

GLB360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Kandidat 32

Oppgaver	Oppgavetype	Vurdering	Status
i Informasjon	Dokument	Automatisk poengsum	Lever
1 Opplasting av bacheloroppgave	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever
2 Opplasting av samtykkeskjema	Filopplasting	Manuell poengsum	Lever

GLB360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4, bacheloroppgave

Emnekode	GLB360	PDF opprettet	18.08.2016 11:08
Vurderingsform	GLB360	Opprettet av	Hilde Lyster
Starttidspunkt:	11.05.2016 08:45	Antall sider	37
Sluttidspunkt:	30.05.2016 13:45	Oppgaver inkludert	Ja
Sensurfrist	201606200000	Skriv ut automatisk rettede	Ja

Seksjon 1



Informasjon

Eksamensinformasjon:

[Eksamensinformasjon for innlevering](#)

Forside:

[Framsidedmal Bachelor-mal med Nord logo](#)

Samtykkeskjema:

[Samtykke til Nord universitets' bruk av prosjekt, kandidat bachelor og masteroppgaver](#)

Opplasting av bacheloroppgave

Opplasting bacheloroppgave

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5208435_cand-6055544_5224938
Filtype	pdf
Filstørrelse	564.068 KB
Opplastingstid	30.05.2016 11:05:28



Neste side
Besvarelse
vedlagt

BACHELOROPPGAVE

Emnekode: GLB360

Kandidat: Hanne Kristine Brattsti

Leseopplæringen på 1. trinn: Hva bør man vektlegge?

Early Literacy Instruction for reading in 1. grade: what should you emphasise?

Dato: 29.05.2016

Totalt antall sider: 30

Forord

Det å skrive denne bacheloroppgaven har vært en krevende men lærerik prosess.

Begynneropplæring i lesing er noe jeg alltid har syntes vært interessant, og når tiden kom for å velge emne til oppgaven, falt svaret fort på begynneropplæringen i lesing. Jeg ville finne ut hvordan begynneropplæringen i lesing foregikk, og hvorfor det ble gjort på denne måten. Jeg har fått reflektert over ting jeg har kunnet fra før, i tillegg til at jeg har lært masse nytt om emnet. Det å fordype seg i hva forskning sier om emnet har for meg vært svært lærerikt, da jeg ser at metodene som er blitt brukt, både har bra og dårlige egenskaper. Dette har gitt meg innsikt i at å være lærer er en vanskelig oppgave, hvor man velger fremgangsmåte med omhu.

Nå sitter jeg her med et ferdig resultat, og på veien mot dette har jeg fått masse god veiledning, tips og råd av min veileder Laila Sakshaug. Tusen takk! Jeg vil også takke min gode medstudent Maylinn Juliussen for gode diskusjoner, tilbakemeldinger, og gode ord når ting har stoppet opp. Takk til mitt førskolelærer – søskenbarn, Mari Helene Gjetvik Vist, som har hatt gode faglige diskusjoner med meg.

Til slutt vil jeg takke de to lærerne som tok seg tid til å bli intervjuet, og ga meg gode svar og refleksjoner over begynneropplæringen i lesing.

Sammendrag

Fokuset på leseferdigheten har økt de siste årene. Media skriver ofte om leseferdigheter hos norske elever, og at vi ligger under gjennomsnittet. Ifølge Utdanningsdirektoratet (2013) så ligger norske elever litt over gjennomsnittet i lesing. Å lære barn å lese er kanskje skolens viktigste oppgave. Vi leser hver dag, og lesing er en viktig forutsetning for å kunne fungere sosialt og i samfunnet. Derfor bør begynneropplæringen skje på best mulig måte, slik at man får gode lesere.

Hvilke metoder bør da lærerne vektlegge i sin leseopplæring for at alle barna skal ha best utbytte av undervisningen og bli gode lesere? Dette har jeg undersøkt nærmere i denne bacheloroppgaven. Funnene i min undersøkelse belyser kun noen perspektiver på leseopplæringen i 1.klasse, men det finnes ingen fasit på hvordan en best mulig tilrettelegger for utviklingen av gode leseferdigheter. Disse perspektivene kan beskrives som momenter som bør inngå i leseopplæringen. Momentene jeg har kommet frem til i konklusjonen er det å observere og kartlegge elevenes nivå og utvikling, sørge for godt foreldresamarbeid og styrking av elevenes lese- og skriveferdigheter.

Innholdsfortegnelse

Forord	i
Sammendrag	ii
1.0 Innledning	1
2.0 Teori	1
2.1 Hva er lesing?	1
2.1.1 Ordavkoding	2
2.1.2 Forståelse og motivasjon	3
2.2 Leseopplæring	3
2.2.1 Metoder i leseopplæringen	4
2.2.2 Bokstavinnlæring	5
2.3 Samarbeid mellom hjem og skole	7
2.4 Tilpasset opplæring	7
2.5 Kartlegging	8
3.0 Metode	9
3.1 Utvalg	10
3.2 Intervju	10
3.3 Analyse	11
3.4 Forforståelse	11
3.5 Ethiske betraktninger	12
4.0 Resultat med drøfting i forhold til teori	12
4.1 Observere elevenes leseutvikling	12
4.1.1 Drøfting av resultat i forhold til teori	13
4.2 Samarbeid med foreldre	15
4.2.1 Drøfting av resultat i forhold til teori	15
4.3 Styrke elevenes lese og skriveferdigheter	16
4.3.1 Drøfting av resultat i forhold til teori	19
4.4 Vurdering av metode	21
5.0 Konklusjon	21
Litteratur	23
Vedlegg 1	26

1.0 Innledning

Lesing, skriving, regning, muntlige og digitale regnes som de fem grunnleggende ferdighetene i skolen, (Utdanningsdirektoratet, 2012a) men lesing er kanskje den viktigste av dem alle. Det å kunne lese er viktig for egen læring og utvikling, og for aktiv samfunnsdeltakelse senere i livet. Barn begynner på skolen med store forventninger om å lære å lese og skrive, og denne læringslysten må man som lærer utvikle og holde ved like. Begynneropplæringen har alltid interessert meg, og da spesielt i lesing og skriving. Selve prosessen med å lære barn å lese og skrive kan gjøres på mange ulike måter.

Ut ifra dette utformet jeg problemstillingen: *Hva bør man vektlegge i leseopplæringen på 1.trinn, for at elevene skal utvikle gode leseferdigheter?*

For å finne svar på denne problemstillingen har jeg gjort en kvalitativ undersøkelse, hvor jeg intervjuet 2 lærere som begge har jobbet i 1. klasse med begynneropplæring. Siden problemstillingen er ganske vid, så har jeg laget kategorier som jeg kategoriserte spørsmålene mine i for å presisere det jeg ønsket å se nærmere på. Jeg starter med å presentere relevant teori, før jeg går inn på metodevalg. Deretter vil jeg komme med resultatet av undersøkelsen, og drøfte denne opp mot teorien. Så vil jeg gi en kort vurdering av valgt metode, før jeg til slutt skal forsøke å gi et svar på problemstillingen.

2.0 Teori

2.1 Hva er lesing?

Lesing er én av fem grunnleggende ferdigheter som skal jobbes med gjennom hele den 13-årige grunnopplæringen. Dette fordi at lesing er en forutsetning for livslang læring, og for å kunne delta i samfunnet på en reflektert måte (Utdanningsdirektoratet, 2012a). For å sikre dette, er ferdighetene integrert i kompetansemålene. I kunnskapsløftet sine kompetansemål for Norsk etter 1. og 2. trinn, skal eleven kunne «vise forståelse for sammenhengen mellom språklyd og bokstav og mellom talespråk og skriftspråk», «lese store og små trykte bokstaver» og «lese enkle tekster med sammenheng og forståelse på papir og skjerm» (Utdanningsdirektoratet, 2016a). Det er da forventet at elever skal kunne lese ved utgangen av 2. trinn. I Rammeverket for grunnleggende ferdigheter beskrives lesing som å skape mening ut ifra en tekst, og kunne forstå, bruke, reflektere over og engasjere seg i innholdet i tekster (Utdanningsdirektoratet, 2012a).

Innenfor kognitive lese teorier er det to delprosesser i lesing. Disse er blitt satt sammen til en modell for å framstille hva lesing er; lesing = avkoding x forståelse (Høigård, 2013, s.313).

Den tilsier at lesing er et produkt av avkodning og forståelse. Gangetegnet betyr at hvis en av faktorene, (avkodningen eller forståelsen) ikke har funnet sted, blir det heller ikke noe av produktet (lesingen). For å få en god leseferdighet, må altså begge faktorene fungere, en må både kunne avkode ordet og forstå det ordet man har lest. Høien (2003, s.15) skriver at «begge er nødvendige, men alene er ingen av dem tilstrekkelige» Leseferdigheten blir produktet av de to faktorene, og er en av faktorene i ligningen ikke forstått, så er produktet lik null. Ordavkodning og forståelse skiller seg noe fra hverandre, så derfor er det hensiktsmessig å se på faktorene hver for seg.

2.1.1 Ordavkodning

Ordavkodning handler om å «avkode» bokstaver og bokstavkombinasjoner til språklyder, slik at man gjenkjenner og forstår ordenes mening. Avkodning er en ferdighet som man med trening, kan innøve til å gå raskere, og til slutt automatisere lesingen. For at barn skal kunne avkode ord, må de ha forstått «det alfabetiske prinsipp». Det vil si at de forstår at hver bokstav eller bokstavkombinasjon (ett grafem) representerer en språklyd (ett fonem) (Høigård, 2013). Barna må forstå at et fonem ikke er det sammen som en bokstav. Dette fordi det er flere fonemer enn det er bokstaver i alfabetet. Skriftegnene de leser er symboler for språklyder. Vi må bevisstgjøre eleven at talte ord kan oppfattes som en rekkefølge av ulike språklyder.

Videre kan man si at avkodningsutviklingen går i ulike stadier, men med samme rekkefølge for alle, uansett hvor raskt utviklingen går. De ulike stadiene kan defineres som strategier barna bruker for å lese og avkode ord. Forfattere av leseforskning omtaler stadiene i utvikling av automatisert avkodning på ulike måter, derfor har jeg valgt å følge Hekneby (2011) sin modell av leseutviklingen. Det første stadiet, *pseudolesing*, er en fiktiv lesing, hvor barnet ikke har lært bokstavene og ikke kan å lese enda, men som likevel leser enkelte ord ut av konteksten. Det neste stadiet i leseutviklingen er *logografisk-visuelle stadiet*. Her leser barnet fortsatt på liksom, men barnet husker nå hvordan ordet ser ut. Barnet husker ordets utseende, altså selve ordbildet. Høigård (2013) omtaler stadiet som helordslesing. Barnet har dannet seg et visuelt bilde av det skrevne ordet, og husker hvilket ord det er. De første to stadiene skjer før barnet har løst skriftkoden. For å komme videre til det neste stadiet må barnet ha forstått det alfabetiske prinsipp, og ha god bokstavkunnskap. Her begynner den faktiske lesingen. Når barnet har nådd det *alfabetisk-fonemiske stadiet*, staver barnet seg gjennom ord. Dette er en strevsom og tidkrevende måte å lese på. Men samtidig er det et viktig og grunnleggende stadium. Dette fordi staving er en god øvelse i leseutviklingen. Det siste stadiet, det

ortografisk-morfemiske, er målet for avkodingsferdigheten. På dette nivået så kan man koble hele ordet direkte til det lagrede minnebildet i hjernen, uten å stave. Lesingen er nå automatisert. Hekneby (2011) skriver at ortografisk lesing omtales som den direkte veggen til lesing. Dette fordi en ortografisk leser kun trenger å konsentrere seg om innholdet av teksten.

2.1.2 Forståelse og motivasjon

Som nevnt tidligere er ordavkodning en av to faktorer for å oppnå god leseferdighet. Den andre faktoren er forståelse. For å få en god forståelse, krever det at leseren kan avkode ord raskt og grundig. Høien og Lundberg (2005) skriver at langsom ordavkodning krever så mye fokus at tolkningsarbeidet utgår. Forståelse avhenger da av at leseren har en funksjonell avkodingsferdighet. Avkodning uten forståelse kan ikke kalles fullverdig lesing. Austad (2003, s.32) beskriver leseforståelse som en prosess, hvor vi som lesere konstruerer vår egen tekst ut ifra egne erfaringer og førforståelse. I denne prosessen foregår det et konstant samspill mellom leser og tekst. Roe (2014) mener at for å få fullt utbytte av det vi leser så krever det at vi kan foreta en rekke avanserte tankeprosesser, samt at vi har gode lesestrategier og relevante bakgrunnskunnskaper.

En annen forutsetning er leseflyt. «Leseflyt er evnen til å lese sammenhengende tekst raskt, automatisk og uanstrengt.» (Klinkenberg, 2012, s10). Med andre ord så er oppmerksomheten mot forståelsen større enn selve avkodningen, som er blitt automatisert. Klinkenberg (2012) skriver at elever som leser flytende ofte finner det mer lystbetont og motiverende å lese, og de leser mer enn elever som opplever lesing som anstrengende. Motivasjonen svinner og dette fører til mindre lesing. Ved å ha god leseflyt så leser man mer, og dette gir dermed trening som fører til enda bedre leseflyt. Derfor vil dårlig leseflyt føre til lite lesetrening og dårlig trening. Man kan si at å ha motivasjon er både avgjørende for evnen og viljen til å lese. I leseopplæringen i 1.klasse er nok motivasjonen høy, da de fleste barn gleder seg til å begynne på skole og lære å lese. Likevel er det et viktig å kontinuerlig jobbe med å få elevene engasjerte og motiverte i lesing, slik at de leser tekstene med forventning og interesse. Da skaper man lesere som leser fordi de har lyst, ikke fordi at de må. Forståelses- og motivasjonsarbeid bør inngå i leseopplæringen, og her er lærerens eget engasjement svært viktig.

2.2 Leseopplæring

God leseundervisning innebærer å sette av god tid til lesing, med ulike tekster. Lorentzen (2001) hevder at elevene ikke bare skal forstå det alfabetiske prinsipp, men også se hvor stort

tekstuniverset er, og at dette gir glede og kunnskap. De må også forstå at det å lære å lese er mange ulike ting, og de må utvikle ulike lesestrategier for ulike teksttyper og fag. Elevene bør møte stillelesning tidlig i opplæringen, også før lesekode er knekt. Da kan man bruke bøker med bilder som forteller hele historien. Samtale er også viktig i leseøktene med enkeltelevne for at elevene kan snakke om sin egen lesing. Lorentzen (2001) skriver at i begynnelsen kan samtalen handle om «lesebagasjen» barna har med seg til skolen. Da blir læreren kjent med elevens leseerfaringer og interesser. En annen sosial side ved lesing er at elevene går i par og leser for hverandre, leser i kor eller ved å veksle på å lese. Da er et godt klassemiljø sentralt, slik at alle elevene kan føle seg trygge på å lese høyt.

God leseundervisning innebærer også skriving. Ved å bruke ulike leseteknikker for å stave ord, for eksempel på datamaskin, hvor man slipper å konsentrere seg om bokstavutformingen, lærer elevene seg å lydere seg fram til skriving. Elevene hører da hvilke bokstaver som skal brukes i ordet de vil skrive. Lorentzen (2001) mener at det er viktig at skriving blir brukt som en vei til lesing, og at det er en fordel å organisere begynneropplæringen slik. Dette fordi skriving styrker forståelsen av at talen kan deles opp i enkeltlyder og bokstaver. Skriving er også en mer konkret aktivitet enn lesing, hvor arbeidet man har gjort, forblir på papiret.

2.2.1 Metoder i leseopplæringen

Det er vanlig å sortere leseopplæringsmetodene i to hovedgrupper: Syntetiske og Analytiske. Kulbrandstad (2003, s.104) definerer *metode* som «En framgangsmåte som oppstår ved at visse aktiviteter settes systematisk sammen i en rekkefølge.». Kulbrandstad (2003, s.113) beskriver at den sentrale forskjellen mellom de to metodene er utgangspunktet man bruker i leseopplæringen. I de syntetiske metodene starter en med de minste elementene i skriftspråket, altså bokstaver og stavelser. Først skal elevene lære om bokstaver og lyder, for så å sette disse sammen til ord. Det lønner seg å velge ord som er fonetisk enkle når elevene skal lydere. Det vil si at annenhver lyd må være vokal og konsonant. Ordene bør også være korte, slik at elevene ikke glemmer begynnelsen av ordet. Ordet bør også være i samsvar med fonemprinsippet, som vil si at det har en lydrett skrivemåte. Med dette ser man at det stilles strenge krav til ordenes form i en syntetisk metode. Grunntanken til syntetisk metode er at læreren presenterer for elevene en bokstav og tilhørende bokstavlyd, og så trener man på å bruke bokstaven i ord og setninger. Elevene får da innsikt i den alfabetiske prinsipp.

I de analytiske metodene fokuserer man på den meningsbærende delen av skriften, altså ord, setninger eller tekster (Hekneby, 2011). Metoden blir også kalt helordsmetoden.

Leseopplæringen begynner med at elevene arbeider en stund med en valgt enhet, og så begynner de å analysere deler fra helheten. Metoden tar da utgangspunkt i en tekst, og går så nedover til setninger, ord, bokstav, og til slutt lyder. Barn har ifølge Hekneby (2011) ikke problemer med å lære seg ord som bilder, og bruker man helordsmetoden lærer barnet seg ordets *logografiske* (visuelt minnebilde) og *fonologiske identitet* (lyd identiteten til ordet). Kulbrandstad (2003, s.122) skriver at denne metoden ikke er så mye brukt i Norge, fordi norsk er et lydrett språk. Høigård (2013) hevder at det ikke er to ulike metoder i leseopplæringen, men heller om to ulike tilnærminger til lesing. Barn har ulike forutsetninger, og vil finne ulike veier inn i lesekunsten. Noen barn vil ha størst utbytte av analytisk tilnærming, imens andre vil ha størst utbytte av en syntetisk tilnærming. Innenfor disse metodene, så får elevene kunnskap om bokstavene.

2.2.2 Bokstavinnlæring

For å lære å lese og skrive må elevene først lære seg bokstaver og bokstavkunnskap. Elevene har ulike forutsetninger og forkunnskaper, og man bør da kartlegge hva elevene kan fra starten av. Kartlegging vil bli utdypet senere i denne oppgaven. Bokstavkunnskap, progresjon og valg i undervisningen er alle punkter som må tas hensyn til i begynneropplæringen.

Lorentzen (2001, s.249) skriver at bokstavene er grunnlaget for skriften i et alfabetisk skriftspråk, og at bokstavkunnskap er en forutsetning for utvikling av skriftkompetanse. Når elevene lærer en bokstav, skal de lære at hvert grafem har et fonem (og i noen tilfeller flere fonemer), kjenne til form og trekk til grafemet og at bokstaven både har et navn og en lyd. De må også lære å se hva som skiller bokstavene fra hverandre. Å kunne bokstavene er en forutsetning for å kunne lese, men er ikke nok til å forstå det alfabetiske prinsipp. De må også forstå at de skal trekke bokstavlydene sammen til ord som gir mening. På bakgrunn av dette har bokstavinnlæring en viktig plass i begynneropplæringen. Så kommer spørsmålet når elevene bør begynne å lære bokstavene, og hvordan man som lærer bør gjøre dette. Skjelbred (2012, s.90) skriver at barn som begynner på skolen er motiverte og engasjerte dersom de opplever undervisningen som meningsfull og ikke som øving og plikt. Som lærer må man da allerede fra første skoledag vise elevene hvorfor det er viktig å lese og skrive, og hva man kan bruke det til.

Når elevene skal lære bokstavene bør man tenke over hvilken progresjon som skal brukes. Dette innebærer hvilken rekkefølge elevene lærer bokstavene i og hvor lang tid innlæringen skal ta. Rekkefølgen av bokstavene elevene skal lære bør ha de enkleste bokstavene først, og

de vanskelige sist. Bokstaver som er form like eller lydmessig like bør ikke læres samtidig. Det er blitt utviklet en rekke forskjellige bokstavlæringsprogram, som består av bokstavene i en bestemt innlæringsrekkefølge med oppgaver som fremmer korrekt skrivemåte. Kulbrandstad (2003, s137) nevner eksempler på hva slike bokstavinnlæringsprogram inneholder; å koble fonem og grafem, å lære grafemtrekkene og å skrive bokstaven. For å lære å koble fonem og grafem, så kan man bruke assosiasjonsfigurer. For eksempel så kan «Lys» være assosiasjonen til «l». Ved å skrive bokstaven samtidig som man sier lyden, så blir fonemet koblet til grafemet. Læreren kan også lage ark hvor elevene kan skrive oppå bokstaven. Denne aktiviteten kalles sporskriving. Når elevene skal lære grafemtrekkene, får de hjelp til å se på de distinktive trekkene ved hver bokstav gjennom fortellinger, vers og illustrasjoner. Dette er en multisensorisk tilnærming, hvor skriving for hånd har en motorisk og nevrologisk side. Høigård (2013) skriver at når elevene skriver for hånd, lærer hjernen bokstavene som hjerneimpulser fra skrivebevegelsene. Bokstavene blir da husket som et bevegelsesmønster.

Som nevnt må man tenke over tiden over innlæringen over bokstavene. Tradisjonelt sett så lærer elevene en bokstav i uken. Dette er en langsom progresjon som sikrer at alle elevene henger med i undervisningen, men dette kan få konsekvenser for både sterke og svake lesere. Ifølge Jones (gjengitt i Rasmussen, 2013) så er langsom progresjon kjedelig for elevene, og det tar for lang tid til at elevene kan lese. Ved å gjøre innlæringen raskere, vil man kunne bruke resten av året til repetisjon og øvelser, og elevene vil kanskje raskere lære seg å lese. Mange barn begynner på skolen og kan allerede de fleste bokstavene, og da blir undervisningen kjedelig. Man lærer best av å repetere og gjøre øvelser for å huske bokstaven og lyden.

Som nevnt tidligere, har læreren i leseopplæringen en del valg han/hun må ta. Ett av disse valgene er om elevene skal lære de store bokstavene først, de små først, eller begge samtidig. Det er ulike argumenter for hvilket valg man tar. Noen mener at det å lære store først, for så å lære små er lettere for elevene, imens andre mener det er forvirrende å lære de store først, for så å starte med ny opplæring av små bokstaver. De mener da at dersom man lærer elevene både små og store samtidig, vil dette lette innlæringen. Elevene slipper da å lære bokstavene to ganger og de vil kunne lese hverdagslige setninger som inneholder både liten og stor bokstav. Engen & Håland (Gjengitt i Rasmussen, 2013) skriver at forskning sier at elevene bør lære små og store bokstaver samtidig. Dette fordi de møter både store og små i lesebøker og andre steder.

2.3 Samarbeid mellom hjem og skole

I Kunnskapsløftets *Prinsipp for opplæringa* (Utdanningsdirektoratet, 2012b) fremheves det at foreldre har stor betydning for sitt eget barns motivasjon og læringsutbytte. Videre påpekes det samarbeid mellom skole og hjem er et felles ansvar, men det er skolen som skal ta initiativ og tilrettelegge for samarbeidet. For å skape et godt samarbeid er kommunikasjon en viktig forutsetning. Kommunikasjon om elevenes faglige, sosiale utvikling og deres trivsel på skolen bør da stå sentralt (Utdanningsdirektoratet, 2012b). Opplæringsloven (1998) fastslår at opplæringen på skolen skal skje i samhandling med hjemmet, slik at foresatte skal ha innflytelse på egne barns læring. Ved å inkludere foreldre i leseopplæringen, så får foreldre en bedre forståelse over hva som foregår på skolen, og hvordan de kan bidra i opplæringen av deres barn. Holthe (2000, s.44) skriver at det er viktig at foreldrene får tro på egen rolle og innflytelse i barnets sosiale og faglige utvikling. Dette må vi som lærere sørge for, fordi som nevnt tidligere, så har det betydning for barns motivasjon og læringsutbytte. Dette fordi foreldrene ofte fungerer som en modell for barnet, som barnet lærer av, og ser opp til. Derfor er det nødvendig at vi som lærere må styrke skole – hjem samarbeidet, slik at foreldre får kunnskap om deres rolle i å gi barna gode lesevaner og motivasjon til å lese.

Kristiansen (2004) hevder at barnas språk påvirkes av miljøet de vokser opp i. Talespråket er et viktig grunnlag for lese- og skriveferdighetene. «Elever med gode leseresultater har foreldre som oftere har drevet med språk- og leseaktiviteter før skolealderen ...» (Kristiansen, 2014, s.65). Foreldre har da en avgjørende betydning for hvor gode lesere barna deres blir. Kulbrandstad (2003) hevder også at eldre søsken kan ha innvirkning. De eldre søsknene kan leke skole med søsknene, som fører til læring av bokstaver og lyder. Foreldre påvirker leseevnen til barna ved å eie og lese flere bøker, og snakke om det de leser. De engasjerer da barna til å lese, noe som igjen gir elevene større utbytte av undervisningen. Med andre ord så ser man at foresatte har en stor betydning i lese- og skriveopplæringen i 1. trinn. Ikke alle barn vokser opp i skriftspråkstimulerende miljøer. Forskjellen mellom hjemmene kan skyldes foreldrenes egne erfaringer med lesing, kulturelle syn og sosioøkonomisk status. I 2003 ble tiltaksplanen *Gi rom for lesing!* (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003) utgitt som et tiltak for å styrke elevenes leseferdigheter og leselyst. Her blir også foreldrene nevnt som støttespillere i utviklingen av barnas lesekompetanse og læringsstrategier.

2.4 Tilpasset opplæring

Opplæringsloven (1998) §1-3 konstaterer at opplæringen skal tilpasses evnene og forutsetningene til den enkelte eleven. Imsen (2012) skriver at skolen må ta hensyn til alle

sidene ved eleven, som språklige forutsetninger, fysisk og psykisk utrustning, hjemmebakgrunn og verdier. Prinsippet om tilpasset opplæring skal stå sentral i all opplæring. Grue (1995) skriver at kjennetegn på tilpasset opplæring er at elevene får faglige og sosiale utfordringer ut ifra egne forutsetninger. Læreren må by på varierte metoder, arbeidsmåter og lærestoff for å skape et meningsfullt fellesskap. Tilpasset opplæring skal da inkluderes i det ordinære opplæringstilbudet. Dette omfatter kjennetegnene som nevnt ovenfor, og spesialundervisning hvis det er behov for det. Spesialundervisning er en form for tilpasset opplæring, som fokuserer på å hjelpe elever med særskilte behov som ikke dekkes av den ordinære opplæringen. For å avdekke om elever har behov for spesialundervisning, kan læreren kartlegge elevene.

2.5 Kartlegging

Når barn begynner på skolen, har de nådd ulike nivåer i sin leseutvikling. Noen leser allerede veldig godt, mens andre bare kjenner noen bokstaver. For de elevene som ikke har kommet særlig langt, er det viktig at læreren følger utviklingsforløpet deres, og følger med på om de står fast. Dette kan være vanskelig å følge opp i en travel arbeidsdag, men ved bruk av kartleggingsverktøy som gjør at du kan følge leseutviklingen hos hver enkelt elev, kan du fortere hjelpe hver enkelt elev når ting stopper opp.

Forskning har vist at lærere som følger opp elevenes leseutvikling nøye, med formelle og uformelle metoder, oppnår bedre resultater enn lærere som ikke legger tid, engasjement og energi i dette. (Lundberg og Herrlin, 2013, s.7)

Dette viser at det er viktig å kartlegge elevene sine og engasjere seg i deres resultater slik at utviklingen går framover. Utviklingen av leseevnen hos barn har flere dimensjoner: fonologisk bevissthet, ordavkoding, leseflyt, leseforståelse og leseinteresse. Disse inngår i et samspill, men har hver for seg et forløp. Det er disse evnene vi vil kartlegge hos barn. Kartlegging fungerer ikke bare som et verktøy for å kunne planlegge den videre undervisningen, men også som et verktøy man kan bruke i samtaler med elevene om deres leseutvikling. Den gir også et grunnlag for samtaler med foreldre. Her er ikke hensikten å fremheve sterke og svake sider, men inkludere foreldrene i arbeidet videre for å hjelpe barnet i leseutviklingen. Lundberg og Herrlin (2013) skriver at kartlegging bør i starten skje regelmessig, og mot slutten av småtrinnet bare en gang i måneden. Men elever med langsom utvikling bør kartlegges oftere. Kulbrandstad (2003) skriver at det er viktig at lærere setter kartleggingsresultatet i sammenheng med observasjoner de har gjort av elevene, siden

kartleggings situasjonen kan gi utslag på resultatene. Men kartleggingens verdi avhenger av at læreren klarer å teste og observere punkter som betyr noe for elevenes leseutvikling (Hagtvet, Frost & Refsahl, 2015). Og videre så må undervisningen tilpasses ut ifra disse punktene.

Utdanningsdirektoratet har laget en slik kartleggingsprøve i lesing for 1. – 3. trinn.

Utdanningsdirektoratet (2016b) skriver at formålet med prøven er å finne elevene som trenger ekstra oppfølging. Ved å finne disse elevene tidlig, får de den tilretteleggingen de har krav på. Prøvene blir da også et verktøy som hindrer at elever faller av senere på grunn av manglende oppfølging. Disse prøvene gir ikke informasjon om alle elevene, men kun om de som er rundt eller under en bekymringsgrense. De elevene som har alt rett, eller nesten alt rett, trenger ikke å være de flinkeste, så derfor må elevene som havner under grensen få ekstra tilrettelegging. Ifølge Utdanningsdirektoratet (2016b) er det skoleeieren sitt ansvar å sette inn tiltak for de elevene som trenger oppfølging. Det skal da gis informasjon om hvilke tiltak som er satt i gang, og grunnen til dem. Deltakerne i intervjuet refererer i tillegg til kartleggingsprøvene fra utdanningsdirektoratet, til SOL og Carlsten. Carlsten vil ikke bli inkludert da denne gjelder for 2. klasse og over. SOL (2011) beskriver kartleggingsverktøyet som et verktøy som kartlegger elevenes lesekjennetegn på de ulike trinnene slik at eleven får best mulig hjelp videre. SOL står for Systematisk Observering av Lesing.

3.0 Metode

Bakgrunnen for min oppgave, er at jeg har vært i praksis hos denne skolen i to studieår. Jeg fikk da se, og høre hvordan de to praksislærerne mine hadde valgt å gjennomføre leseopplæringen på 1. trinn. Jeg har alltid syntes begynneropplæringen har vært interessant, og ville med denne oppgaven fordype meg i hva to lærere vektlegger i begynneropplæringen. For å finne ut av dette, og å forsøke å besvare problemstillingen, bestemte jeg meg for å bruke den kvalitative forskningsmetoden intervju. Brinkmann & Tanggaard (2010, s.11) skriver at når forskning er kvalitativ, betyr det at man vanligvis interesserer seg for hvordan noe gjøres, sies, framstår, oppleves eller utvikles. «Man er f.eks. opptatt av å beskrive, forstå, fortolke eller dekonstruere den menneskelige erfarings *kvaliteter*.» (Brinkmann & Tanggaard, 2010, s.11). Jeg får da inn andre menneskers erfaringer, meninger, holdninger og opplevelser om emnet.

Det jeg ville finne ut var hva lærerne mente om lesing, og hva som kvalifiserer til lesing. Jeg ville også finne ut om lærerne brukte foreldresamarbeid i sin leseopplæring, og eventuelt hvordan de gjorde dette. Det siste jeg ville finne ut, var om hvordan de la opp

leseopplæringen, og om lærerne kartla elevene og hvordan de eventuelt tilpasset leseopplæringen til hver enkelt elev. Jeg har som nevnt vært i praksis hos begge lærerne, og sett at disse to lærerne brukte forskjellig tilnærming. Og jeg vil da se på disse ulike metodene.

3.1 Utvalg

I valg av deltakere til denne oppgaven, så har jeg benyttet meg av et strategisk utvalg. Dette vil si at jeg har valgt å intervju personer som har relevante egenskaper og erfaringer for oppgavens problemstilling. Jeg hadde satt noen kriterier som var viktig for å kunne belyse oppgavens problemstilling. Deltakerne burde ha jobbet på 1. trinn i alle fall en gang, og ha erfaring med begynneropplæring i lesing, og være lærerutdannet. For å sikre deltakernes anonymitet, så har jeg gitt dem fiktive navn.

Jeg har, som nevnt tidligere, vært i praksis hos begge. Hos «Malin» var jeg i mitt 2. studieår. Da var jeg i 2. klasse, men hun hadde fulgt dem siden 1.klasse, og jeg fikk masse informasjon om hvordan hun hadde jobbet med dem da. «Malin» har vært lærer i 16 år, og har ett års erfaring med begynneropplæring i lesing fra 1. trinn. I mitt 3. studieår var jeg i praksis hos «Arne». Da var jeg i 1. klasse, hvor jeg fikk observere og lærte om begynneropplæringen i lesing. «Arne» er utdannet førskolelærer og tok allmennlærer påbygg. Han har nå adjunkt kompetanse.

3.2 Intervju

I forkant av intervjuene, laget jeg en intervjuguide, se vedlegg 1. En intervjuguide blir laget for at intervjuet ikke skal spore av, og slik at jeg som intervjuer kan holde tråden. Den inneholder temaer og spørsmål som jeg har utarbeidet som er sentrale for problemstillingen. Når jeg laget intervjuguiden, la jeg vekt på at spørsmålene skulle være åpne, slik at jeg ikke styrte eller ledet svaret fra deltakeren. I intervjuet ønsket jeg å få stilt alle spørsmålene, men var samtidig åpen for at lærernes svar kunne føre til nye spørsmål. Jeg ville ha en samtale omkring spørsmålene. Intervjuene ville da blitt både halvstrukturert og noe strukturert, altså en mellomting mellom disse intervjuformene. Postholm og Jacobsen (2014, s.75) beskriver et halvstrukturert intervju som en datainnsamlingsteknikk, hvor man utspørre individer, hver for seg eller i grupper. Utspørreeren har noen spørsmål klare på forhånd, men er også innstilt på at det kan dukke opp nye spørsmål eller tema. Dette er et åpent og induktivt intervju. Postholm og Jacobsen (2014) beskriver et mer strukturert intervju som lukket og deduktivt. Utspørreeren stiller de samme spørsmålene til alle deltakerne, og det stilles ingen andre

spørsmål enn de som var tenkt ut på forhånd. Denne typen intervju blir dermed ikke en samtale.

3.3 Analyse

Postholm og Jacobsen (2014) skriver at kvalitative data utgjør en «usammenhengende masse». Formålet med analysen er å skape mening og et system i denne massen. Ved å strukturere massen gjør man det mer oversiktlig og håndterlig. For å gjøre dette transkriberte jeg intervjuene først. Deretter kategoriserte jeg «massen» inn i temaer ved å bruke fargekoder for de forskjellige temaene: (1) Lesing, (2) Foreldresamarbeid, (3) Leseopplæringen, (4) Tilpasset opplæring og (5) Kartlegging.

Jeg fikk da en mer struktur over «massen». Etter analyseprosessen endte jeg med følgende tre kategorier: 1) «Observere elevenes leseutvikling» 2) «Samarbeid med foreldre» 3) «Styrke elevenes lese og skriveferdigheter». Deretter analyserte jeg intervjuene ved å plassere relevant tekst til riktig kategori, ved hjelp av fargekodene. Den første kategorien handler om hvordan lærere følger med på elevenes leseutvikling, gjennom både formell og uformell kartlegging av elevene. Den andre kategorien handler om at lærerne ville ha et godt samarbeid med foreldrene for å sikre elevenes lesemotivasjon og ferdigheter. Den siste kategorien handler om å styrke elevenes lese og skriveferdigheter ved å bruke ulike metoder.

3.4 Forforståelse

Lesing er en av de fem grunnleggende ferdighetene som barn skal kunne. Kanskje også den viktigste. Derfor må man starte tidlig og allerede i begynneropplæringen starte med leseopplæringen. Begynneropplæringen i lesing interesserer meg, og jeg har lest mye teori om dette. Siden jeg er veldig interessert i dette emnet, og ville lære mer, falt valget fort på begynneropplæring i lesing. Jeg hadde dannet tidlig meg noen tanker om hva jeg kom til å finne ut i denne oppgaven ut ifra teori jeg har lest. Og ved å fordype meg i denne oppgaven har jeg også lært utrolig mye nytt om begynneropplæringen i lesing. Jeg har lest mye teori om hvordan dette foregår, men ikke hvordan en lærer faktisk gjør dette i praksis, med f.eks. språkleker, innlæring av ny bokstav osv. Leseferdigheten til barna i skolen er mye omdiskutert i media som dårlig, men Utdanningsdirektoratet (2013) skriver at norske elever ligger litt over gjennomsnittet i lesing. Dette tolker jeg som at norske lærere gjør en god jobb i å lære norske elever å lese, og jeg vil da fordype meg i hva man bør vektlegge i undervisningen for å få til dette.

3.5 Etiske betraktninger

Postholm (2005) skriver at deltakere i et intervju har rett til privatliv, altså at deres identitet blir beskyttet. Derfor fikk deltakerne muntlig informasjon om konfidensialitet/anonymitet og at opptaket blir slettet når oppgaven er ferdig skrevet. Deltakerne fikk også informasjon om at intervjuet er frivillig, og at informanten kan trekke seg underveis, og at han/hun ikke må svare på de spørsmål han/hun ikke vil. Jeg informerte tilslutt at jeg kun var interessert i hans/hennes forståelser, og at det ikke var noen vurderingssituasjon. Jeg informerte også om oppgavens formål. For å sikre konfidensialitet, anonymiserte jeg navn allerede ved transkribering. Lydopptak er blitt oppbevart utilgjengelig for andre enn meg. Ved presentasjon av deltakerne har jeg ikke informert om hvor deltakerne jobber. Postholm (2005) skriver at når forskningsteksten skrives, må forskeren være sikker på at han/hun ikke hintet fram hva deltakeren skal svare, og at sitat blir korrekt gjengitt. Dette er viktig for å få rett forskning på emnet, slik at forsker ikke leder intervjuet inn på temaer som han/hun selv vil.

4.0 Resultat med drøfting i forhold til teori

Resultatene mine har jeg kommet fram til ved å tolke og analysere intervjuene ut ifra kategoriene jeg laget i kapittel 3: 1) «Observere elevenes leseutvikling» 2) «Samarbeid med foreldre» 3) «Styrke elevenes lese og skriveferdigheter.

4.1 Observere elevenes leseutvikling

Kartlegging er et viktig verktøy for å vurdere situasjonen til hver enkelt elev og følge leseutviklingen hos elevene. Dette ved å bruke både formelle og uformelle metoder. Malin forteller at de hele tiden arbeidet med å forebygge lese og skrivevansker ved å kartlegge elevene. Ble det oppdaget at noen hang litt etter, ble det satt inn ekstra ressurser på det. Arne forteller at gjennom kartlegging så kan man tidlig registrere elever som henger etter, og da sette inn tiltak. Han nevner også at i det daglige så registrerer han mye i klasserommet. Begge lærerne nevner kartleggingsverktøyet SOL, systematisk observasjon av lesing, og kartleggingsprøven fra utdanningsdirektoratet. Arne nevner at SOL er det viktigste verktøyet de bruker, og at grunnen til at de bruker det, er fordi kommunen har pålagt dem det for å overvåke lesingen. Han forteller at det er et detaljert program, hvor man følger utviklingen gjennom hvert skoletrinn. Videre forteller han om kartleggingsprøvene fra Utdanningsdirektoratet (2015b). Disse prøvene er frivillige i 1.trinn, men kommunen har valgt å følge de frivillige prøvene i alle trinn. Arne forteller også at han både bruker formelle og uformelle metoder:

«Det er en sånn kartlegging som er laget for å luke ut de dårligste elevene, og da kan man sette inn tiltak. Men oftest så kommer det ikke noen overraskelser, da vi har god kontroll på nivået til elevene i klassen.»

Malin forteller at hun i tillegg til SOL og kartleggingsprøve fra Utdanningsdirektoratet (2015b), så bruker hun Carlsten, som er en lese tester som tester hastighet og forståelse.

Jeg var også interessert i om lærerne interesserte seg for elevenes skriftspråklige erfaringer og ferdigheter når de begynte i 1.klasse. Både Arne og Malin uttrykker at de er interesserte i dette. Malin forteller hvor viktig det er å møte elevene og se hva de kan.

«Vi måtte se hva de kunne. Og da hadde vi et overgangsmøte med barnehagen, hvor vi fikk vite hva de hadde jobbet med. Det var jo veldig greit. Da fikk man litt peiling på hva de skulle ha kunnet da. Det handler om det de kan, bli kjent med dem, hva interesserer de seg for, bli kjent og dann relasjon. Viktig å danne relasjon for å lære.»

Arne forteller at han også er med på overgangsmøter med barnehagen våren før de skal begynne på skolen. Han nevner da at han ser om elevene har evnen til å innrette seg i skolesystemet. Han ser også etter interesse og motivasjon, og om elevene er klare. Han forteller videre at de har møter med barnehagen som gir skriftlig dokumentasjon på elevene. Og i tillegg har han oppstartsmøte med foreldrene tidlig i skoleåret, hvor foreldrene kan fortelle om barna sine. Dette mener han gir et bredt grunnlag får å se alle elevene.

Malin forteller at hun undersøker elevenes skriftspråklige ferdigheter når de begynner i 1.klasse. Hun nevner da at de holdt på med språket med språkleker. Videre forteller hun at hun observerte elevene i språket og hvordan de snakket. Arne forteller han ikke undersøkte elevenes skriftspråklige ferdigheter, fordi han fikk godt nok grunnlag av barnehagemøtene. For å hjelpe de elevene som kommer fram i kartleggingen som under gjennomsnittlig, så forteller Arne at han bruker de ressursene han har fått i klassen. Med ressurser mener han lærere og assistenter. Han har også tilgang til en spesialpedagog. Malin forteller at ut ifra kartleggingen og hva eleven sliter med, så hjelper hun eleven derifra. En elev i klassen hennes har fått ekstra timer med støtte, hvor hun har vært ute av klasserommet og jobbet med lesetrening.

4.1.1 Drøfting av resultat i forhold til teori

Læreren må i leseopplæringen skaffe seg innsikt i utviklingen hos eleven, for å kunne arbeide videre med opplæringen på best mulig måte. Dette fordi at forskning viser at lærere som

følger elevenes leseutvikling nøye via formelle og uformelle metoder oppnår bedre resultater enn lærere som ikke bruker tid, engasjement og arbeid i kartlegging (Lundberg og Herrlin, 2013, s.7). Innsikt i elevenes nivå og utvikling vil gjøre skolehverdagen bedre for elevene, siden de vil få tilrettelagt undervisningen til sitt nivå. Begge lærerne uttrykker at de er interesserte i elevenes kunnskaper og nivå når de begynner i 1. klasse. Både formelle og uformelle former for kartlegging blir brukt, beskriver en av lærerne. Uformell kartlegging innebærer å følge opp elevene i det daglige, og følge deres utvikling i skolearbeid. «Kartleggingsprøvene i lesing på 1.-3. trinn» (Utdanningsdirektoratet, 2016b) er et eksempel på en formell metode, som gir lærerne innsikt i elevenes mestringsnivå sammenlignet med en typisk utvikling. Prøvene viser ikke hvem som er flinkest i å lese, men hvem som ligger ved eller under bekymringsgrensen.

Det er ikke bare nivået til elevene som blir kartlagt. Begge lærerne nevner at de i oppstartsmøte med barna i barnehagen også ser etter barnas motivasjon og interesse for læring. Å ha motivasjon og interesse er avgjørende for evnen og viljen til å lese. Som Kulbrandstad (2003) nevner, så må man sette kartleggingsresultatet i sammenheng med observasjonene de har gjort av elevene, siden kartleggingssituasjonen kan gi utslag på resultatene. Hvis en lærer vet at en elev er svært motivert for å lese, men har en «dårlig» dag når kartleggingsprøven skal foregå, så vet læreren hvorfor resultatet er blitt dårligere enn hva eleven vanligvis gjør. Derfor er det viktig å bli kjent med elevene og snakke med dem hver dag for å se hvordan de har det. Dette uttrykker også Malin, som nevner at det er viktig å bli kjent med elevene og danne relasjon med dem. Dette gjør de i starten ved hjelp av oppstartsmøter i barnehagen. Man får da se hvor motiverte barna er for å starte på skolen.

Det kommer frem i resultatet at Malin bruker språkleker og aktiviteter for å undersøke elevenes skriftspråklige ferdigheter. Hun får da innsikt i hvor mye elevene kan. Kartlegging fungerer ikke bare som et verktøy for å planlegge videre utvikling, men det kan også brukes i samarbeid med foreldre. Man kan da inkludere foreldrene i arbeidet videre, for eksempel ved å gi oppgaver eller leker som fremmer barnets skriftspråklige ferdigheter.

Verdien av kartleggingen kommer an på hvordan resultatene brukes (Hagtvet, Forst & Refsahl, 2015). Selv om man vet nivået og kunnskapen til elevene, så må man også ha kunnskap om hvordan man kan fremme utviklingen, altså hva man skal gjøre for å forbedre leseferdighetene til elevene. Da må man ha kunnskap om forløpet i utviklingen av leseferdigheter.

4.2 Samarbeid med foreldre

Begge lærerne var opptatt av å ha et godt samarbeid med foreldrene i begynneropplæringen i lesing. Arne utdyper at det er viktig at foreldrene spiller på samme lag som skolen. Han påpeker også at det er viktig at foreldrene bidrar, og er interessert og spør om hva elevene gjør på skolen. De bør også lese en del for barna hjemme, og vise interesse for bøker. Han mener med dette at foreldre har stor betydning for elevenes leseutvikling og holdninger til lesing. For å formidle dette, snakker han mye om lesing og at han bruker mye tid på lesing i undervisningen på de første foreldremøtene. Arne mener det viktigste man lærer på skolen er å lese.

Begge lærerne sier de benytter seg av foreldresamarbeid i forbindelse med lesing. Malin forteller at hun har en bok som heter Plan og Loggbok. Elevene hadde hver sin bok, hvor de limte inn ukeplanen. I ukeplanen hadde hun satt av plass, hvor hun og foreldrene kunne skrive kommentarer for uka som har gått. På denne måten hadde hun kontakt med foreldrene, og kunne informere om hva elevene kunne jobbe mere med, eller hva de hadde gjort godt. Hun sendte da med ekstra oppgaver slik at eleven kunne øve mer på det som var vanskelig. Videre forteller Malin at hun på det første foreldremøtet hadde vist en SOL- video som viste foreldrene hvordan de kunne lese leseleksen med barna sine. Dette gir foreldrene råd og veiledning angående lesing. Hun snakker ofte med foreldre, både på kontaktmøter og i Plan og Loggboken. Arne forteller at han også bruker foreldrene når elevene trenger litt ekstra hjelp. Gjennom foreldremøter blir foreldrene informert om hvordan barnets utvikling er. Han sender med ekstra oppgaver hjem til elever som henger etter i leseutviklingen, som foreldrene kan hjelpe barna med.

Begge lærerne legger vekt på å ha et godt samarbeid med foreldre i den første leseopplæringen. Dette fordi det er viktig for elevenes leseutvikling, interesse og holdninger til lesing. Det er også viktig at foreldre viser interesse for sine barns leseutvikling, og er med på å påvirke utviklingen positivt. For å virkeliggjøre et godt skole – hjem samarbeid, gir lærerne innsyn til foreldrene i hvordan leseopplæringen foregår på skolen, og veiledning i hvordan å støtte barnas leseprosesser.

4.2.1 Drøfting av resultat i forhold til teori

Ifølge Kunnskapsløftets *Prinsipp for opplæringa* (Utdanningsdirektoratet, 2012b) så fremheves foreldresamarbeid som sentralt arbeid på skolen. Opplæringsloven fastsetter at lærere og skoler plikter til å samarbeide med foreldre. Det er som nevnt skolens ansvar å ta

initiativ til samarbeidet, men samarbeidet er et gjensidig ansvar mellom hjem og skole. Dette kommer også frem i resultatet av analysen, hvor Arne uttrykker at det er viktig at foreldrene bidrar og spiller på samme lag som skolen. Begge deltakerne i intervjuet fremhevet at dette var viktig i deres arbeid, og i leseopplæringen benyttet de seg av samarbeid for både å hjelpe elevene og foreldrene.

Elevene kommer fra ulike familier, som tilsier at de har ulike forutsetninger til skolearbeid og læring. Ifølge Kristiansen (2014) har elevene med best leseresultater foreldre som har drevet med språk og lese aktiviteter før skolealderen. Ved å eie og lese flere bøker, og snakke om det de leser, engasjerer de også barna til å lese, som gir større utbytte for barna i leseutviklingen. Dette kommer også fram i resultatet av intervjuet, hvor Arne forteller at foreldre bør vise interesse for bøker og lese for barna hjemme, for å utvikle barnas leseutvikling og deres holdninger til lesing. Lesing og motivasjon, som nevnt tidligere, henger sammen, og det er viktig med engasjerte foreldre som påvirker barnas motivasjon i positiv retning.

Foreldre stiller ulike forventninger til skolen, som igjen påvirker barnas forventninger. Noen foreldre forventer å ikke bidra noe særlig, imens andre forventer å få en rolle i barnets leseutvikling og opplæring. Funnene i resultatet viser at begge lærerne gir foreldre informasjon om hvordan leseopplæringen foregår på skolen. Det kommer også frem at lærerne gir informasjon om hvordan foreldre best mulig kan hjelpe barnas leseutvikling. Begge lærerne uttrykker at de vil ha foreldre som er interessert i hva som skjer på skolen, og at de har positive holdninger til skolearbeid. Veiledning som har til hensikt å hjelpe foreldrene i troen på egen rolle og innflytelse i barnets sosiale og faglige utvikling er viktig (Holthe, 2000). Ved å gi foreldre råd og veiledning, viser man foreldrene at man bruker dem som en ressurs. Foreldre forblir da ikke tilskuere, men støtter leseutviklingen hos barnet. Ved å ha et godt samarbeid med foreldre, bidrar man til at elevene får god lesetrening hjemme, som igjen påvirker elevenes leseutvikling til det positive.

4.3 Styrke elevenes lese og skriveferdigheter

Begge lærerne presiserer at de starter rett på bokstavinnlæringen når elevene begynner i første klasse. Arne forteller at han allerede den første uken begynner med bokstavprogrammet, altså en bokstav i uka. Han bruker Zeppelin, og deres bokstavprogram. Han har denne perioden brukt helordslesing. Hvis elevene skulle lære bokstaven «i», så var «is» helordet som elevene skulle lære. Han laget kort med ordet og bokstaven på, og hang dette opp i klasserommet. Han laget også kort med ordene på, etter hvert som de lærte ord. Det brukte han som en lek, som

gikk ut på at han viste et ordbilde i kort tid, og elevene skulle øve på å lese og kjenne igjen ordet. Han utdyper at han aldri har brukt helordslesing før, men at det var et innspill i fra en assistent i klassen. Videre forteller han at de lærte små og store bokstaver samtidig, men at han har mest fokus på de små bokstavene. I tillegg til å lære bokstavlyden og form, lærer elevene å skrive bokstaven. De skriver da med stavskrift. På våren kjører han en repetisjonsrunde med tre og tre bokstaver hver uke.

Både Malin og Arne forteller at de også lærte elevene å skrive stavskrift. For Arne er skriving i leseutviklingsfasen viktig:

«Lesing og skriving går hånd i hånd. Noen barn kan skrive seg inn i lesingen. Det er ikke sikkert de kunne lært å lese fort hvis det bare hadde vært lesetrening. Og i skrivingen har dere sett at vi henger opp ord med sammenhengende skrift, og at elevene mestrer dette.»

Malin lærte også elevene en bokstav i uka, både store og små bokstaver, men hun har brukt en mer syntetisk metode:

«Hver uke var det ny bokstav, og de fikk ord som de begynte å dra sammen. Altså trekke sammen lydene. Etter hvert som de lærte flere bokstaver, så ble det flere korte setninger, som de trakk sammen.»

Hun utdyper videre hvorfor hun har begynt rett på med leseopplæringen og ikke ventet. Hun har blitt anbefalt av andre lærere å bare begynne med bokstavlydene først, og ikke skrive bokstavene samtidig. Men hun og en annen trinnlærer mente at elevene klarte begge delene samtidig i 1.klasse. Hun gikk også, som nevnt tidligere, rett på stavskriftopplæringen, fordi hun ser elevene lærer og har kommet mye lengre i barnehagen. «Vi kan ikke fortsette med det vi har gjort i 40 år, altså skrive med store bokstaver. Det har de jo lært i barnehagen! Vi må på en måte møte barna der de er.» Malin begynte derfor med en lese- og bokstavinnlæringsbok for 2.trinn i 1. trinn. Hun forteller at boka for første klasse ikke hadde noen lesing, men bare bilder.

«Vi så på den boka som var for første trinn, og der var det ikke noe lesing men bare bilder. Og barna kommer til skolen med forventninger om å lære å lese. Så vi begynte rett på, fordi jeg mener at når barna begynner på skolen, så er det en såkalt sensitiv periode, både for barna og foreldrene. Og da er det bare å utnytte å pøse på. Fordi da er de mottakelige. Foreldrene er på med en gang i begynnelsen.»

Arne synes også det er viktig å møte elevene der de er. Han forteller at de har laget en lese- og skriveopplæringsplan, som formelt ikke er trådt i kraft, men at han bruker det som står der. Han har også gjort seg en del erfaringer, ved å se hva som har fungert og ikke. Han har også brukt stoff fra 2. og 3. trinn i 1. trinn. Dette fordi i barnehagen lærer de mer. Så barna er klare for å lære mer i 1. klasse.

Begge uttrykker at motivasjon er den viktigste faktoren i leseopplæringen. Arne forteller at man må lage motivasjon for barna til å lese, men for noen barn er det en motivasjon i seg selv å lese. Han utdyper at det å lære å lese er en kjempestor forandring i barna sitt liv. Det åpner seg en helt ny verden. Malin utdyper at man som lærer er systematisk og lager opplegg som er forutsigbart for elevene er viktig. Men her må man variere slik at det ikke blir kjedelig. Man må da motivere med språkleker og høytlesning. En annen ting Malin mener er betydningsfullt, er at man som lærer viser at man har troen på elevene.

Begge lærerne fikk spørsmål om hvordan en fullkommen leseopplæring ville sett ut for dem. Arne svarte at han ikke ville gjort så mye annerledes. Han sier at hans måte ikke er fullkomment, men at den fungerer godt nok for dem. Malin utdyper mer om hva hun mente var en fullkommen opplæring for henne. Hun forteller at det er viktig å møte elevene der de er. Hun så på gruppa hun hadde at de var klare for å lære små bokstaver i tillegg til store bokstaver, da de kunne de fleste store fra før. Hun forteller videre at hun prioriterte leseopplæringen ovenfor KRLE som hun mente kunne komme senere i skoleårene. Hun mente det var viktigere å få elevene opp i lesingen, og ta KRLE når elevene var bedre til å lese og hente ut informasjon av tekst. Dette har hun sett fungerte, da de har kommet til et nivå i lesingen hvor den er mye bedre, hvor de nyttiggjør bøkene og finner svar på spørsmål i teksten. Hun presiserer også at fokuset var allerede fra starten av med hele setninger og punktum. Dette fordi det er bedre å lære det konsekvent tidlig, i stedet for å ta det senere.

Videre uttrykker begge lærerne i intervjuet at de har tilpasset opplæringen innenfor opplegget de har laget. Arne forteller at han har ikke laget noe som går utenfor opplegget som klassen bruker. Han regulerer heller arbeidsmengde etter fremdrift, for eksempel ved å holde på lenger med en bokstav hvis den er vanskelig. Malin forteller at hun også ser an hvor elevene er i utviklingen. Hun varierer lekser, slik at den klaffer for alle elevene. Videre forteller hun at det er mange måter å tilpasse opplæringen på, ved for eksempel tema. Ved å bruke forskjellige tema, så blir man kjent med elevene og hva som interesserer dem. Etter hvert laget hun lesestykker som handlet om tema som interesserte elevene og ga dem leselyst. Dette blir

ikke tilpasset opplæring mot nivå, men heller mot å skape motivasjon. For å tilpasse opplæringen etter nivå, forteller hun at hun har laget en tekst, og gitt elevene oppgave å skrive hva som skjer videre. Da differensierer man, slik at de som er sterke skriver en side, imens de svake skriver 4 setninger. Hun utdyper at også 4 setninger er bra, for det kan være mye for en svak elev. Arne praktiserer på samme måte, hvor han legger leksene på et slikt nivå at alle skal mestre de. Han utdyper at leksene bør være enklere enn emnet de har på skolen. Det gir en mestringsfølelse for elevene å klare leksene på egen hånd uten voksne.

4.3.1 Drøfting av resultat i forhold til teori

Å styrke elevenes lese og skriveferdigheter er svært fundamentalt for elevens leseutvikling. Begge deltakerne i intervjuet uttrykker at lesing er en viktig egenskap. Lærerne benytter seg av ulike metoder og hvordan de har lagt opp skoleåret. Ut ifra resultatet ser man at både analytisk og syntetisk metode i leseopplæringen blir brukt. Arne forteller at han har brukt helordslesing, som er en analytisk metode hvor en starter med et ord som en helhet, og analyserer deler fra helheten (Hekneby, 2011). Han utdyper at dette er første gang han bruker analytisk metode, så han har brukt mest syntetiske metoder i de klassene han har hatt. Siden jeg har vært i denne klassen og sett resultatet av denne metoden, vil jeg si at denne metoden har fungert godt i denne klassen. Som Høigård (2013) nevner, så finnes det ikke to ulike metoder, men to tilnæringer til lesing. Siden barn har ulike forutsetninger, bør man velge tilnærmingen som barnet vil ha størst utbytte av. Arne nevner at det var en medlærer som ville bruke analytisk metode i denne klassen, så om valget ble tatt på grunn av elevenes forutsetning eller om det bare er en tilfeldighet at analytisk metode ble brukt på denne klassen er usikkert. Malin forteller at hun har brukt en syntetisk metode, hvor man starter med de minste elementene i skriftspråket, og trekker disse sammen til ord.

Ut ifra resultatet så kommer det frem at begge lærerne lærte bort en bokstav i uka, og at elevene lærte både små og store bokstaver. Samtidig som de lærte bokstavlyden og formen, så lærte de også å skrive bokstaven, og da lærte de stavskrift. Engen & Håland (Gjengitt i Rasmussen, 2013) skriver at forskning viser at elevene bør lære både store og små bokstaver, fordi elevene møter både små og store bokstaver i hverdagen, både i bøker og andre tekster. Argumentasjonen for dette er at da slipper eleven å lære bokstavene to ganger, og setningsbygningen blir lettere, siden setninger skal begynne med stor bokstav. Ved å lære dette med en gang, slipper elevene å endre reglene de allerede har dannet seg. Ved å begynne rett på innlæringen av bokstavene, går progresjonen fortere. Ifølge Jones (Gjengitt i Rasmussen, 2013) så er det tre viktige grunner til at langsom progresjon i bokstavinnlæringen

er uheldig. For det første så kan mange av elevene noen av bokstavene fra før. For det andre vil 29 uker med bokstaver ta veldig lang tid, og bli umotiverende over lang tid. Og for det tredje så lærer barn best av repetisjon og øvelse. Som lærer må man tenke igjennom behovet for hvor grundig hver bokstav må gjennomgås, og at man kan variere tiden på innlæringen. Ved å bruke en raskere progresjon kan man la elevene repetere og øve mer, og det vil gå mindre tid fra elevene får presentert den første bokstaven til at alle bokstavene er blitt innlært.

På den annen side så kan det høye tempoet gjøre at noen elever faller av, så da må man som lærer finne et tempo i bokstavinnlæringen som ikke går for fort, men heller ikke for sakte. Malin forteller at hun droppet 1. klasse lesebøkene, da de bare inneholdt bilder, og heller begynte på 2.klasse bøkene, for å få en raskere progresjon. Hun mener man må ta elevene der de er, og de fleste kan bokstavene fra barnehagen og kommer til skolen med forventninger om å lese. Dette støtter Skjelbred (2012, s.90) som hevder at barn kommer til skolen er motiverte og engasjerte for læring, og man må da ta imot dette og sørge for at undervisningen er meningsfull og interessant for elevene.

Samtidig skal man ikke gå for raskt frem i bokstavinnlæringen, da noen elever kan falle av lasset. Man må da finne et tempo som passer for alle elevene. Malin argumenterer med at når man lærer elevene stavskrift med en gang, så slipper man å lære elevene en skrivemåte, for så å forvente at de skal endre denne senere i opplæringen. Ved å slippe dobbel opplæring og heller lære seg å skrive på en måte så letter det opplæringen til elevene.

Videre så oppfordrer Malin til å bli kjent med elevene for å få vite hva elevene kan når de begynner på skolen. Det hun da samtaler om er hva som interesserer dem, hva de kan og bli kjent med hverandre. Hun utdyper at det er viktig å danne relasjon for å lære, og dette støtter Lorentzen (2001), som mener at lærere bør bli kjent med elevenes leseerfaringer og interesser, for å finne ut hvilken lesebagasje barna har fra barnehagen og hjemmet. Da kan man bruke elevenes forutsetninger og interesser for å lage leseopplæringen mer motiverende for elevene.

Lærerne uttrykker også at skriving er en viktig vei å gå i leseopplæringen. Elevene blir da kjent med bokstavene, og skriving er mer håndfast enn lesing, siden man har resultatet av skrivingen på arket. Denne teorien blir styrket av Lorentzen (2001) som mener at skriving bør bli brukt i veien mot lesing, og at man med fordel kan legge leseopplæringen slik. Elevene forstår da at talen kan deles opp i enkeltlyder og bokstaver.

Innsikt i elevenes leseferdigheter og utvikling er viktig for å kunne tilpasse opplæringen til hver enkelt elev. Som nevnt tidligere, så bruker begge lærerne både uformelle og formelle

former for kartlegging når de skal finne ut hvor langt eleven er kommet i utviklingen. Ved hjelp av informasjonen de får ut av denne, så tilpasser begge lærerne undervisningen, i tråd med Opplæringsloven (1998). De sørger da for at elevene får faglige og sosiale utfordringer ut ifra egne forutsetninger, som støttes av Grue (1995). Man må ha innsikt i at alle elevene er ulike og har ulike forutsetninger, så man må da variere undervisningen og arbeidsmåter slik at alle elevene får utbytte av den. Leksa bør også legges til slik at elevene mestrer den selv hjemme, slik at de får mestringfølelse og beholder motivasjonen.

4.4 Vurdering av metode

Med tanke på bakgrunnen for min oppgave, ønsket jeg å finne ut hva man bør vektlegge i leseopplæringen på 1.trinn, så ble det naturlig å gjennomføre et kvalitativt studium med intervju. For å finne svar på problemstillingen var det nødvendig å intervju to lærere som hadde erfaring med leseopplæringen på 1.trinn. Validitet, altså i hvilken grad resultatene fra studien er gyldige, er en faktor som spiller inn. Deltakerne kan uttrykke meninger som ikke stemmer med deres handlinger. Siden det ikke ble gjennomført observasjon for å sikre at intervjudeltakernes meninger stemte med deres handlinger, er dette en faktor som kan gjøre resultatet fra intervjuet usikkert. Men siden jeg har vært i praksis hos begge lærerne og sett deres metoder i klasserommet, så har jeg sett at deres meninger stemmer med deres handlinger. Et utvalg på to lærere gir ikke svar på hvordan leseopplæringen foregår generelt hos alle lærere, men det gir innsikt i hvordan disse to lærerne har valgt å gjøre sin undervisning. Jeg ser det er ting jeg kunne gjort annerledes i denne studien, blant annet så laget jeg spørsmålene til intervjuguiden litt for fort, og kunne tenkt meg å legge til og fjerne noen spørsmål. Alt i alt er jeg fornøyd med undersøkelsen min da den har lært meg mye og gitt meg mye interessant å jobbe med.

5.0 Konklusjon

Hva bør man vektlegge i leseopplæringen på 1.trinn, for at elevene skal utvikle gode leseferdigheter?

Gjennom denne oppgaven har vi sett at det er mange momenter som spiller en viktig rolle i utviklingen av leseferdigheten hos elever i 1. klasse. Vi har sett at det å observere og kartlegge elevene er et viktig moment i leseopplæringen. Da får man innsikt i hvilket nivå eleven ligger på og hvordan utviklingen går over tid. Da bør man som lærer arbeide for å bli kjent med elevene og finne deres «lesebagasje», for så å lage undervisning som passer til deres interesser og forutsetninger. For å ha utbytte av denne kartleggingen, må man vite hva

man skal gjøre videre for å få eleven på rett utvikling igjen. Gjennom kartleggingen kan man også bruke foreldresamarbeid som en forsterkning av utviklingen hos eleven. Begge lærerne uttrykker at de synes foreldresamarbeid er viktig i opplæringen, siden interesserte og engasjerte foreldre gir engasjerte og motiverte elever. Foreldre har stor påvirkningskraft hos sine barn, og lærere må da gi foreldre troen på at deres evner og holdninger bidrar til bedre ferdigheter hos deres barn. Foreldresamarbeid blir da et viktig moment i leseopplæringen. Det siste momentet spiller en stor rolle i leseopplæringen, og handler om styrking av elevenes lese- og skriveferdigheter. Her kommer det frem at lærerne bruker to ulike tilnærminger, men disse tilnærmingene velger man ut ifra forutsetningene til klassen og hvilken de har best utbytte av. Vi ser at begge lærerne lærer både små og store bokstaver samtidig, og dette blir støttet av forskning som den beste måten å gjøre det på. Vi ser også at lærerne fokuserer på progresjon i sin leseopplæring. De starter rett på bokstavinnlæringen, og er ferdige allerede etter et halvt år ca. Da kan resten av året brukes til repetisjon, øving og skriving. Vi ser at det er viktig med skriving i leseopplæringen, da skriving gjør at elevene blir kjent med bokstavene og bokstavlyd.

Jeg vil konkludere med at disse momentene som lærerne vektlegger, samsvarer med teori og forskning, og leseopplæringen som lærerne driver med kan fungere forebyggende mot lesevansker. Denne bacheloroppgaven belyser noen perspektiver på leseopplæring i 1. klasse, men det er ingen fasit på hvordan en best tilrettelegger for utvikling av gode leseferdigheter. Men ved å vektlegge kartlegging, samarbeid med foreldre og styrke elevenes lese- og skriveferdigheter, som disse lærerne har gjort, ser man at elevene har stort utbytte av undervisningen, da de kunne bokstavene etter jul.

Litteratur

- Austad, I. (2003). Lesing som forståelse. I Austad, I. (Red.), *Mening i tekst: Teorier og metoder i grunnleggende lese- og skriveopplæring*. (s.31-51). Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2010). Introduksjon. I Svend Brinkmann, Lene Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder – empiri og teoriutvikling* (11-16). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Grue, E. (1995). *Tilpasset opplæring*. Hentet fra <http://www.nb.no/nbsok/nb/33c45b53a002f3ea14eab59378f7fd15.nbdigital?lang=no#3>
- Hagtvet, B. E., Frost, J. & Refsahl, V. (2015). *Den intensive leseopplæringen: Dialog og mestring når lesingen har låst seg*. Oslo: Cappelen akademisk
- Hekneby, G. (2011). *Skrive – lese – skrive, Begynneropplæringen i norsk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Holthe, V. G. (2000). *Foreldreinnflytelse i skolen – rettighet, forhandling og kompromiss*. Oslo: Universitetsforlaget
- Høyen, T. (2003). Avkodingsstrategier og leseutvikling. I Austad, I.(Red), *Mening i tekst: Teorier og metoder i grunnleggende lese- og skriveopplæring*. (s.15 - 30). Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Høyen, T. & Lundberg, I. (2005). *Dysleksi – fra teori til praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling, muntlig og skriftlig*. Oslo: Universitetsforlaget
- Imsen, G. (2012). *Elevens verden – innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Klinkenberg, J. E. (2012). *Å bedre barns leseflyt – 27 varianter av repetert lesing*. Oslo: Aschehoug
- Kulbrandstad, L. I. (2003). *Lesing i utvikling*. Bergen: Fagbokforlaget
- Kristiansen, T. (2004). *Foreldrene – skolens nye ressurs*. Bergen: Damm
- Lorentzen, R. T. (2001). Første leseopplæring i skolen. I J. Smidt (Red.), *Norskdidaktikk – ei grunnbok* (s. 248 – 261) Oslo: Universitetsforlaget

- Lundberg, I. og Herrlin, K. (2013). *God leseutvikling – kartlegging og øvelser*. Oslo: Cappelen akademisk forlag
- Opplæringsloven. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B. og Jacobsen, D. I. (2014). *Læreren med forskerblick*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS
- Rasmussen, A. (2013). *Begynneropplæring i lesing i norske skoler - en undersøkelse av bokstavinnlæring og metodevalg*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Stavanger)
Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/185828/Rasmussen%20Annelin.pdf?sequence=1>
- Roe, A. (2014). *Lesedidaktikk – etter den første leseopplæringen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Skjelbred, D. (2012). Lese- og skriveopplæring og tidlig innsats. I H. Bjørnsrud & S. Nilsen (red.), *Tidlig innsats - bedre læring for alle?* (s. 89-104). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- SOL. (2011). *SOL - Systematisk Observasjon av Lesing*. Hentet (23.05.16) fra <http://www.sol-lesing.no/>
- Utdannings- og forskningsdepartementet. (2003) *Gi rom for lesing! Strategi for stimulering av leselyst og leseferdighet 2003—2007*. Hentet 15.04.16 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/gi-rom-for-lesing/id106009/>
- Utdanningsdirektoratet. (2012a) *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Hentet 02.02.16 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Forsok-og-pagaende-arbeid/Lareplangrupper/Rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/>
- Utdanningsdirektoratet. (2012b) *Prinsipp for opplæringa*. Hentet 06.05.16 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/>
- Utdanningsdirektoratet. (2013) *PISA 2012: Norske elever presterer på gjennomsnittet*. Hentet (23.05.16) fra <http://www.udir.no/Tilstand/Internasjonale-studier-/PISA2012/>

Utdanningsdirektoratet. (2016a) *Læreplan i norsk – kompetansemål*. Hentet 02.02.16 fra

<http://www.udir.no/kl06/NOR1-05/Kompetansemal?arst=372029328&kmsn=502670254>

Utdanningsdirektoratet (2016b) *Kartlegging grunnskole*. Hentet 03.05.16 fra

<http://www.udir.no/Vurdering/Kartlegging-gs/>

Vedlegg 1

Intervjuguide

Bakgrunnsinformasjon

- Hvilken utdanningsbakgrunn har du?
- Hvor lang erfaring har du fra begynneropplæringen i lesing på 1. trinn?
- Hvor lang yrkeserfaring har du som lærer?

Lesing og foreldresamarbeid

- Hva mener du er viktige forutsetninger for å lære å lese?
- Hva mener du at gode leseferdigheter omfatter?
- Hva mener du om samarbeid mellom hjem og skole?
- Benytter du deg av foreldresamarbeid i forbindelse med lesing, og evt. Hvordan?

Leseopplæringen

- Hvordan organiserer du leseopplæring i din klasse?
 - Kan du fortelle hvorfor du har valgt å gjøre det slik?
- I den første leseopplæringen, er det noe du synes er spesielt betydningsfullt?
- Hvordan ville en fullkommen leseopplæring sett ut for deg?
- Hvis en elev sliter, hva gjør du for å hjelpe eleven videre?
- Hva gjør du for å tilpasse leseopplæringen til hver enkelt elev?

Kartlegging

- Hva ser du etter når du møter elever for første gang?
- Undersøker du elevenes skriftspråklige ferdigheter når de begynner i 1. klasse?
 - Hva undersøker du?
 - Hvordan brukes undersøkelsene?
- Hvilket kartleggingsmaterieell bruker du?
 - Hvorfor akkurat dette?
- Arbeider du/dere for å forebygge lese- og skrivevansker?
 - Hva gjør dere?

Avsluttende samtale

- Oppsummere intervjuet?
- Er det noe du ønsker å utdype eller tilføye?

Opplasting av samtykkeskjema

Opplasting samtykkeskjema

Last opp pdf.-filen her. Maks én fil.

BESVARELSE

Filopplasting

Filnavn	5208435_cand-6055544_5224941
Filtype	pdf
Filstørrelse	67.055 KB
Opplastingstid	30.05.2016 11:04:12



Neste side
Besvarelse
vedlagt



SAMTYKKE TIL BRUK AV PROSJEKT, KANDIDAT-, BACHELOR- OG MASTEROPPGAVER

Forfatter(e): Hanne Kristine Brattsti

Norsk tittel: Leseopplæringen på 1. trinn: Hva bør man vektlegge?

Engelsk tittel: Early Literacy Instruction for reading in 1. grade: what should you emphasise?

Studieprogram: Grunnskolelærer 1.-7.

Emnekode og navn: GLB360 1 Pedagogikk og elevkunnskap 4

Vi/jeg samtykker i at oppgaven kan publiseres på internett i fulltekst i Brage, Nords' åpne arkiv

Vår/min oppgave inneholder taushetsbelagte opplysninger og må derfor ikke gjøres tilgjengelig for andre

Kan frigis fra: _____

Dato: 30.05.16



underskrift

underskrift

underskrift

underskrift

