udnytte det fonematiske princip⁴ (også kaldet lydprincippet). Lydprincippet er grundlaget for de såkaldte lydrette ord. Dette er ord med et simpelt forudsigeligt forhold mellem bogstaver og lyde. Lydprincippet giver mulighed for at læse ord, man aldrig har set skrevet før. Man kan læse langt de fleste af sådanne ord ved at give de enkelte bogstaver deres standardlyd. Det er den mest almindelige lyd, og som regel findes den i bogstavernes navn. I dansk ortografi, som er bestemte følger af bogstaver⁵, virker lydprincippet ikke kun på de enkelte bogstaver. Lydprincippet virker også på følger af bogstaver og giver bogstaverne betingede udtaler. Disse ”udtaleregler” behøver man ikke at kunne formulere for at kunne læse, men man skal kunne udnytte dem i sammenhænge.

Ehri ser også udviklingen af ordlæsningen som en gradvis udvikling⁶. Hun deler denne udvikling ind i fire faser, hvor trin 1 markerer læsning ved hjælp af visuelle kendetegn. Trin 2 markerer læsning, hvor læseren udnytter fonologiske kendetegn, men på en ufuldstændig måde. Barnet udnytter f.eks. kun første og sidste bogstav fonologisk. Her er tale om en overfladisk ordgenkendelse, hvor f.eks. de ydre ledetråde kan støtte en usikker fonologisk strategi. På 3. trin kan eleven stave sig igennem ordene ved hjælp af en sikker fonologisk afkodning. På trin 4 har eleven opbygget et kendskab til ord, som gør, at eleven hurtigt kan genkende et ord.

Med hensyn til stavningen, mener man indenfor phoenics, at stavningen af ord leder direkte til skriftens lydprincip⁷. Det er også dette fænomen Dansk Videnscenter for ordblindhed har medtænkt, når de i deres lærenings materiale for 3.klasse, vil have eleverne til at stave non-ord, for på denne måde at se, om de behersker skriftens lydprincip.

⁴Elbro (2005), s.68

⁵Elbro (2005), s.39

⁶Frost (2004), s. 68

⁷Elbro (2005), s. 118

Elbro taler også om, at afkodningen er vigtig for forståelsen⁸. Han mener, at afkodningen bør være automatiseret således, at eleverne kan bruge deres læsning til at få oplevelse og ny viden.

Whole Language.

Whole Language teoretikerne mener, at når man har set ordet nogle gange, får man etableret en ortografisk identitet i langtidshukommelsen. Teorien er meget tekstbaseret, og det primære er at få en mening ud af teksten. Man kan genkende ord på grund af visuelle karakteristika. Der findes en relativ stor udbredelse af materiale, der bygger på helordsgenkendelse, men få empiriske undersøgelser, som støtter denne metodes styrke. Så længe tekstens overordnede mening kommer frem, er det i orden at støtte sig til billeder, kontekst og hukommelse. Kjertmann siger, at børn ved hjælp af ordkort selv kan percipere det, som ser ens ud.

Whole Language underviser indirekte i skriftens lydprincip. Forståelsens overordnede karakter bestemmer de enkelte ords muligheder. Afkodningen er indenfor denne teori en delmængde af forståelsen, f.eks. ”lam” kan isoleret betyde flere ting. Læsningen er, mener disse teoretikere, et aspekt af sprogudviklingen. Læseren er aktivt meningssøgende. Caroline Liberg skriver⁹, at det er kommunikationsprocessen, som er det bærende, men den kan afbrydes af en undersøgende proces - den grammatiske samtale. Børnene kan identificere ordets begyndelseslyd. Måske kan de lydere mere af ordet, men i langt de fleste tilfælde kan ord identificeres v.h.j.a. meningssøgning, sproglatering og det visuelle billede. Gode læsere kan måske ikke formulere reglerne om lydprincippet og bogstavfølger, men de har alligevel ubevidst dannet de kognitive strategier.

Balanced Reading

I USA opstod den nye læseteori Balanced Reading. Denne teori går ikke ud på, at man først bruger phoenics og derefter whole language eller omvendt, men at man i stedet arbejder ud fra, at det er individet, der bestemmer, hvilken læseteori der ligger til grund for undervisningen. Man kan derfor ikke lave en endelig undervisningsplan, hvor det på forhånd er bestemt, hvilke teorier man skal bruge. I Danmark er det personer som Jørgen Frost og Merethe Brudholm¹⁰, der arbejder ud fra denne læseteori. Teorien arbejder også meget med, at eleverne skal lære at stille spørgsmål til teksten og forholde sig kritisk til det, som står, men

⁸ Elbro (2005), s. 40

⁹ Liberg (2003)

¹⁰ Dette fortalte hun om under et foredrag til ”læsningens dag” i Holstebro den 8.marts 2007

denne del ser jeg bort fra i min undersøgelse, da jeg vil fokusere på selve afkodningsstrategierne.

Læseteoriene bag min undersøgelse.

Jeg har valgt at tage udgangspunkt i læsesynet Balanced Reading. Jørgen Frost skriver¹¹ *Debatten mellem phonics og whole-language traditionen er ikke enten-eller men et både og.* Det har jeg gjort, fordi det for mig er vigtigt at have et omfattende kendskab til begge læseteorier, idet min undersøgelse omfatter levende individer, og disse har mange forskellige måder at angribe læsningen på, og jeg må så vurdere hvilke afkodningsstrategier de bruger og hvornår.

Caroline Liberg skriver, at de gode læsere måske ikke kan formulere reglerne om lydprincippet og bogstavfølger, men de er i stand til at anvende dem som kognitive strategier. Denne påstand vil jeg undersøge ved at se, om de børn, som laver læsefejl, hvor de:

- Gætter ud fra konteksten
- Afkoder ved hjælp af de første bogstaver i ordet
- Afkoder ved hjælp af visuelle træk ved ordet

Viser om de har været i stand til at anvende disse kognitive strategier om lydprincippet. Det vil jeg undersøge ved at se på, hvordan de læser non-ordene, samt hvordan de klarer staveprøven.

Hvis man kigger på læseudviklingsmodellen for normallæsere og med afveje (Spear Sternberg, 1994)¹², kan man se, at én af afvejene er, at eleverne bliver kompensere læsere og støtter sig til ordbilleder og tekst. De bruger i læsningen de ydre ledetråde, og omgivelserne få en fornemmelse af, at barnet kan læse, men man har ikke undersøgt, om det kunne bruge det fonematiske princip. Jeg vil undersøge, om det er denne udvikling, vi på vores skole ikke har været opmærksomme på

En undersøgelse af læsefejl er en mulighed for at finde ud af, hvordan eleven udnytter lydprincippet. Denne mulighed kan man bruge ved alle fejllæste ord, uanset om de er en del af en formaliseret læsetest, eller bare noget eleven alligevel læser op. Muligheden består i at analysere de fejllæste ord. Det har vist sig i en tidligere undersøgelse¹³, hvor man undersøgte, hvordan en ordblind fejllæste, og hvordan den normale læser udensærlige vanskeligheder

¹¹ Frost (2004)

¹² Frost (2004), s.62

¹³ Elbro (2007), s.81

fejllæste. Den normale læsers fejl er tættere på lydprincippet. Derfor har man på baggrund af denne undersøgelse en mistanke om, at den ordblinde gætter meget i læsningen. Man konkluderer dog, at disse beskrivelser er upræcise og mere eller mindre spekulative. Jeg vil derfor i min undersøgelse vurdere, hvordan eleven laver læsefejl. Jeg vil følge op på denne mistanke og vurdere, om eleverne i min undersøgelse har fejltyper, der er lydbevarende, eller om der er tale om gættelæsning.

En anden undersøgelse af Carsten Elbro går ud på at se, om læseren har overholdt skriftens lydprincip til trods for, at ordet er læst forkert. Man undersøger her om ordene er læst bogstavbevarende eller ej.

Bogstavbevarende betyder:

- Alle bogstaverne i det fejllæste ord har fået en konventionel udtale— enten en standardudtale eller en betinget udtale
- Der er ikke kommet ekstra lyde med i elevens svar, dvs. lyde, som ikke svarer til nogen bogstaver i det skrevne ord.
- Alle bogstaver har fået lyde i den rigtige rækkefølge.

Ud fra denne undersøgelse viser det sig, at kun enkelte af den ordblindes fejllæsninger er bogstavbevarende. Jeg vil derfor undersøge, hvorvidt mine elever læser bogstavbevarende fejl eller ej. Dette vil jeg gøre ved en analyse af de fejllæste non-ord. Hvis disse er læst bogstavbevarende, vil de være læst korrekt. Måske vil konsonantklynger reduceres til enkelt konsonanter eks. *stå* læses som *tå*. Konsonantklynger hører til de lidt vanskeligere konstruktioner, når man udnytter skriftens lydprincip, bl.a. når man skal til at stave sig igennem et ord. Det er ikke fordi, de er uregelmæssige, men fordi det er vanskeligt at sætte lyde på de enkelte konsonanter i klyngerne. De ordblinde viser også i Elbros undersøgelse, at de er usikre i udtalen af enkelte bogstaver. De kan også have problemer med nærliggende vokaler.

En tommelfingerregel¹⁴ er, at eleven behersker lydprincippet, når man trods elevens fejllæsninger kan gætte sig til de rigtige ord uden at se dem. Ordene er ganske vist læst forkert, men ”bogstavret”, altså med alle bogstaver bevaret. Hvis eleven har svært ved at læse nye ord, og hvis elevens fejl sjældent er bogstavbevarende, så kan der være tale om dysleksi. Dysleksi vil jeg definere¹⁵ som en speciel form for læse- og stavevanskeligheder, der er forbundet med et svigt i det fonologiske system. Jeg tager ikke udgangspunkt i, at alle elever i

¹⁴ Elbro (2005), s.134

¹⁵ Høien (2005), s.17

min undersøgelse, som har disse fejltyper, vil være ordblinde, men jeg har en formodning om, at de har nogle dyslektiske træk, og derfor har jeg disse tidligere undersøgelser med i mine overvejelser.

I starten af læseudviklingen genkendes hele ord ifølge Ehri på tilfældige træk. Ordenes ortografiske identitet består af tilfældige visuelle træk ved ordet. Så længe der kun er få forskellige ord, kan eleverne klare sig med denne ordgenkendelse. Men efterhånden går det galt med ord, som ligner hinanden eks. *hun* og *han*. Elbro påpeger, at enkelte ord huskes ved hjælp af de enkelte bogstaver og ikke på den samlede visuelle form. De læsefejl jeg i min undersøgelse har fokus på, er netop tilknyttet elevernes læsning af ord ud fra ordets visuelle form, hvilket indebærer, at de ikke læses ved hjælp af de enkelte bogstaver. F.eks. afkoder en af eleverne *fiskeolie* som *cornflakes*. Dette virker i første omgang meget mystisk, men når man ser efter bogstaverne i ordene, viser det sig, at det kun er bogstavet "i" i *fiskeolie*, som ikke findes i *cornflakes*. Eleven har her læst ordet ud fra dets visuelle form. Dette er en strategi, som ofte benyttes af svage læsere¹⁶.

Phoenics teoretikerne mener, at bogstavets lyd først bliver meningsbærende, når det bliver sat sammen med andre lyde. Denne proces har jeg valgt at undersøge ved at lade eleverne læse non-ordene. Her kan jeg se, om eleverne udnytter bogstavskriftens mest elementære princip, men mangler øvelse med de mere avancerede.

Staveudviklingen

Da jeg i denne undersøgelse har valgt også at undersøge elevernes stavning, vil jeg kort beskrive de enkelte staveudviklingstrin.

Forudsætningerne for at kunne lære at stave grundlægges allerede tidligt i barnets udvikling, længe før det begynder i skolen. De sproglige forudsætninger bygges langsomt op, og barnet bliver mere og mere fonologisk opmærksom og opmærksom på retskrivningen. Vores retskrivning bygger på 4 principper, som gradvis læres¹⁷. Det første er det fonologiske princip, hvor der er én til én korrespondens mellem fonem og grafem. Fonemer¹⁸ er de mindste betydningsadskillende sproglyde. Det andet princip er princippet om lydfølgekventioner, som bevirker, at der opstår stavemønstre, som repræsenterer nogle lydpakker eks. *hej* (haj) og *lykke* (løkke). Det tredje princip er det morfematiske princip, der skaber stabilitet i et ords stavemåde, f.eks. at ordet *bag* altid skrives på samme måde uanset

¹⁶ Otzen (2006), s.10

¹⁷ Elbro (2005), s.67

¹⁸ Elbro (2005), s.68

hvilke sammenhænge det indgår i f.eks. *baghuset* og *bagpå*. Det sidste princip er det etymologiske, som betyder, at ord vi får fra udlandet, skrives i overensstemmelse med dets oprindelseslands skrivemåde.

Mette Ziegler taler om fem udviklingstrin, hvor rækkefølgen af de enkelte trin i staveudviklingen er ens for alle. Hvert trin bygger på forudsætninger fra de foregående trin.

- Trin 1 Fra lyd til ord
- Trin 2 Lydret stavning
- Trin 3 Udnyttelse af lydfølgeregler
- Trin 4 Udnyttelse af det morfematiske princip
- Trin 5 Beherskelse af retstavning

Ved trin 1 er elevens stavestrategi karakteriseret ved mere eller mindre ufuldstændig lydanalyse/syntese. Eleven laver her fejltyper som udeladelse af bogstaver, ombytter bogstaver, tilføjer bogstaver, gentager bogstaver. I en normal staveudvikling er det bh. kl. og 1. kl.

Ved trin 2 behersker eleven lydanalysen-og syntesen, men benytter samme stavestrategi på alle ord. Derfor bliver kun de lydrette ord stavet rigtigt. Fejltyperne er her vokalforvekslinger, konsonantfordoblinger og stumme bogstaver. I en normal staveudvikling er det 2.-3. kl.

Ved trin 3 er eleverne bevidste om forskellen på lydrette og ikke lydrette ord. De staver de lydrette ord rigtigt, men de har stadig fejl i de ikke lydrette ord, fordi de er usikre på, hvad lydfølgereglerne helt præcist går ud på. De er klar over, at den strategi de har brugt overfor lydrette ord er utilstrækkelig overfor ikke lydrette ord. De lærer de danske staveregler om kort og lang vokal, om stumme bogstaver, om dobbelt konsonant og om hvilke bogstavfølger, man kan have på dansk. Fejltyperne er her overdreven brug af lydfølgereglerne. De kender reglerne, men bruger dem på ord, hvor retskrivningen har valgt et andet alternativ. Eks. *Vand* bliver til *Hvand*. *Vinter* til *vindter*. I en normal staveudvikling er dette 4. kl.

Ved trin 4 er eleverne sikre i stavningen af lydrette og ikke lydrette ord, men får stadig fejl, fordi de forveksler morfemer eller overgeneraliserer. Fejltyperne er her morfologiske fejl i forbindelse med rødder. Et morfem er den mindste betydningsbærende enhed. Der findes rod-morfemer, bøjningsmorfemer og afledningsmorfemer. Stavefejl vil på dette trin typisk

være forveksling af morfem p.gr.a. manglende kendskab til morfemets betydning. F.eks. *ligger* bliver til *lægger*. *Overbeviste* skrives som *overbevidste*. *Menneskertil* *mændesker*.

Morfologiske fejl i forbindelse med bøjninger. F.eks. *løbene* til *løbende*. Morfologiske fejl i forbindelse med afledninger. Eks. *Endvidere* bliver til *invidere*. I en normal staveudvikling er det 5.-6. klasse.

Ved trin 5 behersker eleven stort set stavningen. I en normal staveudvikling er det 7.-10. klasse.

Jørgen Frost mener også, at stavefærdigheden udvikles¹⁹, og han udtaler, at et ord ikke er enten rigtigt eller forkert. Et skrevet ord vil næsten altid vise, hvilket ordkendskab en elev besidder. Nøgleordet er ved stavning ifølge Frost ordindsigt.

Når eleverne staver anderledes, end retskrivningen foreskriver, er det fordi, de i deres personlige stavesystemer har andre omsætningsregler fra lyd til skrift end de vedtagne staveregler. Stavefejlene er udtryk for disse ”alternative” regler. De afspejler den viden, eleven på et givet tidspunkt har om skriftsproget, og kan derved indgå i en bestemmelse af, hvor eleverne er kommet til i sin staveudvikling.

Sig er f.eks. et højfrekvent ord, som eleverne møder, når de læser. De fleste lærer sig derfor hurtigt at stave ordet ved blot at se det og danne et ordbillede. De lærer sig altså ordets stavemåde ud fra en logografisk strategi. Det betyder²⁰, at de genkender ordet som et logo uden at genkende de enkelte bogstaver og forbinde dem med deres lyd. Men i de fleste tilfælde er det ”uøkonomisk” at huske ords stavemåder. Indlærte staveregler kan derimod overføres til andre lyde og lydcombinationer, hvis stavestruktur følger samme mønster. På dansk kan man altså ikke regne med én til én -korrespondance mellem lyd og skrift. En række lyde staves efter regler, der har at gøre med de omgivelser, lydene optræder sammen med. Ofte er årsagen, at det morfematiske princip virker stærkere end det fonematiske.

En del elever med stavevanskeligheder kompenserer for manglende beherskelse af lydanalysen/- syntesen ved at anvende ordbilledstrategier og ved at huske, hvordan ord staves. Ordenes hyppighed i sproget spiller altså en betydelig rolle især for disse elever. De ordblindes største vanskelighed består netop i at lære de mange komplicerede relationer mellem lyd og skrift på dansk. Deres vanskeligheder har nemlig at gøre med en manglende

¹⁹ Frost (2003), s.147

²⁰ Elbro (2005), s.136

fonologisk bevidsthed, altså bevidstheden om forholdet mellem lyd og skrift samt en begrænset sproglig hukommelse. Elever uden stavevanskeligheder begår andre fejl, der skyldes overgeneraliseringer og delvis lydstridig brug af lydfølgeregler og morfologiske fejl.

Staveteorierne bag min undersøgelse

Eleverne i min undersøgelse vil sikkert befinde sig på trin 2 til trin 5 ifølge Mette Zieglers staveudvikling. Hvert trin bør magtes, før eleven kan arbejde videre med det næste trin, og derfor vil jeg kunne placere dem på et trin i udviklingen, hvor jeg ud fra deres staveprøve vil kunne vurdere²¹, at de hører hjemme. Det vil sige, at eleven ikke kan placeres på trin 3, hvis denne ikke magter trin 2.

ST- prøven, som er en diagnostisk staveprøve, fortæller, hvilke delfærdigheder eleven har. Disse delfærdigheder vil jeg bruge til min placering af eleverne.

Jeg vil undersøge, om eleverne laver lydbevarende stavfejl ud fra at:

- Alle lydene i det fejlstavede ord har fået et konventionelt bogstav-enten en standardstavemåde eller en betinget stavemåde
- Der i elevens svar er kommet ekstra bogstaver, som ikke svarer til nogen lyd i det talte ord
- Alle lyde har fået bogstaver i den rigtige rækkefølge

Hvis eleverne ikke har lydbevarende stavfejl, vil jeg placere dem på trin 2 i staveudviklingen. Til denne gruppe hører også de elever, som har problemer med konsonantklynger.

De elever, som har problemer med lydfølgereglerne, hvor der f.eks. kan være vokalforvekslinger og usikkerhed om konsonantfordoblinger, vil jeg placere på stavetrin 3.

Eleverne som f.eks. har endelsesfejl i staveprøven, vil jeg placere på trin 4.

Forholdet mellem stavning og læsning

At stavning og læsning forudsætter hinandensiger næsten sig selv. Når eleverne begynder at skrive, læser de nødvendigvis også det de har skrevet. Udviklingsmæssigt følges læsning og skrivning ad gennem givne faser.

Mary Clay skrev i 1975 om nødvendigheden af at integrere tidlig skrivning og læsning²².

Hun understreger, at børn gennem tidlige skriveforsøg bliver opmærksomme på bogstaver og

²¹ Ziegler (1992), s.252

²² Håkonsson (2002)

bogstavfølger. Opmærksomheden på skriftssprogets enkeltheder opnås bedst gennem skrivning, for i læsning kan enkelthederne ignoreres.

Definitionen på en dyslektisk elev er en elev med massive læse- og stavevanskeligheder til trods for normale sansefunktioner, normal intelligens, sædvanligt undervisningstilbud og almindelig sociokulturel baggrund. Deres problem beror på en upræcis omsætning af bogstaver og bogstavfølger til sproglyde, og/eller at omsætte sproglyde, fonemer, til skriftssprog. I deres udvikling har de svært ved staveudviklingstrin 2, da de ikke kan holde fast i bogstavrækkefølgen og/eller har svært ved at skelne de enkelte fonemer i talte ord. Ofte har man sagt, at man godt kan blive en rimelig god læser som dyslektiker, men det er svært at blive en god staver. Høien og Lundberg siger direkte i deres definition af dysleksi²³ *Selv om læsningen af og til kan være acceptabel, vil problemerne med stavning ofte fortsætte.*

Et talesprog med et godt ordforråd, en god sprogforståelse og opmærksomhed på sproget som form er nogle af de primære sproglige forudsætninger for at læse og stave.

Forholdet mellem stavning og læsning i min undersøgelse

Ifølge Clay kan enkelthederne i læsning ignoreres. Det oplevede jeg forleden, da min mand skrev ordet *confirmation* som *komfirmation* og fortæller, at han altid har opfattet ordet stavet sådan, når han har læst.

Mange af de elever, vi har i overbygningen, viser sig at have problemer med stavningen. Måske har disse elever haft svært ved at udnytte de indre ledetråde, og derfor har de brugt strategien at læse ved hjælp af en sammenhængende tekst. De har forsøgt at kompensere for deres mangelfulde, langsomme og ikke automatiserende afkodning ved en gættestrategi, hvor de benytter kontekst, billeder, begyndelsesbogstaver og andre ydre ledetråde. Dette viser de mig ved at lave en del læsefejl af denne art i deres oplæsning. Ifølge Høien og Lundberg har disse elever været i stand til at lære sig at læse, men de har store staveproblemer.

Vi har i over 20 år brugt Søren og Mette systemet, som bygger på denne teori. Vi har måske ikke været gode nok til samtidig at arbejde med lydene i ordene, som forskning rundt omkring i verden har vist, er af afgørende betydning for læseindlæringen²⁴.

Eleverne i min undersøgelse har lært sig at læse, men de viser en usikkerhed i deres stavning, fordi det her er endnu vigtigere at udnytte skriftens lydprincip²⁵. Det skyldes, at

²³ Høien (2005), s.35

²⁴ Lundberg(2005), s.9

²⁵ Elbro(2007), s.85

stavning kræver, at man genkalder sig ord, mens man skal genkende ord for at læse dem. At genkalde sig skrevne ord betyder, at man aktivt genskaber dem i hukommelsen. I denne proces er det afgørende at kunne stave efter øret dvs. at udnytte skriftens lydprincip- fra lyde til bogstaver. I stavning er den væsentligste strategi at tænke på ordets lyd og at sætte bogstaver på hver af lydene. På den baggrund er det forståeligt, at ordblinde kan have store stavevanskeligheder hele livet - også selv om de opnår en brugbar læsefærdighed.

Jeg vil derfor gerne undersøge, om der er denne sammenhæng mellem elevernestyper af læsefejl og deres staveproblemer.

Nogle af de elever, jeg bruger i min undersøgelse, har måske haft vanskeligt ved at læse gennem hele skoleforløbet, men de har med flid og opmuntring fra de nærmeste tilkæmpet sig en læsefærdighed, hvor de oplever at kunne klare sig. Den store indsats har i mange tilfælde bevirket, at vi på skolen ikke har opdaget læsevanskelighederne og derfor heller ikke har ydet hjælp i form af f.eks. specialundervisning. Jeg vil gerne undersøge, om disse elevers vanskeligheder træder frem i retstavningen. Måske har andre med samme grad af vanskeligheder gennem specialundervisning opnået en rimelig sikkerhed, men de må stadig arbejde med afkodning og manglende automatisering af ukendte ord. Disse elever har gennem skoleforløbet haft en acceptabel rigtighedsprocent, idet der laves læsefejl, som skyldes en strategi med en kompenserende brug af ydre ledetråde, som syntaks og semantik. De har sikkert i de tidligere test været i kategorien opmærksomhedskrævende uden et egentligt specialundervisningsbehov, men det kan ikke udelukkes, at nogle af dem har formået at skjule en lettere dysleksi. Læsningen har sikkert været forsinket af tidskrævende afkodningsforsøg, som ikke altid lykkedes. Ved let dysleksi er den primære vanskelighed afkodning af ukendte og komplicerede ord. De har automatiseret et rimeligt ordforråd af hyppigt anvendte og velkendte ord og læser derfor i forhold til elever med svær dysleksi både hurtigt og sikkert.

Undersøgelsens fremgangsmåde

Hele opgaven skal laves som en eksplorativ opgave, hvor jeg undervejs vil forsøge at sandsynliggøre, at der er denne sammenhæng. Derfor vil jeg udføre test både i læsning og stavning af ca. 130 elever i overbygningen²⁶. Jeg har valgt overbygningen, fordi de mindre elever, som læser på denne måde, er i stand til at huske mange ordbilleder, og derfor kan staveprøven være misvisende. De store elever skal i staveprøven også stave ord, som de umiddelbart ikke kender som ordbilleder. Eleverne er alle elever, som ved de standardiserede

²⁶ 7., 8. og 9. klasse

tests befinder sig inden for normalområdet i læsning, Her er ikke tale om specifikke læsevanskeligheder.

Til undersøgelsen har jeg valgt, at de skal læse et sammenhængende stykke fra II-ungdomsprøverne. Jeg har valgt en sammenhængende tekst, fordi mange af eleverne bruger de ydre strategier²⁷ i deres læsning Disse strategier vil jeg være i stand til at bemærke, når jeg sidder med den enkelte elev. Jeg vil samtidig iagttage, hvorvidt eleven læser andre endelser end der i virkeligheden står.

Selve prøvematerialet, som jeg tager udgangspunkt i, består af otte læsehæfter med stigende sværhedsgrad i afkodning, tekstforståelse og fortolkning. Jeg har valgt kun at medtage de skønlitterære tekster. De faglige tekster har mange fremmedord og specifikke ord, som er tilknyttet det faglige, og da jeg specielt vil koncentrere mig om, hvorledes deres afkodningsstrategier er, mener jeg, at jeg bedre kan lave min analyse ved en skønlitterær tekst. Lix-tallene²⁸ bevæger sig fra 16 til 31. I denne sammenhæng er lix-tallene uden betydning, fordi eleverne ikke har problemer med at afkode teksten, og jeg mener, at tallene primært har med afkodningen at gøre, idet en tekst godt kan være svær at forstå, selv om lix-tallet er lavt. Det lave lix-tal kan endda være medvirkende årsag til, at teksten er svær at forstå, idet man bruger kortere ord eller sætninger, end der er naturligt for teksten. Man kan også udelade kohæsionen i teksten for, at sætningslængden skal være så kort som muligt Dette kan også være med til at gøre teksten svær at forstå.

Til belysning af, hvorledes eleverne afkoder enkelte ord, har jeg valgt, at de skal læse non-ord, fordi de her bliver udsat for ord, som de i forvejen ikke har mulighed for at kende som ordbilleder. Ved læsningen af disse ord har jeg mulighed for at se, hvordan de bruger lydprincippet i afkodningen.

Efter læseundersøgelserne vil jeg komme med en opgørelse over, hvilke elever der efter valgte kriterier viser sig at være potentielle dårlige stavere. Herefter vil jeg foretage staveprøver på samtlige elever. Hertil vil jeg bruge ST prøverne, som indeholder opgaver i de forskellige stavediscipliner og er konstrueret med henblik på at analysere de fejltyper, eleverne begår. Jeg har valgt kun at bruge diktatdelen, hvor jeg vil vurdere, hvor langt de er i staveudviklingen. Prøverne findes i en afpasset udgave til hvert klassetrin. Jeg vil til min

²⁷ Ved strategianvendelse er dette underforstået indenfor strategier til afkodning af ord. Det betyder også at læsestrategier inden for indholdslæsning mm. ikke behandles.

²⁸ Lix betyder læsbarhedsindeks. Tekstens gennemsnitlige meningslængde og procenttallet af lange ord med mere end eller lig med 6 bogstaver

analyse bruge 7.-9. klasses ST-prøver. I forhold til standardiseringen, som er lavet på baggrund af 20.000 elever, vil jeg vurdere, hvorvidt eleven har staveproblemer eller ej.

Efter staveprøven vil jeg sammenholde elevernes stavefejl med deres læsefejl for at se, om der er en mulig sammenhæng. Jeg mener også at jeg ud fra staveprøven kan konkludere, hvor i staveudviklingen eleven befinder sig, og se om der her er en sammenhæng i den måde, de læser non-ordene på.

I min konklusion vil jeg komme med en vurdering af, hvorvidt det har været muligt at sandsynliggøre, om der er en sammenhæng mellem elevens læsefejl og deres staveudvikling. Perspektiveringen skal indeholde en vurdering af, hvorvidt jeg kan bruge en sådan undersøgelse i praksis.

Undersøgelsen

Præsentation af undersøgelsen

Min undersøgelse som omfatter 130 elever, vil jeg lave for at bidrage til en argumentation for, at der er en sammenhæng mellem den måde, hvorpå eleverne laver læsefejl og så deres staveproblemer. I det teoretiske afsnit i opgaven har jeg prøvet at argumentere for, at der teoretisk skulle være denne sammenhæng. Jeg vil så i praksis udføre undersøgelsen for at sandsynliggøre, at den findes. Jeg har taget udgangspunkt i mange teorier omkring ordblinde og deres problemer med skriftsproget. Dette gør jeg, fordi det bliver meget kraftigt markeret, at der kan være disse problemer. Jeg mener også at hos de elever, hvor jeg kan sandsynliggøre, at der er denne sammenhæng, har de en eller anden lettere form for dysleksi, og derfor er dette problem opstået. Til gengæld er det ikke en specialpædagogisk opgave fordi jeg i min undersøgelse har udeladt de elever, som vi på skolen har defineret som ordblinde.

Undersøgelsen tager udgangspunkt i den sprogvidenskabelige teori, fordi jeg ser på elevernes skriftsproglige kompetence ved hjælp af et sprogvidenskabeligt undersøgelsesmateriale som IL ungdomsprøverne er. Den sprogvidenskabelige teori ser på læsningen som en proces, hvor læseren genskaber tekstens indhold på basis af de enkelte ord i teksten og en aktivering af læserens forhåndsviden om tekstens emne. Den sprogvidenskabelige tilgang til læsning kombinerer jeg med en samtale, iagttagelse og vurdering.

Jeg har også de kommunikative læseteorier med i mine overvejelser, da det er disse, der ligger til grund for læsningen, hvor det for eleven er en meningssøgende aktivitet, hvor denne

udnytter de semantiske og syntaktiske ledetråde i teksten til at gætte sig til ukendte ords betydning.

Da jeg har et balanceret læsesyn har jeg valgt at inddrage både kvantitative og kvalitative forholdemåder i min undersøgelse. Ligesom man i et balanceret læsesyn kombinerer vidensformer som phonics og whole language, vil jeg også udnytte både det kvalitative og det kvantitative i min undersøgelse. Det kvalitative i undersøgelsen er, at jeg vurderer, hvordan den enkelte elev klarer de forskellige deltest, ved at se på de enkelte fejltyper og betragter dette på en subjektiv måde, så det bliver individuelle betragtninger, som ligger til grund for afdækningen. Undersøgelsen bliver individorienteret, hvor årsagerne til elevens manglende stavefærdigheder afdækkes. Men jeg vil udnytte den viden, jeg opnår, til at sammenligne læsefejlene med staveproblemerne, hvorfor jeg også vil kategorisere mine observationer og lave status over disse. Jeg vil forsøge at undersøge nogle individuelle problemstillinger ved hjælp af en kvantitativ inddeling af 130 elever. Denne viden kan godt ud fra den kvantitative metode kritiseres for at komme frem til en viden på baggrund af delvis subjektivitet, men det er min hensigt, at jeg ud fra min indsigt i de to læseteorier kan undersøge såvel bredde som dybde og knytte min undersøgelse til et balanceret læsesyn.

Undersøgelsens konkrete gennemførelse

Ved oplæsningen af teksten vil jeg have fokus på hvilke afkodningsstrategier eleven bruger. Jeg vil kunne afgøre, om de bruger de ydre strategier, og om eleverne på den måde kompenserer, når de møder et ord, som de har svært ved at afkode. Jeg vil samtidig notere, hvilke ord eleven læser i stedet for det rigtige for at se, om ordet følger lydprincippet, eller der er tale om rent gætteri. Gennemafkodningen af non-ordene vil jeg kunne se, om de udnytter bogstavskriftens mest elementære principper.

Jeg vil via staveprøven få bekræftet, om de rent kognitivt har været i stand til at få styr på lydprincippet. Dette vil jeg gøre ved at analysere, hvilke fejltyper eleven har. Efter staveprøven vil jeg placere eleverne v.h.j.a. Mette Zieglers staveudvikling fra trin 2 til trin 5. Staver de efter lydprincippet? Lydfølgereglerne? Det morfematiske princip? Eller uden problemer?

Jeg vil med min undersøgelse helt konkret prøve at argumentere for, at der er en sammenhæng mellem elevernes typer af læsefejl og deres staveproblemer.

Læsningen af tekststykket

Samtlige elever har læst tekstdelen og non-ordene. Hver elev har fået lov til selv at udvælge, hvilken af de fire tekster, man har lyst til at læse. Selv om lix-tallene bevægersig fra 16-31, er dette uden betydning, da alle er stabile læsere og derfor vil være i stand til at læse lix 31 i 7. kl. uden problemer. For at de kan få en forforståelse af teksten læser jeg et stykke højt fra prøvematerialet.

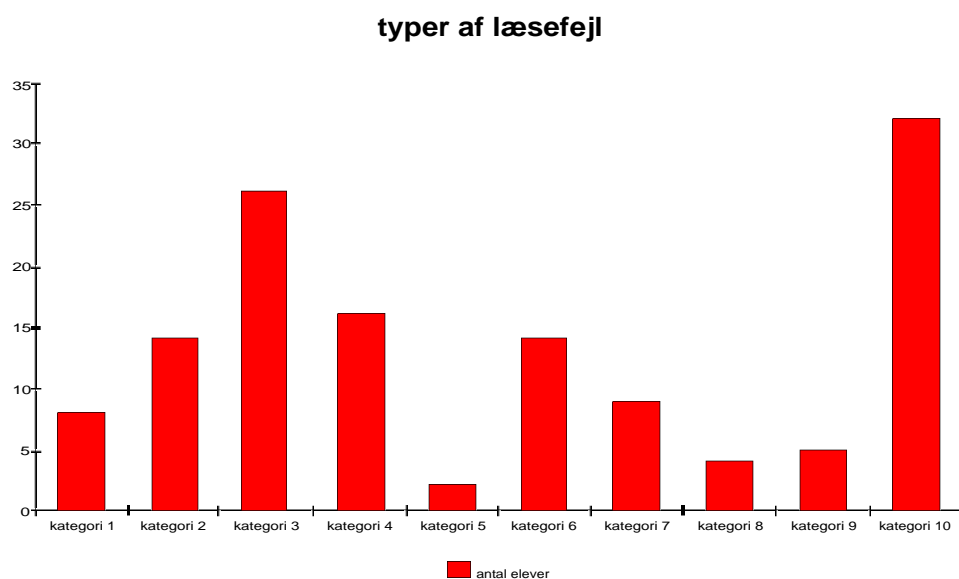
Efter at have hørt alle læse, inddeler jeg eleverne i nogle kategorier. Jeg har valgt at skrive udpluk fra læsestykket med kursiv for at tydeliggøre, hvad jeg mener:

1. Elever uden læsefejl hverken af tekststykket eller non – ordene.
2. Elever med få fejl i læsningen af non-ordene.
3. De som lavede om på sætningsstrukturen, eller læste et andet ord, men bevarede meningen. Eks. *.hvis han altså kom* blev til *hvis altså han kom*. Læste non – ordene uden problemer.
4. De som havde endelsesfejl, eks. *Til aftensmad konsumerede hun* blev til *Til aftensmadden konsumerede hun*. Læste non-ordene uden problemer.
5. De som havde fejl i læsningen af fremmedordene. Uden problemer med non-ordene.
6. De som kombinerede fejltyperne. Ikke mange fejl i læsningen af non-ord.
7. De som lavede om på sætningsstrukturen, eller læste et andet ord, men bevarede meningen af teksten. Mange fejl i non-ordene.
8. De som havde endelsesfejl. Mange non-ords fejl.
9. De som havde fejl i læsningen af fremmedordene. Mange fejl i non-ordene.
10. De som kombinerede fejltyperne. Mange fejl i non-ordene.

Resultatet af undersøgelsen har jeg udtrykt ved hjælp af søjlerud fra ovenstående numre. Når jeg har skrevet fejl i mange af non-ordene, mener jeg fejl i mere end 10% af ordene. Med hensyn til de andre fejltyper har jeg noteret, hvis der var én fejl i oplæsningen af den beskrevne type. Jeg har ikke medtaget fremmedordene som en væsentlig faktor, idet jeg mener, at hvis man skal læse et fremmedord, som man ikke kender, vil man læse dette ord som et non-ord.

Jeg har valgt denne inddeling, fordi jeg på denne måde får nogle kategorier, som jeg ud fra teorierne mener kunne have betydning for deres stavning.

Resultatet af undersøgelsen i forbindelse med læsningen ser ud som følger:



Da den første kategorisering kan virke lidt uoverskuelig, har jeg i stedet valgt at dele eleverne ind i tre kategorier. Her har jeg valgt at bruge ST – prøvens vurderingsbetegnelser²⁹, da jeg senere i undersøgelsen vil sammenholde disse med mine egne.

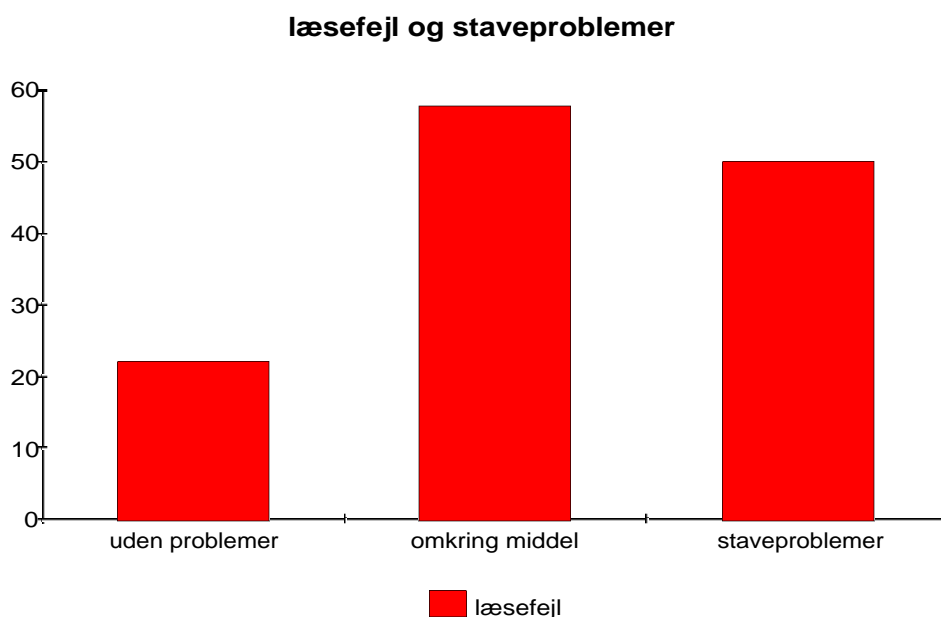
De viser:

- Standpunktet over middel.
- Standpunktet omkring middel
- Elever, som har alvorlige indlæringsvanskeligheder, og hvor stavningen er usikkert indlært

I disse vurderinger samler jeg eleverne fra kategori 1 og 2, det er dem, som jeg vurderer til at være over middel i staveprøven. Kategori 3,4,5 og 6 er dem, som jeg vurderer til at være omkring middel. Kategori 7,8,9 og 10 vurderer jeg som under middel og med staveproblemer. Efter staveprøven vil jeg så kigge på hver enkelt elev og vurdere, om denne inddeling passer med min formodning i forhold til teorien og min erfaring fra praksis.

²⁹ Jensen (1990), s.21

Efter den sidste inddeling ser søjlerne ud som følgende:



Det tyder på ifølge minanalyse, at ca. 17 % af eleverne nu skal klare staveprøven over middel (uden problemer), mens ca. 45 % vil være at finde omkring middel og ca. 38 % vil være under middel (staveproblemer).

Non-ordene

Hvis der er problemer med at læse ord, som man umiddelbart ikke kender, kan man undersøge dette ved at lade eleverne læse non-ord. Idet ordene ikke har noget betydningsindhold, kan man jo ikke tale om en afkodning (knyttet til en forståelse) af dem. Derfor giver højtlesningen af disse non-ord ikke et mål for elevens afkodning, men et mål for afkodningsfærdigheden, altså udnyttelsen af skriftens lydprincip. Svage læsere viser ved hjælp af non-ordene, hvor problemerne er³⁰.

Ved at høre eleverne læse non-ordene bemærker jeg, at nogle ikke bruger ”vokaltrappen”³¹, når de læser et ukendt ord. Disse elever, tror jeg, vil have fejl i stavningen med hensyn til vokalforvekslinger, hvor der er lydsammenfald. Flere af eleverne viser sig også at udtale vokalerne som lange, når der kommer to konsonanter i et ord ex *kimmat* bliver læst som

³⁰ Elbro (2005)

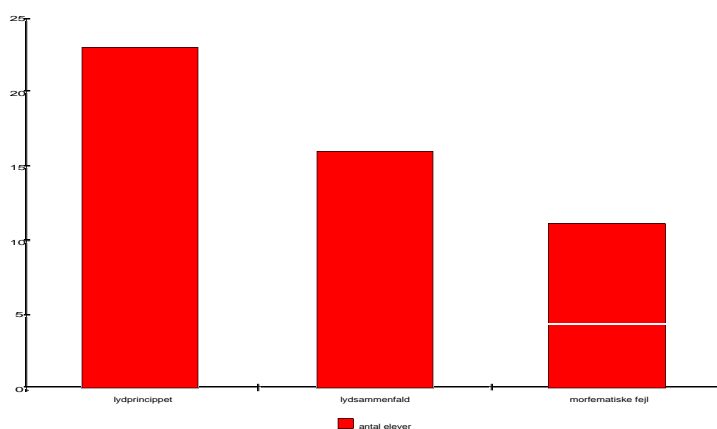
³¹ Bilag 1

kimat. Her tror jeg, at de vil have fejl i stavningen med hensyn til dobbelt konsonanter. Til tolkningen af oplæsningen af non-ordene har jeg valgt at bruge Mette Zieglers staveudviklingstrin. Derfor vil jeg fokusere på følgende:

1. Bruger eleven lydprincippet (stavetrin 2)
2. Udnyttes lydfølgereglerne (stavetrin 3)
3. Bruges det morfematiske princip (stavetrin 4)

Jeg har valgt disse tre trin i staveudviklingen, idet det her er muligt at afgøre, om de laver disse fejltypen i oplæsningen af non-ordene. Som tidligere beskrevet skal é t trin beherskes for at rykke videre til det næste, derfor har jeg valgt at inddele eleverne på den måde, at hvis de har fejl i é t trin, vil de blive placeret på det nederste trin, hvor fejlene forekommer. Trin 5 har jeg udeladt, da jeg i denne undersøgelse kun fokuserer på de elever, som har mange fejl i oplæsningen af non-ord. De andre anser jeg på nuværende tidspunkt for at være uden staveproblemer. På staveudviklingstrin 2 placerer jeg de elever, som bytter rundt på bogstaverne og har en anden indlyd eller udlyd end det, der står. På staveudviklingstrin 3 placerer jeg de elever, som ikke udnytter lydfølgereglerne. På trin 4 placerer jeg de elever, som har fejl i endelserne, når de læser non-ordene.

I denne inddeling har jeg nu 50 elever, som har mange fejl i afkodningsfærdigheden af non-ord. Ved disse elever har jeg på arkene noteret, hvilke fejltypen i stavningen, jeg formoder, de har ud fra deres afkodningsfærdigheder af non-ordet. Antallet af fejltypen indenfor de forskellige kategorier er udtrykt ved søjler. Jeg vil senere sammenholde dette med de reelle fejltypen i staveprøven.



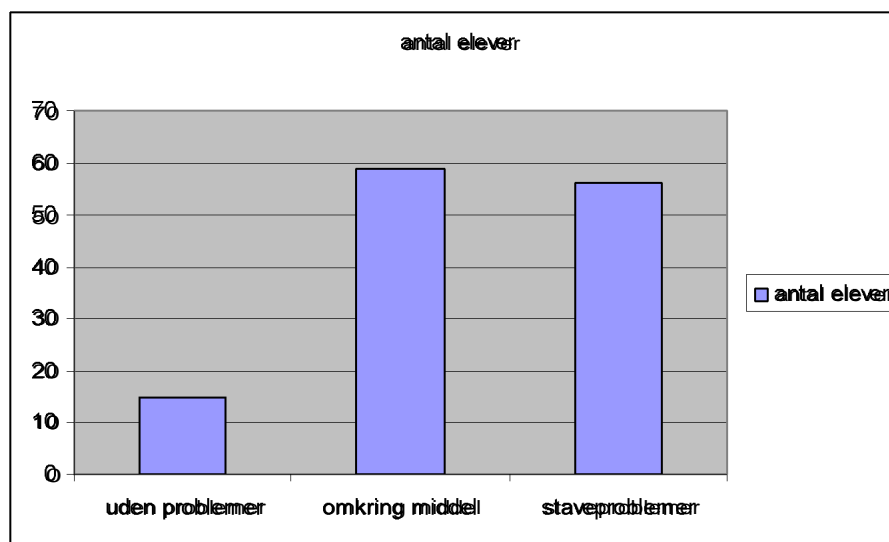
Her befinder:

- 46% på stavetrin 2
- 32% på stavetrin 3

- 22% på stavetrin 4

Staveprøven

Efter at have rettet selve diktatdelen fra ST-prøven, har jeg brugt C-skalaen, som systemet også bruger. Jeg har valgt, at de elever, som befinder sig i C0-C3, vil komme i puljen med stavevanskeligheder. De elever, som scorer C4-C6 er at finde som normale stavere, og C7-C10 er gode stavere. Efter at have inddelt eleverne efter denne kategorisering, får jeg følgende resultat:



Ifølge staveprøven klarer 12 % sig over middel (uden problemer), 45 % omkring middel og 43 % under middel (staveproblemer).

For at kunne præcisere, hvor i staveudviklingen eleven befinder sig, har jeg vurderet hver enkelt elev med stavevanskeligheder.

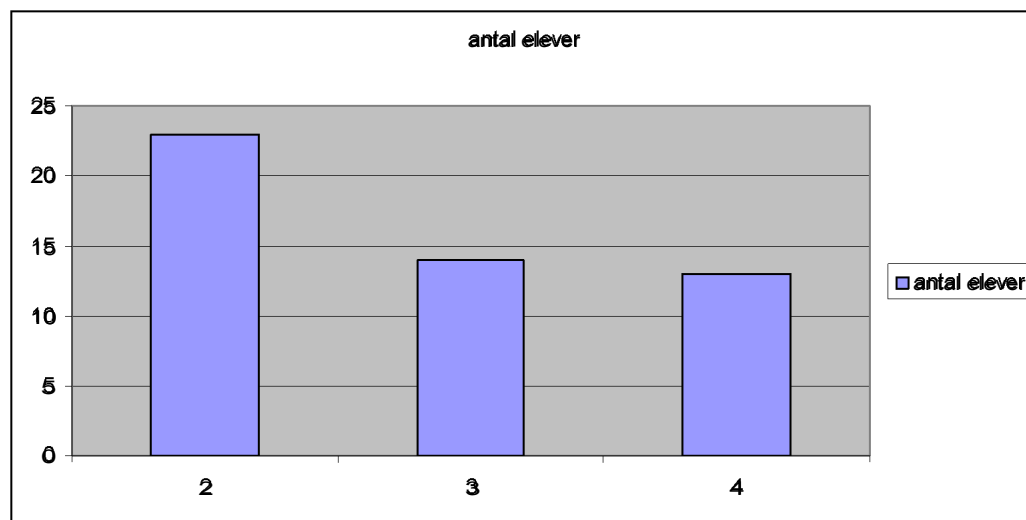
Jeg har vurderet efter følgende kriterier.

- Ordet kan ikke læses lydmæssigt korrekt, eleven befinder sig på staveudviklingstrin 2.
- Eleven har fejl i lydfølgereglerne (ST- testens vurdering *ikke tillært*). Placeres på trin 3.
- Endelsesfejl. Placeres på trin 4 (igen ST-prøvens vurdering)

ST-prøverne har en anden inddeling af staveudviklingen, men for at kunne sammenligne med læsedelen, har jeg igen valgt at bruge Mette Ziegler. ST-prøverne ser bort fra trin 2, men da

eleverne i min undersøgelse også kan have dyslektiske træk og derfor måske ikke er i stand til at stave lydæssigt korrekt, har jeg valgt også at have dette stave trin med. Jeg mener, at ST-prøvernes inddeling med alle fejltypene opererer indenfor staveudviklingens trin 3-5. Det er en udvikling, som bliver tillært, og denne kan trænes. Derimod er staveudviklingstrin 2 noget, eleven har med sig i sin kognitive udvikling, og denne har derfor svært ved at komme videre i staveudviklingen, hvis dette trin ikke er i orden.

I selve undersøgelsen viser det sig, at 56 af eleverne har stavevanskeligheder, men da jeg i henhold til læsetesten har vurderet at 50 skulle have staveproblemer, har jeg valgt kun at medtage disse 50 elever og udeladt de sidste 6 for senere at kunne sammenligne min iagttagelse, med staveprøvens resultat.



Her befinder sig:

- 46% på stave trin 2
- 28% på stave trin 3
- 26% på stave trin 4

Analyse af undersøgelsen

Det viser sig, at jeg har placeret 111 rigtige ud af 130 elever. De sidste var at finde lige over eller lige under min placering. Heraf var 16 elever placeret et trin højere end min vurdering. 3 havde jeg placeret et trin under.

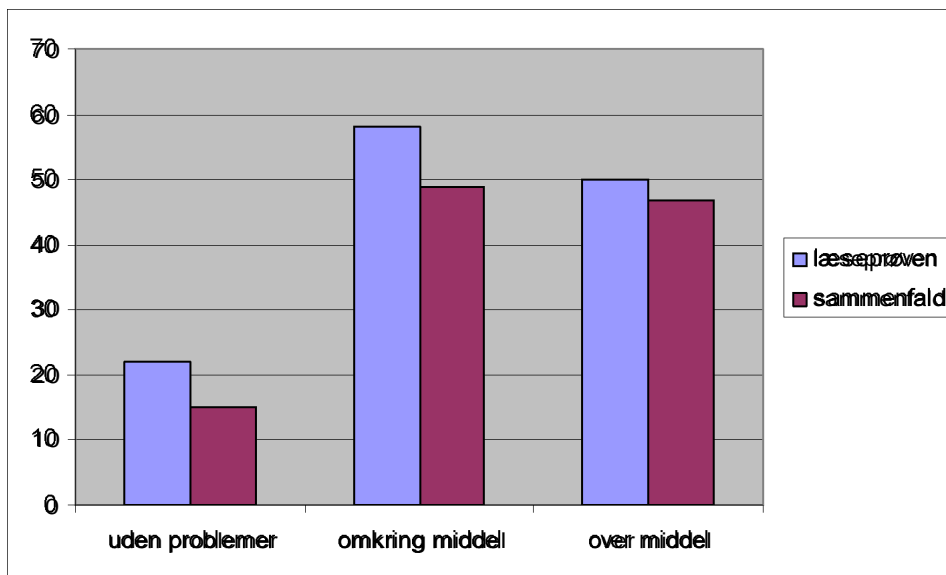
De elever, jeg placerede lige over, var fordi:

- De læste læsedelen uden problemer og havde fejl i et til tre af non-ordene (jeg havde valgt fire som skæringspunkt). Disse fejltypen optrådte mange gange i staveprøven.
- Én havde kun fejl i læsningen af fremmedordene. Disse kunne også medregnes som non-ord. Vedkommende var så at finde i kategorien med stavevanskeligheder, som ST-prøven viste.
- De havde fejl både i at læse endelser og endelsesfejl i ST-prøven (så mange at ST-prøven blev usikkert tillært).
- 5 var to-sprogede og de havde sværere ved at stave korrekt end at læse korrekt.
- De kun havde én fejl i læsningen af non-ord, men denne fejltypen var der mange af ved ST-prøven. Således, at det blev ”usikkert tillært”, men ikke ”ikke tillært”. Usikkert tillært er bedre, men hvis der er mange fejl tæller disse med i den samlede vurdering.
- Hvis eleven havde haft én fejl mindre i stavedelen, var denne elev også at finde over middel.

De elever jeg placerede lige under var bl.a.:

- En som havde endelsesfejl i læsedelen og de enkelte fejl, der var i ST-prøven, var også endelsesfejl.
- En som havde nogle vokalforvekslinger i non-ordene. Det samme i stavedelen men ikke så mange, at de placerede personen i middelgruppen.
- En som laver om på ordstillingen og har endelsesfejl ved læsningen af non-ord. Denne elev var 2 fejl fra at rykke op til C4 kategorien, og ville så blive en ”middel staver”. Vedkommende befandt sig på stavetrin 4 ved begge tests.

Jeg sammenligner så elevens stavestandpunkt med det, jeg forventede ud fra læsedelen. Grafen viser hvor mange af de enkelte elever, der kom inden for samme inddeling.

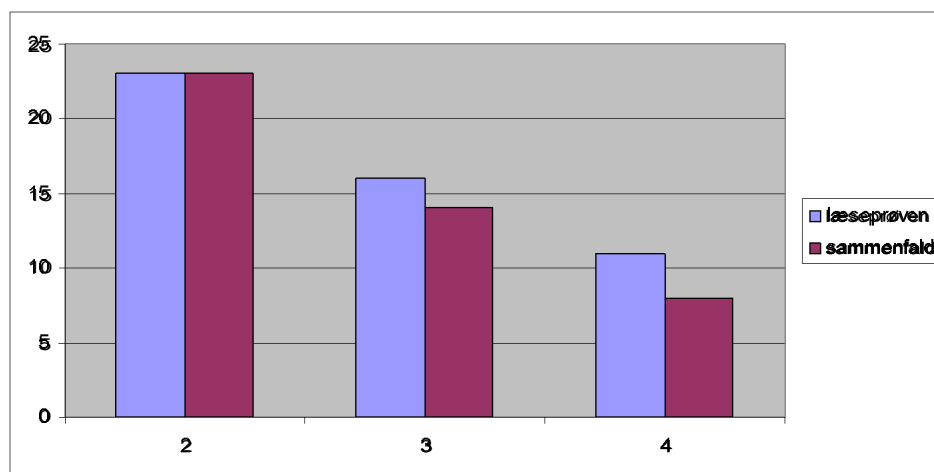


Jeg har ud fra læseprøven kunnet vurdere 85 %, der viser sig at ramme det samme trin.

Ved inddelingen påstavetrin har jeg haft 5 forkerte vurderinger.

- Hvis de bliver placeret som usikkert indlært ved f.eks. vokalforvekslinger, har jeg ikke placeret dem på stavetrin 3. Det har været tilfældet for to elever (iflg. min vurdering fra læsedelen).
- To har jeg placeret på stavetrin 3, mens dette i ST-prøven er usikkert tillært og derfor ikke tæller med, da jeg har besluttet kun at medtage elever, som har ”ikke tillært”
- Én havde ved læsedelen fejl i endelserne og havde ved staveprøven også fejl i vokalforvekslinger, mens resten var OK.

Igen har jeg sammenlignet med min vurdering.



Jeg har vurderet 90 % af eleverne rigtig.

Af de elever, som havde endelsesfejl i læsedelen men læste non-ordene uden problemer, da har det vist sig, at de i staveprøven havde følgende resultat ved endelsesfejl:

- 8 i kategorien ”usikkert tillært”
- 7 i kategorien ”ikke indlært”
- 1 i ”sikkert indlært”

Resultatet af undersøgelsen

Opsamling af analysen og refleksioner over denne

I henhold til min problemformulering ville jeg undersøge, om det var muligt at sandsynliggøre, hvem der havde staveproblemer, og hvor i staveudviklingen eleven befandt sig ud fra en oplæsning af en tekst og non-ord.

Ved analysen af undersøgelsen viser det sig, at 85 % af eleverne kunne placeres korrekt, mens de andre var et trin over eller under. De elever, som jeg ikke placerede korrekt, havde de fejltyper, som skulle til for at blive placeret i en anden gruppe, men de lå enten én over eller én under med hensyn til antal af fejl, som inddelte dem i en bestemt kategori. Hvis jeg ikke vurderede hvert enkelt resultat, ville min usikkerhed blive større, og jeg reflekterer over, når vi i det daglige tager disse kvantitative test, hvor vi retter dem, og indsætter eleverne under forskellige kategorier, vil der være en vis usikkerhed, idet det i min undersøgelse viser sig, at der er nogle tendenser, som man ikke bliver opmærksom på, hvis man ikke går ind og ser på hver enkelt elevs resultater. En sådan undersøgelse er meget tidskrævende. Havde jeg lavet en inddeling, hvor det var fejl i tre og ikke fire non-ord, der var afgørende for, om eleven kom i en bestemt kategori, da ville mit procenttal blive højere. Det samme gør sig gældende for ST-prøvens inddeling med hensyn til, hvornår noget er ikke tillært. Havde jeg taget ”usikkert tillært” med under kategorien, at der var problemer, da havde min undersøgelse været endnu tættere på 100 %.

Med hensyn til hvilket stavetrin eleven befinder sig på, kommer jeg op på en rigtighedsprocent på 90. Denne kunne igen blive højere ud fra ovenstående kriterier.

Det er også interessant, at de elever som ”kun” havde fejl i læsningen af endelser ved læsedelen for 94 % ’s vedkommende kom under kategorien ”usikkert tillært” eller ”ikke tillært” med hensyn til endelser i staveprøven. Det vil sige, at de elever, som befandt sig under stavere i middelgruppen, godt kunne befinde sig på stavetrin 3 eller 4.

Når jeg ser på min analyse af undersøgelsen, reflekterer jeg over at vi i det daglige, når vi retter en ST-prøve ikke har fokus på om eleverne faktisk er i stand til at stave lydret. Eftersom det viser sig, at 46 % af de elever, som har staveproblemer faktisk ikke er i stand til dette, og derfor ikke vil kunne arbejde med de regler, vi prøver at lære dem. Hvis elever i overbygningen staver ordet *bærer* som *brar*, (et dårlig eksempel, for eleven bruger bogstavets navn og ikke lyden) da hjælper det ikke at begynde at arbejde med lange og korte vokaler.

Det viser sig også, at 43 % af eleverne i overbygningen har staveproblemer. Umiddelbart virker dette som et meget stort tal, og jeg reflekterer over, hvorvidt vi primært har undervist i læsning via de ydre strategier og ikke fået lydsiden tilsvarende med i vores undervisning i indskoling, og at vi måske derfor får så mange elever med staveproblemer.

Diskussion af undersøgelsen

I dette afsnit vil jeg inddrage de teorier, som jeg i starten af opgaven tog afsæt i. Jeg vurderer, at mange af børnene i min undersøgelse med staveproblemer har lært sig at læse ved at se på det hele ord ud fra konteksten. De er i stand til at få forståelsen frem af en tekst, men når det drejer sig om selve ordafkodningen, opstår der problemer, idet børnene ikke har arbejdet med fonemerne i ordene. Jeg mener, at whole language ikke kan komme uden om arbejdet med lydene. Liberg antyder også dette, når hun taler om den grammatiske samtale. De elever, som kun bruger de ydre ledetråde, afkoder ikke ordene ved hjælp af en sikker afkodning. Whole language teoretikerne mener, at man får etableret en ortografisk identitet i langtidshukommelsen. Jeg mener, at de elever med dyslektiske træk ikke er i stand til dette, og derfor har de staveproblemer. Eleverne med staveproblemer har, som whole language teoretikerne mener, godt nok fået en mening ud af teksten, men de er ikke i stand til at afkode enkelte ord.

Jeg vurderer ud fra undersøgelsen, at de bedste stavere, er de elever, der har en sikker ordafkodning. Dette får jeg bekræftet via børnenes læsning af non-ord, idet de elever, som læser non-ordene uden problemer, viser, at de er i stand til at udnytte det fonematiske princip, som Elbro siger³².

Jeg er enig med Ehri om trin 2 i hendes udvikling af ordlæsningen, hvor barnet udnytter de fonologiske kendetegn på en ufuldstændig måde. Dette kan jeg ud fra læsningen af nonord

³² Elbro (2005), s.68

se, at flere af børnene gør, idet de kun bruger de første og sidste bogstaver i ordet og gætter på resten. Her er tale om en overfladisk ordgenkendelse, som støttes af en fonologisk strategi.

De usikre læsere ser på de visuelle kendetegn³³, dette får jeg bl.a. bekræftet ved eleven, som læser *cornflakes* i stedet for *fiskeolie*.

Jeg har i min undersøgelse undersøgt, hvorvidt de elever, som laver læsefejl, har denne relation til at gætte ud fra konteksten, afkode ved hjælp af de første bogstaver visuelle træk, har været i stand til at anvende de kognitive strategier om lydprincippet. Det mener jeg, de viser, de ikke har, idet de ikke kan læse non-ordene eller klare staveprøven på et middelniveau.

Eleverne med læsefejlene viser, at de har taget én af afvejene, hvor de ikke har fået f at i det fonematiske princip, derfor støtter de sig til ordbilleder og tekst.

Mange af eleverne laver ikke lydbevarende fejl, dette skulle så henlede opmærksomheden på at eleverne kunne være ordblinde. Jeg vil dog stadig kalde det dyslektiske træk, da der skal mange andre faktorer til for at konkludere dette, men jeg har det med i mine fremtidige overvejelser.

Frost skriver, at stavefejlene afspejler den viden, eleven på et givet tidspunkt har om skriftsproget, som derved indgår i en bestemmelse af, hvor eleven er i staveudviklingen. Denne teori har jeg brugt til placeringen af eleverne på de enkelte stavtrin ud fra deres stavefejl, men jeg vil gerne være med til at gøre denne påstand bredere og jeg vurderer i stedet at både læsefejlene og stavefejlene afspejler den viden, eleven på et givet tidspunkt har om skriftsproget, og dette derved indgår i en bestemmelse af, hvor eleven er i staveudviklingen.

Høien og Lundberg siger direkte, at læsningen kan være acceptabel, men at der kan være problemer med stavningen. Dette afspejler undersøgelsen, idet alle de elever, jeg har med i undersøgelsen, læser på et acceptabelt niveau, men mange af dem har problemer med stavningen. Én af disse elever testede jeg for et år siden med en individuel læseprøve, og vedkommende læste denne acceptabelt. Eleven læste med nogle af de fejltyper, jeg tidligere har beskrevet samt fejl i fremmedordene, men resultatet blev uden problemer. Efter denne undersøgelse viser det sig, at eleven ikke kan stave lydret.

Ifølge Mette Ziegler skulle eleverne i overbygningen befinde sig på staveudviklingstrin 5, men da ikke alle har en normal staveudvikling, befinder en del sig under dette niveau. Elever, som i overbygningen stadig befinder sig på stavetrin 2, vurderer jeg, ikke vil komme videre i

³³ Frost (2004), s.68

deres staveudvikling, da der må være noget kognitivt, som blokerer for deres videre udvikling.

Jeg mener, at Lundberg har ret³⁴, når han skriver, at ordene beriges ved læsning med ortografiske egenskaber, Man lærer, hvordan ordene ser ud. Han skriver også, at man ikke udelukkende kan læse visuelt, men må bearbejde det sprogligt. Derfor kan man ikke komme udenom det fonologiske. Næsten alle eleverne i 7.kl. var i stand til at stave ordet konfirmation korrekt, og dette viser, at de har været i stand til at opfange disse ortografiske egenskaber for dette ord.

I henhold til ovenstående vurderer jeg, at det kritiske punkt ved den flydende læsning, er evnen til at genkende bogstaver, stavemønstre og hele ord uden anstrengelse³⁵. Derfor kan whole language ikke komme uden om lydtræningen. Jeg mener ikke, at man skal undervise udelukkende efter den ene eller anden teori men prøve at nå eleverne der, hvor de er, ved at finde ud af hvilken strategi de bruger, når de læser. Herefter er det vigtigt at åbne deres øjne for andre læsestrategier. Endvidere mener jeg, at læsesvage elever skal have individuel kodebaseret undervisning, hvor de får mulighed for at nå den ortografiske afkodning.

Beskrivelse af lignende undersøgelser

Jeg har ikke været i stand til at finde undersøgelser, hvor man har undersøgt en sammenhæng mellem elevens typer af læsefejl og deres staveproblemer, men jeg har fundet nogle undersøgelser, som viser nogle af de vurderinger, jeg har foretaget på baggrund af min undersøgelse, og disse vil jeg i det følgende beskrive.

Én af disse undersøgelser er Preben Kihls doktorafhandling fra 1965. Denne viser, at læseklassebørn i forhold til normalklassebørn sidder fast i deres retstavningsudvikling. Det har jeg i forrige afsnit også påpeget. Preben Kihl fortolker disse facts som læseklassens manglende evne til at udføre lydanalyse. Vanskelighederne består i at lære de mange forskydninger mellem lyd og bogstav på dansk. Årsagerne til disse børns vanskeligheder er komplekse, og der synes at være tale om enten sproglige eller mere generelle indlæringsproblemer som f.eks. dårlig hukommelsesspændvidde og udviklingsniveau. Staveproblemerne viser tydeligt tegn på indlæringsvanskeligheder hos barnet, og dette sidste er klart opmærksomhedskrævende.

³⁴ Lundberg (1996)

³⁵ Santa (1999)

En anden undersøgelse er et SUP-projekt i Lyngby-Tårnbæk som har beskrevet den første læse- og staveudvikling. Denne konkluderer, at det ser ud som om børn, der har problemer med denne udvikling sidder fast omkring det globale og analyse/syntese trinnet. De mangler simpelthen forudsætning for at komme videre. Børn på det globale trin har som potentiel udviklingszone, at lære at lydanalysere. Først når dette forløber succesfuldt, er det relevant at stille krav om indlæring af det danske stavesystems regler. Det er ikke muligt at springe et stavetrin over. Igen kommer de frem til konklusionen, at børnene sidder fast i denne udvikling. Dette bekræfter igen min vurdering at disse elever ikke er i stand til at komme videre i deres udvikling.

Evaluering af undersøgelsen

Jeg burde i min undersøgelse have taget tid på oplæsningen, idet elever med let dysleksi, er længere tid om at afkode ordene.

Jeg har korrigeret ST- prøvernes inddeling undervejs, fordi et ord som f.eks. *professionelle*, gives der kun dobbelt konsonantfejl ved de to l'er, mens jeg ser ved mange elever, at fejlene også forekommer ved to s'er og to f'er, hvorfor jeg også tager det med under dobbelt konsonant fejl. Disse fejltyper forekommer flere gange i testen, hvor jeg selv laver min egen vurdering.

En anden faktor, som kan påvirke undersøgelsens resultat er, at jeg har lavet undersøgelsen på den skole, hvor jeg er ansat som læsevejleder. Dette bevirker, at jeg har et vist kendskab til disse elever på forhånd, og derfor ubevidst vil kunne have dette med, når jeg kigger på den enkeltes elevs resultater. Af samme grund har jeg også haft inddelingen af et vist antal non-ord etc. for ikke at skulle lave individuelle undersøgelser uden kvantitative resultater.

Konklusionen

Hvilken viden har jeg opnået gennem analysen

Min kontekst på skolen er den, at jeg er læsevejleder og derfor er den person, som skal vejlede omkring elevernes læse- og staveudvikling. Jeg har gennem analysen opnået en viden, som kan støtte mig i denne situation, idet jeg nu er klar over, at jeg skal være meget opmærksom på elevernes læsefejl. Jeg mener, hvis man skal støtte eleverne i den videre udvikling, vil det være en god idé at notere disse fejltyper under oplæsningen og derefter arbejde med disse konkrete fejltyper. Hvis man gør dette, vil man tage udgangspunkt i, hvor eleverne befinder sig udviklingsmæssigt. Eleverne skal være med i denne proces, og hensigten med at evaluere

elevernes læse- og staveproblemer sammen med de unge selv er, at de føler sig medansvarlige for den videre måkætning i undervisningen.

I forhold til min undersøgelse, hvor jeg mener, at der er denne sammenhæng, er jeg nu meget fokuseret på, om disse elever, som befinder sig på stavetrin 2, måske er ordblinde, og om vi her har overset et stort problem.

I forhold til undersøgelsen har jeg fået nogle spændende informationer, som jeg fremover vil have med i mine overvejelser, når jeg ser på enkelte elevers udvikling.

Disse informationer er bl.a.

- Søskende har ofte de samme fejltyper
- Fremmedsprogede elever har ofte fejl omkring vokalforvekslinger.
- 13 ud af de 23 elever, som ikke staver lydret, er drenge.

I min analyse af undersøgelsen, er jeg også blevet mere bevidst omkring, at man bør være opmærksom på de kvantitative tests inddeling og usikkerheden omkring disse. Disse faktorer kan, hvis man ikke vurderer individuelt, give et andet "billede" af en elev, og derfor vil man måske fejlvurdere, hvordan man skal gribe støttemulighederne an. Endvidere viser det sig også, at ST prøverne ikke er uden fejl. Flere gange er de ikke kritiske med deres vurderinger, og dette giver også et misvisende resultat, da eleven måske befinder sig et helt andet sted, hvis man har alle antal fejl med indenfor hver fejltype.

Med hensyn til selve læsedelen, viser forskning rundt omkring i verden, at fonologisk opmærksomhed er af afgørende betydning for læseindlæringen³⁶, og dette mener jeg også, at analysen viser. Derfor dukker spørgsmålet op, hvorvidt vi har undervist disse elever forkert og måske skulle have haft noget mere lydtræning. Den undervisning, der bygger på den kommunikative læseteori er måske årsagen til, at eleverne ud fra deres gættelæsning kan få disse staveproblemer.

Det største udbytte i denne undersøgelse ligger efter min mening i den kvalitative analyse, der giver mig et meget detaljeret og værdifuldt indblik i børnenes staveudvikling. Jeg kan sandsynliggøre deres aktuelle udviklingsniveau og på denne måde få viden om deres potentielle udviklingszone.

Denne viden er efter min opfattelse altafgørende i forbindelse med en diagnosticering og tilrettelæggelse af differentierede undervisningsforløb i overensstemmelse med den enkelte elevs faktiske behov.

³⁶ Lundberg(2005)

Har jeg gennem min analyse kunnet argumentere for, at der er en sammenhæng mellem elevers læsefejl og deres staveproblemer?

Gennem min analyse af undersøgelsen vurderer jeg, at jeg har opnået at bidrage til en argumentation for, at der er en sammenhæng mellem elevers typer af læsefejl og deres typer af staveproblemer.

- Eleverne, som læste non-ordene uden problemer, viser sig efter min analyse at være gode stavere
- Hvis de ved oplæsningen havde fejl i endelserne, var disse fejltyper også at finde i deres stavning
- De elever, som indsætter et andet ord eller lavede om på ordstillingen, viste sig at gætte, og dette har indflydelse på deres stavning, idet de gætter sig til noget af læsningen og ikke udnytter lydprincippet
- Nogle af eleverne læser ud fra ordets ortografi eks. *boldgade* bliver læst som *blodgade*. Disse elever viser sig at have nogle stavefejl, da de ikke udnytter lydprincippet
- Eleverne med mange non-ordsfejl viser sig at være at finde ”under middel” i forhold til standardiseringen i ST-prøven. Disse elever har lært sig en masse ord som ordbilleder, men de er ikke i stand til at stave ord, som de umiddelbart ikke kender
- De elever, som har fejl af alle typer og samtidig har mange non-ordsfejl, vil være at finde i bunden af staveprøven. De er ikke i stand til at bruge det fonologiske princip og læser primært ud fra konteksten

Perspektiveringen

Hvad var jeg optaget af undervejs?

I starten var jeg meget fokuseret på, hvorvidt jeg kunne sandsynliggøre, at der var en sammenhæng mellem elevernes stavefejl og læsefejl, men efterhånden som undersøgelsen udviklede sig, var der mange nye faktorer, som begyndte at blive interessante. F.eks.

- Flere søskendepar havde de samme fejltyper og befandt sig på samme staveudviklingstrin
- Meget dårlige stavere i 7.kl stavede konfirmation rigtigt
- To-sprogede havde mange vokalfejl

- De elever, som befandt sig på stavetrin 2, var de måske ordblinde?

Hvad har jeg gjort?

Jeg har fået testet et stort antal elever i overbygningen, og disse observationer har givet mig som læsevejleder en god baggrundsviden i min videre udvikling.

Udover de nævnte undersøgelser har jeg også foretaget en Chips test på de elever, som befandt sig på stavetrin 2 for at sandsynliggøre, at de har nogle dyslektiske træk.

Hvad har jeg fundet ud af?

I forhold til min undersøgelse er jeg nu blevet i stand til at kunne bestemme elevens aktuelle staveudviklingsniveau eller potentielle staveudviklingszone, og finde ud af hvilket undervisningsbehov en elev faktisk har.

Jeg er blevet i stand til mere systematisk og kvalificeret at kunne diagnosticere og tilbyde differentieret undervisning i overensstemmelse med den enkelte elevs faktiske behov.

Undersøgelsen har også været med til på vores skole at sætte fokus på nogle elever, som kan læse, men som har et stort problem med hensyn til stavningen. I fremtiden vil jeg langt tidligere kunne udvælge disse elever til et særligt tilbud, da jeg nu har fået bekræftet, at jeg skal være opmærksom på elever med bestemte former for læsefejl.

Nu er det også interessant omtidlig skrivning kan være en genvej til fonologisk opmærksomhed. Måske kan megen og tidlig skriveundervisning medføre bedre færdigheder i at kunne udnytte det fonematiske princip.

Hvilke argumenter er der for det?

Jeg vurderer ud fra min undersøgelse, at eleverne laver typer af læsefejl i forhold til det trin de er kommet på i deres staveudvikling.

Er der nogen begrænsninger?

Ved en undersøgelse som denne er der rigtig mange variable, som har haft indflydelse på mine elever og min testning. Disse har jeg ikke kunnet tage højde for – endsige kontrollere. Derfor vil der altid være en usikkerhed i resultatet.

Selv om min opgave er eksplorativ, er den ikke uendelig, og der dukker hele tiden nye spørgsmål op, som bliver interessante at undersøge.

I undersøgelsen ville jeg gerne have målt hastigheden ved oplæsningen. Denne faktor havde jeg ikke med fra starten, og det er en fejl. Jeg overvejer også, at hastighedsmålingen måske kunne være blevet en stressfaktor for nogle elever, og så havde min undersøgelse måske set anderledes ud.

Hvilken pædagogisk viden har jeg fået gennem min undersøgelse

Jeg er begyndt at skrive de ord op, som eleverne fejllæser. Disse ord skal de efterfølgende arbejde med, og prøve at opnå en ortografisk identitet for disse ord, idet det ud fra min undersøgelse må være deres nærmeste udviklingszone. Jeg mener derfor at jeg er blevet i stand til at udføre en undervisning, der tager udgangspunkt i elevens aktuelle staveudviklingsniveau, og udfordrer eleven indenfor dennes potentielle udviklingszone.

Da jeg skulle lave Chips testen på de elever, som befandt sig på staveudviklingsstrin 2, viste det sig, at ca. 20 % af de elever, var fraværende den pågældende dag. Dette udløste for mig et nyt og stort spørgsmål. Er de elever blevet skoletrætte, fordi vi ikke har været gode nok til at møde dem på deres aktuelle staveudviklingsniveau?

Samfundsrelevans?

Jeg har gennem hele opgaven haft meget fokus på staveproblemer, men man kan jo diskutere, hvorvidt det er vigtigt i vores samfund at kunne stave eller ej. Det er vigtigt at kunne stave ved søgning på nettet, det giver troværdighed af det man skriver og evt. misforståelser, som kan undgås. På den anden side har man i dag store muligheder for at hjælpe personer med staveproblemer ved bl.a. IT.

Personligt mener jeg, at hvis man befinder sig over stavetrin 2, skal man bruge en masse ressourcer for at hjælpe disse personer til en korrekt stavning, da de vil have gavn af dette i forhold til det omgivende samfund. Men hvis de ikke er i stand til at stave lydmæssigt korrekt, da bør de hjælpes via IT, for der er i dag store muligheder for at få hjælp til dette problem.

Litteraturliste

- Bohr, Karen og Lund, Yvonne m.fl.(2006). *Lydsporet*. Tarm: Specialpædagogisk forlag.
- Dalgaard, Krogshøj, Lund og Otzen (2006). *Testbatteriet sprog- og hukommelsesprøver*. Dansk psykologisk forlag.
- Ehri, L.C. (1999). *Learning to read and learning to spell. Two sides of a coin*. Rockville, Md: Aspen Systems Corporation
- Elbro, Carsten (2007). *Læsevanskeligheder*. København: Gyldendal.
- Elbro, Carsten (2005). *Læsning og læseundervisning*. København: Gyldendal.
- Frost, Jørgen (2009). *Håndbog i læsevejledning*. Psykologisk forlag.
- Frost, Jørgen (2004). *Læsepraksis- på teoretisk grundlag*. Dansk psykologisk forlag
- Frost, Jørgen 2003. *Principper for god læseundervisning*. Gylling: Psykologisk Forlag A/S
- Gamby, Gert (2007). *Vejledning. Individuel Læseundersøgelse*. Psykologisk forlag A/S
- Hansen, Mogens, Kreiner, Svend og Hansen, Carsten Rosenberg (1992) 3.udg. *Chips*. Dansk psykologisk forlag.
- Høien, Torleiv og Lundberg, Ingvar (1992). *Dysleksi*. Herning: Special – pædagogiskforlag.
- Håkonsson, Erik (2002). *En ekstra chance*. Alinea
- Jensen, Poul Erik og Jørgensen, Inger-Lise (1990). *Pædagogisk analyse af stavning*. Dansk psykologisk forlag.
- Liberg, Caroline (2003). *Sådan lærer børn at læse og skrive*. København: Gyldendal
- Lundberg, Ingvar (1996). *Sprog og læsning*. Alinea.
- Lundberg, Ingvar og Herrlin, Katarina(2005). *Det gode læseforløb*. Viborg: Nørhaven Book.
- Santa, Carol (1999). *Lære å lese* . Stavanger: Dysleksiforskning.
- Ziegler, Mette (1990). *Staveudvikling og stavevanskeligheder*. Den røde serie nr.21. Forlaget Skolepsykologi.
- Ziegler, Mette (1992). *Stavning er en proces i udvikling - om dansk og norsk forskning i børns staveudvikling*. Læsepædagogen åg.40. 1992 nr.5

Netadresser

<http://hjem.get2net.dk/tlumbye/afsnit/afsnit10.html> spottet den 12.januar 2009

Bilag

Bilag nr.1: Vokaltrappen fra <http://www.nordsider.dk/Skolebib/opgaver/vokaltrappen.doc>