Guide til staveundervisningens hvad, hvordan og hvornår

Denne guide sætter fokus på, *hvordan, hvornår* og *med hvad* I som lærere og læsevejledere kan tilrettelægge staveundervisning i grundskolen. Guiden tager afsæt i 12 gode råd til staveundervisning, som gælder for al staveundervisning, men i særlig grad for elever i stavevanskeligheder, herunder ordblinde elever.

Guiden er målrettet dansklærere, læsevejledere og ordblindelærere.

12 gode råd om direkte staveundervisning

1. Sørg for, at dansklærerne har viden om staveudvikling og skriftens indretning.
2. Afdæk elevernes stavemæssige styrker og udfordringer. Brug testresultater, elevprodukter, iagttagelser og evt. sparring med læsevejlederen eller ordblindelæreren.
3. Sæt mål, der svarer til elevernes færdighedsniveau og læringsbehov.
4. Sørg for, at eleverne bliver bevidste om skriftens indretning. Eleverne skal vide, at både et lydprincip og et betydningsprincip kan være gode at følge. Eleverne skal ikke kunne *benævne* skriftens principper eller komplicerede regler, men forstå og følge dem.
5. Tag udgangspunkt i kendt viden for eleverne – gå fra kendt til nyt.
6. Tag udgangspunkt i simple og entydige eksempler – gå fra simpelt til komplekst.
7. Styrk elevernes sikkerhed i stavning før automatisering – gå fra fokus på, at eleverne skal beherske bestemte stavemønstre i en afgrænset kontekst til fokus på at skabe transfer til nye skrivesituationer.
8. Lad eleverne øve sig direkte på relevante stavemønstre i eksemplariske ord.
9. Lær eleverne at anvende strategier til at stave nye ord, så de kan anvende det, de lærer, på andre lignende ord og ikke kun i de ord, som har indgået i undervisningen.
10. Undgå endeløs, isoleret træning af stavemønstre uden refleksion over det, eleverne har lært.
11. Lær eleverne at anvende tekstbehandlingsprogrammets funktioner, og støt ordblinde elever i at anvende kompenserende læse- og skriveteknologi (LST).
12. Overvej, om andre faglærere ud over dansklæreren kan arbejde bevidst med stavningen af fagord i sammenhæng med arbejdet med ordkendskab i fagene. Vurdér, om teams på tværs af fagligheder kan sætte særlige stavemønstre i fokus sammen i tværfaglige forløb.

Staveundervisningens *hvad*

Når I skal undervise i stavning, må I først tage stilling til, hvilke stavefærdigheder eleverne skal tilegne sig. Det kan være en bestemt viden, fx om et stavemønster, eleverne skal lære at kende og bruge. Stavemønstre kan være simple bogstav-lydforbindelser (som i *sofa* eller *slim*), lydfølger (fx *røg, bringe*) hyppige, ordspecifikke stavemåder (fx *jeg, de*), rim-analogier (fx *mund/sund*), bøjninger (fx *løber* eller *hentede*) eller stavemåder, vi finder i låneord (fx *chok* eller *invitation*). Det kan også være, at eleverne skal blive bevidste om selvregulerende strategier, som de kan bruge aktivt, når de øver sig (fx "*Det her er et fremmedord. Jeg ved, at jeg kan skrive -tion, -ssion eller -sion, når jeg hører [ɕoʔn] i dette ord*" eller "*Jeg kan stave til mund, så staves sund nok sådan her.*') Det kan også være et mål at skabe transfer fra det, eleverne allerede ved om ords stavemåder, til forskellige skrivesituationer, hvor de skal huske at anvende deres viden ("*Vi har arbejdet med disse ord og deres stavemåder. Det passer til den sætning/det ord, jeg nu skriver.*")

Målene for staveundervisningen ændrer sig gennem skoletiden, efterhånden som elevernes egne erfaringer med den danske ortografi øges, og i takt med at de omgivende krav og forventninger til stavning stiger. Krav og forventninger bestemmes dels af *Fælles Mål* og læseplanen i dansk, men knytter sig også til færdigheds- og vidensområder i andre af skolens fag, der fx udpeger, at eleverne både mundtligt og skriftligt kan udtrykke sig præcist med brug af relevant fagterminologi. Man kan på den baggrund sige, at fagsproget i fagene er med til at sætte retningen for, hvad eleverne skal have ud af staveundervisningen. Forventningerne til alle elever skal være høje, men indhold, målsætninger og graden af stilladsering skal matche elevernes forudsætninger, så de får størst læringsudbytte.

Endelig bør staveundervisningen basere sig på viden om, hvad det egentlig vil sige at udvikle stavefærdigheder, også i undervisningen af staveudfordrede elever. Fx er det vigtigt, at udvikling af sikre stavefærdigheder hovedsageligt bygger på det at kunne anvende viden om *generelle* stavemønstre, som går på tværs af ord, og udnytte *strategier*, som kan anvendes i mange sammenhænge. En aktiv staver udnytter sin viden og sine strategier bevidst til at finde frem til den rigtige stavemåde eller til at komme tæt på. Ureflekteret træning af staveord er ikke en hensigtsmæssig vej frem i staveundervisningen.

Med generelle stavemønstre menes både almindelige koblinger mellem lydfølger og bogstavfølger (fx /ɔn/ ⟶ *un* i ord som *kun, undre, lunte*) og stavemåder, der afspejler, at den samme betydningsdel (morfemet) i et ord staves på samme måde til trods for lydsammenfald med andre bogstavkombinationer (fx /ˈpæːʌ/ ⟶ såvel *pære* som *pære-r*) eller lydlige ændringer ved bøjning og afledning (fx /bið/ ⟶ *bid* og /bi/ ⟶ *bid-sk*). At stavemåder systematisk afspejler ordenes udtale på en genkendelig måde, kaldes *skriftens lydprincip* (eller det fonematiske princip) og er det princip, som en alfabetskrift grundlæggende bygger på. Stavemåder, der tager højde for ordenes betydningsdele, følger det, vi kalder *skriftens betydningsprincip* (eller det morfematiske princip). Da brugen af skriftens betydningsprincip også indbefatter stavning af bøjninger, fx "*De kom løbende*", er det stavemønstre, som i særlig grad trækker på syntaktisk og grammatisk forståelse. Hertil er der ord, hvis stavemåde ikke (på mere gennemskuelig vis) forklares af ovenstående principper, som fx *mig, de, otte, vejr*. De ord må læres udenad, eller mere præcist må *de dele af ordene*, hvis stavning ikke følger den forventede stavemåde, læres udenad. Heldigvis indgår der helt forudsigelige lyd-bogstavforbindelser i de fleste ord (*mig, de otte, vejr*). Eleverne skal også lære, at man ikke kan opstille simple regler for, hvorfor fx *hest* staves med *e*, men *gæst* med *æ*, eller *mand* med *d*, men *kan* uden *d*. At ordene netop staves sådan, kan man også sige er ordspecifikt. Men eleven kan godt lære, at man kun vælger mellem *æ/e* og *n/nd*. Det er en afgrænsning, som hjælper eleven, og som kan gøre eleven opmærksom på stavemåder under læsning og stavning.

Dygtige stavere har en (ikke nødvendigvis bevidstgjort) viden om mange stavemønstre, men alle elever har gavn af – og nogle brug for – at få disse principper og stavestrategier udpeget direkte. Som dansklærere og læsevejledere skal I derfor være fortrolige med skriftens principper, herunder, hvad der er henholdsvis let og mere komplekst for eleverne at lære. Og det gælder, uanset om der undervises i indskolingen, på mellemtrinnet eller i udskolingen. Dansklæreren og læsevejlederens bevidste indsigt i skriftens indretning er en vigtig forudsætning for at kunne hjælpe staveudfordrede elever på rette vej i deres skriftsproglige udvikling.

Staveundervisningens *hvordan*

I må overveje, hvilke pædagogiske greb I vil bruge i staveundervisningen. Det vil sige, at I skal overveje, *hvordan* I vil gribe staveundervisningen an. De overvejelser bør dels hvile på jeres viden om skriftsprogets indretning, dels hvile på opdateret viden om staveundervisning. Vidensforankringen er ekstra vigtig, når det gælder undervisning af elever, der har svært ved at lære at stave.
Man kan sige, at jo mere udfordrede eleverne er i deres tilegnelse af klassetrinssvarende stavefærdigheder, desto større betydning får de didaktiske valg i staveundervisningen. Der er derfor gode grunde til at tage afsæt i tilgange med dokumenteret positiv effekt på elevers staveudvikling.

Centralt for de tilgange til staveundervisning, der har vist effekt for staveudfordrede elever, er, at undervisningen skal være *direkte* (se vidensnotatet *Stavning og staveundervisning med særligt fokus på elever i stavevanskeligheder, herunder ordblinde elever*). Det betyder, at I direkte udvælger, udpeger og forklarer det, som er vigtigt at lære for eleverne, og viser dem, hvordan de kan udnytte en hensigtsmæssig strategi, der passer til

deres niveau. Undervisningen kan godt indeholde deduktive læringsprocesser, hvilket vil sige, at eleverne selv udleder brugbar viden om stavemønstre gennem den erfaring, de opbygger i undervisningen. Eleverne kan med andre ord godt tages med på opdagelse i stavemønstre og selv være med til at udforske og erkende de stavemønstre, der skal læres. Men pointen er, at I som lærere og vejledere direkte sætter ord på såvel indhold som strategier og ikke lader læringen blive en indirekte eller tavs foreteelse.

Ud over at være direkte skal undervisningen også være *systematisk*, det vil sige, at den skal have et afgrænset fokus, hvor et bestemt stavemønster behandles, det kunne fx være 'blødt' *d, v* og *g* som i *sød, liv* og *sag*. De 120 eller 250 mest hyppige ord kan således også inddeles efter skriftens principper, fx lydprincippet: *a-t, b-ar-n, b-å-d-e*, betydningsprincippet: *alt-så, for-tæll-e* og ordspecifikke stavemåder *de, af, mig*. Lister med hyppige ord skal ikke terpes som separate staveord uden systematisk opmærksomhed på de skriftprincipper, ordene følger, og dermed de analogier, der findes mellem ord med ensartede mønstre.

Når det direkte og systematiske kobles, så hjælpes eleven til at erkende en regel gennem det *simple*, før det mere *komplekse*. Det gælder fx reglen om dobbeltkonsonant ved kort vokal. Skal eleven forstå dette stavemønster, skal der gerne vælges ord, hvor det netop *kun* er vokalens længde, der varierer. Det kan fx være *læse/læsse, suse/Susse, kyle/Kylle* (eventuelt med vrøvle-makker: **bile/bille*). Derefter kan man gå videre til ord, hvor der er mere på spil end vokallængden, fx *stile/stille* (vokalsænkning), *mile/Mille/milde* (ll/ld), *kunne/kunde* (vokalsænkning og -nn/-nd) *læge/lægge* (to udtaler af g). Og så skal I være opmærksomme på (og i første omgang undgå) de ord, hvor der i moderne rigsmål ikke er hørbar forskel, som i *være/værre, hede/hedde*. Endelig kan det naturligvis også bedst betale sig at tage fat i de stavemønstre, der er mest udbredte i de tekster, der arbejdes med, samt så vidt muligt i hyppigere forekommende ord, som eleven får brug for at kunne stave i egen skriftlig fremstilling.

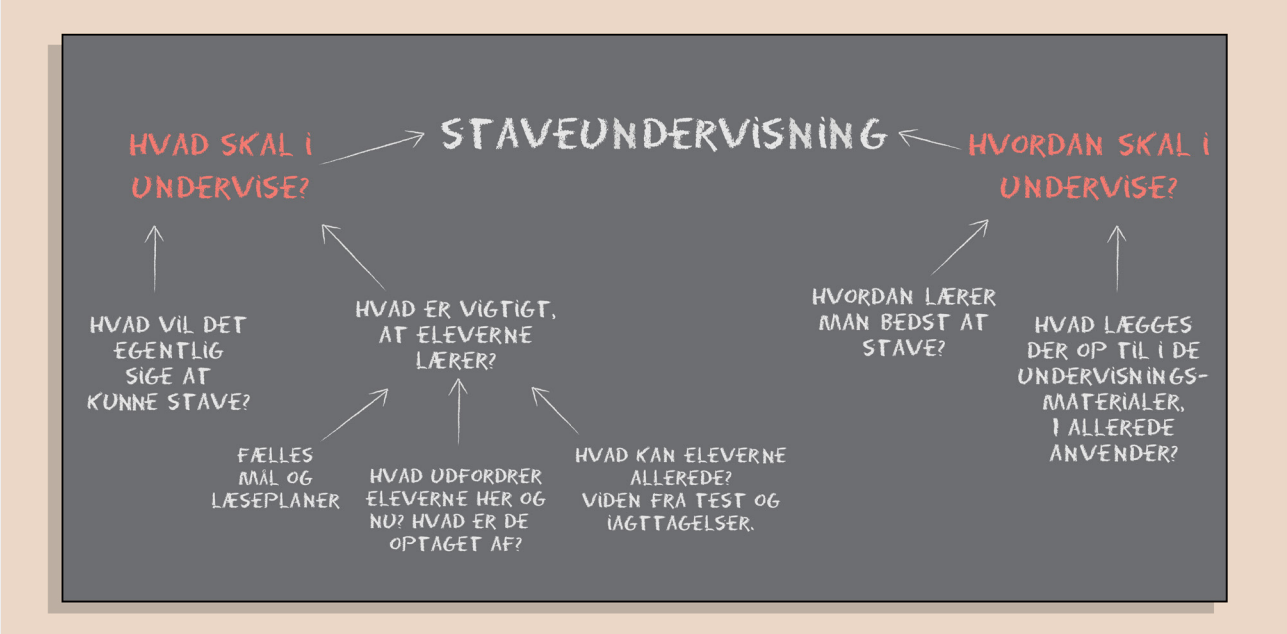
I kan også implementere særlige huskeregler som supplement til (og det vil sige ikke i stedet for) den direkte, systematiske undervisning i stavemønstre. En huskeregel kan være af semantisk eller fortællende karakter fx *"Der er to gange to ll'er i paralleller"*, *"Den, der staver d i gjort…"*. Men huskereglen kan også hvile på en stavenær udtale, fx *sne+gl* eller *nivea+u*.

Den direkte og systematiske tilgang bør ikke kun anvendes i den planlagte staveundervisning, men også i den staveundervisning, der kan finde sted i forbindelse med andre læse- og skriveaktiviteter i undervisningen. Her gælder det altså ikke bare om at være god til at gribe forskellige anledninger i undervisningen til at sætte fokus på stavning, men om, at I prioriterer det staveindhold, I griber, på samme systematiske måde, så det svarer til elevernes staveudvikling og læringsbehov. Der kan således også godt forekomme stavemæssigt vanskelige ord i elevernes tekster, *uden* at disse stavemønstre er nogle, I behøver at gå i dybden med. Måske er det nogle andre ord, eleverne har mere udbytte af at rette opmærksomheden mod.

For at jeres staveundervisning kan hvile på indsigt i skriftsprogets indretning, og for at I herfra systematisk og direkte kan udpege mønstre for eleverne og give dem strategier til at (huske at) bruge deres viden, er det nødvendigt, at I vurderer kvaliteten af de læremidler, I anvender i staveundervisningen. Nogle læremidler udpeger ikke altid regler direkte, mange har ikke et afgrænset fokus, og andre igen behandler ikke det simple før det mere komplekse. Det kan fx betyde, at eleverne selv skal udlede reglen om dobbeltkonsonant ved kort vokal gennem uhensigtsmæssige eksempler som *hede/hedde*. En del materialer udmærker sig ved, at eleverne skal arbejde med samme staveord på flere måder, fx finde ordet i en tekst, analysere en sætning, det indgår i, skrive og sige ordet, repetere det og bruge det i en kontekst. Det kan være godt med de varierede gentagelser af ordene, men vær alligevel opmærksom på, hvor mange *forskellige principper* eller stavemønstre eleverne arbejder med på én gang, om stavemønstret *i første omgang* er simpelt, og ordvalget kendt. Det gælder i særlig grad, når I underviser elever i stavevanskeligheder, som har ekstra brug for en enkel progression og overskuelighed. Ellers må I træde til som de pædagogisk ansvarlige for elevernes læring og sikre disse kvaliteter. Nogle gange kan det indebære helt at fravælge materialet.

Sådan planlægger I direkte staveundervisningsforløb og -aktiviteter

Modellen nedenfor opsummerer de overvejelser, I skal gøre jer vedrørende staveundervisningens hvad og hvordan, når I planlægger forløb og aktiviteter.



Den fagprofessionelles pejlemærker for staveundervisningens hvad og hvordan. Modellen er inspireret af Juul, H. (2012). Staveprøver. Hogrefe

Staveundervisningens *hvornår*

Som det fremgår af vidensnotatet, er det veldokumenteret, at direkte staveundervisning gavner elever i stavevanskeligheder såvel som elever med en normal staveudvikling. I indskolingens almene klasseundervisning findes gode betingelser for direkte undervisning, eftersom de tidlige skoleår har grundlæggende færdigheder i læsning og skrivning som et centralt fokuspunkt. Behovet for direkte indføring i bogstavskriftens indretning er fælles og kan differentieres gennem mere eller mindre grad af stilladsering for eleverne.

Der findes mange læremidler til de mindre klasser i form af øvelseshæfter eller onlinebaserede træningsmoduler, som sætter en stavefokuseret dagsorden med mulighed for direkte, hyppig og særskilt træning af stavefærdigheder. Dertil kan I lave øvelser, der indbefatter bevægelse, såvel inde som ude, og sætte eleverne i gang med både lege, konkurrencer og ordjagt. Det er alt sammen aktiviteter, der tillader direkte fokus på stavemåder og giver eleverne variation i øvelserne og matcher en stor del af indskolingens læringsdagsorden. Vigtigt er det også, at færdigheder og viden fra staveøvelser og direkte staveundervisning bringes i spil i elevernes egen skrivning og i arbejdet med de tekster, klassen arbejder med.

Længere fremme i skoleforløbet får de ressourcer, I bruger på at udvikle elevernes stavefærdigheder, stigende konkurrence fra andre læringsaktiviteter, der sigter på at udvikle læse- og skrivefærdigheder på stadigt højere niveauer. Her kan stavning ind imellem risikere at træde i baggrunden for både eleverne og for jer som dansklærere og læsevejledere. Det betyder dog ikke, at direkte staveundervisning ikke længere er berettiget på højere klassetrin. Men op gennem skolens mellemtrin og udskoling bliver det en stadigt vigtigere lærerkompetence at kunne gribe de anledninger til direkte og systematisk fokus på stavning, som viser sig, når eleverne i forvejen læser og skriver tekster eller beskæftiger sig med sproglige udtryk på forskellig vis.

Fokus på stavning bliver fx muligt i fordybelsesaktiviteter i klassen (i plenum, i mindre grupper eller makkerpar), når eleverne møder sjældent forekommende eller ukendte nøgleord i deres læsetekster (fx *misbillige, straksdom, realisere*), når de skal bruge ord med særprægede stavemåder i deres egne tekster (*kassette, fjerde, squash*), har svært ved at vælge den rette bøjningsendelse (*vild-ere, frisør-er, frafald-en* ⟶ *frafald-( )n-e*) eller kommer i tvivl om forvekslingsord (*trykke/trygge, vilde/ville*). I sådanne situationer kan det være oplagt at sætte udvalgte stavemønstre eller eventuelt mere ordspecifikke stavemønstre under lup i undervisningen. Det kunne være dobbelt-t eller dobbelt-s i *kassette* – med perspektivering til andre ord med tilsvarende dobbeltkonsonanter, som eleverne allerede kender. Det kan også være, at stavefokusset træder særligt frem, når eleverne er i gang med at skrive en tekst, hvor en del af feedbacken fra læreren eller stavekontrollen blander sig i elevernes igangværende staveforsøg og derved kan synliggøre behovet for et bestemt stavefokus. Måske skal behovet ikke tilgode-

ses prompte, hvis eleverne netop er i gang med at arbejde med nogle skrivefokuserede læringsmål, men efterfølgende, hvor det så er nogle staverettede læringsmål, der får opmærksomhed.

Særligt i de højere klasser kan der for udvalgte stavemønstres vedkommende være ræson i at samarbejde på tværs af fag, fx dansk og andre af skolens fag, hvor eleverne ofte eksponeres for bestemte og i danskfaget sjældnere forekommende stavemønstre. Det kunne være sådan noget som den franske afledning '*-age*' i *slitage, camouflage, passage, sabotage*, man kunne have fokus på i udskolingen eller '*il-*', '*ir-*', '*im-*' og '*in-*' i *illegal, irrelevant, immobil og intolerant*. For faglæreren er der den gevinst, at en dybere analyse af fagspecifikke ord, som både adresserer ordenes betydning, udtale og stavning, leder til mere sikker lagring af ordene i elevernes ordforråd. Stavefokusset kan desuden koble sig til det tværfaglige samarbejde, som allerede eksisterer.

Sideløbende med at I griber de anledninger til stavefokus, som opstår i de højere klasser og evt. på tværs af fag, vil det ofte være nødvendigt fortsat at tilbyde de staveudfordrede elever en særskilt og mere intensiv staveundervisning, fx gennem holddeling af forskellig varighed. Og det bør for ordblinde elevers vedkommende altid kobles til deres brug af kompenserende læse- og skriveteknologi (LST). Særligt her vil det være relevant for lærere at samarbejde med skolens læsevejleder om at sikre en sammenhængende indsats på tværs af den fælles klasseundervisning og undervisning på mindre hold, og for nogle elever i ekstra forløb med supplerende undervisning.

Få inspiration til staveundervisningens *hvad og hvordan*

I den forhåndsplanlagte staveundervisning har I mulighed for nøje at overveje sammenhængen mellem mål og indhold (hvad) og arbejdsformer (hvordan) og afgrænse undervisningens mængde, varighed og rollefordeling mellem læreren og eleverne (hvordan). Denne form for staveundervisning bør fordele sig på varierede, men indholdsmæssigt sammenhængende aktiviteter, hvor eleverne

1. repeterer og anvender kendt (eventuelt tavs) viden om stavemønstre,
2. bliver gjort opmærksomme på nye mønstre, der bygger oven på de kendte, eventuelt med elementer af en deduktiv tilgang, men uden at eleverne er overladt til kun at ræsonnere selv uden mulighed for sparring og feedback,
3. øver sig i at genkende, kategorisere og reproducere det nye,
4. lærer strategier til at fastholde opmærksomheden på det nye
5. bruger det nyligt indlærte i kortere skriveaktiviteter med henblik på transfer til en funktionel kontekst
6. løbende mindes om stavemønstre i ord- og tekstarbejde i faget samt ved skriftlig fremstilling.

Jeres iagttagelser undervejs giver mulighed for løbende formativ feedback til eleverne og informerer jeres arbejde med at planlægge og gennemføre den kommende undervisning i stavning, så der sikres en fornuftig progression. Det er fx ikke sikkert, at eleverne vil profitere af at gå lige så hurtigt frem, som et forlagsproduceret læremiddel lægger op til. Så er det vigtigt at tage styringen, og ikke lade læremidlet bestemme hastigheden. Nogle af eleverne kan måske have behov for at dvæle længere ved en bestemt opmærksomhed på stavning end andre. Hvis forskellene i elevniveau bliver markante i den fælles klasseundervisning, kan det være en fordel at operere med holddeling eller organisering af undervisningen i forskellige arbejdsstationer.

I den staveundervisning, der ikke er planlagt som særskilte, staverettede forløb, men tilrettelægges som fordybelsesaktiviteter eller minilektioner i forbindelse med andre læse- og skriveaktiviteter, eleverne indgår i, kan fokus rette sig mod:

- staveudfordringer svarende til det niveau af stavefærdighed og viden, som eleverne netop er i gang med at konsolidere; det kunne fx være forudsigelige dobbeltkonsonanter som dobbelt-t i kassette,
- andre staveudfordringer, som ligger et stykke ud over det, eleverne endnu har gode forudsætninger for at blive rigtigt sikre i, fx at kunne håndtere overraskende dobbeltkonsonanter som dobbelt-s i kassette.

I kan rette opmærksomheden mod begge typer af stavemønstre i undervisningen (dvs. det forudsigelige/simplere og det mere overraskende/komplekse),

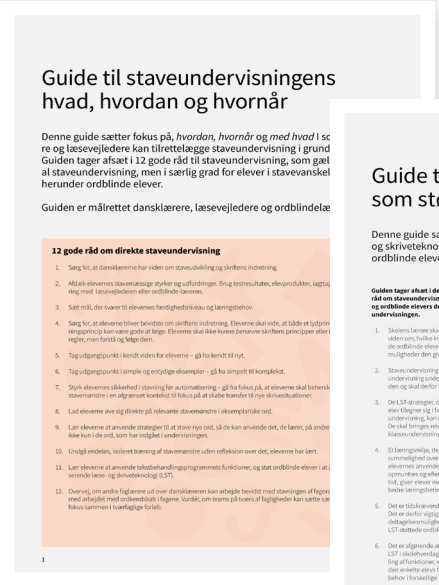
hvis begge dele dukker op i elevernes egne tekster eller de tekster, de læser. Det er imidlertid relevant at tage stilling til, om alle typer af staveudfordringer bør tages op og gives lige megen opmærksomhed i undervisningen. Hvis I har ambitioner om at dække både det mere og det mindre forudsigelige eller både hovedmønstrene og undtagelserne på samme tid, kan stavefokusset let miste fokuspunkt, og undervisningen blive til skud med spredehagl.

Det vil som udgangspunkt være bedst for elever i stavevanskeligheder, at I lægger hovedfokus på de staveudfordringer, som svarer til det niveau af stavefærdighed og viden, som de *netop* er i gang med at tilegne sig. Andre stavemønstre, som *også* udfordrer, men ligger et pænt stykke over elevernes niveau, kan I lade ligge med god samvittighed. I kan simpelthen forære eleverne sådanne ords korrekte stavemåde. Eller I kan opfordre eleverne til at finde stavemåden i en ordbog, ligesom at ordblinde elever kan anvende ordforslagsfunktion eller indtale med brug af tale-til-tekst. Stavefokusset kan så i stedet rette sig mod stavemønstre og strategier på det niveau, eleverne befinder sig på. Det forudsætter naturligvis, at I løbende holder øje med elevernes staveudvikling og har en idé om, hvor de befinder sig, og hvad de derfor vil kunne have gavn af at øve sig mere fokuseret på.

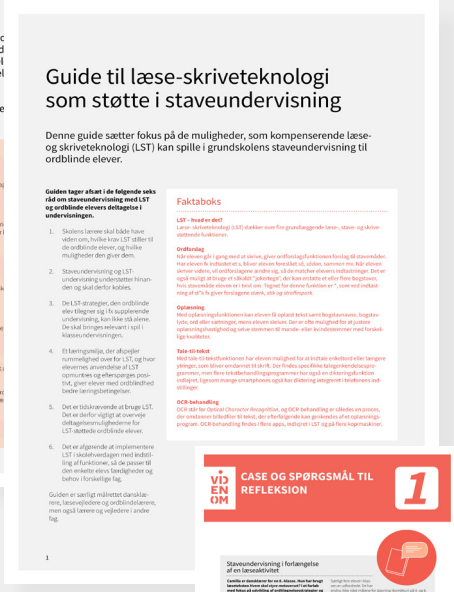
De ord i teksten, som eleverne staver korrekt eller er godt på vej til at få stavet rigtigt, kan også være afsæt for staveaktiviteter og samtaler om stavning. Det kan motivere eleverne at se eksempler på, at de faktisk kan stave ord, der kræver noget af det samme, som man skal kunne, når man skal skrive andre sværere eller sjældnere ord. Hvis eleverne fx kan stave ord som *fisk* og *plask,* er der måske ikke så langt igen til mere komplekse ord med stavelser, der ender på 'sk': *praktisk, miskmask, pladask* og *mælkekusk*. Hvis eleverne fx er godt på vej til at tænke over ords betydningsdele (morfemer), når de staver, fx at *solbær* består af *sol* og *bær*, og *grinet* af *grin* og *-et*, er der måske ikke så langt igen til at afmystificeret d'et i ord som *rødt*, *smidt* og *fladt*. På den måde tager I udgangspunkt i det, som er kendt for eleverne, og hjælper dem videre til næste niveau ved at føje lidt mere til deres viden om stavning eller give deres viden større spillerum på flere og længere ord.

Du står med en del af en samlet videnspakke

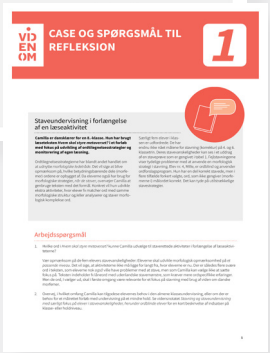
Vidensnotat



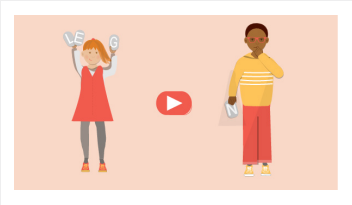
Guide til staveundervisningens hvad, hvordan og hvornår



Guide til læse-skriveteknologi som støtte i staveundervisning

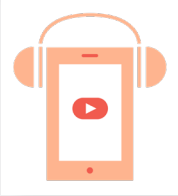


4 cases og spørgsmål til refleksion



En film

En podcast



Dialogkort

Du kan finde udgivelser og produkter om *Viden Om stavning og staveundervisning med særligt fokus på elever i stavevanskeligheder, herunder ordblinde elever* på www.emu.dk.