

# BACHELOROPPGAVE

«Hvordan implementere Lesefokus som metode for lese- og skriveopplæringa på første trinn?»

---

Utarbeidet av:

Runar Ragnarson Brataas

Studium:

Grunnskolelærerutdanning 1-7 2010

Innlevert:

Vår 2013



## Forord

Jeg vil med stor ydmykhet takke mine gode kollegaer som har latt meg få lov til observere deres arbeid, prøve ut nye innfallsvinkler, og som har bidratt til at jeg har kommet dit jeg er i dag. Dette med tanke på bacheloroppgaven som helhet, men også i forhold til å finne min egen identitet som lærer. Arbeidet har gjort at jeg er blitt tryggere på å reflektere mer kritisk over min egen praksis som lærer. En stor takk er også på sin plass for at dere har tro på arbeidet mitt, og på det utviklingspotensialet som daglig ligger foran oss som jobber i skolen.

Min veileder Åsta Høgseth har bidratt med stor kunnskap, varm velvilje og interesse, og åpenhjertige og faglige diskusjoner som har bidratt til større forståelse for fagfeltet jeg har tatt for meg. Tusen takk for at du tok på deg ansvaret med å veilede, og roe ned en engasjert energibunt som meg. Takk til flotte elever som velvillig, og med stor glede og lyst, har tatt fatt på nye og ulike utfordringer gjennom oppleggene som har vært brukt i arbeidet. Dere er hverdagen vår som lærere, og en hverdag jeg ikke hadde klart meg uten. Deres ærlige tilbakemeldinger er det som skaper skoleutvikling og pedagogisk nytenkning. I den anledning vil det være på sin plass å takke alle foreldre som har samtykket og vært positive til at jeg skulle få lov til å bedrive denne forskningen i mitt arbeid, og i elevens klasserom.

Mette Meidell har også stilt uvurderlig opp og har vært en stor bidragsyter. Takk for all hjelp til å komme i kontakt med og stifte kjennskap til nye fagpersoner og kilder som har bidratt til relevans for oppgaven. Likeså har jeg fått gode bidrag til utvikling rundt min egen tenkning angående Meidells og Bjørkmos modell.

Takk for god faglig tilbakemelding, veiledning og samarbeid fra og med Elsa Løfsnæs ved Høgskolen i Nesna gjennom hele prosessen. Det betyr mye å ha noen som kan være en veiledende, konstruktiv og kritisk part i arbeidet. Min kjære familie fortjener også en stor takk, dette for å ha overlevd et familiemedlem vel hekta på, og pratsom om, både Lesefokus og begynneropplæring. Likeså vil jeg takke for korrekturlesing, motivasjon, og pågangsmot til å samle trådene og komme i mål.

Runar Ragnarson Brataas,  
kandidat 150257

## **A method has to stay dynamic**

The subject for my thesis is the Norwegian model and method “Lesefokus”, developed by Mette Meidell and Torunn Bjørkmo. This model is developed on the thinking from the Australian program, EYLP – Early Years Literacy Program, and Nylund school in Norway. The goal for this method is to place individually adapted training into a system, for education in reading and writing. In my thesis the focus is how to develop and implant this model for the pupils in the first grade.

Through my work I’ve discovered that the pupils like the system of the method. This is because of the different learning styles, and all the intelligences that they meet through the different stations. By basing the activities on different intelligences and learning styles, the pupils can find the most suitable and attractive way into reading and writing. The statements from the teachers are that they gain better relations with the pupils because of the own teacher station. This is by the founders, described as the heart of the stations. Teachers also state that they now have a greater overview about which levels the pupils needs to reach for, both in reading and writing.

When implanting the method and model, my work and innovation has shown that both the method and the use of it have to be dynamic. The sources and the research done about Lesefokus is not by newer date, and therefore the method haven’t been developed much further. My work shows that many teachers wants an plan for each grade, which give them guidelines for both the method and it’s structure. They also want the plan to list goals and show what is expected for the different groups of age, and how they should develop through the subject.

The main factors to succeed with the method have to make sure that the model stays dynamic through evaluation, given guidelines, and development based on these. Each teacher needs enough teaching- and professional competence, to know what to do, and how to adapt and adjust the learning activities for each individual pupil. Focus on strong, positive and reliable relations between the teacher and the pupils, and firm structure with clearly leadership is necessary. The teachers also have to see the value in the method based on research and experiences made by others, and not on their own feelings and what they assume the method is.

## Innholdsfortegnelse

<b>Forord</b> .....	1
<b>English summary</b> .....	2
<b>Innholdsfortegnelse</b> .....	3
<b>1. Innledende tanker og problemstilling</b> .....	4
1.1 Relevans og aktualitet for oppgavens tema .....	4
1.2 Problemstilling for innovasjonsarbeidet.....	5
<b>2. Teorigrunnlag for arbeidet med Lesefokus</b> .....	6
2.1 Metodikken Lesefokus og de ulike stasjonene.....	6
2.2 Early Years Literacy Program (EYLP) og Nylund skole.....	10
<b>3. Pedagogiske overveielser ved bruk av metoden</b> .....	12
3.1 Tilpasset opplæring og læringsstiler .....	13
3.2 Struktur, flyt og klasseledelse som gjennomgående faktor.....	14
3.3 Relasjonspedagogikk og selvhevdelse .....	15
3.4 Læreren kompetanse og begynneropplæringa .....	16
<b>4. Metode for aksjonslæringen</b> .....	17
<b>5. Plan for utprøving av metodikken Lesefokus</b> .....	19
<b>6. Intervjudata om gjennomføring og utprøving av Lesefokus</b> .....	22
<b>7. Drøfting</b> .....	25
<b>8. Oppsummering</b> .....	28
<b>Litteraturliste</b> .....	29
<b>Vedlegg</b> .....	31

## 1. Innledende tanker og problemstilling

Gjennom å ha jobbet på grunnskolens laveste trinn siden starten på Grunnskolelærerutdanning for 1-7 trinn i 2010, har jeg sett at det er stor forskjell og stor tilfeldighet i hvordan begynneropplæringa i lesing og skriving gjennomføres ved den enkelte skole. Dette bekymrer meg som kommende lærer, og da spesielt i forhold til første og andre trinn. Jeg tror at de store tilfeldighetene og forskjellene vil kunne være medvirkende til at elevene kommer ut veldig forskjellig både faglig og sosialt sett i skolens senere trinn, og ved overgangen mellom de ulike trinninndelingene. Likeså er jeg bekymret for at det kanskje finnes større sammenhenger enn vi tror når det kommer til frafallet i den videregående skolen, og begynneropplæringa i grunnleggende ferdigheter på småskoletrinnet.

I arbeidet med denne oppgaven er det mitt andre år som lærer på første trinn ved samme skole. Jeg har allikevel fått erfare hvordan Lesefokus gjennomføres ved andre skoler som metodikk for begynneropplæringa i lesing og skriving. Dette i praksisperioder ved Høgskolen i Nesna, egne besøk, observasjoner, og i eget nettverk for Leselos / Lesefokus. Det er på dette grunnlaget jeg ser behovet for å gjøre et utviklingsarbeid i forhold til metodikken som helhet, men også i forhold til hvordan en skal lykkes best mulig med den.

### 1.1 Relevans og aktualitet for oppgavens tema

I forbindelse med innføringen av Kunnskapsløftet i 2006 som nytt læreplanverk, ble det også utarbeidet en ny stortingsmelding. Stortingsmelding 16 (2006-2007) «...og ingen sto igjen – tidlig innsats for livslang læring» sier følgende: *«Et godt utgangspunkt ved skolestart øker sannsynligheten for å lykkes med videre skolegang, studier og arbeid. Jo tidligere barn og unge får hjelp, desto større er sannsynligheten for at større og mer komplekse problemer avverges. Undersøkelser viser at det har vært en tendens i norsk skole til å «vente og se» i stedet for å intervensere tidlig i elevens utvikling og læring»* (s. 27).

Det kan være betimelig å stille spørsmål omkring hva som er et godt utgangspunkt ved skolestart, og hvordan ser man for seg å løse dette med «vente og se»-strategien som mange lærere kan ha lagt seg til gjennom årenes løp? Når en ser på Fedrelandsvennen og NTBs artikkel datert 21. september 2012 ser vi at vi har en vei å gå. Denne artikkelen tar for seg at klassestørrelsene øker, og at andelen elever med spesialundervisning er blitt større. Det vil en nok kunne se på som en naturlig sammenheng, men som artikkelen viser til er det slik at «De

*mellom 7 og 8 prosentene av elevene som får spesialundervisning, legger beslag på opptil 20 prosent av lærertimene». Videre fastslår Utdanningsforbundet at «Det brukes mindre penger på undervisning for hele klassen» (NTB / Fedrelandsvennen, 21.09.2012). Relevansen og aktualiteten rundt mitt tema for oppgaven ligger her i kjernen. Kan det tenkes at vi i stor grad ikke klarer å gi elevene «et godt utgangspunkt ved skolestart», og ei heller ikke oppfylle Opplæringslova (1998:§ 1-3) som gir alle elever rett til tilpassa individuell opplæring?*

Som en av fremtidens lærere mener jeg at vi må rette oppmerksomheten og fokuset mot det vi som lærere skal ha for øye gjennom all undervisning og didaktisk tankegang, – nemlig at alle elever har krav på individuelt tilpassa opplæring. Helhetlig tenkning må være på plass fra dag en, og tilfeldighetene må erstattes av systematisk arbeid som ligger under huden på de som til enhver tid møter elevene der de er i sin utvikling. Derfor er det at jeg i min bacheloroppgave tar for meg Lesefokus som metode for lese- og skriveopplæringa på første trinn. Kan det tenkes at vi gjennom en mer systematisert og helhetlig metodebruk som denne, kan sørge for at individuell tilpassa opplæring og mestringsfølelse hos alle elever blir målet?

## **1.2 Problemstilling for innovasjonsarbeidet**

Vår skole har over flere år brukt Lesefokus som metode for begynneropplæringa i lesing og skriving på småskoletrinnet. Dette har vi gjort etter modellen som ble utviklet av Mette Meidell og Torunn Bjørkmo ved Selfors barneskole. Det jeg tenker og de signalene jeg mottar gjennom drøftinger ved andre som bruker metoden, – er at det i altfor stor grad kan oppfattes som et arbeid preget av tilfeldighet. Disse tilfeldighetene tror jeg går ut på at en har en følelse av, eller ikke anerkjenner, at en ikke har nok forståelse for hva som er tenkningen bak. Dette tror jeg gjelder både de ulike stasjonene, systematikken i rotasjon, struktur og tilpasning, og hvilke oppgaver som passer inn hvor. Likeså kan det virke å være et stort sprik mellom hva en anser metodens hensikt å være. For mens noen ser det faglige og sosiale i et naturlig samspill, er det andre igjen som legger størst vekt på en eller bare delvis begge aspektene. Vi skal senere se på at metoden har en helt annen hensikt.

Mange lærere virker også usikre på om en skal ha en årsplan eller implementeringsplan for metodikken, eller om en først skal «se elevene an». Alle disse tilfeldighetene tror jeg skaper en usikkerhet, og som det ble nevnt av en kollega ved en annen skole, – en bunnet usikkerhet om hvorvidt det en gjør er rett. I mine øyne kan denne usikkerheten og forsiktige vegringen kanskje være årsaken til at det i stor grad kan gi varierende resultater. Med varierende

resultater legger jeg elevenes utbytte og oppnåelse av kompetansemålene og generell del i Kunnskapsløftet, og varierende resultater på både kartleggings- og nasjonale prøver. Kan det hende at lærere bruker, eller i mine øyne, i verste fall ikke bruker metodikken, fordi de baserer sitt valg på følelser, og ikke fakta og forskning?

I den grad det er mulig ønsker jeg derfor gjennom denne bacheloroppgaven å utvikle og klargjøre hva som er mest hensiktsmessig for å implementere, og gjennomføre Lesefokus på første trinn som metode. For å kunne gjøre dette vil jeg ta utgangspunkt i forskningen Anne-Lise Wie ved Høgskolen i Nesna har gjort, og fremstilt gjennom sin FoU-publikasjoner «Evaluering av Lesefokus – leseopplæring ved Selfors barneskole» og ”Lese og skrive og regne er gøy...”. Likeså vil jeg se på forskning gjort på bakgrunnen for metoden, som er New Zealands leseopplæringsprogram Early Years Literacy Program (EYLP), og i Norge først implementert ved Nylund skole. På bakgrunn av disse mener jeg det vil være mulig å se på hvilke vektlegginger en bør fortsette med, og hvor en kan ha et potensiale for utvikling av metoden. På bakgrunn av dette blir min problemstilling, «*Hvordan implementere Lesefokus som metode for lese- og skriveopplæringa på første trinn?*».

## **2. Teorigrunnlag for arbeidet med Lesefokus**

I dette kapitlet tar jeg for meg Lesefokus og EYLP som metode, ut ifra et teoretisk ståsted med relevante praktiske koplinger knyttet til arbeidet. Dette ståstedet fokuseres mot bruk og forståelse av Lesefokus som metode, og bakgrunnen for og implementering av den australske undervisningsmodellen EYLP ved Nylund skole som norsk forgjenger.

### **2.1 Metodikken Lesefokus og de ulike stasjonene**

Metoden baserer seg på at lese- og skriveopplæringa skal skje gjennom stasjonsundervisning med 6 ulike stasjoner. Anne-Lise Wie (2008:8) beskriver at målet med denne organiseringa er å «...å gi alle elever tilpasset opplæring og bedre deres lese- og skriveforståelse».

#### *Oppstart*

Før Lesefokusøkta starter samles alle elevene og læreren gjennomgår arbeidsoppgavene på de ulike stasjonene. I begynnelsen har elevene fargekodete gruppeskilt til de lærer de andre elevenes navn og rutinene ved metodikken. Læreren gir beskjed om hvilken stasjon hver enkelt gruppe skal starte på. Wie (2008) viser her kun til den formelle oppstarten av selve

arbeidet i metodikken, og lite om forarbeidet som kan eller bør gjøres. Ved vår skole benyttes Jørgen Frost (1996) og hans metodiske ”Språkleker”. Disse og andre lignende leker bruk som del av morgensamlinga og i sammenheng med oppstart av Lesefokus. Dette brukes i forbindelse med ukas bokstav, bokstavlyder og ofte relatert til arbeidsoppgavene elevene møter på Lesefokus gjennom skriving, lesespill, data osv. Likeså brukes det tid på vurdering for læring – gjennom at tidligere arbeid vurderes av elevene selv. Det brukes også tid på modellering, gjennom at lærer fremstår som et modellerende forbilde, og viser hvordan han eller hun har løst eller gjort oppgavene for den aktuelle økta.

### *Lærerbetjent stasjon*

Den lærerbetjente stasjonen er selve hjertet i Lesefokus, og elevene som til enhver tid befinner seg der skal ha lærerens fulle oppmerksomhet. Gjennom at klassen er delt inn i mindre grupper på inntil fem elever, får læreren en helt unik mulighet til å kunne se hver enkelt elev på det nivået de til enhver tid er på. Dette er med på å gi elevene individuelt tilpassa opplæring, og sørger for at ulike undervisningsprinsipper og ulike metodikk kan utnyttes til det beste for hver enkelt elev. På lærerbetjent stasjon gjennomgås nytt stoff, og dette kan være alt fra ukas bokstav, til nye begrep, ord og uttrykk, arbeidsmetoder, regler og fremgangsmåter i spill osv. Elevene får også her oppleve veiledet lesing sammen med læreren i sine ukentlige små lesebøker som er nivådelte (Wie, 2008). *«På lærerbetjent stasjon får elevene nærkontakt, læreren møter blikket deres og snakker direkte til den enkelte. Noen elever trenger enda mer nærkontakt, på lærerbetjent stasjon kan de få en liten stund på lærerens fang hver dag»* (Wie, 2007:59).

### *ABC / Skrivestasjon*

Skrivestasjonen skal i utgangspunktet være den eneste stasjonen i første klasse hvor det brukes blyant, men dette må selvsagt sees i lys av elevenes utvikling. Alt av utstyr skal være klart på stasjonen, slik at elevene ikke må ha med seg verken sekk eller pennal.

Arbeidsoppgavene skal være klargjort for hver enkelt elev eller for de ulike gruppene. Dette gjøres gjennom bruk av farge- eller billedkodete esker eller hyller som er de samme som gruppene er delt inn i. Det kan også være at enkeltelever på de ulike gruppene får andre arbeidsoppgaver og at disse er merket med navn. Arbeidsoppgavene på skrivestasjonen spenner fra arbeidsark om ukas bokstav og ord, til lesespill, kryssord og problemløsning ved å sette lyder til ord (Wie, 2008). *«Jo mer tilrettelagt oppgavene er for den enkelte elev, jo mer effektivt går stasjonsarbeidet og jo mer effektivt er innlæringen. Dersom elevene får*



*problemer med å forstå noe av det de skal arbeide med er regelen at de først spør en av sine medelever, før de eventuelt henvender seg til en voksen» (Wie, 2007:60).*

### *Formingsstasjon*

Finmotoriske oppgaver som formingsoppgaver eller knytting av skolisser er gjøremål som hører hjemme på formingsstasjonen. På formingsstasjonen kan oppgavene være relatert direkte opp mot ukas bokstav eller andre tema det jobbes med. Noen ganger jobbes det også med klassearbeid, slik at den ene gruppa starter opp et arbeid som de neste fortsetter på (Wie, 2007).

### *Lesestasjon*

På lesestasjonen finner elevene bøker som ABC-bøker, temabøker og nivåbaserte bøker. På forhånd bør læreren legge fram de bøkene det skal leses i, slik at for eksempel ABC-boka viser ukas bokstav eller at andre bøker viser ukas tema. I begynnelsen av første klasse kan en med fordel gjerne få besøk av eldre elever eller bruke assistent på denne stasjonen for å hjelpe til med lesingen. Det er viktig at disse er instruert i hvordan elevene skal bruke fingeren for å følge teksten i boka, lete etter bestemte bokstaver og eller ord (Wie, 2007). Vi skal senere se på hvordan arbeidet her også kan gjøres gjennom å skrive seg til lesing, likeså at stasjonen kan inneholde både lesepill med ord og setninger, egenproduserte spill, ordkort med ukas bokstav og så videre.

### *Datastasjon*

Elevene jobber på datastasjonen med å skrive egne tekster eller ord selv, eller med pedagogisk programvare som de har fått opplæring i. Det å skrive ut tekstene elevene har skrevet selv, er ofte viktig slik at de kan få et konkret bilde av arbeidet sitt. Noen ganger kan de også få muligheten til å jobbe videre med teksten på en annen stasjon (Wie, 2007). Zachariassen (2012) viser i sin masteroppgave at arbeidet på denne stasjonen kan preges av tilfeldighet, og at en burde ha en plan for hvor elevene bør befinne seg til enhver tid i forhold til ulike mål.

### *Begrepsstasjon*

Nøkkelen på begrepsstasjonen er størst mulig variasjon. Her kan elevene jobbe med enkle og selvinstruerende spill, eller andre de har fått opplæring i på forhånd. De kan jobbe med LØKO, puslespill, sortering, brikker, klosser, ulike kryssord, skriveoppgaver og mye mer. Her kan det også være aktuelt å jobbe videre med tekster fra datastasjonen (Wie, 2007).

### *Avslutning av Lesefokus*

Avslutningen av en økt med Lesefokus er ikke nøye beskrevet i de kildene som finnes, men ved vår skole er avslutningen av en økt veldig viktig for både læreren og elevene. Her får elevene lov til å komme med tilbakemelding om hvilke oppgaver og stasjoner de likte å jobbe med og på, og hva de eventuelt syntes var vanskelig eller utfordrende. Etter hvert som elevene lærer seg metodikken kan en også bruke tid på å samtale med elevene om hvordan de synes hver gruppe har jobbet, og på hvilken stasjon de mente de gjorde best arbeid osv. Det er også vanlig når elevene kommer lengre opp i trinnene at hver gruppe har en gruppesjef som går på omgang mellom elevene som skal ta ansvar for ro, samarbeid og det at stasjonen er ryddet godt nok til neste gruppe kommer.

### *Gjøre ferdig*

Det arbeidet som ikke blir ferdig i løpet av uka på de ulike stasjonene, legges i elevenes egne skuffer. På fredag tas dette frem igjen, og elevene kan gjøre dette ferdig i samarbeid med lærere og andre voksne i klasserommet. De voksne prioriterer hva som skal gjøres ferdig først. Gjøre ferdig-dagen kan også fungere som en liten oppsummering og repetisjon av ukas arbeid – og derfor er denne økta en viktig del av Lesefokus (Wie, 2007).

### *Dialog og samarbeid mellom skole og hjem*

Meidell (2012) tar for seg forventningene til foreldrene, og planer for ivaretagelse av dette ved skolen hvor hun er rektor. Når elevene starter i første klasse, informeres de foresatte på det første foreldremøtet om metodikken. Her får foreldrene informasjon om hensikten med metodikken, innholdet på stasjonene, utviklingsnivåer, og hvordan dagen er organisert. Meidell påpeker her at skoledagen er organisert for Lesefokus, og ikke omvendt. Dette er årsaken til at skoledagen ved denne skolen er organisert annerledes enn på andre skoler.

I møtet holder skolens spesialpedagog eget lesekurs for foreldrene. Foreldrene får da et innblikk i metodikken veiledet lesing som lærerne bruker. Likeså får de kjennskap til hvordan avkodningsprosessen foregår og hva foreldrene kan vente av barna sine det første skoleåret. De får også tips og opplæring i hvordan de skal motivere barna i deres utviklingsprosess. Likeså forpliktes foreldrene til daglig lesing med barnet sitt. Hver elev har egen lesemappe hvor ukas lesebok og eventuelt leseark ligger vedlagt. I tillegg til dette følger praksisalfabetet, leseguide (*vedlegg I*) og ark for underskrift. Læreren følger dermed med på om foreldrene følger opp barna sine. Foreldre som ikke har mulighet til, eller ikke møter på foreldremøtet, innkalles til

eget oppsamlingsmøte hvor spesialpedagog holder samme kurs og informerer. Hvis foreldrene ikke møter, blir de innkalt til samtale med rektor hvor informasjonen og kurset gis. Skolen ønsker at alle elever skal ha samme forutsetninger for å lykkes, og at foreldrene følger opp barna sine. Dette for å sikre et godt samarbeid mellom skolen og hjemmet, hvor kjennskap og anerkjennelse mellom begge parter er nøkkelen. Likeså legger Opplæringslova (1998) føringer ikke bare for skolens ansvar, men også foreldrenes.

## **2.2 Early Years Literacy Program (EYLP) og Nylund skole**

For å kunne få en formening og innsikt i hva Lesefokus bygger på, er det viktig at en har kjennskap til metodikken bak EYLP, og hva den bygger på. I Norge har Nylund skole blitt symbolet på denne, og arrangerer også åpne dager slik at andre lærere kan få se hvordan arbeidet foregår, i tillegg til å yte ressurser om materiell, programvare osv.

Ingrid Paust-Andersen (2010) har i sin masteroppgave, *Early Years Literacy Program – implementering av en australsk undervisningsmodell i norsk skole*, tatt for seg både metodikken og implementeringen foretatt av Nylund skole. Bakgrunnen for at metoden ble utviklet av Peter Hill og Carmel Crévola, var at de ønsket å minske andelen australske elever som ikke klarte minstekravene i lesing og skriving. Gjennom forskningsprosjektet ELRP ville de utvikle en helhetlig metode som senere ble til EYLP. Målet var å øke resultatene blant alle elevene, og i alle klassene. På bakgrunn av funnene i undersøkelsen til Scheerens og Bosker (1997), her etter Paust-Andersen (2010), ville de ha fokus på tre faktorer. Disse var høye forventninger til hva hver enkelt elev kan oppnå, engasjerende undervisning, og fokusert undervisning som måtte treffe hver elev i sin proksimale utviklingszone – med henvisning til Vygotsky.

Imsen (2005) viser til at Vygotsky mente at all menneskelig utvikling skjer med språket som redskap. Denne utviklingen må skje i samspill med omgivelsene, og betinger at utviklingen tar utgangspunkt i sosiale aktiviteter. Dette slik at individuell utvikling kan skje som en følge av det sosiale spillet, og ikke omvendt. Vygotsky her etter Imsen (2005) mente at utviklingen må foregå slik at barnet sammen med andre, utvikler ferdigheter og tenkning, som gjør det i stand til å klare det samme på egen hånd. Allerede som små barn begynner språket deres, og særskilt det muntlige, en viktig utvikling og dannelse for et godt erfaringsgrunnlag. I EYLP og Lesefokus blir språkstimulering og samarbeid brukt som viktige faktorer for god utvikling i begynneropplæringa for lesing og skriving. EYLP-programmet vektlegger dog

særskilt Vygotskys proksimale utviklingssone, og betydningen av denne for elevenes utvikling. Siden Vygotsky mener at den individuelle utviklingen er et resultat av den sosiale, må aktiviteter og ferdigheter læres i fellesskap før de kan overføres til den enkelte elev. I EYLP blir det Imsen (2005) viser til, i forhold til Vygotsky, meget sentralt. Læreren og de voksne rundt må fungere som en medierende hjelper. Dette gjennom at elevene for eksempel leser eller skriver bokstaver med læreren på lærerbetjent stasjon, eller at læreren viser til hvordan arbeidet skal gjøres og kriteriene for dette. Imsen (2005) forklarer den proksimale utviklingssonen med to ulike nivåer. Det ene nivået handler om hva læreren mener eleven kan få til selvstendig og uten hjelp fra andre, mens det andre omhandler hva eleven kan få til med hjelp og støtte fra enten lærer eller medelever. Utviklingssonen blir derfor i grensen mellom disse, og det er derfor oppgavene må lages slik at eleven utfordres på begge nivå. På veien dit vektlegges viktigheten av at elevene i fellesskapet får veiledning og støtte til mestring alene. I EYLP / Lesefokus kan det i mine øyne derfor ikke være nivåinndelte og statiske grupper, noe som Zachariassen (2012) også redegjør for i henhold til Lesefokus.

EYLP består slik Paust-Andersen (2010) beskriver, av fire deler. Del en, "*Structured Classroom Program*", er tilnærmet likt beskrevet metodikken Lesefokus. Det som ofte skiller, og som jeg har sett ulik praksis på, er utøvelsen av "*Whole class focus*". Dette har jeg tatt med basert på min praksis og gjennomføring av metodikken. Denne delen tar for seg introduksjonen til økta med ulike læringsaktiviteter basert på målene en skal oppnå. Alt foregår på lærerbetjent stasjon med alle elevene til stede. Deretter fordeles elevene på tilnærmet de samme stasjonene som i Lesefokus, og de er da inne i "*Small class focus*". Når arbeidet på stasjonene er ferdige, går de tilbake til "*Whole class focus*", hvor avslutningen foretas slik jeg har beskrevet tidligere om Lesefokus. I mitt innovasjonsarbeid vil jeg vektlegge betydningen av at "*Whole class focus*" benyttes, og hvordan jeg ser for meg at dette kan skje.

Del to omhandler "*Additional Assistance*", og tar for seg elever som trenger oppfølging av spesialpedagogisk karakter. Slik Paust-Andersen (2010) viser til, er dette snakk om hjelp avgrenset til intensiverte korte økter over en periode. Dette til eleven kan klare seg på det nivå som er forventet. Her viser Paust-Andersen (2010) til Lesesenteret i Stavanger, som på bakgrunn av metodikken har utviklet en norsk versjon av denne. Denne heter Ny start, og er prøvd ut ved Nylund skole. Paust-Andersen (2010) viser til at rektor ved Nylund skole poengterer at elevene som er del av dette programmet alltid skal delta på lærerbetjent stasjon,

og sin favorittstasjon hvis de ønsker det. Denne brukes også av skolen som omtales i denne oppgaven, og arbeidet gjennomføres av spesialpedagog. Del 3, "*Parent Participation*", er tilnærmet lik foreldresamarbeidet omtalt tidligere om Lesefokus, og blir derfor ikke kommentert ytterligere. Del 4 derimot er sentral, og avgjørende. Denne delen tar for seg "*Professional Development for teachers*". Her viser Paust-Andersen (2010) til at i EYLP-programmet har hver skole en egen koordinator for arbeidet. Denne skal sørge for at lærerne får profesjonell utvikling omkring rutiner, endringer, eller nyheter knyttet til programmet. Likeså har koordinatoren ansvaret for at lærerne organiserer og underviser etter retningslinjene som er gitt gjennom planer fra departementet for utdanning. Veiledning og videreutvikling av lærerens kompetanse er også koordinators ansvar. Dette for å kvalitetssikre at undervisningen på stasjonene, og da særskilt lærerbetjent stasjon er god nok. I mine øyne vitner dette om at initiativtakerne og departementet ønsker mest mulig lik tilnærming og organisering av metoden.

Ulikhetene mellom Lesefokus og EYLP er ikke altfor store. Noen fins og er tatt opp, allikevel er det en klar ulikhet som også ligger for problemstillingen min. Dette er nemlig implementeringen, som Nylund skole har fått godt til, slik Paust-Andersen (2010) beskriver. I beskrivelsene kjenner jeg igjen alle de positive faktorene med EYLP / Lesefokus. God arbeidsro og struktur, økende resultater, glade og lærende barn, og engasjerte pedagoger. Det jeg savner i mitt arbeid er klare retningslinjer og en implementeringsplan som følger metodikken. På grunnlag av dette tok jeg kontakt med Nylund skoles spesialpedagog, Grethe Blomgren, som sendte meg skolens tidligere implementeringsplaner, og materialister for 1 trinn (*vedlegg II og III*). I tillegg til dette fikk jeg tilsendt en presentasjon av hvordan Nylund skole presenterer og bruker modellen. Min gjennomføring i forhold til innovasjonen, vil ta utgangspunkt i å implementere Lesefokus på første trinn basert på EYLP, Nylund skole, og samarbeidsskolens praksis.

### **3. Pedagogiske overveielser i bruk av metoden**

I denne delen vil jeg ta for meg pedagogiske overveielser jeg mener bør ligge til grunn for bruk av metodikken Lesefokus. Disse overveielsene legger også videre grunnlag for mitt arbeid når gjennomføring av innovasjon og aksjonslæring skal foregå.

### 3.1 Tilpasset læring og læringsstiler

Med bakgrunn i at Meidell og Bjørkmos målsetning for Lesefokus var å sette tilpasset opplæring i system, er det viktig at lærerne som bruker metodikken forstår og vet å benytte seg av faktorer som ivaretar dette. Wie (2007) påpeker utfordringen med at det fortsatt finnes skoler og lærere som møter elevene i en tradisjon hvor undervisningen er den samme, uansett hvor forskjellig elevene er. Dette gjør at elevene ikke får brukt sine sterke sider. Det blir tatt for lite hensyn til de enkeltes varierte behov og læringsstiler. I Lesefokus ivaretas imidlertid disse ved at elevene møter oppgaver som utfordrer både de visuelle, auditive, kinestetiske, og taktile sidene ved hver enkelt. Dette utfordrer læreren i planleggingen av hver enkelt økt for Lesefokus, fordi rammefaktorene er mange, slik Wie (2007) skriver. Disse rammefaktorene handler om at læringsstilene må ivaretas, det må være tilstrekkelig med tilpasning av arbeidsoppgavene slik at elevene får gode muligheter til å tilnærme seg dem. Videre må en tenke på hvilken gruppe eller elever som har behov for ekstra motivasjon eller hjelp, og om de må starte på, eller havne sist på en gitt stasjon. Tilpasningen av oppgavene må også slik Wie (2007) poengterer, være basert på mestring og videreutvikling av elevenes ferdigheter. Det som kanskje blir en øvingssak, er å sørge for at oppgavene ikke blir verken for lette eller for vanskelige, når de skal være til dels selvinstruerende. Wie (2007) peker på at en gjennom arbeidet gjort på Selfors barneskole, har laget idébanker for de ulike trinnene, som lærerne kan bruke. I den anledning vil jeg anmerke at dette er et godt tiltak, men at læreren kritisk må tenke gjennom og reflektere over bruken av disse. Dette fordi oppgavenes bakgrunn kan være en annen og sett som en helhet av lærere som har benyttet dem, og kanskje ikke vært tenkt brukt sporadisk av andre. Generell del av læreplanverket Kunnskapsløftet (2006:10) fastslår ”Skolen skal ha rom for alle, og lærerne må derfor ha blikk for den enkelte. Undervisningen må tilpasses ikke bare fag og stoff, men også alderstrinn og utviklingsnivå, den enkelte elev og den sammensatte klasse. Det pedagogiske opplegget må være bredt nok til at læreren med smidighet og godhet kan møte elevenes ulikheter i evner og utviklingsrytme”. Videre fremheves det at opplæringen skal utløse kreativ trang, og ikke forminske denne. Likeså vektlegges nysgjerrighet, og at læring må kunne knyttes opp mot opplevelser. Kanskje viktigst av alt er at “En god skole og en god klasse skal gi rom nok for alle til å bryne seg og beveges, og den må vise særlig omtanke og omsorg når noen kjører seg fast eller strever stridt og kan miste motet” Kunnskapsløftet (2006:10).

### 3.2 Struktur, flyt og klasseledelse som gjennomgående faktor

Haugstad (1998) har gjennom sitt arbeid som spesialpedagog gitt ut både fag- og lærebøker som omhandler lese- og skriveopplæring på barnetrinnet. I mine øyne setter han fokus på at struktur og flyt i undervisningen må være en gjennomgående faktor for å lykkes med all begynneropplæring. Her vektlegger Haugstad (1998) først og fremst at det allerede fra første skoledag må skapes en god relasjon mellom læreren og eleven. Han henviser til Bronfenbrenner og hans teorier om at en ikke kan nå frem til elevene hvis denne relasjonen ikke er tilstedeværende. Haugstad (1998:137) mener at *"en lærer som har en positiv relasjon til den enkelte elev, vil også være "ansatt" av elevene"*. Dette begrunnes som positivt fordi elevene da vil anerkjenne og respektere at læreren er den som skal fungere som autoritet og grensesetter.

Demping av uro og generell uro under Lesefokus har vært oppe til diskusjon mange ganger når metodikken har vært samtaleemne blant kollegaer. I mine øyne må læreren til en viss grad akseptere at elevene i aksjon under Lesefokus ikke vil kunne være helt stille. Dette fordi det da ei heller kan utvikles gode samarbeidsferdigheter på de stasjonene hvor dette er særskilt lagt opp. Videre må en også ha rom for at elevene skal kunne være aktive og jobbe med ulikt materiell, og at dette ikke kan foregå helt uten lyd. Haugstad viser til Emmer (1980/81) som mener at en god klasseledelse bærer preg av at læreren kommer fort i gang med arbeidet, og at materiellet som skal brukes er klart. Likeså poengteres det viktigheten av den forutsigbarheten elevene er avhengige av å ha. Denne forutsigbarheten Haugstad (1998) viser til, dreier seg både om den faglige og den sosiale siden ved arbeidet. Ved bruk av Lesefokus som metodikk er det viktig at elevene vet hva de skal gjøre på stasjonene, men også hva som er forventet av dem i forhold til deres ståsted. Dette gjelder også i forhold til hvilken uro som er akseptabel eller uakseptabel. Da blir også forflytningene fra stasjon til stasjon i Lesefokus viktig. Haugstad (1998:144) viser til hvor viktig det er at disse automatiseres, og påpeker det faktum at *"En del lærere starter dessverre undervisningen før en del basisferdighet med hensyn til forflytninger er innøvet"*. I fortsettelsen av dette påpeker Haugstad at hvis en ikke har rutiner for forflytninger kan undervisningen bli vanskeliggjort og ødelagt. Likeså har flere lærere fått erfare at denne uroen som oppstår på grunn av manglende rutiner, kan fort bli overført til andre arenaer som i friminuttet og ved fellesaktiviteter med andre. Det kan da være betimelig å undre seg over om gode rutiner for forflytning og struktur under Lesefokus, som for øvrig tar mye plass på timeplanen på første trinn, har effekt for resten av undervisningen – uavhengig av metode og fag?

Som nevnt er forflytningene viktig i Lesefokus, og i begynnelsen av skoleåret kan det være vanskelig å få disse og flyten i stasjonsskiftene til å fungere. Dette er som Haugstad (1998:146) medgir situasjoner hvor det lett kan oppstå *"disiplinære vansker"*. Videre mener Haugstad å hevde at slike *"kollektive bevegelser"* er et fenomen en kan betrakte som gruppepsykologisk. Med dette mener en at uro kan gjøre elever som i utgangspunktet er rolige, til pressede parter som innbys til å delta å være med i et fellesskap noen få tilhører. Ved å kollektivt stabilisere klassens rutiner, forflytninger og demping av uro vil dette yte press på å få de urolige til å roe seg. Som Haugstad (1998:147) selv argumenterer for, vil en gjennom å ha disse faktorene på plass *"ha en god medspiller i gruppepresset ved at en har den kollektive bevegelse i ryggen"*.

### 3.3 Relasjonspedagogikk og selvhevdelse

Hjertet av Lesefokus er som nevnt den lærerbetjente stasjonen, og her er en avhengig av å inneha en relasjon med hver enkelt elev som er av den høyeste kvalitet. Dette for å kunne nå inn til elevene med differensiering og tilpasset opplæring, men likeså for å kunne følge utviklingen til hver enkelt elev på en tilfredsstillende måte. I mine øyne blir Spurkeland (2011) og relasjonspedagogikkens tre premisser essensielt for arbeidet her. Det første går ut på at barn og unge lærer best fra og sammen med personer de liker. Spurkeland (2011) viser til at det å like i denne sammenhengen betyr at relasjonen mellom elev og lærer er gjensidig og preget av tillit og trygghet. Det andre går ut på at pedagogen er nødt til å inneha en positiv relasjon til *hver* elev. Enhver usikkerhet i kvaliteten mellom relasjonene kan og vil få negative konsekvenser for læring og trivsel. Det tredje og siste viser til at relasjonspedagogikken har et mål om å gå enda nærmere. Relasjonene som etableres må være sterke, fortrolige og tillitsfulle allerede i starten av et samspill.

I forhold til metodikken Lesefokus vil det være naturlig å linke dette opp mot selvhevdelse i forhold til egen læring og utvikling. Forskergruppen (2009) mener at selvhevdelse blant annet handler om å kunne be om hjelp, presentere seg selv og sitt arbeid, og ikke minst reagere på andres handlinger – både positive og negative. Dette på en slik måte som Forskergruppen (2009) viser til, nemlig at de skal kunne markere seg sosialt og uttrykke sine egne meninger og standpunkter. Likeså vises det til at en slik selvhevdelse er essensiell for å kunne delta aktivt i sosiale miljøer og fellesskap. I denne anledning er det i mine øyne også viktig å selvhevide seg faglig innenfor sitt mestringsnivå. En skal være oppmerksom på både lærerens og elevens rolle i Lesefokus. Knyttet opp mot Forskergruppen (2009:34) sitt grunnlag vil en



kunne støtte seg på deres slutning, *”I noen grad dreier det seg om forholdet mellom å være aktør i eget liv og brikke i andres”*.

### **3.4 Lærerens kompetanse og begynneropplæringa**

Oppgavens begrensning gjør at en ikke her velger å gå grundig inn på, og forklare alle elementene i begynneropplæringa for lesing og skriving på første trinn. Imidlertid er det som tidligere nevnt, ikke nok å bare kjenne til en metodikk, hvis en ikke evner å legge inn innholdet i de ulike stasjonene ut ifra et teoretisk, praktisk og erfaringsbasert ståsted. Engen (2007:196) som også står bak ”Ny start” nevnt tidligere i forhold til EYLP, er opptatt av lærerens kompetanse i begynneropplæringa. Hun viser til at lærerne i likhet med elevene trenger trening og erfaring for å mestre begynneropplæringa. Videre sier hun at, *”Lærere med mange års erfaring på de laveste trinnene vil gjerne utvikle en pedagogisk og didaktisk fingerspissfølelse for hva barn kan, hva de trenger å lære, og når”*. I fortsettelsen av dette er Engen inne på at lærerne på disse trinna, de fleste av dem kvinner, vet og er fortrolig med ulike typer materiell. De kjenner ofte egnede tekster, og har vært gjennom mange ulike *”pedagogiske pendelsvingninger”* som gjør at de har tatt utbytte av det beste fra de ulike retningene som finnes. Engen (2007:165) mener at elevene i begynneropplæringa må inneha handlingskompetanse. Denne kan lett knyttes opp til både Lesefokus og enhver form for undervisning, fordi som Engen viser til – når man ikke vet, kan, eller klarer å få til det en blir bedt om å gjøre, kan en lett bli passiv eller handlingslammet. Kompetansen Engen (2007) viser til, består av fire trinn. Det første er modellering hvor en som lærer må gjøre elevene kjent med, modellere og da demonstrere teknikker, arbeidsmåter og til og med tankegang. Trinn to omhandler lærerens evne til å veilede elevene individuelt eller i grupper, gjennom arbeidsmåtene. Utprøving blir da en konsekvens som tredje trinn hvor elevene må få bli trygge med arbeidsmåten, før en starter med noe nytt. Det fjerde trinnet kaller Engen for oppsummering, og viser til mye av samme tenkning som avslutning av Lesefokus eller EYLP og ”Whole class focus”. Her snakker en om hva elevene lærte som resultat av det en gjorde gjennom arbeidet. ”Pendelsvingningene” som Engen (2007) viser til, kan også gi utslag i hvorvidt en lykkes med Lesefokus og innholdet i metodikken. Lærerne bør i mine øyne ha en felles oppfatning ved skolen eller trinnet om hvilken metode som benyttes. Myran (2012:21) problematiserer at mange skoler kan bruke opptil 2 år på å lære de små og store bokstavene. Hun mener *”at skolene bør unngå å bruke uhensiktsmessig lang tid på bokstavinnlæringen”*, og at allerede fra første dag må skolestarternes motivasjon til å erobre skriftspråket, - ivaretas.

## 4. Metode for aksjonslæringen

Postholm og Jacobsen (2011) viser til at Revans (1982, 1984) mener aksjonslæring skjer gjennom at en gjennom sitt virke utfører faktiske oppgaver. Dette vil kunne gjelde en hvilken som helst yrkesgruppe da det handler om å stille spørsmål til den nåværende eller eksisterende praksis. Videre vises det til at man gjennom en utvikling fra uvitenhet og forvirring forbundet med stor risiko, skal utvikle en praksis hvor en stiller spørsmål med innsikt i praksisen.

Revans mener aksjonslæring som metode må inneha tre hovedformål, og tre ulike innfallsvinkler til å belyse problemstillingene en jobber med. Hva er det en prøver å gjøre gjennom innovasjonen, hva er det som kan hindre oss fra å nå målet, - og hva kan vi gjøre med det vi har funnet ut eller fått til? Postholm og Jacobsen (2011) mener at en bør kunne se spørsmålene og hovedformålene mer positivt, og ikke problematisere så altfor mye. For som de påpeker, er en nødt til å inneha en positiv holdning til arbeidet en skal gjøre – for å fremme utvikling. Det som imidlertid treffer meg, som er rimelig etablert i en organisasjon, er betraktningene rundt aksjonslæring som Tiller (2006) innehar. Tiller legger press på at styrken med aksjonslæring må være at de som deltar i denne, blir mer oppmerksomme på sin egen og andres praksis. Tiller viser også til at en gjennom å se på tidligere praksis gjennom morgendagens øyne, kan være med på å skape lærere som nyttiggjør seg av erfaringene de får, og som deretter utvikler ny praksis basert på disse. Dette er det som i mine øyne kan være med på å gjøre lærerne dynamiske i sin tankegang omkring metodikk og undervisning.

Det jeg ønsker å bedrive i min gjennomføring av arbeidet er aksjonslæring. Siden jeg ønsker å se på hvordan en skal eller kan implementere en metodikk, er det viktig å ha med veileder og kollegaer på laget. Derfor vil jeg sammen med mine kollegaer prøve ut nye arbeidsmetoder, nye stasjoner, og nytenkning i forhold til Lesefokus som helhet. Selv om utprøvingen skjer i flere klasser, er det kun én klasse som følges spesielt over hele året, og som danner utgangspunkt og grunnlaget for utprøving av konkrete opplegg. Innovasjonen og arbeidet vil i grove trekk foregå gjennom observasjon, dagbok, samtaler med elevene, intervjuer med veileder og andre informanter som bruker metodikken, og bruk av Løfsnæs (2013) sine data etter elevintervjuer i den utvalgte klassen. En vil kunne beskrive arbeidet som triangulært, da det vil være flere kilder som støtter opp under og bekrefter hverandre, og som igjen vil gi arbeidet større relevans og validitet.

### *Observasjon*

Observasjon og kartlegging av elevenes ståsted i lese- og skriveutviklinga er essensielt for å kunne lykkes med metodikken Lesefokus. Likeså samhandlingskompetansen for å kunne dele inn grupper så godt som mulig. Læreren får ikke fulgt elevenes arbeid på de ulike stasjonene under økta, men på lærerbetjent stasjon får læreren møtt elevene *direkte* hvor de er i utviklinga. Dette krever at læreren er årvåken og trent på hva han eller hun skal se etter, og hvordan. Gjøsund og Huseby (2005:7) viser til Maria Montessori og hvordan hun anså at observasjon måtte kunne betraktes som "*selve nerven i lærerens innstilling*" til barna. Med dette legger en at læreren som observatør må kunne sette seg inn i hva elevene kan, interesserer seg for, hvordan de lærer, og hva de faktisk lærer. I forlengelsen av dette må læreren også være opptatt av elevenes tanker, følelser, og egenskaper til å samhandle.

I arbeidet med innovasjonen, bytter veileder og jeg på å være på lærerbetjent stasjon. Dette slik at vi begge kan observere og samtale om de ulike arbeidsoppgavene, elevgruppas utvikling og metodikken som helhet. For å samle observasjonene jeg og veileder gjør, vil jeg bruke en form som Postholm og Jacobsen (2011) betegner som dagbok. Som de karakteriserer, vil nedtegnelsene i denne være mer personlige og ta for seg tanker, observasjoner, og opplevelser knyttet til undervisninga og arbeidet generelt. De viser til at lærerforskeren kan ha behov for å skrive ned både det som er vellykket og det som skaper frustrasjoner i arbeidet. Videre viser de til at en selv om en ikke gjennom en slik dagbok teoretiserer, kan en allikevel bli godt kjent med sin egen subjektivitet i arbeidet. Derfor kan dagboka være med på å bidra til at læreren forstår sin egen utvikling og veien frem til denne.

### *Samtaler og intervjuer*

Jeg har som nevnt tenkt å intervjuve veileder og andre lærere som benytter metoden, og bruke dem som informanter fra lærerens ståsted. Dette vil jeg gjøre gjennom halvstrukturert intervju som Postholm og Jacobsen (2011) omtaler som en datainnsamlingsteknikk hvor en utspørter en eller flere individer samtidig. De viser til at den som utfører intervjuet har noen relevante spørsmål klare på forhånd, men er åpen for at andre tema eller vektlegginger kan forekomme i intervjuet. Denne type intervju kan av forfatterne også betegnes som samtaler når dette brukes på elevene. Dette vil jeg bruke i avslutningen av hver økt med Lesefokus ovenfor samlet elevgruppe, og hvor jeg da får elevenes innspill direkte og i tilknytning til det vi akkurat har gjort. Dette vil gi mer valide svar. Både samtaler med elevene og intervjuene med hver enkelt lærer vil foregå etter intervjuguide (*Vedlegg XII og XIII*). I tilknytning til

elevintervjuer ble jeg forespurt av Elsa Løfsnæs ved Høgskolen i Nesna om hun, for å forske på struktur som metode, kunne observere undervisning og intervjuer elevene. Dette for å forske på struktur som metode. Det fikk hun lov til, og derfor intervjuer jeg ikke elevene direkte, – men trekker paralleller til hennes data omkring min undervisning.

#### *Etiske hensyn*

Det etiske perspektivet er viktig i forskningen. Skolens rektor har gitt tillatelse til at arbeidet gjøres, og informeres fortløpende i prosessen. Veileder og kollegaer som fungerer som informanter må vite at de kan trekke seg når de måtte ønske, og at dataene som har kommet frem i disse intervjuene da blir slettet. Dette inkluderer lydopptak og transkribering. De vil likeså få mulighet til å lese oppgaven før den publiseres. I forhold til elevene og informasjon til foresatte ble det fortalt om arbeidet på første foreldremøte. I samarbeid med Elsa Løfsnæs, ble skjema for samtykke om bruk av opplysninger fra elevintervjuene utformet og sendt ut (Vedlegg IV).

## **5. Plan for utprøving av metodikken Lesefokus**

Utprøvingen og gjennomføringen av metodikken Lesefokus har jeg fått muligheten til å gjøre to økter i uka helt fra skolestart og frem til innleveringen av denne bacheloroppgaven. Dette selvsagt med unntak av samlinger ved høgskolen. På grunnlag av dette har jeg kunnet være i praksisfeltet helt fra elevene startet på skolen som skolebegynnere, og har hatt fleksibiliteten til å velge å gjennomføre flere økter med Lesefokus etter behov. På grunn av oppgavens omfang kan jeg ikke, og ser heller ikke nødvendigheten av å legge ved planer for hver enkelt økt som har blitt gjennomført siden skolestart. Dette fordi det undervises i tre økter per uke, og at datamengden da ville blitt enorm å legge ved. Allikevel vil være det samlede erfaringsgrunnlaget gjennom hele skoleåret som gir det helhetlige bildet av gjennomføring og innovasjon.

#### *Forarbeid*

Våren 2012 startet jeg forarbeidet. Jeg hadde flere samtaler med rektor og spesialpedagog for å klargjøre og få innspill til arbeidet. Likeså ble tillatelse til å foreta arbeidet gitt. Veileder ble spurt om hun kunne tenke seg å være veileder for meg og arbeidet med oppgaven. Veileder var en kollega, men som jeg ikke hadde annen kjennskap til, enn at hun var god på begynneropplæring og at mange anbefalte meg å spørre henne. Vi startet arbeidet allerede før

skolestart og jeg fikk anbefalt litteratur av henne som hun mente jeg burde sette meg inn i. Vi avklarte våre roller, fordelte ansvar, og gikk igjennom spørsmål vi begge måtte ha til arbeidet. I sommerferien begynte jeg fortsettelsen av arbeidet gjennom å lage egne bokstavhefter, ordkort og en del spill jeg tenkte kunne brukes i arbeidet. Dette ville jeg presentere for teamet, og hvordan jeg så for meg det brukt i Lesefokus på de ulike stasjonene.

Ved skolestart informerte jeg og veileder de andre på teamet om oppgaven jeg skulle skrive, og hva som skulle foregå. For å kunne sikre relevans for oppgaven, mente jeg det var viktig å tidlig få de andre med interessert i det arbeidet jeg skulle bedrive. På den måten kunne jeg kanskje bruke dem mer aktivt i arbeidet. Jeg påpekte at jeg ønsket å være åpen og lydhør for mine kollegaers tilbakemeldinger og innspill. Likeså informerte jeg om at jeg kom til å dele resultatene og funnene jeg hadde gjort, etter hvert som oppleggene var gjennomført. Slik kunne jeg sikre at det ikke bare ble min subjektive mening som kom fram, men også deres synspunkter og refleksjoner. På denne måten ville en kanskje også kunne være mer sikker på at det en eventuelt fikk godt til, ville kunne være lærdom som ble tatt med videre av oss alle. Kanskje kunne dette sikre at erfaringene og kunnskapene forble varig ved skolen. Videre drøftet vi på team hvordan vi ønsket å bruke Lesefokus som metodikk. Vi diskuterte felles spilleregler for struktur og flyt i undervisninga, bruk av materiell og læremidler, og innholdet i stasjonene. Likeså gikk vi gjennom det teoretiske grunnlaget vi hadde omkring metodikken, og bøker basert på denne som vi hadde fått av rektor for å sette oss inn i – til skolestart. Spesialpedagog veiledet oss også på spørsmål vi måtte lure på, og eventuelle misoppfatninger vi måtte ha.

På team ble vi enige om en del ting som er viktig å få frem i forhold til både teoretiseringen, planlegging og gjennomføring. Vi ble enige om å planlegge sammen øktene for hver enkelt uke slik at arbeidet lettere kunne fordeles og at byrden ikke skulle bli for stor. Vi ble enige om at elevene skulle møte flest mulig læringsstiler, og at andelen arbeidsark på stasjonene måtte reduseres i forhold til tidligere erfaringer. Derfor ble vi enige om å bruke ”øveark” i forhold til bokstavene, som vi etter bruk så på og kartla elevenes forståelse, for så å kaste dem. Dette fordi dette ikke ville være noe elevene ville etterspørre. Vi ble enige om at elevene skulle ha en egen ordbok med et eget oppslag for hver bokstav, og at dette arbeidet skulle gjøres som et spesielt fint arbeid i forbindelse med gjøre-ferdig på fredagene. Vi var rett og slett redde for at elevene ville miste motivasjonen hvis det skulle være slik at alt arbeid som ikke ble ferdig, skulle tas frem fredag. Gjennom en slik bok ville både elever og foreldre se utviklingen til eleven, og et fint redskap til både utviklingssamtaler og vurdering for læring. Vi ble enige om

å teste ut og bruke mitt egenproduserte materiell – og at arbeidet jeg hadde gjort gjerne måtte fortsette. Veileder tok også opp struktur og flyt i undervisninga, og vi ble enige om felles regler både for metodikken, men også for den generelle strukturen i klasserommet. Et viktig dilemma som ble tatt opp var Wie (2007) som omtaler at elevene på hver gruppe bør ha ulike bøker for å ivareta den tilpassa opplæringa i forhold til leseutviklinga. Dette ble vi enige om å gå bort fra, og heller følge metodikken for verket ”Simsalabim – vi leser!”. For å følge den individuelle leseutviklingen til elevene skulle vi bruke særskilte leseark (*se eksempel i vedlegg V*), som vi mente var mer hensiktsmessig. På denne måten kunne elevene ha felles samlingspunkt gjennom felles bok hver uke.

### *Planleggingsarbeidet*

Jeg har som nevnt planlagt og utøvd Lesefokus som metodikk gjennom hele skoleåret. De seks oppleggene som ligger vedlagt (*vedlegg VI – XI*), viser til tre ulike trinn i utviklingen og implementeringen. De to første tar for seg innkjøringsperioden for metoden, mens de to neste tar for seg videre utvikling og bokstavinnlæringa, og de to siste tar for seg arbeidet etter at bokstavinnlæringa er ferdig. Planleggingen av oppleggene har tatt for seg det jeg avklarte under forarbeid, men har hatt sterk fokus på struktur, tilpasset opplæring, utprøving av egenprodusert materiell, læringsstiler, og det å oppnå en best mulig relasjon til hver enkelt elev i gruppa. Jeg har også prøvd å utvikle stasjonene på en best mulig måte, da i forhold til tilpasset innhold og variasjon i læringsstilene. Derfor mindre bestemt av innholdet som Wie (2007/2008) referer til. Oppleggene har blitt til etter hvert, og har ikke vært planlagt lang tid i forveien. Dette fordi jeg ønsket at oppleggene skulle være dynamiske, og ta utgangspunkt i elevgruppas utvikling.

### *Oppleggene*

Når jeg planla de to første oppleggene tok jeg utgangspunkt i å differensiere alle oppgavene og stasjonene i best mulig grad gjennom tre ulike nivåer fra nivå 1 som var lettest til nivå 3 som var vanskeligst. Dette fordi elevene ikke skulle være i nivådifferensierte grupper, men tilpasningen skulle skje på stasjonene. Når jeg planla de fire siste oppleggene ønsket jeg å se om det var mulig å lage til – og legge til rette for oppgaver hvor elevene selv kunne tilpasse på stasjonene. Dette ville jeg gjøre gjennom mer bruk av tid i oppstart / ”whole class focus” på å samtale om de ulike oppgavene og hvilke valg som var mulig. Gjennom dette håpet jeg at elevene selv, - ut ifra sine egne forutsetninger, ville velge og tilpasse vanskelighetsgrad og mengde. Likeså hadde jeg mange samtaler med veileder og assistent om hvordan vi skulle

lede elevene på rett vei, hvis vi så at de valgte oppgaver som enten kunne bli for lett eller for vanskelig. Målet var at alle innenfor sin proksimale utviklingszone både skulle mestre, og utvikle seg på alle de ulike stasjonene. Derfor ville og skulle jeg sammen med veileder også få være med på å plukke ut hvilke elever som skulle være på gruppe med hverandre, fra periode til periode. Dette for å sikre medierende læring, og at alle elever, – dog på ulike områder –, skulle kunne ha noen å støtte seg på, og være en andre kunne støtte seg til.

## 6. Intervjodata om gjennomføring og utprøving av Lesefokus

På bakgrunn av at jeg gjennom oppgaven jobber med å implementere Lesefokus som metode på første trinn, har jeg valgt å trekke frem intervjodataene fra elever og lærere som viktigst og overordnet for arbeidet. Gjennom drøftingen vil jeg komme med mine egne synspunkter basert på disse.

### *Intervjuer med veileder og kollegaer*

I intervjuene med veileder og kollegaer kom det frem at lærerne hadde ulike forutsetninger for metodikken Lesefokus. En av de som ble intervjuet hadde aldri brukt metodikken, og hadde brukt mye tid på å få denne ”inn under huden”. De andre hadde erfaring med metodikken eller stasjonsundervisning, og lengre fartstid innen begynneropplæring. Alle påpekte de at det så det som en fordel at en var enig om hvilken metode, og hvilken progresjon en skulle følge. Ingen hadde deltatt på kursing, men hadde fått delta på nettverk for Lesefokus. Dette hadde vært et bidrag til kompetanseheving, og en av de spurte mente at dette bidro til kompetanseheving, og at erfaringene gjort i år – ble tatt med til neste års førsteklasse for kvalitetssikring. En annen ønsket at en hadde blitt kurset og fått oppleve modellen før en selv skulle ta den i bruk. Samstemt var det imidlertid at målsetningen med metodikken var tilpasset opplæring, og på hvordan metodikken da fungerte var det noe forskjellig svar. En mente at det var vanskelig å få god ro på stasjonene, mens to andre mente at det fra første dag måtte være gjennomgående struktur og at en gjennom dette hadde opplevd at dette ikke var noe problem. Dette fordi strukturen ikke bare måtte være på plass under Lesefokus, men under all aktivitet i klasserommet. Det å tenke ut oppgaver og tilpasse disse inn mot læringsstilene på stasjonene var nå mye enklere enn da skoleåret startet. En fremhevet viktigheten av å diskutere og reflektere sammen på team, og da om gode eller dårlige opplevelser en hadde hatt med bruk av ulikt materiell og oppgaver. En annen mente at det var lettere nå å jobbe mot målene i Kunnskapsløftet, enn når en tidligere hadde en lærebok som

styrte arbeidet. Det at alle elever ble ivaretatt av modellen, ble hevdet av alle. En hadde fått en minoritetsspråklig elev som ikke kunne norsk da hun startet, og mente at organiseringen av Lesefokus måtte ta mye av æren for at hun hadde klart seg så godt. Dette på grunn av samarbeidet på de ulike gruppene, og de ulike læringsstilene. To hadde hatt elever som ikke fant seg til rette i metodikken på grunn av samarbeidsproblemer, men hadde funnet en god løsning. Elevene fikk da en mappe med oppgavene de trengte, og egne konkrete. Disse var plassert på en tom stasjon. På denne måten kunne disse elevene øve seg på gradvis å delta sammen med de andre, men samtidig jobbe for seg selv hvis de syntes det ble for mye. Dette linket en av lærerne til Vygotskys proksimale utviklingszone, og poengterte at eleven som hadde dette egne systemet, var en veldig faglig sterk elev. Alle som ble spurt anså det som mest hensiktsmessig å sette elevene i ulike grupper, og poengterte jevnt over linja at de var i mot statiske og nivå-differensierte grupper. I forhold til tidlig innsats og det å følge opp hver elevs individuelle tilpassede opplæring trakk samtlige frem lærerbetjent stasjon. En mente at relasjonene som knyttes der er nøkkelen til å vite hvor elevene befinner seg både faglig og sosialt. Andre mente at man gjennom denne stasjonen sikrer at en får tid til hver enkelt, og at læreren får mer tid til å bygge varige og nære relasjoner til elevene sine. Tid som faktor ble tatt opp, og i den anledning kom mange inn på at en plan for arbeidet burde vært på plass. På spørsmål om hva planen skulle inneholde ble det nevnt tema som progresjon, forslag til aktiviteter på stasjonene, hvilket materiell og hvordan det skulle brukes, oversikt over hefter og bøker, og hvordan skolens ledelse burde forholde seg til lærerne og deres bruk av og kompetanse i metodikken. En av de spurte nevnte at arbeidet ikke måtte preges av tilfeldighet, og at en på team bør legge opp til at det ikke blir for forskjellig. En annen mente at en implementeringsplan var helt nødvendig, og sammenlignet at når piloter har sjekkliste før takeoff, så burde da virkelige lærere også ha det.

I forhold til materiell var de fleste samstemte om at en bør sørge for at klassene har samme materiell, men i egne skap, slik at en ikke får problemer når flere skal bruke samme materiell. Likeså poengterte en av de spurte, at en bør belage seg på noe som basis, og at lærerne selv må få kjøpe inn det som trengs når det ikke brukes engangsbøker. En annen var opptatt av at gjennom bruken av egenprodusert materiell slik som hadde blitt gjort hittil, nådde man bedre frem til elevene og hvor de var i utviklinga. På spørsmål om ressurser, ble det fremhevet blant flere at det var en styrke å kunne hatt mer styrking gjennom lærerressurser. Dette fordi en kan ha opptil to lærerbetjente stasjoner, og fordi en da har flere å diskutere og reflektere sammen med, på en annen måte enn man kan gjøre med assistent som ikke har samarbeidstid og



samme forståelse.

På spørsmålet om Lesefokus kan betegnes som personavhengig ble det gode diskusjoner. En mente at dette var tilfelle, mens de andre langt på vei mente at skolen måtte gjøre sitt for at det ikke ble slik. En nevnte at hun hadde opplevd at enkelte hadde klaget over mangel på metodefrihet, men følte selv at hun aldri hadde vært så fri til å kunne planlegge og tilrettelegge innholdet i undervisninga som nå med Lesefokus. Ingen av de spurte anså metodikken som en begrensning, men tvert i mot som en gylden mulighet. ”*Hadde vi hatt en plan som ble fulgt opp av spesialpedagog og rektor, ville det gjort arbeidet mindre personavhengig*”, konstaterte en av de spurte, og fortsatte, ”*Jeg ønsker at også vi som bedriver begynneropplæringa skal bli fulgt opp og vurdert. På denne måten kan en sikre at det ikke er enkelte som lurar seg unna, og kjører sitt eget løp*”.

#### *Intervju og samtaler med elevene*

Løfsnæs (2013) foretok 22. april elevintervjuer, og dette gjennom samtaler og utkryssing av smilefjes. I utkryssingen av smilefjes som en oppsummering etter tilkjenning av synspunkter, gav 18 av 20 avkryssning for smilefjaset *svært godt* på om de likte å arbeide slik de arbeidet på stasjonene. I samtalen begrunnet elevene dette med at det ble stille slik at de arbeidet bedre. En mente at de da lærte mer. En annen framhevet at det ble mange forskjellige ting å gjøre. Videre ga elevene sterkt uttrykk for at de likte den lærerstyrte stasjonen, hvor de framhevet særlig det å få nye bøker. En krysset av for smilefjeset *godt*, og en krysset i mange sammenhenger av for smilefjeset *lite godt*. Denne eleven hadde nettopp kommet til denne skolen, og hadde flyttet fra sine venner. Hun ble imidlertid godt ivaretatt av de nye klassekameratene. Løfsnæs (2013) tok deretter for seg elevenes forhold til skolen, og hvordan de likte seg på skolen. 11 likte seg *svært godt* på skolen, 7 likte seg *godt*, 1 krysset av for *nøytralt* smilefjes, og den ene jenta likte seg *dårlig*. Hun sa at hun heller ville være heime, og dette kan forstås ut ifra det at hun var ny på skolen, og på grunn av flere forhold i en sorgprosess. På spørsmålet om hvordan de mente at en lærer skulle være, ble det uttrykt enighet om at de skulle *være slik som deres lærere var*.

Dataene Løfsnæs (2013) presenterer, bekrefter mange av de erfaringene og dataene jeg sitter igjen med etter mine samtaler gjennom hele året og i oppleggene beskrevet tidligere. Elevene uttrykker at de liker metodikken bak Lesefokus, og at de liker de varierte stasjonene og arbeidsmåtene. Mange uttrykte tidlig i oppstarten at de syntes at tiden gikk fort, og selv om vi

har økt antall minutter på hver stasjon, - uttrykker elevene at de gjerne kunne ha jobbet lengre. Gjennom dagbokskrivningen har jeg funnet frem til sitater jeg mener belyser mye av elevenes oppfatning av metodikken, og som jeg vil presentere her.

1: *"I dag var det så vanskelig på lesestasjonen at jeg lærte noe nytt"*, 2: *"Jeg ble sint fordi jeg måtte gjøre en vanskelig LØKO-oppgave, mens NN fikk gjøre en annen. Men så sa Runar at hvis NN skulle bli flinkere til å lese så måtte NN få øve mer, og da skjønnte jeg jo jeg hvorfor"*, 3: *"I dag tapte jeg på lesespillet, men det gjorde ingenting fordi da ble MM så glad"*, 4: *"Jeg synes det er så bra at du sier i fra at jeg må dempe stemmen min når vi har Lesefokus, fordi jeg hører ikke at jeg prater så høyt selv"*, 5: *"Det artigste i dag var at vi fikk nye grupper fordi da får jeg lov til å jobbe med noen andre"*, 6: *"Jeg likte best at det var så stille på Lesefokus, og at dere (lærerne) var så nøye med hvordan vi skulle jobbe på stasjonene og hvor vi kunne prate stille med hverandre"*, 7: *"Jeg liker best datastasjonen, fordi der får jeg høre ordet først og kan få hjelp hvis jeg ikke kan skrive det. Det er også artig å jobbe med puslespill eller LØKO, for da slipper jeg å bruke blyant"*, og 8: *"Jeg liker at vi noen ganger må jobbe for oss selv på stasjonene, for da får jeg gjort så mye mer"*.

## 7. Drøfting

Gjennom utprøvingen og arbeidet med å implementere Lesefokus på første trinn, har jeg sett hvor avgjørende forståelsen for arbeidet og koblingen teori og praksis er. Det er i mine øyne helt nødvendig at læreren som skal jobbe etter metodikken har forståelse for trekkene i den grunnleggende lese- og skriveopplæringa. Hvis denne forståelsen ikke er tilstedeværende, vil oppfølgingen i forhold til hver elev kunne bli svært mangelfull. Dette fordi en i mine øyne er avhengig å kunne fange opp, og vurdere elevenes utvikling særskilt, på den lærerbetjente stasjonen. Likeså må en gjennom daglig observasjon og endringskompetanse kunne vite og erkjenne hvorvidt en har klart å differensiere rett i forhold til de skriftlige arbeidene elevene produserer. Alt i alt vil en slik manglende kompetanse kunne resultere i at metodikkens mål om individuell tilpassa opplæring, blir fraværende eller bare delvis oppfylt. Det er allikevel ikke slik at dette må sees på som lærerens ansvar alene, da skolens pedagogiske ledelse må sørge for at de som skal praktisere metodikken får nødvendig hjelp, veiledning og klare retningslinjer å forholde seg til. De som har blitt intervjuet påpeker også viktigheten av å kunne møtes i ulike nettverk, og dette for å kunne høste nye erfaringer og drøfte arbeidet som gjøres. Likeså hospitering og utprøving av metodikken før start av nytt skoleår.

Tydlig struktur, rutiner for forflytninger og klasseledelse fremheves som en viktig faktor av Haugstad (1998) i begynneropplæringa, og dette er noe både jeg og de intervjuede fremhever. For å kunne lykkes med implementeringen blir det i mine øyne viktigst at læreren klarer å få til en balansegang som sikrer en varm, tydelig og godt forberedt klasseleder. Gjennom mine erfaringer ser jeg at Haugstad langt på vei har rett når han viser til at basisferdighetene i forhold til forflytning må være på plass og innøvd, før en starter med undervisningen. Likeså har Haugstad rett i at en gjennom tydelig struktur og gode relasjoner til elevene har en viktig støttespiller når det kommer til momenter for uro. Han fremhever videre at når de kollektive bevegelsene er på plass, virker dette gruppepsykologisk. Dette har jeg også observert gjennom min utprøving, da elevene selv blir flinke til å roe seg og sette ord på hva som er akseptabelt i arbeidet. Dette ikke bare i forhold til uro, men også i forhold til hva som er et "godt arbeid" ut ifra elevenes forutsetninger. Imidlertid vil jeg støtte meg på Spurkeland (2011) som viser til at elevene best lærer fra og sammen med de individene de liker. Dette gjør at læreren fra første dag er nødt til å bestrebe seg å skape gjensidige relasjoner preget av tillit og trygghet. Hvis læreren ikke klarer dette, vil det være vanskelig i mine øyne å kunne få på plass en struktur og ledelse i klasserommet som elevene selv har tiltro til. Intervjuene med elevene viser nemlig at de gjennom sin gode relasjon til lærerne, har forståelse både for tilpasningene som gjøres og for at arbeidet som skal gjøres, - er til det beste for dem. Ved å bygge slike relasjoner, sikrer en også at elevene gjennom sin egen selvhevdelse, tør å sette ord på hva de eventuelt får eller ikke får til. På grunnlag av dette mener jeg at den lærerbetjente stasjonen i seg selv er et prakt eksempelpå tidlig innsats og tett oppfølging av alle elever fra første skoledag. Dette forutsetter imidlertid at læreren slik Forskergruppen (2009:34) viser til, lar eleven være "*aktør i eget liv*" og at læreren forblir den viktigste "*brikke i andres*" gjennom å styrke og utvikle hver elevs faglige og sosiale utvikling. Elevene bekrefter også dette gjennom sitt ståsted, og verdsetter både lærerbetjent stasjon og lærernes klasseledelse preget av tydelig struktur. De trives på skolen og gjennom intervjudataene bør en kunne trekke slutningen av at lærerne har klart å bygge gode, - og varige relasjoner.

Individuelt tilpassa opplæring er et vidt begrep og forståelsen av dette er veldig forskjellig. I forhold til individuell tilpassa opplæring i Lesefokus fremholder lærerne at det i begynnelsen av skoleåret tok lengre tid å planlegge innholdet på stasjonene. Basert på mine og de intervjuede lærernes refleksjoner ser jeg at arbeidet som gjøres med tilpasningen, må spisses opp mot de ulike læringsstilene. Det er igjennom disse og med hjelp av oppgaver som er såpass åpne at elevene selv kan disponere vanskelighetsgraden, at vi oppnår en tilpasset

opplæring som når den enkelte effektivt. Wie (2007/2008) peker på mye av dette, men har sterkt fokus på å vise hva som kan være egnet innhold på stasjonene. Gjennom utprøvingen sammen med mine kollegaer har jeg erfart at en ikke bør låse seg statisk fast til hva som er lov av aktiviteter på stasjonene, men se på intensjonen med den enkelte stasjonen og læringsstilene som preger denne sterkest. Lærdommen av arbeidet har vært å se hvordan det ikke er blyanten eller for øvrig tastaturet som står i veien for skriving og lesing. Gjennom ulikt materiell og ulike læringsstiler får hver elev en vei som passer seg best, inn til lesing og skriving. Videre forplikter dette lærerne som bruker metodikken til å dele opplevelsene sine med andre. Dette slik at så mange som mulig kan få en fingerspissfølelse på begynneropplæringa, slik som Engen (2007) beskriver det.

Både lærerne, Praust-Andersen (2010) og Zachariassen (2012) vektlegger å ikke bruke statiske grupper. Det begrunnes både i forhold til sosial og faglig kompetanse elevene skal læres opp i. I mitt arbeid med gjennomføringen vektla jeg og kollegaene sterkt å bruke lengre tid på ”whole class focus”, som en god start på øktene med Lesefokus. I mine øyne må dette til for at elevene skal få fullt utbytte av at oppgavene er laget basert på deres proksimale utviklingszone. Når gruppene nevnes her, er det fordi en som lærer i denne gjennomgangen, sørger for å demonstrere og modellere de ulike oppgavene elevene skal igjennom. En lar elevene delta aktivt selv med vurdering for læring, og lar elevene komme opp å vise hvordan de ville løst oppgavene. På denne måten fungerer både de og læreren medierende for de andre elevene. Ikke bare i arbeidet på stasjonene, men også i plenum. Når elevene da deretter kommer på stasjonene og på gruppa si, opplever de et bredt spekter av medierende hjelpere på ulike nivåer. Disse medierende hjelperne, hjelper både den enkelte og seg selv videre i å oppnå en individuell utvikling på hva de kan klare på egenhånd. Det mange bør merke seg er at dette også gjør seg gjeldende *både* faglig og sosialt. Ved å sette sammen gruppene med blanding av sterke og svake elever sikrer en at alle får et bredest mulig utviklingspotensial.

Aksjonslæring og endringskompetanse har for meg gjennom arbeidet, blitt noe jeg vil bedrive utstrakt videre. Det har skjerpet både meg og kollegaer til å reflektere mer kritisk over arbeidet vi legger i undervisninga og ovenfor elevene. Vi har prøvd og feilet, men samtidig høstet og nyttiggjort viktige erfaringer. Viktige erfaringer som i arbeidet med denne oppgaven, har resultert i et første utkast til implementeringsplan for skolens Lesefokus på første trinn (*Kort utdrag fra planen i vedlegg XIII*).

## 8. Oppsummering

For å lykkes med implementeringen med Lesefokus på første trinn er læreren avhengig av kunnskap om metodikken og dens innhold. God kjennskap til begynneropplæringa og de ulike fasene i lese- og skriveutviklinga er viktig for å kunne sørge for individuelt tilpassa opplæring. Forståelsen av å bruke ulike læringsstiler og innlæringskanaler, må være under huden, for at tilpasningen skal lykkes. Likeså må lærerne få råd, veiledning og konkrete retningslinjer å forholde seg til gjennom kontinuerlig dialog og kontakt med skolens pedagogiske ledelse. Ikke slik at alt av innholdet, – men organiseringa, bakgrunnen, og målene med denne blir den samme. Metodikken i bruk må basere seg på teoretiske, praktiske og forskningsbaserte erfaringer, og ikke egne følelser eller antakelser.

Gjennomgående struktur, læringstrykk, strategisk klasseledelse, og gode relasjoner må ligge i bunnen for at elevene skal føle trygghet og videre utvikling i fellesskapet de tilhører. I mine øyne vil Lesefokus som metodikk være avhengig av at lærerne selv er pådrivere for videre utvikling, og at de aktivt deltar i å gjøre hverandre gode. For at helheten i metodikken og gjennomføringen i praksis skal kunne bli tilstrekkelig god må en implementeringsplan for hvert trinn foreligge. På denne måten kan en være mer sikker på at metodikken og utøvelsen av denne, ved den enkelte skole, - fortløpende kvalitetssikres og evalueres. Hvis ikke vil metodikken forbli statisk, – og ikke endres dynamisk i takt med nye erfaringer og forskning på området.

## Litteraturliste

- Andersen-Praust, I. (2010). *'Early Years Literacy Program' . Implementering av en australsk undervisningsmodell i norsk skole.* (Masteroppgave). Oslo: Universitetet i Oslo.
- Engen, L. (2007). *Lærerens ABC – håndbok i lese- og skriveopplæring* (2. utg.). Oslo: Damm.
- Forskergruppen (2009), *Bedre læringsmiljø*, Oslo: Utdanningsdirektoratet. Hentet ned 23 november 2012 fra [http://www.udir.no/upload/Laringsmiljo/Materiell/Bedre\\_laringsmiljo\\_materiell.pdf](http://www.udir.no/upload/Laringsmiljo/Materiell/Bedre_laringsmiljo_materiell.pdf)
- Frost, J. og Lønnegaard, A. (1996). *Språkleker – praktisk del.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Gjøsund, P. og Huseby, R. (2005). *I fokus. Observasjonsarbeid i skolen.* (2. utg.). Oslo: Damm.
- Haugstad, O. (1998). *Forberedende trening og begynnerlesing. 1. – 2. klasse.* Kristiansand: Pedagogisk Forlag.
- Imsen, G. (2005). *Elevens verden. Innføring i pedagogisk psykologi.* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Jacobsen, D. og Postholm, M. B. (2011). *Læreren med forskerblick. Innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter.* Kristiansand: Høgskoleforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet.* Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Løfsnæs, E. (2013). *Intervjudata etter besøk 22. april 2013.* Nesna: Høgskolen i Nesna.
- Meidell, M. (2012). *Lesefokus og foreldresamarbeid.* Rana: Gruben barneskole.

- Myran, H. I. (2012). Oppdagende skriving – en vei inn i lesingen. *Bedre Skole* nr.1 2012, 17-21.
  
- NTB, (2012, 21. september). *Flere elever og færre lærertimer*. Fedrelandsvennen. Hentet fra <http://www.fvn.no/nyheter/innenriks/Flere-elever-og-farre-larertimer-2290024.html>
  
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa av 17. Juli 1998 nr 61*. Hentet fra <http://www.lovdatab.no/all/nl-19980717-061.html>
  
- Spurkeland, J. (2011). *Relasjonspedagogikk – samhandling og resultateter i skolen*. Oslo: Fagbokforlaget.
  
- St.meld.nr.16 (2006-2007). *...og ingen sto igjen – Tidlig innsats for livslang læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
  
- Tiller, T. (2006). *Aksjonslæring – forskende partnerskap: motoren i det nye læringsløftet*. (2. utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
  
- Wie, A. L. (2007). Lesefokus – stasjonsarbeid på Selfors. I A. L. Wie (red.), *Lese og skrive og regne er gøy...* (s. 56-69). *Fredrikke nr. 7 2007*. (FoU-publikasjon). Nesna: Høgskolen i Nesna.
  
- Wie, A. L. (2008). *Evaluering av Lesefokus – leseopplæring ved Selfors barneskole*. *Fredrikke nr. 7 2008*. (FoU-publikasjon). Nesna: Høgskolen i Nesna.
  
- Zachariassen, N. (2012). *'Tilpasset opplæring og Lesefokus'. Hvordan kan Lesefokus bidra til å tilpasse opplæring i lesing og skriving til alle elever i første klasse?. En kvalitativ studie av læreres erfaring med bruk av metoden Lesefokus*. (Masteroppgave). Bodø: Universitetet i Nordland.

## Vedlegg:

- I. Leseguide for foresatte
- II. Utdrag - Nylund skole – tidligere implementeringsplaner for 1. trinn
- III. Utdrag - Nylund skole – materiellister for 1. trinn
- IV. Samtykkeskjema for elevintervjuer
- V. Eksempel på leseark
- VI. Øktplan 1
- VII. Øktplan 2
- VIII. Øktplan 3
- IX. Øktplan 4
- X. Øktplan 5
- XI. Øktplan 6
- XII. Intervjuguide – veileder og kollegaer
- XIII. Intervjuguide – elever
- XIII. Utkast til implementeringsplan til samarbeidsskole



## I. Leseguide for foresatte

### Leseguide for foresatte

#### Kjære foresatte,

Vi håper du vil bidra med å motivere ditt barn i leseopplæringen ved å lese med barnet hjemme. Her er noen få punkter som kan bidra til å gjøre aktiviteten positiv for begge:

1. **Velg riktig tidspunkt. Ikke la aktiviteten drøye for lenge.**  
Ditt barn kan være trøtt, så det er lurt å velge en tid da barnet og du kan slappe av og kose dere.
2. **Bildene er viktig. De gir barnet en ide om hva teksten handler om.**
3. **Oppmuntre barnet ditt til på peke på hvert enkelt ord det leser.**  
Dette er spesielt viktig i starten av leseopplæringen.
4. **Hjelp barnet ditt til å tenke/undre seg under lesingen.**
5. **Barnet ditt kan støte på bokstaver det ikke kjenner/husker.**  
De fleste bokstavene er likevel kjente, og disse skal kunne gi barnet en ide om hva ordet skal være. Hvis barnet står fast, ber vi deg lydere – ikke stave.
6. **Hvis barnet leser feil, la det få tid til å gå tilbake for å rette seg selv.**  
Når barnet greier det er det FLOTT! Det er ting vi skal rose mye!
7. **Ikke forvent at barnet skal lese boken helt alene; ikke før barnet selv ønsker det.**  
Det er viktig at barnet er fortrolig med boken, og opplever mestring.
8. **Det er fint dersom du ber barnet finne et bestemt ord i teksten.**  
For eksempel kan du si: Kan du finne ordet "katt".  
Ikke si: Hva er det for et ord?
9. **Husk tidsaspektet! Ikke la barnet ditt gå lei av lesingen.**  
Går barnet lei har dere holdt på for lenge.

EN TING TIL SLUTT - hvis ditt barn kommer hjem med en bok som han/hun har lest tidligere, så ikke si "Den har du lest før!" Det er en utmerket øvelse å lese bøker om igjen, og det kan faktisk være morsomt!

NOEN SPØRSMÅL? Ikke nøl med å henvende deg til læreren.

**Takk for hjelpen!**

## II. Nylund skole – tidligere implementeringsplaner for 1. trinn

### Implementering av Early Years Literacy Program.

#### 1.klasse

Første periode: aug.-sept.

Fokus på følgende områder:

- trygge barn
- klassemiljøbygging
- lære navnene på de ulike læringsstasjonene
- lære hvordan det skal arbeides på de ulike stasjonene
- innføre en lyd pr. uke *14. dag*
- lytte ut første lyd i ord
- arbeide med rim
- klappe stavelser
- modellering av lesing i forhold til oppstart med småbøker (medlesing/egenlesing) med vektlegging på bokas tittel. Hva tror du boka handler om? Fortell hva du legger i begrepet for eksempel "monster". Kan bildene hjelpe oss? Videre har vi vektlagt at elevene under medlesing skal peke på hvert ord. Etter hvert som elevene forstår hva et ord er og forstår en til en relasjonen mellom det leste ord og det skrevne ord kan fingeren etter hvert tas bort. Det har vært vektlagt at bildene skal underbygge teksten på hver side og at bildene hjelper oss i å "tippe" rett ord. Under hele leseprosessen har vi spurt eleven om hvordan han/hun tror boka vil ende/slutte.
- Høytlesing fra tema. Fellesopplevelser.
- Dramatisering av innhold i tema.
- Noen av elevene har startet med friskrivning

Andre periode: okt.- nov.

Fokus på følgende områder:

- lære elevene å bli selvstendige på de ubetjente stasjonene
- alle elevene skal starte med småbøker Medlesing/egenlesing. Vi begynner med å gi alle en bok pr. uke. Dette må så justeres underveis for enkelte elever. På skolen vil vi bruke følgende veiledning for å høre elevene i leseleksa:

**Medlesing:** Når eleven har trent medlesing hjemme vil eleven på skolen bli bedt om å fortelle ut fra bokas tittel/forside hva boka handler om. Dersom de trenger støtte i bildene inne i boka for å huske fortellingen kan de også få bruke sidene inni til å støtte seg til. Etterpå vil læreren kontrollere om eleven har fått med seg sentrale begreper i tekst og bilder. Denne medlesingen har to funksjoner:

a) å modellere lesing og fortelling og b) å øke ordforrådet.

Eks. Bildet viser et tre. Kan eleven si noe mer enn ordet tre. Kan de ved å bli spurt forklare at treet har greiner, blader, trekrone, røtter og lignende. Hvilke farger har de ulike delene av treet?

## Early Years Literacy Program

### 1.klasse

Tredje periode: des.-jan.

Fokusområder:

\* **Kunne klappe stavelser** Eks. e - le – fant

- **Kunne høre forskjell på korte og lange ord** is – sjokoladepudding, tog – lokomotiv osv.
- **Kunne "gjette"/gjenkjenne ord som leses opp som lyder.**  
For eksempel i-----s      Hva blir det? Hvilket ord sier jeg nå?  
b-----i-----l              Hva blir det? Hvilket ord sier jeg nå

Alle bør jobbe med og lytte ut /gjenkjenne to-lyd og tre lyds ord.

De flinkeste klarer gjerne både fire lyd, fem lyd og seks lyds ord.

R---o---s---e    , v---a---s---e, t---i---g---e---r, b---i---l---d---e,  
b---l---y---a---n---t.

- **Kunne høre antall lyder i ett ord.**  
For eksempel : s-o-l Hvor mange lyder hører du? 3 lyder  
B-i-l, (3), s-o-f-a (4), v-i-n-d-u (5), s-t-o-l-(4), m-u-s (3) osv.
- Etter jul starte med avskrift av enkle setninger inn i en bok med linjene som "bokstavhus". Slik som de gjør i 2.klasse. Se på deres bøker.
- To skriveøker pr. uke m/individuelle mål og målkort. Vi ser at dobbelttime blir for langt. Vi vil prøve ut to skriveøker pr. dag. Elevene kan skrive om egne opplevelser, om tema dere jobber med, om boka de har lest hjemme osv.
- Noen elever kan starte med å få 3-5 høyfrekvente ord i utenatlekse. Slik de jobber i 2.klasse.

EYLP 1.klasse  
Periode mai-juni.

1. Bokstavhuset

Alle elevene bør nå starte med øvingsark / laminerte ark  
Hvor de setter de små bokstavene på rett plass i bokstavhuset.

Noen trenger øvingsark hvor de skriver over en bokstav om gangen.

Noen trenger øvingsark hvor de skriver over hele alfabetet i bokstavhuset.

Noen kan skrive inn hele ord i bokstavhuset   båt   båt

Noen kan kopiere inn hele setninger.   Per ser bilen.

2. Treningsoppgave med å legge de små bokstavene oppå de store bokstavene på et øvingsark som Grethe har til dere.

3. Kontrollere blyantgrepet. Trenger vi noen ekstra hjelpemidler til dette?

4. Intensivere skrivinga. Skrive oftere – helst litt hver dag.

Kan de for eksempel skrive en setning hver dag i tillegg til friskrivingsoppgavene?

De elevene som ikke mestrer dette bør dere trene individuelt slik som Grethe gjør med Reading Recovery. "Guide" dem gjennom selvvalgt setning.

- be dem skrive en setning som de velger selv
- tell antall ord før skriving
- lytt ut lydene sammen med eleven  
(kanskje eleven klarer å skrive den første lyden selv).  
Påpek stor bokstav i beg. Av en setn. Og punktum til slutt og mellomrom mellom ordene.

Elevene kan også beskrive ting de ser. Sola er gul og rund. Katten har myk pels. Skolen er stor og gul.

Ellers hadde de jo i Australia små bokser med småting for hver bokstav som de tømte ut og bad elevene skrive ned hva de så.

Elevene kan også skrive om ting de ser i klasserommet. For eksempel Vi har 22 stoler i vårt klasserom osv.

5. Lære alle elevene å lese og skrive følgende tre ord:

jeg/eg  
og  
er

Samle ting / oppgaver dere har laget oppi den hvite boksen og i permer.  
Vi må dele med hverandre.

### III. Nylund skole – materiellister for 1. trinn

#### Materiell i 1. klasserommene

Materiell/ utstyr	titel	antall	forlag/firma	anvendelse
PC med lydkort og høretif.		5		
CD	Bokstavene, versjon 1 Josefine og gjengen Josefine på skolen ABC - en bokmål/nynorsk "Norsk-buketten"	5(3) 5(3) 5(3) 5(3)	Gan Pinjata Pinjata Ped. forlag Stavanger kom. IKT	
bøker	<b>Jeg vil lese 1A</b>  Bilen Dyr i skogen En klovn Hvem er jeg? I dyrehagen I hagen På en gård På gata På tur Tinas mat	  4 4 4 4 4 4 4 4 4 4	Gullhøj  Laget på Nylund  Kjøperhus AS 32 91 64 8 14 1  JIT Stavanger Postboks 20 4001 Nylund	Lærerbetjent stasjon  Til hjemmelekse
bøker	<b>Jeg vil lese 2A</b>  Et vellet tre Bingo Den gule trøya En klatt En skygge Fine fisker Mettes livrett Sommer Stæren Vinter	  4 4 4 4 4 4 4 4 4 4	Gullhøj	Lærerbetjent stasjon  Til hjemmelekse

Materiell/ utstyr	titel	antall	forlag/firma	anvendelse
ressurstilfang				lærerbetjent stasjon
Lærerveiledning	*Simsalabim - Vi leser!	1	Cappelen	lærerbetjent stasjon Inneholder metodiske tips for guided reading til hver bok.
Metodebok	Metodeboka - Å lese for livet.	1	Cappelen	Lærerbetjent stasjon
Gruppekort		5x6		Lærerbetjent stasjon
Hundretavler med magneter		1	Sica/smarkids www.sica.se	laminerte lærerbetjent stasjon
"Tryllestav"		1		lærerbetjent stasjon
Tidsur		1	Ikea	lærerbetjent stasjon
Blyantspisser		1		lærerbetjent stasjon For tykke og tynne blyanter
whiteboardtussj	maxi FL	2	West office	lærerbetjent stasjon

Materiell/utstyr	titel	antall	forlag/firma	anvendelse
Kompendium	Småkryp i skog og mark Aktiviteter, leker og utstyr	1	Fybicon	lærerbetjent stasjon
kontormateriell	hullemaskin tapeholder saks til voksen person	1 1 1		
kopierings- originaler	bokstaver i "bokstavhus"		Laget på Nylund	lærerbetjent stasjon
Kort m/fargene		1 sett	Laget på Nylund	lærerbetjent stasjon
bok	Fisketelleboka	1	Mangschou A/S 82-91948-14-3	lærerbetjent stasjon
bok	SE, så søt!	1	J M Stenersens forlag AS 82-7201-393-2	lærerbetjent stasjon

Materiell/utstyr	titel	antall	forlag	anvendelse
Stor-bøker	Silorema Midt på svarte natte Universet Monster Fisken og katten Hjelp! Bjørn deler	1 1 1 1 1 1 1	gan	Bøkene brukes i klasse-fokustid og i ABC-stasjonen
Stor-bøker	Den nye katten Alt mulig rart Vi lager bruer Mat-Mons er sulten Mat-Mons er frøkk Opp spratt Ella Kjempen koker suppe Vår lærer, frøken Solen Mange slags øyne Skjelett Hva liker Mat-Mons? Gamle Tuatara	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	Cappelen	Bøkene brukes i klasse-fokustid og i ABC-stasjonen  "Simsalabim - Vi leser!"
Storbøker	Serien bokslottet: - I spøkelsesslottet (ordlek) - Kokebok for spøkelsere (bildegater) - Spøkelsset (Fortellerbok) - Spøkelseskoret	1 1 1 1	Gan	Bøkene brukes i klasse-fokustid og i ABC-stasjonen

## IV. Samtykkeskjema for elevintervjuer

HØGSKOLEN I



NESNA

### **Tillatelse til å gjennomføre observasjon og intervju tilknyttet utprøving av undervisningsform**

Undertegnede lærer for elevene, Runar Brataas, skal gjennomføre et innovasjonsarbeid som grunnlag for bacheloroppgave i grunnskolelærerutdanningen. Undervisningsformen Lesefokus skal utprøves. Denne metoden går på strukturert tilrettelegging for læring samtidig som undervisningen søkes tilpasset de enkelte elevene.

Hans pedagogikklærer i grunnskolelærerutdanningen, Elsa Løfsnæs, ønsker å forske på hvordan elevene opplever en slik strukturert tilrettelegging av undervisningen. I den sammenheng ønsker pedagogikklærer å foreta observasjoner av 3 undervisningsopplegg og på grunnlag av dette intervju elevene gruppevis. Klassen blir da delt i 3 grupper. Målet med intervjuet er å finne ut hvordan elevene opplever denne formen for undervisning.

Alle data blir anonymisert.

Dette til orientering og som grunnlag for å få tillatelse til å intervju elevene. Hvis vi ikke får tilbakemelding på at noen ikke tillater dette, vil vi gjennomføre oppleggene slik det her er skissert.

Høgskolen i Nesna og Gruben barneskole, 15.10.2013

Runar Brataas

Elsa Løfsnæs

## V. Eksempel på leseark

Leseark nr 27 uke

Til hjemmet!

Det er lurt å ikke rette feillesing når barnet leser en tekst. Prøv heller med parlesing når barnet har vansker med å komme videre. Parlesing vil si å lese sammen med barnet. Ta så opp etterpå ord som ikke ble lest korrekt. Dette hjelper barnet på sikt til å få rett leseteknikk og god flyt i lesingen.

---

### Bokstaver:

j, å, n, f, l, s, j, å, l, e, j, u,

### Stavinger/Ord:

nå, ne, no, ja, je, jo, le, li, lå, fe,

### Tekst:

Jon le-ser jå-le.

Jo-run le-ser må-le.

Jon le-ser ul.

Jo-run le-ser jul.



## VI. Øktplan 1

Økt 1 – bokstaven E		
<b>Introduksjon / "whole class focus":</b>	<p><b>"Ukas bokstav"</b> Vi gjennomgår ukas bokstav som er E. Hvor finner vi E når vi skal si den? Hvilken bokstav ligner E på? Deretter går vi over på hvordan den store og lille E skrives. Vi sporer den sammen i lufta, og sender rundt bokstaven klipt ut i sandpapir slik at elevene får kjenne på den og holde øynene igjen.</p> <p><b>"Mitt skip er lastet med"</b> Elevene sender rundt hånddukken Pusi som de bruker til å si ord eller navn som starter med ukas bokstav E. Læreren skriver opp ordene på tavla, og de korte ordene kan gjerne staves sammen med, eller for, elevene.</p> <p><b>"Dagens Lesefokus"</b> Oppgavene på de ulike stasjonene gjennomgås og modelleres. Elevene får fargede skilt til å ha rundt halsen og blir deretter vist til de ulike gruppene de skal jobbe på. Med fargekodete skilt kan de vite hvilken gruppe de er på, nå som de ikke kjenner alle i klassen.</p>	
Stasjon	Læringsaktivitet(er)	Materiell
<b>Lærerbetjent stasjon</b>	<b>Nivå 1</b> - Gjennomgang av ukas bok sammen med gruppa - Gjennomgang av ukas leseark individuelt med hver elev på gruppa, mens de sporer og skriver bokstaven E e på tavla i lyttekroken.	Lesemapper Leseark Lesebøker Tusjer Tavle
	<b>Nivå 2</b> - Gjennomgang av ukas bok sammen med gruppa - Gjennomgang av ukas leseark individuelt med hver elev på gruppa, mens de sporer og skriver bokstaven E e og ord med bokstaven på tavla i lyttekroken.	

	<p><b>Nivå 3</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Elevene leser ukas bok for lærer på lærerstasjonen, samtidig som lærer leder gjennomgangen av ukas bok.</li> <li>- Gjennomgang av ukas leseark individuelt med hver elev på gruppa.</li> <li>- Skriver ord på E e og øver på bokstaven på tavla i lyttekroken.</li> </ul>	
<p><b>Skrivestasjon:</b></p>	<p><b>Nivå 1</b></p> <p>Sporer etter ukas bokstav på arket og øver på stor og liten E.</p>	<p>Arbeidsark 1-E Arbeidsark 2-E Arbeidsark 3-E Blyanter Viskelær</p>
	<p><b>Nivå 2</b></p> <p>Øver på ukas bokstav på arbeidsark, tegner gjenstander på ukas bokstav, og eller skriver ord med E.</p>	
	<p><b>Nivå 3</b></p> <p>Øver på ukas bokstav på arbeidsark, tegner gjenstander på ukas bokstav, og skriver ord med E.</p>	
<p><b>Datastasjon:</b></p>	<p><b>Nivå 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bokstavlek og bokstavmaskinen hvor de skal lete etter rett bokstav på tastaturet</li> </ul>	<p>Datamaskiner Bokstavlek Hodetelefoner</p>
	<p><b>Nivå 2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bokstavlek og nivåene som tar for seg første lyd med bilder og audio.</li> </ul>	
	<p><b>Nivå 3</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Bokstavlek og ord som er stokket om som skal skrives rett.</li> </ul>	

<b>Lesestasjon:</b>	<p><b><u>Lærerbetjent stasjon II med lærer 2 i klassen:</u></b> Lærer gjennomgår enkelte av ordene på E, og snakker med elevene om hvilke lyder som finnes i ordet. Elevene klapper stavelser sammen med læreren, og læreren spør elevene om de for eksempel vet hva som er den første, midterste og siste lyden i ordet. Modellerer for elevene gjennom å holde fingeren på rett sted på kortet. Deretter får elevene selv velge korte eller lange ord, med enten små eller store bokstaver, som de skriver i ordboka si.</p>	<p>Ordkort med E-lyd, store og små bokstaver</p> <p>Blyanter Viskelær Arbeidsbøker</p>
<b>Formingsstasjon</b>	<p><b>Nivå 1</b> Elevene former ukas bokstav gjennom bruk av plastelina.</p>	<p>Plastelina Tavle med ukas bokstav og illustrasjonskort med ord som begynner på E.</p>
	<p><b>Nivå 2</b> Elevene former ukas bokstav gjennom bruk av plastelina. Deretter bruker de plastelina til å lage figurer eller objekter som starter med eller innehar E.</p>	
	<p><b>Nivå 3</b> Elevene former ukas bokstav gjennom bruk av plastelina. Deretter bruker de plastelina til å lage figurer, objekter eller setninger/ord som starter med eller innehar E.</p>	
<b>Spill- og begrepsstasjon</b>	<p><b>Nivå 1</b> Elevene spiller spillet "Første lyd" hvor elevene trekker bilder etter tur som skal matche spillebrettene deres. "Hvem har APE?". Jo, det er eleven med A på brettet sitt.</p>	<p>Første lyd Ordspill 1 Les og finn 2</p>
	<p><b>Nivå 2</b> Elevene spiller spillet "Ordspill" hvor de har ulike bilder på de ulike plassene. Elevene trekker for eksempel ordet "trekkspill" som leses for gruppa, og den som har bildet av et trekkspill får kortet.</p>	
	<p><b>Nivå 3</b> Elevene spiller spillet "Les og finn" som er som en memory. Elevene trekker</p>	

	hver sin tur ulike setninger som sier noe om ett av bildene på brettet. Eleven som har dette bildet får kortet.	
<b>Avslutning og evaluering / "whole class focus":</b>	<b>"Hva syns du om Lesefokus i dag?"</b> Elevene får kommentere og samtale om hva de syns om dagens Lesefokus-økt. Vi oppsummerer hva vi har gjort, og viser til konkrete arbeider innenfor de ulike nivåene. Vi snakker om hva som er bra med arbeidet som er gjort, og likeså hva kunne være gjort annerledes. Spørsmål til oppsummering av økta er, "Hvordan likte du stasjonene på Lesefokus i dag?", "Visste du hva du skulle gjøre på de ulike stasjonene?", "Fikk du nok tid på stasjonene til å gjøre deg ferdig?", "Brukte du tiden til å arbeide eller ble det mye prating på gruppa?".	
<b>Mål:</b>	<b>LK06 etter 2. trinn:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trekke bokstavlyder sammen til ord</li> <li>- lese store og små trykte bokstaver</li> <li>- vise forståelse for sammenhengen mellom språklyd og bokstav og mellom talespråk og skriftspråk</li> <li>- bruke bokstaver og eksperimentere med ord, i egen håndskrift og på tastatur</li> <li>- leke, improvisere og eksperimentere med rim, rytme, språklyder, ord og meningsbærende elementer</li> <li>- uttrykke egne tekstopplevelser gjennom ord, tegninger, bilder, musikk og bevegelser</li> </ul>
	<b>Sosiale mål:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kunne bli kjent med og være vennlig mot de andre på gruppa</li> <li>- lære seg navnene på de andre på gruppa</li> <li>- kunne hjelpe andre på gruppa og samarbeide på stasjonene</li> </ul>

## VII. Øktplan 2

Økt 2 – bokstaven S			
<p><b>Introduksjon /</b> <b>"whole class focus":</b></p>	<p><b>"Ukas bokstav"</b> Vi gjennomgår ukas bokstav som er S. Hvor finner vi S når vi skal si den? Ligner S på andre bokstaver? Deretter går vi over på hvordan den store og lille S skrives. Vi sporer den sammen i lufta, og lager s-lyden samtidig.</p> <p><b>"Hva spiser Slangen Sussi?"</b> I dag har vi besøk av Slangen Sussi. Hun er blitt så matlei og vet ikke hva hun kan finne på å spise. Hun spiser nemlig bare ting som begynner på S. Vi sender Sussi rundt til hver elev som må finne på noe på S som hun kan spise. For eksempel skinke, salami, sure barn, etc.</p> <p><b>"Dagens Lesefokus"</b> Oppgavene på de ulike stasjonene gjennomgås og modelleres. Elevene kjenner nå til en del av oppgavene og ledende spørsmål brukes. "Hva tror dere vi skal gjøre her?", "Hva gjorde vi sist?", "Hvordan skal vi arbeide på den stasjonen?". Elevene får fargede skilt til å ha rundt halsen og blir deretter vist til de ulike gruppene de skal jobbe på. Med fargekodete skilt kan de vite hvilken gruppe de er på, nå som de enda ikke kjenner navnet på alle i klassen.</p>		
Stasjon	Læringsaktivitet(er)		Materiell
<p><b>Lærerbetjent stasjon</b></p>	<p><b>Nivå 1</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gjennomgang av ukas bok sammen med gruppa</li> <li>- Gjennomgang av ukas leseark individuelt med hver elev på gruppa, mens de sporer og skriver bokstaven S s på tavla i lyttekroken.</li> </ul>		<p>Lesemapper Leseark Lesebøker Tusjer Tavle</p>
	<p><b>Nivå 2</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Gjennomgang av ukas bok sammen med gruppa</li> <li>- Gjennomgang av ukas leseark individuelt med hver elev på gruppa, mens de</li> </ul>		

	sporer og skriver bokstaven S s og ord med bokstaven på tavla i lyttekroken.	
	<b>Nivå 3</b> - Elevene leser ukas bok for lærer på lærerstasjonen, samtidig som lærer leder gjennomgangen av ukas bok. - Gjennomgang av ukas leseark individuelt med hver elev på gruppa. - Skriver ord på S s og øver på bokstaven på tavla i lyttekroken.	
<b>Skrivestasjon:</b>	<b>Nivå 1</b> Sporer etter ukas bokstav på arket og øver på stor og liten S.	Arbeidsark 1-S Arbeidsark 2-S Arbeidsark 3-S
	<b>Nivå 2</b> Øver på ukas bokstav på arbeidsark, tegner gjenstander på ukas bokstav, og eller skriver ord med S.	Blyanter Viskelær
	<b>Nivå 3</b> Øver på ukas bokstav på arbeidsark, tegner gjenstander på ukas bokstav, skriver ord med S.	
<b>Datastasjon:</b>	<b>Nivå 1</b> - Bokstavlek og bokstavmaskinen hvor de skal lete etter rett bokstav på tastaturet	Datamaskiner Bokstavlek Hodetelefoner
	<b>Nivå 2</b> - Bokstavlek og nivåene som tar for seg første lyd med bilder og audio.	
	<b>Nivå 3</b> - Bokstavlek og ord som er stokket om som skal skrives rett.	

<p><b>Lesestasjon:</b></p>	<p><b><u>Lærerbetjent stasjon II med lærer 2 i klassen:</u></b>  Lærer gjennomgår enkelte av ordene på S, og snakker med elevene om hvilke lyder som finnes i ordet. Elevene klapper stavelser sammen med læreren, og læreren spør elevene om de for eksempel vet hva som er den første, midterste og siste lyden i ordet. Modellerer for elevene gjennom å holde fingeren på rett sted på kortet. Deretter får elevene selv velge korte eller lange ord, med enten små eller store bokstaver, som de skriver i ordboka si.</p>	<p>Ordkort med S-lyd, store og små bokstaver</p> <p>Blyanter  Viskelær  Arbeidsbøker</p>
<p><b>Formingsstasjon</b></p>	<p>Elevene får selv velge hvilken illustrasjon på S de ønsker å fargelegge og lime inn på oppslaget i ordboka si. Elevene har en modell laget av lærer basert på en av fargeleggingsbildene, slik at de kan se hvordan fargene bør være innenfor strekene og hvordan dette arbeidet kan gjøres på et finest mulig vis.</p>	<p>Fargeblyanter  Saks  Lim  Arbeidsbøker  Fargeleggingsbilder</p>
<p><b>Spill- og begrepsstasjon</b></p>	<p><b>Nivå 1</b>  Elevene spiller spillet "Første lyd" hvor elevene trekker bilder etter tur som skal matche spillebrettene deres. "Hvem har APE?". Jo, det er eleven med A på brettet sitt.</p> <p><b>Nivå 2</b>  Elevene spiller spillet "Ordspill" hvor de har ulike bilder på de ulike plassene. Elevene trekker for eksempel ordet "trekkspill" som leses for gruppa, og den som har bildet av et trekkspill får kortet.</p> <p><b>Nivå 3</b>  Elevene spiller spillet "Les og finn" som er som en memory. Elevene trekker hver sin tur ulike setninger som sier noe om ett av bildene på brettet. Eleven som har dette bildet får kortet.</p>	<p>Første lyd 2  Ordspill 2  Les og finn 3</p>

<p><b>Avslutning og evaluering / "whole class focus":</b></p>	<p><b>"Hva syns du om Lesefokus i dag?"</b>  Elevene får kommentere og samtale om hva de syns om dagens Lesefokus-økt. Vi oppsummerer hva vi har gjort, og viser til konkrete arbeider innenfor de ulike nivåene. Vi snakker om hva som er bra med arbeidet som er gjort, og likeså hva kunne være gjort annerledes. Spørsmål til oppsummering av økta er, "Hvordan likte du stasjonene på Lesefokus i dag?", "Visste du hva du skulle gjøre på de ulike stasjonene?", "Fikk du nok tid på stasjonene til å gjøre deg ferdig?", "Brukte du tiden til å arbeide eller ble det mye prating på gruppa?"</p>	
<p><b>Mål:</b></p>	<p><b>LK06 etter 2. trinn:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trekke bokstavlyder sammen til ord</li> <li>- lese store og små trykte bokstaver</li> <li>- vise forståelse for sammenhengen mellom språklyd og bokstav og mellom talespråk og skriftspråk</li> <li>- bruke bokstaver og eksperimentere med ord, i egen håndskrift og på tastatur</li> <li>- leke, improvisere og eksperimentere med rim, rytme, språklyder, ord og meningsbærende elementer</li> <li>- uttrykke egne tekstopplevelser gjennom ord, tegninger, bilder, musikk og bevegelser</li> </ul>
	<p><b>Sosiale mål:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kunne bli kjent med og være vennlig mot de andre på gruppa</li> <li>- lære seg navnene på de andre på gruppa</li> <li>- kunne hjelpe andre på gruppa og samarbeide på stasjonene</li> </ul>



## VIII. Øktplan 3

Økt 3 – bokstaven A		
<b>Introduksjon / "whole class focus":</b>	<p><b>"Gjettekonkurranse»</b> Læreren trekker et ordkort med ukas bokstav som elevene ikke får se. Læreren beskriver hva det er han eller hun vil frem til. Det er noe som er gult, noe som kan spises, noe som smaker litt søtt og litt surt. Ja, det er ananas! Videre fortsetter læreren med andre ord, og hvis elevene er klar for det – kan også de få lov til å prøve å forklare de andre i klassen. Øving i abstrakt tenkning og konsentrasjon.</p> <p><b>"Ukas bokstav"</b> Vi gjennomgår ukas bokstav som er A. Hvor finner vi A når vi skal si den? Deretter går vi over på hvordan den store og lille A skrives, og vi sporer den sammen i luften.</p> <p><b>"Dagens Lesefokus"</b> Oppgavene på de ulike stasjonene gjennomgås og modelleres på i lyttekroken. Ledende spørsmål som "Hva tror dere vi skal gjøre her?", "Hvordan kan vi arbeide best mulig på denne stasjonen" og "Hvordan skal det se ut når neste gruppe kommer?" blir sentrale.</p>	
Stasjon	Læringsaktivitet(er)	Materiell
<b>Lærerbetjent stasjon</b>	Elevene trekker hvert sitt fortellerkort, og sammen skriver elever og lærer en egen historie basert på disse gjennom at læreren er en aktiv pådriver for hvem, hva, og hvor. Læreren har på forhånd satt opp en flatskjerm til elevene slik at de samtidig kan følge både sin og lærerens skrivning på tastaturet. Elever og lærere ser på hvordan setningene blir til, og før tiden er ute leser en gjennom fortellingen. Senere skal dette bli en egen bok elevene kan lese i klasserommet.	Laptop Flatskjerm Trådløst tastatur Boks med fortellerkort

<b>Skrivestasjon:</b>	Elevene jobber seg gjennom å spore stor og liten A, videre tegner de og beskriver gjenstander med bokstaven A før de deretter jobber videre med å skrive ord på A eller angir hva det er bilde av. Elevene jobber på sitt nivå, og derfor vil det være forskjellig hvor langt de kommer.	Arbeidsark 1-A Arbeidsark 2-A Arbeidsark 3-A Blyanter Viskelær
<b>Dataasjon:</b>	Elevene får øve seg i bruk av Paint-programmet og får lage figurer eller gjenstander med ukas bokstav som vi senere skriver ut. Elevene skal øve på å bruke ulike tegneredskaper og på å lagre arbeidet. Dette i samråd med assistent.	Datamaskiner Paint Skriver
<b>Lesestasjon:</b>	Elevene jobber med LØKO på lesestasjonen og dette gjennom tilpassede oppgaver. På denne måten får de taktilt og ikke bare visuelt innøvd lesing og et helt klart resultat på at de har lest og forstått rett.	LØKO-brett LØKO-ark
<b>Formingsstasjon</b>	Elevene trekker en lyd / bokstav fra en boks og fargelegger denne så fint de kan. På baksiden kan de skrive ord eller tegne ulike ting som starter med bokstaven. Assistent eller lærer veileder eleven i å finne ut hvilken bokstav de har trukket, hvis de ikke vet det. På slutten av Lesefokus presenterer elevene sin bokstavlyd.	Alfabetkopier med ulike illustrasjoner Fargeblyanter Limstift Arbeidsbok
<b>Spill- og begrepsstasjon</b>	Puslespill med ord og bilder. Elevene leser ordet på brikken og må plassere brikken ved bildet. Elevene skriver deretter ordene i ordboka si. Puslespillene finnes i mange nivåer og tilpasses den enkelte på stasjonen.	Bokstavpuslespill Arbeidsbok Blyanter
<b>Avslutning og evaluering / "whole class focus":</b>	<b>"Hva syns du om Lesefokus i dag?"</b> Elevene får kommentere og samtale om hva de syns om dagens Lesefokus-økt. Vi snakker om hva vi har lært og viser til arbeider som er gjort. Spørsmål som er aktuelle vil være, "Hvordan likte du den lærerbetjente stasjonen?", "Følte du at noe ble for lett eller for utfordrende?", "Får du til å bruke	

	datamaskinen og programmene der?”, og ”Klarte de på gruppa å vente på tur på spill- og begrepsstasjonen?”.	
<b>Mål:</b>	<b>LK06 etter 2. trinn:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trekke bokstavlyder sammen til ord</li> <li>- lese store og små trykte bokstaver</li> <li>- vise forståelse for sammenhengen mellom språklyd og bokstav og mellom talespråk og skriftspråk</li> <li>- bruke bokstaver og eksperimentere med ord, i egen håndskrift og på tastatur</li> <li>- leke, improvisere og eksperimentere med rim, rytme, språklyder, ord og meningsbærende elementer</li> <li>- uttrykke egne tekstopplevelser gjennom ord, tegninger, bilder, musikk og bevegelser</li> </ul>
	<b>Sosiale mål:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kunne følge instruksene som er blitt gitt i forhold til oppgavene</li> <li>- kunne være hjelpsom når andre elever står fast</li> <li>- kunne ta ansvar for seg selv og sitt arbeid</li> </ul>

## IX. Øktplan 4

Økt 4 – bokstaven H		
<b>Introduksjon / "whole class focus":</b>	<b>"Fra ord til bilde"</b> Læreren har på forhånd laminert ord og bilder, og hengt opp bildene på tavla i lyttekroken før "whole class focus" / oppstart. Elevene får trekke ord av "skattekista" når de kommer inn. Når alle har satt seg ned får hver elev lese opp ordet sitt enten alene eller med veiledning av lærer for de andre i klassen, og henge det ved siden av rett bilde.  <b>"Dagens Lesefokus"</b> Oppgavene på de ulike stasjonene gjennomgås og modelleres på gruppa. Ledende spørsmål som "Hva tror dere vi skal gjøre her?", "Hvordan kan vi arbeide best mulig på denne stasjonen" og "Hvordan skal det se ut når neste gruppe kommer?" blir sentrale.	
Stasjon	Læringsaktivitet(er)	Materiell
<b>Lærerbetjent stasjon</b>	På lærestasjonen går lærer og elev gjennom stavelser i ulike ord som baserer seg på bokstavrekkefølgen de har lært seg hittil. Lærer og elever markerer hvor de ulike stavelsene i ordet høres, og får deretter øve seg på egne ord på tavla i lyttekroken. Lærer observerer da elevenes fonologiske bevissthet, og veileder de som eventuelt står fast. Mens elevene jobber slik kan de som blir tidligst ferdig få lese ukas leseark sammen med lærer.	Leseark Tusjer Tavle Oppgaveark Plansjer

<b>Skrivestasjon:</b>	Elevene får jobbe med utfyllingsoppgaver som er tilpasset elevene basert på lydene i orden. Som støtte for de elevene som trenger dette, kan de bruke ordkortene for å se hvilke lyder de ulike A-ordene inneholder.	Ordkort små og store bokstaver - A Arbeidsark Blyanter Viskelær
<b>Dataasjon:</b>	Elevene jobber med Magnimaster hvor de visuelt, auditivt og taktilt får lese, høre og skrive høyfrekvente ord for deres aldersgruppe. Elevene som ikke er klare for det, får lov til å jobbe med å skrive av ord i Bokstavlek.	Datamaskiner Magnimaster Hodetelefoner
<b>Lesestasjon:</b>	Elevene har lest "I den mørke skogen" tidligere og boka er kjent for dem. Elevene skal nå lese boken på nytt på stasjonen, og deretter jobbe med eget arbeidsark til denne, tilpasset til metodikken for Simsalabim – vi leser. Her får elevene øvd opp sin leseforståelse og kopling av ordene som går igjen i boka på arbeidsarket.	Lesebøker Kopioriginal Blyanter Viskelær Sakser Lim
<b>Formingsstasjon</b>	Elevene klipper ut ord og setninger fra forskjellige ukeblader som starter med bokstaven A. Disse limes på et fellesprodukt – en stor plakat. Assistent hjelper til med dette arbeidet.	Ukeblader Lim Sakser Plakater
<b>Spill- og begrepsstasjon</b>	Elevene samarbeider om å legge puslespill på 120 brikker. Elevene må da konsentrere seg om å visuelt finne rette brikker som hører sammen, de må taktilt bruke brikkene og får gjennom å stå være kinestetiske. Hvis elevene ikke blir ferdige innen tiden, fortsetter neste gruppe.	Puslespill Lyddempende matter

<p>Avslutning og evaluering / "whole class focus":</p>	<p><b>"Hva syns du om Lesefokus i dag?"</b> Elevene får kommentere og samtale om hva de syns om dagens Lesefokus-økt. Vi snakker om hva vi har lært og viser til arbeider som er gjort. Spørsmål som er aktuelle vil være, "Hvordan likte du den lærerbetjente stasjonen?", "Følte du at noe ble for lett eller for utfordrende?", "Får du til å bruke datamaskinen og programmene der?", og "Klarte de på gruppa å vente på tur på spill- og begrepsstasjonen?".</p>	
<p><b>Mål:</b></p>	<p><b>LK06 etter 2. trinn:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trekke bokstavlyder sammen til ord</li> <li>- lese store og små trykte bokstaver</li> <li>- vise forståelse for sammenhengen mellom språklyd og bokstav og mellom talespråk og skriftspråk</li> <li>- bruke bokstaver og eksperimentere med ord, i egen håndskrift og på tastatur</li> <li>- leke, improvisere og eksperimentere med rim, rytme, språklyder, ord og meningsbærende elementer</li> <li>- uttrykke egne tekstopplevelser gjennom ord, tegninger, bilder, musikk og bevegelser</li> </ul>
	<p><b>Sosiale mål:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kunne følge instruksene som er blitt gitt i forhold til oppgavene</li> <li>- kunne være hjelpsom når andre elever står fast</li> <li>- kunne ta ansvar for seg selv og sitt arbeid</li> </ul>

## X. Øktplan 5

Økt 5 – repetisjon LES		
Stasjon	Læringsaktivitet(er)	Materiell
Introduksjon / "whole class focus":	<p><b>"Setningsbyggeren"</b></p> <p>På tavla har læreren hengt opp ordkort med bokstaven E. Elevene inviteres til å foreslå setninger basert på disse ordene / substantivene. Læreren skriver deretter hvert ord i setninga på egne ark, og elevene må selv opp for å «stille opp setninga» riktig. På denne måten får elevene være kinestetiske, og de som ser på får både et visuelt og auditivt perspektiv på en setning. Dette som en videre innledning til å jobbe med setninger.</p> <p><b>«Mitt skip er lastet med»</b></p> <p>Elevene får med en hånddukke «Kathy» leke «Mitt skip er lastet med», og skal denne gangen ikke si ting som begynner med den valgte bokstaven, men ord som har den som siste lyd. For eksempel, «Mille, Leke, Reke, Lyve, Rive, Kjøre».</p> <p><b>«Dagens Lesefokus»</b></p> <p>Oppgavene på de ulike stasjonene gjennomgås kort, da de er kjente for elevene. Elevene sendes ut på de ulike stasjonene, og venter med å starte til alle elever står bak stolen på de ulike gruppebordene. Signal gis av lærer.</p>	
Lærerbetjent stasjon	<ul style="list-style-type: none"><li>- Gjennomgang av ukas bok sammen med gruppa. Elever som er sterke kan få lese selv og prøve seg på ny tekst.</li><li>- Gjennomgang av ukas leseark individuelt med hver elev på gruppa</li><li>- Skrivning av eksempelsetninger med E på tavla i lyttekroken av lærer, før elevene selv kan ta fatt. Hvis de ikke mestrer dette skriver læreren i samråd med elevene.</li></ul>	Lesemapper Leseark Lesebøker Tusjer Tavle

<b>Skrivestasjon:</b>	Elevene jobber med repetisjonsark omkring bokstaven E. Elevene som er sterke har samme arbeidsark som resten av gruppa for gjenkalling, men kan deretter jobbe med arbeidsark basert på E, som er beregnet elever i andre klasse. Elevene som trenger mer overlæring og gjenkalling arbeider kun med arbeidsarket brukt for repetisjon, men kan hvis de vil, fortsette på arbeidsarket beregnet for andre klasse.	Arbeidsark 2-1-E Arbeidsark 2-2-E Blyanter Viskelær
<b>Dataasjon:</b>	Elevene skal jobbe med programmet «Skriv rett» utviklet av Odd Haugstad. De får være taktile og får visuelt se resultatet av deres skriving. Hvis de ikke skriver rett får de ikke fortsette på neste ord, og er fin trening for alle elever i rettskriving av ord på ulike nivåer.	Datamaskiner Hodetelefoner Skriv rett
<b>Lesestasjon:</b>	Elevene får utdelt ulike bildekort de selv skal skrive setninger til med hjelp av setningsstarteren «Jeg ser», hvor elevene på denne måten har et utgangspunkt for starten av setninga. Dette gjør at elevene selv tilpasser oppgaven ved at noen kanskje bare vil skrive «Jeg ser en bil», mens andre vil skrive setninger som «Jeg ser en gul bil med sorte hjul» eller «Jeg ser en gul bil med sorte hjul som kjører fort».	Bildekort med illustrasjoner Setningsstarter Blyanter Viskelær Arbeidsbøker
<b>Formingsstasjon</b>	Elevene bruker plastelina til å lage ukas bokstavrekke som repeteres, O-I-R, og lager både stor og liten. Elever som har lagd bokstavene, kan deretter lage figurer basert på disse. Gjennom å bruke plastelina får elevene som både kjenner og ikke kjenner bokstavene godt, gjenkalling og taktilt føle bokstavenes oppbygging. Likeså får de et visuelt resultat som de kanskje husker bedre på grunn av arbeidet som ligger til grunn.	Plastelina Tavle med bokstavrekke



Spill- og begrepsstasjon	<p>Elevene spiller spillet "Ordspill" hvor de har ulike bilder på de ulike plassene. Elevene trekker for eksempel ordet "trekkspill" som leses for gruppa, og den som har bildet av et trekkspill får kortet. Denne spillaktiviteten trener konsentrasjonen til elevene da elevene må følge med på om de har bildekortet som hører til. De må høre godt etter og passe på at de ikke mister kortet fordi de ikke fulgte med når det ble lest opp av den andre.</p>	Ordspill 4
<p>Avslutning og evaluering / "whole class focus":</p>	<p><b>"Hva syns du om Lesefokus i dag?"</b>          Elevene får kommentere og samtale om hva de syns om dagens Lesefokus-økt. «Var det noen stasjoner som var for enkle for deg i dag?», «Var det noe du ikke fikk til og hvor du trengte hjelp? Hvem fikk du hjelp av?», «Hva syns du om å starte på den stasjonen du startet på?». Vi samtaler deretter om hva vi har lært, og viser eksempler fra stasjonene før vi spiser skolematen vår.</p>	
<p>Mål:</p>	<p><b>LK06 etter 2. trinn:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trekke bokstavlyder sammen til ord</li> <li>- lese store og små trykte bokstaver</li> <li>- vise forståelse for sammenhengen mellom språklyd og bokstav og mellom talespråk og skriftspråk</li> <li>- bruke bokstaver og eksperimentere med ord, i egen håndskrift og på tastatur</li> <li>- leke, improvisere og eksperimentere med rim, rytme, språklyder, ord og meningsbærende elementer</li> <li>- uttrykke egne tekstopplevelser gjennom ord, tegninger, bilder, musikk og bevegelser</li> </ul>
	<p><b>Sosiale mål:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kunne følge instruksene som er blitt gitt i forhold til oppgavene</li> <li>- kunne hjelpe og støtte opp om andre når de står fast</li> <li>- kunne samarbeide om å løse oppgaver som krever at alle på gruppa deltar.</li> </ul>

## XI. Øktplan 6

Økt 6 – repetisjon OIR		
<b>Introduksjon / "whole class focus":</b>	<p><b>«Setninger med dagens bokstav»</b> Vi ser på et par ordkort med bokstaven R, hvor elevene får lov til å samtale og foreslå ulike setninger vi kan skrive med utgangspunkt i ordene. Vi snakker om å huske på stor bokstav når vi starter en setning, mellomrom mellom ordene, og punktum på slutten.</p> <p><b>«Vurdering for læring»</b> Vi ser på eksempler fra arbeidet på forrige Lesefokus. Dette i forhold til arbeidet på lesestasjonen med setninger og ordkort. Elevene vurderer de eksemplene som vises frem. «Hva er det som er bra her?», «Hva kunne man ha gjort annerledes?», og «Hva har eleven husket på som var målkriteriene?»</p> <p><b>«Dagens Lesefokus»</b> Oppgavene på de ulike stasjonene gjennomgås kort, da de er kjente for elevene. Elevene sendes ut på de ulike stasjonene, og venter med å starte til alle elever står bak stolen på de ulike gruppebordene. Signal gis av lærer.</p>	
Stasjon	Læringsaktivitet(er)	Materiell
<b>Lærerbetjent stasjon</b>	Ukas nye lesebok gjennomgås sammen med gruppa på lærerbetjent stasjon etter metodikken i «Simsalabim – vi leser». Elever som selv vil lese får lov til dette, mens andre kan ha behov for medlesing sammen med lærer. Elevene får selv samtale og spørre omkring ordene og setningene. Når vi er ferdige med ukas bok, gjennomgår vi lesearket sammen og snakker om både stavelser og setninger. Hvis tid får elevene selv skrive setninger basert på boka vi nettopp har lest.	Lesemapper Leseark Lesebøker Tusjer Tavle

<b>Skrivestasjon:</b>	Elevene jobber med repetisjonsark omkring bokstaven R. Elevene som er sterke har samme arbeidsark som resten av gruppa for gjenkalling, men kan deretter jobbe med arbeidsark basert på R, som er beregnet elever i andre klasse. Elevene som trenger mer overlæring og gjenkalling arbeider kun med arbeidsarket brukt for repetisjon, men kan hvis de vil, fortsette på arbeidsarket beregnet for andre klasse.	Arbeidsark 2-1-R Arbeidsark 2-2-R Blyanter Viskelær
<b>Datastasjon:</b>	Elevene jobber med programmet «Fra A til Å med EDB» hvor de gjennom ulike ord og bilder repeterer første, midterste og siste lyd. For elevene som mestrer dette godt blir dette gjenkalling og automasjon, mens de som enda ikke er helt fortrolige med dette blir dette en form for inn- og overlæring gjennom det auditive, visuelle og taktile.	Datamaskiner Hodetelefoner «Fra Å til Å med EDB» fra Læringscenteret
<b>Lesestasjon:</b>	<b><u>Lærerbetjent stasjon II med lærer 2 i klassen:</u></b> Elevene får her videreutvikle bruken av ordkortene med ord på øktas bokstav R. Disse ordkortene skal elevene sammen med lærer, bruke til å lage setninger som de skriver i setningsboka si. Læreren hjelper elevene med å bruke setningsstarterne som eksempelvis kan være, «Jeg ser», «Her ser vi», «Hvor er», «Vi kan», «Du kan», og så videre. Læreren hjelper også elevene i forhold til store og små bokstaver, skriftforming, punktum og mellomrom. Her får også elevene underveisvurdering og vurdering etter målkriteriene.	Ordkort med R-lyd, store og små bokstaver  Setningsstartere Blyanter Viskelær Arbeidsbøker Lærer 2
<b>Formingsstasjon</b>	Elevene perler ukas bokstavrekke som repeteres, O-I-R, og velger selv om de vil perle både stor og liten. Elever som har perlet bokstavene, perler deretter ord eller lager figurer basert på bokstavene. Gjennom å bruke perler og perlebrett får elevene som både kjenner og ikke kjenner bokstavene godt, gjenkalling og taktilt føle bokstavenes oppbygging. Likeså får de et visuelt resultat som de kanskje husker bedre på grunn av arbeidet som ligger til grunn.	Tavle med bokstavrekke Perler Perlebrett

Spill- og begrepsstasjon	Elevene spiller spillet "Les og finn 7" som er som en memory. Elevene trekker hver sin tur ulike setninger som sier noe om ett av bildene på brettet. Eleven som har dette bildet får kortet. Gjennom dette spillet får elevene lesetrening og automatisering av høyfrekvente ord. Likeså må de støtte opp om hverandre i lesinga for å få fylt opp brettene. Dette er også med på å utvikle større sosial kompetanse og forståelse for at elevene individuelt er på ulike nivåer i lesinga.	Les og finn 7
Avslutning og evaluering / "whole class focus":	<p><b>"Hva syns du om Lesefokus i dag?"</b></p> <p>Elevene får kommentere og samtale om hva de syns om dagens Lesefokus-økt. «Hvilken stasjon syntes du var mest utfordrende på Lesefokus i dag?», «Hvordan var arbeidsroen på gruppa di?», «Hva var det du likte aller best med Lesefokus i dag?». Vi samtaler deretter om hva vi har lært, og viser eksempler fra stasjonene før vi spiser skolematen vår.</p>	
Mål:	<b>LK06 etter 2. trinn:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trekke bokstavlyder sammen til ord</li> <li>- lese store og små trykte bokstaver</li> <li>- vise forståelse for sammenhengen mellom språklyd og bokstav og mellom talespråk og skriftspråk</li> <li>- bruke bokstaver og eksperimentere med ord, i egen håndskrift og på tastatur</li> <li>- leke, improvisere og eksperimentere med rim, rytme, språklyder, ord og meningsbærende elementer</li> <li>- uttrykke egne tekstopplevelser gjennom ord, tegninger, bilder, musikk og bevegelser</li> </ul>
	<b>Sosiale mål:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kunne følge instruksene som er blitt gitt i forhold til oppgavene</li> <li>- kunne hjelpe og støtte opp om andre når de står fast</li> <li>- kunne samarbeide om å løse oppgaver som krever at alle på gruppa deltar.</li> </ul>

## XII. Intervjuguide – veileder og kollegaer

*Intervjuet skal være halvstrukturert, og åpner derfor for mer åpne spørsmål, og likeså at de som intervjues kan være med på å trekke frem nye momenter og aspekter. Intervjuguiden vil derfor være mest veiledende for meg selv, og for å sikre at vi berører områdene jeg vil ha informasjon om.*

### **Innledning:**

- Presentasjon av arbeidet og meg selv
- Informere om muligheten til å trekke seg, at alle dataene som fremkommer anonymiseres, og at lydopptakene slettes etter at jeg har hørt dem og ved arbeidets slutt.

### **Tema og spørsmål:**

#### *Informantene*

- Informantenes utdannings- og arbeidsbakgrunn
- Har du blitt kurset i metodikken «Lesefokus» og på hvilken måte?
- Hvis ja, hvordan opplevde du denne og hva savnet du?
- Hvis nei, hva mener du bør til?

#### *Lesefokus som metodikk*

- Hva mener du er hensikten bak Lesefokus som metodikk og hvordan fungerer denne?
- Syns du det er vanskelig å tilpasse oppgavene etter elevenes utvikling og i forhold til ulike læringsstiler?
- Hva mener du er elevenes oppfatning av metodikken, og hvorfor?
- Føler du at Lesefokus som metodikk bidrar til tidligere innsats, og oversikt over elever som trenger ekstra oppfølging?
- Bidrar Lesefokus til et bedre læringsmiljø og ivaretar alle elever – uansett behov? (Elever med særskilte behov, minoritetsspråklige, osv).
- Syns du det er vanskelig å sette i sammen grupper, og hvordan gjøres dette arbeidet?

#### *Hvordan lykkes med Lesefokus?*

- Mener du at det å lykkes med Lesefokus er personavhengig?
- Føler du at du har klare retningslinjer og mål for arbeidet med metodikken?
- Føler du behov for en implementeringsplan for hvert trinn?
- Hvilket materiell mener du en er avhengig av for å gjennomføre Lesefokus?
- Bruker du mer tid på planleggingen av Lesefokus, enn andre fag med samme timetall?
- Har skolens ledelse bidratt med nok kunnskap og materiell til at du kan lykkes med Lesefokus?
- Føler du at Lesefokus gjennomføres optimalt hos deg med tanke på utstyr, klasserom, lærertetthet, og andre faktorer

## XIII. Intervjuguide – elever

*Intervjuene gjennomføres gjennom samtaler etter at «small class focus» er gjennomført og elevene igjen møtes til «whole class focus» for å avslutte Lesefokus.*

### **Opplegg 1 og 2:**

- Hvordan likte du stasjonene på Lesefokus i dag?
- Visste du hva du skulle gjøre på de ulike stasjonene?
- Fikk du nok tid på stasjonene til å gjøre deg ferdig?
- Brukte du tiden til å arbeide eller ble det mye prating på gruppa?

### **Opplegg 3 og 4:**

- Hvordan liker du den lærerbetjente stasjonen?
- Følte du at noe ble for lett eller for utfordrende?
- Får du til å bruke datamaskinen og programmene der?
- Klarte alle å vente på tur på spill- og begrepsstasjonen?

### **Opplegg 5 og 6:**

- Hvordan liker du de nye gruppene?
- Hvis du skulle nevne en ting som var vanskelig i dag, hva var det og hvorfor?
- Hvis du står fast, får du hjelp av de andre på gruppa?
- Hva var det som var bra mitt ditt arbeid i dag, og hva kunne du eventuelt ha gjort annerledes?

### XIII. Utkast til implementeringsplan til samarbeidsskole

Lesefokus RRB Runar Ragnarson Brataas

Første utkast til samarbeidsskole

Implementeringsplan  
for Lesefokus i 1. klasse

# Når en skal starte opp..

Når en skal starte opp arbeidet med Lesefokus er det viktig at mange rammefaktorer er på plass. Ofte er det mange spørsmål som læreren lurer på i forbindelse med å ta i bruk metoden og det å faktisk sette i gang med arbeidet. Her prøver en peke på viktige faktorer og aspekter det er lurt å tenke over før en starter.

## Innredning av klasserommet

Det er viktig at innredningen av klasserommet er nøye gjennomtenkt når en skal starte opp med Lesefokus og begynneropplæring på første trinn. Det er viktig at alt har sin faste plass, og at rommet er innredet så effektivt som mulig i forhold til å kunne innby til gode overganger mellom stasjonene, og ellers flyt i klasserommet.

Å holde klasserommet ryddig og oversiktlig hjelper elevene med å innarbeide gode rutiner på de samme områdene. Det enkleste er å la elevene sitte i grupper i alt av arbeide slik at en slipper å flytte frem og tilbake på pulter. På den måten oppleves det å jobbe i grupper som helt naturlig også i andre økter enn på Lesefokus. Likeså er dette en fin måte på å trene elevene til å jobbe selvstendig uten å måtte samtale med de andre på gruppa.

Lærerbetjent stasjon og lyttekrok bør være plassert på en slik måte at en har oversikt over rommet. De andre stasjonene må plasseres i naturlig rekkefølge etter hverandre, og det bør for eksempel i forhold til formingsstasjonen være nær tilgang til vask og formingsmateriell som trengs.

## Materiell

Alt av materiell bør som nevnt ha sin faste plass. Dette slik at elevene finner det de trenger, og at det ikke oppstår unødvendig uro. Likeså bør en alltid ha blyanter og annet forbruksmateriell klart slik at en slipper å bruke unødig tid på stasjonene til å lete etter eller kvesse blyanter. I denne planen er det laget forslag til materiell- og utstyrslistene for 1. trinn både i forhold til læringsaktivitetene på stasjonene, men også i forhold til forbruksmateriell.

Allikevel vil alltid bruk av materiell være noe ulikt, og det viktigste av alt er at en i forhold til læringsmateriell setter seg inn i hvordan bruken av dette bør foregå. Enhver lærer bør ha en didaktisk tenkning til hvordan en skal bruke dette og til hvilken hensikt.

## Planlegging

Enhver Lesefokusøkt må være godt planlagt og av implementeringsplanens plandel vil en kunne se at det ligger mye arbeid som skal gjennomføres. Derav kreves det også mye av læreren for å forberede elevene gradvis mot både neste nivå, og mot nye oppgaver. Alt av materiell må være lagt ut på stasjonene på forhånd slik at en slipper å bruke unødvendig tid på dette under økta. Likeså slipper en elever som blir frustrerte og oppgitte. Skrivebøker og annet som er personlige for elevene, bør ligge ferdig sorterte i hauger for de ulike gruppene. Dette gjelder også ulike arbeidsoppgaver som skal brukes på skrivestasjonen, hvor elevene skal lett kunne finne frem til sin oppgave.

## Struktur, overganger og klasseledelse

Klasseledelse, struktur og overganger er viktige fra dag en både i begynneropplæringa og i Lesefokus. Dette fremkommer som et eget kapittel i planen.

## Lærerenes faglige kompetanse

For å kunne lykkes med begynneropplæring i lesing og skriving, er det særdeles viktig å ha med seg et godt teoretisk grunnlag. Likeså bør læreren ha et bredt praktisk grunnlag i forhold til å kunne legge til rette og lage egne læringsaktiviteter til elevene. I planen er det satt av et eget kapittel til de viktigste teoriene en bør ha med seg, og likeså en relevant litteraturliste som inneholder gode kilder som omhandler emnet.

## Sammensetting av grupper

På Lesefokus er gruppesamarbeid og utvikling av sosial kompetanse viktig. Likeså vet vi at læring i fellesskap gir muligheten for mindre sterke elever å strekke seg etter de sterke. Når en starte arbeidet



# Når en skal starte opp..

med å sette sammen grupper, er det viktig å tenke over hvilken hensikt en har for arbeidet. Ved skolestart vet en lite eller ingenting om elevene, og da vil ofte målet være at en setter sammen gruppene slik at elevene får bli kjent med hverandre. Videre utover skoleåret kan det være at en velger å sette gruppene sammen av andre årsaker. Dette kan være i forhold til at elevene trenger å samarbeide med andre for en periode, eller at de trenger å være på en gruppe med elever som er mer lik seg selv faglig.

Det er ikke lov å sette elever i faste grupper over lengre tid, og en bør vokte seg for å bruke de samme gruppene for lenge. Mange skifter grupper så ofte som hver fjortende dag, mens andre skifter etter 5-6 uker. Mange tror at en er avhengig av å ha elever på samme nivå faglig på samme gruppe for å lykkes med Lesefokus. Dette er ikke fortjenlig, og en bør så godt det lar seg gjøre prøve å sette sammen gruppene slik at den ene delen av gruppa kan strekke seg etter den andre. Dette kan vel så gjerne som faglig, være sosialt betinget.

Som nevnt tidligere er det vanlig å ta i bruk gruppesjefer for de ulike gruppene. Dette er noe en bør vurdere når klassen er klar for, men gir en uvurderlig styrking i forhold til selvhevdelse for den enkelte elev.

## Tidsintervaller og skifte mellom stasjonene

Arbeidstiden per stasjon bør i første klasse ligge på mellom 10 og 12 minutter. Når en skal kjøre inn metodikken og de ulike stasjonene kan det være fortjenlig å bruke bare 8 minutter. Allikevel viser flere lærere til at elevene trenger tiden på mellom 10 og 12 minutter til å gjøre seg ferdige på stasjonene. Elevenes perspektiv på å få gjøre en god jobb er også noe en må ha med seg.

Når klokka ringer er det viktig at en trener elevene på at arbeidet skal stoppe. Ved at elevene læres opp til at de starter arbeidet på stasjonen med å skrive navnet på arbeidsoppgavene sine, slipper en unødig

bruk av tid på dette når klokka ringer. Elevene rydder opp og gjør stasjonen klar til neste gruppe. Deretter står elevene bak stolen eller ved gruppebordet stille og rolige. Det er viktig at læreren er påpasselig med at det er ryddig på de ulike stasjonene, og at en ikke roterer videre til neste stasjon før det har blitt ro.

Hvordan en roterer er veldig forskjellig, men bør ikke innby til unødvendig uro. Noen teller ned fra 5 eller 10 og sier «roter», mens andre klapper en sekvens som elevene skal klappe etter. En bør såfremt en ikke har gode rutiner på dette, legge opp til sangleker og andre aktiviteter mellom skiftene. Dette skjerper ikke elevenes konsentrasjon og er også tidkrevende - noe som gjør at økta kan bli for lang.

# PLANDEL - PERIODE 1

**PLANPERIODE:** AUGUST - OKTOBER  
**BOKSTAVLYDER:** L-E-S-O-I-R-M-U

**I denne perioden er det nødvendig å ha fokus på:**

- Overgangen mellom skole og barnehage. Læreren er nødt til å inneha fast struktur og faste rutiner for både gjennomføringen av Lesefokus og skoledagen generelt.
  - Relasjonsbygging med hver enkelt elev for å trygge elevene i det nye fellesskapet. Likeså er relasjonsbygging mellom elevene og lærerne det beste grunnlaget for et godt læringsmiljø.
  - I begynnelsen av skoleåret kan det være lurt at elevene bærer fargekodete skilt rundt halsen slik at de vet hvem som tilhører hvilken gruppe. På denne måten bruker en ikke unødig tid verken for elever eller lærere. Etter hvert bør en øve opp elevene til å selv huske hvilken gruppe de er på.
  - Elevene bør og skal lære seg navnet på stasjonene og hvordan det arbeides der. Det er viktig at læreren bruker egne eksempler og viser til god modellering av hvilket arbeid som forventes på de ulike stasjonene. Derfor bør læreren for eksempel ha sin egen ordbok etc., slik at en kan vise til hvilken orden og arbeid som forventes på stasjoner hvor slikt brukes.
- Faglig fokus på stasjonene og i Lesefokus:**
- Innføring av bokstavlydene L-E-S-O-I-R-M-U gjennom en lyd per uke. Det må jobbes med hvor i munnen en finner lyden, hvordan lyden kontra bokstaven høres ut, og hvordan den ser ut - både i liten og stor versjon.
  - Morgensamlinger eller i forbindelse med oppstart av Lesefokus bør Jørgen Frosts og eller andre språkleker brukes. Dette for å oppøve språklig bevissthet og at daglig språkstimulering gjennomføres.
  - Elevene skal denne perioden oppøves i å kunne klappe stavelser, og kunne lytte ut første lyd i ordene. Likeså bør elevene kunne uttrykke muntlig og skriftlig bokstavlydene som gjennomgås og ulike ord som har samme første lyd.
  - Modellering av lesing på lærerbetjent stasjon, og samtale om bøkene hver uke. Dette i forhold til Simsalabim - vi leser!-metodikken som foreligger i egen

lærerveiledning. Her vektlegger en metodikken bak bøkene, og nivåene følges i rekkefølge og ikke basert på elevenes leseferdigheter. Spørsmål som metodikken legger opp til er blant annet, «Hva handler boka om?», «Hva skjer på bildet?», «Hvem tror du Mat-Mons egentlig er?» osv. Bildene underbygger og støtter opp handlingen i boka, og for mange elever er det disse som gjør at eleven «leser» boka.

- Løpende observasjon og kartlegging gjennom bruk av Jonsbråtens leseark som følger leseboka hver uke som leselekse. Disse leser og gjennomgår elevene og læreren på den lærerbetjente stasjonen.

- Skriveaktiviteter i denne perioden bør omhandle å lære seg å skrive bokstavlydene som presenteres. Likeså bør elevene få en egen ordbok. Her bruker elevene et oppslag til hver bokstav lyd. Her kan elevene på en av stasjonene i løpet av uka, få skrive av ordkort med ord som innehar ukas bokstavlyd. Her kan de også lime inn et bilde med ukas bokstav som de har dekorert selv. Denne boka bør det innarbeides en god rutine med, både i forhold til orden og hvordan den skal behandles. For læreren er dette et godt verktøy for å samle og kunne vise til skriveutviklingen til hver enkelt elev.

Det gir også elevene et innblikk i sin egen utvikling i forhold til vurdering for læring, og kan fint brukes på utviklingssamtaler med foresatte for å vise elevens arbeid og utvikling.

- For mange elever er blyantgrep og det å holde i en blyant ukjent og noen vegrer seg også. Riktig blyantgrep er viktig å få inn så raskt som mulig, og for mange elever kan det å ikke inneha dette være et hinder for å fremme skriveutvikling. Oppøving av finmotorikk bør legges inn på formingsstasjonen.