



Pigen uden ordforråd havde hørt, at det var vigtigt at styrke sine spidskompetencer

Af kunstner Theis Vallø Madsen

Kamma Laub Dencker Sennenvald, Cpr: 210381
Vejleder: Helle Bonderup Grene
VIA, 674117055, Afgangprojekt
December 2017

Indhold

Indledning.....	2
Problemformulering.....	2
Metode og begrebsafklaring.....	2
Den lektiologiske optik.....	2
Skriftsprogskompetence.....	3
Læse- og skriveteknologi.....	3
Modellering.....	4
Motivation.....	4
Case M.....	5
Afdækning af M.....	5
Case D5 og P8.....	8
Dysleksi.....	9
Arbejdshukommelsen.....	10
De afledte vanskeligheder.....	11
Psykosociale faktorer.....	11
Selvbillede og self-efficacy.....	11
Mindset.....	12
Mestring.....	13
Kulturteknikker.....	14
Læsning.....	14
Skrivning.....	15
Skriftsprog.....	16
Refleksioner.....	18
Bevidsthed om ressourcer.....	19
Anvendelse af læse- og skriveteknologi.....	21
Hvordan bliver diktering til skrivning?.....	21
Udfordringer ved en hybridgenre.....	21
Korrekturprocessen.....	22
Konklusion.....	23
Perspektivering.....	24
Referencer - Teori.....	25
Referencer - Testmateriale.....	28

Indledning

Ordblinde er lige så forskellige som alle mulige andre jf. en undersøgelse af Center for Ungdomsforskning, der afbilder ordblindeefterskolernes succes¹.

En teknologi, der supplerer kulturteknikken; at skrive², er at diktere. Skeptikeren vil nok spørge om man så lærer at skrive en tekst? Her kan man retorisk spørge, hvem der har defineret, hvordan det er rigtigt at skrive en tekst.

Det er så pinligt, hvis nogen hører mig indtale... En sådan udtalelse er i starten af skoleåret meget almindelig at høre. Et flertal har følt sig anderledes ved at bruge et oplæsnings- og ordforslagsprogram. De elever, jeg møder, har oftest manglende skriftsprogserfaring, og er dermed i høj grad fattige på genrekendskab og viden om, hvordan ord og sætninger sættes sammen i en konkret genre. Derfor er det ikke løsningen kun at præsentere dyslektikere for en læse- og skriveteknologi, der kan hjælpe dem. Men hvad er der ellers behov for? På baggrund af ovenstående undring, er der afsæt for at undersøge følgende:

Problemformulering

Hvorledes kan jeg med udgangspunkt i en afdækning af skriftsprogskompetence, motivation og læringsstrategier hos ordblinde, tilrettelægge og kvalificere læse- og skriveteknologistøttet skriftsprogundervisning?

Metode og begrebsafklaring

Nedenfor beskrives teoretikere og begreber jeg anvender for at kunne diskutere problemstillingen.

Informanternes citater er alle fra interviews³. Når der i opgaven nævnes *eleven* eller *hun*, er det en ordblind elev, der tales om. Jeg anvender informanten kaldet M som den primære, da Ms afdækning fra tidligere opgaver er grundig. Derfor vil mange eksempler være med udgangspunkt i M. Afdækningen fra tidligere moduler vil jeg bygge videre på bl.a. ved at foretage en dynamisk undersøgelse af M.

Jeg vil undervejs samle op på afsnittene for at lede til næste afsnit.

Den lektiologiske optik

I forhold til mit teoretiske ståsted er jeg inspireret af Frosts optik, hvor eleven ikke bør ses isoleret, men i en social interaktion. Frost betoner at gennem mediering, er det nødvendigt at afdække, hvor eleven præcis er, så læreren kan graduere sin støtte til den enkelte⁴.

Den lektiologiske form for afdækning er anvendt i to af mine tidligere opgaver⁵. I den lektiologiske optik, er fokus på det relationelle mellem lærere og elev. Den lektiologiske forståelse beskrives

¹ (Juul, Brahe, & Hansen, 2013)

² (Bjerregaard, 2014)

³ Bilag 1

⁴ (Hagtvæt, Frost, & Refsahl, 2016, s. 68ff)

⁵ (Sennenvald, 2016) og (Sennenvald, 2017)

*"...som en strategibåren og læringsorienteret vejledning, der støtter elever eller studerende med skriftsprogsvanskeligheder i at udvikle strategier og udnytte værktøjer, der kan bruges i en given uddannelseskontekst, såvel aktuel som fremtidig"*⁶.

Det handler om, at bevidstgøre eleven om egne strategier og udvikle selvregulerende arbejdsgange. Eleven skal bl.a. være klar over, hvad hun vil have feedback på og tør svare fyldigt. Desuden at hun vil forandre sit arbejde. Hun bør være motiveret for at blive undervist⁷. Det er høje krav at stille. Hvis eleven er uvant i vejledningsgenren, kræver det øvelse. I den forbindelse arbejder Pøhler og Pøhler med coachingbegrebet, som minder om ovenstående tænkning, hvor fokus er på eleven koblet til konteksten. Ud fra deres optik, bør lærerens rolle være åben, engageret og relationen gensidig⁸.

Da fokus i opgaven er på ordblindes skriftsprogskompetence, motivation og læringsstrategier, vil jeg indkredse begreberne nedenfor. I problemformuleringen anvendes ordet læringsstrategier, her menes at det er hensigtsmæssige strategier, som medvirker til øget læring og til at øve en metakognitiv optik på egen læring⁹. Læringsstrategier handler bl.a. om at kunne planlægge, gennemføre og vurdere eget arbejde¹⁰.

Skriftsprogskompetence

Den lektiologiske forståelse af skriftsprogskompetence anvendes i opgaven. Skriftsprog betegnes som en kommunikationsform, som sker vha. tegn, f.eks. det alfabetiske. I princippet er læsning og skrivning dermed to sider af samme kommunikation. Så uanset om det er med øjne eller ører, er det kommunikation. Det betyder, at personens skriftsprogskompetence bl.a. er indbefattet dennes kommunikationskompetence. Begrebet skriftsprogskompetence er inspireret af literacybegrebet, der omhandler de kompetencer, der berører læsning og skrivning. Kompetencerne er situeret og dermed indlejret i en bestemt kontekst¹¹.

Læse- og skriveteknologi

I opgaven beskrives læse- og skriveteknologi, som LST. Betegnelsen dækker over alle de kompenserende elektroniske hjælpemidler, der er¹², det værende sig læse- og skrivehjælp vha. f.eks. Into-Word. LST indbefatter også diktering og generel brug af mobilen, med både ordbogs- og søgefunktioner, ordforslag, notatteknik og genvejstaster samt funktioner, der kan gøre læsning og skrivning hurtigere og mere effektiv¹³.

⁶ (Petersen, Læsning. Hvad har betydning for elevers læseforståelse, 2008, s. 18)

⁷ (Pedersen & Hjorth, s. 322ff)

⁸ (Pøhler & Pøhler, 2009, s. 48ff)

⁹ (Gøttsche, Svendsen, Bunderup, Holmgaard, & Tetler, 2016, s. 173)

¹⁰ (Engen, 2008, s. 161f)

¹¹ (Pedersen & Hjorth, s. 61)

¹² (Pedersen & Hjorth, 2016, s. 265ff)

¹³ (Svendsen, Gyldendal, 2017)

Modellering

Med modellering menes at læreren tænker højt, og kommer med eksempler på, hvordan hun bl.a. vil løse en opgave¹⁴. M har brug for modellering, både når jeg er til stede, men også vha. at hun kan se links, hvor jeg forklarer. Hetmar beskæftiger sig med demonstrationsskrivning som en udvikling af skriveren. Jeg ser det som to sider af samme sag. Med demonstrationsskrivning menes lærerproducerede teksteksempler, som M kan støtte sig til og lade sig inspirere af¹⁵. Antagelsen er, at Ms udbytte ved observation og imitation er, at skabe billedannelse og anvisning på begrebsanvendelse og sætningsopbygning. Det sker vha. at de kognitive processer og relevante tankeprocesser bliver synlige, når læreren tænker højt. Når jeg i opgaven nævner modellering, er det den ovennævnte form, jeg mener.

Motivation

Begrebet motivation i opgaven er et komplekst begreb, hvor følgende komponenter er særligt aktuelle; forventning om mestring, indre motivation og mestringsmål. Komponenterne virker ind på hinanden og har betydning for, om eleven vælger at arbejde med en bestemt opgave. Motivation til opgaven vil også skabe energi, så der investeres en større indsats, udholdenhed, koncentration og vilje.

Forventning om mestring omhandler elevens egen forventning til at mestre, samt observationer af andre. Positiv tilbagemelding og opmuntring er væsentlig for forventningen til at mestre. Indre motivation indbefatter at hun virkelig har lyst, og er interesseret i det pågældende. Når en elev er indre motiveret betyder det, at hun er nysgerrig og engageret, samt kan lide at emnet udfordrer hende. Endelig oplever eleven en grad af frivillighed ved indre motivering. At være indre motiveret er selvrefererende, hvor eleven er interesseret i opgaven, har fokus på at lære nyt og får erfaringer. Hvorimod eleven ved ydre-motiveret handling regner med, at hun får en form for belønning fra andre¹⁶. Ved indre motiverede handlinger bliver den pågældende aktivitet oplevet som selvvalgt, og noget ikke andre har kontrol over¹⁷. M har lyst til at investere energi i at se engelske film, fordi hun har erfaret, at det giver bedre ordforråd og intonation.

Forskning indikerer, at der er forskel på drenge og pigers attributionsmønster¹⁸. Drenge tilskriver indre årsager til succes og ydre, når noget ikke fungerer. Det modsatte mønster ses ved piger, hvilket kan tyde på, at piger lettere kan få skrammer på selvbilledet. I tråd med ovenstående finder Holmgaard i sin afhandling ud af, at informanterne gentagende gange mener, at problemet med at lære at læse, bliver forstået som ens eget, og at det er viljesbetonet. Her må eleven hjælpes til at få genfortalt sin narrativ, så selvbilledet ikke lider overlast, og hun rent faktisk føler, at hun kan handle¹⁹.

¹⁴ (Maagerø & Tønnessen, 2009, s. 209)

¹⁵ (Hetmar, 2014)

¹⁶ (Swalander, 2012, s. 184f)

¹⁷ (Bräten, 2007, s. 8f)

¹⁸ (Swalander, 2012, s. 187f)

¹⁹ (Holmgaard A. , 2007, s. 130ff)

Begreber der anvendes i problemformulering er nu bredt ud, så der er fælles konsensus om optikken. Nedenfor beskrives Ms dysleksihistorie.

Case M

M har vidst at hun var ordblind, fra hun blev bevidst om, at der var forskel på de andre og hende, når de læste. M vidste at det var ordblindhed, da Ms søster også er ordblind. Lige siden 3. klasse har M benyttet LST²⁰. Forinden M kom på Farsø Efterskole, har hun oplevet at være anderledes pga. brugen af LST. M har på nuværende tidspunkt været på ordblindeefterskole i 8. og Farsø Efterskole i knap 1 ½ år, hvor hun nu går i 10. Det er en skole for normalt begavede elever i læse og skrivevanskeligheder og/eller dyskalkuli. Alle tekster er i digitaliseret form, og eleven kompenseres vha. LST, hvilket vægtes i alle fag, så der er overskud til forståelse.

Afdækning af M

Nedenfor beskrives et resultatudpluk af en omfattende afdækning, der er beskrevet udførligt i tidligere opgaver²¹.

Formålet med afdækning og kortlægning er ikke blot at diagnosticere. Det handler her om, at have udgangspunkt for at tilrettelægge den bedst mulige indsats og undervisning²². Der er gået et stykke tid siden den omfattende afdækning af M, så nogle af resultaterne kan forventes at have ændret sig, og andre testresultater, er væsentlige at dykke ned i.

For at undersøge hvor stor en usikker fonologisk repræsentation M har, er benyttet *Fonologisk ordforrådsprøve*²³. M skal finde et oplæst ords synonym ud fra ord, der minder fonologisk om hinanden. Ms rigtighedsprocent er på 64, som svarer til 10-percentil for elever i 9. kl. Det betyder, at M er blandt de svageste 10 %. *Den Fonologiske ordforrådsprøve* vidner om, at M har usikker fonologisk repræsentation. *Morfemlæseprøven*²⁴ befæster, at M har vanskeligt ved at genkende og forstå ord, mens LST øger scoren. *Elbros ordlister*²⁵ undersøger både læsefærdighed, -hastighed samt -korrekthed. Resultatet indikerer, at mange ord udtales i strid med skriftens lydprincip. Ved læsning af non-ord bliver usikkerheden tydeligere.

²⁰ Bilag2+2a

²¹ (Sennenvald, 2016)

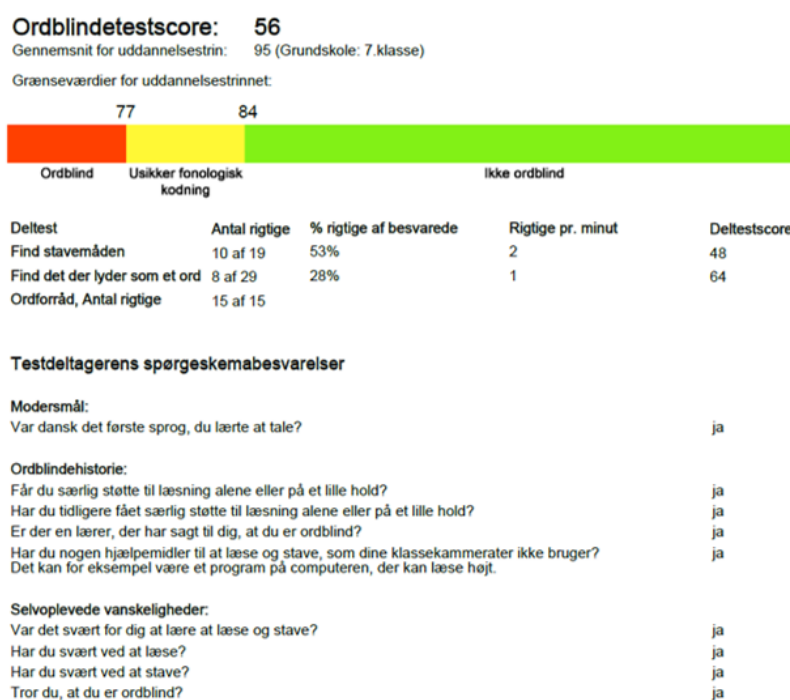
²² (Stefan Samuelsson, 2012, s. 259ff)

²³ Bilag3

²⁴ Bilag3

²⁵ Bilag4

M har fået taget *Ordblindetesten*²⁶, der underbygger de ovennævnte resultater. *Ordforrådsprøven* som er den tredje deltest, hvor der høres et ord og M udvælger på baggrund af det, et af fire billeder. Der testes i, hvor godt et ordforråd M besidder. Resultatet vidner om at M har et godt ordforråd muligvis på baggrund af, at hun er blevet sprogligt stimuleret²⁷. Dette ordforråd kan M bl.a. trække på i formuleringsopgaver. Udplukket indikerer med al tydelighed, at M er ordblind, da scoren er 56. Det betyder, at den fonologiske genkendelse er svag²⁸, hvilket betyder, at morfemerne lyder ens, som f.eks. *termik*, *termit*, *termin*. M har flere rigtige svar i den semantisk prøve, end i den fonologiske²⁹. I den semantiske prøve viser M, at hun har et relativt godt ordforråd med 75% rigtige. Hvorimod scoren i den fonologiske prøve er lavere med 64% rigtige, svarende til 16 percentil, hvilket



Figur 1: Udsnit af Ms resultater ved ordblindetesten. Bilag5

understøtter formodningen om, at M har en usikker fonologisk repræsentation. Testen har en høj pålidelighed med en reliabilitet på 0,99³⁰. Der ses, ud fra *læseprøverne*³¹ tegn på, at M højst sandsynligt kan have svært ved at opfylde læsekravene i hverdagen. Ved brug af LST stiger læsehastigheden, da afkodningen støttes. M får deraf mulighed for at bruge overskuddet på forståelse. Dvs. at når M har en let adgang til ords udtale og betydning, kan det forstærke aktivering og lagring af ord i langtidshukommelsen³².

For at undersøge, hvordan Ms udtalekvalitet³³ er benyttes *Testbatteriet*³⁴, da fokus bl.a. er på diktering, kaldet TTT. I hukommelsesprøverne undersøges den verbale arbejdshukommelse koblet med

²⁶ Bilag5

²⁷ (Elbro, 2008, s. 282)

²⁸ (Elbro, 2008, s. 64)

²⁹ (Petersen, Fonologisk ordforrådsprøve)

³⁰ (Petersen, Standarder - Fonologisk ordforrådsprøve)

³¹ Bilag3

³² (Arnbak, Center for Grundskoleforskning, DPU, 2009)

³³ (Dalgaard, Krogshøj, Lund, & Otzen, 2011)

³⁴ Bilag6+6a

den fonologiske opmærksomhed³⁵. I sætningsspændviddeprøven scorer M 5, hvilket vidner om, at M håndterer meget lidt sproglig information ad gangen³⁶. Ms evne til at fastholde og sammensætte orddele og stavelser til hele ord er ikke alderssvarende, da M får en score på 8. Det kan resultere i, at hun har en lavere sætningshukommelse, hvilket har betydning for Ms sætningskonstruktion og variation af ord. En anden følgevirkning af en reduceret sætningshukommelse er, at retteprocessen bliver mere hukommelseskrævende³⁷. Den fordrer, at M kan huske, hvad hun vil formulere og få overblik over, hvordan en sætning bl.a. kan danne sin egen sonetkrans³⁸.

		Udfyld felter svarende til scoren										
		Score	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Hukommelsesprøver	A1 Sætningsspændvidde	5										
	A2 Verbal arbejdshukommelse	8										
	A3 Kims leg	7										
Sproglige prøver	B1 Udtalekvalitet	2										
	B2 Ordmobilisering	9,5										
	B3 Ordkendskab	7										
	B4 Overbegreber	10										
	B5 Syntaks	8										
	B6 Semantik	10										
Fonologiske prøver	C1 Rim	10										
	C2 Fonemgenkendelse	10										
	C3 Fonologisk subtraktion	10										
	C4 Spoonerisme	6										
Morfologiske prøver	D1 Sammensætning og afledning	10										
	D2 Bøjning	9										
Ordgenkendelse	E1 Helordsgenkendelse	1										
	E2 Grafisk ordgenkendelse	10										
	E3 Fonologisk ordgenkendelse	3										

Figur 2: Ms samlede resultater med Testbatteriet. Bilag6

Ms udtalekvalitet er meget lav med en score på 2, hvilket kan give udfordringer, når M dikterer en tekst. Umiddelbart kan det virke overraskende at M ikke har en stærkere fonologisk repræsentation, når opgaven er, at M skal udtale ordene meget tydeligt. Det er ikke af dialektale grunde at Ms udtalekvalitet er svag. M udtaler helikopter som [helø'kλbdλ]³⁹. I langt det fleste tilfælde har hun svært ved at udtale 2. stavelse, hvilket kan skyldes at ordene er usikkert lagret, og M har vanskeligt ved at dechifrere ordene i mindre dele. Når hun dikterer kan dette være en stor hindring. Men i og med, at M almindeligvis dikterer ind i en kontekst, kan det nogen gange skabe et bedre sprog og udtale, fordi TTT er kontekstafhængig. Desuden bruger M i den sammenhæng ord, som hun kender, og kan diktere.

Der er undersøgelser, som bekræfter, at det er sværere for en elev med en upræcis udtale at være opmærksom på ords lyde⁴⁰. Det kan være pga. at ordene er sværere at hente frem, når det er en usikker repræsentation. Eleven har endvidere adgang til mindre distinkte former af ordene i ordforrådet. En undersøgelse underbygger desuden, at der er en sammenhæng mellem udtaledistinkthed og brugen af en fonologisk strategi. Det betyder, at når M har en usikker udtale, er der stor sandsynlighed for, at hun udfordres i anvendelsen af en fonologisk strategi til skrivning⁴¹. Når M bliver

³⁵ (Dalgaard, Krogshøj, Lund, & Otzen, 2007, s. 6ff)

³⁶ (Elbro, 2008, s. 138)

³⁷ (Høien & Lundberg, 2015, s. 77)

³⁸ (Fibiger & Jørgensen, 2014, s. 321ff)

³⁹ (Elbro, 2014, 3. udg.)

⁴⁰ (Dalgaard, Krogshøj, Lund, & Otzen, 2007)

⁴¹ (Dalgaard, Krogshøj, Lund, & Otzen, 2007, s. 8)

bedt om at benævne et kendt ord er Ms ordmobilisering til gengæld god med en score på 9,5. Scoren for Ms receptive⁴², altså forståelsesmæssige impressive ordkendskab er på 7, hvilket ikke er alderssvarende. Til gengæld er Ms produktive dvs. ekspressive kendskab til overbegreber i top, da scoren er 10. I den morfologiske prøve undersøges om M kan skelne sprogets form fra funktion, hvilket både omhandler morfologisk og fonologisk opmærksomhed⁴³. I forhold til Ms morfologiske opmærksomhed, har M arbejdet med rod morfemer som f.eks. præfikset *be-* (*bestige*) og suffikset *-lig* (*ærlig*), afledninger og bøjningsendelser⁴⁴. Her får hun en score på 10. Nu er der beskrevet og kommenteret på udvalgte resultater, for at skabe overblik over Ms skriftsproglige udgangspunkt og udvikling. Nedenfor afbildes yderligere to informanternes forhistorie.

Case D5 og P8

Der er foretaget en kvalitativ undersøgelse og observation af to ordblinde elever fra en nærliggende friskole. Det er en dreng fra 5. kl. og en pige i 8. kl. som benævnes D5 og P8.

Eftersom jeg ikke har kunnet undersøge M i sine tidligere skoleår, har jeg i stedet spurgt ind til D5 og P8s oplevelser og forståelse af at være ordblind⁴⁵. Det interessante er, at se denne sammenligning i et tidsperspektiv. Sammenligningen bør tages med forbehold, da D5 og P8 bl.a. går på en anden skole, end hvad M har gået på. Et andet perspektiv er, at der er mulighed for at arbejde videre med D5 og P8, da jeg har tilknytning til friskolen.

D5 fortæller, at han blev afdækket i 3. kl. og efterfølgende fik LST. Han har sine hjælpemidler installeret, og anvender dem oftere, end hvad der er tilfældet for P8. P8s motivation for at bruge LST er meget lav til trods for, at M beskriver, at hun vidste, at hun var ordblind, fra hun kom i skole: *Det var først sammen med andre, at jeg var ordblind*. P8 vil gå på en ordblindeefterskole næste år, mens D5 ikke er afklaret.

D5 og P8 var med i to dansktimer, hvor de var tilknyttet to elever, som naturligt integrerede TTT i skriveprocessen. Efter hver time blev de præsenteret for et semistruktureret interview. Friskoleeleverne kan opleve efterskoleeleverne, som rollemodeller, der er ligesom dem selv, men bare lidt ældre. De ser, at det er legitimt at bruge LST, de er ordblinde og helt almindelige forskellige unge mennesker⁴⁶.

I forberedelserne af interviewet har det været væsentligt at reflektere over, hvilke spørgsmål, der kan give hvilke svar⁴⁷. Der er to lag i min undersøgelse: Jeg spørger med den lektiologiske optik, som er en pædagogisk optik. Derudover spørger jeg et niveau over det lektiologiske plan. Det bliver således en undersøgelse af den lektiologiske tænkning, hvor jeg i løbet af interviewet spørger ind til flere aspekter, både for at bringe informanterne videre, men også for at undersøge andre elementer, da jeg er i gang med en mere overordnet undersøgelse jf. problemfeltet. Jeg er bevidst om, at

⁴² (Henriksen, 1995, s. 17)

⁴³ (Dalgaard, Krogshøj, Lund, & Otzen, 2007, s. 9f)

⁴⁴ (Hansen, 2015, s. 34f)

⁴⁵ Bilag 7

⁴⁶ (Juul, Brahe, & Hansen, 2013, s. 22f)

⁴⁷ (Elbro & Poulsen, 2015, s. 159ff)

det kan farve undersøgelsen, at jeg hele tiden ønsker, at eleverne udvikler sig. Men når det handler om mennesker, kan man sjældent være uden deltagelse. Det er menneskeligt uladsiggørligt.

Nu er M, D5 og P8 præsenteret. For at kunne tage reflekteret og kvalitativ stilling til afdækningen, observationerne og undersøgelserne er det væsentligt at vide, hvad dysleksi er, og hvilke følgevirkninger der kan forekomme, derfor beskrives dette nedenfor.

Dysleksi

Der er flere definitioner af dysleksi. Den internationale Dysleksiorganisations definition, IDA, er valgt fra 2003, da den både har neurobiologisk fundering, kendetegn for dysleksi og konsekvenser deraf:

Dysleksi er en specifik indlæringsvanskelighed som er af neurobiologisk oprindelse. Den er kendetegnet ved vanskeligheder med præcis og-/eller flydende ordgenkendelse og ved stave- og afkodningsvanskeligheder. Vanskelighederne er ofte uventede i forhold til andre kognitive færdigheder og tilstedeværelsen af effektiv undervisning. Sekundære konsekvenser kan være problemer med læseforståelse og nedsat læseerfaring som kan hindre vækst i ordforråd og baggrundsviden⁴⁸.

I praksis betyder det at M har vanskeligt ved det fonologiske princip; at forbinde grafem til lyd, for derefter at lave en syntese ved at koble lyd til ordenhed⁴⁹. Skriftens fonematiske princip i læsning og skrivning af nye ord, er for ordblinde vanskelig. At det har en neurologisk baggrund bevirker, at det har en varig karakter. Konsekvensen af, at det er en indlæringsvanskelighed, betyder at eleven godt kan lære at skrive og læse, men det vil tage betydeligt længere tid og være forbundet med en meget større arbejdsindsats og kræve en kvalificeret undervisning⁵⁰.

Ordet *dysleksi* bliver i læseteoretiske sammenhænge brugt i stedet for *ordblindhed*. På den måde undgås at der associeres til visuelle vanskeligheder⁵¹. I min opgave benyttes *dysleksi* og *ordblindhed* som værende synonyme, men i arbejdet med eleven anvendes *ordblindhed*.

I bilag⁵² er yderligere to definitioner beskrevet, hvor Høien & Lundberg uddyber, at vanskelighederne vedbliver i voksenalderen, og dysleksi er genetisk funderet. Elbro skitserer, at de fonologiske forstyrrelser er i afvigelserne i den neurologiske funktion og struktur. De kromosommarkører, der betyder noget for dysleksi er 1, 2, 6 og 15⁵³. Undervisning der omhandler bogstavkendskab, hvor opmærksomhed på fonemer via rim, remser, sange og højtlesning er den væsentligste faktor for at styrke sproglig opmærksomhed. Risiko for læsevanskeligheder senere vil da mindskes.

M har komobiditet mellem ADHD og dysleksi. ADHD kan komme til udtryk i opmærksomheds- og koncentrationsbesvær. Da M er i behandling, tages det ikke med i betragtning. Jeg er vidende om forskning, som skildrer sammenhængen mellem dysleksi og ADHD, men vurderer at ADHD ikke er Ms primære udfordring⁵⁴.

⁴⁸ (dysleksiorganisation, 2015)

⁴⁹ (Elbro, 2008, s. 106ff)

⁵⁰ (Jensen, 2012, s. 50)

⁵¹ (Stefan Samuelsson, s. 14f)

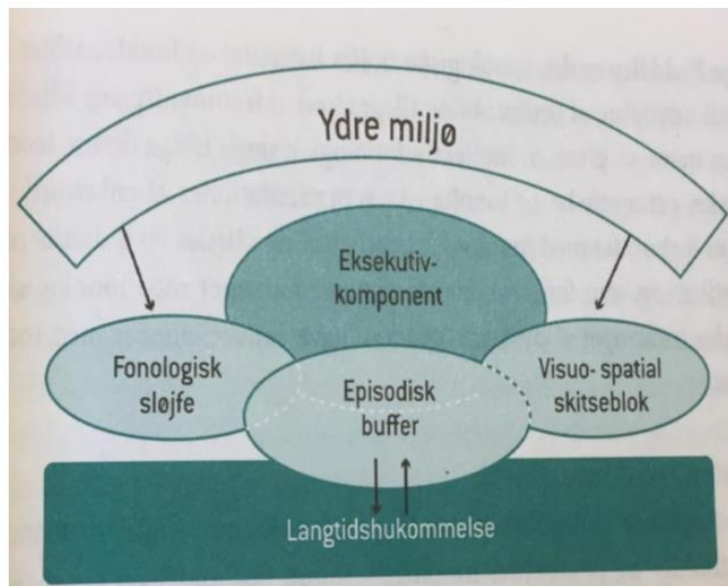
⁵² Bilag8

⁵³ (Høien & Lundberg, s. 105ff)

⁵⁴ (Stefan Samuelsson, s. 229ff)

Arbejdshukommelsen

Teorien af Baddeley & Hitch inddrages om hukommelsessystemet for at komme med bud på, hvordan arbejdshukommelsen fungerer hos en dyslektiker⁵⁵. Arbejdshukommelsen, efterfølgende kaldet AH, er et dynamisk informationsbearbejdningssystem, som behandler både fonologiske og visuelle informationer, før det lagres i langtidshukommelsen. AH består af fire elementer. Den første er den centrale eksekutivkomponent, som udvælger, fokuserer og kontrollerer adgangen til langtidshukommelsen. Det andet element, den fonologiske sløjfe bearbejder og fastholder lyd, f.eks. et grafemes fonem. Det tredje element er den visiospatiale skitseblok, der bearbejder og fastholder rumlige og visuelle inputs, som har betydning for visualisering af bl.a. skriftsproget. Det fjerde element, den episodiske buffer kobler informationerne fra den fonologiske sløjfe og den visiospatiale skitseblok for at akkommodere nye repræsentationer⁵⁶. Når AH hos den ordblinde er udfordret jf. den fonologiske sløjfe, kan det tyde på, at den fungerer knap så effektivt, som ved en ikke-ordblind.



Figur 3: Model af AH og samspillet med langtidshukommelsen og ydre miljø. Pedersen & Hjorth, 2016, s. 31

Når der er fire elementer, som deles om arbejdshukommelsens kapacitet, kan det betyde, når M f.eks. har en dårlig fonologisk afkodning eller en svag visuspatial forarbejdning, at det kræver et stort overskud til at finde en anden strategi. Derved vil der være mindre energi til rådighed til den centrale eksekutivelements mulighed for udvælgelse og struktur. Undervisningen bør derfor være gentagende og eksplicit, så der skabes faste lagrede repræsentationer i langtidshukommelsen⁵⁷.

Flere dyslektikere kan også have problemer i den episodiske buffer, at kunne hente ting, som ligger lagret i langtidshukommelsen⁵⁸. En dyslektiker kan deraf have ordmobiliseringsvanskeligheder, når hun samtaler, hvis hun ikke kan finde de alderssvarende ord.

I dette afsnit er behandlet, hvilke udfordringer der kan forekomme for en dyslektiker i forhold til bl.a. AHs kapacitet. Efterfølgende vil afledte vanskeligheder som følge af dysleksi skitseres ud fra flere teoretikere.

⁵⁵ Bilag9

⁵⁶ (Pedersen & Hjorth, 2016, s. 30ff)

⁵⁷ (Bråten, 2009, s. 227)

⁵⁸ (Dahlin, 2012, s. 47ff)

De afledte vanskeligheder

Mange dyslektikere har lavere selvværd indenfor undervisning og uddannelse, dårligere arbejdsvaner og ringere almen viden, set i forhold til deres jævnaldrende⁵⁹. Det er i mødet med de andre, at de ordblinde oplever, at de har dysleksi⁶⁰, hvilket netop M også pointerer. M kan komme til at tro, at hun er dum og inkompetent, hvilket skildres, som en af følgerne i vejledningen til *Ordblindestenen*⁶¹. Der er en tendens til, at dyslektikeren har udfordringer med at være vedholdende ved svære opgaver. Det negative selvbillede kan bevirke selvtvivl, en følsomhed overfor kritik og en fremmedhed til klassekammeraterne⁶². De afledte vanskeligheder qua elevens udfordringer med arbejdshu-kommelsen kan bl.a. være at organisere og strukturere. Undervisningen bør derfor ud fra Anmarkrud, være direkte, udpegende og modellerende, for at eleven får størst muligt udbytte⁶³. Samuelsson peger på, at når M både har læseproblemer og koncentrationsvanskeligheder, bør M få omhyggelig vejledning med en tydelig struktur samt hurtig respons.

Ovenfor er de afledte vanskeligheder beskrevet, med grunde til, hvorfor læreren bør stilladsere, når hukommelseskapa-citeten er begrænset. Det fører mig videre til at se på, hvilke psykosociale elementer, der er vigtige at tage hensyn til, hvor faktorerne sammenholdes med informanterne.

Psykosociale faktorer

I forlængelse af Frost, der ser eleven ind i en læringskontekst, er det væsentligt at finde ud af, hvilke forhold, der har betydning for hendes selvværd og lyst til at lære. Ud over at dysleksi anskues som en specifik vanskelighed for individet, er det også en relationel udfordring, hvor konteksten er væsentlig⁶⁴. Det er i konteksten, at det bliver et problem at være dyslektiker⁶⁵.

Selvbillede og self-efficacy

Forskning har påvist, at dysleksi kan have negativ betydning for selvbilledet. Selvbilledet er multidimensionalt hvilket betyder, at det er bygget op af forskellige domæner, såsom et fysisk og socialt selvbillede, som påvirker det overordnede globale selvbillede forskelligt. Hvor meget selvbilledet påvirkes, afhænger af, hvor stor betydning domænet har for den enkelte. I og med at motivation er koblet til selvbilledet kan dysleksi have stor betydning for, hvor motiveret eleven er for en given udfordring indenfor et bestemt domæne. Burden konkluderer ud fra mange forskningsresultater, at der er en klar sammenhæng, mellem de der har dysleksi og et negativt selvbillede, som bl.a. kan komme til udtryk via en følelse af indlært hjælpeløshed. Selvbilledet formes bl.a. af de signifikante andre. Samlet set mener forskere at de signifikante andre er forældre, lærere og kammerater⁶⁶. M kan risikere at udvikle tillært hjælpeløshed, hvis hun kun har oplevet negative læseerfaringer som uoverstigelige⁶⁷. Den tillærte hjælpeløshed bliver endnu tydeligere i forbindelse med skriftsproget,

⁵⁹ (Jensen, 2012, s. 51)

⁶⁰ (Holmgaard A. , 2007, s. 63)

⁶¹ (Nobelius, 2017, s. 4)

⁶² (Swalander, 2012, s. 181f)

⁶³ (Anmarkrud, 2009, s. 227f)

⁶⁴ (Gøtttsche, Svendsen, Bunderup, Holmgaard, & Tetler, 2016, s. 157ff)

⁶⁵ (Madsbjerg & Friis, 2012, s. 37f)

⁶⁶ (Swalander, 2012, s. 178ff)

⁶⁷ (Swalander, 2012, s. 186)

fordi læringsmiljøet omkring eleven nogle gange ikke har forventninger til hende. I Ms narrativ fylder de dårlige skriveerfaringer mere end de gode, så det negative selvbillede forekommer ved en skriveopgave. Lise Holmgaard⁶⁸ underbygger ovenstående forståelse af, at selvbilledet kan variere i forhold til arena. Hun har i sit speciale påvist, at kompetencer inden for skriftsproget har betydning for elevens akademiske selvværd⁶⁹.

I den sammenhæng er P8 optaget af at blive lige så god som andre til at læse: *... jeg gerne vil være lige så god som de andre, men lige meget hvad du gør, så kan det godt være du ikke bliver det...* M har en mere positiv selvforståelse, der smitter af på Ms lyst til at øve sig: *Jeg har en god hukommelse, og der hvor jeg skulle huske billederne (Testbatteriet) synes jeg det var sjovt. Så er jeg lidt konkurrencemenneske.*

Begrebet self-efficacy af Bandura handler om, hvordan eleven vurderer egne kognitive evner til at planlægge, udføre og lykkes. Self-efficacy er i tråd med begrebet fagligt selvbillede, som bygger på elevens tidligere erfaringer. Bandura mener, at når eleven kan kontrollere tankeprocesser, handling og motivation, er der også grobund for at ændre sig selv. Self-efficacy er bundet op på en bestemt kontekst f.eks. at skrive⁷⁰. M har i nogle sammenhænge en meget høj selv-efficacy i forhold til at arbejde med engelsk. Her kan M i langt højere grad selvregulere, motivere sig selv, formulere mål og have forskellige strategier for læring.

Mindset

At øve sig på at lære bør italesættes mange gange, så det er legalt at fejle⁷¹. Til spørgsmålet om P8 er motiveret for at øve sig svarer hun: *...Ja det vil være fedt nok at kunne svare på alle de spørgsmål, der kom.* P8 er motiveret, for at kunne svare på opgaverne. Mindset-teoretikeren Dweck har udviklet en teori, der beskriver, at man enten kan have et fixed eller et growth mindset. Fixed betyder, at man tror at ens evner er statiske. Ved et growth, et udviklende mindset, har man en opfattelse af, at færdigheder som skrivning kan udvikles. Dermed vil der være større mulighed for at tro, at man kan rykke sig, hvilket skaber motivation, og kan ændre selvbilledet i den arena. Dette kan ske vha. den rette strategi, stillads og tid. Når man har et fastlåst mindset, vil man vælge udfordringer, der er under, hvad man reelt kan præstere. Drivkraften for en person med et fastlås mindset er, at få et godt resultat og sole sig i anerkendelse. I stedet er det mere gunstigt for selvbilledet at have et *growth mindset*, hvor fokus er at øve sig. M viser i interviewet, at hun i overvejende grad har et growth mindset om sin læring og dermed en relativ god self-efficacy.

⁶⁸ psykolog og ordblind

⁶⁹ (Holmgaard L. , 2017, s. 76)

⁷⁰ (Bandura, 1997)

⁷¹ (Hagtvet, Frost, & Refsahl, 2016, s. 332ff)

Mestring

Bevidstgørelse af læringsstrategier⁷² skaber forståelse af, hvordan M lærer det pågældende bedst⁷³. M og D5 viser tydeligt at de er gået fra at bruge kompensationsstrategier til at øve sig i støttestrategier⁷⁴. P8 har mere modstand på at bruge hjælpemidler. Her er det væsentligt at undersøge P8 i sin erkendelse af modstanden, deraf mediere indenfor den nærmeste udviklingszone⁷⁵.

M har flere undgåelsesfokuserede mestringsstrategier, der bevirker, at M begrænser sin øvelse i TTT, når andre er der. Til gengæld har M oftest flere kompenserende strategier, der medvirker til, at M tør være aktiv i plenum, som dermed øver Ms mundtlig formidlingsevne⁷⁶. M er bevist om en af sine strategier: *Jeg tror min strategi er, at arbejde i kort tid, men arbejde mange gange. Måske, eller arbejde mens jeg er frisk. Og arbejde sammen med én, der kan have et overblik...*

Ms bevidsthed om brug af CD-ORD-indstillinger skærpes via samtale: *Det kræver energi at finde ud af, hvornår det er smart at bruge den stemme i forhold til en anden. I forhold til noget man kender, for så er man igen på bar bund.* Jeg spørger, om det vil være nemmere, hvis M øvede sig i at skifte stemmer i forhold til formålet? *Ja, men det er ret trættende. Det bliver altid noget man skal tænke over. For man vil hellere bruge sin energi på bare at komme videre.* Det kræver tid og overskud at øve sig på nye strategier. I den forbindelse har et litteraturstudie for voksne med dårlige basale læsefærdigheder konkluderet, at vedholdenhed bliver udviklet, når der er undervisningsdifferentiering, individuelle målsætninger, evaluering og feedback⁷⁷. Der beskrives en sammenhæng mellem elevens vedholdenhed og mestringsforventning. Disse faktorer er netop noget, der understøttes, når M præsenteres for den argumenterende genre, da det er målrettet M⁷⁸. Evaluering og refleksion sker både i skrivesituationen vha. eksplicit og direkte undervisning og efterfølgende, hvilket er væsentlig for at skabe strategier med LST⁷⁹.

Ingessons undersøgelse⁸⁰ fremhæver, at eleven har nemmere ved at få succes i livet, når hun ikke tager dysleksien på sig. Det er afgørende at M kan bevare et positivt selvværd og ikke rammes af følelsesmæssige sideeffekter. Ingesson beskriver tre grupper; de ubekymrede, de opgivende og fighterne. De ubekymrede har en dyb interesse for noget bestemt, og en familie, der ikke har høje ambitioner i skolemæssig sammenhæng. De opgivende har hverken opbakning fra familie eller gode venskabsrelationer. Fighterne derimod har det største selvværd, og kan isolere deres dysleksi til en del af selvforståelsen. Andre positive faktorer er en mor, der tror på at barnet bliver til noget, har gode relationer til venner og familie samt et talent for f.eks. fodbold og er stædig. At skabe en vedvarende interesse for noget kan efterskolen også medvirke til med bl.a. alle valgfagsmulighederne, og at de er sammen med andre jævnaldrende. De der har flere af ovenstående faktorer

⁷² Bilag10

⁷³ (Bräten, 2007, s. 5ff)

⁷⁴ (Hagtvæt, Frost, & Refsahl, 2016, s. 377f)

⁷⁵ (Frost, 2006, s. 5)

⁷⁶ (Pedersen & Hjorth, s. 147ff)

⁷⁷ (Sørensen, 2016)

⁷⁸ (Sørensen, 2016, s. 6ff)

⁷⁹ (Engen, 2008)

⁸⁰ (Ingesson, 2007)

kompenserer også ved at skabe visuelle, kreative og intuitive strategier til problemløsning⁸¹. Den kreative problemløsning ses ved Ms udtalelse om brugen af LST: *...men jeg har brug for fuld fokus i det ene øre på CD-ORD, og så har jeg brug for at lukke andre af i det andet, så jeg putter musik i.*

Til spørgsmålet om M oplever, at hun i højere grad kan mestre at skrive, svarer hun: *Ja, måske også at kunne håndtere at skrive, og måske er min selvforståelse også blevet bedre, og i det hele taget forståelse for, hvad det er jeg laver.* Ved at give respons og fastsætte opnåelige delmål har M fået en mere positiv indstilling til at skrive. Der er skabt en mestringsforventning jf. Bråten.

Udvalgte psykosociale faktorer er belyst, som grundlag for at forstå, hvad der er på spil for dyslektikere.

Kulturteknikker

Kulturteknikkerne at læse og skrive undersøges nærmere, som baggrund for at forstå og handle på dyslektikerens udfordringer. Beskrivelserne skal tages med forbehold, da alle ordblinde er forskellige med hver deres vanskeligheder.

Læse- og skriveudviklingen er på baggrund af flere læseforskere sammenhængende skriftsproglige færdighedsområder, hvor udviklingen på begyndertrinnet er parallelt. Begrebet skriftsprogsudvikling anvendes og omfatter kulturteknikkerne læsning og skrivning⁸².

Læsning

En definition på læsning er $A * F * M = L$, hvor *Afkodning* gange *Forståelse* samt *Motivation* er lig *Læsning*. Læsning foregår i en vekselvirkning mellem variablerne. Hvis en af faktorerne er nul, sker der ikke læsning⁸³. Læsebegrebet er noget, der må spørges ind til for at nuancere elevens forståelse. På spørgsmålet om P8 har oplevet, at nogen synes det er snyd at bruge hjælpemidler, svarer hun: *Ja, men så når vi snakker om det, kan de godt se, at det ikke er så fedt.* Der er behov for at brede begreberne ud.

Læseudviklingen kan inddeles i fire faser⁸⁴. I den før-alfabetiske fase, hvor eleven læser logografiske repræsentationer på baggrund af skilte, f.eks. består den ortografiske identitet *kunde*, men læses som en ufuldstændig ortografisk repræsentation som *k* og *n*. Her kender eleven ikke helt de enkelte bogstaver, og kan oftest ikke forbinde grafemet med dets fonem, hvilket kan give mange fejlslutninger. Dvs. der er tale om en tidlig begyndende udvikling af skriftens lydprincip. Den anden fase er den delvis alfabetiske, hvor eleven læser vha. en blanding af lydlige og visuelle elementer f.eks. *lille* kan læses *ville*. I 3. fase er den fuld alfabetiske periode, hvor eleven læser vha. bogstavlyd-sammenhænge og for bogstavfølger, hvor hele ordet inkluderes, f.eks. lyderes *L-A-N-G*. Til slut kommer den automatiserede fase. Eleven læser vha. specifikke bogstavklynger og stavelser. Hun læser med en viden om morfemer og helordsgenkendelse. En dyslektisk staver, der ikke lykkes med at gå fra det logografiske niveau til det fonematiske, opøver andre kompenserende strategier, der er mere

⁸¹ (Ravn, 2007)

⁸² (Frost & Lønnegaard, 1995, s. 15f)

⁸³ (Bråten, 2009, s. 47ff)

⁸⁴ (Elbro, 2004, s. 136ff)

tidskrævende end ved en automatiseret fonologisk strategi⁸⁵. De kompenserende strategier kan bl.a. være at udnytte konteksten⁸⁶, anvende læsestrategier samt aktivere baggrundsviden⁸⁷. M kommer slet ikke så langt ved mange af de læste ord, med mindre det er ord, der er overindlært og set ofte, som f.eks. *godnat*. M bruger i høj grad sin hukommelse: *Jeg har øvet mig i rigtig mange ord og skrive dem, ikke stave dem. For jeg husker dem bare, så jeg staver ikke. Jeg øver mig i rækkefølgen...* Dvs. M oftest læser med en ufuldstændig ortografisk repræsentation.

Skrivning

Der skal et meget større fonologisk beredskab til for at kunne producere skrift, frem for at læse⁸⁸. At læse kræver at kunne genkende og udtale ordet, hvor stavning kræver at genkalde sproglyde og koble dem til det rigtige bogstav⁸⁹. Skriftens principper består af det dominerende fonematiske princip for enkeltlyde, for lydfølger samt skriftens morfematiske princip og de ordspecifikke stavemåder⁹⁰. Det fonematiske princip for enkeltbogstaver beskriver, at hvert bogstav svarer til en bestemt lyd, som anvendes, når forholdet mellem bogstav og lyd er entydigt. Når det fonematiske princip for lydfølger træder i kraft, er bogstav-lydforholdet betingede. Det morfematiske princip, som også er bærende for skriftens princip sikrer, at betydningsenheden skrives ens, uanset sammenhæng. Dvs. rod morfemet staves ens til trods for konteksten, men udtalen ændres. F.eks. skriver M rod morfemet *brug*. For at bevidstgøre M taler vi om, at hvis substantivet *brug* havde været skrevet i neutrum med grafemet -t, ville vokalen pludselig udtales som [å] til trods for, at vokalen skrives ens. Derforuden er der de ordspecifikke udtaler og stavemåder, hvor ord udtales uforudsigeligt og uregelmæssigt.

Mange ord domineres af det morfematiske princip, samt de ordspecifikke stavemåder overgår de fonematiske principper. Det bevirker, at det morfematiske princip er væsentligt at have fokus på. Efter vi har arbejdet med flere morfemøvelser, udtaler M: *Det er bare i det hele taget ret smart at man kan lære at flytte ord rundt, fordi det åbner nogle helt andre muligheder...* M nævner endvidere, at det er meget kompliceret for hende, men stadig nødvendigt at have fokus på for at kunne redigere tekst.

Staveudviklingen kan ses i niveauer⁹¹, hvor der på hvert niveau anvendes bestemte strategier⁹². M befinder sig ved egen hjælp i den begyndende, delvise udnyttelse af skriftens lydprincip⁹³, og anvender den logografiske strategi til flere ord, hvilket betyder, at M bruger sin hukommelses- og genkendelsesstrategi, når hun bl.a. skriver *tillykke*. Ved støtte og LST kan M også arbejde med det morfematiske niveau⁹⁴.

⁸⁵ (Clausen & Nobelius, 2010, s. 19ff)

⁸⁶ (Elbro, 2008, s. 95)

⁸⁷ (Anmarkrud & Refsahl, 2011)

⁸⁸ (Jensen, 2012, s. 50)

⁸⁹ (Clausen & Nobelius, 2010, s. 26)

⁹⁰ (Clausen & Nobelius, 2010, s. 11ff)

⁹¹ (Borregaard, 2013)

⁹² (Clausen & Nobelius, 2010, s. 17)

⁹³ (Ziegler, 1993)

⁹⁴ Bilag11+11a,b,c

Når M anvender LST opstår der nye fejltyper. I stedet for *hej far* bliver det til *hej får*. Derfor er hun nødt til at arbejde på en anden måde med sin stavning. Vi har nu en teknologi, der foreslår stavefejl, der er i Ms repertoire. Det betyder, at alternative forslag på mobilen opstår ud fra egne fejltastninger/fejldikteringer. Da M har svage fonologiske repræsentationer⁹⁵ resulterer det i, at Ms egen udtale af dem er famlende jf. resultatet af udtalekvalitet fra *Testbatteriet*. Teknologien og Ms vanskelighed arbejder ikke sammen. Det kan evt. støttes vha. en individuel udtaleordbog⁹⁶. M bliver nødt til at øve⁹⁷, både for at blive mere præcis i sin udtale, og i en vekselvirkning at lytte grundigt og rette.

Efter at have fået indblik i principperne for stavning, har det medvirket til at se kompleksiteten i en ordblinds skriveudfordringer. Det indbefatter også, at LST-brug resulterer i andre fejltyper, hvilket fordrer et andet beredskab.

Skriftsprog

Jeg er inspireret af den australske genrepædagogik, der støtter skriveprocessen vha. bl.a. genrebeskrivelser, synlige mål og klare kriterier for responsen. Fokus er både på mikro- og makroniveau på tekstplan. Overordnet er formålet, afsender/modtager og komposition, mens underordnet er det sproglige virkemidler i forhold til ord- og sætningsniveau⁹⁸. Skrivning bør deraf være en meningsfuld kommunikationssituation, der sker i en social interaktion. Det indebærer, at M vil noget med sin tekst, hvor teksten oftest er koblet til et genkendeligt socialt formål med indirekte eller direkte modtagere⁹⁹. En effektiv skriveproces omhandler planlægning, udførelse og revidering, der veksler og gensidigt virker ind på hinanden¹⁰⁰.

Et stort forskningsprojekt i Norge kaldet SKRIV sammenfattede 10 teser, som kan støtte elevens skriftsproglige udvikling. Der er valgt tre teser, som beskrives og anvendes i forhold til Ms udvikling af skrivekompetencer¹⁰¹. Lignende opgave har D5 og P8 arbejdet med, blot med andre emner og mål¹⁰², da det er individuelt tilrettelagt¹⁰³.

Tese 3: Diskuter bedømmelseskriterier for både indhold, form og brug ud fra formålet med skrivningen.

Disse vil jeg kalde genrekriterier, da målet er at lære genren at kende til videre brug, frem for at M undervises kun for prøvens skyld. Genrekriterierne er en væsentlig del af læringsprocessen for at kommunikere¹⁰⁴. For det første at gøre M bevidst om, hvad en argumenterende tekst er, dvs. hvad

⁹⁵ (Elbro, 2008, s. 135)

⁹⁶ Dictus har været langt fremme, men der er efterhånden mange andre dikteringssystemer, som vinder indpas med samme kvalitet og muligheder

⁹⁷ Vha. bl.a. udtaletræneren, Madsen&Jandorf

⁹⁸ (Mailand, 2012, s. 23ff)

⁹⁹ (Hetmar, 2014)

¹⁰⁰ (Høien & Lundberg, 2015, s. 74f)

¹⁰¹ (Smidt, Solheim, & Aasen, 2013, s. 18ff)

¹⁰² Inspireret af [uvm](#)

¹⁰³ Bilag12+12a

¹⁰⁴ (Mailand, 2012, s. 38)

indholdet er. For det andet hvordan formen er, dvs. hvordan man udtrykker sig i en argumenterende genre. For det tredje hvad formålet er for skrivningen, dvs. hvorfor M skal skrive en argumenterende tekst. I linket og i den skriftlige vejledning¹⁰⁵ vil det for nogle elever være nødvendigt at guide vha. bydeform for at LST åbnes og anvendes til arbejdet. I forhold til formen er der valgt en artikel, som M skal argumentere ud fra¹⁰⁶. M får vha. både små klip om genren¹⁰⁷ og eksempeltekster en viden om, hvad indholdet er. I alle links henvender jeg mig direkte til M, for at gøre min guidning nærværende. Læseformålet er præciseret ved at M skal kende til genren og kunne forstå og anvende argumenter fra teksten¹⁰⁸. I forhold til tredje kriterie, talte M og jeg om vigtigheden af at arbejde med argumenterende tekster både kortsigtet i forhold til den forestående skriftlige fremstilling, fp10, hvor det argumenterende vægter højt og på længere sigt, som M kan få glæde af at kende til, i sit drømmejob som psykolog.

Tese 6: Giv konkret hjælp og støtte under planlægningen og undervejs i skriveprocessen.

Efterfølgende præciseres sammen med M, hvilke elementer og ord¹⁰⁹ en argumenterende tekst bør indeholde, hvor begreber bliver ekspliciteret af min forklaring på links. Det sker vha. en form for flipped¹¹⁰ individual learning. Jeg modellerer og skriver i en

1. Se introduktionen til argumenterende tekster
 - a. Du skal først have en viden om, hvad en argumenterende tekst er, og hvordan den kan opbygges:
 - b. Se videoen om [argumenterende tekster](#)
 - c. Din opgave er at argumentere for, hvorfor unge skal have mulighed for at komme til gratis psykolog? Og du kan også overveje og argumentere for fordelene for samfundet at det bør være gratis for alle?
 - d. Læs artiklen: [Hvorfor skal unge have psykologhjælp?](#)
 - e. Se min forklaring/modellering af, hvad din argumenterende tekst bør [indeholde elementer af](#):
 - + [belæg for påstand](#) - [forklaret](#)
 - + [Sproget](#) - [forklaret](#)
 - + [Arsags- og kontrastkoblinger](#) - [forklaret](#)
 - f. Skriv med din læse- og skriveteknologi (LST)
 - g. Sætningerne kobles til sidst sammen, så det bliver en samlet argumenterende tekst under skemaet.
2. Introduktion til opgaven [her](#): Se filmene om Rasmus og Jakob: <http://dansk.gyldendal.dk/Indgange/redskaber/LST.aspx>

Hvordan opfatter Rasmus og Jakob deres ordblindhed? Noget du vil tilføje?

Figur 4: Udsnit af Bilag 12b: Argumenterende tekst - Selve opgaven og undersøgelsen til M

[Skema til den argumenterende tekst](#) jf. dansk.gyldendal

Spørgsmål	Hjælpesætninger - Udfyld
<i>Problem og påstand Hvad handler diskussionen om? Skriv kort andres mening og derefter din egen mening, din påstand:</i>	Emnet for denne diskussion er, om unge må få gratis psykologhjælp og der er tvivl om det vil gavne i den forstand at det kunne blive dyrt for kommunerne. Mange argumenterer for, at det er for dyrt. Jeg ser det ikke selv sådan og det er fordi jeg ser det på længere sigt. Imidlertid mener jeg, at det er en god ide, jeg kunne også se meningen med at gøre det, jeg tror det ville gavne.
<i>Argumentér. Skriv dine argumenter, altså dine gode grunde til, hvorfor du mener, som du gør:</i>	Der er mange gode grunde til, at sagen forholder sig således... For det første, fordi jeg tror det ville hjælpe de unge og det er grund af de kan få hjælp hurtigere, for så er der ikke nogen penge problemer for eksempel. / På den ene side... For det andet, så er der også mange unge der er kommet af dem selv og det i sig selv er in fedt at de gør det når der er sådan et godt tilbud

Figur 5: Udsnit af Bilag 13: Skema til den argumenterende tekst - Til M

¹⁰⁵ Bilag12b+13

¹⁰⁶ (Secher & Skanse Hinge Friis, 2016)

¹⁰⁷ (Johansen & Madsen, 2015)

¹⁰⁸ Bilag13a,b

¹⁰⁹ F.eks. sætningskoblinger som; *når, da, fordi, og eller*. (Fibiger & Jørgensen, 2014, s. 324ff)

¹¹⁰ [Undervisningsform](#) hvor eleven forbereder sig vha. små klip forinden undervisning (Schunk, 2016)

skabelon¹¹¹ for at skabe overblik, jf. udsnittet. Samtidig anvender jeg LST, så M bl.a. kan få et indtryk af, hvordan jeg bruger hjælpesætninger og ordforslag. M vælger at lave brainstorm for at fastholde, hvordan hun vil argumentere. Her dikterer M hele sætninger, for at huske, hvad hun vil skrive.

Tese 7: Giv præcis og konkret respons undervejs og efter fuldendt arbejde.

Et udsnit af Ms producerede tekst er udvalgt og vha. sætningsskemaet¹¹² er det analyseret¹¹³. På baggrund af analysen har vi talt om hvilke vækstpunkter, der er i teksten. Susanne Arne-Hansen har udarbejdet flere skrivetips¹¹⁴, som anviser, hvad eleven kan gøre for at skrive mere varieret, hvilket er arbejdet med på SMART Notebook, for at tydeliggøre, hvad M kan øve sig på. Endvidere har vi arbejdet med sæt-

ningen "Hun ønsker...", hvor en del af teksten er splittet op i ord, for at konkretisere, hvordan M kan opbygge en argumenterende tekst ved at undersøge, hvad tekstbånd er¹¹⁵. M finder

Forfelt	Centrafelt			Slutfelt		
F	v	n	a	V	N	A
Hun	ønsker,	at der indsamles mere viden med konkrete erfaringer,	før		man	kigger på forslaget landspolitisk.
Imidlertid	kan	der	overordnet	argumenteres		for, at så længe der kommer rammer rundt om det, så tror jeg psykologhjælp er en god ide for de unge, og det kan kun blive bedre hvis det kunne gøres billigere for de unge der har brug for psykologhjælp.

Figur 6: Udsnit af Bilag 13c: Sætningsskema og tekst

ved en dekonstruktion også ud af, at når der er omvendt ordstilling frem for ligefrem, så kan hun skabe et varieret og mere syntetisk sprog, frem for et analytisk talesprogspræget sprog, som ses i den følgende sætning i skemaet, hvor slutfeltet fylder meget¹¹⁶. Inspireret af Elbros puslehistorier¹¹⁷ arbejder vi med at flytte rundt på sætningsdele for at bygge noget på. Processen reflekterer M over: *Når jeg har lavet min brainstorm i hovedet (...), så kigger jeg på genreforventninger og hjælpespørgsmål. Skriver få sætninger til hvert spørgsmål. Så kan jeg overskue det bedre, fandt jeg ud af. Så går jeg i gang med at skrive og diktere.* Det er uvant for M at tænke i sætninger. M er ikke trænet i at have fokus på formen, tekststruktur, kohærens og kohæsion¹¹⁸.

Refleksioner

Nedenfor beskrives hvilke refleksioner, der er gjort efterfølgende. M foreslår at for at gøre det endnu mere stilladserende, bør klippet opdeles, hvor jeg modellerer og instruerer, så de er placeret til hver enkelt delopgave. Links må gerne kort forklarer sætningskoblinger, bl.a. den adverbelle kausale kobling, *derfor* som anvendes i skriftlig fremstilling. At anvende en form for flipped individual learning skaber mulighed for, at M kan gå tilbage til forklaringerne og måden at strukturere opgaven på. M forklarer: *Det der virker er gentagelse og gentagelse og blive opmærksom på, hvad jeg*

¹¹¹ Inspireret af Brudholm og Gade

¹¹² Bilag13c

¹¹³ (Hansen, 2015, s. 46ff)

¹¹⁴ (Arne-Hansen, 2004, s. 21)+bilag14

¹¹⁵ (Elbro, 2014, 3. udg., s. 202ff)

¹¹⁶ (Jørgensen & Pedersen, 2005, s. 154ff)

¹¹⁷ (Elbro, Cain, & Oakhill, 2015, s. 136ff)

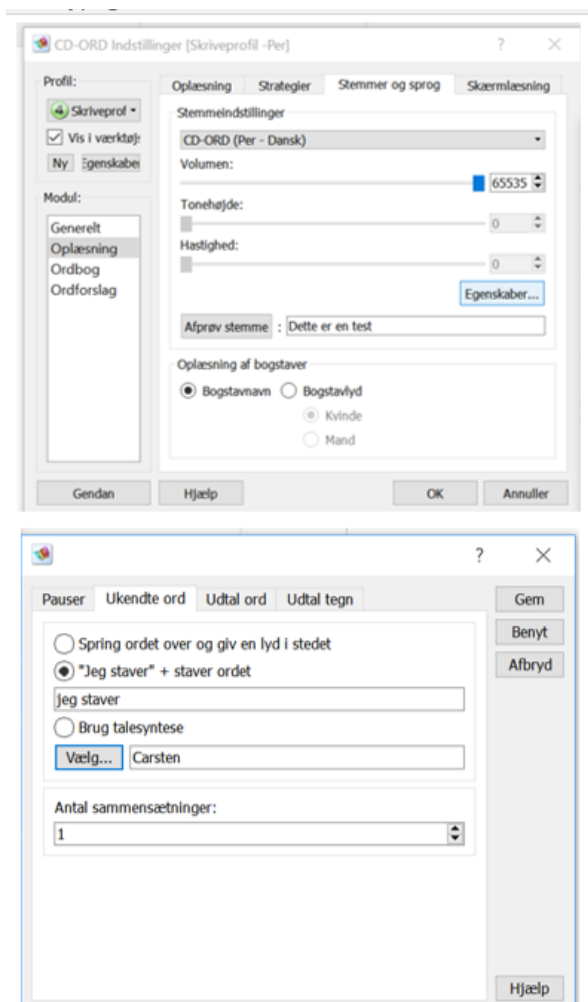
¹¹⁸ (Fibiger & Jørgensen, 2014, s. 322ff)

bruger min tid på, og hvad jeg ikke skal bruge den på. Hvilket indikerer en metarefleksion om egen læring.

Bevidsthed om ressourcer

Ms LST-brug spørges ind til, da hun i første omgang ikke har åbnet ordforslaget. M replicerer at det i brainstormfasen forstyrrer hende, og at det var nemmere kun at bruge TTT til de ord M fandt vanskelige at stave, så meningsindholdet ikke faldt fra hinanden. Efter brainstormfasen markerede M roden af et ord fra det skrevne, for at hente det ned i hjælpeskemaet. Det vidner om større morfologisk bevidsthed og disponering af egne ressourcer. Når M anvender en kopieringsstrategi, kan der være en risiko for, at Ms tekster bliver lidt konforme, men alternativet er, at M ikke får skrevet noget. M finder den rigtige endelse vha. sammenhængen og ordforslag, hvor ordet oplæses, når det indsættes i teksten.

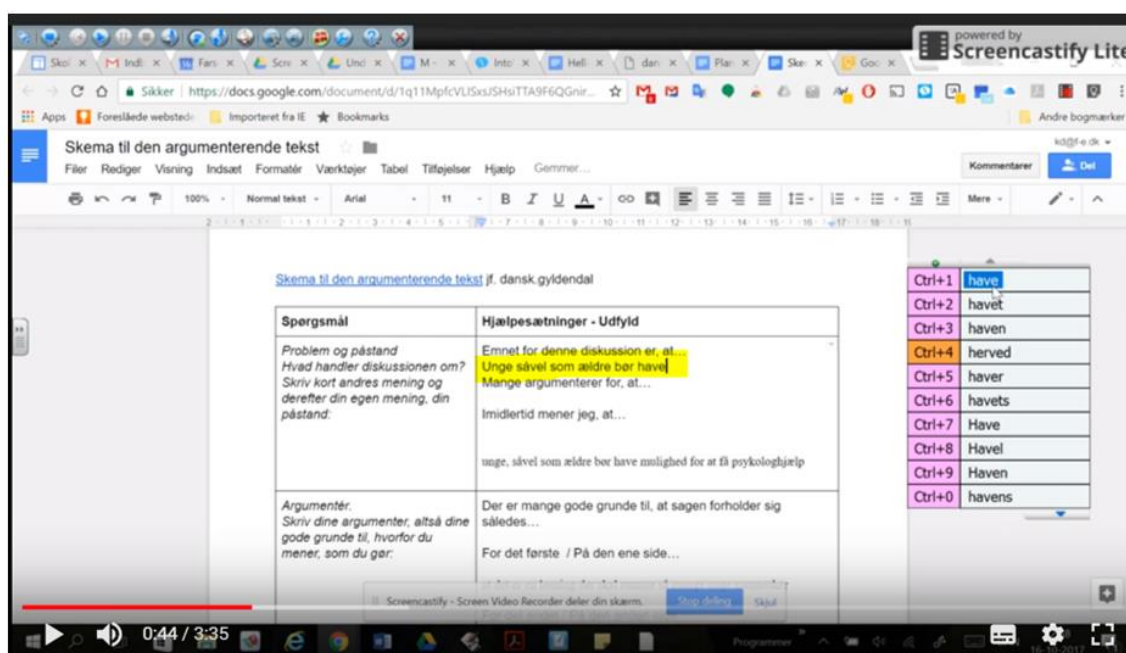
CD-ORD10 lanceres ved årsskiftet, hvor IntoWords og CD-ORDs brugerflade sammenkobles, for at optimere brugervenligheden. Der bliver bl.a. lettere adgang til hastighedsindstillingerne. Det kan forhåbentlig få M til i højere grad at ændre, imens hun f.eks. læser. En anden understøttende funktion er at oplæsning i Google Docs kan highlightes, så M kan følge stemmen med øjnene. De nye indstillinger for læse- og skriveprofiler kommer til at blive afbildet som bl.a. *korrektur-* og *nærlæsning*, hvilket gør det lettere at komme til den rigtige profil afhængig af opgave. I forhold til hvilken profil der vælges, er der forskel i læsehastighed og stemme.



Figur 7: Udsnit af CD-ORD-indstillinger

Det er interessant, om M vil anvende den ny erhvervede viden, næste gang hun støder på en skriveopgave. For at undersøge dette, fik hun ugen efter endnu en argumenterende tekst om samme emne. Her fortæller M, hvordan hun vil gå til opgaven, hvor M netop vælger at følge instruktionen. En fejlkilde er tidshorisonten, når der kun er gået en uge, og vi ikke har beskæftiget os med andre genrer i mellemtiden. M bliver usikker på begreberne, inden der er en kontekst at hæfte forståelsen på.

Ms retteprocedure afhænger af, om M har en skabelon at tage udgangspunkt i. P8 mener i den forbindelse: *Det der med skabeloner, og at det er opdelt, og der står hvad man skal, og hvad for nogle*



Figur 8: Udsnit af modellering i skema fra link i bilag 12b

ord, der er gode at bruge, hjælper rigtig meget. D5 synes det er rart, at der er klip, som fortæller, hvordan han skal gå til opgaven.

Modelleringen, der er optaget, er målrettet den personlige modtager, i dette tilfælde M: *Du skal nu opbygge en argumenterende tekst. De ord du kan bruge til at opbygge en sætning kan være...* Her beskrives eksempler på sætninger, der kan koble hjælpesætninger med det aktuelle emne. Selve modelleringen foregår desuden helt konkret ved, at jeg benytter ordforslag og tænker højt om hvordan, og hvad den første hjælpesætning kan fortsætte med, hvilket er markeret med gult. Jeg lyder højt og trykker ord ind fra ordforslag.

Ms skriftsprog er først lige opstået, hvorimod Ms mundtlighed er øvet i mange år. I arbejdet med argumentationens struktur via kohæsion og deraf referent- og sætningskoblinger¹¹⁹ udbryder M: *Det vi arbejder med nu, er en hel ny verden, jeg er ved at opdage og finde ind i. Den anden (mundtlighed), har jeg kendt i mange år.* Det understreger også vigtigheden af, at vi ikke må gøre eleven en bjørnetjeneste ved at undlade at arbejde med skriftsproget på alle klassetrin. At befinde sig i en interaktiv skriftsprogsituation, hvor M har mulighed for både at stille og besvare spørgsmål om skriftens formål, struktur og funktion, giver grobund for at skabe rum for fonologisk og morfologisk opmærksomhed, der kan udvikles og integreres i meningssøgende undervisning¹²⁰.

Vi har i forløbet arbejdet med tekstens mikroniveau, som er sammenhæng på ord- og sætningsplan; semantisk og syntaktisk. På tekstens makroniveau er der arbejdet med, om teksten er kohærent både kompositorisk og genremæssigt sammenholdt med det anvendte sprog. Undervisningen i tekstbånd har bl.a. taget udgangspunkt i en sætning, der skal forbindes med f.eks. *da*, eller *fordi*,

¹¹⁹ (Fibiger & Jørgensen, 2014, s. 326ff)

¹²⁰ (Bråten, 2009, s. 52ff)

hvor billedstøtte kan være en hjælp¹²¹. Flere undersøgelser har påvist, at elever ikke altid ved, hvad konnektiver gør i en tekst.

Anvendelse af læse- og skriveteknologi

P8 bruger sjældent LST, da hun bl.a. ikke synes, at hun har brug for det. Det vil være interessant at arbejde yderligere med P8s tekstproduktion med og uden brug af LST, for at skabe erkendelse om behovet. Det kan bevirke, at P8 i højere grad vælger LST til. Arnbaks forskningsresultater afbilder med al tydelighed, at LST ikke anvendes nok. Der er en stor gruppe dyslektikere, der anfører, at de kun sjældent eller aldrig anvender LST i læse- og skriveaktiviteter i skolehverdagen¹²². *Vil du da hellere være dum?* udbryder Christian Boch¹²³, der til et foredrag spørger de elever, der notorisk vender LST ryggen. At være dum er ikke en del af definitionen, men det kan de blive, hvis de nægter at komme på højde med deres jævnaldrendes læsning og skrivning vha. LST.

Hvordan bliver diktering til skrivning?

Når M ikke har nogen øvelse i at skrive, kan hun have et mindre overblik over sætningskonstruktionen. At diktere en tekst kræver en stor viden om, hvordan en sætning konstrueres, at turde øve samt være bevidst om udtalekvalitet, er væsentligt.

M har mange ord, som hun vælger at diktere, da de er usikkert lagret f.eks. *medicinere*. Informanterne nævner flere fordele ved diktering bl.a. at de kan variere ordene, skrive mere og ikke bliver så hurtigt trætte. Overskuddet kan bruges til at have fokus på indhold og form.

Udfordringer ved en hybridgenre

Flere dyslektikere har sjældent den samme bevidsthed om forskel på skrift- og talesprog, som ikke-dyslektikere, grundet manglende erfaring. At skrive har normalt den egenskab, at det er en diskret kommunikationsform. Desuden opstår der andre stavfejl ved TTT end ved brug af f.eks. CD-ORD.

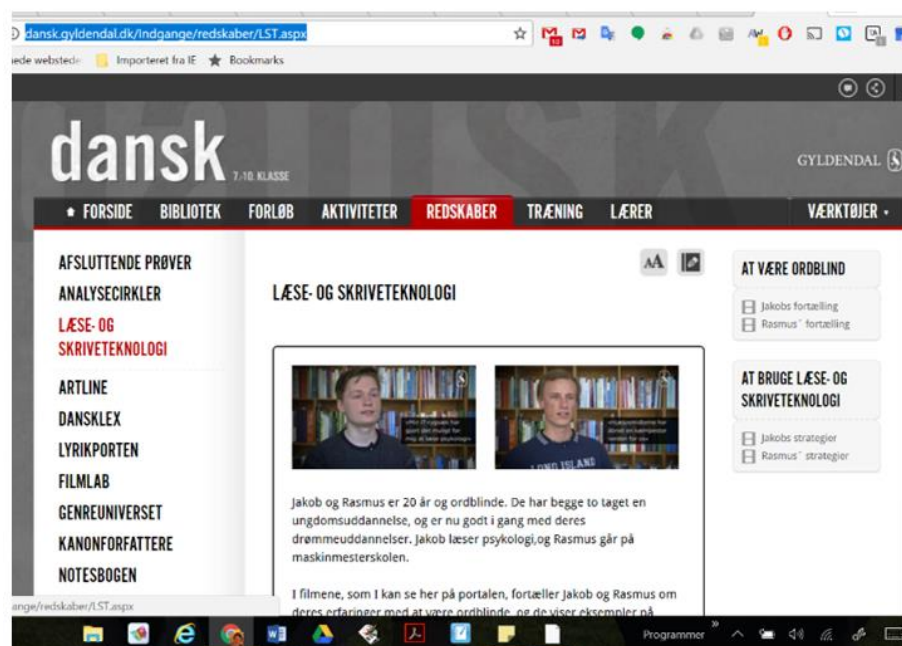
Den skrevne besked er privat, til den sendes. Med brug af TTT handler det om, at få skabt en privathedskultur, hvor M kan diktere på en diskret måde. Overvejelser der kan tales med M om er, at der ved TTT er behov for ro, tid og tålmodighed. Headsettet bør have en mikrofon af god kvalitet, så det kan holde til daglig brug. Når mikrofonen er tæt på munden, bliver der skabt en diskrethed. Der må være fokus på at arbejde hen mod at M forstår, at hun er nødt til at diktere, mens andre er nødt til noget andet.

¹²¹ (Elbro, Cain, & Oakhill, 2015, s. 126ff)

¹²² (Arnbak & Petersen, 2016, s. 42ff).

¹²³ hjælpemiddelkonsulent og dyslektiker

Disse barrierer er nødvendige at tage højde for, tale om og forsøge at rykke på, så der kan forekomme TTT. Konteksten får betydning for valg af indhold i skriftligheden. En anden måde at åbne op for at arbejde med it-kultur er, at vise eksempler på, at andre klarer sig godt med LST. I forlængelse af Bundgaard Svendsens Ph.d.projekt om teknologibaseret læsning og skrivning har hun i samarbejde med [Gyldendal](#) interviewet bl.a.



Bilag 9: Udnit af [Gyldendals læringsportal](#), hvor Jakob og Rasmus fortæller deres historie og om LST-strategier

Rasmus Østergaard, der

er ordblind¹²⁴. Disse klip er rigtig gode til at få erkendelsesprocessen i gang, hvilket både D5, P8 og M var enige i. Når M er udfordret, er det nødvendigt, at hun opnår en forståelse af, at skrivning er en kombination af TTT OG skrivning. Ved at enkeltordsdiktere vil der være en større sandsynlighed for ikke at opleve, at det er for pinligt at skrive. Denne betragtning vil være nyttig at gøre sig i forhold til, hvor fonologisk og semantisk udfordret M er.

Korrekturprocessen

Ved enkeltordsdiktering opleves større modstand mod at gå tilbage i teksten for at rette ord, hvilket M bekræfter. Sandsynligvis fordi det kræver flere klik og markeringer. M fortæller at hun bliver forvirret at pc'ens cursor samtidig med, at M kan se mobilens, når hun dikterer til Google Docs. Derved sker der ofte fejlplaceringer. M mister nogle gange overblikket over sætningen, hvilket også kan være medvirkende til, at M føler, at det er en stor mundfuld at diktere en hel sætning. Fordelen ved fulddiktering kan være¹²⁵, at M ikke bruger overskuddet på at skrive de fleste ord, men det kræver øvelse. Da jeg spørger M om, hvordan hun retter på ordniveau, svarer hun: *Jeg retter mest, mens jeg skriver, for at kunne huske, hvad jeg mener. Den eneste grund til at jeg retter bagefter er for at høre, om sætningerne og det hele hænger sammen...Så kan det godt være, at jeg finder ud af, at det ikke passer sammen, men så må jeg finde nogle ord, der kan få det til at hænge sammen.*

I den ideelle verden reflekterer M over, hvordan hun retter så CD-ORD-indstillingerne ændres, f.eks. at M på mikroplan har en langsom hastighed, for at kunne høre evt. TTT-fejl. På makroplan bør fokus være på, om der er kohærens og til slut, om der er kohæsion mellem sætningerne vha. bl.a. forskellige konnektiver og tema-remakonstruktioner. En korrekturprocedure med brug af LST er

¹²⁴ (Svendsen, Gyldendal, 2017)

¹²⁵ *Fulddiktering*: hele sætningen dikteres

udarbejdet i samarbejde med M, for at fastholde arbejdsgangen, som kræver mange gentagelser¹²⁶. M beskriver bl.a. brugen af TTT således: *...nogle gange kan det godt være mere besværligt at diktere, for man skal have overskud til at læse det igennem, og så ved man ikke, om det er det rigtige ord...* Hvilket indikerer, at M er i gang med at erkende, hvor meget tid og energi retteprocessen kræver.

M spørges til om der er ændringer fra den måde, hun rettede før og til nu. Hun svarer: *I det hele taget, retter. Der magtede jeg ikke...* Ms self-efficacy er øget på skriveområdet, hvilket også udtrykkes ved: *Der er sket en stor udvikling. Jeg er blevet gladere for at skrive, for jeg føler, at jeg er begyndt at skrive noget, der giver mening, og det er ikke så svært at få noget ned på papiret, som det var før, fordi jeg kan diktere.*

Det er væsentligt, at læreren spørger ind til eleven og ikke tager for meget for givet¹²⁷. Læreren bliver nødt til at strukturere, eksplicite og anerkende elevens egen udvikling af LST-strategier, hvilket Svendsen bl.a. kommer frem til i sit Ph.d.projekt¹²⁸. Det er selvfølgelig nødvendigt at gå ud fra nogle antagelser. Men mange formodninger kan forårsage, at der er læring, som går tabt, da der kan være stor forskel på, hvor vi tror eleven er, og hvor hun reelt er. Det samme gør sig gældende i forhold til at anvende flipped learning til alle. Vi kan have en idé om, hvor eleven er, men hvis hun så ikke er der, hvor den fælles undervisning er, skabes der ingen læring.

Konklusion

I opgaven har jeg belyst problemformulering ud fra udvalgte teoretikere. Mange hensyn bør komme i betragtning, for at tilrettelægge og kvalificere LST-støttet skriftsprogundervisning, på baggrund af afdækning af skriftsprogskompetence og hensyntagen til motivation og læringsstrategier hos ordblinde.

Ved at sammenligne D5, P8 og Ms bevidsthed om deres vanskeligheder, er der stor forskel på deres erkendelse af dysleksi og brug af LST. De udtaler, at de skriver mere varieret og tekstproduktionen er større, når de anvender LST. M er blevet mere bevidst om, hvordan hun redigerer en tekst. Ud fra vejledningsmetoden har M opnået at komme tættere på selvreguleret læring i forhold til skriftsproglige kompetencer¹²⁹ både i forhold til strategier og arbejdsange.

Jo mere M øver sine skriftsprogskompetencer ud fra læringsstrategier, der i samtalen reflekteres over, des mere motiveret bliver M på baggrund af brugen af TTT. Ms self-efficacy er øget i forhold til at mestre skriveprocessen, vha. stilladsering af klip med genrebeskrivelser, synlige mål og klare kriterier for responsen jf. SKRIV-teserne. For at støtte M bedst muligt kræver det en tydelig struktur, eksplicit udpegende undervisning med klare kriterier for respons, hvor målene er tilpasset M. Flipped learning tilgodeser det repetitive behov. M øver sig i at anvende TTT samt redigere efterfølgende, og har brug for kvalificeret guidning jf. korrekturproceduren, når LST-brug resulterer i andre fejltyper.

¹²⁶ Bilag15

¹²⁷ (Gøtttsche, Svendsen, Bunderup, Holmgaard, & Tetler, 2016, s. 165ff)

¹²⁸ (Svendsen, 2016, s. 209ff)

¹²⁹ (Pedersen & Hjorth, 2016, s. 321f)

De modellerende tiltag er væsentlige i undervisningen, for M kan kvalificere brugen af LST og kunne strukturere sine sætningskonstruktioner på tekstplan vha. TTT med henblik på skrivning af argumenterende tekster og på længere sigt støtte Ms skriftlige strategier i ungdomsuddannelsen. På baggrund af ovenstående er delmålene fra den lektiologiske tænkning i høj grad arbejdet med, da undervisningsformen har forsøgt at aflaste AH, M har udviklet skriftsprogskompetencer og øvet at styrke den selvregulerende læring.

M og i nogen grad D5 og P8s negative selvbillede i skrive-arenaen er blevet rykket ved, når de får andre fortællinger om sig selv gennem oplevelsen af mestring vha. stilladserende foranstaltninger, ser andre i samme situation, internaliserer de nødvendige strategier, og oplever en samhørighed, der netop er mulighed for på en ordblindeefterskole.

Perspektivering

At være undersøgende ind i en pædagogisk praksis er et skisma, som kræver en dobbeltoptik og metabevisthed. I arbejdet med teori og undersøgelse har det overordnede mål været synergien af de to elementer for at blive klogere på min praksis.

Man kan overveje, om den lektiologiske optik har for høje forventninger til eleven. Til trods for, at den lektiologiske optik nok i højere grad er målrettet studerende på en videregående uddannelse, der gerne vil studere, fremfor en elev som P8, der ikke er nået til disse overvejelser, er tankerne brugbare. Her bør vejledningen derfor ikke lægge op til, hvad P8 selv vil, da hun så ikke bruger LST, hvilket ikke medvirker til at hun kommer videre i uddannelse.

Efter den kvalitative undersøgelse af D5 og P8, har efterfølgende fokus været, at alle friskolens elever med dysleksi, lærerne samt forældrene bliver samlet til møder om, hvad dysleksi er, og hvor der er forslag til fremadrettet indsats. Målet med møderne er bl.a., at få udbredt viden om dysleksi, skabe en forståelse af dyslektikerens udfordringer, samt fortælle om kendte dyslektikere, så der kan opleves identifikation. Det vil være oplagt at arbejde videre i, hvordan dyslektikeren i højere grad inkluderes. Kunne alle i stedet som udgangspunkt blive undervist i og med LST?

I undervisningen af en hel klasse med dysleksi, kræver det overvejelser om, hvor eksplicitte forklaringer der er behov for, så der anvendes LST ud fra behov og niveau. I undersøgelsen blev jeg mere opmærksom på, at jeg ikke kan gå ud fra ret meget. Det er blevet endnu tydeligere, at det er nødvendigt at se, hvor M er i stedet for kun at se på, hvor M skal hen. Hvis der ikke er rum for at spørge ind til Ms strategibrug og motivation, kan det resultere i, at M efterfølgende præsenteres for noget, der er for svært.

Når M mener at øve sig, hvilket for M betyder, at lære ordene udenad, bruger hun kun hukommelsesstrategien. Vi bør derfor som skoleform reflektere over gennemgribende tiltag, der støtter og aflaster hukommelsen. Her kan et indsatsområde være, hvordan f.eks. farvekodning og kalender kan medvirke til at skabe mere mentalt overskud til læring. Der hvor andre kan skrive påmindelser i kalenderen eller i Google Keep, kan M ikke benytte den strategi. Vi bør pædagogisk arbejde med, hvordan vi får eleven til at skabe strukturer, der støtter AH, fordi hukommelsen ellers bruges til det meste.

Referencer - Teori

- Anmarkrud, Ø. (2009). Særligt dygtige læreres læseundervisning - med fokus på læseforståelse. I I. Bråten, *Læseforståelse - Læsning i videnssamfundet, teori og praksis*. Klim.
- Anmarkrud, Ø., & Refsahl, V. (2011). *Gode læsestrategier på mellemtrinnet*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Arnbak, E. (27. maj 2009). *Center for Grundskoleforskning, DPU*. Hentet fra Dysleksi: symptomer, årsager og følger: https://nota.dk/sites/default/files/dysleksi_-_blindebibliotekets_konference_pdf.pdf. Lokaliseret den 16.12.2017
- Arnbak, E., & Petersen, D. K. (2016). *DPU - Aarhus Universitet*. Hentet fra Projekt it og ordblindhed - En undersøgelse af it-støtte til ordblinde elever på mellemtrinnet: http://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/Rapporter/Projekt_It_og_ordblindhed_slutrapport.pdf. Lokaliseret den 16.12.2017
- Arne-Hansen, S. (2004). *Skriv varieret - procesorienteret skrivning til mellemtrinnet*. Gyldendal.
- Bandura, A. (1997). *Self Efficacy - The Exercise of Control*. W.H. Freeman & Co Ltd.
- Bjerregaard, M. B. (2014). Skrivekompetence i et skriftbåret samfund. *Viden om læsning - Nr. 15*.
- Borregaard, G. W. (2013). *Når bogstaver mødes*. Dansklærerforeningen.
- Brudholm, M. (2011). *Læseforståelse - hvorfor og hvordan*. Akademisk Forlag.
- Bråten, I. (oktober 2007). Læseforståelse—om betydningen av forkunnskaper, forståelsesstrategier og lesemotivasjon. *Viden om læsning, nr. 2*.
- Bråten, I. (2009). *Læseforståelse. Læsning i videnssamfundet - teori og praksis*. Klim.
- Clausen, J. K., & Nobelius, T. (2010). *Orblindes stavning - problemer og undervisning*. Den gule serie nr. 69.
- Dahlin, K. (2012). Arbejdshukommelse. I S. S. al, *Dysleksi og andre vanskeligheder med skriftsproget*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Dalgaard, K., Krogshøj, L., Lund, Y., & Otzen, E. (2007). *Lærervejledning til testbatteriet - sprog- og hukommelsesprøver*. Special-pædagogisk forlag.
- Dalgaard, K., Krogshøj, L., Lund, Y., & Otzen, E. (2011). *Testbatteriet - sprog og hukommelsesprøver*. Special-pædagogisk forlag.
- dysleksiorganisation, D. i. (12. 4 2015). *Socialstyrelsen - Viden til gavn*. Hentet fra <https://socialstyrelsen.dk/handicap/ordblindhed/om-ordblindhed>. Lokaliseret den 16.12.2017
- Elbro, C. (2004). *Læsning og læseundervisning*. Gyldendal.
- Elbro, C. (2008). *Læsevanskeligheder*. Gyldendal.
- Elbro, C. (2014, 3. udg.). *Læsning og læseundervisning*.
- Elbro, C., & Poulsen, M. (2015). *Hold i virkeligheden - statistik og evidens i uddannelse*. Hans Reitzels Forlag.
- Elbro, C., Cain, K., & Oakhill, J. (2015). *Læseforståelse - indsigt og undervisning*. Hans Reitzels Forlag.

- Engen, L. (2008). Lærings- og mestringsstrategier for personer med dysleksi. I F. E. E. Bru, *Lesevansker og livsvansker: Om dyslekse og psykisk helse* (s. 161-172). Stavanger: Hertevig akademisk.
- Fibiger, J., & Jørgensen, M. (2014). *Tæt på sprog - Håndbog i dansk sprog og sprogdidaktik*. Hans Reitzels Forlag.
- Frost, J. (Nr. 3 2006). Ekspert i at undgå at lære! *Læsepædagogen*.
- Frost, J., & Lønnegaard, A. (1995). *Sproglege - til styrkelse af sproglig bevidsthed*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Gade, M. (2006). *Kompensatorisk it - it-hjælpe midler i undervisningen*. <http://www.margitgade.dk/>: Malling Beck.
- Gøttsche, N. B., Svendsen, H. B., Bunderup, H., Holmgaard, A., & Tetler, S. (2016). Teknologibaseret læsning og skrivning - set fra et undervisningsperspektiv. I K. B. al., *Genrepædagogik - og andre nye veje i læse- og skriveudviklingen*. Hans Reitzels Forlag.
- Hagtvet, B. E., Frost, J., & Refsahl, V. (2016). *Intensiv læseundervisning på mellemtrinnet*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Hansen, E. (2015). *Dæmonernes port - Materiale til studie af dansk sprog*. Hans Reitzels Forlag.
- Heiberg, T. K. (16. 11 2014). *Testbatteriet*. Hentet fra Folkeskolen.dk: <https://www.folkeskolen.dk/32133/testbatteriet>. Lokaliseret den 16.12.2017
- Henriksen, B. (1995). *Hvad vil det sige at kunne et ord? Ordforståelse og ordbeherskelse*. Hentet fra Tidsskrift for sprog og litteraturpædagogik - Sprogforum Nr. 3 - Et ord er et ord: http://library.au.dk/fileadmin/www.bibliotek.au.dk/Campus_Emdrup/Sprogforum_arkiv/SPROGFORUM_NO._03__Et_ord_er_et_ord.pdf. Lokaliseret den 16.12.2017
- Hetmar, V. (Marts 2014). Skrivdidaktik og modellering af tekst - hvordan kan man modellere skriveundervisning ved selv at demonstrere? *Viden om læsning - Nr. 15*.
- Holmgaard, A. (Oktober 2007). *Viljen til læring -læsevanskeligheder belyst gennem et erfaringsperspektiv, Ph.d.-afhandling, DPU*. Hentet fra http://ordbl.dk/pdf/viljen_til_laesning_oktober_2007.pdf. Lokaliseret den 16.12.2017
- Holmgaard, L. (2017). *Dysleksi, selvværd og intervention*. Hentet fra http://projekter.aau.dk/projekter/files/261796374/Speciale___Lise_Holmgaard_Sorensen.pdf. Lokaliseret den 16.12.2017
- Høien, T., & Lundberg, I. (2015). *Dysleksi - fra teori til praksis*. Special-Pædagogisk Forlag.
- Ingesson, S. G. (2007). *Growing up with Dyslexia: Cognitive and Psychosocial Impact, and Salutogenic Factors*. . Hentet fra Department of Psychology, Lund University: <https://www.spsm.se/globalassets/funktionsnedsattning/avhandlingar/growing-up-with-dyslexia-ingesson-gunnel.pdf>. Lokaliseret den 16.12.2017
- Jensen, B. S. (2012). Kan skrivelysten genstartes. I S. Madsbjerg, & K. Friis, *Skrivelyst i et specialpædagogisk perspektiv*. Dansk Psykologisk Forlag.

- Johansen, H. S., & Madsen, A. (2015). *dansk.gyldendal*. Hentet fra <http://dansk3-6.gyldendal.dk/VisRaastof.aspx?rawitemID={06687722-109F-49FF-B11B-85DD8CC05B63}>. Lokaliseret den 16.12.2017
- Juul, T. M., Brahe, T., & Hansen, N.-H. M. (2013). *Efterskolens betydning for unge ordblindes liv og uddannelse*. Hentet fra Center for Ungdomsforskning: http://www.cefu.dk/media/358014/ordblindeefterskoler_web.pdf. Lokaliseret den 16.12.2017
- Jørgensen, M., & Pedersen, O. (2005). *Læreren som sproglig vejleder*. Dansk lærerforening.
- kvalitet, S. f. (u.d.). *Dansk færdigheds- og vidensmål*. Hentet fra Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling. : <https://www.emu.dk/sites/default/files/Dansk%20-%20januar%202016.pdf>. Lokaliseret den 16.12.2017
- Litteraturselskab, D. D.-o. (26. 11 2017). *Udtale*. Hentet fra Den danske ordbog: http://ordnet.dk/ddo/artiklernes-opbygning/udtale?set_language=da. Lokaliseret den 16.12.2017
- Madsbjerg, S., & Friis, K. (2012). *Skrivelyst i et specialpædagogisk perspektiv*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Madsen, A., & Jandorf, B. D. (2017). *Ordblindelab*. Hentet fra <https://ordblindelab.dk/#/>. Lokaliseret den 16.12.2017
- Mailand, M. K. (2012). *Genreskrivning i skolen*. Gyldendal.
- Maagerø, E., & Tønnessen, E. (2009). *At læse i alle fag*. Klim.
- Nobelius, T. (3.. April 2017). *Den tværgående ordblindetest. Version 4*. Hentet fra Undervisningsministeriet: <https://ordblindetest.nu/vejleder/pdf/VejledningOrdblindetestenVersion4.pdf>. Lokaliseret den 16.12.2017
- Pedersen, A. L., & Hjorth, K. (2016). *Uddannelse og skriftsprogsvanskeligheder - Grundbog i lektiologisk pædagogik*. Hans Reitzels Forlag.
- Petersen, D. K. (2008). Læsning. Hvad har betydning for elevers læseforståelse. *Læserapport 44*.
- Petersen, D. K. (u.d.). *Fonologisk ordforrådsprøve*. Hentet fra Københavns Universitet, Center for læseforskning: http://laes.hum.ku.dk/test/fonologisk_ordforaadsproeve/. Lokaliseret den 16.12.2017
- Petersen, D. K. (u.d.). *Standarder - Fonologisk ordforrådsprøve*. Hentet fra Københavns Universitet, Center for læseforskning.: http://laes.hum.ku.dk/test/fonologisk_ordforaadsproeve/standarder/. Lokaliseret den 16.12.2017
- Pøhler, L., & Pøhler, T. (2009). *Coaching i skriftsproget - til elever i skriftsprogsvanskeligheder*. Dafolo.
- Ravn, K. (15. januar 2007). *Et godt liv med dysleksi*. Hentet fra Folkeskolen.dk: <https://www.folkeskolen.dk/47715/et-godt-liv-med-dysleksi>. Lokaliseret den 16.12.2017
- Schunk, A. (2016). *Flip din undervisning - En antologi om Flipped Classroom og Flipped Learning*. Turbine Akademisk.
- Secher, M., & Skanse Hinge Friis, K. (24.. marts 2016). *Kommuner: Gratis psykologhjælp til unge er en succes*. Hentet fra <http://nyheder.tv2.dk/samfund/2016-03-24-kommuner-gratis-psykologhjælp-til-unge-er-en-succes>. Lokaliseret den 16.12.2017

- Sennenvald, K. L. (2016). *Teorier om læsning og skrivning samt afdækning af skriftsprogsvanskeligheder*.
- Sennenvald, K. L. (2017). *Ordblindeundervisning for voksne*.
- Smidt, J., Solheim, R., & Aasen, A. J. (2013). *På sporet af god skriveundervisning - en bog for lærere i alle fag*. Klim.
- Stefan Samuelsson, e. a. (2012). *Dysleksi og andre vanskeligheder med skriftsproget*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Svendsen, H. B. (2016). *Ph.d.projekt: Teknologibaseret læsning og skrivning i folkeskolen*. Hentet fra UC viden - forsknings- og udviklingsaktiviteter i professionshøjskolesektoren: https://www.ucviden.dk/portal/files/39694257/Afhandlingen_Teknologibaseret_l_sning_og_skrivning_i_folkeskolen_Helle_Bundgaard_Svendsen.pdf. Lokaliseret den 16.12.2017
- Svendsen, H. B. (4. 11 2017). *Gyldendal*. Hentet fra <http://dansk.gyldendal.dk/Indgange/redskaber/LST.aspx>. Lokaliseret den 16.12.2017
- Swalander, L. (2012). Selvbillede, motivation og dysleksi. I S. Samuelsson, *Dysleksi og andre vanskeligheder med skriftsproget*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Sørensen, S. H. (2016). *Litteraturstudie: Vedholdenhed hos voksne med svage basale færdigheder*. Hentet fra EVA: [file:///D:/Downloads/Vedholdenhed%20hos%20voksne%20med%20svage%20basale%20faerdigheder_www%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/Vedholdenhed%20hos%20voksne%20med%20svage%20basale%20faerdigheder_www%20(1).pdf). Lokaliseret den 16.12.2017
- Ziegler, M. (1993). *Borneo - Kalimantan. Tasmania - Van Diemens Land : lærervejledning D1 + D2*. Danmarks Pædagogiske Institut.

Referencer - Testmateriale

1. Arnbak, Brostrøm & Gellert (2006): Undervisningsministeriet: *Interviewguide til ordblindeundervisning for voksne*. [Interviewguide](#) Lokaliseret den 16.12.2017
2. Arnbak, Elisabeth (2007a): *Læsetekster for unge og voksne*. Dansk Psykologisk Forlag.
3. Arnbak, Elisabeth (2007b): *Læsetekster for unge og voksne - Vejledning*. Dansk Psykologisk Forlag.
4. Dalgaard, K., Krogshøj, L., Lund, Y., & Otzen, E. (2007). *Lærervejledning til testbatteriet - sprog- og hukommelsesprøver*. Special-pædagogisk forlag.
5. Dalgaard, K., Krogshøj, L., Lund, Y., & Otzen, E. (2011). *Testbatteriet - sprog og hukommelsesprøver*. Special-pædagogisk forlag.
6. Elbro, Carsten (s.a.): Københavns Universitet, Center for læseforskning. *Elbros ordlister*. [Elbros ordlister](#) Lokaliseret den 16.12.2017
7. Juul, Holger (s.a.): Københavns Universitet, Center for læseforskning. *Morfemlæseprøven?* [Morfemlæseprøven](#) Lokaliseret den 16.12.2017
8. Petersen, Dorthe Klint (s.a.): Københavns Universitet, Center for læseforskning. *Fonologisk ordforrådsprøve*. [Standarder-Fonologisk ordforrådsprøve](#) Lokaliseret den 16.12.2017

9. Petersen, Dorthe Klint (s.a.): Københavns Universitet, Center for læseforskning. *Semantisk ordforrådsprøve*. [Standarder-Semantisk ordforrådsprøve](#) Lokaliseret den 16.12.2017
10. Nobelius, Trine (8.9.2016): Undervisningsministeriet. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. *Ordblindetest*. [Den tværfaglige ordblindetest](#) Lokaliseret den 16.12.2017
11. Nobelius, Trine (8.9.2016): Undervisningsministeriet. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. *Testvejledermodul*. [Testvejledermodul til den tværgående ordblindetest](#) Lokaliseret den 16.12.2017

Oversigt over bilag

Indholdsfortegnelse

Bilag 1: Interviews samlet - Undersøgelse af læringsstrategier, mig selv som lærende, ordblindhed og hjælpemidler	1
Bilag 2: Interviewguide med Ms kommentarer	21
Bilag 2a: Yderligere spg. og svar til opstartsinterviewet	26
Bilag 3: Oversigt over afdækningsresultater	30
Bilag 4: Ms resultat af Elbros ordlister	40
Bilag 5: Ordblindetesten - M56	42
Bilag 6: Testbatteriet - Ms samlede resultater	43
Bilag 6a: Testbatteriet - opgaver med Ms besvarelser	44
Bilag 7: Interviews samlet - Om deres forståelse af ordblindhed, brug af LST, indstilling til at skrive og om de skal på ordblindtefterskole	57
Bilag 8: Dysleksidefinitioner	59
Bilag 9: Hjernescanninger	60
Bilag 10: Tillægsinterview til hverdagsskrivning	62
Bilag 11: Staveudviklingsmodellen	63
Bilag 11a: Staveraketten og Zieglers staveudviklingsmodel	64
Bilag 11b: 4 principper og 3 faser i udvikling af ortografiske identiteter	66
Bilag 11c: Staveprincipper	67
Bilag 12: Argumenterende tekst - D5	68
Bilag 12a: Argumenterende tekst - P8	70
Bilag 12b: Argumenterende tekst - Selve opgaven og undersøgelsen til M	72
Bilag 13: Skema til den argumenterende tekst - Til M	74
Bilag 13a: Skriv varieret. Ord- og sætningsniveau - Til M	76
Bilag 13b: Husk ved argumenterende tekster - Til M	77
Bilag 13c: Sætningsskema og tekst	78
Bilag 14: Skrivetips til arbejdet med sætningsskema	81
Bilag 15: Forslag til dikterings- og korrekturprocedure	82

Interviews samlet - Undersøgelse af læringsstrategier, mig selv som lærende, ordblindhed og hjælpemidler

D5, P8 og Ms udtalelser er farvet i henholdsvis grøn, rød og blå. Der er parentes, hvor meningsindhold mangler i sætningen eller ved uddybende bemærkninger. Der er spørgsmål, som er foranlediget af Ms forklaringer, der ikke er nedskrevet, men er besvaret i Ms interview.

	D5	P8	M
Læringsstrategier			
Hvor lærer du ellers noget udenfor skolen/skolen?	På nettet, computerspil.	Jeg kan godt lide at se engelske film, hvor jeg læser underteksterne. Så lærer jeg ret meget på den måde.	tv, naturprogrammer, i det hele taget om verden, nyheder, radio. Man kan lære meget fra radio.
Hvornår lærte du sidst noget nyt?	Jeg lærer noget nyt meget tit Jeg har også fundet ud af i dag, at der var andet end CD-ORD der kunne læse op. Nu kan jeg også få mobilen til at læse op på f.eks. facebook, når jeg bruger to fingre.	Da vi havde projekt lærte vi om rummet, fordi vi snakkede med en mand, der havde noget med det at gøre. Og han fortalte hvordan de fandt ud af, hvordan der var liv i rummet. Det vidste jeg jo ikke før.	Nok lige nu, om at jeg er god til at huske, hvordan jeg selv husker. At rime.
Hvordan forstår du dig selv i forhold til at lære noget? (det at øve sig)	Det er nødvendigt, men jeg er bedst til at øve mig når jeg spiller computerspil. Det	Det er nok godt nok. Altså man skal jo øve sig for at lære noget. Det tror jeg er nødvendigt.	Jeg lærer ved at huske og gengive i billeder, som at huske et ord, som det er billeder, hvert bogstav. fx. ordet psykolog. Det har jeg øvet og skrevet rigtig mange gange. Det kan godt være det lyder som et s men det starter med et p og så kommer der et s og så kommer der et...(fortsætter med at stave til psykolog). Husker

	samme skal man jo i skolen.		hvilken rækkefølge det er ligesom da jeg skulle finde ud af hvilken rækkefølge billederne kom i, når jeg har kigget på det så mange gange.
Hvordan ser du dig selv som lærende?	Øøh, det ved jeg ikke helt rigtigt. Hvordan gør du når du skal læse? Altså når jeg læser beskeder, går jeg bare ind til Siri og siger: læs beskeder op.	Det ved jeg ikke. . Hvordan gør du når du skal læse? Jeg læser den Med ørerne eller øjnene? Med øjnene Man kan jo læse på mange måder Ja ja	Hvis jeg har lyst til at lære det, så er jeg god til at øve mig. Jeg har øvet mig i rigtig mange navne og skrive dem, ikke stave dem. For jeg husker dem bare, så jeg staver ikke. Jeg øver mig i rækkefølgen. Så det er lidt ligesom, hvis man skulle lave en kode. Rækkefølgen i nummeret for at ringe og sådan nogle ting. Når jeg skal huske numre skal jeg også skrive dem ned. Så skal jeg sige dem, så skal jeg huske dem, og så skal jeg skrive dem ned. Det skal jeg med alting. I hvert fald med bogstaver og tal. Gentagelse og rækkefølge for at få det i hukommelsen.
Hvordan kan du godt lide det er, når du skal lære noget?	Det skal være enkelt og overskueligt. Det må godt være fra youtube. Det kan jeg bedst med computerspil.	Og jeg synes også de sætninger på opgaven og så noget var gode, som eleverne havde. Det gav god mening at der først kommer det første og de næste ord, man kan koble med bagefter.	Orden omkring mig. Det kan jeg godt lide. Hvis det er matematik, så kan jeg godt lide at jeg ikke kan høre andre end mig selv. I dansk er jeg ligeglad. Jeg tror det er fordi hovedregning kræver mere end at snakke og skrive. Det er i hvert fald noget andet. Så må det gerne være sådan, at opgaverne bliver forklaret ordentligt til mig, så jeg ikke bliver kastet ud på barn bund. Bare start. Man må godt sådan enten kende det eller vide, hvad det er. At lærerne er åbne, hvis jeg har problemer med det. At have udstyret i orden og at læreren kan hjælpe med det, og at de kender det. Masser af tid kan også være rart. Så der ikke fokuseres på, at jeg skal nå det inde for f.eks. det første kvarter. Andre ting der er væsentlige, når du skal lære noget? Hvad vil være vigtigt for dig, hvis du skulle diktere for at du kunne lære? Når jeg skal diktere, så vil jeg gerne være et sted, hvor andre ikke

			kan se mig eller høre mig. Men det er mest for ikke at forstyrre andre, men det er mest mig selv. F.eks. i matematik, så er der helt stille, så var reaktionen bare at hviske til hinanden. Er der andre ting der er væsentlige f.eks. når du retter, hvordan kan du så bedst lære det? Jeg tror jeg bedst lærer at rette, hvis jeg har en forståelse, for hvad jeg skal se efter for at rette. F.eks. nu hvor jeg har lært så meget om sætninger, så når jeg retter så fokuserer jeg på det nu. Sådan med der ikke kommer for mange <i>hun</i>, altså gentagelser. At jeg har fokus på, at jeg ikke bruger de samme ord igen og igen. Det kan godt være at det gør mine sætninger kortere, men det giver bedre mening. Jeg er begyndt sådan at kunne se det, ved at jeg sådan fokuserer på det. Bruger du nogle af de genrekriterier, nogle af de ting du ved om genren, for at du ved, at du får det hele med? Ja det gør jeg. F.eks. når jeg ved at der er nogle bestemte punkter jeg skal have med i den genre, så tjekker jeg det igennem.
Mig selv som lærende			
<i>Er det noget du synes, at du er god til? (først udenfor skolen)</i> <i>-madlavning, være sammen med venner, gymnastik, høre musik...)</i>	Jeg er god til at dykke, lidt til fodbold og jeg er også god til computerspil.	Det ved jeg ikke sådan rigtig. Jeg er god til at være sammen med vennerne.	Ok til volley, strikke, hækle, kan finde ud af at sy i hånden ikke på maskine, det kan jeg ikke lide. Jeg stoler ikke på maskiner. Jeg er heller ikke særlig vild med vaskemaskiner eller tørretumblere. Så jeg håber bare det kommer ud ok, når det er færdigt. Tab og vind med samme sind. Og så er jeg god til at se positivt.

Hvad får dig til at få lyst til at øve dig?	Til at jeg kan læse bedre Er der andre grunde til at du får lyst til at øve dig? Na Hvordan øver du dig, når du dykker? Hvad gør du så? Har du nogen at se op til. Jeg går bare ud at gøre det. Ja, jeg lærte af min far i starten, og så var der nogle andre, der lærte mig at dykke. Jeg har ikke så meget mål i at dykke, mere dem jeg gerne vil møde. Jeg vil møde delfiner og det gjorde jeg så. Hvalhagen kom vi ikke langt nok ud for at se. Hvad kunne hjælpe dig for at du kunne læse bedre? At øve mig Hvad øver du dig på? Jeg øver mig på, hvordan jeg får CD-ORD til at du bedre og ja. Øger du hastigheden? Ja det øver jeg mig på. Den er 14 nu. Er det så i alle fag hastigheden er 14?	Det vil være fedt nok at kunne det. Kunne hvad? Bare... kunne det de andre kan. Det vil være fedt nok. Er du motiveret for at øve? Ja, altså det ved jeg ikke. Ja det vil være fedt nok at kunne svare på alle de spørgsmål, der kom. Tja. Så målet er nogle gange at blive lige så god som andre? Sådan lidt op og ned, fordi man kan jo godt tænke, at jeg gerne vil være lige så god som de andre, men lige meget hvad du gør, så kan det godt være du ikke bliver det. Så kan du lige så godt lade være med at sætte dig for meget op i det. For så hvis du bliver sådan skuffet, så er det lidt irriterende. Hvad kunne hjælpe dig for at du ikke bliver skuffet? Det ved jeg ikke.	For at blive bedre end andre. Bare for at være med andre. Og så er det rart at være bedre, så man kan hjælpe folk, for jeg kan godt lide at hjælpe folk. F.eks. jeg blev spurgt af Krølle til at stave, og jeg kunne finde ud af det ord, som han ville have stavet. Det er lidt cool. Så det er derfor jeg gerne vil være bedre.
---	---	---	--

	Nej ikke når det er noget, der er svært. Betyder det så, at din hastighed kan blive hurtigere end de andres hastighed? Ja Kan I huske da jeg viste jer Rasmus, der læste med en hastighed 20? Ja, det er vildt. Det vil være fedt.		
Hvad lykkes for dig?	At jeg bliver ved med at øve mig. Hvad lykkes for dig så? Det er forskelligt. Det kan være at læse en bog, nogle regler for et computerspil. Læser du noget nu? Ikke lige nu. Har ikke nogen bog jeg læser. (efterfølgende søger vi bøger på NOTA)	Jeg ved ikke om det er noget der sådan er lykkes for en. Det er sådan lidt. Men det lykkes, altså man kan da selv agtigt læse det med computeren. Der lykkes det at man kan læse, ligesom de andre. Læser du hurtigere end de andre, når du læser med CD-ORD? Det ved jeg ikke. Det er lidt svært at vurdere. Men det tror jeg ikke, for det er sådan lidt, det er jo lidt hurtigere selv at læse jo. Kommer det ikke også an på hvilken hastighed du sætter? Jaja, altså hvis jeg sidder med hastighed 20, så tror jeg ikke lige der er nogen, der kan læse ordene, men altså... Kunne du tænke dig at øve dig, så du bliver lige så god som Rasmus? øh, hm. Hvad lykkes for dig, når du øver dig? Det behøver ikke at være læsning. Det kan være alt muligt.	Hårdt arbejde, så lykkes det.

		Altså det lykkes, man bliver jo bare bedre til det. Til sidst så lykkes det jo. I hvilken sammenhæng tænker du? Tja, det hele nok.	
Ordblindhed			
Hvornår fandt du ud af, at du var ordblind?	1./ 2. klasse og blev testet i 3.	Testet i 6. klasse, men jeg har jo altid vidst det, da jeg var dårligere end de andre. Det var sådan lidt, enten var jeg bare mega dårlig eller så må der være noget jo. I hvilken sammenhæng fandt du ud af, at du var ordblind? Det var først sammen med andre at jeg var ordblind. Man kan jo ikke mærke til det, først når man er langsommere end de andre til at læse.	2., måske 1. måske 0. kl. Jeg fik det ikke at vide før. Jeg fandt ud af det fordi min søster er det og fordi jeg er værre end min søster. Så var mine forældre sådan lidt...hun er ordblind. Jeg kan ikke rigtig huske så meget fra dengang. Jeg var mega usmart i det, så hver gang han (læreren) sagde et ord, så var jeg færdig med en linie. Så blev det lidt for hurtigt. Men blev først testet i 7. kl. da jeg skulle på efterskole (i 8.).
Hvad betyder det for dit liv i skolen at du er ordblind?	Kan mærke det i dansk og så noget... tysk	Jeg kan mærke det i dansk og engelsk, hvis vi skal læse i naturfag, så kan jeg også mærke det der.	Måske er jeg mere engageret end andre. Altså når man ikke er ordblind, så tænker jeg, at det er meget let. Sådan nok lettere.
Hvad betyder det for dit liv udenfor skolen, at du er ordblind?	Det ved jeg ikke. Ikke så meget lige nu. Nok også hvad jeg tænker at jeg vil lave videre.	Måske når jeg kigger på facebook, men ikke så meget det der med at skrive.	At jeg er bedre til andre ting, måske. Sproglige ting. Det er nok ikke-ordblinde også men f.eks. at føre en samtale, komme tæt på mennesker. Altså jeg ved ikke hvordan man skal sige det. Nu er jeg jo ordblind, så jeg ved ikke hvordan det er ikke at være ordblind. Det betyder også at jeg højst sandsynligt ikke kan finde rundt på et kort. Og folk kan ikke sige en butik jeg skal gå hen til med mindre jeg kender butikken i forvejen.

			Og jeg hader at købe madvarer ind. Fordi hvis jeg ikke ved hvor det står, og jeg ikke ved hvordan det ser ud, og jeg ikke ved hvordan det staves. Det er ret træls at spørge om fem ting, du skal have købt til de der butiksmennesker. De der mennesker bliver ret sure på en til sidst. Især hvis det står lige foran en, når man spørger. Det har jeg også oplevet. Det var ret træls. Det var sådan noget majsmel. Det stod lige foran mig. Jeg har bare fået at vide, hvad jeg skulle købe, så jeg har ikke tænkt over at jeg kunne tage billeder, eller at jeg lige kunne google det.
Hvordan opdagede du, at du var ordblind?	Det har jeg vidst hele tiden...eller det har jeg vidst fra da vi skulle læse i klassen. Der var de andre meget hurtigere end mig.	Det tror jeg også, det er der, jeg finder rigtig ud af det. Troede bare det var normalt, men kunne godt se de andre bare bladrede videre og jeg skulle læse det mange gange. Jeg kunne ikke huske det jeg læste. Så skulle jeg læse det igen, og så kom de andre bare endnu mere foran.	Ved at min søster er ordblind og fik hjælp. Nu ser jeg ud af mine egne øjne, så jeg tænkte ikke at <i>jeg er ordblind</i> , da jeg starter i de små klasser. Man tænker bare sådan, at alle har de problemer der.
Ved andre godt at du er ordblind?	Der var mange der vidste det, men så glemmer de det. Hvad er du ordblind? Altså mine fætre vidste det ikke, og de har det da fået det af vide.	Ja, jeg gik selv frem i klassen for at sige, at jeg var ordblind.	Alle ved det. Dem der spørger. Jeg plejer at sige det. F.eks. min bedste venindes søsters kæreste skulle til at forklare mig om ordblindhed, og så var jeg sådan lidt: jeg er selv ordblind. Bare rolig. Han skulle lige til at lege smart der. Det var lidt sjovt.
Ved du godt, hvad det betyder at være ordblind?	Nej, altså ikke sådan på den måde	Jeg tror godt jeg ved hvad det sådan er. Du ved, folk er jo ikke sådan ordBLINDE, altså det er der selvfølgelig også nogen der er. Men (ved ordblindhed) så har folk sådan svært ved ting og et ord og sådan	Jeg har læse- og skrivevanskeligheder og afkodningsvanskeligheder i forhold til bogstaver og ord. Det vidste jeg ikke før sidste år, da du og Lone fortalte det. Men nu ved jeg det. Det er afkodningen der er noget galt med, lidt lige som at være farveblind.

		noget. (yderligere forklaring af, hvad ordblindhed er, og hvad læsning med forståelse er, fortæller jeg dem her) Ja jeg kender det godt, så stopper man lige pludselig op og spørger, hvad er det jeg egentlig lige har læst?	
Hvilken forståelse har dine forældre og kammerater, i forhold til hvad ordblindhed er?	jaaa, jeg tror godt de (forældrene) ved, hvad ordblindhed er.	Det er jo ikke sådan at jeg har spurgt dem, ved I hvad ordblindhed er, men jeg tror de gør det sådan ca. også mine klassekammerater.	Fin nok forståelse. Tror min mor har haft det svært med det. Hun ville godt hjælpe og give os det bedste, men det var ret svært, altid at få en væg i hovedet af vores skole. Hun fortryder måske at hun gerne vil have os flyttet tidligere. Min far har haft god forståelse, fordi han selv er ordblind. Godt nok ikke lige så meget som mig og Louise. Men han har trænet det så meget, fordi han har været ordblind så længe. Eller kæmpet med det så længe, og min farfar er også ordblind. Men det lægger man ikke mærke til, fordi han er fra en anden tid.
Har du nogensinde forklaret hvad ordblindhed er, og vil du kunne forklare det, så de forstår at det ikke er snyd at bruge hjælpemidler og det ikke er fordi man er dum eller doven?	Både ja og nej.	Man har det bare lidt sværere end andre og ik fordi man er dum.	Når jeg forklarer om ordblindhed, så tror jeg slet ikke folk ved at man har hjælpemidler til at starte med. Så jeg tror slet ikke at folk kommer til at tænke, at det er snyd. Fordi de f.eks. ikke ved, hvad CD-ORD er, så jeg tror ikke de kunne forestille sig, at det er snyd. Men det kan da godt være, hvis jeg snakker med nogen, der er total sig selv nærmest, så kan jeg da godt forestille mig, at det der med at jeg kan få lov til at få ekstra tid og at jeg...jeg har aldrig mødt nogen, der synes det er snyd, så jeg kan ikke sige så meget om det. Måske kan folk måske tro, at det ikke er nødvendigt, men det er nok fordi, at de ikke kan opfatte, hvor ordblind man er. Det tager meget længere tid at være ordblind. Det kræver meget hukommelse. (efterfølgende en snak om hvor meget M bruger sin hukommelse. En snak om hvornår det er nødvendigt at bruge sin hukommelse, og hvornår det er ok at bruge andre strategier for ikke at blive

			overloaded, når nu vi kun har en vis mængde energi. Hvad udvælges?).
Ville det være godt, hvis alle vidste hvad ordblindhed er?	Ja, det tror jeg.	Både ja og nej. Hvis nu der er nogen der mobber andre og du ved, hvis de ved du er ordblind, så kunne det være at de mobbende én med det. Det tror jeg ikke er særlig godt. Men jeg har jo ikke selv prøvet det.	Ja hvis det er relevant for dig. Hvis jeg ser nu, så vil det være rart at vide i klassen i forhold til gruppearbejde. Det vil også være rart at vide hvis en fra klassen har ADHD, så jeg ved om jeg kan presse på, at hun skal skynde sig, hun skal blive færdig og hun skal forstå det med det samme. Så vil jeg tage mig tid og så vil det være rart at det ikke er fordi hun ikke gider lave noget, men nok mere fordi hun ikke kan koncentrere sig mere end to timer af gangen. Så på den måde ja.
Er du blevet drillet med at være ordblind?	Nej	Nej aldrig. Det vil også sære én rigtig dybt, når det er noget man ikke kan gøre for.	Ikke hensigtsmæssigt. Altså ikke pga. at jeg var ordblind. Det er bare fordi alle skoler skal have et offer. Jeg var ikke mobbeoffer, mere drilleoffer tror jeg. Men det er mere fordi man ikke kan kalde det for mobning, tror jeg.
Hvad gør du, når noget bliver rigtig svært?	Enten bruger jeg mit ordblindegrej eller spørger efter hjælp. Også når jeg er hjemme, hvis jeg får lov til at tage det med hjem. (Jeg modellerer hvordan googleoversæt-appen på både pc og iPhone kan læse op, når et billede genkendes på få sekunder og omdannes til tekst, som kan læses	Spørger om hjælp. Altså hvis man ikke kan, så er man nødt til at spørge om hjælp. Finde en anden løsning. Hvis jeg f.eks. skriver en sms eller et eller andet, og så er der et eller andet ord, som jeg ved jeg ikke kan stave til, og jeg så prøver at indtalte, men den kan stadig ikke finde ud af at skrive det ordentligt, så står man bare lidt der. Så er man nødt til at formulere det anderledes. Det gør jeg tit, fordi det er lidt nemmere. Hvad er det for et ord du så finder, et sværere eller et lettere ord, end det du ellers vil have valgt?	Håber på at jeg ikke er for træt til at kunne tage det på en anden måde. Eller finde en anden vej for at lave det. F.eks. jeg har fundet ud af, at hvis jeg er for træt i matematik, så glemmer jeg at skrive de ledende-afslutninger (metatekster), eller hvad de nu hedder. Man skal jo skrive lidt tekst, når man kommer op i 10. kl. så det har Laust lige gjort mig opmærksom på, at der sker, når jeg bliver træt i matematik, så glemmer jeg det. Så bliver det til mindre og mindre ord. Det er da rart at vide.

	op på flere forskellige sprog.)	Ja helt sikkert lettere. Så bliver jeg nødt til at indtale noget, der er ret nemt. Det er træls. Ja og du ved, at det er bedre med det andet ord, og så står man bare...så skrev jeg det ord og så må de leve med det altså.	
Hvilke strategier har hjulpet dig? (går ud for at tisse, bliver meget tørstig eller undgår at blive spurgt)	Altså det der med at tisse gjorde jeg i de små klasser. Gør det ikke mere.	Nej det gør jeg heller ikke. Nu når jeg er blevet ældre, ved de andre det (at jeg er ordblind) og tager hensyn til det.	Jeg tror min strategi er, at arbejde i kort tid, men arbejde mange gange. Måske, eller arbejde mens jeg er frisk. Og arbejde sammen med én, der kan have et overblik. Måske. Så jeg også kan rettes i de små fejl, ikke så meget i forhold til elever, men mere når vi arbejder (M og jeg).
Hvad har virket, og hvordan lærer du bedst?	At man kan se videoerne flere gange er også rigtig godt i den opgave her.	Det der med skabeloner, og at det er opdelt, og der står hvad man skal, og hvad for nogle ord, der er gode at bruge hjælper rigtig meget.	Det der virker er gentagelse og gentagelse og blive opmærksom på, hvad jeg bruger min tid på, og hvad jeg ikke skal bruge den på.
Hjælpemidler			
Hvilke hjælpemidler har du haft og hvilke bruger du? LST er også rød streg, ordbogsværktøjet ved SMS mv.	CD-ORD og min telefon bruger jeg meget til at læse op og stave.	Nå ja, hvis røde streger også er en hjælp, så bruger jeg det også rigtig meget. Altså jeg skal bruge ret meget på at huske det. Og så kan det godt være jeg nogen gange overbelastes, hvis man skal huske alle mulige ting, så står man bare...hvad var det nu lige jeg skulle huske?	CD-ORD og TTT. Jeg bruger også de røde streger, men der kan jeg heller ikke altid vide om det er de rigtige ord, når der kommer mange forslag frem. Det skal ikke være hele hjælpesætninger ved sms. Det kan godt være irriterende, så vil jeg hellere have ordforslag, for så kan jeg altid lave min sætning om, hvis jeg ikke synes den lyder godt. Jeg synes de der hjælpesætninger er træls <i>jeg er på vej</i> . Det går stærkt. Det er rigtig nok, men så lærer jeg kun meget lidt af det. Så vil jeg hellere skrive de sætninger jeg

		Hvad gør du så? Ringer eller spørger igen, eller dropper det.	bruger oftest, 100 gange, end jeg vil skrive kun et ord før de kommer frem, fordi så husker jeg dem bedre og så bliver jeg endnu stærkere til at skrive. Så selv om det bare er sms'er så træner jeg dem alligevel på en måde. Hvis det er nye ord jeg ikke kender, så vil jeg gerne indtale og hvis jeg ikke magter, og hvis jeg er træt. F.eks. <i>godnat</i> og <i>sov godt</i> skriver jeg hver aften. Selv om at det er en lille ting jeg skriver hver aften. Jeg vil ikke kalde det snyd at bruger de sætninger, men jeg vil bare hellere forbedre mig ved at skrive dem. Jeg kunne selvfølgelig godt bruge min energi på noget andet, men jeg vil hellere lære det, når det er sådan nogle korte tidspunkter. Så det er noget med hvor tidspresset jeg er. F.eks. i en stil vil jeg indtale. Men nu hvor jeg lige slapper af i min hverdag, kan jeg lige så godt træne det end at bruge lidt tid på det og kunne fordybe mig i det.
Hvilke strategier bruger du når du skal til at læse?	Så starter jeg CD-ORD og læser med det.	Jeg læser nok med øjnene for det meste, men jeg forstår ikke så meget af det jeg læser. Det er sådan hårdt at læse.	CD-ORD. Ved mobil så indtaler jeg. Da jeg skulle opbygge en sætning, så læser jeg sætningen for mig selv, for at finde ud af, hvilke ord jeg har at gøre med. Jeg brugte også hjælpeordene.
Når du skal skrive?	Det er det samme. ...P8 siger noget ... Det gør jeg også.	Ja, men jeg kan godt finde på at søge på et ord, og så se hvordan det er skrevet.	Indtaler og skriver selv. Og CD-ORD, der læser op for hvert ord jeg skriver. Så er jeg sikkert på at hvert ord giver mening, som jeg skriver. Så husker jeg det også og forbinder det med, hvordan det ser ud. Så er det igen træning. Uden at vide, at jeg træner.
Oplever du at der er nogen, som synes det er at snyde, når du bruger hjælpemidler?	Naaa, ikke sådan helt vildt.	Ja, men så når vi snakker om det, kan de godt se, at det ikke er så fedt. Hvem vil ikke gerne kunne læse uden alt det!	Nej ikke nogen der har sagt det til mit ansigt i hvert fald. Det kan være de holder det for sig selv.

Vil det være bedre, hvis alle havde mulighed for at bruge de samme hjælpemidler, som du har?	Ja det vil jo være godt... Hvorfor? det ved jeg egentlig ikke. Du kan jo godt være helt vild dårlig til at læse, selv om du ikke er ordblind. Ja, jeg bruger også at indtale mine SMS'er. Der er mange som ikke er ordblinde, og er gode til at læse, men som nok også bruger indtaling. Måske vil det bare være endnu en måde at skrive på, som er lige så ok som at gøre det på andre måder? ja	Jaa, måske. Så kan de jo se hvad det er, og så vil de nok finde ud af, hvor træls det er. Men det vil også være lidt dårligt, for dem der er gode til at læse, de kan så læse med CD-ORD, hvis de ikke gider at læse, så går de bare derind, fordi det er meget nemmere. Men læser de ikke uanset hvordan de læser? Jaja men du ved. Det er måske en lidt nemmere udvej. Gør det noget? Nej, men det vil være godt nok, hvis man selv kan læse i stedet for at bruge hjælpemidlerne hver gang.	Det vil være dejligt, men måske vil ikke-ordblinde efterhånden også finde ud af, at det gør dem langsommere til nogen ting. Det kræver viden og at hjælpemidlerne bliver præsenteret uanset om man er ordblind eller ej. Så man kan blive bedre, hvor man så end er.
Hvordan integrerer/bruger du dine hjælpemidler i din daglige undervisning?	Jeg har computer og den bruger jeg.	Det gør jeg nok ikke.	CD-ORD er altid startet på min. Så har jeg to sæt høretelefoner med Hvorfor det? F.eks. i matematik har jeg brug for CD-ORD, men jeg har brug for fuld fokus i det ene øre på CD-ORD og så har jeg brug for at lukke andre af i det andet, så jeg putter musik i. Så bruger jeg stadig mit hjælpemiddel fuldt. Der er nogen der hører både musik og CD-ORD, men så kan jeg ikke høre CD-ORD ordentligt. Telefon på musik og computer på CD-ORD. Altid.

Har du fokus på tale-til-tekst/diktering i undervisningen?	Nej, vidste ikke man kunne bruge det.	Nej, ikke rigtigt.	Ja, især når jeg bliver mindet om at jeg skal bruge det.
Hvilke fordele er der ved at indtale?	At man kan sige noget, som man ellers ikke kan skrive.	Det er jo, at man kan få skrevet meget mere, og det går hurtigere.	Det går stærkere, og du kan sige en masse ord, som du ikke kan stave ord, så din sætning lyder rigtig flot. Og så bliver det lidt sjovere at skrive lige pludselig.
Vil det have en betydning, hvis du var den bedste til at diktere, ville du så diktere mere?	Ja, hvis jeg skulle skrive en opgave, ville jeg nok diktere hele tiden.	Det ved jeg ikke. Så vil jeg nok øve mig i noget andet. Det ved jeg ikke. Det er jo ikke noget jeg har prøvet. Nu ved jeg du godt kan lide matematik, vil du ikke hjælpe andre der, når du er den bedste? Jeg vil ikke sige jeg vil gå foran og bare sige at vi skal gøre sådan og sådan. Det kan godt være man er god til det, men det er ikke ensbetydende med, at man bare skal træde frem og så bare gøre sådan og sådan og sådan.. Hvis det kan hjælpe andre, hvis du er deres forbillede? Så kan det godt være jeg vil gøre det, hvis folk de har større forståelse af at jeg gør det. I stedet for at de selv skulle til og sidde og døje med det.	Ikke hvis det forstyrrer andre. Det irriterer dem. Der er ikke mange ting der forstyrrer mig, når det er med lyde. Der er ikke nogen hørebøffer der vil være gode nok til at jeg ikke vil føle, at jeg forstyrrer andre. For så vil jeg bare tale endnu højere. Så skal jeg bare være et sted, hvor jeg ikke kan se folk. Så er det ok. Så hvis jeg sidder i de røde sofaer i klasse 6, så kan jeg godt lige klare at tale. Men det er mest fordi jeg så ikke kan se folk og folk kan ikke kigge på mig. Det er det der med, at de kan kigge over på mig, og tænke at det er hende, der laver det der. Der er ikke andre der gør det i min klasse. Hvis andre dikterede vil jeg måske blive irriteret på dem. Det er altid andre der får mig i gang med at indtale, da jeg oftest glemmer det. Det er nok også fordi, at den glemmer halvdelen af de vigtige ord. Og så er det lidt træls for så skal man alligevel til at læse det igennem, som hvis man skriver hvert ord. Og man så skal hoppe tilbage og skrive det ord igen. Så nogle gange kan det godt være mere besværligt at diktere, for man skal have overskud til at læse det igennem, og så ved man ikke om det er det rigtige ord eller gætter man bare. Så man skal vænne sig til det, så man kan diktere og alligevel ikke over-diktere.

			Jeg vil have svært ved at diktere hele sætninger fordi jeg mumler, og så skal jeg alligevel til at slette det hele, fordi jeg ikke kan høre om det rigtige, som jeg mumlede eller ej. Men det kan også være pga. min læbe sætter sig fast i bøjlen. Det er bare i det hele taget ret smart at man kan lære at flytte ord rundt, fordi det åbner nogle helt andre muligheder i forhold til at kunne bryde ord og sætninger op og kunne tænke opbygning af ord og sætninger på den måde. Wauw du kan lave en sætning anderledes og du kan starte med det, der er i slutningen (af sætningen), så sætningerne ikke bliver så ens. Men det vil være meget kompliceret og svært for mig. Uden at jeg får lov til at se alle ordene foran mig. Det er ligesom at skulle bygge en sætning, er det nemmere, når ordene er foran sig. Det bliver ikke være klippet ud, men bare jeg kan se ordene.
Hvad er det der gør det lidt besværligt?	Det tager tid og der skal være ro.	Det er pinligt og træls at sige noget der egentligt skal skrives.	Det er svært at indtale med bøjlen. Udtalen bliver utydelig. Det er irriterende. Man kan blive meget hurtigt frustreret på sin telefon, at den ikke kan sige det jeg vil have. Men det er bare fordi jeg skal øve det.
Hvordan kan du starte en sætning? midte og slutning?	For eksempel der var engang.	Og de levede lykkeligt, når det altså er et eventyr.	hvem, hvor, hvornår, jeg, hun, han, den, det. Slut med et punktum. Få ord med der forklarer, fordi f.eks.
Hvilke ord kan du huske man kan bruge til at koble sætningerne?	...	F.eks. og, fordi og sådan nogen.	og, så, som, sådan, også.

Hvilke ord kan du indtale, som du ikke kan stave?	Lange ord og svære ord, som man ikke har set så meget.	Ja, et langt ord, hvor man ikke helt ved hvordan lyder, altså endelsen.	manipulere, medicinere, uddannelsesvej, psykolog, adskille, professionelle, private, samtale. Indtalte alle de her da jeg lavede OSO. Nogen af dem kan jeg godt udtale, men det vil kræve meget tid.
Bliver sætningen mere varieret og mere forståelig når du indtaler?	Ja. Jeg synes det bliver meget meget nemmere at få det skrevet og læst.	Ja det gør den jo, for så kan man bedre forklare sig med mere forståelige ord. Så kunne man nok også gøre sætningen længere og uddybe sætningen mere, i forhold til hvis man skriver den.	Det kan godt blive uforståelig, hvis jeg er for hurtig i forhold til telefonen, for jeg ved selv, at jeg nogen gange snakker så hurtigt. For hurtigt til den. Så jeg kommer til at sige en masse ord den ikke opfanger. Men det er bedre den fanger nogle af ordene for så kan jeg huske resten af sætningen, ved at jeg kobler dem sammen. Med at læse tilbage og så sige det igen og så kan det være jeg indtaler den igen bare langsommere. Dvs. at du kan bruge de ord i en sætning, den så opfanger? Ja
Hvordan vil du rette, når du dikterer?	Det ved jeg faktisk ikke. HVad er det I vil gøre først, når I skal rette? Hvad vil du gøre først, når du har lavet en tekst? Såå... det ved jeg ikke... Hvordan vil du gøre? Det ved jeg ikke, for jeg går ikke op i om jeg har lavet fejl. Først vil jeg læse den igennem, hvis jeg finder en fejl, så vil jeg diktere det rigtige.	Det ved jeg heller ikke. Hvad vil I gøre som det absolut første, når I har dikteret en tekst? Læse eller høre den igennem og rette de fejl der er, fordi når man bare sidder og skriver og dikterer, så kan det godt være der kommer nogle små fejl. For man tænker nok ikke helt over det, når man bare sidder og skriver/dikterer. Hvordan vil du rette teksten? Hvilken hastighed vil være oplagt at rette med for dig? Det kommer an på sårn hvor lang teksten er. ...hvis nu det er en lang tekst vil jeg nok	Jeg vil tage en sætning af gangen. Jeg siger det jeg tænker på, og det fylder højst sandsynligt tre linier og så vil jeg fortsætte videre. Jeg kan slet ikke indtale meget på én gang. Det vil blive noget volapyk med en lang sætning. Handler det så også om din udtalekvalitet? Ja og hvor meget jeg siger på én gang. Hvor hurtigt det går. Så hastigheden har også stor betydning for, om dikteringen lykkes? Ja det tror jeg i hvert fald. Men jeg indtaler aldrig i store stykker. Når du tager det i små bidder, har du oplevet at du mangler den sammenhæng mellem de små sætninger du laver? Når jeg har lavet de små bidder kan jeg bygge videre på dem. Læser sætning og skriver/dikterer mere. Putter noget ind. Så kan det godt være jeg har sagt det før, men så kobler jeg de to afsnits sætninger sammen, så det giver mening. Så sletter jeg bare noget af det jeg får indtalt flere gange.

	...og se om der er flere fejl.	høre den ok hurtigt, for så vil jeg prøve at huske det. Hvad vil du gøre som det første? Jeg lytter det hele igennem og derefter kigger jeg på teksten for at se om der er nogen fejl, hvis jeg ikke kan det, så lytter det lige igennem for at høre om der faktisk er nogen (fejl). Hvordan vil du rette i forhold til, hvordan sætningerne hænger sammen? Ja fordi hvis man nu bytter om på to ord eller andet for at det giver mening, så gør jeg det. Det kan godt være det lyder ok, men grammatisk set kan det jo godt være det ikke er sådan perfekt, så det kan godt være, at det skal skrives på en anden måde. Hvis jeg kan, så vil jeg gøre det. Hvad gør du så når, du ikke kan høre om det er det rigtige? Så kan jeg godt få min far eller mor til at læse det højt også for at de ikke også finder nogen fejl. Har I nogensinde oplevet at I kan blive lidt blinde for jeres egne fejl, når I læser den selv?	Har du tænkt sætningen igennem inden du skriver? Ja. Før jeg begynder at skrive laver jeg en brainstorm i hovedet. Nogen gange laver jeg brainstorm i hovedet andre gange gør jeg ikke. Når jeg ikke gør det, er det oftest fordi jeg får en anden til at skrive brainstormen i forvejen. Jeg har en god hukommelse og der hvor jeg skulle huske billederne (Testbatteriet) synes jeg var sjovt. Så er jeg lidt konkurrencemenneske. Det er også derfor jeg skal have musik i ørerne i matematik for når jeg kan se nogen er længere fremme, så vil jeg være hurtigere. Det er sådan noget forfærdeligt noget. Det er så irriterende. Sådan har jeg det ikke i dansk, der er jeg ligeglad hvis folk er foran mig. Fordi der tager jeg det i mit eget tempo og jeg kan alligevel ikke gøre det hurtigere, end det jeg gør. Hvordan kan det være at der er den forskel? Fordi jeg har været bedre til matematik. Det har været lettere. Nu er jeg også i gang med et spil på mobilen. Det er en rigtig god ide, så du er motiveret? Ja det er sjovt og derfor er det motiverende. Hvis vi nu går tilbage til sætningsopbygning, både i forhold til mikro- og makrostruktur i dit skriv. Når jeg har lavet min brainstorm i hovedet og nogen gange, hvor jeg eller andre skriver det op, så kigger jeg på genreforventninger og hjælpespørgsmål. Skriver få sætninger til hvert spørgsmål. Så kan jeg overskue det bedre, fandt jeg ud af. Så går jeg i gang med at skrive og diktere.
--	---------------------------------------	---	--

		Nå ja. Jeg har skrevet <i>er</i> og <i>der</i>, og så er det rigtig godt at ens mor eller far kan læse den.	Så det er en kombination? Ja. Nogle gange kan jeg godt stave starten, men så kommer der et ord jeg ikke kan. Det dikterer jeg og så fortsætter jeg videre med at indtale og skrive lidt og indtale og skrive. Det kommer altså an på, hvor træt jeg bliver, når jeg skriver. For så går jeg hurtigere i gang med at indtale. Hvordan vil du så rette den? Læse den igennem rigtig mange gange. Hvilken stemme vil du bruge? Nogen gange er det ok med Per-stemmen, men han er bare sygt irriterende, når han lige pludselig begynder at stave. Jeg ved selvfølgelig godt, at det er fordi der er en fejl, men det er bare træls. Jeg bruger ham ikke så tit. Det kræver energi at finde ud af hvornår det er smart at bruge den stemme i forhold til en anden. I forhold til noget man kender, for så er man igen på bar bund. Vil det være nemmere hvis du øver dig i at skifte stemmer i forhold til formålet? Ja men det ret trættende. Det bliver altid noget man skal tænke over. For man vil hellere bruge sin energi på bare at komme videre. (Her taler vi om hvor meget bedre en tekst kan blive, hvis man kan rette og gør det) Tænker du noget i hvilken indstilling CD-ORD er? Jeg stopper ved hvert punktum, men ikke sådan indstillingen i CD-ORD, med sætning-for-sætning. Jeg læser med
--	--	--	--

			Stine-stemmen en sætning af gangen. Så hele historien. Hvis jeg synes der mangler noget. Jeg tror bare jeg gør. Det er svært at forklare. Jeg er bare meget opmærksom, når jeg retter. Her vurderer jeg, hvad jeg lige har brug for at gøre for at få det til at blive godt. Hvordan retter du så, når du skal ned på ordniveau? Jeg retter mest mens jeg skriver, for at kunne huske, hvad jeg mener. Den eneste grund til at jeg retter bagefter er for at høre om sætningerne og det hele hænger sammen. Afsnittene skulle gerne passe sammen når jeg er færdig med at rette. Så kan det godt være, at jeg finder ud af, at det ikke passer sammen, men så må jeg finde nogle ord, der kan få det til at hænge sammen. Kan man sige at sammenhængen på ordniveau laver du mens du skriver, mens sammenhængen på afsnitsniveau det gør du efterfølgende. Er det rigtigt forstået? Ja det kan man godt sige, tror jeg. Er der ændringer fra den måde du vil rette på for et par år tilbage med CD-ORD til nu? I det hele taget, retter. Der magtede jeg ikke. Jeg tror ikke jeg skrev så meget for et par år siden, at jeg har rettet noget. Jeg tror bare man tænkte at når man skrev var det det, så er det først nu her at man finder ud af, at måske skal man have det tjekket igennem. Et par gange. Det, og så tænke måske større. At det ikke behøves kun at være de lette ord for nu kan jeg jo også indtale, så det må godt være udviklet sprog, udfordrende.
--	--	--	---

			Der er sket en stor udvikling. Jeg er blevet gladere for at skrive for jeg føler, at jeg er begyndt at skrive noget, der giver mening, og det er ikke så svært at få noget ned på papiret, som det var før, fordi jeg kan diktere. Vil det sige, at du oplever at du i højere grad kan mestre at skrive? Ja måske også at kunne håndtere at skrive, og måske er min selvforståelse også blevet bedre og i det hele taget forståelse for, hvad det er jeg laver. Alderen gør jo nok også noget. Jeg kan også bedre overskue at skrive, at opdele skriveprocessen. Så jeg har bedre energi til hver del. Jeg kan også se fremskridt og forskel. Vil du så mere kæmpe for det? Jo, og jeg vil også hellere sætte fokus på tingene. Jeg kan godt gøre noget, selvom jeg synes det er svært. Jeg vil gerne gøre mig bedre. Vil det sige, at du varierer mere og bruger sværere ord end du ellers vil skrive? Ja, eller bruger et helt andet ord, som jeg ikke behøver at kunne stave til. Hvilke CD-ORD-indstillinger vil du ændre på i løbet af retteprocessen? Det ved jeg ikke helt. Dikterer du punktummer og kommaer? Ja hvis det er et langt stykke. Hvis det er et kort stykke, så skal jeg bare sige sætningen før jeg glemmer den. Men for det meste kan jeg godt finde på det, fordi jeg er begyndt at indtale så meget. Så jeg får udviklet hvordan jeg indtaler. Det er jeg i hvert fald begyndt på.
--	--	--	---

Afledte vanskeligheder			
Har du problemer med ugedage, måneder, mv?	Ja jeg kan også godt dagene og så noget og rækkefølge. Hvad med et analogt rundt ur i forhold til et digitalt ur?	Jeg synes det virker så nemt. Jeg ved ikke hvorfor, men jeg har virkelig nemt ved det. Det er da dejligt. Det er nemt nok at læse et ur om det er digitalt eller rundt. Det er jeg glad for at høre at I har nemt ved. For nogle ordblinde kan have lidt svært ved sådan noget. Jeg har lidt svært ved om der er 30 eller 31 dage i en måned.	Ja. Jeg hvis det er mandag eller tirsdag vi snakker om, så siger jeg...nej hvis det er tirsdag eller torsdag vi snakker om, så siger jeg mandag, tirsdag, onsdag, torsdag. Jeg kan ikke bare starte ved onsdag, for så er jeg ikke sikker på, om det er tirsdag eller torsdag der kommer. Jeg bytter rundt på t-dagene, og månederne. Jeg kan ikke et rundt ur. Kun når den er hel. Altså hel 12. Men digital kan jeg godt. Der er jeg ret god. Jeg kan afkode en busplan og forstå den. Altså hvis det er sådan noget med tabeller, så er jeg god til 5- og 10-tabellen, men jeg er ikke så god til 9-tabellen eller 7-tabellen. Når det er tabeller, så skal jeg gentage dem mange gange.

Interviewguide til ordblindeundervisning for voksne

Interviewguide til ordblindeundervisning

Afdækning af deltagerens baggrund, motivation og undervisningsbehov

Interviewguiden benyttes som grundlag for den indledende samtale. Intervieweren stiller deltageren de enkelte spørgsmål og noterer deltagerens svar.

Spørgsmål, der særligt retter sig mod tosprogede voksne, er markeret med kursiv.

☐ ja

Hvad er dit modersmål? _____

Hvilke andre sprog taler du? _____

Hvilke andre sprog læser og skriver du? _____

Hvor længe har du boet i Danmark? _____ år

Er du dansk statsborger? ☐ nej ☐ ja

Har du fået undervisning i dansk? ☐ nej ☐ ja

Evt. hvor og hvor længe har du fået danskundervisning? _____

Har du bestået nogen prøver? ☐ nej ☐ ja

Evt. hvilke(n)? _____

2. Læse- og stavevanskeligheder

Oplever du selv, at du er ordblind? ☐ nej ☒ ja

Evt. hvordan har du fået denne opfattelse? Da jeg skulle læse i skolen

Er der andre fra din nærmeste familie, der har eller har haft problemer med at læse, stave og skrive? ☐ nej ☒ ja

Evt. hvem? Søster, far og farfar

Har du modtaget specialundervisning i skolen? ☐ nej ☒ ja

Har du modtaget specialundervisning som voksen? ☐ nej ☐ ja

Evt. i hvilke(t) fag og hvor længe? _____

Bruger du it eller andre hjælpemidler, når du læser eller skriver? ☐ nej ☒ ja

Evt. hvilke(t)? Har brugt CD-ORD næsen altid, fra 2. eller 3. Jeg har altid haft computer med mig.

3. Skolegang, uddannelse og job

Skolegang

Hvor længe har du gået i skole i Danmark? 10 år, Bh.-kl. med år.

Hvor længe har du gået i skole i dit hjemland? _____ år.

Beskriv din skolegang, herunder:

- Hvordan gik det med at lære at læse og skrive i skolen? Uddybet i noter _____
- Kunne du lide at gå i skole? Uddybet ☐ nej ☒ ja
- Kunne du lide at arbejde med læsning og skrivning? Uddybet ☐ nej ☒ ja
- Kunne du lide at læse bøger? Uddybet ☐ nej ☒ ja
- Har du haft mange skoleskift? ☒ nej ☐ ja

Evt. hvorfor? _____

Uddannelse

Har du en afsluttende eksamen fra skolen? Informant går på efterskole, så nedenstående spørgsmål er ikke aktuelle for hende nu. ☐ nej ☐ ja
Evt. hvilken? *Fra hvilket land?* _____

Har du en uddannelse? ☐ nej ☐ ja
Evt. hvilke(n)? *Fra hvilket land?* _____

Er du i gang med en uddannelse? ☐ nej ☐ ja
Evt. hvilken? _____

Modtager du specialpædagogisk støtte (SPS) til uddannelsen? ☐ nej ☐ ja

Har dine læse- og stavevanskeligheder haft betydning for skole og uddannelse? ☐ nej ☐ ja
Evt. på hvilken måde? _____

Hvad har du gjort og og tænkt? Jeg vil ikke lade mig begrænse af, at jeg er ordblind. Mine tanker om uddannelse er at jeg selvfølgelig vil tage et hensyn til at jeg er ordblind. Jeg skal ikke springe ud i en virkelig lang uddannelse, jeg ikke kan gennemføre, hvis jeg ikke har lyst til det.

Job

Er du i job? ☐ nej ☐ ja
Evt. hvilket? _____

Har du haft jobs indenfor de sidste fem år? ☐ nej ☐ ja
Evt. hvilke(t)? _____

Indgår der læsning og skrivning i dit arbejde? ☐ nej ☐ ja
Evt. på hvilken måde? _____

Hvordan klarer du at	Dårligt	Ikke så godt	Middel	Temmelig godt	Virkelig godt	
læse på a skolen?			x			Er blevet bedre. Læser meget mere selv.
skrive på		x				

4. Fritid

Hvad kan du godt lide at lave i din fritid? Se serier, engelsk mest. Og så familier og venner. Jeg kan godt lide fodbold, ikke sådan det tager overhånd og så kan jeg også godt lide at være kreativ.

Skal du bruge læsning og skrivning i din fritid?

☐ nej

☒ ja

Evt. hvordan? Det skal man jo altid, for at kunne kommunikere med venner osv.

Har din læsefærdighed begrænset dit valg af interesser?

☐ nej

☒ ja

Evt. hvordan? Man kunne godt være med i en bogklub, men det er man nok ikke, når det ikke interesserer én på samme måde, når man ikke kan læse.

Har du brug for hjælp til at klare læsning og skrivning i fritiden?

☐ nej

☒ ja

Evt. hvem og hvordan? Jeg har spurgt meget, hvad jeg lige skulle skrive i forhold til SMS eller Messenger. Det er jeg blevet bedre til at indtale.

Hvilken tv-kanal ser du mest? Jeg zapper rigtig meget. Jeg kan godt lide for unge og den der Discovery.

5. Henvendelsesgrunde

Hvor har du hørt om ordblindeundervisning? _____

Hvorfor vil du gerne gå til ordblindeundervisning? _____

Hvordan synes du selv, at du	Dårligt	Ikke så godt	Middel	Temmelig godt	Virkelig godt
læser ord <i>på dansk</i> ? 			x Jeg prøver først, og ellers spørger jeg, hvis det er et svært ord.		
forstår tekster <i>på dansk</i> ? 				x	
staver ord <i>på dansk</i> ? 		x	x		
skriver tekster <i>på dansk</i> ? 		x, uden CD-ORD og det tager meget lang tid		X, hvis jeg må bruge mit CD-ORD og må indtale	

6. Personlige mål med ordblindeundervisning

Har du bestemte planer for din fremtid (fx nyt arbejde, uddannelse eller andet)?

10. på Farsø Efterskole. Efter det så tror jeg, at jeg skal ind på en anden skole. Jeg ved ikke om det skal være gymnasiet eller hvad det skal være.

Hvad vil du gerne blive bedre til?

☐ at forstå det, du læser

☐ at læse hurtigt

☒ at stave

☐ at skrive

☐ grammatik

☐ udtale

☐ andet _____

7. Vurdering af egen arbejdsindsats

Hvor meget tid vil du bruge uden for undervisningen på at blive bedre til at læse og skrive?

Det man gør bare tilfældigt ved at skrive beskeder. Det tror jeg, at det er det jeg gør. Jeg har en bog med på efterskole, men er bare ikke begyndt på den. Der bruger jeg øjnene. Vil gerne bruge min mobil mere til at læse med, f.eks. når jeg går en tur.

Hvad forventer du, at læreren skal gøre for, at du bliver bedre til at læse og skrive?

Hvad forventer du, at du selv skal gøre for at blive bedre til at læse og skrive?

8. Andet

Yderligere spg og svar til opstartsinterviewet

Interview med informant

Hvornår oplever du det ordblindheden mest? Første gang?

Jeg tror mest det var i min gamle skole, hvor vi havde et kvarters læsetid. Jeg tror ikke jeg tænkte over det, fordi jeg er ordblind. Jeg tror bare jeg tænkte, det her er godt nok svært, selv om det bare var en linie eller et ord, så blev jeg sådan helt, det kan...Det er ikke sådan jeg ikke kan se ordene. Det er bare sådan, at når jeg så ser dem, er det sådan mere figurer. Og det er mere lydende jeg ikke kan finde ud af. Der gav jeg hurtigt op, fordi det var sådan svært agtigt. Og så har vi nogenlunde altid vidst det.

Min søster er også ordblind, men hun klarer sig meget bedre. Det er ikke lige så slemt med hende. Hun har i hvert fald haft hjælpemidler. Hun kan bedre læse, men det kniber nogle gange med at stave.

Modtaget specialundervisning?

Fra 3. eller 4. kl. og op til 7.

Hvordan var det og hvad lavede I?

Det har bare været rigtig dårligt. Det har ikke været noget som hjælp. Det har mere været tidsfordriv. Lige i starten kan jeg huske vi skulle lave noget helt mærkeligt. Vi skulle lave alfabetet ud af sådan noget...jeg kan ikke huske hvad de hedder...piberensere. Jeg kan ikke huske hvad vi ellers lavede. Så overtalte jeg min lærere til at spille spil med mig i stedet for, for det vi lavede var jo ikke noget vi lærte af. Da vi kom længere op, blev det lidt bedre, så blev det sådan noget mere ind i CD-ORD, men det var kun en kort stund.

Hvornår var det?

Det var i 7. kl.

Fik du nogen undervisning i endelser og hvad et ord er?

Ikke sådan rigtig. Først da jeg kom på efterskole. Det var først der. Her spillede vi med ord. Der lærte jeg sindsygt meget på virkelig kort tid. Det er endelsesspil. Så skulle man sådan kæmpe om det. Man skulle slå med en fluesmækker, altså man skulle bevæge sig samtidig. Så er det en der læser det op og så er der en anden der slå ud efter det, ud fra hvad det er for en det er. Så er man to om det. To til at kæmpe mod hinanden. Så havde man også noget der hed de otte baser, så skulle man sætte sig på den endelse, der var rigtig. Og det synes jeg bare var mega fedt, for til sidst var det bare sådan, at jeg ikke behøver at læse ordet, jeg kan bare kigge på det. Altså man behøver ikke læse det, for at kunne forstå det. Det er noget børn godt vil synes er sjovt. Det gider jo heller ikke sidde ned og de forstår det jo heller ikke lige i starten.

Har der været nogen der kunne hjælpe dig med CD-ORD?

Lidt, men jeg har bare spurgt om hjælp, og så har de kommet med det de nu kunne hjælpe mig med. Men de har ikke være indforstået helt præcist i, hvad det er. Og det var kun

næsten kun en lærer der forstod det hele og hun var ikke min hjælpelærere hele tiden. Det var kun til sidst.

Hvordan har du haft det med, at du har skulle have computer med?

Det har jeg været lidt ked af. Jeg kunne godt lide at have det i bogform og sidde med det. Jeg kan godt lide at sidde med tingene. Så jeg havde både bøger og computer med. Det var mega tungt.

Hvor har du gået i skole?

Hornbæk skole, Mejlby Efterskole, Farsø Efterskole

Hvordan gik det med at lære at læse og skrive i skolen?

Jeg læste og skrev, det jeg nu kunne. Læst meget med computeren. Har arbejdet med det jeg læste. Ved stil kunne det nogen gange være, at jeg fik længere tid. Eller så har jeg ikke skulle skrive lige så meget. I forhold til læsning har det været det samme, som de andre.

Kan du lide at gå i skole?

I starten ind til 3.-5. klasse, fordi jeg tog intet seriøst, men efter det så blev det sådan lidt træls. Man kunne ikke være med. Man blev langsomt fadet ud af klassen, fordi du kunne ikke hjælpe de andre, når man altid var ekstra væk. Både socialt og fagligt har jeg gået glip af noget. For jeg er både ordblind og har ADHD/ADD, så det gør så, at jeg bruger ekstra kræfter på at være med i timerne.

Kan du lide at arbejde med læsning og skrivning?

Jeg har ikke sådan noget imod det. Det er hyggeligt nok. Skrivning, jeg kan godt lide det, hvis det er noget, som jeg forstå. Hvis jeg har forstået opgaven rigtigt, så kan jeg godt lide det. Ellers kan det føles uoverskueligt og jeg kan ikke klare det, hvis jeg ikke forstår det.

Kan du lide at læse bøger? *Jaaah, lidt, hvis de er spændende og den slags jeg godt kan lide. Alt andet end hvis det er sådan at de har skrevet sådan en dagbog-agtig. Det er ikke lige mig. Fantasy og måske lidt krimiagtig. Der skal være noget spænding i hvert fald.*

Hvilke bøger har du læst ind til videre?

Jeg har læst Drageherren 1 og 2. Og så har jeg læst Sort Sol, men det har ikke været i min fritid godt nok.

Hvad er dine ønsker for fremtiden?

Jeg kunne godt tænke mig at være psykolog. Det er et godt ønske. Og hvis jeg ikke kan blive det, så tror jeg godt jeg vil være sådan noget med smykker. Eller så kunne jeg godt tænke mig at være politiker-agtig for jeg synes ikke de klarer det godt.

Har du overvejet nogle strategier, som du vil benytte, for at gennemføre uddannelsen?

Lave lektierne lige når jeg får dem. Virkelig kunne følge med, så godt jeg kan. Ikke noget med lige at tage fem dages fri. Ikke tro at jeg ikke behøver at lave lektier lige nu. Få noget overblik over mængden og så få det gjort.

Vælge et sted, hvor jeg føler mig tryk, så jeg ikke skal til at starte helt forfra igen, med først at blive tryk og kunne sige at jeg faktisk er ordblind.

Hvordan retter du bedst muligt?

Jeg prøver, hvis det er en tekst, så prøver at få den læst igennem, og hvis jeg tænker at det lyder mærkeligt, så tror jeg, at jeg tænker mig om og kigger en ekstra gang.

Skriver du SMS og i givet fald er de lange?

Nogle gange er det lange SMS'er, men jeg vil helst svare kort. Hvis de er lange, så er det fordi jeg indtaler.

Så du indtaler?

Nogle gange, men min telefon er lidt træls, så jeg prøver for det meste ikke at gøre det. Den er ret dårlig til det. Men så bruger jeg min iPad.

Hvor mange SMS'er tror du, at du skriver om dagen?

Ikke så mange faktisk. Jeg skriver ikke så mange faktisk. Det er mest, når folk stiller spørgsmål...når folk skriver til mig, så svarer jeg dem. I går skrev jeg godt nok meget, men det var også i stilletimen. Jeg plejer ikke at være så god til at kunne have en samtale gående på over at skrive, så det plejer ikke at være mange. Da jeg startede heroppe (Farsø Efterskole) der var det ikke så mange.

Så du har faktisk opdaget, at dine SMS'er er blevet længere?

Ja, der er kommet andre ord også.

Du har været her i to måneder

..ja, det gik også hurtigt på min sidste efterskole, hvor det ændrede sig hurtigt den rigtige vej.

Hvad skriver du i dine SMS? Skriver du OK eller skriver du mere?

Jeg er ikke så glad for bare at skrive ok, så jeg plejer at skrive mere bag på. For eksempel: "ok, godt at høre. Hyggeligt", eller sådan noget. Jeg vil helst ikke bare have ok.

Skriver du de ord, som du kender og dem du kan huske, eller tør du prøve nye ord?

Vælger du kun ord du kan stave og finder du nogle synonymer til et ord, som du så ved, at du kan stave til?

Normalt gør jeg. Det kan være ordet "også" at jeg så har glemt hvordan jeg staver til så. Det gør jeg tit, og så spørger jeg bare. For det har altid været naturligt for mig bare at spørge ud i rummet.

Lige for at forstå det rigtig, hvordan er det med de ord du skriver. Kan du altid huske dem? Stopper du op, eller begynder at lave nye ord i den SMS du er ved?

Altså sådan springer? Det kan jeg godt komme til, men det er mest hvis jeg er i tvivl om, hvor jeg er henne af. Men så plejer jeg bare at læse det jeg har skrevet én gang til, og så springer jeg ikke så meget. Jeg springer ikke særlig tit, men når jeg gør, så læser jeg sætningen igen, fordi så er det fordi jeg har tabt tråden.

Hvad gør du når du ser film, læser du så teksterne på fjernsynet?

Jeg har ikke tekster på. Der er normalt ikke tekster på. De forstyrrer mig mere. Men når der er så kommer jeg til at kigge på teksten, der er sort og hvid, som er sådan en firkant. Og så kigger jeg efter den.

Hvilke film ser du som oftest?

Jeg ser mest serier. Meget DC-serier, så det er mest sådan noget handle, noget adventure. Det er meget sådan noget, der ikke kan ske. Og så også krimier. Mest engelsk.

Hvad gør du, når du går i biografen? For at få den bedste oplevelse, vil du da helst have en den er teksten?

Så vil jeg helst have den på engelsk, men det er mest fordi stemmerne på dansk, de er ikke så gode og heller ikke de afsnit bliver ikke oversat lige så godt. Det irriterede mig de første par gange jeg så engelske film i biografen, fordi der blev teksten større, med underskrifter. Det oplevede jeg da jeg på et tidspunkt, hvor jeg så et kvarters film, hvor jeg kom til at kigge på teksten. Og så har jeg glemt hvad der skete, men det er jeg blevet bedre til at lade være med. Teksten forstyrrer mig. Teksten forstyrrede mig også dengang jeg var lille, da jeg slet ikke kunne engelsk, for så kom jeg til at koncentrere mig om, at jeg skal læse for at forstå det. Og så bliver man lidt...Jeg lærer bare ved at se billeder.

Hvad gør du i din fritid i forhold til at læse?

Øhm...i fritiden ser jeg enten serier eller YouTube. Jeg læser sådan ikke rigtig, og når jeg læser er det mest sådan noget virkelig kort noget. Af mig selv kan jeg bedst læse beskeder og små tekster på under fem linier. For hvis der kommer flere end fem linier bliver jeg sådan helt: Det ser svært ud. Jeg lærer det aldrig.

Når man får en lang tekst, så føler man at det bliver svære ord. Jeg ved ikke hvorfor, men det følelse har jeg bare. Jeg prøver i starten, men så kommer det næsten altid et svært ord og så bliver nødt til igen at få det læst op. Men jeg plejer altid at prøve det først.

Hvilke strategier har du fundet ud af virker både med at læse og skrive i fritiden?

Øhm, det jeg har fundet ud af med mig selv er, at jeg bliver nødt til at kunne se ordet. Se ordet. Hvis jeg skal skrive til "strand" skal jeg have set det først, stavet det en gang, skrevet det et par gange. Og så kan jeg faktisk huske det, sådan resten af tiden. Det har jeg i hvert fald oplevet mange gange.

Nogle gange er det lidt endelserne, der driller mig. Jeg har sådan nogenlunde fundet ud af, hvordan endelser ser ud, så jeg prøver bare at sætte den på, der ser rigtig ud. Nogen gange kan jeg høre endelsen andre gange kan jeg ikke. Jeg plejer sådan at kunne høre det.

Hvad er ellers væsentligt?

Jeg tror bare... ikke give op. Virkelig bare. Det kan godt være, at du har det sværere end andre, men nogle gange, når man har det svære, så klarer man sig bedre.

Øversigt over afdækningsmaterialer. Gul markering vidner om materialet er nævnt i opgaven. Når der både er gul og lilla markering betyder det, at afdækningsmaterialet også er i bilag.

Bilag 3

Navn på afdækningsmateriale	Rig-tige	Fejl	%-rigtige	Kategori	Tid	Formål og bemærkninger	Hvad fortæller det?
Fonologiske og basale afkodnings- og indkodningsproblemer Og ordforråd							
DIAVOK: Find det, der lyder som et ord; 38 ord	6	18	$6/38 \cdot 100 = 15,8$	D Standarder - Find det, der lyder som et ord <10-percentil for elever i 9. kl. 25-percentil for elever på ordblindeefterskole eller produktionsskole.	Fastlagt tid: 5 min	Nåede 24 Manglede 14 Afdækning af M's udnyttelse af det fonematiske princip i læsningen, for at få en præcis afkodning. Testen undersøger om informant kan finde nye ord, der kan lyde som et rigtigt ord, fx jor lyder som jord. Testens pålidelighed og gyldighed er høj og veldokumenteret	M udnytter ikke det fonematiske princip i læsningen af lydrette ord
Fonologisk ordforrådsprøve; 25 opg.	16	9	$16/25 \cdot 100 = 64$	16.0-percentil Standarder- fonologisk ordforråd	Oplæsning af testtager	Afdækning af M's impressive ordforråd vha. M's kendskab til hørte ord. Indgår fonologiske distraktorer. Eleven skal finde oplæst ords synonym, hvor forslagene lyder meget ens, men forskellige betydning. Afdækker om eleven har en usikker fonologisk repræsentation.	M har en lav percentil, hvilket kan skyldes manglende læsning, der afføder ringe ordforråd. Ms ordforråd er under middel og ikke alderssvarende.

Oversigt over afdækningsmaterialer. Gul markering vidner om materialet er nævnt i opgaven. Når der både er gul og lilla markering betyder det, at afdækningsmaterialet også er i bilag.

Bilag 3

						Testen har en høj pålidelighed Reliabilitet = 0,99	
<i>Semantisk ordforrådsprøve; 25 opg.</i>	18	7	$\frac{18}{25} \cdot 100 = 72$	Mellem 25- og 50- percentil Standarder-Semantisk ordforråd	Oplæsning af testtager	Afdækning af M's impressive ordforråd vha. M's kendskab til hørte ord. Indgår semantiske distraktorer. Eleven skal finde oplæst ords synonym, hvor forslagene og meningsindholdet er forskelligt. Afdækker om eleven har en usikker semantisk repræsentation/ usikkert ordforråd. Testen har en høj pålidelighed Reliabilitet = 0,98	M har stadig en usikker semantisk repræsentation/ usikkert ordforråd.
Navn på afdækningsmateriale	Rigtige	Fejl	%-rigtige	Kategori	Tid	Formål og bemærkninger	Hvad fortæller det?
<i>Morfemlæseprøve, 32 opg. Hvilket ord har ikke en betydningsdel fælles med de andre?</i>	2	1	$\frac{2}{32} \cdot 100 = \frac{25}{4} = 6,25$	Middelværdien er 15, og da informanten har 2 rigtige, må det vidne om, at hun har meget vanskeligt ved at genkende og forstå ordene.	2 min.	Afdækning af om informanten hurtigt kan genkende og forstå skrevne ord med flere morfemer. Informant skal vælge det ord, ud af fire, der ikke har et morfem til fælles. Informant når at læse 3 ord.	
<i>Morfemlæseprøve, 32 opg. Hvilket ord har ikke en betydningsdel fælles med de andre? Med brug af LST</i>	6		$\frac{6}{32} \cdot 100 = \frac{75}{4} = 18,75$	Da middelværdien er 15, og informanten nu har 6 rigtige, er resultatet, at hun er placeret tættere på middel,		Informanten har fået 3 gange så mange rigtige ved brug af CD-ORD, hvilket må siges at være et stort fremskridt. Der er også udfordringer forbundet ved brug af LST, da	

				men har stadig store vanskelighe- der		selv markeringen af ordene tager en del tid og fejlklik.	
DIIVOK: Fonologisk opmærksomhed 1. Tag en lyd væk, 10 opg. 2. Hvor findes lyden? 10 3. Hvor findes lyden på samme plads? 10	1. 7 2. 9 3. 6	1. 3 2. 1 3. 4	1. 70 2. 90 3. 60	B	Indtalt på CD Ca. 30 min.	Afdækning af M's fonologiske opmærksomhed, -talesproget er opbygget af lyde.	
Elbros ordlister Rigtige ord, Liste 1, 20 ord Liste 2, 20 ord	Liste 1: 11 Liste 2: 7	Liste 1: 1: 9 Liste 2: 2: 13	Liste 1: $\frac{11}{20} \cdot 100$ = 55 Liste 2: $\frac{7}{20} \cdot 100$ = 35	Liste 1: $\frac{11}{190} \approx 0,05789474$ $0,05789474 \cdot 60 \approx 3,47$ rigtige pr. min. Liste 2: $\frac{7}{188} \approx 0,03723404$ $0,03723404 \cdot 60 \approx 2,23$ pr. min.	Liste 1: 3 min 10 sek. Liste 2: 3 min 8 sek.	Undersøgelse af læsefærdighed, -hastighed og -korrekthed. Læsning af enkeltord, uden støtte i en tekstsammenhæng/ydre ledetråde. Ordblinde er netop usikre læsere af enkeltord, usikre i indre ledetråde, men bedre til at læse sammenhængende tekst. Korrelationen var 0,86, som er meget høj mellem nonordlisterne. Tyder på en høj reliabilitet/pålidelighed. Validiteten/gyldigheden er også høj, da der er en tæt sammenhæng mellem konstaterede vanskeligheder med at lære at læse	

Oversigt over afdækningsmaterialer. Gul markering vidner om materialet er nævnt i opgaven. Når der både er gul og lilla markering betyder det, at afdækningsmaterialet også er i bilag.

Bilag 3

						og vanskeligheder med læsning af listerne med nonsensord. Ved brug af kun 20 ord bliver pålideligheden selvfølgelig lidt lavere.	
Navn på afdækningsmateriale	Rigtige	Fejl	%-rigtige	Kategori	Tid	Formål og bemærkninger	Hvad fortæller det?
Elbros ordlister Nonord Liste 1, 20 ord Liste 2, 20 ord	Liste 1: 9 Liste 2: 6	Liste 1: 11 Liste 2: 14	Liste 1: $\frac{9}{20} * 100 = 45$ Liste 2: $\frac{6}{20} * 100 = 30$	Liste 1: $\frac{9}{245} \approx 0,03673469$ $0,03673469 \cdot 60 \approx 2,2$ rigtige pr. min. Liste 2: $\frac{6}{216} = \frac{1}{36}$ $\approx 0,02777778$ $0,02777778 \cdot 60 \approx 1,67$ rigtige pr. min.	Liste 1: 4 min 5 sek. Liste 2: 3 min 36 sek.	Undersøgelse af læsefærdighed, -hastighed og -korrekthed. Læsning af nonsensord kræver udnyttelse af skriftens lydprincip (fonematiske princip) Hvis man har problemer med dette, er det en meget almindelig årsag til at have vanskeligt ved at lære at læse. Ordblinde vil have større vanskeligheder ved nonord end de rigtige.	
Stavning							Hvad fortæller det?

Oversigt over afdækningsmaterialer. Gul markering vidner om materialet er nævnt i opgaven. Når der både er gul og lilla markering betyder det, at afdækningsmaterialet også er i bilag.

Bilag 3

DIAVOK: Orddiktat; 23 ord	4	19	$\frac{4}{23} * 100$ $= \frac{400}{23}$ $\approx 17,39$	E	Indtalt på CD Ca. 10 min	Afdækning af M's evne til at stave ikke-lydrette ord. Vidner om, at M ikke kender mange ord, som hun kan skrive som hele ordbilleder. De fire ord der er rigtigt stavet, er ord hun kan huske ordbilledet af, da det er ord, som oftest kan indgå i hverdagen og dermed er blevet gentaget adskillige gange.	Ikke udnyttelse af velkendte morfemer i stavningen samt ikke genkendelse af hele ordbilleder Fejltyper f.eks.: bidst → bisk: stumt d træsko → tærsko: reversalfejl Venlig → vælli: bl.a. vokalforveksling
DIAVOK: Vrøvlediktat; 17 ord	5	12	$\frac{5}{17} * 100$ $= \frac{500}{17}$ $\approx 29,4$	E	Indtalt på CD Ca. 10 min	Afdækning af M's evne til at udnytte det fonematiske princip i stavning. Evnen til at give hver lyd i et ukendt ord et bestemt bogstav. Vidner om, at M ikke kan genkende de hørte lyde vha. bogstaverne. Hun har vanskeligt ved at lytte sig frem til en ukendt stavemåde.	Ikke udnyttelse af det fonematiske princip i stavning Fejltyper f.eks.: mof → mote: vokalforveksling og ekstra endelse æse → æså: vokalforveksling hymme → hym: mangler dobbeltkonsonant låde → låe: mangler konsonant, bevidsthed om d-lyd

Oversigt over afdækningsmaterialer. Gul markering vidner om materialet er nævnt i opgaven. Når der både er gul og lilla markering betyder det, at afdækningsmaterialet også er i bilag.

Bilag 3

Navn på afdækningsmateriale	Rigtige	Fejl	%-rigtige	Kategori	Tid	Formål og bemærkninger	Hvad fortæller det?
DIAVOK: Find det ord, der er rigtigt stavet; 38 ord	4	1	$\frac{4}{38} * 100$ $= \frac{200}{19}$ $\approx 10,52$	E	Fastlagt tid: 1 min	Afdækning af M's evne til at genkende hele ordbilleder, hvilket har betydning for M's læsehastighed. M kan ikke i tilstrækkelig høj grad genkende hele ordbilleder, hvilket resulterer i et langsomt læsetempo.	Meget langsomt læsetempo. Bruger ikke helordslæsning eller genkendelse af hele ordbilleder, men afkoder fonologisk.
Hvilket ord er rigtigt stavet? 52 opg.	12	10	$\frac{12}{52} * 100$ $= \frac{300}{13}$ ≈ 23		3 min.	Informant bruger gættestrategi og springer til de ord, som hun mener at kende. M når 22 opg.	
Læseforståelse							
Læsetekster for unge og voksne, 60 opg.	3		$\frac{3}{60} * 100$ $= 5$		15 min. til hver af de tre tekster.	Afdækning af unge og voksnes funktionelle læsefærdighed. v. Elisabeth Arnbak. Dansk Psykologisk Forlag, 2007	M har en langsom afkodning og har både en manglende læseforståelse og inferensdannelse. M når ikke til spørgsmålene ved flere af teksterne. Ufuldstændige læsestrategier til de forskellige tekstgenrer

Oversigt over afdækningsmaterialer. Gul markering vidner om materialet er nævnt i opgaven. Når der både er gul og lilla markering betyder det, at afdækningsmaterialet også er i bilag.

Bilag 3

Læsetekster for unge og voksne MED brug af LST	22		$\frac{22}{60} * 100$ $= \frac{110}{3}$ $\approx 36,7$				Med LST, når M betydeligt mere. Tekstforståelsen og inferensdannelsen bliver også betydeligt bedre.
FSA, 9. kl. læseprøve MED brug af LST, 50 opg.	26		$\frac{26}{50} * 100$ $= 52$	Karakter 02	45 min. (incl 15 min. forlænget tid)	FSA, prøver eleverne i flere dele elementer i læsningen: bl.a. strategi, hastighed, indre og ydre ledetråde/inferensdannelse.	
Skrivning							
Hverdagsskrivning					På uvm. hjemmeside	Voksnes færdigheder i at kommunikere på skrift i hverdagen. Af Elisabeth Arnbak og Ina Brostrøm	Manglende skriftsproglig indsigt.
Hverdagsskrivning MED CD-ORD							Større sammenhæng og overblik over genre og sætningsopbygning.
Navn på afdækningsmateriale	Rig-tige	Fejl	%-rigtige	Kategori	Tid	Formål og bemærkninger	Hvad fortæller det?
Arbejdshukommelse							
DIAVOK: Find figurer; 6 opgaver	6		100	A	Indtalt på CD Ca. 5 min	Identificerer en begrænset verbal arbejdshukommelse. Evnen til at fastholde og bearbejde lydlig information. Vidner om, at M formår at sætte lyde, ord og sætninger	

Oversigt over afdækningsmaterialer. Gul markering vidner om materialet er nævnt i opgaven. Når der både er gul og lilla markering betyder det, at afdækningsmaterialet også er i bilag.

Bilag 3

						sammen til en helhed, der giver mening.	
Yderligere undersøgelser							
<i>Interviewguide</i>					På uvm. hjemmeside	Interviewguiden anvendes som udgangspunkt for den indledende samtale. Udviklet til FVU af Elisabeth Arnbak, Ina Borstrøm og Anna Gellert Undervisningsministeriet 2006	
<i>Tillægsinterview til hverdags-skrivning</i>					Se bilag	Undersøger hvilke strategier M benytter før, under og efter skrivning.	
<i>Brug af skriftsprog i hverdagen</i>					På uvm. hjemmeside	Giver et indblik af M's brug af skriftsprog i hverdagen. M's besvarelser vidner om, at hun læser, når det er påkrævet ellers forsøger hun at bruge strategier, hvor hun kan løse opgaven digitalt eller få familiemedlemmer til at hjælpe.	
<i>Den tværgående ordblindetest</i>					15 opgaver, som skal løses på 5 min. Den tværgående ordblindetest	Et redskab til identifikation af ordblindhed. Trine Nobelius Læringskonsulent Styrelsen for Undervisning og Kvalitet	

Oversigt over afdækningsmaterialer. Gul markering vidner om materialet er nævnt i opgaven. Når der både er gul og lilla markering betyder det, at afdækningsmaterialet også er i bilag.

Bilag 3

Interviews							
Navn på afdækningsmateriale	Rig-tige	Fejl	%-rigtige	Kategori	Tid	Formål og bemærkninger	Hvad fortæller det?
Testbatteriet						For det første giver <i>Testbatteriet</i> indblik i bl.a. hukommelsen ved at undersøge sætningsspændvidde, verbal arbejdshukommelse og kims leg. For det andet er der sproglige prøver, som undersøger udtalekvalitet, ordmobilisering, ordkendskab, overbegreber, syntaks og semantik. For det tredje er der fonologiske prøver, som undersøger rim, fonemgenkendelse, fonologisk subtraktion og spoonerisme. For det tredje undersøges det morfologiske beredskab vha. sammensætning og afledning og bøjning. For det femte undersøges ordgenkendelse herunder helordsgenkendelse, grafisk ordgenkendelse og fonologisk ordgenkendelse.	Resultatet vidner bl.a. om at M har en svag udtalekvalitet, men har styr på overbegreber, sammensætninger og afledninger.

Oversigt over afdækningsmaterialer. Gul markering vidner om materialet er nævnt i opgaven. Når der både er gul og lilla markering betyder det, at afdækningsmaterialet også er i bilag.

Bilag 3

En del afdækningsmaterialer kan placeres flere steder i skemaet.

DIAVOK, en diagnostisk læse- og stavetest for voksne af Ina Nielsen og Dorte Klint Petersen

Kat.	1. Find det ord, der er rigtigt stavet	2. Orddiktat	3. Find det, der lyder som et ord	4. Vrøvlediktat	5. Find figurer	6. Fonologisk opmærksomhed
A					X (6)	
B						X (22)
C						
D			X(6)			
E	X (4)	X(4)		X(5)		

Resultat af Elbros ordlister

20 rigtige ord, liste 1	Resultat	Bemærkninger	20 nonsensord, liste 1	Resultat	Bemærkninger
læ	[lɛʔ]		gæ	[ˈgɛ]	
du	[lɛʔ]		tu	[ˈtu]	
ur	[uɐʔ]		us	[ˈus]	
pil	[piʔl]		pit	[ˈpidʔ]	
sæt	[sɛdə]	udtalte <i>sætte</i> Overgeneralisering af endelse Kort vokal ved lyd af dobbeltkonsonant	sæm	[sæmʔ]	
køn	[kœnʔ]		køm	[kømʔ]	
træ	[tɕɛʔ]		græ	[gɕaseʔ]	Forsøger at danne en mening ud af ordet, så det blive en fejlbøjning af ordet <i>græsse</i>
fri	[fɕiʔ]		dri	[ˈdɕiʔ]	
øje	[ˈʌjə]		evø	[øwɕi]	udtalte <i>øvrig</i> Reversalfejl Føjer vokal til
håbe	[hɔ:bʌ]	r-lyd til sidst Føjer konsonant til, overgeneralisering af flertalsendelse	hoke	[ˈhogə]	
løbe	[lø:bə]		gæpe	[ˈækpə]	
dyne	[dy:nə]		døne	[dø:ðə]	udtalte <i>døde</i> . Danner mening ud af ordet Konsonantforveksling
birk	[bɕɛg]	udtalte <i>brik</i> Reversalfejl Lydstridigt	girk	[giɕgə]	udtalte med -e til sidst
skud	[sgʌð]	udtalte <i>skod</i> Vokalforveksling Lydstridigt	skug	[ɕusguʔ]	Lød på ingen måde som det pågældende ord. Reversalfejl Fonemer der ikke kan identificeres.
glad	[gleð]	udtalte <i>gled</i>	glod	[gludə]	Vokalforveksling

Bilag 4

		Vokalforveksling. Lydstridigt			overgeneralisering af endelse
æble	[æ:bə]	udtalte <i>abe</i> vokalforveksling. Lydstridigt Udeladelse af konsonant	æbre	[bæɐ̯ɛgə]	Reversalfejl Ekstra vokal Overgeneralisering af endelse
kiste	[kis]	udtalte <i>kis</i> , fik ikke endelsen med	tiste	[tristə]	Føjer ekstra konsonant til
trøst	[tɾœ]	udtalte <i>trø</i> Afsnupper endelse	trøft	[trøfdə]	Føjer ekstra vokal til endelsen
strøm	[sdɾœʔ]	udtalte <i>strø</i> Afsnupper endelse	strun	[ɾɔsdən]	Reversalfejl Føjer ekstra vokal til
kærlighed	[kæɾli]	udtalte <i>kærlig</i> afsnupper endelse	sarløkved	[ɾɔsdveð]	Reversalfejl Føjer både konsonant og vokaler til Endelsen lykkes

Ordforklaring			
' = stød	: = lang vokal	' = tryk	. = mellemtryk

ORDBLINDETEST.NU

Testrapport for: Mette-Marie Kofod Christensen

Testvejleder: Helle Sølvsten-Dahl

Test startet: 27-04-2015 12:17

Test afsluttet: 27-04-2015 12:44

Stamoplysninger

Navn (egen indtastning): Mette-Marie
CPR-nummer: 0309016882
Institution: Hornbæk Skole
731003

Ordblindetestscore: 56

Gennemsnit for uddannelsestrin: 95 (Grundskole: 7.klasse)

Grænseværdier for uddannelsestrinnet:



Deltest	Antal rigtige	% rigtige af besvarede	Rigtige pr. minut	Deltestscore
Find stavemåden	10 af 19	53%	2	48
Find det der lyder som et ord	8 af 29	28%	1	64
Ordforråd, Antal rigtige	15 af 15			

Testdeltagerens spørgeskemabesvarelser

Modersmål:

Var dansk det første sprog, du lærte at tale? ja

Ordblindehistorie:

Får du særlig støtte til læsning alene eller på et lille hold? ja

Har du tidligere fået særlig støtte til læsning alene eller på et lille hold? ja

Er der en lærer, der har sagt til dig, at du er ordblind? ja

Har du nogen hjælpemidler til at læse og stave, som dine klassekammerater ikke bruger? ja

Det kan for eksempel være et program på computeren, der kan læse højt.

Selvoplevede vanskeligheder:

Var det svært for dig at lære at læse og stave? ja

Har du svært ved at læse? ja

Har du svært ved at stave? ja

Tror du, at du er ordblind? ja

Testbatteriet - Ms samlede resultater

[illegible]

A1 Sætningsspændvidde

PT: Jeg siger nu en sætning, som du skal gentage helt præcist

	Rigtige
1. Vi vil købe en is.	✓
2. Nu kommer bedstemor herind. <i>gentage.</i>	✓
3. I parken spiller børnene fodbold.	✓
4. Til jul giver vi hinanden fine gaver.	✓
5. Han fandt den bog, <u>som</u> han så gerne ville læse i.	~
6. Lines cykel ^{der} er meget mindre, end hendes venindes er.	~
7. Per ville ikke gå i seng, før han havde set filmen helt færdig.	✓
8. Far sagde, <u>at</u> de måtte få penge til slik, hvis de ville rydde pænt op.	~
9. I går skulle Emil og hans søster køre med <u>bussen</u> ud til farmor og farfar.	-
10. Det var så sjovt at lege med det gamle tog, som far havde fundet oppe på loftet.	~
Antal rigtige <i>5</i>	
Score (= antal rigtige)	

A2 Verbal arbejdshukommelse

PT: Jeg siger nu 3 orddele. Sig så, hvilket ord det bliver til

fx:	aften	jule	lille	Rigtige
1	kamp	bold	hånd	✓
2.	dag	regn	vejrs	~ <i>hverdagsreg. 2 ✓</i>
3.	slå	græs	maskine	✓ <i>+ s</i>
4.	bjørne	is	unge	✓
5.	vinge	fugle	sommer	✓ <i>+ r</i>
				Antal rigtige <i>4</i>

PT: Jeg siger nu 3 stavelser. Sig så, hvilket ord det bliver til

fx:	ø	bi	graf	Rigtige
6.	tu	pan	li	✓
7.	o	vi	lin	✓
8.	ni	form	u	~ <i>cyformig</i>
9.	ti	li	po	✓
10	o	ra	di	✓
				Antal rigtige <i>4</i>
				Score (= antal rigtige) <i>8</i>



A3 Kims leg

Husk stopur og billedark!

PT: Du får nu 1 minut til at se nogle billeder. Bagefter skal du sige så mange, du kan huske.

Billede:	Nævnt
1. abe	
✓ 2. briller	
✓ 3. cykel	
✓ 4. elefant	
✓ 5. isbjørn	
✓ 6. kande	
7. kanin	
8. kat	
9. ko	
10. nøgle	
✓ 11. ost	
✓ 12. saks	
✓ 13. sko	
14. snegl	
✓ 15. snemand	
✓ 16. sommerfugl	
✓ 17. tromme	
✓ 18. ugle	
✓ 19. vindue	
✓ 20. ø	
I alt nævnt	17
Score (= antallet af nævnte ord divideret med to)	7





B1 Udtalekvalitet

Husk billedark! Brug evt. en båndoptager!

PT: Nu viser jeg dig nogle billeder:

- hvor mange stavelser er der?
- sig ordet meget tydeligt
- gentag 2. stavelse

strategi
M klapper

Prøveord:	Vejl. udtale	Antal stavelser	Elevens udtale	2. stavelse	Rigtige
1 ambulance	[ambu'lanʃə]	4 ✓	am bu'lanʃə	bo	✓
2 krokodille	[krogo'dilə]	4 ✓	kro ko'dilə	ko	✓
3 helikopter	[hæli'kɔbdə]	4 ✓	he lə'kɔbdə	le	✓
4 bagagebærer	[ba'ga-sjə'bæ:ə]	5 ✓	ba'ga-sjə'bæ:ən	ga	✓
5 labyrint	[laby'ræn't]	3 ✓	ba bo'rænd	bo	✓
6 elastikker	[ela'sdiko]	4 ✓	el ə'sdign	le	✓
7 politibil	[poli'ti'bi'l]	4 ✓	po lə'ti'bi'l	le	✓
8 gummistøvler	['gæmi'sdöwlə]	4 ✓	'gəmi'sdæwln	mi	✓
9 paraply	[para'ply]	2 ✓	pa ply'	ply	✓
10 termometer	[tärmo'me'də]	4 ✓	tə'pə'mo'me'də	ra	✓

på prøve

flekt synt.

Score (= antal rigtige)

2

- Brug af : ordnet. dk / ddo / artiklernes -opbygning / udtale ? set - længe
- Elbro: Læsning og lærandervisning s. 341 f. 2014





B2 Ordmobilisering

Husk billedark! Husk stopur – eleven får max 30 sek.

PT: Her er 10 billeder på ting, som jeg tror, du kender på 25 sek
Du skal sige ordene i nummerorden

Elevens svar		Rigtige
1	mølle	✓
2	helikopter	✓
3	flagstang	✓
4	nisse	✓
5	gyngehest	✓
6	vandkande	✓
7	harmonika	✓
8	kuffert	✓
9	fejebakke	✓
10	kaffemaskine	✓
Antal rigtige		10

Husk stopur – eleven får max 30 sek. Brug evt. en båndoptager

PT: Nu skal du finde 10 ord, der begynder med 'm' – du må ikke bruge navne

Elevens svar		Rigtige
11	mobil	
12	mas	
13	maske	
14	mund harmonika	
15	mund	
16	mave	
17	måne	
18	mel	
19	madder	
20		
Antal rigtige		9
Score (= antallet af rigtige divideret med to)		9.5





B3 Ordkendskab

Husk billedark!

PT: Her er 3 billeder. Peg på det ord, jeg siger.

				Rigtige
1. grønkål	blomkål	hvidkål	blomkål	✓
2. due	måge	skade	måge	✓
3. knallert	scooter	motorcykel	knallert	✓
4. trompet	fløjte	klarinet	klarinet	✓
5. kano	kajak	robåd	kano	✓
6. birketræ	egetræ	grantræ	egetræ	✓
7. knibtang	svensknøgle	bidetang	bidetang	✓
8. sild	torsk	haj	torsk	✓
9. hjerte	lunge	lever	lever	✓
10. tulipan	erantis	krokus	erantis	✓
Score (= antal rigtige)				7

B4 Overbegreber

PT: Jeg læser nu 4 ord. Kan du finde et ord for dem alle?

Fx: hund, hest, rotte, kat – hvad er det til sammen? (svar: dyr)

				Rigtige
1. stol	reol	spisebord	seng	✓
2. agurk	broccoli	tomat	hvidkål	✓
3. hammer	skruetrækker	sav	bidetang	✓
4. guitar	klaver	fløjte	saxofon	✓
5. viol	hyacint	erantis	lilje	✓
6. euro	yen	dollars	rubler	✓
7. hvede	rug	havre	byg	✓
8. trekant	cirkel	rektangel	kvadrat	✓
9. arm	næse	knæ	ryg	✓
10. ild	jord	vand	luft	✓
Score (= antal rigtige)				10





B5 Syntaks

Sætningsfuldendelse

PT: Nu læser jeg begyndelsen af en sætning, du skal så fuldende den, så det bliver en hel sætning, der kan stå alene.
(En helsætning er en selvstændig sætning, der ikke er led i en anden sætning, men som kan indeholde ledsætninger)

		Rigtige
1. Hun må ikke...	snegle	✓
2. Næste gang jeg hører...	dij sijn nijn...	✓
3. Siden august måned...	her det varmt varmt	✓
4. At spille...	volley er sjovt	✓
5. Ham kan...	jeg godt lide	✓
6. Tænk, at når...	(gæster det første) jeg har fri, kommer jeg hjem	✓

Sætningsdannelse

PT: Jeg læser nu en sætning. Du skal så lave sætningen om ved at begynde anderledes.

Fx: "Peter var i skole i går" – "I går ... (var Peter i skole)"

7. Jeg kan godt lide lakrids.	Lakrids	Siger mig, tager tid, "Den er svar"	✓
8. Bo skal møde kl. ni.	Skal	Kan jeg godt lide	✓
9. Det var for koldt til at bade.	Til at	Bo møde kl 9	✓
10. Fra Paris skal Line skrive et brev til sine forældre.	Til sine forældre	gestyr	✓
Score (= antal rigtige)			8

B6 Semantik

Dette er en test i idiomkendskab. Idiom betyder "en ordforbindelse, som har en betydning, der ikke kan udledes alene af de enkelte ords betydning".

PT: Jeg læser nu nogle sætninger, hvor der mangler et ord. Hvilket?

Fx: "Hvor meget tror du, det bliver, bare sådan et slag på (tasken)?"

		Rigtige
1. Det er virkelig flot klaret, det tager jeg	hatten	✓
2. Drengen ville have faren til at køre hurtigere og sagde: "Tryk sømmet i"	brind	✓
3. Vi har glemt teltet, så vi må overnatte under	riben	✓
4. Der er meget arbejde, vi må give den hele	armen	✓
5. Det var umuligt at finde det papir, det var som at lede efter en nål i en	høstak	✓
6. De var begge nervøse for eksamen, men hun havde flest sommerfugle i	maven	✓
7. Det tror jeg ikke på, den må du længere ud på	landet	✓
8. De bor helt derude, hvor	Kræmme	✓
9. Bare rolig. Det skal vi ikke beslutte nu. Klap nu lige	hesten	✓
10. Det hele gik op i hat og	brille	✓
Score (= antal rigtige)		10



C1 Rim

PT: Nu læser jeg 3 ord.
Sig så hvilke 2 ord, der rimer

				Rigtige
1.	seks	syv	tyv	✓
2.	ål	slange	nål	✓
3.	loft	skæg	væg	✓
4.	laks	sild	saks	✓
5.	ugle	svane	kugle	✓

PT: Sig 2 rigtige ord, der rimer på:

6.	hat	Kat	flødt	
7.	have	gave	pave	
8.	dag	sang	Kag	(spørge om det rimer)
9.	-svane	have	Kank	
10.	bange	Sange	mange	(tager tid)

Score (= antal rigtige)

10

C2 Fonemgenkendelse

PT :

	Rigtige
/b/ er den første lyd i bamse, sig et andet ord, der begynder med samme lyd - /b/	Barn
/m/ er den første lyd i mor, sig et andet ord, der begynder med samme lyd - /m/	Musling
/k/ er den første lyd i ko, sig et andet ord, der begynder med samme lyd - /k/	Kennel
/f/ er den første lyd i fugl, sig et andet ord, der begynder med samme lyd - /f/	fer
/y/ er den sidste lyd i sky, sig et andet ord, der ender med samme lyd - /y/	fly
/o/ er den sidste lyd i bro, sig et andet ord, der ender med samme lyd - /o/	ro
/n/ er den sidste lyd i roman, sig et andet ord, der ender med samme lyd - /n/	navn
/s/ er en lyd inde i rosin, sig et andet ord, der har samme lyd inde i ordet - /s/	motorykel
/l/ er en lyd inde i ordet male, sig et andet ord, der har den samme lyd inde i ordet - /l/	eller
/u/ er en lyd inde i ordet ludo, sig et andet ord, der har den samme lyd inde i ordet - /u/	mandt

Score (= antal rigtige)

10



C3 Fonologisk subtraktion

PT: Her er ti ord, hvor der skal tages én lyd væk

Forlyd

Fx: Tag /f/ væk fra 'føl', så bliver det til? (Svar: 'øl')

				Rigtige
1.	blade	/ b /		✓
2.	maske	/ m /		✓
3.	sur	/ s /		✓
4.	løve	/ l /		✓

Indlyd

Fx: Tag /l/ væk fra 'hule', så bliver det til? (Svar: 'hue')

5.	ugle	/ l /		✓
6.	knage	/ n /		✓
7.	blank	/ l /		✓

Udlyd

Fx: Tag /s/ væk fra 'hals', så bliver det til? (Svar: 'hal')

8.	korn	/ n /		✓
9.	skib	/ b /		✓
10.	karm	/ m /		✓

Score (= antal rigtige)

10

C4 Spoonerisme

PT: Nu snakker jeg bagvendt, altså bakker snagvendt

Fx: Hvis jeg siger "klasse-vud", bliver det til ('vaskeklud')

				Rigtige
1.	gade - bar	(gadekar)	bar i gade	✓
2.	vukke - dogn	(dukevogn)	bukke vogn	✓
3.	rule - god	(gulerod)		✓
4.	pule - jynt	(julepynt)	? pule kugle	✓
5.	bacer - ril	(racerbil)		✓
6.	bod - fold	(fodbold)		✓
7.	kande - page	(pandekage)		✓
8.	tame - daske	(dametaske)		✓
9.	dove - syr	(sovedyr)	dove dyr	✓
10.	børe - kane	(kørebane)		✓

Score (= antal rigtige)

6





D1 Sammensætning og afledning

Sammensætning

PT: Nu siger jeg et sammensat ord. Byt om på de to dele, og sig de nye ord.

Fx: dukketøj bliver til tøjdukke

		Rigtige
1. motorbåd	til	✓
2. cykelbud	til	✓
3. nedstige	til	✓
4. udbryde	til	✓

Afledning - præfiks

PT: Hvis jeg siger misforstå og tager forstå væk, så er mis tilbage.

Sig nu et andet ord med forstavelsen mis (fx. mistænke)

5. bevise (-vise), sig et andet ord med be-	be- <u>stige</u>	✓
6. gentage (-tage), sig et andet ord med gen-	gen- <u>danne</u>	✓
7. uvenlig (-venlig), sig et andet ord med u-	u- <u>forkærlig</u>	✓

Afledning - suffiks

PT: Hvis jeg siger venskab og fjerner ven, bliver -skab tilbage.

Sig nu et andet ord, der ender på -skab (fx. troskab)

8. kærlig (-kær), sig et andet ord, der ender på -lig	<u>ar</u>	-lig	✓
9. læsning (-læs), sig et andet ord, der ender på -ning	<u>andring</u> ^{ret}	-ning	✓
10. frihed (-fri), sig et andet ord, der ender på -hed	<u>arlig</u>	-hed	✓

Score (= antal rigtige)

10





D2 Bøjning

Substantiver

PT: Nu siger jeg et ord i ental. Sig det samme ord i flertal.

Fx:	1 dag,	men	2 dage	Rigtige
1.	1 måned	men	2 <u>måneder</u>	✓
2.	1 år	men	2 <u>år</u>	✓
3.	1 hånd	men	2 <u>hænder</u>	✓
Vrøgleord:				
4.	1 gyffe	men	2 (gyffer)	✓
5.	1 lyr	men	2 (lyr/lyre)	✓

Verber

PT: Nu siger jeg et verbum i navneform. Sig det samme ord i nutid og i datid.-

Fx:	at male	nu maler jeg	i går malede jeg	
7.	at spise	nu <u>spiser</u>	i går <u>spiste</u>	✓
8.	at gå	nu <u>går</u>	i går <u>gik</u>	✓
Vrøgleord:				
9.	at bykse	nu (bykser)	i går (byksede)	✓
10.	at my	nu (myr)	i går <u>myrde</u> (myede)	✓
Score (= antal rigtige)				9





E1 Helordsgenkendelse

ELEVARK

Husk stopur!

PT: Nu markerer du med en pen, hvilke ord, der gemmer sig i disse ordkæder

Fx: s e o g u r sådan: se / og / ur .

Find så mange ord som muligt på 2 min.

		Rigte
1.	d u / h a n / i s)	✓
2.	h ø j / m a d / s t e n) <i>Har ikke fundet alle ordene</i>	✓
3.	k å l l a m p e / s t å	✓
4.	s y b a r n / b i l	✓
5.	t a g r e o l / h u n d	✓
6.	b o g t u n g k l a p	/
7.	p a p s t i k f o r s y g	/
8.	t a g s l å m a r k g n a s k	/
9.	a l l g å h e s t i n d p e n / s e)	✓
10.	p a r y k t a n d / g å s k r e d s	✓
Score (=antal rigtige)		1



E2 Grafisk ordgenkendelse

Husk stopuri!

PT: Se godt på de enkelte ord. Sæt streg under de ord, der er de samme som det første.
Du får max. 2 min.

47 sek tilbage af 2 min

ELEVARK

						Rigtige
1. der	den	<u>der</u>	dem	<u>der</u>	det	✓
2. hun	han	<u>hun</u>	<u>hun</u>	hen	<u>hun</u>	✓
3. en	er	<u>en</u>	er	et	<u>en</u>	✓
4. vil	<u>vil</u>	vel	<u>vil</u>	vi	hvil	✓
5. ligner	<u>ligner</u>	ligesom	ligne	<u>ligner</u>	ligger	✓
6. hver	hvem	vær	<u>hver</u>	hvor	<u>hver</u>	✓
7. fandt	<u>fandt</u>	faldt	<u>fandt</u>	falsk	faldt	✓
8. maskine	maskerne	<u>maskine</u>	<u>maskine</u>	masterne	masede	✓
9. skraldespand	skraldemand	skallespand	skaldepande	<u>skraldespand</u>	skvalderkål	✓
10. hulemaleri	hulebyggeri	<u>hulemaleri</u>	<u>hulemaleri</u>	hulebyggeri	hullemaskine	✓
Score (=antal rigtige)						10



E3 Fonologisk ordgenkendelse

ELEVARK

Husk stopur!

PT: Læs ordet. Hvordan lyder ordet?

Sæt streg under det vrøvleord/ord, der lyder som det første.

Du får max. 2 min.

Rigtige				
1. der	dor	<u>daer</u>	dev	dæs
2. dig	dep	<u>dai</u>	div	diy
3. suppe	sågge	supe	<u>såbbe</u>	sujje
4. læg	løj	låg	løp	log
5. flytte	flutte	flyde	fylte	flødde
6. skinne	skunde	skinte	skenne	skygne
7. kosten	kasten	kåsden	kågge	kotsen
8. hjem	hjelrn	hjum	hjen	jærn
9. viske	hvilse	visbe	vesge	venge
10. sende	sene	sænne	sænder	senge

Score (= antal rigtige)

3



Interviews samlet om deres forståelse af ordblindhed, brug af LST, indstilling til at skrive og om de skal på ordblindeefterskole

D5 og P8 udtalelser er farvet i henholdsvis grøn og rød.

Nedenfor er deres kommentarer nedskrevet ud fra et semistruktureret interview.

Spørgsmål	D5	P8
<i>Det I lavede i dag i undervisningen, var der noget af det, som I kan bruge og se en mening i?</i>	Ja	Skabelonerne og den måde det er sat op på er godt. At opgaverne er skilt ad gør det også nemmere.
<i>Hvad kommer I til at tænke på i forhold til ordblindhed og det at bruge jeres hjælpemidler ved at se dette link?</i>	Det er godt med de der klip, hvor man får forklaret hvordan man skal gå til opgaven og forstå det sådan. Altså at kunne gå tilbage og sådan se det igen.	At man bliver bevidst om hvad man selv gør.
<i>Hvordan bruger Jacob og Rasmus fra klippene deres hjælpemidler (LST)? Noget I vil tilføje?</i>	Jeg vil gerne lære noget mere om de der måder at gøre det på, og kunne bruge alle de der ting til det.	Ja det vil jeg også gerne. Det er godt, så det ligesom bliver lettere.
<i>Hvordan er din indstilling til at skrive?</i>	Altså det er noget man skal nogen gange, ellers gider jeg ikke.	Ja, jeg gør det kun hvis jeg skal. Ellers er der andre i gruppen, der gør det, og så er jeg den der kommer med ideer eller gør noget andet.
<i>Hvad gør du, når du skal skrive?</i>	Så åbner jeg CD-ORD og nogen gange ordforslag - og går i gang.	Jeg går bare i gang, så det er hurtigt overstået

Vil du gerne på en efterskole for ordblinde?	Det ved jeg ikke helt endnu.	Jeg vil gerne gå på den der ordblindeefterskole næste dernede...som vi også allerede har betalt noget til.
--	------------------------------	--

Dysleksidefinitioner

Høien og Lundberg

Dysleksi er en forstyrrelse i bestemte sproglige funktioner, som er vigtige for at kunne udnytte skriftens principper ved kodning af sproget. Forstyrrelsen giver sig først til kende som vanskeligheder ved at opnå automatiseret ordafkodning i forbindelse med læsning. Forstyrrelsen kommer også tydeligt frem gennem dårlig retskrivning. Den dyslektiske forstyrrelse går i reglen igen i familien, og man må antage, at den skyldes en genetisk disposition. Karakteristisk for dysleksi er også, at forstyrrelsen er vedvarende. Selv om læsningen efterhånden kan blive acceptabel, findes vanskelighederne med retskrivning sædvanligvis fortsat. Ved en grundigere kortlægning af de fonologiske færdigheder ser man, at svagheden på dette område ofte også fortsætter i voksenalderen.

Høien, T og Lundberg, I (2001): *Dysleksi - fra teori til praksis*. Special-pædagogisk forlag.

Carsten Elbro

Ordblindhed, dysleksi, markante vanskeligheder ved at lære at læse og skrive, som beror på langsom og upræcis omsætning af bogstaver og bogstavfølger til sproglyde. Ordblinde har særlig svært ved ord, som de ikke har set før. Læse- og stavfejlene er ofte i modstrid med almindelige forbindelser mellem bogstav og lyd, fx kulde læst som kunne, og dig skrevet din.

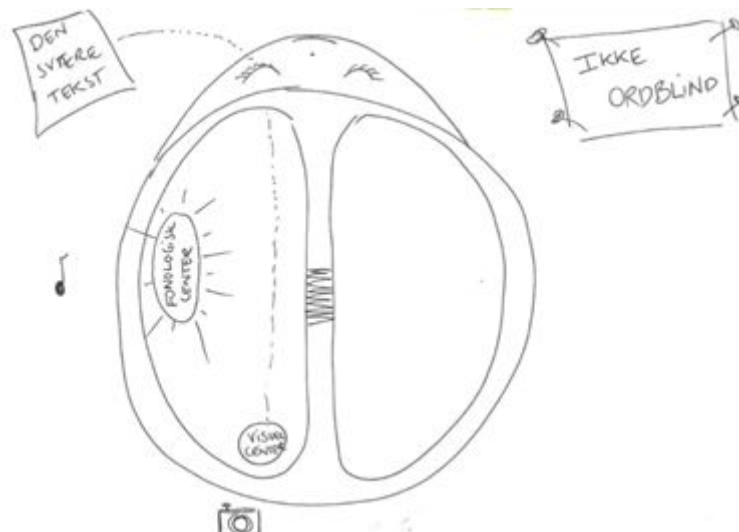
I 1990 beskrev 7 % af voksne danskere sig selv som ordblinde; ca. 3 % havde alvorlige problemer med at læse dagligdags tekster. Ordblindhed skyldes hverken dårlig begavelse, synsvanskeligheder eller problemer med at kende forskel på venstre og højre. Derimod har ordblinde vanskeligt ved at opdele sammenhængende tale i de sproglyde (fonemer), som danner grundlaget for skriften. Ordblindhed optræder da også hyppigt sammen med andre sprogvanskeligheder (dysfasi). Hos svært ordblinde er der fundet relativt mindre omfang af sprogfelterne i den venstre hjernehalvdel, især på oversiden af tindingelappen. Disposition for ordblindhed er arvelig. Det gælder for både de karakteristiske vanskeligheder ved læsning og skrivning og for usikkerheden i forbindelse med isolering af sproglyde i sammenhængende tale. Gennem intensiv læseundervisning kan ordblinde tilegne sig læsefærdighed, og især tidlig systematisk læse- og sprog-undervisning har vist sig effektiv.

Elbro, C (1992): Fra Det danske Nationalleksikon.

<https://www.ordblindeforeningen.dk/definitioner.asp> Lokaliseret den 12.12.17.

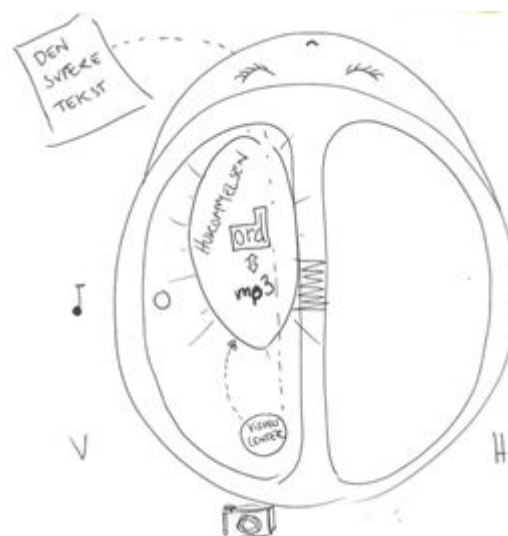
Hjernescanninger

Flere hjerneforskere har undersøgt, om der er forskel på, hvor aktiviteten i hjernen er for ikke-ordblind i forhold til for ordblind, når de læser en svær tekst (Stefan Samuelsson, 2012, s. 37ff). Disse undersøgelser bør tages med forbehold, da der er en del fejlkilder, fordi det er svært at vide, hvad der er årsag og virkning.



Når den ikke-ordblind hjerne bliver scannet under læsning, er der en aktivitet i det visuelle center. Det kunne tyde på, at den læste tekst bliver transporteret ind på nethinden til det visuelle center, som sender besked til det fonologiske center, hvor der er et såkaldt lydkort. Her kunne man forestille sig, at den omsatte lyd, fonem bliver hæftet til et bestemt bogstav, grafem. Altså kombineres grafemernes fremtoning billedligt med deres lydlige repræsentationer. Derudfra kan disse grafemer kombineres til forskellige fonemer, hvilket forekommer ganske automatisk.

Når en ordblind læser, bliver det visuelle center stadig først aktivt. Her formodes at der så at sige bliver "taget et billede" af grafemerne. Det fonologiske center hos dyslektikeren er oftest ikke aktivt. Dvs. hun højst sandsynligt ikke laver en lydlig repræsentation af grafemet, når hun ser et ord. Til gengæld så er hukommelsescenteret utrolig aktivt. Det tyder på, at når hun ser et ukendt ord, er det ikke en mulighed, at hun



kan sende besked til det fonologiske center, da det er ineffektivt. I stedet for synes det at være hukommelsen der aktiveres, så der bliver forsøgt på at "finde" det ord, ved at "bladere" igennem alle de ord, der ligner og lyder som det pågældende ord, da den alfabetisk-fonemiske læsning ej fungerer (Høien & Lundberg, 2015, s. 38f). Dvs. det kan tyde på, at "ordbogens" ord er gemt, som færdigpakkefiler. Man kunne forestille sig, at ordet ser ud på en bestemt måde, og MP3-filen er koblet dertil. Med den forklaringsmodel

bliver det derfor en noget større opgave at læse, når hun skal hele sin "ordbog" igennem, hver gang hun møder svære ord. Dvs. grafemet er vanskeligt at kode til et fonem. Det kan også være grunden til, at hun bliver utrolig træt, når hun læser med øjnene, da det er en energikrævende proces.

En måde at forklare det på, er at den indre stemme fastholder informationerne, der aktiveres ved hukommelsesopgaver f.eks. ved gentagelse af en sætning eller en talrække. En ordblind kan have vanskeligt ved at aktivere den indre stemme. Det kan bevirke, at hun kan have svært ved at fængsle informationer i arbejdshukommelsen i ret lang tid. Eleven kan dermed være udfordret både når der skal huskes tal, ord, tabeller, klokkeslæt, måneder og datoer.

Tegninger af Thea Ebdrup

Tillægsinterview til hverdagsskrivning

Belyser hvilke strategier M benytter før, under og efter skrivning.

1. Hvad plejer du at gøre, når du skal skrive?
Siger ordet højt, indtil jeg tror har alle bogstaverne. Hvis det er et ord jeg kender, så skriver jeg det bare.
2. Hvilken strategi har du, når du skal skrive noget?
Sige ordet, med mundbevægelser, lidt lyd, virkelig prøve sig frem.
3. Hvad tænker du?
Hvad er lettest og hvordan giver sætningen så mest mening. Hvordan jeg selv kan stave ordet, uden det bliver for svært ord for mig. Vælger det ord, der giver mest mening og er nemmest for mig at stave.
4. Tænker du det igennem inden?
Både og. For det meste tænker jeg svaret og så begynder jeg at skrive. Ellers kan jeg godt det samtidig med jeg skriver det, så jeg tager ord efter ord.
5. Husker du mange af de ord, som du vil skrive?
Ja, f.eks. farvel og tillykke. Jo flere gange jeg skriver, des mere ved jeg hvordan det er stavet.
6. Tænker du hvad for nogle ord du skal vælge?
Ja
7. Tænker du hvad det er for nogle ord du skal indtale/sige?
Ja, der er ord jeg ved jeg ikke kan stave. Stumt h eller stumt d.
8. Hvad for nogle ord prøver du selv på?
Jeg prøver selv at skrive: hvorfor, hvornår, hvad laver du, jeg, er, tillykke, fødselsdag
9. Bruger du sikre ord? Nogle modeller og faste vendinger.
Både og, jeg prøver også at det ikke kun er de samme ord for at variere.

Niveauer i staveudviklingsmodellen

Niveauer i staveudviklingsmodellen og kendetegn for disse	
Niveau i staveudviklingsmodellen	Kendetegn
Det fonematiske princip for enkeltlyde	Beherskelse af det fonematiske princip for enkeltlyde
Det fonematiske princip for lydfølger	Beherskelse af det fonematiske princip for lydfølger
Det morfematiske princip	Beherskelse af det morfematiske princip
Ortografisk niveau	Beherskelse af ordspecifikke stavemåder

(Clausen & Nobelius, 2010, s. 17)

Staveraketten og Zieglers staveudviklingsmodel

Inspiration til undervisningens konkrete målsætning. Sproglig opmærksomhed, lydret stavning, lydfølgeregler, morfemer

http://www.spf-nyheder.dk/download/overfoert_lund_mus/staveraketten/Staveraketten_Trin.pdf



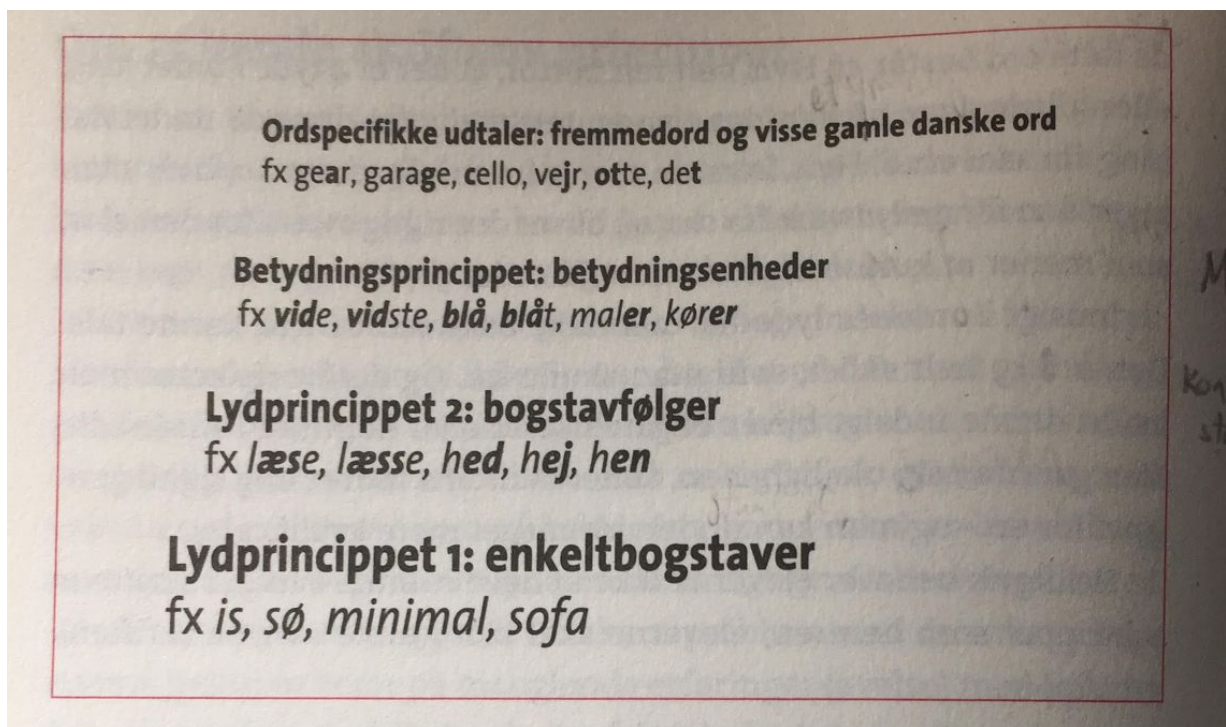
Zieglers staveudviklingsmodel

Ziegler, M. (1993). *Borneo - Kalimantan. Tasmania - Van Diemens Land : lærervejledning D1 + D2*. Danmarks Pædagogiske Institut.

1: Trin	2. Trin	3. Trin	4. Trin	5. Trin
Sproglig opmærksomhed	Lydret Stavning	Lydfølgeregler	Morfemer	Beherskelse
a) omsætte sproglyde til bogstaver	a) skelne mellem lydrette konsonanter i forlyd	a) anvende konsonantforbindelser: 2 i forlyd	a) bruge store og små bogstaver	På dette trin forekommer sjældent stavefejl. Ved særligt vanskelige staveopgaver, kan en god staver komme til at begå fejl. Disse fejl skyldes ikke manglende beherskelse af strategier. Ved gennemlæsning vil disse fejl ofte blive korrigeret af eleven
b) gengive antal lyde i ord	b) gengive relevante vokaler	b) anvende konsonantforbindelser: 2 i udlyd	b) dele et ord i stamform og endelser	
c) danne sammensatte ord	c) skelne mellem lydrette konsonanter i udlyd	c) anvende konsonantforbindelser: 3 i forlyd	c) stave udsagnsords endelser	
d) gengive antal stavelser i ord	d) gengive relevante bogstaver i korrekt	d) anvende konsonantforbindelser: 3 i udlyd	d) stave navneords endelser	

Fire principper - Dansk ortografi er en bogstavskrift

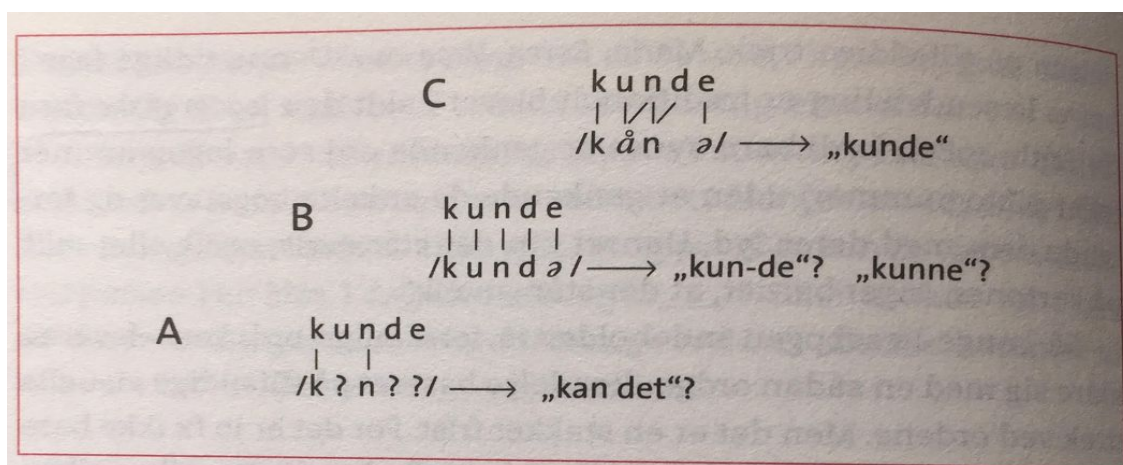
Figuren kan skabe overblik over, hvor eleven befinder sig.



Elbro, Carsten (2014): *Læsning og læseundervisning*. Hans Reitzels Forlag, s. 74

3 faser i udvikling af ortografiske identiteter

Figuren kan skabe overblik over, hvor eleven befinder sig.



Elbro, Carsten (2014): *Læsning og læseundervisning*. Hans Reitzels Forlag, s. 158

Staveprincipper

På dansk er der en del principper for stavning. De fire jeg vil nævne, er lydprincippet, betydningsprincippet, traditionsprincippet og oprindelsesprincippet[1]. Lydprincippet beskriver, at der er koblet én sproglyd til hvert bogstav. Det kan enten være standardudtaler eller betingede udtaler, fordi dansk ikke er et særlig lydret sprog[2]. Det betyder, at M skal vide, at o ændrer udtalekvalitet, så der er forskel på vokallyden (af grafemet o) i *ordene* og *forkert*. Udtalekvaliteten ændres afhængig af, hvor det står i ordet, samt hvilke bogstaver, der står omkring det. M skal også vide at i ordet *lydene* er y-lyden lang, mens den er kort i *lytte*, da der er dobbeltkonsonant[3]. Betydningsprincippet handler om, at man skal finde ud af, hvordan ordene hænger sammen eller er anderledes fra andre ord f.eks. ordet *seksten* skrives ikke *sajsten*, da det er i familie med *seks*. Betydningen af traditionsprincippet er, at man forsøger at bevare skriftbilledet, som har været i mange år, f.eks. stumt *h* i *hvem*. Oprindelsesprincippet betyder, at nogle fremmedord beholder deres specielle stavemåder[4].

[1] (Fibiger & Jørgensen, 2014, s. 170ff)

[2] (Juul & Elbro, 2001, s. 3f)

[3] (Elbro C. 2008, s. 70ff)

[4] (Elbro C. 2004, s. 67f)

Argumenterende tekst - D5

1. Din opgave er at argumentere for, hvorfor computerspil er så populært
2. Læs artiklen: [Hvorfor computerspil er så populært](#)
3. Du skal først have en viden om, hvad en argumenterende tekst er, og hvordan den kan opbygges:
 - a. Se videoen om [argumenterende tekster](#)
 - b. Se min forklaring/[modellering](#) af, hvad din argumenterende tekst bør [indeholde elementer af](#):
 - + [belæg for påstand](#) - [forklaret](#)
 - + [Sproget](#) - [forklaret](#)
 - + [Årsags- og kontrastkoblinger](#) - [forklaret](#)
 - c. Skriv med din læse- og skriveteknologi (LST)
 - d. Sætningerne kobles til sidst sammen, så det bliver en samlet argumenterende tekst under skemaet.

Indsæt dine argumenter i skemaet

Spørgsmål	Hjælpesætninger - Udfyld
<i>en mening, din påstand: Problem og påstand</i> <i>Hvad handler diskussionen om?</i> <i>Skriv kort andres mening og derefter din eg</i>	Emnet for denne diskussion er, hvorfor er computerspil så populær Mange argumenterer for, at hvorfor er der nogen der synes computerspil er lort, fordi det man spiller med ret retter ned på en Imidlertid mener jeg, at computerspil er sjovt fordi folk er søde og taler pænt til en
Argumentér. <i>Skriv dine argumenter, altså dine gode grunde til, hvorfor du mener, som du gør:</i>	Der er mange gode grunde til, at sagen forholder sig således... For det første Computer giv computerspil gør at ens fantasi bliver bedre / På den ene side... For det andet det er godt for en hvis man har en opgave på tid/ På den anden side... Dels... dels... / Dertil kommer... Yderligere... / Derudover... Deraf følger... Til sidst... / Endeligt...

<i>Modargumentér. Skriv dine modstanderes argumenter:</i>	På den anden side argumenterer nogle for, at... at det kan være vanskeligt at tale med folk på de sociale medier På trods af.... Alligevel... Det er også blevet foreslået, at...
<i>Konklusion. Skriv din konklusion, men husk at minde læseren om, dine påstande og argumenter i en kort afslutning.</i>	Imidlertid kan der overordnet argumenteres for, at... Fordi... Trods alt...

Argumenterende tekst - P8

1. Din opgave er at argumentere for, hvorfor det er vigtigt at vise kærlighed, når man er pædagog.
2. Læs artiklen: [Hvorfor er det vigtigt at vise kærlighed, når man er pædagog?](#)
3. Du skal først have en viden om, hvad en argumenterende tekst er, og hvordan den kan opbygges:
 - a. Se videoen om [argumenterende tekster](#)
 - b. Se min forklaring/[modellering](#) af, hvad din argumenterende tekst bør [indeholde elementer af](#):
 - + [belæg for påstand](#) - [forklare](#)
 - + [Sproget](#) - [forklaret](#)
 - + [Årsags- og kontrastkoblinger](#) - [forklaret](#)
 - c. Skriv med din læse- og skriveteknologi (LST)
 - d. Sætningerne kobles til sidst sammen, så det bliver en samlet argumenterende tekst under skemaet.

Indsæt dine argumenter i skemaet

Spørgsmål	Hjælpesætninger - Udfyld
<i>Problem og påstand Hvad handler diskussionen om? Skriv kort andres mening og derefter din egen mening, din påstand:</i>	Emnet for denne diskussion er, at Nogen mener at pædagoger skal udvise kærlighed. Mange argumenterer for, at... Det kan man ikke det for hårdt Imidlertid mener jeg, at... det er vigtigt at pædagoger viser kærlighed
<i>Argumentér. Skriv dine argumenter, altså dine gode grunde til, hvorfor du mener, som du gør:</i>	Der er mange gode grunde til, at sagen forholder sig således... For det første / På den ene side... har børn brug for kærlighed For det andet / På den anden side... Dels... dels... / Dertil kommer... Yderligere... / Derudover... Deraf følger... Til sidst... / Endeligt...
<i>Modargumentér. Skriv dine modstanderes</i>	På den anden side argumenterer nogle for, at...

<i>argumenter:</i>	<i>På trods af...</i> <i>Alligevel...</i> <i>Det er også blevet foreslået, at...</i>
<i>Konklusion.</i> <i>Skriv din konklusion, men husk</i> <i>at minde læseren om, dine</i> <i>påstande og argumenter i en</i> <i>kort afslutning.</i>	<i>Imidlertid kan der overordnet argumenteres for, at...</i> <i>Fordi...</i> <i>Trods alt...</i>

Argumenterende tekst - Selve opgaven og undersøgelsen til M

Hej Mette-Marie → Se [linket](#) for at få et indtryk af, hvad du skal i denne opgave.

1. Se introduktionen til argumenterende tekster

- a. Du skal først have en viden om, hvad en argumenterende tekst er, og hvordan den kan opbygges:
- b. Se videoen om [argumenterende tekster](#)
- c. Din opgave er at argumentere for, hvorfor unge skal have mulighed for at komme til gratis psykolog? Og du kan også overveje og argumentere for fordelene for samfundet at det bør være gratis for alle?
- d. Læs artiklen: [Hvorfor skal unge have psykologhjælp?](#)
- e. Se min forklaring/[modellering](#) af, hvad din argumenterende tekst bør [indeholde elementer af](#):
 - + [belæg for påstand](#) - [forklaret](#)
 - + [Sproget](#) - [forklaret](#)
 - + [Årsags- og kontrastkoblinger](#) - [forklaret](#)
- f. Skriv med din læse- og skriveteknologi (LST)
- g. Sætningerne kobles til sidst sammen, så det bliver en samlet argumenterende tekst under skemaet.

2. Introduktion til opgaven [her](#): Se filmene om Rasmus og Jakob: <http://dansk.gyldendal.dk/Indgange/redskaber/LST.aspx>

Hvordan opfatter Rasmus og Jakob deres ordblindhed? Noget du vil tilføje?

- Jeg vil godt tilføje, der er en mere styrke ved at være ordblind det er at jeg føler mig stærkere fordi jeg har skulle kæmpe mere end andre, udover det så er jeg ellers enig med det som de siger.

Hvordan bruger de deres hjælpemidler (LST)? Noget du vil tilføje?

- De bruger deres hjælpemidler virkelig godt og jeg ville kunne bruge det hele, man kan lærer meget af at se de videoer.
- Rasmus: Han kender mange funktioner og andre måder at gøre tingene på.
- Jakob: Han kender mange smarte måder, jeg vil tag videre, til min uddannelse,

3. Indtal dine svar, skriv stikord eller optag med Screencastefy:

- a. Hvordan er din indstilling til at skrive?
- b. Hvad gør du, når du skal skrive?
- c. Hvordan føler du dig klar/formåen til det?
- d. Skal du gå på HF i Nr. Nissum næste år, hvor der er fokus på ordblinde?

Skema til den argumenterende tekst - Til M

[Skema til den argumenterende tekst](#) jf. dansk.gyldendal

Spørgsmål	Hjælpesætninger - Udfyld
<i>Problem og påstand</i> <i>Hvad handler diskussionen om?</i> <i>Skriv kort andres mening og derefter din egen mening, din påstand:</i>	<i>Emnet for denne diskussion er</i>, om unge må få gratis psykologhjælp og der er tvivl om det vil gavne i den forstand at det kunne blive dyrt for kommunerne. <i>Mange argumenterer for</i>, at det er for dyrt. Jeg ser det ikke selv sådan og det er fordi jeg ser det på længere sigt. <i>Imidlertid mener jeg, at det er</i> en god ide, jeg kunne også se meningen med at gøre det, jeg tror det ville gavne.
<i>Argumentér.</i> <i>Skriv dine argumenter, altså dine gode grunde til, hvorfor du mener, som du gør:</i>	<i>Der er mange gode grunde til, at sagen forholder sig således...</i> <i>For det første, fordi</i> jeg tror det ville hjælpe de unge og det er grund af de kan få hjælp hurtigere, for så er der ikke nogen penge problemer for eksempel. / <i>På den ene side...</i> <i>For det andet</i>, så er der også mange unge der er kommet af dem selv og det i sig selv er jo fedt at de gør det når der er sådan et godt tilbud for dem og begrundelsen for det er at skabe stærke unge før det går galt for dem. At de også selv kan se de har brug for hjælp, er en godt for de unge, / <i>På den anden side...</i> <i>Dels... dels... / Dertil kommer</i> <i>Yderligere... / Derudover... Deraf følger...</i> <i>Til sidst... / Endeligt...</i>
<i>Modargumentér.</i> <i>Skriv dine modstanderes argumenter:</i>	<i>Modstandernes argumenter</i> Yildiz Akdogan: Siger "at der ikke nødvendigvis er det samme behov på tværs af alle landets kommuner" Siger også: "i udgangspunktet er det et godt tiltag," men som så mange andre kommer pengepungen først og (han) vil gerne se nogle resultater først, Jane Heitmann: Hun ønsker, at der indsamles mere viden med konkrete erfaringer, før man kigger på forslaget landspolitisk. hun siger også: men først og fremmest er det væsentligt, at vi kender mere til behovet og kvaliteten. man føler lidt at hun prøver på at gemme sig bagved de her halv

	løsninger, "Hun henviser desuden til, at der allerede findes en række muligheder for psykologhjælp. Hun nævner eksempelvis, at erhvervsskolerne og flere gymnasier har ordninger, hvor elever med mistvivsel tilbydes psykologhjælp." På den anden side argumenterer nogle for, at... På trods af...at det er en god ide, så Alligevel... Det er også blevet foreslået, at...
<i>Konklusion. Skriv din konklusion, men husk at minde læseren om, dine påstande og argumenter i en kort afslutning.</i>	Imidlertid kan der overordnet argumenteres for, at så længe der kommer rammer rundt om det, så tror jeg psykologhjælp er en god ide for de unge, og det kan kun blive bedre hvis det kunne gøres billigere for de unge der har brug for psykologhjælp. Fordi vi skal hjælpe vores medmennesker, både psykisk og fysisk. Trods alt så tror jeg at det kun kan hjælpe de unge, så hvorfor ik give det en chance.

Skriv varieret. Ord- og sætningsniveau

Inden du går i gang med denne aktivitet, er det vigtigt, at du er skarp på de forskellige begreber, du skal bruge. Du kender nok begreberne allerede, men hvis du har brug for at genopfriske dem, finder du dem [her](#)

Tegnsætning:

- Komma og punktum

Ordniveau:

- Synonymer

Sætningsniveau:

- Sætningens led
- Sætningskoblinger

Husk ved argumenterende tekster

Husk at

- finde argumenter for og imod
- finde belæg for dine påstande
- koble afsnittene med årsags- og kontrast koblinger
- skelne mellem en personlig argumentation og en faglig argumentation
- bruge figurer som sproglige virkemidler.

Sætningsskema og tekst

Forfelt	Centralfelt			Slutfelt		
F	v	n	a	V	N	A
Hun	ønsker,	at der indsamles mere viden med konkrete erfaringer,	før		man	kigger på forslaget landspolitisk.
Imidlertid	kan	der	overordnet	argumenteres		for, at så længe der kommer rammer rundt om det, så tror jeg psykologhjælp er en god ide for de unge, og det kan kun blive bedre hvis det kunne gøres billigere for de unge der har brug for psykologhjælp.
Trods alt så	tror	jeg				at det kun kan hjælpe de unge, så hvorfor ik give det en chance.

Uden brug af ordforslag, men med flittig brug af TTT

Tekst

Røde ord er hjælpesætninger fra skabelon

Emnet for denne diskussion er, om unge må få gratis psykologhjælp og der er tvivl om det vil gavne i den forstand at det kunne blive dyrt for kommunerne.

Mange argumenterer for, at det er for dyrt. Jeg ser det ikke selv sådan og det er fordi jeg ser det på længere sigt.

Imidlertid mener jeg, at det er en god ide, jeg kunne også se meningen med at gøre det, jeg tror det ville gavne.

Der er mange gode grunde til, at sagen forholder sig således...

For det første, fordi jeg tror det ville hjælpe de unge og det er grund af de kan få hjælp hurtigere, for så er der ikke nogen penge problemer

For det andet, så er der også mange unge der er kommet af dem selv og det i sig selv er jo fedt at de gør det når der er sådan et godt tilbud for dem og begrundelsen for det er at skabe stærke unge før det går galt for dem. At de også selv kan se de har brug for hjælp, er en godt for de unge,

Modstandernes argumenter

Yildiz Akdogan: Siger "at der ikke nødvendigvis er det samme behov på tværs af alle landets kommuner"

Siger også: "i udgangspunktet er det et godt tiltag," men som så mange andre kommer pengepungen først og (han) vil gerne se nogle resultater først,

Jane Heitmann: Hun ønsker, at der indsamles mere viden med konkrete erfaringer, før man kigger på forslaget landspolitisk.

hun siger også: men først og fremmest er det væsentligt, at vi kender mere til behovet og kvaliteten.

man føler lidt at hun prøver på at gemme sig bagved de her halv løsninger, "Hun henviser desuden til, at der allerede findes en række muligheder for psykologhjælp. Hun nævner eksempelvis, at erhvervsskolerne og flere gymnasier har ordninger, hvor elever med mistvivsel tilbydes psykologhjælp."

Imidlertid kan der overordnet argumenteres for, at så længe der kommer rammer rundt om det, så tror jeg psykologhjælp er en god ide for de unge, og det kan kun blive bedre hvis det kunne gøres billigere for de unge der har brug for psykologhjælp.

Fordi vi skal hjælpe vores medmennesker, både psykisk og fysisk.

Trods alt så tror jeg at det kun kan hjælpe de unge, så hvorfor ik give det en chance.

Skrivetips til arbejdet med sætningsskema

Kapitel 3



1. Jeg begynder ofte med *og, så* eller *og så*.
SKRIVETIP: Sæt punktum – slet *og, så* eller *og så*, og begynd med et af de næste ord. Se side 22.
2. Jeg begynder ofte med de samme ord fx *jeg* eller *et navn*.
SKRIVETIP: Begynd dine sætninger med tids-, steds- eller mådesangivelser. Se side 24.
3. Jeg bruger de samme ord i v, fx *er, har, vil, skal, kan*.
SKRIVETIP: Brug udsagnsord, der har med aktiviteten, sanserne eller følelserne at gøre. Se side 28.
4. Jeg skriver ofte *siger* eller *sagde*.
SKRIVETIP: Brug *menings-* og *ytringsudsagnsord*, eller skriv *direkte tale* om til *indirekte tale*. Se side 30.
5. Jeg skriver i korte sætninger eller bygger mine sætninger ens op.
SKRIVETIP: Skriv dine sætninger sammen ved at bruge *og, for, men, så, som, der, hvem, hvad, hvor, om, at, da*. Brug nogle gange korte sætninger – andre gange lange. Se side 32.
6. Jeg har mange ord i den sidste rubrik.
SKRIVETIP: Del dine sætninger op i flere korte sætninger, eller brug omvendt ordstilling. Se side 34.
7. Jeg har ingen ord i V.
SKRIVETIP: Dan andre former af udsagnsordet ved at bruge *være, have, kunne, skulle, ville, blive*. Se side 36.
8. Jeg har kun et ord i F, s, IO-DO.
SKRIVETIP: Brug beskrivende ord eller farver. Se side 38.
9. Jeg bruger de samme ord i s, IO-DO.
SKRIVETIP: Find synonymmer for de ord, du bruger flere gange. Se side 40.
10. Jeg har ingen ord i a.
SKRIVETIP: Brug biord. Se side 42.



(Arne-Hansen, 2004, s. 21)

Forslag til dikterings- og korrekturprocedure

Udarbejdet i samarbejde med M

1. Diktering (TTT) med fokus på helmening.
 - a. Stikord til start - midte - slutning eller udarbejd brainstorm-sætninger.
 - b. Kontekstafhængighed: Indtal ord "omkring" det ord, du gerne vil have den rigtige form af. Dvs. undlad for mange enkeltordsdikteringer og støj, da det giver et resultat med mange fejdikteringer.
 - c. Sig *punktum* efter en helmening.
 - d. Brug CD-ORD, ordforslag, elektroniske ordbøger og (jokertegn).
 - e. Med arbejdet i to dokumenter sættes de ved siden af hinanden på skærmen, så der er færre klik, mere overblik og lettere at kopiere noget over.
2. Oplæsning med LST med henblik på at revidere det skrevne på sætningsniveau.
 - a. Hvor skal sættes punktum? Er der sat, dem der skal være?
 - b. De rigtige ord? Andre synonymer, så der skabes variation.
 - c. Startes med det samme led? Hvordan kan sætningen byttes rundt, så det ikke er den samme måde, der startes med?
 - d. Flere ord ind for at beskrive og farve mere?
 - e. De rigtige endelser? (brug Per-stemmen, langsom hastighed og *genlytning*)
3. Afsnitsniveau
 - a. Hænger sætningerne sammen?
 - b. Vurder sætningens relevant. Er den vigtig eller skal den slettes?
 - c. Er der ord, der skal kobles på for at sætningerne hænger bedre sammen?
Kohæsion
 - i. F.eks. ordene: *derfor, for, fordi, da, så at, så, for at, som følge af, altså, forudsat.*