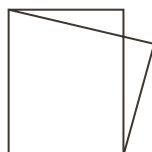


Ny ph.d.-afhandling: (It)-støttet børnestavning. Studier af børnestavnings rolle i den tidlige skriftsproglige udvikling

(Ph.d.-forsvar: November 2019)



Stine Fuglsang
Engmose, adjunkt,
Professionshøjskolen
Absalon

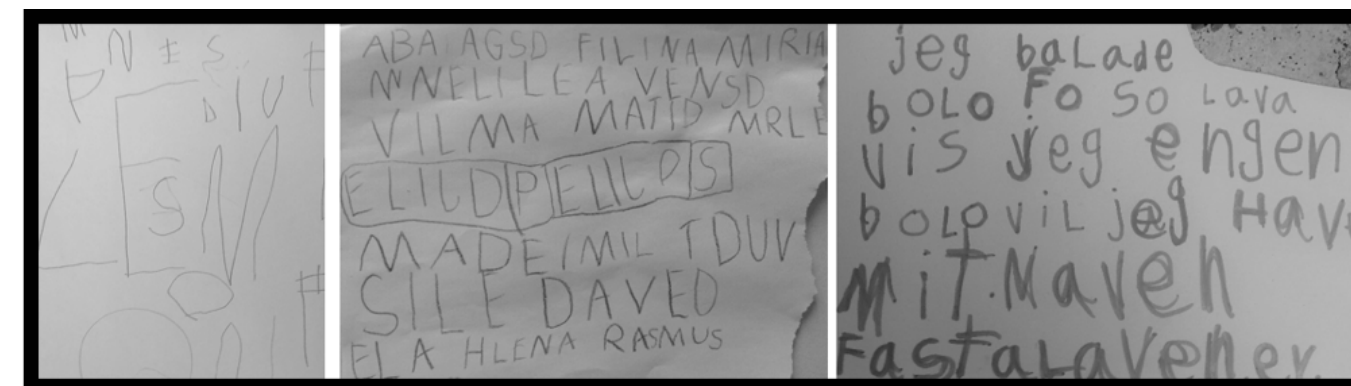
Jeg undersøger i min afhandling børnestavnings rolle i den tidlige skriftsproglige udvikling. Dette gør jeg i henholdsvis et effektstudie og et langtidsstudie. Udvalgte resultater og perspektiver fra effektstudiet præsenteres.

Børnestavning har i en dansk kontekst ikke været emne for meget forskning (Engmose 2018). For den voksne, som beskæftiger sig med førskole- og indskolingsbørn, er de ofte ikke-konventionelle stavemåder som illustreret i figur 1 dog et velkendt fænomen (se illustration øverst næste side).

Fordi alle, som er i berøring med disse tidlige stavemåder, vil forstå deres betydning subjektivt, er det relevant at blive klogere på deres rolle i udviklingen af skriftsproglige færdigheder. Når vi ved mere om dette, får vores syn på børnestavning mere fast grund under

fødderne. Det betyder, at diskussioner om fx børnestavnings potentiale som redskab i undervisningen ikke alene bygger på subjektive tolkninger, men kvalificeres af evidens fra undersøgelser. Derfor undersøger jeg i min afhandling børnestavnings rolle i den tidlige skriftsproglige udvikling.

Jeg har valgt at afgrænse begrebet børnestavning fra de undervisningsmetoder, børnestavning i en dansk kontekst tidligere er beskrevet som en del af (fx Bjerre & Friis 2002; Korsgaard et al. 2010). Med denne afgrænsning er det muligt at gøre børnestavning til emnet for forskning af forskellig art. En mulighed, jeg bruger i afhandlingen. I denne præsentation fremstilles dog kun det ene af afhandlingens to overordnede spørgsmål, og det er spørgsmålet om børnestavning som redskab i undervisningen.



Figur 1. Fra venstre mod højre: børnestavning før skolestart, ved skolestart, i 1. klasse.

Undervisning med børnestavning

Jeg er særlig interesseret i, om undervisning med børnestavning kan understøtte, at børnene bliver bedre til at anvende det alfabetiske princip i stavning og læsning. Det alfabetiske princip er det grundlæggende princip i alfabetiske skriftsprog, og ifølge dette repræsenterer et bogstav et fonem (fx Gleitman & Rozin 1977). Selv om dansk skriftsprog også er styret af andre principper (Elbro 2014), så er det alfabetiske princip fortsat det grundlæggende. Jeg er nysgerrig på tilegnelsen af dette basale princip gennem undervisning med børnestavning, da flere forskere argumenterer for, at børn gennem børnestavning integrerer deres evne til at analysere talte ord i sproglyde og deres viden om bogstavernes navne eller lyde. Gennem denne integration udvikler børnene deres indsigt i det alfabetiske princip (Chomsky 1971; Read 1986). Argumentet har fundet støtte i resultater fra internationale studier (fx Ouellette & Sénéchal 2008), hvor børnehaveklasser børnestaver udvalgte ord og får direkte støtte til at repræsentere flere og flere sproglyde og til at repræsentere disse med korrekte bogstaver (eller fonologisk acceptable bogstaver). I disse

studier finder forskerne konsistent effekt på kvaliteten af børnestavning, og der er nogen evidens for effekt på den helt tidlige læsning.

Tre typer af støtte

I en dansk kontekst mangler vi fortsat at undersøge, om undervisning med børnestavning og direkte støtte udvikler børnenes evne til at anvende det alfabetiske princip, når de børnestaver og læser. Endvidere er der meget få internationale studier, der belyser, om børnestavning, hvor børnene ikke støttes direkte i at nuancere deres børnestavning, også er en effektiv undervisningsmetode, og i disse er der ikke fundet fremgang i stavning og læsning af at anvende metoden (fx Rieben et al. 2005). Denne sidstnævnte måde at børnestave på minder om den, der anvendes i undervisningsmetoder beskrevet i en dansk kontekst (fx Korsgaard et al. 2010). I en dansk kontekst er det derfor væsentligt at undersøge effekten af børnestavning med indirekte støtte.

En mulig udfordring for læreren i at inddrage børnestavning i klasseundervisning er at nå at give alle børn direkte

støtte. Det er derfor interessant at belyse organiseringsmuligheder, som kan imødekomme dette. En mulighed er at inddrage teknologi designet med henblik på at hjælpe børnene til at repræsentere flere og flere sproglyde og til at repræsentere disse med korrekte bogstaver. Observationer fra en række udviklingsprojekter (fx Saabye & Engmose 2014) indikerer, at en talesyntese, der kan læse børnestavning højt, retter børns opmærksomhed mod at arbejde med kvaliteten af deres børnestavning. Den tredje form for støtte, der undersøges i studiet, er derfor oplæsning ved en talesyntese, som er designet til at læse børnestavning højt i overensstemmelse med de basale sammenhænge mellem sproglyde og bogstaver.

Forskningsspørgsmål

Jeg spørger derfor, om børnestavning med direkte støtte (DS) udvikler børnenes evne til at anvende det alfabetiske princip i børnestavning og læsning i højere grad end indirekte støtte (IS)? På baggrund af resultaterne fra tidligere studier forventer jeg, at dette er tilfældet.

Jeg spørger også, om børnestavning med oplæsningsstøtte (OS) kan supplere læreren på en måde, der fremmer kvaliteten af børnestavning og læsning i samme grad som børnestavning med DS? På baggrund af erfaringer fra pilotprojekter er det min hypotese, at dette er tilfældet.

Design

Til at undersøge effekten af undervisning, hvor børnehaveklassebørn børnestaver med tre forskellige typer af støtte, gennemførte jeg et effektstudie med én kontrol- og tre træningsgrupper (n=80). Deltagerne blev testet før og efter undervisning. Deltagerne blev fordelt tilfældigt i de fire grupper, dog så der i hver af de fem børnehaveklasse, børnene kom fra, var fire børn i henholdsvis kontrolgruppen og hver af de tre træningsgrupper. Børn, som i forvejen var læsere, og børn med meget lave forudsætninger, deltog ikke i studiet. Børnene skulle børnestave 54 overvejende simple lydrette ord. Undervisningen blev gennemført i grupper af fire børn, halvvejs i børnehaveklassen, tre gange om ugen, i seks uger med lektioner af ca. 30 minutter.

Resultater

Før undervisningen var der ingen signifikante forskelle mellem børnene i kontrolgruppen og de tre træningsgrupper. Kvaliteten af børnestavning og læsning var ved eftertest blevet signifikant bedre end ved førttest for børnene, som børnestavede. Dette var ikke tilfældet for børnene i kontrolgruppen.

Jeg brugte de justerede gennemsnit for børnestavning og læsning ved eftertest til at vurdere forskelle i effekten af undervisningen i de tre træningsgrupper og kontrolgruppen. Jeg sammenlignede

justerede gennemsnit for kontrolgruppen med hver af træningsgrupperne og i træningsgrupperne indbyrdes for DS og IS samt for DS og OS.

For *børnestavning* fandt jeg delvist støtte til den hypotese, at børnestavning med DS er mere effektiv end IS. Børnestavning med DS udviklede kvaliteten af *børnestavning* af utrænede ord signifikant mere end kontrolgruppens undervisning (d=0,78). Dette var ikke tilfældet for børnestavning med IS (d=0,43). Effektstørrelsen for den forventede forskel mellem DS og IS indikerede en lille forskel (d=0,32), som imod forventning var ikke-signifikant. For *læsning* fandt jeg ikke støtte til hypotesen om, at børnestavning med DS var mere effektiv end IS. Her var effektstørrelsen for forskellen til kontrolgruppen meget ens for DS (d=0,60) og IS (d=0,66), men kun forskellen mellem IS og kontrolgruppen var signifikant. Vurderet ved effektstørrelsen var forskellen mellem DS og IS ubetydelig.

Jeg fandt ingen evidens mod hypotesen om, at børnestavning med OS ville kunne fremme kvaliteten i børnenes børnestavning og læsning sammenlignet med børnestavning med DS. For børnestavning med OS udviklede kvaliteten af børnestavning af utrænede ord sig, ligesom for børnestavning med DS, signifikant mere end i kontrolgruppen (d=0,53). Effektstørrelsen for forskellen mellem DS og OS indikerede en lille til meget lille forskel (d=0,21), der som forventet var ikke-signifikant. For *læsning* var mønsteret det samme.

Begrænsninger

Resultaterne skal ses i lyset af, at børn med de laveste og højeste forudsæt-

ninger ikke deltog. Vi ved derfor fortsat ikke, om disse børn vil reagere på samme måde på børnestavning med de tre typer af støtte, som børnene i dette effektstudie gjorde. Vi ved heller ikke, om typen af støtte er særlig væsentlig for den gruppe af børn, der ikke deltog.

Effekterne i studiet kan ikke ses løsrevet fra den kontekst, studiet var en del af. Effekterne er knyttet til foregående og sideløbende arbejde med bogstaver og sproglyde i fem danske børnehaveklasse. Det er altså ikke sikkert, at de samme effekter kan opnås uden.

Studiet havde få deltagere, det kan derfor ikke afvises, at ikke-signifikante forskelle faktisk er egentlige forskelle, indeværende studie blot ikke havde den fornødne power til at identificere.

Konklusioner og perspektiver

I en dansk kontekst tilbyder dette studie den første evidens for effekten af arbejdet med børnestavning i børnehaveklassen. Effekten af at børnestave med DS på kvaliteten af børnestavning er væsentlig, da den bekræfter fund fra andre sprog. Effekten af at børnestave med OS er opmuntrende, fordi den peger på et stort undervisningspotentiale ved videreudvikling af børnestavning med OS. Tendensen til effekt af børnestavning med IS indikerer, at denne type af støtte kan skubbe positivt på kvaliteten af børnestavning, ved børnestavning af lette lydrette ord, og for denne elevgruppe. Denne tendens må dog bekræftes i fremtidige studier. Den generelle tendens til en fordel til træningsgrupper over kontrolgruppen i effekten på læsning kunne tyde på, at det væsentlige for denne er det, træningsgrupperne har til fælles. Også denne tendens må

bekræftes i senere studier. Resultaterne fra indeværende studie kunne med fordel repliceres i et studie med flere børn og med henblik på at skabe viden om de svageste elevers

udbytte af undervisning af denne art. Endvidere er det ikke klart, om de samme resultater ville være fremkommet i fri skrivning. Der er også ubesvarede spørgsmål omkring oplæsningsstøt-

ten. Ville en oplæsningsstøtte med andre designkarakteristika end den i indeværende studie have skabt andre effekter?

REFERENCER

Bjerre, A. & Friis, J. (2002). *Nej farfar! For vi børnestaver*. København: Alinea.

Chomsky, C. (1971). Write first, read later. *Childhood Education*, 47, 296-299. DOI:10.1080/00094056.1971.10727281.

Elbro, C. (2014). *Læsning og læseundervisning* (3. udg. ed.). København: Hans Reitzel.

Engmose, S. (2018). Børnestavning. Hvad siger forskningen? *Psyke & Logos*, 39(2), 45-63.

Gleitman, L.R. & Rozin, P. (1977). The structure and acquisition of reading I: Relations between orthographies and the structure of language. I: Reber, A. & Scarborough, D.L. (red.), *Toward a psychology of reading, the proceedings of the CUNY conferences* (1-54). Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum.

Korsgaard, K., Vitger, M. & Hannibal, S. (2010). *Opdagende skrivning, en vej ind i læsningen*. Frederiksberg: Dansk lærerforening.

Ouellette, G. & Sénéchal, M. (2008). Pathways to literacy: A study of invented spelling and its role in learning to read. *Child Development*, 79(4), 899-913. DOI:10.1111/j.1467-8624.2008.01166.x.

Read, C. (1986). *Children's creative spelling* (International library of psychology). London: Routledge & Kegan Paul.

Rieben, L., Ntamakiliro, L., Gonthier, B. & Fayol, M. (2005). Effects of various early writing practices on reading and spelling. *Scientific Studies of Reading*, 9(2), 145-166. DOI: 10.1207/s1532799xssr0902_3.

Saabye, B. & Engmose, S. (2014). OS+, opdagende skrivning med auditiv feedback. *Viden om Literacy*, 16, 38-48.

Afhandlingen er tilgængelig via dette link

https://curis.ku.dk/ws/files/229375641/Ph.d._afhandling_2019_Engmose.pdf