

BACHELOROPPGAVE

Hvordan kan tidlig innsats og varierte læringsmetoder motivere barn som strever med lese- og skriveopplæringen?

Utarbeidet av:

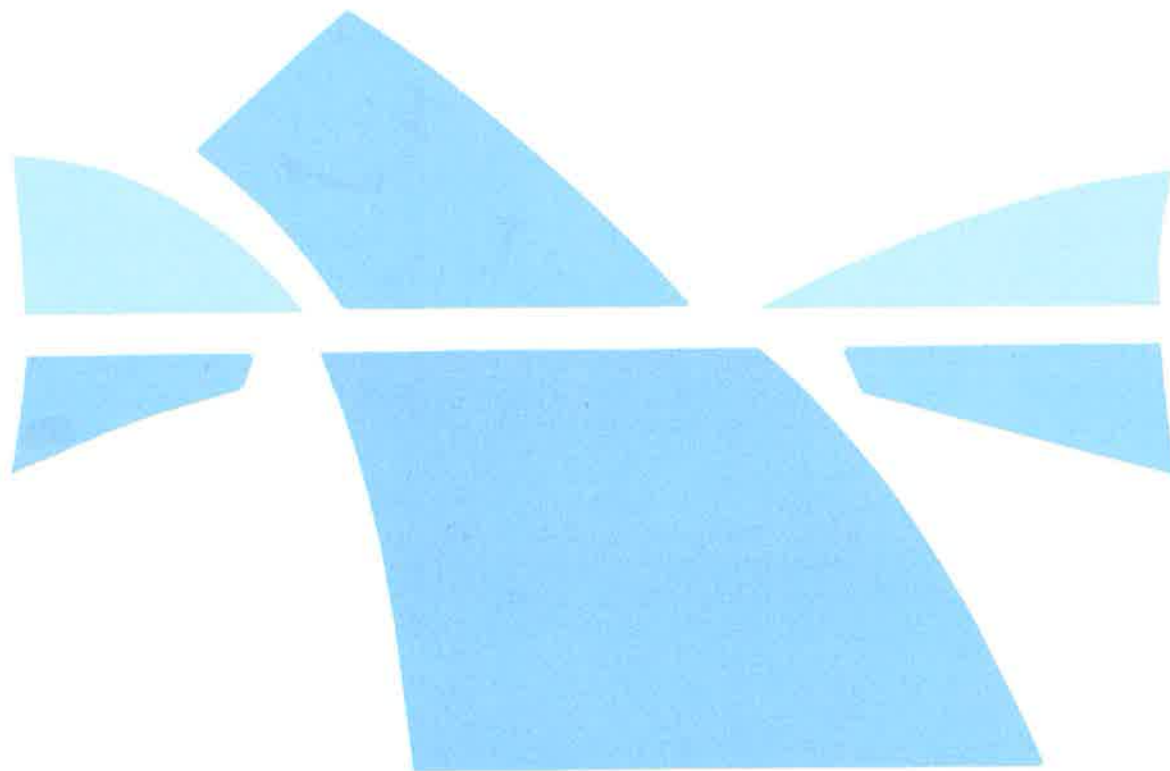
Astrid Paula Rosenvinge

Studium:

Spesialpedagogikk 3, språk-, lese- og skrivevansker

Innlevert:

Vår 2012



INNHALDSFORTEGNELSE

1. INNLEDNING

- 1.1. Bakgrunn for valg av tema.
- 1.2. Temaets relevans.
- 1.3. Oppbygging av oppgaven.

2. SITUASJONSBESKRIVELSE /CASE

- 2.1. Utgangspunkt for undersøkelsen.
- 2.2. Eleven jeg vil følge.

3. PROBLEMSTILLING OG MÅL FOR ARBEIDET

- 3.1. Problemstilling.
- 3.2. Utdyping av problemstillinga.
- 3.3. Målsetting med oppgaven.

4. TEORIGRUNNLAG

- 4.1. Hva er lesing og skriving?
- 4.2. Veien til lesing og skriving.
- 4.3. Tidlig innsats.
- 4.4. Kartlegging.
- 4.5. Motivasjon.
- 4.6. Lese- og skrivevansker.

5. UTVALG OG METODER FOR FELTUNDERSØKELSEN

- 5.1. Kvalitativ forskning.
- 5.2. Kartlegging.
- 5.3. Foreldremedvirkning.
- 5.4. Metoder.
 - 5.4.1. Framlydsanalyse.
 - 5.4.2. Rim og stavelser.
 - 5.4.3. Info. Vest.
 - 5.4.4. Lettlestbøker, ord og setninger.
- 5.5. Motivasjon og selvbilde.

6. RESULTATER AV UNDERSØKELSEN OG ANALYSE

- 6.1. Resultater.
- 6.2. Analyse.

7. UTVIKLINGSTILTAK

- 7.1. Variasjon og forsterkning som metode.
- 7.2. Systematisk loggføring av resultat og måloppnåelse.
- 7.3. Materiell.
- 7.4. Materiellet i bruk hos andre elever.

8. VURDERING AV TILTAK

9. AVSLUTNING

1. INNLEDNING

1.1. Begrunnelse for valg av tema.

Skolen har en viktig oppgave i å sikre at alle elevene utvikler tilfredsstillende lese- og skriveferdigheter. Dette er en formidabel oppgave, da vi vet at det er et stort sprik mellom elevenes forutsetninger når de begynner på skolen. Pedagogressursene er knappe med tanke på å følge opp elever som har behov for ekstra tilrettelegging, elever som er umodne, og de som ikke har fått tilstrekkelig stimulering i førskolealder til å være klar for skolens utfordringer. I denne elevgruppen finner vi dem som kommer til skolen uten enkeltvedtak, og som dermed ikke utløser noen ekstra ressurser, men som vi i skolen tidlig kan oppdage står i fare for å utvikle lese- og skrivevansker. Disse elevene mister lett motivasjonen både for lesinga og skolearbeidet generelt. De synes det er vanskelig og meningsløst. Og når de ikke lykkes, klarer de ikke å motivere noe indre driv for læringa.

Som lærer på småskoletrinnet og med flere års erfaring med begynneropplæringa har jeg gjort meg noen tanker om hvordan vi kan nå disse ”gråsonerbarna”, hva skal til for å legge til rette slik at vi vekker deres interesse og motivasjon?

I de siste to årene har skolen jeg jobber ved valgt å sette inn mer ressurser i første klasse. Som en følge av dette har jeg fått ansvaret for den individuelle leseopplæringen på hele førstetrinnet. Det ble derfor naturlig for meg å velge en problemstilling hvor jeg kan forske i eget fagfelt slik at jeg får mulighet for å tilegne meg ny kunnskap på området. Samtidig får jeg mulighet til prøve ut ulike metoder og materiell som kan komme både årets elever og framtidige elever ved skolen til gode. Jeg kan også bistå kontaktlærerne i deres arbeid med lese- og skriveopplæringen for det enkelte barn.

1.2. Temaets relevans.

”Tidlig innsats må forstås både som innsats på et tidlig tidspunkt i barns liv, og tidlig inngripen når problemer oppstår eller avdekkes i førskolealder, i løpet av grunnopplæringen eller i voksen alder” (Stortingsmelding nr. 16 2006-2007).

Potensialet for å redusere sosial ulikhet gjennom å iverksette tiltak i småbarnsalderen er stort, og den samfunnsøkonomiske gevinsten ved å tilby gode tiltak til barn som har behov for ekstra stimulering, er svært høy. Småbarnsalderen er en viktig periode for utvikling av evnen til kommunikasjon, begrepsforståelse og ordforråd. Barn har en medfødt nysgjerrighet og motivasjon for læring som må støttes og videreutvikles gjennom hele opplæringsløpet. De barna som har god språkutvikling før skolestart, har bedre sosial utvikling og bedre leseutvikling på barnetrinnet enn barn med forsinket språkutvikling. God leseutvikling påvirker motivasjonen, som igjen påvirker faglig læring.

Også i skolen vil noen elever stå i fare for å bli hengende etter i læring og mestring. Det finnes en rekke effektive tiltak som bidrar til å lede utsatte barn og unge tilbake i et godt læringsløp. Felles for disse tiltakene er at de både er mer virkningsfulle og mindre ressurskrevende jo tidligere de settes inn. Det beste man kan gjøre for å forebygge marginalisering er å hjelpe tidlig, når mulighetene fortsatt er mange og motivasjonen ikke er svekket av nederlag.

For å kunne sette inn tiltak tidlig må det på alle nivåer i utdanningssystemet legges vekt på å identifisere barn og unge som ikke har tilfredsstillende læringsutvikling. Slik identifisering innebærer både å vurdere barnas utvikling og kompetanse, og å kunne anvende et profesjonelt skjønn for å avgjøre hvilke oppfølgingstiltak som skal iverksettes. Det finnes verktøy og hjelpemidler som kan være til nytte i en slik vurderingsprosess. Mange helsestasjoner og barnehager har gode erfaringer med ulike verktøy for språkkartlegging. I grunnopplæringen finnes det både obligatoriske prøver og annet materiell lærere kan ta i bruk for å kartlegge elevers kompetanse og ferdigheter.

1.3. Oppbygging av oppgaven.

Denne oppgaven tar utgangspunkt i et "gråsonebarn" på første klassetrinn. Gjennom kartlegging og nesten daglige treningsøkter stifter vi bekjentskap. Jeg får også informasjon fra foreldrene om barnets utvikling i førskolealder. Samtidig har jeg jevnlig samtaler med kontaktlærer, og jeg både observerer og jobber med eleven i klassesituasjoner.

Med bakgrunn i problemstillinga og min målsetting med oppgaven trekker jeg inn teori jeg mener er relevant for å belyse det jeg ønsker å finne svar på. Noen av de metodene som tas i bruk ovenfor denne eleven er rutiner ved skolen, andre metoder har jeg på forhånd planlagt å prøve ut, mens ytterlige metoder og materiell kommer til underveis. Min holdning er at alle barn er forskjellige og har krav på tilpasning ut fra sine behov. Vi må derfor bli kjent med eleven og elevens måte å tenke på, for å kunne gi en hensiktsmessig tilrettelegging.

De metodene og det materiellet jeg prøver ut vil jeg beskrive. Jeg vil også si noe om progresjonen og sekvensen i bruken av metodene. Deretter vil jeg analysere eventuelle resultater som metodene har ført til. Jeg vil se nærmere på hvilken betydning variasjon i metoder, forsterket læring og systematisk loggføring kan ha for "gråsonebarn".

Jeg vil også trekke inn noen av de andre barna på trinnet og la de prøve ut en del av det materiellet som vi tar i bruk. På den måten kan jeg få bekreftet eller avkreftet om metodene og materiellet kan komme til nytte overfor flere elever. Til slutt vil jeg vurdere hva som fungerte bra i prosessen og førte til framgang hos eleven, og hva som eventuelt ikke gjorde det og hvorfor.

2. SITUASJONSBEKRIVELSE/CASE

2.1. Utgangspunkt for undersøkelsen.

I min praksis jobber jeg på første klassetrinn. En av mine oppgaver er å kartlegge bokstavn- og bokstavlydkunnskapen hos elevene. Dette kartleggingsarbeidet begynner jeg med umiddelbart etter skolestart. Kommunens filosofi med å gjøre denne kartleggingen ved skolestart er at alle elevene skal få individuell tilpasset leseopplæring fra første stund og at vi skal komme i gang med leseopplæringen så tidlig som mulig. Her råder ingen "vente og se" holdning, men en tro på at tidlig innsats er god innsats.

Etter at denne kartlegginga er gjennomført kan noen elever allerede på dette tidspunktet få lesebøker av ulik vanskelighetsgrad. De elevene som kan færre enn ca. ti konsonantlyder øver vi med individuelt slik at vi sikrer oss at de kan tilstrekkelig med bokstavlyder før de går videre til å lese enkle tekster med lydrette ord. I denne prosessen vil vi i de fleste klasser oppdage en eller flere elever som strever med å lytte ut konsonantlydene. Dette kan gi seg utslag i at de bruker mye lengre tid enn sine medelever på å lære seg lydene. De husker ikke lydene fra øving til øving, eller de er ukonsentrert, umodne og virker ikke spesielt interessert i skolearbeidet.

Jeg vil kalle disse elevene for ”gråsonerbarn” fordi de kommer til skolen uten noe spesialpedagogiske tiltak fra barnehagen. Men viss de skal klare seg gjennom skoleløpet med selvfølelsen i behold, er det viktig å gi dem individuell tilpasset hjelp tidlig. For at de ikke skal bli hengende etter sine klassekamerater, og dermed miste motivasjonen for læringa, må pedagogene i tide legge til rette for læringssituasjoner som bidrar til at eleven får følelsen av å mestre. Jeg tror at vi ved å ta i bruk varierte metoder og materiell som skaper nysgjerrighet kan motivere til innsats. Jonas er en av disse ”gråsonerelevne”.

2.2. Eleven jeg vil følge.

I denne oppgaven vil jeg følge Jonas fra skolestart i første klasse til jeg avslutter med Arbeidsprøven etter nyttår.

Allerede på førskoledagen, våren før skolestart, la jeg merke til Jonas. Han var den eneste som ikke kunne skrive navnet sitt på forsiden av den boken som barna fikk utdelt. Da jeg snakket med han, hørte jeg at uttalen var utydelig og setningene ufullstendige. Mye kan endre seg i løpet av en sommer, men jeg hadde han i ”bakhodet” ved skolestart om høsten da jeg skulle kartlegge alle elevene på første klassetrinn i lyd- og bokstavkunnskap. Jonas kunne da to bokstavlyder. Første bokstaven i sitt eget navn og første bokstaven i brorens navn.

Jonas er lillebror og har en to år eldre bror som han ser veldig opp til. Han virker litt umoden for alderen og kan være både fjern og ukonsentrert i felles lyttesituasjoner i klassen. Jonas får med seg bare deler av det som blir formidlet, eller han glemmer fort. I spontantale forvekslet han noen lyder, for eksempel sier han ”itte” i stedet for ikke. Han mangler en del begreper og bruker et enkelt ordforråd.

Blant guttene i klassen har han en spesiell bestekamerat, men han leker også med andre barn. Jonas er grei og omgjengelig og har ingen adferdsmessige problemer. Han viser stor glede og stolthet når han får nok hjelp slik at han føler at han mestrer skolearbeidet.

I samtale med foreldrene fortalte de at Jonas kom litt seint i gang med snakkinga og at han hadde utydelig uttale av en del ord. Personalet i barnehagen hadde i en periode vært bekymret for språket hans, men ikke satt i gang noen tiltak da de syntes at han hadde en god utvikling. Foreldrene ønsker imidlertid at vi på skolen skulle ta en artikulasjonsscreening av Jonas. De fortalte også at storebroren hadde hatt vansker med å lære seg å lese.

3. PROBLEMSTILLING OG MÅL FOR ARBEIDET

3.1. Problemstilling.

Hvordan kan tidlig innsats og varierte læringsmetoder motivere barn som strever med lese- og skriveopplæringen?

3.2. Utdyping av problemstillinga.

På vår skole har vi som praksis å kartlegge alle elevenes kunnskap på fonem- og bokstavnavn. Denne kartlegginga finner sted umiddelbart etter skolestart for at vi skal kunne tilrettelegge undervisningen best mulig for hele klassen og for den enkelte elev.

Kartlegginga gir oss svar på hvilke barn som kan ligge i faresonen for å bli hengende etter slik at vi tidlig kan sette inn tiltak for at disse elevene skal klare å heve seg faglig. De elevene som kan mindre enn ca. ti konsonanter får trene individuelt på å lytte ut framlyd. Gjennom denne øvinga oppdager vi fort hvilke elever som tilegner seg denne kunnskapen raskt, og hvem som av ulike grunner trenger lengre tid for å lære seg fonemene.

Gjennom denne prosedyren oppdager vi noen få elever som strever i sitt møte med bokstavlydene. Dette er elever uten særskilt tilrettelegging fra barnehagen, eller som skolen på forhånd ikke har fått noe bekymringsmelding på. Noen av barna har kanskje i perioder hatt oppfølging i barnehagen og har hatt en god utvikling slik at tiltakene er avsluttet.

Når disse ”gråsonebarna” møter skolen og de faglige krav de der blir stilt overfor, står de i fare for å bli hengende etter sine jevnaldrende. De står også i fare for å miste motivasjonen for skolearbeidet og dermed den indre driven til å ville mestre. Det bidrar ikke til å styrke elevens selvbilde når han/hun merker at de henger etter sine medelever. Derfor mener jeg det er viktig å fange opp ”gråsonebarna” så tidlig i skoleløpet som mulig. På den måten kan vi spare skolen og samfunnet for spesialpedagogiske ressurser seinere i elevenes skoleløp, og ikke minst sparer vi eleven selv for nederlagsfølelse og tap av motivasjon og selvtillit.

3.3. Mål for arbeidet.

Mitt mål for dette arbeidet er å forske på hvilke metoder som kan være relevant til bruk i begynneropplæringen. Her tenker jeg spesielt på de elevene som vi har mulighet til å oppdage tidlig fordi de strever med fonemlæringen.

Forsterking av den undervisningen som gjøres i klasserommet, ved at enkeltelever får noen treningsøkter sammen med en pedagog for å sikre at de tilegner seg lærestoffet, ser jeg også på som en metode. Her kan vi presentere lærestoffet på ulike måter for at både eleven og pedagogen skal bli bevisst på hvilke læringsstrategi som passer best til den enkelte elev. Dette kan kreve ekstra pedagogressurser, men kan også være et spørsmål om organisering.

Metoder som fungerer for en elev behøver ikke være de samme metodene som fungerer for en annen. Derfor er det viktig for meg å prøve ut ulike metoder. Målet vil også være at de

metodene og det materiellet jeg tar i bruk skal være lett tilgjengelig og at det kan benyttes til flere elever. Arbeide med å skaffe tilveie det materialet som skal brukes må ikke være for tidkrevende, og det skal kunne brukes ved skolen i ettertid, derfor ser jeg på dette prosjektet som et innovasjonsarbeid.

De tiltakene jeg setter i verk vil jeg diskutere med mine kollegaer, og de resultatene jeg kommer fram til vil jeg dele med dem. Jeg er også avhengig av deres tilbakemeldinger på mitt arbeid. På den måten kan jeg få bekreftet eller avkreftet om metodene virker. Dermed kan ny kunnskap spre seg i kollegiet og metodene kan bli benyttet til de elevene som har behov for det.

4. TEORIGRUNNLAG.

4.1. Hva er lesing og skriving?

Lesing beskrives som et produkt av avkoding og forståelse. Det vil si at samtidig som vi avkoder, arbeider tankene våre videre med forståelsen på et overordnet plan (Allard, Rudqvist og Sundblad 2006). Skriving defineres som en stavelsesprosess som utgår fra tanken og fonologisk identitet i språklagret.

På ulike måter påvirker disse prosessene hverandre. På noen stadier i barnets utvikling kan det være skriveprosessen som påvirker lesingen, mens det på andre stadier synes å være leseutviklingen som støtter opp om skrivingen. Begge disse prosessene bygger på det ordforrådet og den begrepsforståelsen barnet er i besittelse av (Lyster 2002).

4.2. Veien til lesing og skriving.

Mange barn kommer til skolen med en velutviklet språklig kompetanse. Andre barn har blitt fanget opp av det pedagogisk- psykologiske hjelpeapparatet i barnehagen på grunn av dårlig språklig kompetanse. Disse barna har allerede et hjelpapparat rundt seg ved skolestart. En tredje gruppe er de barna som etter skolestart viser seg å henge noe etter sine klassekamerater på dette området. Felles for alle gruppene er at de fleste er svært lite bevisst de kunnskapene de sitter inne med. Det er den pedagogiske undervisningen som skal få den språklige bevisstheten til å modnes hos barna (Lyster 2002).

Språklig bevissthet er særlig rettet mot det fonologiske og morfologiske aspektet i begynneropplæringa. Fonologisk bevissthet er den mest sentrale og viktigste faktoren i den første lese- og staveutviklingen. Elevene er også avhengig av morfologisk bevissthet for å forstå at hver lyd kan kobles på en bokstav eller en bokstavsekvens.

I forskerkretser hersker det i dag stor enighet om at den fonologiske lyderingen spiller en svært sentral rolle i den første leseutviklingen. Det er barn i denne første fasen i sin leseutviklingsprosess som er avhengig av å kunne avkode bokstav for bokstav (Lyster 2002).

Språksprell er et lekepreget strukturert pedagogisk opplegg for å stimulere barnas språklige bevissthet og fremme grunnleggende begreper. Det er bygd opp rundt elementene lytting, rim, ord og setninger, stavelser, framlyd og fonemer. Forfatterne av Språksprell presiserer i sin innledning at hensikten er å gi barna følelsen av at de mestrer. Fordi når barna lykkes kommer de inn i en god lærings sirkel og motivasjonen for videre utforskning styrkes.

Læreren kan gjøre observasjoner underveis i gjennomføringen av språklekene. Viser observasjonene at noen barn har problemer på et eller flere områder, må disse følges tett opp. For barn som ligger i risikozonen for å utvikle lese- og skrivevansker kan en ”vente og se holdning” ha store negative konsekvenser for videre utvikling (Olsvik og Valle).

4.3. Tidlig innsats.

Dersom skolene skal lykkes med mer sosial utjevning, må den enkelte møtes med høye læringsforventninger. Elever som ikke har tilfredsstillende læringsutvikling, må fanges opp tidligst mulig. Tidlig innsats innebærer både vurdering av elevenes kompetanse og oppfølging av resultater. Dette krever at lærerne kan anvende et profesjonelt skjønn for å avgjøre hvilke oppfølgingstiltak som skal iverksettes (Stortingsmelding 16 2006-2007).

Regjeringen vil legge til rette for tidlig innsats og bedre oppfølging av barn, unge og voksne. Barnehagen og skolen skal bli bedre til å fange opp og følge opp de som trenger hjelp og støtte (Pressemelding fra Kunnskapsdepartementet 8.april 2011).

Bakgrunnen for meldingen er den sterke økningen i spesialundervisning, og økningen i opplæringstilbud hvor elever tas ut av det ordinære elevfellesskapet. 52 000 elever i grunnskolen, tilsvarende 8,4 prosent av det totale elevtallet, får i dag spesialundervisning. Dette er 13 000 flere enn for fire år siden. Omfanget av spesialpedagogisk hjelp i barnehagen er lavt, samtidig som det er tre ganger så mye spesialundervisning på 10. trinn som på 1. trinn i grunnskolen.

- Jeg tolker dette som et tegn på at man lar lærevansker fortsterke seg utover i utdanningsløpet, og at skolen ikke i tilstrekkelig grad klarer å møte evnene og forutsetningene hos alle. Flere må få hjelp og støtte i barnehagen og i de første årene i skolen, sier Halvorsen (Pressemelding fra Kunnskapsdepartementet 8.april.2011).

4.4. Kartlegging.

Elevene kommer til skolen med svært forskjellige forutsetninger for å lære seg å lese og skrive. Kartlegging kan være et svært nyttig hjelpemiddel, spesielt for å identifisere de elevene som er aktuelle for tett oppfølging. Elevenes bokstavkunnskap kan forteller oss mye om hvor lett de vil lære å lese. Den gir også en pekepinn på hvor hver enkelt elev står i sin lese- og skriveutvikling. Det er derfor viktig å ta denne kartleggingen de første ukene etter skolestart slik at undervisningen kan tilrettelegges ut fra kartleggingens resultater (Santa, 1999).

Når man skal integrere ny kunnskap med det elevene vet fra før er det viktig å knytte forbindelseslinjer fra det kjente til det ukjente. Læringsprosessen består nettopp i å knytte ny informasjon sammen med elevens allerede eksisterende kunnskapsstrukturer (Hole, 2003).

4.5. Motivasjon.

Elevene kommer til skolen med et sett av forventninger til hva de skal lære. For at de skal beholde sin motivasjon til at disse forventningene blir innfridd, er det viktig å rette oppmerksomheten mot den konteksten lese- og skriveopplæringen foregår i. Det læringsmiljøet som råder i klasserommet og den måten undervisningen styres på påvirker motivasjonen, forventningene og den faglige utviklingen til hvert enkelt barn. Et godt læringsmiljø vil ikke bare skape forventninger og motivasjon, men også opprettholde motivasjonen når den faglige utviklingen ikke forløper som ønsket.

Barn som ikke lykkes med det de prøver å mestre får store utfordringer med motivasjonen. Det er truende for selvbildet ikke å mestre. Spesielt når klassekameratene får det til og læreren har forventninger som eleven ikke kan innfri. Eleven bør derfor hjelpes til å fokusere på sin egen framgang og utvikling. Det er viktig at disse elevene blir sett og forstått og at de er i et trygt miljø hvor det er akseptert å være forskjellig (Lyster, 2002).

Enhver arbeidsoppgave må ha en personlig mening for eleven. Viss elevene må arbeide med en oppgave de ikke forstår hensikten eller meningen med, og heller ikke har noen interesse av, vil de før eller senere trøtne (Hole, 2003). Derfor er differensiert og tilpasset opplæring viktig, slik at målet er realistisk og godt definert for eleven (Lyster, 2002).

4.6. Lese- og skrivevansker.

De siste 10-15 årene har det blitt dokumentert at de fleste med lese- og skrivevansker også har språkvansker. Disse vanskene kan gi seg utslag som dårlig muntlig tekstforståelse dersom tekstens innhold ikke er forankret i elevens hverdagsliv. Liten språklig bevissthet, begrenset fonologisk minne, og problemer med å gjenkalle fonologisk informasjon fra langtidsminne kan for noen være et problem. Mange av disse elevene har hatt en forsinket talespråkutvikling og har problemer med å tilegne seg nye ord. De trenger gjerne mange repetisjoner før de kan produsere ordene selv. Barn med lese- og skrivevansker kan også ha sekvensielle vansker. Det vil si at de har problemer med begreper som tid, når de har bursdag, navn på ukedager og måneder (Høien og Lundberg 1997).

For noen barn kan det være selve avkodingen som forsinker leseutvikling. Her trenger det ikke å være forståelsen av ordet eller den sammenhengen ordet har til teksten som er problemet. For eksempel kan fonologisk like lyder være vanskelig å skille for barn med dysleksi. Hos disse barna synes leseutviklingen å være i utakt med deres kognitive utvikling for øvrig (Lyster, 2002).

Mye tyder på at muligheten for å utvikle lese- og skrivevansker kan være arvelig betinget. Uansett hva årsaken er kan det gi seg utslag i både i tale-, skrive- og lesevansker. Hvorvidt symptombildet blir forskjellig avhenger av det miljø og den pedagogiske påvirkningen eleven møter (Høien og Lundberg, 1997).

Mange barn utvikler lese- og skrivevansker på skolen. Den mest effektive måten å bekjempe dette problemet på er å øke lærerens kvalifikasjoner slik at hun/han føler seg sikker i forhold til en individuell tilrettelagt undervisning (Frost, 2003).

5. UTVALG AV METODER FOR FELTUNDERSØKELSEN

5.1. Kvalitativ forskningsmetoder.

Begrepet forskning handler om all systematisk virksomhet som er innrettet på å gi ny innsikt, nye kunnskaper og erkjenninger. (Befring, 1992)

Alle forskbare problemer kan belyses fra to ulike synsvinkler/perspektiver. Det kvalitative perspektivet der forskeren har nærhet til undersøkelsesproblemet. Et innenfra perspektiv hvor det er en åpen interaksjon mellom informant og forsker, og der forskeren selv oftest er med på å samle inn datamaterialet. Eller det kvantitative perspektivet hvor forskeren anlegger et utenfra perspektiv og hvor avstand og nøytralitet til informant råder. Forskeren tilstreber å beskrive og forklare utfallet av de gjennomførte målingene og kan gjerne engasjere andre til å samle inn datamaterialet.

Kvalitativ forskning.

Kvalitative forskningsmetoder bygger på teorier om å forstå helheten av spesifikke forhold for å få et så fullstendig bilde av helheten som mulig. Metodene som brukes er tolkende og beskrivende og kan gi mange opplysninger om få enheter og fokuserer ofte på det spesielle (Olsson og Sørensen, 2003).

Forskeren har ofte langvarig kontakt med personen som deltar i forskningsprosjektet. Forskingen har en gradvis utvikling og gjennom prosessen vil et eventuelt resultat framkomme og ny teori bli oppdaget. Resultatene bygger på et lite antall individer (mikronivå) (Olsson og Sørensen, 2003).

Begrensninger ved kvalitativ forskning er at den kan være svært tid - og ressurskrevende. I et godt og grundig kvalitativt opplegg må en regne med at forskeren bruker lang tid på innsamling og analysering av data, og det kan ta tid før en kommer fram til et resultat. Man kan ikke trekke bastante slutninger på grunn av urepresentativt utvalg. Det er sjeldent mulig å generalisere resultatene man har kommet frem til, ettersom utvalget ofte er lite og skjevt.

Fordeler ved kvalitative forskningsmetoder kan være at forskeren selv er involvert og har nærhet og en åpen interaksjon til informanten. Man kan gi intervjuobjektene mulighet til å utdype sine meninger. Metoden kan være velegnet når vi ønsker svar på spørsmål om

handling – hva som skjer og gjøres – i menneskers naturlige omgivelser. Det blir et jeg - du - forhold mellom forsker og informant/intervjuobjekt. Noe som igjen forutsetter at man kan ta del i hverandres verdier og derigjennom tolke den informasjonen som framkommer.

I mitt fordypningsoppgaveprosjekt ser jeg for meg at en kvalitativ forskningsmetode vil være mest aktuell. Denne metoden er velegnet i pedagogisk og spesialpedagogisk forskning fordi man her er avhengig av nærhet til informant.

5.2. Kartlegging.

Kartlegging av elevenes lyd- og bokstavkunnskap i første klasse starter allerede andre skoledag. Dette foregår på et grupperom hvor alle bokstavene henger på veggene i ikke alfabetisk rekkefølge. Elevene blir vist en bokstav av gangen og spurt om de vet hvilken lyd og bokstavnavn den har. De blir også spurt om de kan kjenne igjen bokstaven blant de bokstavene som henger på veggene i rommet. Jeg prøver å få elevene til, med ord, å forklare hvor bokstaven befinner seg. På den måten kan jeg danne med et bilde av barnets ordforråd og begrepsforståelse. Elevene blir også bedt om å skrive bokstavene, da kan jeg samtidig registrerte om de har et godt blyantgrep (registrerings skjema se vedlegg 1).

Det var meningen at mitt prosjekt med Jonas skulle vare hele det første skoleåret hans. Da jeg måtte avslutte prosjektet ved nyttår, valgte jeg å gjennomføre deler av Arbeidsprøven med han. Målet med Arbeidsprøven var å få ytterligere klarhet i Jonas sine vansker, og for å få en dokumentasjon på om det vi til da hadde jobbet hadde gitt resultater.

5.3. Foreldremedvirkning.

Tidlig på høsten arrangeres det et foreldremøte for alle foreldrene på første klassetrinn. Her forteller jeg om hva kartleggingen går ut på. Jeg forteller også hvordan vi legger opp leseopplæringen og hva foreldrene bør og kan følge opp hjemme. Foreldrene får anledning til å stille spørsmål og komme med kommentarer.

Kontaktlæreren har deretter møte med foreldrene til hver enkelt elev. Det første møtet i første klasse er uten eleven. Her er det foreldrene som står for mesteparten av informasjonen og læreren supplerer med den kunnskapen de til da har skaffet seg om eleven. Her blir også resultatet av kartleggingen presentert, og veien videre for eleven diskutert. Det avklares hva foreldrene skal følge opp og hva skolen kan bidra med. For eksempel kan individuelle tiltak eller videre kartlegginger blir besluttet.

Både i forkant av, og etter at jeg hadde gjennomførte Arbeidsprøven med Jonas, hadde jeg samtaler med begge foreldrene. Her utvekslet vi erfaringer. De ga meg nyttig bakgrunnskunnskap om førskoletiden til Jonas, jeg fortalte om min jobbing med han på skolen og om resultatene av Arbeidsprøven, og ga foreldrene råd om hva de kunne bidra med hjemme.

I vårt samarbeid med foreldrene må vi være klar over at deres forutsetninger for å følge opp elevene hjemme vil være av svært ulik karakter. Noen har kanskje et anstrengt forhold til skolen fra sin egen tid som elev. Noen har selv lese- og skrivevansker. Noen foreldre har gode forutsetninger for å følge opp sine barn. Uansett er det viktig å vinne foreldrenes tillit, vise dem respekt, og overbevise dem om at du som lærer vil det beste for deres barn. De barna som vi vet får liten oppfølging hjemme må vi yte ekstra støtte på skolen.

5.4. Variasjon av metoder.

De barna som står i fare for å utvikle lese- og skrivevansker har behov for tilrettelagt hjelp slik at de ikke bli hengende etter sine klassekamerater. Denne tilretteleggingen kan sees på som en forsterket læring eller overlæring. Det vil si at de i tillegg til de læringsmetoder som benyttes for klassen har behov for å tilegne seg lærestoffet gjennom ytterligere og varierte metoder.

Nedenfor vil jeg beskrive de metodene som ble tatt i bruk overfor Jonas for å gi han tilpasset opplæring. Flere av metodene ble brukt både i klassesammenheng og forsterket og variert i den individuelle trening. Vi kan ikke bare øve og øve etter de samme metodene viss dette gir liten framgang. Framgang er viktig for at eleven skal beholde motivasjonen, og variasjon er viktig for å belyse hvilke metoder som gir resultater.

5.4.1. Framlydsanalyse.

Etter kartlegginga startet vi med framlydsanalyse. Denne øvinga ble gjort individuelt for alle elevene som kunne ti eller færre konsonantlyder. Til hver av konsonantene har vi et sett bildekort hvor barnet skal lytte ut første lyden i det som framgår av bildet, og plassere kortene til rett grafem. For eksempel har vi til bokstaven R et bilde av en rev. Barnet skal da si hva hun/han ser på bildet og hvilken lyd som kommer først i ordet, og så plassere bildet til den bokstaven som har samme lyd.

Vi tar vanligvis utgangspunkt i to konsonanter som barnet kjenner bokstavlyden til og en konsonantlyd som er ukjent for barnet. For de barna som kan få eller ingen bokstavlyder kan det være nok å starte med to lyder. Her tar vi gjerne utgangspunkt i bokstavlyder i barnets navn eller til personer barnet har nære relasjoner til. Bokstavene må ikke være så lydlik at det er vanskelig for barnet å skille lydene fra hverandre.

Vi kan bruke speil for å hjelpe elevene til å se hvor i munnen tunga må plasseres for å forme lydene. Ved å kjenne på halsen samtidig som lyden lages kan vi føler om lyden er stemt eller ustemt. Vi pleier å kalle det for å kjenne om "motoren er på". Holder vi hånden foran munnen kan vi kjenne om det kommer mye eller lite luft ut. Dette er metoder som også kan hjelpe elevene til å huske lydene bedre.

Parallelt med den individuelle framlydsanalysen er ukas bokstav et tema som gjennomføres i hel klasse. Her ble det også lagt stor vekt på artikulatoriske bevisstgjøring av elevene. Vi

bruker de samme metodene som beskrives i forrige avsnitt til å la elevene få øve på hvordan lyden blir formet med hele taleorganet. Vi kan derfor si at den individuelle framlydsanalysen forsterker denne bevisstgjøringa. Bruk av speil kan være svært nyttig her for de elevene som strever med enkeltlyder.

For Jonas var det nødvendig å ta i bruk flere metoder. I slutten av september startet vi med å forme de bokstavene han øvde på i plastelina. Han fikk dermed tatt i bruk flere sanser, som vi håpet ville bidra positivt til hans hukommelse. Jonas formet bokstavene med kroppen og han skrev bokstavene. Vi klappet, hoppet og beveget seg rundt i rommet samtidig som vi øvde på bokstavlydene.

Et spill som slo godt an hos Jonas var ”Min lyd” som består av to spillebrett og seks bildekort til hver bokstav/hvert spillebrett. Han fikk velge hvilke spillebrett han ville ha og hvilken bokstavlyd han ville ha på sitt spillebrett. Jonas skrev bokstavene på begge spillebrettene. Så trakk vi kort hver vår gang og Jonas lyttet ut førstelyden og avgjorde på hvilket brett kortet hørte hjemme. Det er om å gjøre å være den første til å få fullt brett. Til alt overmål vant Jonas de fleste spillerundene og det høynet hans motivasjonsfaktor betraktelig. Noen ganger spilte han sammen med en annen elev.

I slutten av september, da Jonas kunne lyden til ni bokstaver, startet vi med å koble fonem og grafem i treningsøktene i form av bokstavbingo. Her brukte vi både vokaler og konsonanter. Han jobbet da sammen med en elev fra parallellklassen som også trengte ekstra oppfølging med bokstavlydene. Elevene fylte ut sine bingo Brett med ni selvvalgte bokstaver som de kjente lydene til. Jeg trakk deretter vilkårlige bokstaver fra alfabetet og sa lydene. Viss elevene hadde bokstaven på sitt brett, krysset de over ruten bokstaven var plassert i. Dette var også et spill som økte motivasjonen og fremmet konkurranseinstinktet.

5.4.2. Rim.

Språksprell (Olsvik og Valle) ble jobbet daglig med både i hel og halv klasse de første månedene av skoleåret. Jonas viste tydelig i disse øktene at han hadde vansker med å konsentrere seg. Det var heller ikke lett for han å finne rimeord. Vi så derfor et behov for å forsterke denne læringen i de individuelle treningsøktene.

I november, etter at Jonas hadde lært seg å koble en del grafem med fonem, startet vi med rimelotto. Her ble han bevisst på at ord som rimer slutter på de samme lydene. Et av skolens rimelottospill, med både bildet og ordet skrevet med store bokstaver på bildet, ble flittig benyttet til Jonas. Kontaktlærer tok også dette spillet i bruk når hun hadde anledning. For å se om Jonas klarte å rime uten støtte i bilder og ord, og for å legge til rette for mer fysisk utfoldelse for Jonas, tok jeg i bruk en ball. Den kastet vi mellom oss samtidig som vi fant på rimeord. Denne aktiviteten var et positivt avbrett for Jonas i skolehverdagen.

5.4.3. Stavelser.

Den første tiden på skolen øvde klassen mye på stavelser. Mest med utgangspunkt i Språksprell, men det kan også være en god måte å komme til ro på etter utetiden. For hver elev som kom inn i klasserommet klappet vi stavelsene i navnet til eleven. På den måten ble elevene god på stavelser samtidig som de lærte navnene på sine medelever.

For Jonas forsterket vi denne læringa i de individuelle treningsøktene. Han klapper stavelsene i navnene til familiemedlemmene og etternavnet sitt. Ukedager og månedene i året ble klappet i rekkefølge i håp om at Jonas også skulle lære seg dette. Hele tiden prøvde vi å vektlegge at øvelsene skulle ha et meningsfylt innhold for Jonas.

5.4.4. Info Vest.

Etter hvert ble de andre elevene leseklar og fikk lesebøker eller lesekort med hjem for å øve på. Jonas ønsket seg også leselekse og vi fryktet at han skulle få følelsen av å henge etter de andre elevene i klassen. Vi kom derfor på ideen med å skrive om Info Vest materialet til store bokstaver og støtte opp om teksten ved bruk av bilder (vedlegg 2). På den måten klarte vi å lage leselekse som var tilpasset Jonas sitt nivå. Foreldrene ble kontaktet for å få informasjon om hvordan de burde følge opp leseleksen hjemme. Dette framgår også i tekst til de voksne på hvert lesekort. Det var en stolt Jonas som dro hjem med sin første leselekse.

5.4.5. Lettlestbøker, ord og setninger.

I hel klasse deltok Jonas ofte i tekstskaping. Det blir laget tekster i fellesskap etter utedager og felles opplevelser, og når det skal lages bursdagskort til noen av elevene i klassen. Her blir ordene lydert og det blir fokusert mye på ord og setninger. Vi viser og snakker om at det er mellomrom mellom ordene og punktum etter hver setning. Elevene teller antall bokstaver i ordene og antall ord i setningene. Vi snakker om hvordan ordene skrives, vi leter etter ord i ord og ukas bokstav i ordene.

Jonas startet ofte med å tegne de gangene noe skulle skrives og tegnes til av hver enkelt elev. På den måten kunne vi bruke tegninga som et utgangspunkt for skrivinga. Han måtte ha mye hjelp til skrivinga i starten og den beste jobben gjorde han i et rom alene sammen med en voksen. Da klarte han å konsentrere seg om å lytte ut lydene i ordene, og med litt hjelp også skrive ordene.

Info Vest lesekortene hjalp Jonas langt på vei slik at han etter hvert lyderte og avkodet to- og trelydsord. På dette tidspunktet var alle de andre elevene på første klassesetrinn godt i gang med å lese bøker. De fleste benyttet Odd Haugstads små lettleste bøker. Disse bøkene inneholder korte lydrette ord og har mange gjentakelser av de samme ordene og en progresjon som egner seg godt for begynnerlesere. Teksten er skrevet med små bokstaver og elevene må kjenne dem for å ta i bruk bøkene.

Like før jul var det fortsatt en del av de mest brukte bokstavene Jonas ikke kjente eller husket. Han klarte imidlertid å lære seg nok småbokstaver til at vi kunne starte med de enkleste av Odd Haugstads lettlestbøker. Vi snakket mye om innholdet i tekstene og så på bildene for å forsikre oss om at Jonas forsto det han leste.

I de individuelle lese- og skriveøktene med Jonas brukte vi også disse bøkene til å fokusere på ord og setninger. Vi talte bokstaver i ordene og ord i setningene og fokuserte på at hver setning sluttet med punktum. Vårt fokus på punktum viste seg å appellere til hukommelsen hos Jonas. Ved hjelp av å telle punktum kunne han fortelle hvor mange setninger det var på en side i leseboka.

6. RESULTETET AV UNDERSØKELSEN OG ANALYSE

6.1. Resultater.

Kartleggingen som ble foretatt ved skolestart viste at Jonas kunne to bokstavlyder. Den ene var første bokstaven i sitt eget navn og den andre var første bokstaven i brorens navn. Framlydsanalyse med tre sett bildekort som skulle kobles til rette grafemer ga liten framgang. Her ble det mye gjetting og gjespning fra Jonas side. Vi reduserte derfor raskt til to bokstavlyder, noe som straks ga resultater i form av mestring og motivasjon. "Min lyd" spillet (beskrevet på side 13), som også er en metode å øve framlydsanalyse på, ble ofte benyttet som en variasjon til bildekortene. Argumentet for å bruke spillet var at Jonas likte denne måten å øve på. Det vekket konkurranseinstinktet hos han, og dermed også motivasjonen.

Bevegelsene vi gjorde mens vi øvde på lydene til en og en bokstav ga også resultater. Så lenge vi fokuserte på en lyd per øving klarte Jonas å huske denne lyden bedre til neste treningsøkt. Da vi forsterket læringen ytterligere ved å skrive bokstavene og forme de i plastelina samtidig som vi lyderte, registrerte vi at Jonas virkelig lærte seg både lydene og bokstavnavnene.

Etter vel en måned med trening nesten hver skoledag kunne Jonas ni bokstavlyder. Som en variasjon tok vi derfor med en annen elev og spilte bokstavbingo (beskrevet s.13). Her var det tydelig at Jonas følte mestring fordi han trygg på situasjonen med å lytte ut lyder.

Etter ca. to måneder kunne Jonas tretten bokstavlyder. Det gikk sakte framover, men han hang fortsatt et betydelig steg etter de andre elevene i klassen. Jonas evne til å dra sammen bokstavene til tolyds ord var mangelfull. For å imøtekomme hans ønske om leselekse tok vi i bruk Info. Vest. materialet (beskrevet på s.14). Stor innsats fra Jonas og foreldrene gjorde at han etter hvert lærte seg stavelser og å dra sammen lyder til ord.

Samtidig som vi hørte Jonas i leseleksa jobbet vi ekstra med stavelser og rim. Vi startet også med å spille rimlotto (beskrevet på s.14), noe vi gjentok daglig over flere uker. Det måtte

mange gjentakelser til med de samme brettene og kortene før rimene satt, men da de først satt ble rimene lette for Jonas å gjenkalle.

Like før jul hadde Jonas lært å koble de mest brukte små og store bokstavene. Han ønsket selv å gå over til Odd Haugstads små lettlest bøker slik de fleste av han medelever leste. Fordi Jonas sin motivasjon sto i fokus fikk han prøve. I starten lot vi han bruke energien på lydering og avkodning, så fokuserte vi gradvis mer på forståelsen, flyten i lesinga og på ord og setninger.

I skriveøktene var jeg ofte inne i klassen for å støtte Jonas. I starten var han helt hjelpeløs uten voksenstøtte. Avskrift ble også en meningsløs aktivitet som Jonas lærte lite av. Løsningen ble derfor en blanding av hjelp til lydering av korte lydrette ord, og det å være sekretær for Jonas. Hans manglende konsentrasjon gjorde at vi ofte endte opp på et grupperom for å fullføre skrivearbeidet. I roligere omgivelser ble prestasjonene betydelig bedre og Jonas var ofte strålende fornøyd med egne prestasjoner etter slike skriveøkter. Etter hvert bedret skriveprestasjonene seg noe. Jonas klarte og lydere flere og flere ord, men fordi han fortsatt ikke husket alle grafemene trengte han en del hjelp. Setningene var vanskelig å formulere. Han mestret ikke å skrive ordene i riktig rekkefølge slik at betydningen kom klart fram.

Resultatet av den delen av Arbeidsprøven som vi gjennomførte viste at det vi hadde jobbet mest med, framlydsanalyse og rim, mestret Jonas godt. Samtidig kom det tydelig fram hva som var Jonas sine svake sider. Ordforrådet hans var lite og setningene var korte og ufullstendige. Begrepsforståelsen til Jonas var nokså mangelfull. Han viste liten lytteforståelse og kunne gjengi svært lite av historien jeg leste for han. Da jeg stilte han spørsmål fra historien viste det seg at han husket litt mer. Han svarte med enkeltord og ufullstendige setninger og viste liten evne til å reflektere over innholdt. Jonas klarte heller ikke å trekke sammen de lydene jeg framsa for han til ord.

6.2. Analyse

Da jeg hadde gjennomført kartlegginga av Jonas forsto jeg at han er et barn i faresonen som kunne komme til å bli hengende etter sine klassekamerater, slik Lyster beskriver i sin bok "Å lære å lese og skrive". Hans reaksjon da vi startet med framlydsanalyse av tre bokstavlyder ga ytterligere bekreftelse på dette. Her kunne vi lett ha tatt motet fullstendig fra Jonas. Heldigvis oppdaget jeg i tide at dette ble for mye for Jonas og fikk redusert til to bokstavlyder. Det viste seg å være mer enn nok for Jonas å øve på to lyder samtidig.

I tråd med Kunnskapsdepartementets intensjoner om tidlig innsats besluttet vi å gi Jonas daglige treningsøkter i håp om å knappe inn på avstanden til de andre elevene. Etter hvert som vi ble bedre kjent med han, viste det seg at Jonas hadde et begrenset ordforråd og noe mangelfull begrepsforståelse. Han hadde derfor få knagger å henge den nye kunnskapen på, og klarte ikke å huske hva vi hadde jobbet med dagen før. Da Jonas fikk stimulering gjennom flere sanser bedret hukommelsen seg. Han hadde også stor nytte av at vi fokuserte på en lyd av gangen da vi brukte bevegelse og plastelina for å fremme hans fonologiske og morfologiske bevissthet.

I hel klasse med tjudefem elever forsvant Jonas i mengden. Hans konsentrasjonsvansker bidro til at det ble problematisk for han å få med seg det som ble formidlet, og å kunne svare på spørsmål som ble stilt. I de individuelle treningsøktene ble det stilt direkte krav til han og Jonas måtte prestere noe. Men her fikk han også den støtten og hjelpen som skulle til for å mestre, og oppgavene var tilrettlagt for han. Jonas ønsket, i likhet med andre barn, å vise hva han kunne. Her ble han gitt den muligheten. Fordi vi i treningsøktene forsterket elementene i Språksprell (Olsvik og Valle) kunne Jonas etter hvert bidra mer i klassesammenheng. Det virket som om forståelsen og selvfølelsen vokste parallelt.

Alle former for spill vekket Jonas sitt konkurranseinstinkt og var dermed en motivasjonsfaktor. Det ga han et indre driv til å prestere og ville vinne. Etter hvert som vi ble bedre kjent med hverandre følte Jonas seg tryggere og mer avslappet i treningsøktene. Til å begynne med hadde vi faste rammer, men etter hvert ble Jonas mer engasjert og kom med ønsker om hva han ville jobbe med.

Foreldrene har delt omsorg for Jonas og han bor ei uke hos hver av foreldrene. For mange barn fungerer dette utmerket, men for Jonas var det ingen optimal løsning. Vi kunne tydelig merke dette på han, og han uttrykte det også overfor meg i treningsøktene. Det er rimelig å anta at noe av hans konsentrasjonsvansker kan skyldes de miljømessige forholdene.

Jeg tror nok Jonas forsto at han ble tatt ut av klassen hyppigere enn andre elever. Men så lenge disse treningsøktene inneholdt meningsfulle aktiviteter som skapte framgang og motivasjon for Jonas, var det tydelig at han likte det. Fra første dag var vi bevisst på å poengtere at alle er forskjellige. Vi jobbet med at det skulle være et klima i klassen for å akseptere ulikheter og prøvde å skape forståelsen for at elever med ulike ferdigheter, for eksempel i lesing, må ha forskjellige leselekser.

Arbeidsprøven avslørte at det vi hadde øvet mest på, som framlydsanalyse, rim og avkoding, var Jonas god til. Her skåret han høyt. Det viser at intensiv trening på ett område av gangen og hyppige repetisjoner så ut til å være veien å gå for Jonas. Han er vel ikke noe unntak i så måte. For elever som strever vil dette være veien å gå for de fleste.

Liten struktur på begrepene og dårlig ordforråd kan være til hinder for hvordan Jonas lagrer den nye informasjonen og de erfaringene han får. At Jonas husket, og dermed kunne gjengi, så lite av historien i Arbeidsprøven kan delvis bero på hans manglende konsentrasjon. Viss han har få knagger å henge den nye lærdommen på, blir det også vanskelig for han å hente ut informasjon fra sitt indre leksikon. Begrepsforståelsen var mangelfull og dermed blir evnen til å reflektere også begrenset. På Arbeidsprøven klarte ikke Jonas å sette sammen fonemene til ord. Dette forundret meg, fordi jeg vet at en slik oppgave kan han godt mestre viss han henter fonemene ut fra sitt eget hode. Det var tydelig at han trengte et indre bilde av det ordet som ble lydert for å klare å sette fonemene sammen til ord igjen.

Det var ingen direkte indikasjoner på at Jonas for eksempel har dysleksi. Han er generelt svak i alle fag, og foreldrene fortalte at også storebroren strevde med å lære seg å lese. Det virket mer som om Jonas sitt begrensede ordforråd, mangelfulle begrepsforståelse og hans konsentrasjonsvansker bidro til at han strevde med å tilegne seg lese- og skrive kunsten. Hans

noe "slurvete" uttale og seine språkutvikling, som foreldrene fortalte om, burde kanskje ha blitt tatt tak i tidligere. Personalet i barnehagen hadde jo vært bekymret, men ikke gjort noen videre tiltak fordi de syntes han hadde en god utvikling. Dette er nok et klassisk eksempel på det jeg kaller "gråsonebarn".

7. UTVIKLINGSTILTAK

7.1. Variasjon og forsterkning som metode.

Målet for utviklingstiltakene var at Jonas skulle lære seg å lese og skrive. Målet var også at han skulle gjøre det med selvfølelsen og motivasjonen i behold. Delmålene var at Jonas skulle lære seg framlydsanalyse, stavelser, rim, bokstaver, ord og setninger osv. for å bli lese- og skriveklar. Midlene for måloppnåelse var å tilpasse materialet og metodene underveis til Jonas sine behov. Forsterkning og variasjon av den læringen som foregikk i klassen ble derfor brukt bevisst i de individuelle treningsøktene.

Jonas ble tatt ut av klassen i ca. ti minutter enten under morgensamlingen eller ved passende anledninger til andre tider på dagen. Her jobbet vi med de samme momentene som det ble jobbet med i klassen. Vi jobbet bare på andre måter og med materiell som virket motiverende på Jonas (slik som beskrevet på s.12, 13, 14 og 15). Det ble en tett relasjon mellom Jonas og de voksne i disse treningsøktene. Han måtte prestere, noe han fikk muligheten til fordi lærestoffet var tilpasset han. I klasesammenheng bidro han lite fordi det ofte ble for vanskelig og han mister konsentrasjonen.

7.2. Systematisk loggføring av resultater/måloppnåelse.

Hver eneste treningsøkt med enkeltelever ble loggført, og for Jonas ble dette gjort detaljert og systematisk. Vi skrev opp hva vi øvet på og hvordan Jonas mestret det vi jobbet med. Vi noterte også hvordan vi opplevde Jonas i treningssituasjonen.

Loggføringen anser jeg som viktig av flere grunner:

- Vi var to som gjennomførte treningsøktene med Jonas og det var derfor viktig at begge hadde lik tilgang på informasjon om treningssituasjonen.
- Ved eventuelle fravær i personalet er det enklere for en som ikke har gjennomført treningen tidligere å lese seg til hva som skal gjøres, og dermed blir opplegget mindre sårbart.
- Det er enkelt å bla tilbake å se hva som er gjort tidligere. Har vi for eksempel øvd på lyden F, og hvor lenge er det siden? Har Jonas kanskje glemt den slik at vi må repetere den igjen?
- Vi kan se hvor mange ganger Jonas trengte å øve på enkeltlyder, stavelser eller rim, og hvilke metoder som ga han best læringsutbytte.
- Loggføringen ble for meg en enkel og sikker måte å holde oversikt på, også når andre gjennomførte treningsøktene.

7.3. Materiell.

Noe av materiellet som ble brukt i arbeidet med Jonas laget jeg, eller vi brukte materiell som allerede befant seg på skolen. Blant annet brukte vi et rimlottospill, noe Jonas normalt ikke søkte til fordi han ikke mestret det. Odd Haugstads lettlestbøker var nyinnkjøpt til skolen dette året.

Kartleggings skjemaet (vedlegg 1) laget jeg ut fra en ide jeg fikk på et norskkurs for førsteklasse lærere. Utformingen er gjort med tanke på at vi skal få fram den informasjonen som er viktig å vite for at hver enkelt elev skal få tilpassa opplæring. Jeg laget også bildekortene og ”Min lyd”- spillet som vi brukte i framlydsanalysen. Materiellet ble laminert slik at det skulle være hensiktsmessige og holdbar i bruk. Til bokstavbingo brukte jeg bare et vanlig A4ark som jeg rutet opp i ni felter. Elevene skrev selv bokstavene inn i feltene. Plastelina har jeg gjerne innen rekkevidde når jeg jobber med fonem og grafem, fordi noen barn kan trenge multisensorisk stimulering for å lære. Jonas er et slikt barn.

Info Vest lesekortene (vedlegg 2) ble laget etter inngående diskusjoner, spesielt med kontaktlæreren. Vi måtte ha en felles forståelse for hvordan kortene skulle utformes og hvilken informasjon vi skulle gi foreldrene i forkant. Kortene ble laget i flere eksemplarer og laminert slik at andre elevene også kunne nyte godt av dem.

7.4. Materiellet i bruk hos andre elever.

Kartleggings skjemaet ble benyttet til alle elevene på første klasses trinn. Bildet korten til framlydsanalysen ble brukt til de elevene som kunne færre enn ti konsonantlyder ved skolestart. Noen av de andre elevene ble trukket inn i treningsøktene da vi skulle spille ”Min lyd”-spillet, bokstavbingo eller rimlotto.

Info Vest materiellet ble benyttet til en elev i parallellklassen som også hadde problemer med lesing og skriving. Fordi teksten og ordene er delt opp i lyder og stavelser egner dette materiellet seg spesielt godt til de som strever. Når de, som her, får teksten presentert med store bokstaver, som er de bokstavene de fleste barn kjenner før de begynner på skolen, er muligheten for å lykkes enda bedre. En av foreldrene til denne eleven har selv dysleksi og var veldig takknemlig for å få materiell som deres barn mestret å lese. Nå er materiellet tilgjengelig på skolen og kan brukes til andre elever som måtte trenge det i årene som kommer.

8. VURDERING AV TILTAK

Etter å ha gjennomført dette prosjektet hersker det ingen tvil hos meg om at tidlig kartlegging er et viktig redskap for individuell tilrettelegging allerede fra skolestart. Spesielt i store klasser, slike som Jonas er en del av, tar det tid å bli kjent med alle elevene. Kartleggingen blir derfor et nyttig redskap for kontaktlæreren både i planleggingen av undervisningen og i oppfølgingen av den enkelte elev.

Ofte oppdages ikke ”gråsonerbarna” det første skoleåret, og individuelle tiltak for å hjelpe dem blir ikke satt i verk tidlig nok. Eller omgivelsene tenker at barna trenger bare litt tid, de må bli litt mer modne først, så lærer de seg nok både å lese og skrive. Ja, i noen få tilfeller kan det faktisk være slik, men for de aller fleste vil barnets opplevelse av ikke å mestre gjøre at selvbildet får en alvorlig knekk og motivasjonen for skolearbeidet svikter. De mister den indre driven til å vise at de kan, at de mestrer, fordi de ikke får tilstrekkelig hjelp og støtte til å nå målet.

Elevene kommer til skolen med ett sett forventninger om hva de skal lære, og det er vår oppgave å legge til rette for at læring skjer. Variasjon i læringsmetodene var viktig for å opprettholde motivasjonen til Jonas, og for at både vi og han skulle bli bevisst hvilke metoder som ga læringsutbytte for Jonas. Å gjøre bevegelser til bokstavlydene samtidig som vi formet bokstavene med kroppen virket motiverende på Jonas. Spesielt registrerte jeg at å forme bokstavene i plastelina bidro til at han lettere husket lydene og klarte å koble fonem og grafem.

Systematisk registrering var et uvurderlig hjelpemiddel gjennom hele prosjektet. Med jevne mellomrom sjekket jeg ut hvilke fonem og grafem Jonas hadde lært, og ut fra det kunne jeg se hvilke metoder som var de mest hensiktsmessige. Var det for eksempel framlydsanalyse med bildekort eller ”Min lyd”-spillet vi benyttet da Jonas koblet lyd og bokstavnavn, eller hadde vi også formet bokstaven i plastelina?

Informasjon og veiledning til alle som jobbet rundt Jonas ble viktig. På skolen var det noen ganger en assistent som hjalp Jonas med leseleksa. Hun var ung og uerfaren og jeg så det derfor som min oppgave å veilede henne i hvordan hun burde gå fram og hvilke krav hun kunne stille til Jonas. For eksempel at hun kunne snakke med Jonas om hva han hadde lest og se på bildene som støttet opp om teksten for å sikre at han hadde forstått den teksten han leste.

De fleste tiltakene vi satte i verk overfor Jonas fungerte godt fordi de bidro til faglig framgang og motivasjon. Men vi gjorde en stor feil i starten ved å la Jonas lytte ut lyden til tre konsonanter samtidig. Her la vi lista alt for høyt for hva Jonas kunne mestre, så her er det på sin plass med selvkritikk. Vi skulle ha tatt utgangspunkt i to lyder. Det vi kunne ha risikert var at Jonas alt hadde mistet motivasjonen for treninga og inntatt en motvillig holdning. Heldigvis hendte det motsatte da vi reduserte til to lyder og Jonas følte at han mestret. Moralene er å starte enkelt og heller justere underveis, enn å starte for vanskelig. Elevens motivasjon og mestringsfølelse må alltid stå i sentrum. Motivasjon ble derfor tillagt stor betydning i treningsøktene etter dette.

Det opplegget som ble tilpasset Jonas og utviklet etter hvert som vi så at behovet og framgangen viste seg, har gitt oss en idebank som også kan brukes til andre barn med liknende vansker. Disse metodene bidro til at Jonas og flere av hans medelever som strevde med begynneropplæringa beholdt motivasjonen. Materiellet vi utarbeidet bidro også til at Jonas ikke fikk følelsen av å henge etter de andre elevene i klassen.

Typisk for ”gråsonerbarna” er at omgivelsene er bekymret, men fordi barnets utvikling går framover blir ikke systematiske tiltak iverksatt. Jeg tror mange nederlag i skolen kunne ha

vært unngått ved å gi disse barna tilrettelagt stimulering på et tidligere tidspunkt i livet. Helst burde dette startet i barnehagen. Forsinket språkutvikling er en indikasjon på at barna trenger ekstra stimulering på dette området.

I skolen må vi hele tiden forholde oss til den skolehverdagen vi står overfor og de ressursene vi har til rådighet. Ut fra disse rammebetingelsene må vi derfor tenke organisering og samarbeid til elevenes beste. Vi kan komme langt med å være løsningsorientert og sammen å se på hvilke muligheter vi har for tilrettelegging for den enkelte elev. Mitt prosjekt vakte engasjement også hos mine kollegaer. Det ga utgangspunkt til mange fruktbare pedagogiske diskusjoner og nyttige refleksjoner. Noe som igjen ga ideer til metoder i undervisninga både overfor Jonas og andre elever.

Jeg skulle gjerne hatt mer tid sammen med Jonas og prøvd ut flere tiltak. Blant annet burde jeg ha lest høyt for han i treningsøktene og latt han øve seg på å gjenfortelle. Vi burde også ha brukt mer tid til å styrke ordforrådet og begrepsforståelsen hos Jonas, og til å la han reflektere over innholdet i tekstene eller ut ifra bilder. Jonas burde også fått mer tid til å jobbe med tilrettelagt pedagogiske programmer på data. Det har til nå bare i liten grad blitt tatt i bruk. Tanken bak er at han vil trenge ekstra stimulering for å opprettholde motivasjonen også i framtiden, og da vil bruk av data komme godt med. Skolen går nå til anskaffelse av programvare, spesielt beregnet på småskoletrinnet, som kan benyttes i flere fag og som elevene også kan bruke hjemme.

Som lærer er det veldig inspirerende å være "et støttende stillas" for barn som strever når du opplever at de lykkes. Det er også en prosess som krever stor tålmodighet, innsikt og forståelse. Her er det lett å trække feil. Dialogen med barnet underveis, og med barnets nærmeste, blir derfor viktige retningsvisere i arbeidet. Jeg undrer meg på hvor Jonas ville stått i dag uten den hjelpen vi har gitt han. Ikke minst tenker jeg på hvordan hans motivasjon for skolearbeidet ville ha vært. Jonas vil også i framtiden trenge individuelle treningsøkter for å holde tritt med klassekameratene. Hvorvidt han vil ende opp med å utløse spesialpedagogiske ressurser avhenger av kvaliteten på den oppfølginga han får framover.

Med bakgrunn i analysen av Arbeidsprøven, og den kjennskapen jeg fikk til Jonas gjennom mitt arbeid med han, ga jeg mine råd til kontaktlærer og foreldrene. Vi snakket både om hva foreldrene kunne gjøre hjemme for å stimulere Jonas, og om hvordan vi skulle organisere skoledagen for å gi han ekstra støtte og oppfølging.

Det er mulig at miljømessige faktorer virker inn på Jonas sine vansker og manglende konsentrasjon, men det forklarer ikke hele bildet. Han er en gutt som kan stå i fare for å utvikle generelle lærevansker viss han ikke får tett oppfølging. Mitt råd til foreldrene var derfor å la Jonas bli ytterligere utredet, og med deres samtykke har jeg levert en "Tidlig bekymringsmelding" til skolens PPT rådgiver.

9. AVSLUTNING

Gjennom arbeidet med denne oppgaven og det feltarbeidet som ligger til grunn for oppgaven har jeg lært mye. Jeg har blitt bevisst på hvor stor betydning det har å finne ut barnets ståsted så tidlig som mulig i skoleløpet. Et tilpasser kartleggingsverktøy kan gi oss de opplysningene skolen trenger for å sette i verk tiltak ut fra barnets behov. Arbeider rundt det enkelte barn må settes i system slik at vi kan kontrollere at barnet når de oppsatte målene.

Jeg har fått prøvd ut materiell og metoder som viste seg å være velegnet i begynneropplæringa for barn som strever med å lære seg å lese og skrive. Jeg har blitt bevisst på at metoder som fungerer for noen barn nødvendigvis ikke er de samme metodene som fungerer for andre barn. Det er viktig å bruke tid på å bli kjent med barnet slik at vi får innsikt i hvordan barnet lærer og hva det er interessert seg for. Viss vi klarer å knytte den nye kunnskapen opp mot barnets interessefelt og allerede eksisterende kunnskap er muligheten for å oppretthold motivasjonen stor.

Materiellet og metodene jeg brukte i mitt prosjekt er et godt utgangspunkt i arbeidet med barn som står i fare for å utvikle lese- og skrivevansker. Det kan suppleres og varieres slik at det tilpasses behovet til det enkelte barn. Jeg har også lært at mye kan gjøres med få midler og ressurser. Mulighetene er mange viss vi i skolen deler erfaringer og er løsningsorientert.

Dersom alle barnets nære voksenpersoner, både hjemme og på skolen, står sammen og støtter hverandre er muligheten store for en positiv utvikling hos barn som strever. Sammen kan vi hjelpe dem opp på et tilnærmet nivå med de andre elevene i klassen. Men de som skal gå veien sammen med barna må ha kunnskap, trå varsomt og være tålmodige. Oppmuntring og ros er spesielt viktig for at barn som strever skal beholde motivasjonen og føle at de lykkes.

LITTERATUR

- Allard, B., Rudqvist, M. og Sundblad, B. (2006). *Den nye LUS boken*. Oslo: Cappelen Forlag a.s.
- Befring, E. (1992). *Forskningsmetode og statistikk*. Oslo: Statens spesiallærerhøgskole
- Frost, J. (2003). *Prinsipper for god leseopplæring*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag
- Hole, K. (2003). *Bruk av læringsstrategier for elever med ulike lærevansker*. Info Vest Forlag
- Høyen, T. og Lundberg, I. (1997). *Dysleksi*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS
- Pressemelding fra Kunnskapsdepartementet. (8. april 2011). *Læring og fellesskap*. Oslo
- Olsson, H. og Sørensen, S. (2003). *Forskningsprosessen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Olsvik, L. og Valle, A.M. (2005). *Språksprell i skolen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Lyster, S-A. H. (2002). *Å lære å lese og skrive*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Stortingsmelding 16. (2006-2007). *Tidlig innsats for livslang læring*. Oslo
- Veiledning til lese- og skriveopplæring*. (1999). Oslo: Nasjonalt læremiddelsenter

Vedlegg 1: Kartleggingsskjema

Vedlegg 2. Info Vest lesekort

Bokstavkartlegging 1. klasse.

Navn:.....

Dato:.....

	Bokstav navn	Bokstav lyd	Gjenkjenne (peke på)	Gjenkalle (skrive)	Kommentarer
A					
B					
C					
D					
E					
F					
G					
H					
I					
J					
K					
L					
M					
N					
O					
P					
Q					
R					
S					
T					
U					
V					
W					
X					
Y					
Z					
Æ					
Ø					
Å					

1. TIL HJEMMET

HER KOMMER DEN FØRSTE LESELEKSA.
BARNET LESER SAMMEN MED EN VOKSEN.
LES MINST 5 GANGER.
PASS PÅ AT UNGENE BRUKER SPRÅKLYDENE.
FOR Å HJELPE BARNET, HOLD EN FINGER UNDER BOKSTAVEN.

L, O, L, O, L, O, L, L, O, L, O, O, L, O

ORD:

LO

FINN FØRSTELYDEN OG PEK PÅ RIKTIG BOKSTAV:

O L

