

MASTEROPPGAVE

Emnekode: NOR5003_1

Navn: Ingeborg Rønhaug Soleng (208)

En studie av kartleggingsverktøyet Lexplore

Dato: 12.mai 2023

Totalt antall sider: 83

Forord

Fem studieår på Nesna er nå over. Det har vært fem lærerike år som har gjort meg enda sikrere på mitt valg av yrke. Jeg ønsker å takke alle medstudenter for godt samarbeid gjennom både nedleggelse, pandemi og masterskriving. Det har i perioder vært krevende, men takket være dyktige forelesere har det aldri vært tvil om at lærerutdannelsen på Nesna bør videreføres.

En særlig takk til min veileder Anne Lise Wie. Du har vært enestående i forelesninger, og en inspirerende veileder for meg som til tider har følt at masterskriving har vært overveldende. Takk for gode, reflekterte veiledningsmøter. Du har gitt meg viktige perspektiver på min forskning, og vært en god samtalepartner.

Takk til alle mine fire informanter, som har gjort det mulig for meg å belyse problemstillingen min. Uten deres erfaringer og perspektiver ville ikke denne oppgaven vært mulig å gjennomføre. Takk til familie og venner som har vært støttende gjennom hele prosessen, og samtidig gitt meg pause fra skrivingen. Det er en utrolig god følelse å endelig levere fra seg ett ferdig produkt, og jeg gleder meg til å ta fatt på hverdagen som lærer.

Ingeborg Rønhaug Soleng

Narvik, 2023

Sammendrag

Målet med denne masteroppgaven har vært å få innsikt i hvordan lærere opplever å ta i bruk Lexplore som kartleggingsverktøy. Det ble derfor naturlig å intervjuere lærere som har erfaring med verktøyet, og mine fire informanter har alle benyttet Lexplore. Den metodiske tilnærmingen jeg har brukt er kvalitativ, gjennomført som semistrukturerte intervjuer. Lexplore er et relativt nytt verktøy, og det ble mer utfordrende enn forventet å få tak i informanter. To av intervjuene ble derfor gjennomført som normalt, mens to av informantene svarte skriftlig på intervjuguiden. I tillegg til å besvare studiens problemstilling: «*Hvordan opplever lærere å ta i bruk Lexplore som kartleggingsverktøy?*», har jeg drøftet fire forskningsspørsmål:

- Hvordan har prosessen med å ta i bruk Lexplore vært?
- Hvordan opplever informantene kartleggingsprosessen?
- Hvordan brukes resultatene?
- Opplever informantene at Lexplore påvirker lesefokuset på skolen?

Lexplore er et kartleggingsverktøy som ved hjelp av øyeskanning skal kunne fange opp elever med mulige lesevansker. Å benytte seg av kartleggingsprøver er ikke nytt i skolen, og det gjøres for å tilrettelegge elevenes opplæring på best mulig måte. Lexplore har i sin forskning tatt utgangspunkt i Gough og Tunmer sin definisjon på lesing, avkoding x forståelse. Det er disse ferdighetene som måles i lesetesten, samtidig som øyebevegelsene tas opp. Forskningen bak Lexplore virket for meg litt tynn, noe som gjorde det ekstra interessant å høre hvordan lærere opplever verktøyet i bruk.

Mine fire informanter har gjort meg oppmerksom på viktigheten av samarbeid gjennom hele prosessen ved innføring av nye verktøy. Informantene mener alle at Lexplore er et nyttig kartleggingsverktøy å benytte i skolen. For å kunne tilpasse opplæringen best mulig, for alle elever, er det viktig at lærere er trygge på hvordan Lexplore skal brukes. Dette krever at skolene legger til rette for at flere kan kurses, eller at delingskulturen styrkes, slik at alle får mulighet til å tilegne seg den samme kunnskapen. Til tross for at informantene mener Lexplore er nyttig, stilles det spørsmål til gyldigheten av resultatene, da enkeltelever scorer lavere enn antatt. Det er også usikkert hvor mye informasjon om forskningen bak verktøyet lærerne har fått.

Abstract

The aim of the thesis was to get an understanding on teachers experiences with Lexplore as a mapping tool. I have interviewed four teachers who have used Lexplore. My methodical approach is qualitative, and I used interviews as a method. Lexplore is new on the market, and it became a lot more difficult to find participants than I expected. Two interviews were completed as planned, and two shared their answers by mail. In addition to answering the study's thesis "How does teachers experience Lexplore as a mapping tool?", I have discussed four questions:

- How has the process of adopting Lexplore been?
- How does the participants experience the mapping process?
- In which way do they use the results?
- Do the participants feel that Lexplore affects the reading in any way?

Lexplore use eye-screening to detect pupils with possible reading difficulties. Lexplore use Gough and Tunmer's definition of reading, decoding x understanding. These skills are measured in the reading test, combined with the recording of eye movements. The science behind Lexplore was a bit hard to find, but I found two studies where they tested students in Sweden and in California.

All the participants believe that Lexplore is a useful mapping tool to use. It is important that all the teachers are confident in how to use the tool, so they can adjust the tuition for all the pupils. This requires that all teachers get the opportunity to acquire the same amount of knowledge. Even though all participants find Lexplore useful, questions are raised about the validity of the results as individual's scorer lower than expected. It is uncertain how much information they have received about the research behind Lexplore, and how valid the science is.

Innholdsfortegnelse

Forord	i
Sammendrag	ii
Abstract	iii
Innholdsfortegnelse	iv
1.0 Innledning	1
1.1 Oppgavens relevans	2
1.2 Disposisjon	2
2.0 Teori	3
2.1. Hva er lesing?	3
2.1.1 Avkoding	3
2.1.2 Forståelse	4
2.1.3 Motivasjon	5
2.1.4 Lesing som sammensatt prosess	7
2.2 Kartleggingsprøver	7
2.2.1 Øyeskanning	9
2.3 Kartleggingsverktøyet Lexplore	10
2.3.1 Kartleggingen og resultatene	12
2.3.2 Tiltak i Lexplore	14
3.0 Metode	16
3.1 Vitenskapsteoretisk tilnærming	16
3.1.1 Kvalitativ metode	16
3.2 Intervju	18
3.2.1 Intervjuguide	19
3.2.2 Utvalg	20
3.2.3 Gjennomføring av intervjuene	21
3.2.4 Analyse	22
3.3 Etske hensyn	23
3.3.1 Personvern	23
3.3.2 Kvalitet i studien	24
4.0 Funn og drøfting	28
4.1 Kort om informantene	28
4.2 Hvordan har prosessen med å ta i bruk Lexplore vært?	29
4.2.1 Oppsummering	34
4.3 Hvordan opplever informantene kartleggingsprosessen?	34
4.3.1 Oppsummering	37
4.4 Hvordan brukes resultatene?	38
4.4.1 Oppsummering	45
4.5 Lexplore Intensiv	45
4.5.1 Oppsummering	49
4.6 Opplever informantene at Lexplore påvirker lesefokuset på skolen?	50
4.6.1 Oppsummering	52

4.7 Hva forteller intervjuene?.....	53
5.0 Konklusjon	55
Litteraturliste	57
Vedlegg	63

1.0 Innledning

Et samfunn som stadig utvikler seg, krever også en skole som utvikler seg (St.Meld 28). Et eksempel på dette er kartleggingsprøvene i lesing. Lesing er en ferdighet som kreves for å oppnå læring i alle fag (Roe et.al., 2018, s.9). Å mestre lesing blir bare viktigere og viktigere for å kunne delta i samfunnet. I dag må man lese oftere, da lesing erstatter mye av det man tidligere fikk hjelp til. For eksempel å bestille billetter, banktjenester eller andre offentlige tjenester (Roe, et al., 2018, s.10).

PISA 2018 viste at lesekompetansen til norske elever er stabile. Hvis man ser nærmere på hva det stabile er, kan man allikevel se et behov for økt utvikling (Frønes et al., 2020, s.22).

Resultatene i PISA 2018 viser nemlig at andelen lavt-presterende elever har økt (Frønes et.al., 2020, s.30). Hele 19 prosent av de norske elevene i undersøkelsen presterer under nivå 2, det vil si omtrent en av fem elever. Hvert år gjennomføres det kartleggingsprøver i lesing som skal hjelpe lærere å fange opp elevene som strever, slik at undervisningen kan tilpasses bedre (Utdanningsdirektoratet, 2022). I Opplæringsloven (1998) står det at alle elever har krav på undervisning som er tilpasset deres ferdigheter, og med gode kartleggingsprøver kan kanskje denne delen av jobben bli litt enklere for lærere. Det finnes flere måter å studere elevers leseprosess, og en av de nyere metodene som har blitt tatt i bruk er øyeskanning (Roe, A. Et al., 2018).

I 2017 ble Lexplore lansert i deler av Sverige som et nytt kartleggingsverktøy, og er basert på øyeskanning og kunstig intelligens (Lexplore, 2017). Senere kom også Lexplore til Norge, og ble tatt i bruk av noen skoler rundt om i landet. Som kommende norsklærer syntes jeg det er interessant å se på disse nye kartleggingsverktøyene, hva de faktisk måler og ikke minst hvordan man kan benytte seg av resultatene i etterkant. Skellefteå kommune i Sverige gikk i 2018 med på å være pilotskole med bruk av Lexplore. Lærere uttrykte at det var svært tidsbesparende for dem, da hver screening ikke tar noe særlig lengre tid enn fem minutter (Atea, 2019). Lærere i denne kommunen opplevde Lexplore som presise i skanningene, og syntes det var en fin måte å få bekreftet sine antakelser fra et objektivt ståsted på (Atea, 2019). Samtidig er jeg opptatt av at en kartlegging også må ha en nytteverdi for elevene, og ikke bare bli enda en prøve elevene må gjennom. Jeg vil derfor se nærmere på kartleggingsverktøyet Lexplore, og undersøke hvordan lærere opplever å ta i bruk en ny kartleggingsmetode. Min problemstilling blir derfor:

Hvordan opplever lærere å ta i bruk Lexplore i klasserommet?

1.1 Oppgavens relevans

Nye kartleggingsverktøy trenger en grundig vurdering, både for å kunne vurdere bruken eller for å utvikle det videre. Lexplore er et relativt nytt verktøy, spesielt i Norge, og det finnes lite forskning på selve bruken av verktøyet. I samtaler med PP-tjenesten fikk jeg nye synspunkter på kartleggingsverktøyet. De etterlyste mer forskning på Lexplore, og jeg opplevde derfor oppgaven enda mer interessant å skrive. Jeg mener at min studie vil ha nytteverdi for pedagoger som skal ta i bruk nye kartleggingsverktøy, og også de som arbeider med å utvikle de.

1.2 Disposisjon

I kapittel 2 vil jeg presentere relevant teori for å kunne besvare problemstillingen. Først tar jeg for meg teori om lesing, og de ulike delferdighetene man må mestre. Deretter vil jeg se nærmere på ulike kartleggingsprøver, og hvordan disse brukes for å fange opp de svakeste leserne. Så vil jeg se på kartlegging som tar utgangspunkt i øyeskanning, og hvordan det kan være nyttig for å fange opp svake lesere. I kapittel 2.3 presenteres kartleggingsverktøyet Lexplore, og forskningen som ligger til grunn for verktøyet.

I kapittel 3 presenteres valget mitt av metode, og hvordan jeg har gått fram for å kunne besvare studiens problemstilling. Her vil også etiske hensyn og kvalitet i studien presenteres.

I kapittel 4 legges funnene fra intervjuene fram, sammen med drøftingen min. I dette kapittelet deles funn og drøfting inn i fem underkategorier, med utgangspunkt i forskningsspørsmålene til studien.

I kapittel 5 kommer konklusjonen av studien, basert på teori og forskning i tillegg til erfaringene informantene har delt i intervjuene.

2.0 Teori

2.1. Hva er lesing?

«Å kunne lese er å skape mening fra tekst. Lesing gir oss innsikt i andres erfaringer, meninger, opplevelser og skaperkraft, uavhengig av tid og sted» (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Lesekompetansen som elevene skal tilegne seg i skoleårene legger grunnlaget for deres mulighet til å delta i samfunnet, og en forutsetning for livslang læring (Utdanningsdirektoratet, 2017). Når elever begynner på skolen kan det være store forskjeller på deres muntlige og skriftlige språkferdigheter. Noen kan allerede være i gang med å få en forståelse for bokstavenes verdi, mens andre så vidt vet hva en bokstav faktisk er (Frost, 2003, s.76). Norskfaget skal bidra til at elevene blir trygge språkbrukere, og for å oppnå dette er det å kunne lese svært viktig (Kunnskapsdepartementet, 2019).

Salen (2003, s.49) sier at det i faglitteraturen finnes flere definisjoner som prøver å gi svar på hva lesing er. Noen faglige retninger definerer lesing som en teknikk, mens andre som en kommunikasjonsprosess på høyt nivå (Salen, 2003, s.49). En mye anvendt leseformel er Philip Gough og William Tunmer (1986): Lesing = avkoding x forståelse. Denne definisjonen poengterer viktigheten av å mestre begge komponentene for å kunne lese. Elever som kun mestrer avkodingen vil ikke kunne forstå hva de har avkodet, og elever som ikke kan avkode vil ikke forstå innholdet. Denne definisjonen viser også Dalby (1992, sitert i Salen, 2003, s.49) til, men trekker også inn motivasjon som en tredje faktor. Jeg vil se nærmere på Gough og Tunmers definisjon, da denne ligger til grunn i Lexplore sin forskning. I tillegg ønsker jeg å se nærmere på betydningen av motivasjonsfaktoren i sammenheng med lesing.

2.1.1 Avkoding

Avkoding omhandler om den tekniske siden av lesing, og preger den første leseopplæringen. Den første oppgaven elevene møter når de skal lære seg å lese er å kunne gjenkjenne bokstavene og lyden den representerer (Frost, 2003, s.76). Gode tekniske ferdigheter vil kunne legge et godt grunnlag for den videre leseopplæringen (Roe, 2014, s.25).

For at elevene skal få muligheten til å utvikle gode tekniske leseferdigheter, er det viktig at lærere er bevisste på hvordan leseutviklingen foregår (Frost, 2003, s.111). I en normal leseutvikling vil elevene etter hvert oppnå en fonologisk bevissthet, der barnet forstår at ord består av lyder, og at lydene blir representert av bokstaver (Høigård, 2013, s.259). Den

fonologiske lesingen er et viktig prinsipp å mestre for å kunne lære seg å lese. I denne fasen vil elevene begynne å forstå at bokstavene representerer språklyder, og deretter klare å dra lydene sammen til ord (Høigård, 2013, s.319). Automatiseringen av denne prosessen er viktig når elevene skal videre i leseutviklingen. De lærer seg å organisere informasjonen slik at ordene og deler av ord memoreres, og automatiseringen går fortere (Frost, 2003, s.80). Når elevene mestrer å stave seg gjennom ord og setninger, snakkes det gjerne om at de har «knekt lesekode» (Roe, 2014, s.25). Etter å ha lest de samme ordene flere ganger, vil de til slutt kunne lagres i langtidsminnet til eleven. Når dette skjer vil barnet nærme seg det som kalles ortografisk lesing (Høigård, 2013, s.322). Ortografisk lesing oppnår man når det ikke lenger er nødvendig å lese lyd for lyd, men man heller kan kjenne igjen det skrevne ordet (Høigård, 2013, s.322). Leseflyten til elevene vil også bli bedre, da mange av ordene er kjent for dem fra før.

Noen elever vil streve med å koble bokstavlyden med bokstaven. Da velger de ofte å styrke sine visuelle strategier (Frost, 2003, s.78). Det vil si at de forsøker å memorere ulike ord, og huske det de ser. Denne strategien kalles også for logografisk lesing (Høigård, 2013, s.317). Dette kan være med på å stoppe leseutviklingen til eleven, da det er forskjell på å huske og å lese (Frost, 2003, s.78). I utviklingen vil elevene først kunne se delvis korrespondanse mellom bokstaver og lyder, og dermed kunne gjenkjenne noen bokstavlyder og trekke slutninger basert på de få fonemene de kjenner igjen (Frost, 2003, s.79). Dette kan føre til mye gjetting og derfor feil avkoding. Det blir viktig at de lærer seg å innhente all fonologisk informasjon, slik at de etter hvert kan automatisere avkodingen mer og mer (Frost, 2003, s.80).

Selv etter elevene har knekt lesekode er det viktig med en systematisk opplæring. De skal få muligheten til å videreutvikle ferdighetene sine, og kunne tilegne seg ulike lesestrategier (Roe, 2014, s.9). Elever som kan avkode ord og setninger kan derimot ikke lese før de mestrer den andre komponenten i formelen til Gough og Tunmer (1986). De må også kunne forstå det som de avkoder.

2.1.2 Forståelse

Den andre komponenten i Gough og Tunmers definisjon på lesing er forståelse. Bråten (2016, s11) mener at leseforståelse innebærer å skape mening ved at leseren klarer å samhandle med teksten de har foran seg. Leseforståelse er en nøkkel til kunnskap og informasjon, og det krever at leseren må benytte seg av ulike tankeprosesser og lesestrategier (Roe, 2014, s.24). Et

av skolens mål er å ruste elevene til å kunne delta i samfunnet. Det vil derfor være sentralt å lære elevene til å innse når de ikke forstår, og hvordan de skal gjøre det for å oppnå forståelse (Frønes et.al., 2020, s.79). Elevene må altså tilegne seg metakognitiv kunnskap om sin egen leseprosess og strategier (Frønes et.al., 2020, s.79).

Når man leser med forståelse, ønsker leseren å hente mening fra teksten. Språklig forståelse kreves for å kunne trekke slutninger fra ord og setninger (Gough & Hoover, 1990, s.131). Det første steget mot leseforståelse er å klare å koble riktig innhold til ordene og setningene som leses (Magnusson & Frønes, 2018, s.82). Gode lesere vil også klare å benytte sine forkunnskaper til å forstå den nye informasjonen de får gjennom tekstene (Magnusson & Frønes, 2018, s.82). Det er mange elementer som spiller inn på leseforståelsen, både strategier for leseforståelse, ordforråd og kunnskaper om ulike teksters oppbygning.

Ordforrådet til elevene er viktig for at de skal kunne forstå innholdet som de leser. Salen (2003, s.44) trekker fram Vygotskys ide om begrepsopplæring. Han har en kognitiv sosial tilnærming til begrepsinnlæringen, og mener barn er avhengig av en ytre påvirkning for å kunne utvikle sin egen begrepsforståelse. Det er ulikt hvordan barn tilegner seg begreper, men Salen (2003, s.45) trekker fram viktigheten av begrepsopplæring i skolen. Elevene trenger en god og strukturert opplæring for å få en fullstendig forståelse av begrepene. Elevene i klassen kan ha stor variasjon i språklig kompetanse, og det er derfor viktig at læringsmiljøet legger til rette for mestring (Salen, 2003, s.43). Høigård (2013, s.232) trekker fram viktigheten av muntlige språkferdigheter for at elevene skal kunne tilegne seg språket. Språkferdigheter trenes og utvikles i hverdagen, men lærere kan legge til rette for en mer systematisk språkutvikling ved å invitere elevene inn i aktiviteter (Høigård, 2013, s.232). Det kan være språkleker med fokus på rim, høytlesning og samtaler om innholdet eller rollespill for å nevne noen (Høigård, 2013, s.234). Aktiviteter og tekster som fenger elevene, og motiverer de til å utvikle språket sitt, kan også spille inn på hvor godt elevene forstår innholdet.

2.1.3 Motivasjon

Motivasjon er en nødvendig faktor for at en gitt aktivitet skal kunne holdes ved like over tid (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s.131). Ifølge Roe (2014, s.38) er motivasjon avgjørende for både evnen og viljen til å lære seg å lese. I tillegg til at leseengasjement handler om frivillige,

positive holdninger handler det også om utholdenhet og evnen til å mobilisere når man møter på tekster som er utfordrende (Roe, 2020, s.108).

Gode prestasjoner og økt motivasjon har stor innvirkning på hvordan elevene oppfatter seg selv, altså selvoppfatningen deres (Manger & Wormnes, 2015, s.32). Selvoppfatningen kan deles inn i undernivåer som i ulik grad kan påvirkes av andre, og ett av de laveste nivåene relateres til selvoppfatning knyttet til aktiviteter eller fag (Magner & Wormnes, 2015, s.32). Ifølge Lillemyr (2007, s.35) kan motivasjon påvirke både følelser, tanker og vurderinger. Det er derfor svært viktig at læreren jobber for å motivere elevene, også i leseopplæringen. For at alle elever skal få tilfredsstilt behovene av positiv selvoppfatning og anerkjennelse, er det viktig at skolen tilpasser opplæringen til den enkelte (Skaavik & Skaavik, 2005, s.139). Det kan være å gi elever oppgaver som de kan mestre, og sette tydelige delmål for eleven og klassen (Magner & Wormnes, 2015, s.33). Når det er sagt vil man ikke alltid kunne påvirke i positiv retning, da elever med negative erfaringer kan slite med å se positive endringer.

En viktig oppgave skolen har er å legge til rette for en livslang leselyst hos elevene, ikke bare i skoleårene (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.6). Roe (2014, s.140) sier at det vil være utfordrende å få elevene til å lese kun fordi de har lyst. Hun mener derfor at lærere må tenke større enn «bare» skjønnlitterære bøker når de skal hjelpe elever med å finne litteratur. Alle elever er unike, og noen vil like å lese Astrid Lindgren, mens andre liker faktatekster om motorsykler best. Det er også viktig at elevene får lese til ulike formål, ikke bare for å øve på for eksempel lesestrategier (Roe, 2014, s.143). Elevenes egeninteresse er fremmet i LK20, og det er viktig at de også får muligheten til å lese for personlig interesse (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.6). Dette kan for eksempel være å la elevene velge litteratur som de ønsker å lese i noen leseaktiviteter. Utfordringen med selvvalgte tekster kan være at elevene velger trygge bøker som de vet at de mestrer (Skaftun & Michelsen, 2020, s.184). Årsaken til dette kan være behovet elevene har for mestringsfølelse, og læreren må derfor legge til rette for litteratur som både kan støtte elevenes leseutvikling og mestringsfølelse (Skaftun & Michelsen, 2020, s.184). Når det er sagt skal elevene lære å lese ulike tekster, og det vil derfor naturligvis bli lærerstyrt i noen situasjoner. Men i disse læringssituasjonene må elevene vite hvorfor de skal lese den gitte teksten.

2.1.4 Lesing som sammensatt prosess

Som vist i delkapitlene over, er lesing en sammensatt prosess. En leser må derfor mestre de ulike sidene av lesingen, og helst samtidig. Lærerens jobb vil være å legge til rette for at alle elever får muligheten til å lære seg avkodningsferdigheter og utvikler en forståelse, elevenes læring må være i sentrum for lærerens aktivitet (Frost, 2003, s.110). I tillegg må læreren motivere elevene, og klare å få fram viktigheten av gode leseferdigheter. Derfor er det viktig at læreren er bevisst alle sidene av lesingen.

Lesing er en grunnleggende ferdighet, noe som betyr at norskfaget ikke er det eneste faget hvor elevene skal utvikle sin lesekompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2022). Dette krever et samarbeid mellom alle lærere, slik at elevene kan få lese til ulike formål i alle fag. Lesing er ikke noe man lærer seg i løpet av noen år på grunnskolen, men en ferdighet som kontinuerlig utvikler seg. Derfor må elevene få tid og mulighet til å utvikle sin lesekompetanse. Læreren skal fungere som en støttespiller i leseutviklingen, og må derfor hele tiden være orientert om hva elevene trenger støtte til (Frost, 2003, s.111). I klasserommet må elevene få øve på lesing til ulike formål. Alt fra å lese for å kose seg, til å lese for å finne informasjon om et emne. Dette krever at elevene kan benytte ulike lesestrategier underveis. Strategier regnes gjerne som en målrettet og bevist handling (Frønes et.al., 2020, s.80) Hvis en elev opplever å ikke mestre oppgaven den har fått, må læreren vurdere hvilke tilpasninger som bør gjøres (Frost, 2003, s.113). De aller fleste elever vil på noen tidspunkt oppleve å ikke mestre oppgaven, til tross for at grunnlaget for mestring er der. Da vil ofte enkle justeringer eller litt ekstra støtte fra læreren kunne hjelpe (Frost, 2003, s.113). I noen tilfeller vil ikke denne ekstra støtten være nok, og det er viktig at læreren vet hvordan rekkefølgen i leseutviklingen utspiller seg (Frost, 2003, s.113). Frost (2003, s.113) mener at det vanligste problemet er at eleven får tekster som er på ett for høyt nivå, noe som bremser både leseutviklingen og utviklingen av strategier. For å hjelpe lærere å tilpasse opplæringen på best mulig måte brukes kartleggingsprøver i lesing (Utdanningsdirektoratet, 2022). Noen elever har behov for ekstra støtte i leseopplæringen, og noe som hjelper lærere med å fange opp disse er kartleggingsprøvene.

2.2 Kartleggingsprøver

Kartleggingsprøver har siden starten, tidlig på 90-tallet, hatt som mål å gi lærere hjelp til å avdekke hvilke elever som kan trenge ekstra støtte i leseopplæringen (Lundtræ et al, 2018, s.

3). Det finnes to typer obligatoriske prøver, kartleggingsprøver og nasjonale prøver. I tillegg til disse sentralt gitte leseprøvene finnes det andre leseprøver som brukes til alle trinn. Jeg vil helt kort gjøre rede for forskjeller mellom disse prøvetypene, men hovedfokuset vil være på kartleggingsprøvene både de obligatoriske og de frivillige. Dette fordi at min forskning omhandler kartleggingsprøver som gjennomføres for alle elever hvert år.

De nasjonale prøvene har som mål å gi et mer nyansert svar, både blant de svakeste og de sterkeste elevene (Roe et.al., 2018, s.20). Her er forskjellene på oppgavene større, slik at alle elevene på uansett nivå skal møte på utfordringer. I motsetning til kartleggingsprøvene er altså oppgavene i de nasjonale prøvene laget for at alle skal få noe å utfordre seg på (Roe et.al., 2018, s.20). Disse prøvene gjennomføres av elever på 5., 8. og 9.trinn. Resultatene fra prøvene skal gi mulighet til utvikling på alle nivåer i skolesystemet (Utdanningsdirektoratet, 2022, s.1). Lærerne bruker resultatene til å følge opp enkeltelever og grupper, kommuner bruker det som grunnlag for kvalitetsutvikling og forskere kan bruke det i sitt arbeid (Utdanningsdirektoratet, 2022, s.1).

Kartleggingsprøvene fra Utdanningsdirektoratet utvikles av fagmiljøer ved universiteter, høyskoler, nasjonale senter og Utdanningsdirektoratet (Utdanningsdirektoratet, 2022, s.2). Det er i hovedsak skolelederens ansvar å fordele oppgaver og sørge for at kartleggingsprøvene blir gjennomført til rett tid, men lærerne i de respektive klassene gjennomfører med elevene sine. Kartleggingsprøvene i lesing og regning er obligatorisk for 3.trinn, men kan gjennomføres på 1.trinn hvis skolen ønsker dette (Utdanningsdirektoratet, 2023, s.4). Målet er å fange opp elever med mulige lesevansker (Roe et.al., 2018, s.20). Prøvene har derfor fokus på de svakeste leserne, og oppgavene er preget av dette. En kartleggingsprøve vil derfor ikke kunne gi noe nyansert svar på middels eller flinke lesere. De nye kartleggingsprøvene er lagt opp litt ulikt. Alle elevene starter med noen av de samme oppgavene, men basert på svarene på disse vil de sendes i ulike retninger, dette kalles for en adaptiv prøve. Dette gjøres for at alle skal få oppgaver som de har mulighet til å mestre (Utdanningsdirektoratet, 2022, s.2).

Lundtræ (et.al., 2018) knytter utfordringer til flere aspekter ved denne kartleggingsprøven for 1. og 3.trinn. Både gjennomføringen, omfanget og læreres tolkninger av resultatene. Forskerne bak artikkelen mener at en nyutviklet kartleggingsprøve bør fokusere mer på kjernen i leseopplæringen, nemlig selve lesingen (Lundtræ et.al, 2018, s.7). I studien til Lundtræ (et.al, 2018, s.12) presenteres resultater fra setningsleseprøven i 1. og 3.trinn. Den

viser at setningsleseprøven alene gir en indikasjon på at 24% av elevene har utfordringer med leseforståelse ved slutten av tredje trinn. Det kan derfor tenkes at en slik setningsleseprøve kan gi nok informasjon til å oppdage elevene som strever med lesingen. Disse vil deretter kunne få en delprøve for å avdekke nærmere hvor utfordringene ligger (Lundtræ et.al, 2018, s.14). En mindre prøve vil kanskje kunne gjøre det lettere for lærere, da det kan tyde på at flere opplever det som utfordrende å bruke resultatene inn i undervisningen (Nordtvedt, 2018, s.17). Dette kan gjøre at det blir vanskelig å jobbe direkte med det elevene strever med i klasserommet. I en klasse vil elever lese på ulike måter, noe som kan gjøre det vanskelig å tilrettelegge for alle elevene.

I tillegg til disse sentralt gitte leseprøvene finnes det flere kartleggingsprøver som er frivillige, og som kan gjennomføres hvert år på alle trinn (Roe et.al.,2018, s.20). Før de obligatoriske prøvene ble innført var kartleggingsprøvene i hovedsak ment for å fange opp elever med lesevansker, men ikke alle lærere benyttet seg av disse i like stor grad (Roe et.al., 2018, s.19). En prøve som derimot har vært mye benyttet på alle elever er Carlsten-prøven. Fra den først ble tatt i bruk på 1980-tallet har den blitt revidert, og den brukes fortsatt på skoler i dag (Roe et.al., 2018, s.20). Det finnes ulike måter å studere elevenes leseprosess, og en av de nyere metodene som har blitt tatt i bruk er øyeskanning (Roe, A. Et al., 2018).

2.2.1 Øyeskanning

Når vi leser er øynene i konstant bevegelse (Rayner, 1998, s.375). Leseveien til elevene vil kunne være svært ulik, men dette er ikke noe som læreren nødvendigvis ser (Roe, et.al, 2018, s.47). Hvis en lærer ber elevene om å lese en tekst stille og for seg selv er det lett å tenke at alle gjør det samme, de leser. Derimot vil det finnes mange ulike måter å lese på, og alle elevene vil kunne gjøre det ulikt. Er det en multimodal tekst hvor bilder kan være interessante og viktige for å forstå innholdet, vil noen flytte blikket dit. Er det en faktatekst med kompliserte eller ukjente ord, vil noen stoppe opp og bruke tid på disse. Dette er faktorer som kan spille inn på leseforståelsen til elevene. Selv om det kanskje ikke ser ut som elevene gjør det ulikt, vil leseforståelsen kunne vises hvis læreren stiller spørsmål til teksten i etterkant. Noen elever har kanskje fått med seg mye og har en helhetlig forståelse av innholdet, mens andre vil huske bare en setning. Dette handler om forståelsen for innholdet i teksten.

Øyeskanning vil kunne være et hjelpemiddel for læreren til å forstå hvordan elevene angriper teksten. Noen ser på illustrasjonene først, andre flytter blikket raskt gjennom teksten, mens noen bruker lang tid på enkelte ord. Vi har ulike typer øyebevegelser, litt avhengig av hvilken aktivitet som skal gjennomføres. Under lesing er sakkader det som er mest interessant å se på. Sakkader er raske øyebevegelser som oppstår når vi flytter blikket fra et punkt til et annet (Rayner, 1998, s.373). Ved lesing av engelsk vil sakkadestørrelsen være omtrent syv til ni bokstavnemellomrom. De fleste sakkadene vil gå fra venstre til høyre, men mellom 10-15% av de vil være bevegelser tilbake i teksten (Rayner, 1998, s.375). Årsaken til at noen trenger å flytte blikket tilbake i teksten kan være ulik. Det kan blant annet være at lesere tar for lange sakkader, og trenger å gå tilbake noen bokstaver for å få med seg hva de egentlig leste (Rayner, 1998, s.375). Korte sakkader fra høyre mot venstre kan tyde på at leseren strever med å avkode ordet, mens lengre sakkader kan tyde på at leseren ikke forstod det som ble lest og behøver en ekstra gjennomlesing (Rayner, 1998, s.375). Ved å benytte seg av øyeskanning kan man altså følge blikket til den som leser, uavhengig om den leser høyt eller inni seg (Benfatto, et.al, 2021, s.2).

Benfatto (et.al, 2021) ønsket å se på hvordan man ved bruk av øyeskanning kan fange opp elever med lesevansker. I studien ble åtte elever testet, og med en så liten deltakergruppe var de forsiktige med å generalisere. Det de derimot fant ut som ville gjelde alle lesere som testes ved bruk av øyeskanning, er at øyebevegelsene påvirkes av flere faktorer. Blant annet kunne de tydelig se at elever med ADHD-diagnose hadde vanskeligheter med å holde fokus, noe som igjen vist på øyebevegelsene (Benfatto et.al, 2021, s.15). Det vil altså si at man ikke kan trekke slutninger basert på øyebevegelsene alene, men det kan gi en indikasjon på avkodingsferdigheter og leseforståelsen (Benfatto et.al., 2021, s.17).

2.3 Kartleggingsverktøyet Lexplore

Lexplore er et kartleggingsverktøy som har tatt i bruk øyeskanning i sin kartlegging. Bak kartleggingsverktøyet ligger det flere forskningsprosjekter. Det første ble gjennomført for over 30 år siden, i Kronoberg. Prosjektet gikk ut på at lesesvake og gjennomsnittslesere skulle lese den samme teksten mens øynene deres ble filmet (Seimyr, 2021, s.1). Hypotesen i Kronobergsprosjektet var at man kunne oppdage lesevansker gjennom å analysere øyebevegelser under lesing (Seimyr, 2021, s.1). I 2013 ble dataene fra Kronobergsprosjektet tatt i bruk sammen med kunstig intelligens (Seimyr, 2021, s.1). Ved bruk av kunstig

intelligens klarte forskerne å skille de svake leserne fra de sterke leserne med en nøyaktighet på 95%. For å bygge videre på disse resultatene gjennomførte forskerne to større forskningsprosjekter i tillegg til flere «validitets-eksperimenter» for å styrke metoden. Det første prosjektet ble gjennomført i 2014-15 og skulle baseres på screeninger på ulike skoler. 3444 elever på 1. til 3.trinn på ulike skoler i Sverige ble screenet (Seimyr, 2021, s.2). 1236 av disse elevene ble screenet på nytt etter ett år. I tillegg ble elevene testet i tradisjonelle leseøvelser som ordsegmentering, ordgjenkjenning, pseudo-ord og høyfrekvente ord (Seimyr, 2021, s.1). De tidligere dataene dannet grunnlaget for variablene til hvert trinn. Resultatene viste en nøyaktighet på 86% (Seimyr, 2021, s.1). I 2017 ble Lexplore lansert for første gang, og dataene fra det første forskningsprosjektet ble brukt til å lage en modell med verdier for leseferdigheter. Fra 2018 til 2019 ble det andre forskningsstudiet gjennomført. Lexplore inngikk ett samarbeid med Universitetet i Memphis, og 1484 elever på skoler i California ble screenet (Seimyr, 2021, s.2). Elevene tilhørte første til åttende trinn, og alle ble screenet på høsten, vinteren og våren. Lexplore ble i denne perioden sammenlignet med «i-Ready», en lesetest som ble brukt i California (Seimyr, 2021, s.2). Den muntlige leseflyten ble vurdert i alle screeninger, og basert på denne dataen ble det utviklet en ny modell for å måle resultatene. Kravene for de ulike trinnene og periodene ble hentet fra Hasbrouck & Tindal (2017), som omfatter data fra 6,7 millioner leseflyt-vurderinger (Seimyr, 2021, s.2). Til slutt ble resultatene fra Lexplore og i-Ready sammenlignet med resultatene fra dette årets lesetest i California, «CAASPP, Smarter Balance». Resultatene fra denne studien viste en nøyaktighet på 97%, og en retest med de samme elevene en uke senere viste reliabilitet på 85% (Seimyr, 2021, s.2). Korrelasjonen mellom Lexplore og i-Ready var 0.75, og mellom CAASPP og Lexplore 0.65 (Seimyr, 2021, s.2). Resultatene som Lexplore viser til mener de styrker validiteten til Lexplore (Seimyr, 2021, s.2).

Til forskjell fra Kronobergsprosjektet har Lexplore et større datamateriale, og det vokser stadig. Datainnsamlingen foregår blant annet i Sverige, Norge, Tyskland, Frankrike og India (Lexplore, 2017, s.3). Det er også tatt i bruk kunstig intelligens i analysene i dagens prøver (Lexplore, 2017, s.2). Grunnlaget for selve analysene består av øyeskanning og ulike tradisjonelle språktester, som blant annet ordkjedetest og lesing av non-sense-ord (Lexplore, 2020, s.11). På bakgrunn av dette skal skåren i Lexplore kunne gi lærere og skoler en indikasjon på hvordan eleven ville gjort det på disse tradisjonelle testene (Lexplore, 2017, s.11). Metoden som brukes i Lexplore er stadig i utvikling av forskerteamet. I starten ble

elevene analysert til «risiko for lesevansker» og «ikke risiko for lesevansker, i dag er det fem ulike lesenivåer (Lexplore, 2017, s.3).

Øyeskanneren spiller inn elevenes øyebevegelser 90 ganger per sekund (Lexplore, 2017, s.4). Den skal fange opp når blikket stopper opp, hvor lenge det eventuelt stopper og hvor lang tid det tar for øynene å flytte seg til neste punkt (Lexplore, 2017, s.4). Øyeskanneren følger øyebevegelsene gjennom hele teksten, også hvis blikket hopper fram og tilbake (Lexplore, 2017, s.4).

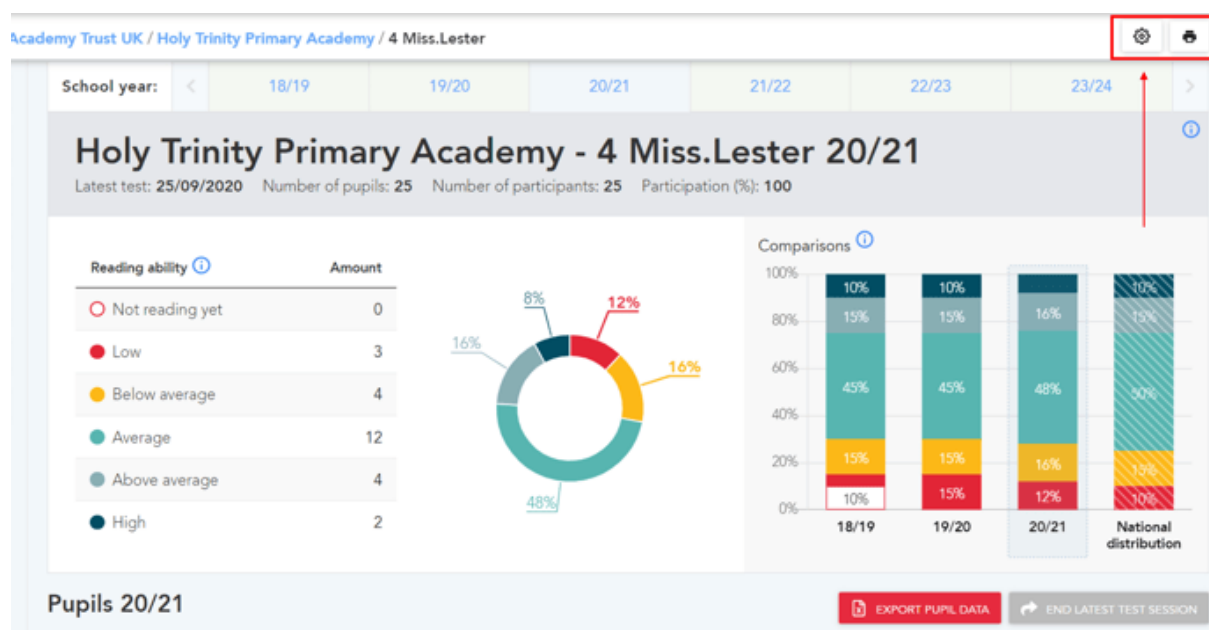
2.3.1 Kartleggingen og resultatene

Dagens leseprøve gjennomføres ved øyeskanning, i tillegg til spørsmål som måler hva eleven har oppfattet underveis i lesingen. Analysen baseres på en sammenligning av flere tusen skanninger av elevers lese-mønstre (Lexplore, 2017, s.3). Før hver elev skal lese må øyeskanneren kalibreres slik at man sikrer at øyebevegelsene blir fanget opp. Når dette er gjort får eleven to tekster som den skal lese. Det er også lydopptaker under testen. Til slutt er det noen spørsmål eleven skal svare på for å kartlegge leseforståelsen (Lexplore, 2017, s.4). I det eleven er ferdig å lese gjør analysen øyebevegelsene synlige ved bruk av punkter i teksten hvor elevene har hatt blikket, som vi ser i figur 1 (Lexplore, 2017, s.2).



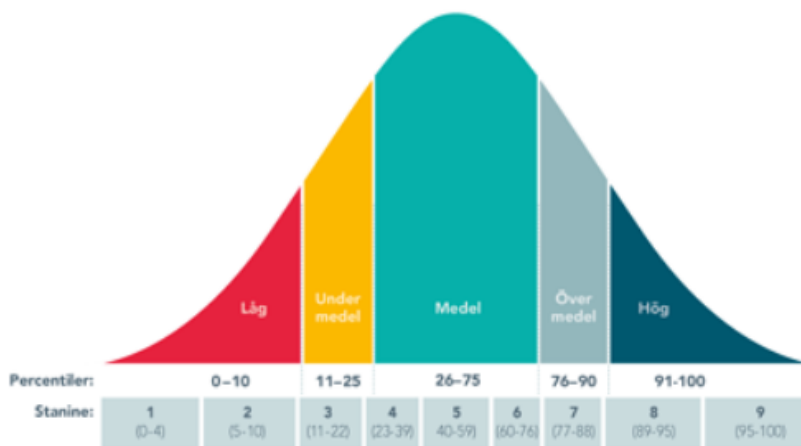
Figur 1: Bilde av punkter i teksten som viser hvor elevene har hatt blikket. Hentet fra karolinskainnovations.ki.se

Elevers lese­mønster blir deretter sammen­lignet med tusenvis av andre, slik at verktøyet kan gi en indikasjon på elevens lesenivå (Lex­plore, 2017, s.2). Pedagoger får tilgang til elevene i en resultatportal, hvor det er delt inn i fem ulike nivåer.



Figur 2: Resultatportalen lærere og skoleledere får oversikt over elevene. Hentet fra Lexplore.com

Ved å benytte seg av resultatene i portalen kan man se hvor elevene ligger i forhold til nivået sitt, eller der de antas å være. Elever i nivået «Lav» er de som strever mest med lesingen, og har behov for individuell oppfølging for å mestre (Lexplore, 2017, s.5). Neste nivå kalles for «Under middels», og elevene som havner innenfor dette nivået skårer lavere enn andre på sitt årskull. De vil også trenge hjelp til å mestre, slik at de ikke mister motivasjonen (Lexplore, 2017, s.5). Nivået «Middels» er der hvor flest elever havner, og de skårer gjennomsnittlig på lesetesten. Dette er et stort område, og det kan derfor være store forskjeller på elevene som havner innenfor dette nivået (Lexplore, 2017, s.5). Lexplore benytter derfor persentiler, 1= laveste nivå og 100= høyeste nivå, for å illustrere hvor eleven ligger innenfor sitt nivå.



Figur 3: De ulike lesenivåene med sine gitte persentiler. Hentet fra Lexplore.com

For eksempel vil en elev som havner på middels nivå med en persentil på 70 være en sterk middels leser. På nivået «Over middels» havner elevene som er dyktige lesere, og det blir viktig å gi disse mulighet til å lese lengre tekster og bøker for å opprettholde motivasjonen (Lexplore, 2017, s.5). Over der finner man nivået «Høy» hvor de aller sterkeste leserne havner. Disse elevene vil ha et stort behov for utfordringer, slik at de kan fortsette å utvikle seg som lesere (Lexplore, 2017, s.5). I tillegg til denne normalfordelingskurven som viser hvor elevene ligger i forhold til andre i sitt årskull, kan man også se eleven sammenlignet med elever i alle årskull (Lexplore, 2017, s.7).

2.3.2 Tiltak i Lexplore

Lexplore benytter seg av leseformelen $\text{avkodning} \times \text{språkforståelse} = \text{leseforståelse}$ (Lexplore, 2017, s.9). De baserer seg på at dette er en vitenskapelig og mye brukt, og presenterer tiltak basert på denne som lærere kan benytte (Lexplore, 2017, s.9).

For å svare på spørsmålet «Hva gjør vi nå?» har Lexplore utviklet et intensivprogram for de fem ulike lesenivåene. Dette skal gi elevene mulighet til å øve på avkodingsferdigheter og leseflyt. «Lexplore Intensiv» skal brukes i korte, intensive perioder og kan gjennomføres på skolen eller hjemme (Lexplore, 2017, s.9). For å dekke den andre komponenten i leseformelen har Lexplore utviklet noen undervisningsopplegg som skal kunne styrke

språkforståelsen (Lexplore, 2017, s.9). Disse kalles «Lexplore språk» og tar for seg begrepsforståelse, ordforråd og grammatikk (Lexplore, 2017, s.9). I tillegg finnes det ulike «workshops» som kan brukes av kollegiet, disse tar opp ulike aspekter med leseopplæringen (Lexplore, 2017, s.9).

3.0 Metode

Problemstillingen i denne studien er: «*Hvordan opplever lærere å ta i bruk Lexplore som kartleggingsverktøy?*» Det er denne som har styrt valget mitt av metode og hvordan empirien skulle hentes inn. I dette kapittelet vil jeg først drøfte valget mitt av metodisk tilnærming. Videre vil jeg gjøre rede for valg av metode, deretter utvalget i min studiet. Så vil jeg gå nærmere inn på planleggingen og gjennomføringen av datainnsamlingen. Deretter vil jeg belyse de etiske forholdene som spiller inn på undersøkelsen. Så vil jeg gjøre rede for reliabilitet og validitet, og til slutt presentere hvordan analysen har blitt gjort.

3.1 Vitenskapsteoretisk tilnærming

Samfunnsvitenskapelig metode handler om hvordan man skal samle informasjon om den sosiale virkeligheten og menneskene som deltar i den (Johannessen et al., 2016, s.25). Som forsker i skolen er det viktig med empirisk forskning, for å kunne belyse erfaringer som er opplevd av mennesker med tilknytning til feltet. Det skal være systematikk i arbeidet, og åpenhet gjennom hele prosessen (Johannessen et al., 2016, s.25). I samfunnsvitenskapen skilles det mellom kvantitative og kvalitative metoder. Det er problemstillingen som først og fremst avgjør hvilken metode man som forsker skal ta i bruk (Johannessen et.al, 2020, s.96). For å kunne svare på min problemstilling trengte jeg å komme i kontakt med lærere som har erfaring med Lexplore, og få utfyllende svar (Johannessen et al., 2016, s.113). I kvantitativ forskning er det et mål å telle fenomener, og deretter kunne si noe om utbredelsen (Johannessen et.al, 2020, s.28). Kvalitativ forskning benyttes for å se hvorfor eller hvordan noe skjer (Johannessen et.al., 2016, s.95). Kvalitativ metode var derfor et naturlig valg for å kunne få en dypere innsikt i erfaringene, og prøve å forstå informantenes perspektiver (Postholm, 2020, s.17).

3.1.1 Kvalitativ metode

Målet med min forskning var å finne ut hvordan lærere opplever å ta i bruk Lexplore som nytt kartleggingsverktøy. Kvalitativ forskning innebærer at jeg som forsker skal prøve å forstå deltakernes perspektiver (Postholm, 2020, s.17).

Jeg ønsket å få innblikk i erfaringer fra lærere på barneskolen, for å kunne se nærmere på hvordan dette arbeidet med Lexplore hadde vært for dem. For å få kunne forstå deres

opplevelser kreves det et samarbeid mellom informantene og meg som forsker (Postholm, 2020, s.22). I tillegg til informantenes erfaring vil også teori påvirke hvilken retning arbeidet går i, og også mine erfaringer og opplevelser som forsker.

Som kvalitativ forsker har det vært viktig å bruke tid på å sette meg inn i temaet, og ha en bevissthet rundt min forforståelse av Lexplore. Dette gjorde jeg ved å lese meg opp på forskning og teorier som omhandlet både kartleggingsverktøyet og leseopplæring. Jeg var også i samtaler med PP-tjenesten for å snakke om deres erfaringer rundt Lexplore, da jeg ønsket perspektiver fra fagfolk. De gav uttrykk for at forskningen bak virket for tynn, og det var vanskelig å finne relevante artikler om omhandlet verktøyet. Dette var opplevelser jeg også hadde, da det ikke var enkelt å finne forskning på hjemmesiden til Lexplore. Denne samtalen gjorde meg svært bevisst på at min opplevelse av verktøyet var farget av at jeg ikke hadde så mye førkunnskaper før masterarbeidet startet. Jeg gikk fra å være utelukkende positiv til Lexplore, til å se det med ett mer kritisk blick. Dette tror jeg har styrket min rolle som forsker inn mot datainnsamlingen, og gjort meg enda mer åpen for ulike refleksjoner og synspunkter.

Det var som nevnt nødvendig å komme i kontakt med personer som har erfaring med kartleggingsverktøyet, og derfor var ikke tilfeldig utvalg gunstig i min studie (Johannessen et.al, 2016, s.113). Intervju var en ønsket metode i min forskning, fordi jeg ønsker å få fram informantenes perspektiver rundt min problemstilling (Postholm, 2020, s.23). Jeg valgte derfor å ta i bruk semistrukturerte intervjuer som hoved-metode, med en fenomenologisk tilnærming. Ved bruk av fenomenologisk tilnærming skal forskeren undersøke individer som alle har en opplevelse av det samme fenomenet (Postholm, 2020, s.159). Fenomenologi er studiet av menneskelig erfaring. Fenomenologien beskriver meningen som mennesker legger i en opplevelse knyttet til et fenomen. Forskerens oppgave er å finne ut hvorfor erfaringen med det samme oppleves ulikt. (Postholm, 2020, s.42). Fenomenet er opplevelsen av dette «noe», og derfor vil den variere fra person til person (Postholm, 2020, s.42). Innenfor fenomenologien er intervju den eneste formen for datainnsamling som kan tas i bruk, da jeg ønsket å få tak i opplevelsene til informantene. Utvalget trenger ikke å være så stort, men det må være relevant for min studie (Johannessen et.al, 2016, s.114).

3.2 Intervju

Kvalitative intervjuer er en av de mest brukte metodene for å samle inn data (Johannessen et.al., 2016, s.145). Det finnes flere måter å gjennomføre intervjuer på, og jeg vurderte ulike løsninger før jeg valgte å benytte meg av semistrukturerte intervjuer. Ved å benytte meg av semistrukturerte intervjuer fikk jeg direkte kontakt med informantene, og de hadde muligheten til å fortelle om sine erfaringer.

Jeg vurderte både gruppeintervju og en-til-en-intervju som svært relevante alternativer for datainnsamlingen. Det kunne vært spennende med gruppeintervju hvor deltakerne fikk diskutere og utveksle erfaringer seg imellom. Det som gjorde dette problematisk var at jeg allerede i startfasen antok at de aktuelle informantene ville være spredt rundt i landet, i og med at Lexplore enda er relativt nytt i Norge. Jeg tenkte på muligheten til å benytte meg av digitale plattformer, men jeg ser utfordringer knyttet til dette. Det kan være vanskelig å få samtalen til å flyte over internett hvor alle sitter på hver sin kant, og noen vil kanskje være redde for å bryte inn og avbryte hverandre. Vurderingen mellom gruppeintervju og en-til-en ble derfor basert på det geografiske aspektet og bruken av digitale plattformer. Jeg bestemte meg derfor for å gjennomføre intervjuene en til en. Dette satte andre krav til meg som forsker i intervjuene, og det ble viktig at jeg klarte å spille videre på utsagnene til deltakerne underveis. Det kan fort oppleves som en utspørring hvis det de sier ikke følges opp, og jeg ønsket at det skulle foregå som en samtale om Lexplore. Derfor benyttet meg av semi-strukturerte intervjuer, som er en kombinasjon av strukturert og ustrukturert intervju. Jeg som forsker måtte ta tak i refleksjonene til deltakerne underveis, samtidig som jeg drev samtalen i riktig tempo og retning. Jeg støttet meg på den fortolkende tradisjonen, hvor jeg inntok en subjektiv rolle. I forskningen vil jeg ikke avdekke virkeligheten, men prøve å konstruere den ved hjelp av deltakernes erfaringer (Postholm, 2020, s.75).

Svakheten ved å benytte intervju som metode er at jeg ikke har så mange informanter. Et lite utvalg kan føre til at det kan bli vanskelig å finne likheter eller ulikheter i opplevelsene til informantene. Dette stiller litt høyere krav til meg som forsker, og jeg må gjøre en god jobb før, under og etter intervjuene. Jeg har ikke som mål å kunne generalisere, men ønsker å finne ut hvordan kartleggingsverktøyet fungerer i praksis. Studien vil bli en slags vurdering av Lexplore i bruk. Kvalitativ metode og intervju vil derfor være godt egnet for meg i denne studien. Ved bruk av intervju vil jeg komme tett på informantene, og de vil få mulighetene til

å fortelle om sine opplevelser. Intervju kan gi svar som er utfyllende, noe jeg var avhengig av for å kunne svare på problemstillingen min.

3.2.1 Intervjuguide

Forberedelsene før intervjuene gikk ut på å sette meg inn i og lese meg opp på forskningen bak Lexplore, og hvordan kartleggingen foregår. Dette gjorde at jeg kunne utforme gode spørsmål, som la til rette for utfyllende og beskrivende svar. Kunnskapen jeg tilegnet meg i denne prosessen gjorde også at jeg kunne stille bedre oppfølgingsspørsmål til informantene underveis. Jeg utformet en intervjuguide som består av ulike type spørsmål, og denne ble brukt som utgangspunkt til samtalen mellom meg som forsker og informantene (se vedlegg 4). Siden jeg benyttet meg av semi-strukturerte intervjuer skulle ikke intervjuguiden følges til punkt og prikke, men heller fungere som en veileder for meg underveis. Intervjuguiden tok utgangspunkt i forskningsspørsmålene mine, slik at jeg var sikker på at det var en rød tråd gjennom alle temaene:

- Hvordan har prosessen med å ta i bruk Lexplore vært?
- Hvordan opplever informantene kartleggingsprosessen?
- Hvordan brukes resultatene?
- Opplever informantene at Lexplore påvirker lesefokuset på skolen?

Jeg delte intervjuguiden min inn i seks hovedtema som jeg ønsket å snakke med informantene om:

1. Informantens bakgrunn
2. Implementering av Lexplore
3. Kartlegging og gjennomføring av testen
4. Resultatene og Lexplore Intensiv
5. Tilpasset opplæring og tiltak
6. Tanker om Lexplore

Under hvert av hovedtemaene hadde jeg mellom fire og seks spørsmål forberedt.

Hovedtemaene ble brukt for å sikre at vi gjennom intervjuet var innom alle disse, og spørsmålene brukte jeg hvis samtalen stoppet opp eller ved behov for å gå videre. Det var

ikke ett mål at alle spørsmålene skulle besvares i gitt rekkefølge, og jeg måtte derfor ta valg underveis i intervjuene. Det eneste som ble felles, og likt for alle, var det innledende temaet som omhandlet informantens bakgrunn. Alle spørsmålene var utformet slik at forskningsdeltakerne måtte forklare eller fortelle om ulike aspekter ved kartleggingsverktøyet.

Datainnsamlingen har bestått av semistrukturerte intervjuer, men jeg ble nødt til å gjøre endringer i datainnsamlingen underveis. Årsaken til dette var at det var vanskelig å få tak i informanter, og jeg fikk to svenske lærere til å svare på intervjuguiden skriftlig. Jeg vil begrunne dette i det neste delkapittelet.

3.2.2 Utvalg

I en kvalitativ studie vil ikke tilfeldig utvalg være gunstig, da målet med forskningen er å få utfyllende og erfaringsbaserte svar (Johannessen et.al, 2016, s.113). Ved bruk av kvalitativ metode i min forskning må informantene være lærere som har erfaring med Lexplore. Jeg har derfor valgt å benytte meg av strategisk utvalg for å finne informanter.

Jeg ønsket å få en oversikt over skolene i Norge som benyttet Lexplore, og sendte derfor en e-post til daglig leder i Lexplore Norge. Dette gjorde jeg i starten av oktober, og jeg fikk tilsendt en liste over skoler og kommuner i Norge som benyttet seg av verktøyet. Jeg gikk i gang med å kontakte de ulike skolene, men dessverre var det lite respons. Jeg skrev derfor et innlegg på to facebook-sider om oppgaven min. Til tross for at jeg sendte e-post til 13 skoler og benyttet meg av facebook-sider, stod jeg i januar uten en eneste informant. Jeg måtte derfor tenke litt nytt, og tanken om å se mot Sverige var noe veileder og jeg diskuterte som en mulighet. Jeg husket å ha lest en artikkel om skoler i Sverige som brukte Lexplore, og tok sjansen på å sende en e-post til den aktuelle kommunen. Samtidig tok jeg kontakt med Lexplore i Sverige, for å høre om dem kunne hjelpe meg å nå ut til svenske lærere. Jeg fikk god hjelp av to stykker i Lexplore som sendte ut infoskriv og intervjuguide til svenske skoler. Dette resulterte i at jeg kom i kontakt med to svenske lærere som ønsket å bidra.

I utgangspunktet ønsket jeg ikke å benytte meg av kollegaer i denne studien, men jeg så meg nødt til å høre om noen kunne tenke seg å bidra. Det var en interessert som ønsket å delta i studien min, og jeg valgte å benytte meg av denne muligheten siden jeg til da stod uten noen informanter. Jeg fikk også svar på en mail fra en annen lærer i Norge som kunne delta på et

digitalt intervju. Utvalget mitt består av to norske lærere og to svenske lærere, alle med ulik erfaring med verktøyet.

En fallgrube ved å bruke systematisk utvalg er at forskningsdeltakerne som viser interesse kan ha lyst til å fremme verktøyet. Det kan være lettere å delta i noe man er positiv til, men det trenger ikke å være slik. Dette kan gjøre at resultatene blir litt ensidig, men jeg ønsket å sikre empirien, da jeg anså det som for tynt med kun to informanter.

3.2.3 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført på to ulike måter. Ett intervju ble gjennomført fysisk, mens det andre ble gjennomført ved bruk av Teams på grunn av den geografiske avstanden mellom informant og meg som forsker. På grunn av utfordringene med å få tak i informanter, ønsket jeg å være svært tilpasningsdyktig med tanke på tidspunkt av gjennomføringen. Begge intervjuene ble derfor tilpasset informantenes ønsker, og avtalt på kort varsel. Dette gjorde at jeg ikke fikk godkjenning av lydopptak gjennom «nettskjema diktafon» i tide til gjennomføringen. Jeg informerte om dette før begge intervjuene, og forklarte at jeg derfor kom til å ta notater underveis i intervjuet. Informantene ble også informert om at jeg etter intervjuene ble å sende notatene mine til dem, slik at de kunne kommentere ved utsagn de ønsket å endre på. Siden jeg noterte underveis, opplevde jeg å være svært skjerpet og til stede under intervjuene. Informantene var ivrig under intervjuene, og jeg fikk mange gode refleksjoner rundt mitt tema. Jeg ønsket i utgangspunktet ikke å være styrende, men å lytte til informantene selv om vi kom inn på tema som egentlig ikke var satt opp. For eksempel kom vi inn på utfordringer ved resultatene og betydningen av ulike tall i Lexplore sin portal. Dette ble en interessant refleksjon mellom informanten og meg, hvor vi sammen prøvde å forstå årsakene til det. Det var en god flyt gjennom intervjuene, og det ble naturlige overganger mellom temaene jeg ønsket å få erfaringer rundt.

De skriftlige svarene ble innhentet ved at informantene fikk tilsendt intervjuguiden for å svare på spørsmålene. All kontakt med disse foregikk over mail, og det fungerte bra. Informantene var svenske, og jeg fikk derfor tilsendt svarene på svensk. De hadde også valgt og oversette spørsmålene, noe som gjorde det lettere for meg å se om spørsmålenes betydning var den samme som jeg ønsket. Det var kun en misforståelse med tanke på språk, og denne omhandlet

samarbeid på hele skolen. Informanten brukte «høyskole» i sin oversettelse, og jeg tolket derfor svaret til å basere seg på samarbeid mellom informanten og høyskolen i sitt nærområde. Dette var ikke et nøkkelspørsmål, og ble derfor ikke med i analysen.

3.2.4 Analyse

Hensikten med en fenomenologisk tilnærming er i følge Postholm (2020, s.99) å finne meningen med en persons erfaring. Derfor handler analysen om at jeg som forsker klarer å finne ut hvordan bruken av Lexplore har vært for informantene, og hvorfor.

Rett etter intervjuene var gjennomført, brukte jeg tid på å transkribere. Selv om jeg tok notater underveis, og skrev ned alt informantene delte, ønsket jeg å fin-skrive transkriberingen mens det enda var ferskt. Da alle intervjuene var gjennomført og godkjent av informantene, startet arbeidet med analysen. Det første jeg gjorde var å trekke ut det jeg anså som mest sentralt for min studie. Dette gjorde jeg for å få et overblikk på uttalelsene som var viktig å ha med videre. I intervjuguiden hadde jeg seks overordnede tema som vi snakket om, og disse ble brukt da jeg samlet dataene i bolker.

1. Informantens bakgrunn
2. Implementering av Lexplore
3. Kartlegging og gjennomføring av testen
4. Resultatene og Lexplore Intensiv
5. Tilpasset opplæring og tiltak
6. Tanker om Lexplore

Etter den første sorteringen av utsagn så jeg om det var noen som fortalte om lignende erfaringer, og også de som var noen motsetninger. Jeg oppdaget i denne prosessen at mange uttalelser tok for seg flere av temaene, og ønsket derfor å komprimere dataene enda mer. Det ble derfor utarbeidet nye kategorier, som tok utgangspunkt i forskningsspørsmålene mine. I denne fasen hadde jeg landet på fire hoved-overskrifter som skulle hjelpe meg å kategorisere datamaterialet. I denne fasen plukket jeg ut det jeg anså som mest sentralt til hvert tema, og forsøkte å få fram ulike sider av erfaringene. Underveis i arbeidet oppdaget jeg at mange uttalelser omhandlet Lexplore Intensiv, og valgte derfor å behandle disse som en egen kategori. Derfor ble de fem hoved-overskriftene slik:

- Innføring av Lexplore
- Kartlegging
- Resultater
- Lexplore Intensiv
- Påvirkning av lesefokus

Etter at uttalelsene var kategorisert, ble de drøftet og bearbeidet videre i det som presenteres under kapittel 4.

3.3 Etiske hensyn

Det er mange faktorer man må ta hensyn til når det skal gjennomføres en studie som involverer andre mennesker. Det er viktig at forskningen gjøres på en riktig og ryddig måte, slik at alle involverte blir ivaretatt. NESH, Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, har utarbeidet retningslinjer som forskere må forholde seg til (NESH, 2021). I neste delkapittel vil jeg trekke fram kravene det var viktig å ta hensyn til i min studie.

- Godkjenning av prosjekt
- Krav om informert og fritt samtykke
- Krav om å informere den som utforskes
- Krav om konfidensialitet

3.3.1 Personvern

For å ivareta personvernet til informantene har jeg gjort flere grep. Først meldte jeg prosjektet inn til Sikt, Kunnskapssektorenes tjenesteleverandør, for godkjenning. Prosjektet mitt ble godkjent 8. desember 2022 (se vedlegg 1).

Da jeg kontaktet de ulike skolene la jeg ved informasjonsskrivet som omhandler studiens tema og mål (se vedlegg 2). Dette gjorde jeg for å sikre at informantene som takket ja skulle vite hva de skulle være med på. Da jeg fikk svar fra interesserte sendte jeg også intervjuguiden, slik at de kunne se hvilke områder rundt Lexplore jeg ønsket å høre om.

Jeg sendte ut samtykkeskjema (se vedlegg 2) med informasjon om studiens formål, innhold og de ulike forholdene om personvern. Informantene blir anonymisert, og behandles i studiens som informant A, B, C og D. Selv om de blir anonymisert og det ikke innhentes personopplysninger, har de krav på fritt samtykke (NESH, 2021). Det vil si at de selv skal ønske å delta, og at de også kan trekke seg fra studien når som helst. Informantene har krav på informasjon hvis det skjer endringer underveis, og jeg har derfor tilpasset infoskrivet til de svenske informantene (se vedlegg 3). Intervjuet ble byttet ut med skriftlige svar for noen av informantene, men intervjuguiden er helt lik. Da jeg møtte informantene til intervju, informerte jeg om avgjørelsen min angående lydopptak. Dette for at de skulle være klar over at jeg tok notater underveis.

Etter gjennomføringen av intervjuene ble det transkriberte intervjuet sendt til informantene, slik at de kunne lese over. Jeg ønsket at de kom med tilbakemeldinger om noe var utydelig, eller ikke stemte overens med deres svar. Dette anser jeg som viktig i samarbeidet mellom forsker og deltakere, at de får fullt innsyn i det som skal brukes videre i studien. Postholm (2020, s.154) påpeker denne viktigheten av å arbeide ut ifra en grunnleggende respekt for menneskeverdet. Avslutningsvis informerte jeg om deres rett til å lese gjennom mine resultater før masteroppgaven leveres.

3.3.2 Kvalitet i studien

I forskning brukes begrepene «validitet» og «reliabiliteten» for å si noe om kvaliteten til studien (Dalen, 2011, s.93). Validitet forteller noe om gyldigheten og kvaliteten til studien, mens reliabiliteten sier noe om stabiliteten i resultatene (Dalen, 2011, s.93).

Reliabilitet som krever etterprøving av andre forskere vil ikke være like enkelt i en kvalitativ studie, som i en kvantitativ. Det stilles derfor litt ulike krav til tilnærmingene (Dalen, 2011, s.93). Forskerrollen er den som får mest fokus når det kommer til reliabilitetsspørsmålet i kvalitative studier. Jeg har derfor forsøkt å presentere de ulike leddene i forskningsprosessen så godt som mulig. Dette for at en annen forsker skal kunne sette seg inn i, og forstå hvordan gjennomføringen har blitt gjort (Dalen, 2011, s.93).

I intervjusituasjonen kan dårlig formulerte spørsmål påvirke svarene informanten gir. Jeg har derfor utformet og presentert intervjuguiden, som jeg mener består av åpne spørsmål som gir

informanten muligheten til å fortelle (se vedlegg 4). Jeg ønsket ikke å stille ledende spørsmål og lukkede spørsmål, eller i noen grad påvirke informantens svar. Jeg opplevde i intervjuene at intervjuguiden fungerte godt for å sikre måten spørsmålene ble stilt på. Reliabiliteten kan styrkes ved at intervjuene gjennomføres flere ganger, men dette er noe jeg ikke har hatt muligheten til. Derfor sendte jeg de transkriberte intervjuene til informantene, slik at de kunne lese over og kommentere eventuelle endringer. Dette mener jeg styrker reliabiliteten i min oppgave, ved at jeg har sikret at informantene opplevde å bli sitert riktig. Siden jeg ikke fikk benyttet meg av lydopptak under intervjuene anså jeg denne kvalitetssikringen som nødvendig både for informantens og studiens del.

To av informantene svarte som nevnt på intervjuguiden skriftlig, og på svensk. Informantene valgte naturligvis å sende svarene sine på sitt morsmål, og jeg måtte deretter oversette. Heldigvis er svensk ett relativt kjent språk for meg, men jeg var ekstra nøye på å kontrollere at det ble oversatt riktig. Det er også utfordrende for meg å vite om de har tolket spørsmålene mine på en annen måte enn jeg har tenkt, men ut ifra dataene jeg har fått virker det ikke å være noen misforståelser.

I en kvalitativ studie trekker Dalen (2011, s.94) fram seks forhold som knyttes til validitet. Det første er forskerrollen, og viktigheten av at forskeren redegjør for sin tilknytning til det som forskes på (Dalen, 2011, s.94). I min studie forsker jeg på et kartleggingsverktøy som jeg i utgangspunktet var positiv til, og syntes det var spennende med noe nytt på dette feltet. Etter å ha lest meg opp på forskningen, og hatt samtaler med ulike fagpersoner ble jeg derimot litt skeptisk. Dette gjorde at jeg på et tidspunkt var usikker på om jeg ville gå inn i dette feltet, men innså at jeg måtte bruke de kritiske utsagnene til å åpne mitt eget blikk. Hvis jeg klarer å legge til rette for intersubjektivitet vil dette kunne styrke validiteten i min studie (Dalen, 2011, s. 95). Fra å kun ha mitt eget inntrykk av Lexplore har jeg gjennom samtaler og intervjuer utviklet min egen forståelse rundt verktøyet.

Det andre forholdet er selve gangen i forskningen, med utvalg og metodisk tilnærming. I min studie er utvalget strategisk, og alle deltakerne har erfaring med kartleggingsverktøyet. Jeg har intervjuet to lærere og innhentet skriftlige svar fra to lærere. I en kvalitativ studie må forskeren legge fram tilstrekkelig med informasjon slik at mottakeren kan vurdere hvor anvendelig resultatene er (Dalen, 2011, s.96). Det er viktig at det som presenteres også fortolkes, slik at man kan legge frem «tykke beskrivelser» (Dalen, 2011, s.96). Den metodiske

tilnærmingen vil også påvirke studiens validitet. Det har vært viktig å legge til rette for gode analysemuligheter, og jeg har derfor vært nøye på transkriberingen under og etter intervjuene. Jeg opplevde meg selv som mer skjerpet under intervjusituasjonen i og med at jeg ikke benyttet meg av lydopptak, og følte at jeg var veldig til stede. Det ble ekstra viktig å gjenta det informantene sa, siden jeg skulle ta notater underveis. En viktig faktor er at det er jeg som har gjennomført all datainnsamling, derfor har alle intervjuene samme grunnlag for analysen (Dalen, 2011, s.97). Datamaterialet vil også være et viktig forhold å se på når validiteten vurderes. Derfor har jeg gjort mitt ytterste for å gi forskningsdeltakerne mulighet til å komme med fyldige svar, slik at jeg har mest mulig datamaterialet å arbeide med.

Det siste forholdet som preger validiteten, er tolkninger og analytiske tilnærminger. I tolkningen av datamaterialet skal forskeren forsøke å finne sammenhenger og en dypere forståelse av temaet (Dalen, 2011, s.98). For å kunne presentere gode fortolkninger er man avhengig av utfyllende svar fra informantene. I tillegg må studien ha en teoretisk validitet. Dette krever at jeg klarer å gi en teoretisk forståelse av fenomenet som studien tar for seg, og at begreper, mønstre og modeller forklares i en korrekt sammenheng (Dalen, 2011, s.99).

Det finnes noen utfordringer ved teoretisering og analyse av datamaterialet. Den holistiske feiltakelsen er en mulig utfordring, og kan oppstå hvis forskeren er for trygg på området og tolker ut ifra en feilaktig forståelse man har gjort seg i forkant av studiens oppstart (Dalen, 2011, s.99). Jeg opplever å ha lært mye om verktøyet underveis i arbeidet, og samtalene med informantene har gitt nye perspektiver. Jeg mener at de kritiske blikkene jeg fikk før intervjuene startet har vært viktig for prosessen, og gjort at jeg har klart å se verktøyet fra flere sider. En annen utfordring kan være å legge vekt på alle informantene i analysen, slik at man ikke får eliteskjevhet (Dalen, 2011, s.99). Dette har jeg vært bevisst på i arbeidet, og har prøvd å trekke sammenhenger mellom informantenes refleksjoner. Både for å underbygge hverandre, eller se på forskjeller. Den tredje utfordringen kan oppstå hvis forskeren er så kjent på feltet at det blir vanskelig å trekke ut kjennetegn eller særtrekk. Skulle dette oppstå er det viktig å ta en pause, og prøve å distansere seg fra feltet en periode (Dalen, 2011, s.99). Jeg anser det som en nøkkelfaktor å tørre å være ærlig hvis man opplever å nærme seg noen av disse, slik at kvaliteten i studien ikke svekkes.

I kvalitative studier vil altså validiteten påvirkes av forskerens evne til å behandle data (Postholm, 2020, s.136). Det finnes ulike måter å dokumentere intervjuene på. Siden jeg gjennomførte intervjuene en-til-en ønsket jeg å ha mest mulig fokus på samtalen, og være så

til stedet som mulig. Derfor var planen å benytte meg av lydopptak i intervjuene for å sikre at transkriberingen blir så riktig som mulig. Intervjuene ble avtalt på svært kort varsel, da jeg ønsket å være fleksibel med tanke på viktigheten av å få gjennomført datainnsamlingen i tide. Dette resulterte i at godkjenningen av Nettskjema – diktafon ikke hadde gått igjennom til da intervjuene skulle gjennomføres. Dette vil derfor være en svakhet når det kommer til nøyaktigheten i datamaterialet. Grepene jeg tok for å sikre kvaliteten var å informere forskningsdeltakeren på forhånd om at jeg skulle ta notater underveis, siden jeg ikke benyttet lydopptak. Jeg finskrev intervjuene rett etter de var gjennomført, og sendte notatene til forskningsdeltakerne kort tid etter. De fikk da muligheten til å komme med tilbakemeldinger hvis noe var uklart eller ikke stemte overens med deres uttalelser.

4.0 Funn og drøfting

I dette kapitlet vil funnene fra intervjuene bli presentert og analysert. Funnene vil bli tematisert i fem underkapittel. Fire av disse tar utgangspunkt i forskningsspørsmålene for denne studien, og det femte er *Lexplore Intensiv* som det kom mye informasjon om gjennom intervjuene. Dette temaet vil behandles for seg selv. Funnene presenteres i denne rekkefølgen:

- Hvordan har prosessen med å ta i bruk Lexplore vært?
- Hvordan opplever informantene kartleggingsprosessen?
- Hvordan brukes resultatene?
- Bruken av Lexplore Intensiv
- Opplever informantene at Lexplore påvirker lesefokuset på skolen?

Under hvert delkapittel vil jeg oppsummere kort, før jeg avslutter med en sammenfatning av funnene og drøftingen min. Informantene vil presenteres kort for å gi et bilde av deres erfaring og roller i skolen.

4.1 Kort om informantene

Intensjonen med intervjuene var å se nærmere på hvordan lærere opplever å ta i bruk Lexplore som kartleggingsverktøy. De fire informanter er alle kvinnelige lærere med lang fartstid i skolen. De vil bli referert til som informant A, B, C og D. Informant A har arbeidet 23 år i skolen og har fire års erfaring med Lexplore. Informant A har hatt rolle som kontaktlærer og norsklærer i hele prosessen med Lexplore. Informant B har 17 års erfaring i skolen, og har benyttet Lexplore i ett år. Informant B har hatt rolle som kartlegger på sin skole. Informant C har arbeidet 23 år i skolen, og har brukt Lexplore aktivt i ett år. Informanten har vært kartlegger på sin skole, i tillegg til å være ambassadør for Lexplore i sin kommune. Informant D har 23 års erfaring i skolen, og har brukt Lexplore i tre og ett halvt år. I tillegg til sin rolle som kartlegger er informanten også prosjektleder for Lexplore i sin kommune.

Tre av informantene har stilling som spesiallærer, mens en av dem som kontaktlærer med undervisning i norsk. Dette viste seg å ha innvirkning på deres opplevelse av implementeringen av verktøyet, og det var forskjeller på hvor trygge de følte seg på verktøyet. Det kom fram ulike synspunkter på bruken av verktøyet og arbeidet med resultatene, noe som har vært svært interessant og aktuelt for studien.

4.2 Hvordan har prosessen med å ta i bruk Lexplore vært?

En implementering av nye verktøy eller programmer tar tid, og det er viktig er at de som skal benytte seg av det er med på hele prosessen (Helland et.al, 2017, s.142). Lexplore som skal brukes av lærere må derfor oppleves som nyttig for disse. De fire informantene i denne studien fikk kjennskap til verktøyet gjennom kommunen, skoleleder eller Lexplore selv. Ingen av informantene har uttrykt behov for ett nytt kartleggingsverktøy, og spørsmålet om nytteverdi blir derfor sentralt i implementeringsarbeidet (Helland et.al., 2017, s.142). I et slikt arbeid er det viktig at lærerne er engasjerte i prosessen sammen med lederne sine.

For å utvikle skolen og endre måter å arbeide på, må alle involverte ha et felles mål som de ønsker å oppnå. Flere av informantene i denne studien er med i et pilotprosjekt med Lexplore som nytt kartleggingsprogram. Dette betyr at Lexplore selv har kontaktet ulike kommuner og skoler for å teste ut verktøyet sitt. Det fører til at Lexplore tas i bruk av lærere som ikke nødvendigvis er motiverte for en implementering av noe nytt. Dette vil kreve at lederne er engasjerte og hjelpelige under hele prosessen. Under intervjuene kom det fram at det er store forskjeller mellom skolene i innføringen av Lexplore, og dette kan ha påvirket inntrykket informantene satt igjen med. Informant A opplevde at fokuset ikke var på verdien av selve verktøyet, men mer på at skolen skulle være en av pilotskolene.

Informant A: Det ble gitt korte presentasjoner fra ledelsen. Verktøyet ble framsnakket veldig, og det var mye fokus på at dette var ny forskning. Jeg opplevde at fokuset på at vi var en pilot skole var mer tydelig enn hvordan selve verktøyet fungerte.

Skolen til informant A fikk tilbud fra Lexplore om å være pilot skole, så skolen selv har ikke etterspurt en ny kartleggingsmetode. Det grunnleggende behovet som bør være til stede under en implementering var ikke der, og Lexplore opplevdes for informant A som «enda en ting å sette seg inn i». Informanten opplevde at fokuset ikke var rettet mot bruken av verktøyet. Dette kan føre til at lærere ikke opplever at de har behov for verktøyet, noe som igjen vil gjøre at implementeringen blir vanskelig (Helland et.al., 2017, s.142). Irgens (2021, s.94) trekker fram viktigheten av å velge muligheter til læring, selv om det kan oppleves utrygt eller ubehagelig med noe nytt. Mange kartleggingsprøver har blitt brukt i mange år, og lærere vil

ha en tiltro til disse. De gamle kartleggingsprøvene er kjent, og bruken av de er nærmest blitt en vane. Denne tiltroen til de gamle, kjente kartleggingsprøvene vil kunne føre til at mange mangler en vilje til å sette seg inn i noe nytt. Dette kan da føre til at man går glipp av ny læring og en mulighet til kunnskapsutvikling (Irgens, 2021, s.94). I en skolesammenheng vil lærere ha noen rammefaktorer som styrer arbeidet deres, for eksempel læreplaner og skolens egne rutiner. Det er derfor viktig at lærere får tid til å utforske det nye som skal tas i bruk, og ikke minst at det skapes en felles forståelse i kollegiet om at dette er noe bra.

Informant B og D tilhører også skoler som ble forespurt av Lexplore, men forteller om en annen opplevelse enn informant A da verktøyet ble presentert.

Informant B: Vi fikk en gjennomgang av hva dette var og hvordan det skulle brukes. Vi gikk gjennom Lexplore Academy hver for oss. Det var ikke på dagsorden, men nevnt i planleggingsdagene at dette skulle inn i skolen.

Informant D: Tidligere skolesjef ville innføre Lexplore i hele kommunen. Vi fikk delta på et kurs fra Lexplore, der presenterte de verktøyet for oss. Deretter gjennomførte vi et kurs på nett.

Informant B forteller om en felles gjennomgang av verktøyet, og deretter arbeidet de selvstendig med Lexplore Academy for å sette seg mer inn i det. Informant D forteller også om en felles gjennomgang av verktøyet og hvordan det skulle brukes. Informant D sin skole fikk verktøyet presentert av ansatte i Lexplore, noe som kan gjøre inntrykket bedre da de naturligvis ønsker å presentere sitt verktøy så godt som mulig. Det gir også de ansatte en direkte kobling til Lexplore, og man får muligheten til å stille spørsmål til noen som kan mye om verktøyet. Informant C forteller også om et felles arbeid gjennom kursing. Informanten har i motsetning til de andre deltatt på flere kurs, da hennes rolle i implementeringen har vært både kartlegger og ambassadør.

Informant C: Kommunen presenterte dette for spesialpedagoger på ett nettverkstreff. Jeg har gått på kurs for screenere, ambassadører, pedagoger og den som handler om innsikt og analysen av resultatene. Brukte ca. 20 timer på å sette meg inn i det.

I intervjuene kom det fram at informantene som var sertifiserte kartleggere, B, C og D, følte seg tryggere på verktøyet enn informant A. Den største forskjellen mellom de sertifiserte kartleggerne og informant A er opplæringen de har fått. Kartleggerne har fått flere kurs, og også tid til å sette seg inn i verktøyet. Opplæringen har blitt gjennomført både alene og i fellesskap, og de har fått muligheten til å teste verktøyet på hverandre. Informantene trekker fram hvor nyttig det var å få utvikle kompetansen i fellesskap.

Informant C: Etter kursene øvde vi på hverandre for å teste og se hvordan det fungerte. (...) Jeg følte meg trygg på verktøyet når testingen startet.

Samarbeid i grupper eller team kan foregå på ulike måter, og det blir viktig med et felles mål for alle som deltar (Irgens, 2021, s.124). I arbeidet med Lexplore bør målet være at alle i teamet skal få en forståelse for hva det kan tilføre skolen og hvorfor Lexplore skal brukes. I intervjuene nevnes det lite om forskningen som ligger til grunn for Lexplore. Alle informantene har fått presentert verktøyet, men i ulik grad. Jeg opplevde det som krevende å finne fram til forskningen verktøyet er basert på, og kan derfor anta at lærere som ønsker å vite mer også kan oppleve dette som vanskelig. Av den grunn anser jeg det som enda viktigere å legge til rette for samarbeid og erfaringsdeling i kollegiene. Ledelsen bør legge til rette for samarbeid slik at også kunnskapen lettere kan deles mellom kartleggere og faglærere (Helland et.al., 2017, s.144). På noen skoler er det god delingskultur, og kartleggerne tar med seg sine erfaringer til resten av kollegiet. Særlig i implementeringsfasen, og spesielt ved de skolene der kartleggerne er de som hovedsakelig kurses, vil denne delingen være viktig. Informant A har kun fått korte presentasjoner og måtte finne ut av verktøyet på egenhånd. Dette resulterte i at hun ikke følte seg trygg på verktøyet da kartleggingen startet første gang. Hun tar derimot selvkritikk på noe av det.

Informant A: Jeg følte meg ikke trygg på verktøyet, men det kan også være litt min egen feil.

Interessen for å sette seg inn i nye verktøy vil naturlig nok variere fra person til person. Det vil handle om egeninteresse, og hvis noen ønsker å sette seg inn i Lexplore finnes det blant annet Lexplore Academy som er en slags bruksanvisning. Dersom innføringen skjer i samarbeid med kollegaer vil det kanskje gjøre det enklere å forstå hvorfor Lexplore tas i bruk, og man får muligheten til å diskutere nytteverdien det kan ha. Sitter man alene med noe man i utgangspunktet ikke er så positiv til, kan denne jobben virke enda tyngre enn den trenger å være. I tillegg har lærere travle dager, og det er mange arbeidsoppgaver som må gjennomføres. Å finne motivasjon til å sette seg inn i noe helt nytt er krevende i seg selv, men det blir enda vanskeligere hvis man ikke får avsatt tid til denne jobben. Derfor er det viktig at ledelsen tildeler lærerne tid som skal brukes på å gjennomføre kurs eller sammen sette seg inn i Lexplore (Helland et.al., 2017, s.141).

Ressurser knyttet til Lexplore vil i første omgang være tiden man får til rådighet, og i tillegg vil antall personene som kursers til å bli sertifiserte kartleggere kunne prege den videre prosessen. For å kunne gjennomføre testingen må de aktuelle kursene for å lære seg hvordan Lexplore skal brukes. Valget av kartleggere har foregått litt ulikt på de forskjellige skolene. En skole har sendt forespørsel til alle lærerne, mens andre har vært litt mer selektiv i utvelgingen og satset på spesiallærere som kartleggere. Det viste seg også i intervjuene at det er store forskjeller på antall kartleggere på skolene.

Informant A: Kartleggerne ble valgt ut ved at en mail ble sendt ut, og de som ønsket å bli sertifiserte meldte seg. Tre stykker ønsket dette, og de fikk kursing. I dag er det kun to kartleggere på skolen.

Informant B: Flere, blant annet meg, ble forespurt. Jeg har stilling som innebærer at jeg er leseansvarlig, og derfor var det naturlig for meg å bli kartlegger. Vi har i dag tre kartleggere, og målet er flere på sikt. Vi ønsker en til på team 3-4 og en til på mellomtrinnet.

Informant C: Vi valgte kartleggere slik at hvert trinn hadde minst en. Det var assistenter og spesiallærere som ble sertifiserte kartleggere. Ingen kontaktlærere er kartleggere. Vi har totalt 9 på skolen.

Informant D: Jeg husker ikke helt, men tror at rektor syntes det var best at spesiallærerne skulle bli sertifiserte kartleggere. I dag er vi tre kartleggere på skolen, to som tester og den tredje hjelper til ved behov.

Det som kommer fram i intervjuene er at svært få kontaktlærere har rollen som kartlegger. De fleste kartleggerne er enten spesialpedagoger eller faglærere. Det virker som at de som har hatt rolle som kartleggerne i min studie, informant B, C og D opplever implementeringen som bedre enn informant A som er kontaktlærer. Det kan virke som at kursene i hovedsak har vært rettet mot de som skal kartlegge elevene, mens kontaktlærere og andre faglærere har hatt mer ansvar selv for å sette seg inn i hvordan verktøyet fungerer. Noen av skolene har valgt tre kartleggere som screener alle elevene, mens en skole har en kartlegger på hvert trinn. På skolene til mine informanter virker det som kartleggerne får mer innsikt i verktøyet før det tas i bruk, og det kan derfor være en fordel med flere kartleggere som kan dele kompetansen med sine kollegaer på trinnet eller skolen. Det er dermed ikke slik at en skole med tre kartleggere ikke kan sørge for at alle får god innsikt i Lexplore, men det handler om å gi dem tid til å dele fra kursene med resten av kollegiet.

I tillegg til at lærerne skal føle seg trygge på hvordan Lexplore skal brukes, skal også elevene forberedes på hva som vil skje i kartleggingen. Dette vil kreve at lærerne er trygge, og har nok kunnskap til å informere elevene og å svare på eventuelle spørsmål. Flere av informantene har vist elevene en kort film som viser hvordan en kartlegging gjennomføres. Filmen er laget av Lexplore som en forberedelse til elevene. Informant A, C og D har alle vist denne for sine elever før de skulle gjennom den første runden med Lexplore. Senere ble filmen kun vist til elevene som startet i første klasse. Informant B har ikke kjennskap til denne, og har valgt å forberede elevene på en annen måte:

Informant B: Elevene fikk en god forklaring på hva som skulle skje. Vi har brukt ordet «leseøvelser» i stedet for kartlegging. Jeg har brukt et skilt med «Lexplore» som jeg holdt fram mens jeg forklarte hva det var. Elevene fikk beskjed om at dette ble gjort for å følge med på lesingen. De fikk beskjed om at det var viktig å sitte mest mulig rolig slik at øynene ble screenet. De fleste elevene kjente igjen skiltet neste gang testene skulle gjennomføres, og det virket som de kom fort inn i det.

Det er altså ulike måter å forberede elevene på, og det viktigste er at de vet hva som møter dem når de kommer inn i rommet. En god forberedelse vil også spare kartleggerne for mye tid, da de slipper å forklare til hver enkelt elev som skal kartlegges.

4.2.1 Oppsummering

Det kan være krevende å implementere noe som ikke har vært etterspurt av lærerne selv. Informant A opplevde fra starten et større fokus på ny teknologi og «pilotskolestempelet», enn på selve verktøyet. Dette kan ha påvirket informantens totale opplevelse av innføringen. Informant B, C og D fikk tidlig kursing og informasjon om hvordan verktøyet skulle brukes. Dette gjorde informantene trygge på verktøyet og bruken av det, og har påvirket deres helhetsinntrykk av Lexplore. Det virker derfor som svært sentralt at innføringen har riktig fokus, i denne sammenhengen må det være hva Lexplore kan tilføre skolene som ikke allerede er der. Ut ifra intervjuene virker det som at informantene setter samarbeid i implementeringen høyt. Det er viktig med en god delingskultur slik at alle får et innblikk i kunnskapen til hverandre. Spesielt viktig blir det for de som ikke får like mye kursing. Godt samarbeid mellom alle aktører vil kunne sikre at alle som skal benytte seg av verktøyet vet hvordan det skal brukes og hva de får ut av det.

4.3 Hvordan opplever informantene kartleggingsprosessen?

Ved bruk av Lexplore testes elevene en-til-en sammen med en kartlegger. Dette er en styrke med verktøyet som alle informantene trekker fram.

Informant A: Det er en styrke at testingen skjer en-til-en, man slipper svakheten med testing i hel klasse.

Informant B: Det gjør at testsituasjonen blir lik for alle elevene, siden det er samme person som gjennomfører med hele klassen. (...)

For elevene vil det bare ta noen minutter å gjennomføre testen hvor de først leser to tekster og deretter svarer på spørsmål om det de har lest. I motsetning til den nasjonale kartleggingsprøven på 1.trinn som beregnes til en gjennomføringstid på omtrent 60 minutter, er det et mye mindre tidsrom elevene må konsentrere seg i ved bruk av Lexplore (Lundtræ et.al, 2018, s.6). Tekstene skal i følge Lexplore være tilpasset elevenes årstrinn, og alle elever på trinnet skal kunne komme seg gjennom (Lexplore, 2017, s.3). Lexplore har ingen krav om at elevene må fullføre innen en gitt tid, noe som kan være med på å gjøre hele situasjonen mindre stressende. Elevene vil få en tilnærmet lik testsituasjon med tanke på at det er de samme kartleggerne som gjennomfører lesetesten med dem. Kartleggeren vil også få muligheten til å observere elevene i mye større grad enn ved kartlegging i full klasse. En kartlegger som kjenner elevene vil ha en viss kunnskap om elevens leseferdighet, og kan merke hvis det er stor forskjell på eleven under testsituasjon versus i klasserommet. Antakelsene vil ved hjelp av kartlegging enten bli bekreftet eller avkreftet, og ved et overaskende resultat kan kartlegger vurdere om eleven bør kartlegges på nytt. En informant forteller at få elever uttrykker en dårlig følelse når de er ferdige med testen.

Informant B: Jeg opplever at veldig få går ut av rommet med en dårlig følelse, siden de ikke går ut med et resultat. De som vet at de strever vet det fra før, og de får ikke noen direkte respons.

Testsituasjonen endres altså betraktelig for elevene ved å ta i bruk Lexplore. De slipper å bli stresset av å høre at andre blar om til neste side, blir ferdig før de, eller ikke er stille. Disse faktorene blir borte ved en til en-testing. I tillegg testes elevene på ren leseferdighet, avkodning og forståelse. Det er ikke flere delprøver som tester de fonologiske ferdighetene isolert, slik som for eksempel den nasjonale kartleggingsprøven på tredje trinn (Lundtræ et.al., 2018, s.7).

I tillegg til at elevenes tidsbruk på å gjennomføre kartleggingen er redusert, skal Lexplore også spare lærere for mye tid (Lexplore, 2017, s.11). Hver kartlegging tar bare noen minutter,

og analysene gjøres ved hjelp av kunstig intelligens (Lexplore, 2017, s.11). At elevene bruker mindre tid er helt sikkert, men det er mer usikkert om alle lærere gjør det. Som jeg presenterte tidligere har tre av informantene hatt rolle som kartlegger, mens en informant har vært kontaktlærer. Denne informanten har derfor vært den eneste som har kjent på hvordan tidsbruken har endret seg for lærerne i klasserommene.

Informant A: Tidsbruken til kontaktlærer eller faglærer er kraftig redusert når det kommer til kartlegging, og dette er en styrke ved verktøyet.

For en lærer som tidligere har kartlagt elevene i klasserommet, og senere måttet rette testene til alle elevene, oppleves Lexplore som svært tidsbesparende. Elevene forlater klasserommet en etter en, mens undervisningen går som normalt. I det elevene kommer tilbake til klasserommet er lesingen deres analysert og resultatet klart (Lexplore, 2017, s.6). Parallelt med at undervisningen går som normalt i klasserommet sitter en, eller flere, kartleggere klare til å teste elevene. Det er som nevnt noen ulike løsninger på skolene til informantene når det kommer til antall kartleggere. Noen har en kartlegger på hvert trinn, mens andre har to på hele skolen. Det kan virke som at skolene med flere kartleggere opplever selve kartleggingen som mer krevende enn skolene med færre kartleggere.

Informant C: En svakhet er at det er vanskelig å gjennomføre testingen ettersom kartleggerne må ut av den ordinære undervisningen.

På informant C sin skole har de en kartlegger på hvert trinn. De som fungerer som kartleggerne, både spesialpedagoger, lærere eller assistenter, må ut av sin ordinære undervisning. En utfordring er derfor at skolen må erstatte flere ressurser i kartleggingsperiodene siden det er flere som er ute av ordinær undervisning. En fordel er at kartleggerne vil ha muligheten til å teste elever som de har kjennskap til fra klasserommene og undervisningssituasjoner. Dette kan gjøre at testsituasjonen oppleves tryggere for eleven, da de leser til en kjent person. En annen fordel med en kartlegger per trinn er at arbeidet med resultatene lettere kan samarbeides med. Kartleggeren på trinnet har færre elever å konsentrere seg om, og kan gi et tydelig bilde til de andre lærere på trinnene.

Med få kartleggere kan det oppleves krevende for klassene som mister ressurser med tanke på å erstatte deres arbeidskraft i disse tidsrommene. Tidsfaktoren kan derfor være med å påvirke hvordan kartleggingsprosessen oppleves for informantene. Skolene med få kartleggere vil få ett større press i periodene kartleggingen gjennomføres i. De vil derimot får ett godt bilde av lesingen til hele skolen, siden de samme kartlegger alle trinnene. Skolen som organisasjon vil også få færre ansatte som må erstattes i testperiodene. Det er altså fordeler og ulemper uavhengig av antall kartleggere, og det er store forskjeller på hvordan skoler velger å løse dette. Antallet må derfor velges ut ifra det som skolen selv anser som mest effektivt. Tidsfaktoren nevnes hos alle informantene, både tiden som spares for faglærere, og tiden som kreves av kartleggere. De fleste av informantene gjennomfører kartleggingen på høsten og våren hvert skoleår. Dette vil gi de en god indikator på hvor elevene er, og ikke minst om utviklingen går i en positiv retning. Informant B forteller om hvordan de har vurdert antall kartlegginger per skoleår.

Informant B: Skolens ressursteam ble enige om at 1.-8.trinn skal screenes to ganger i året. (...) Elever med tiltak screenes fire ganger i året. Disse vil etter hvert få mange screeninger, noe som vil gjøre det lettere for oss å få oversikt over utviklingen deres.

Antall kartlegginger per skoleår vil naturligvis også påvirke behovet for å erstatte arbeidskraften til kartleggerne. Det at elevene som er på tiltak, og scorer lavt på sin første kartlegging, testes oftere kan være positivt. Informant B sier at flere kartlegginger gir de større materiale å sammenligne med, og utviklingen til eleven kan følges tettere opp. Hyppige kartlegginger vil kunne hjelpe lærerne med å tilpasse tiltakene etter hvert som elevenes leseferdigheter utvikler seg.

4.3.1 Oppsummering

Testsituasjonen er noe alle informantene trekker fram som positivt for elevene. De får gjennomføre kartleggingen uten forstyrrelser, en-til-en og det tar bare noen minutter. Disse faktorene kan gjøre testsituasjonen tryggere for mange elever. Informantene trekker fram både

styrker og svakheter som angår tidsbruken til lærere. En norsklærer som tidligere har gjennomført testen med hele klassen, og deretter rettet den, sparer mye tid. For lærere som ikke er kartleggere vil derfor Lexplore oppleves som svært tidsbesparende. De som fungerer som kartleggere vil derimot få et større arbeidspress i periodene med kartlegging, og det virker som antallet kartleggere påvirker denne opplevelsen. Skoler med flere kartleggere vil kunne redusere arbeidsmengden til de enkelte kartleggerne, og kartleggingsprosessen vil ta kortere tid for alle. På skoler med få kartleggere vil det derimot bli tidskrevende for disse få, og de er mye ute av sin ordinære undervisning i periodene med testing.

4.4 Hvordan brukes resultatene?

I denne fasen legges grunnlaget for å kunne gi elevene opplæring som er tilpasset deres ferdighetsnivå. Det er derfor svært interessant for meg å se på hva resultatene gir lærerne, og ikke minst hva de gjør med det. Resultatene etter kartleggingen lagres i en portal hvor man kan se oversikten over trinn, skolen og kommunen. Informantene uttrykker at det er svært smidig å få tilgang på resultatene så kjapt. Resultatportalen oppleves av informantene som oversiktlig, og gir ett godt samlet bilde av hele klassen. Jeg har ønsket å få informasjon om hvordan resultatene arbeides med på skolene, og om det er noen form for samarbeid i kollegiene. I intervjuene har jeg fått høre om ulike måter skolene har gjennomført dette arbeidet på, og også noen utfordringer de har møtt på.

Informant A: Jeg har sett gjennom resultatene i egen klasse, i tillegg til elevene jeg har spesialundervisning med. Jeg tror klasser med flere kontaktlærere og faglærere har samarbeidet mer om resultatene. Felles i kollegiet har det ikke vært noe samarbeid. Det er ikke noe rutine på hvordan resultatene skal brukes, og det virker som det er trinnene for seg selv.

Informant A opplever å sitte med resultatene alene. Informanten uttrykker antydning til frustrasjon under intervjuet, og syntes det er lite samarbeid på tvers av trinn. Informant A uttrykte en usikkerhet på verktøyet før det ble tatt i bruk, og hadde derfor også en usikkerhet

på hvordan resultatene skulle tolkes. Dette kan gjøre at resultatene ikke blir utnyttet slik de burde, siden informanten ikke vet hva man bør se etter. I verste fall vil lærere som ikke føler seg trygge på Lexplore ikke bruke resultatene til noe. Informant A har opplevd det som utfordrende i noen tilfeller å tolke resultatene, og forteller følgende:

Informant A: En ting jeg har lurt på er hvorfor vi ser at vi får dyktigere lesere i klasserommet, men kurven i Lexplore er flat eller synkende. Jeg vet ikke om det er fordi elevene sammenlignes med andre på årstrinnet og ikke seg selv. (...) For å kunne se framgangen bør de også sammenlignes med seg selv.

I følge Lexplore selv viser resultatportalen elevenes nivå sammenlignet med årstrinnet sitt, i tillegg til andre årstrinn (Lexplore, 2017, s.7). De sammenlignes derfor ikke med bare seg selv, og en utvikling kan nok derfor være vanskelig å se i resultatportalen. En elev som leser under gjennomsnitt i sitt årskull på høsten, arbeider målrettet med lesing og blir dyktigere, kan også score under gjennomsnitt på våren. Dette er fordi det antatte lesenivået for årskullet blir høyere fra høst til vår. Resultatene er tilgjengelige for alle lærere i klassen er det i teorien ikke nødvendig å se gjennom disse sammen, men slike utfordringer kan være fine å diskutere sammen med noen. Eventuelt et samarbeid med kartleggerne som kanskje har mer kunnskap om nettopp dette. Informant B uttrykker også utfordringer med å tolke resultatene i noen tilfeller:

Informant B: Det har vært litt vanskelig å forstå resultatene noen ganger, men jeg har fått en grundigere gjennomgang nå. For eksempel var det noen på 7.trinn som fikk høyere Lexplore-scorer, men lavere kurve. Jeg fant ut at dette er fordi at normalfordelings-kurven er generell.

I og med at elevene kartlegges minst to ganger i løpet av skoleåret vil det forventede lesenivået endre seg for hver kartlegging. Lexplore viser til resultatportalen og forklarer at på grunn av at elevene sammenlignes med alle elevene som har blitt testet med Lexplore, vil det være mulig å spesifisere både måned og årskurs (Lexplore, 2017, s.8).

Informant A som opplever mye arbeid alene med resultatene, vil ikke ha like stor mulighet til å diskutere disse tilfellene. De tre andre informantene har en fast rutine etter gjennomført kartlegging, og det er dermed store forskjeller på hvordan prosessen foregår.

Informant B: Kartleggerne går gjennom resultatene sammen med lærerne i klassen. Alle faglærere er med på dette, siden vi har fokus på at lesing er en grunnleggende ferdighet.

Til sammenligning opplever altså informant B samarbeid mellom kartleggere og alle involverte faglærere når resultatene skal gjennomgås. Det er et tydelig fokus på at lesing er en grunnleggende ferdighet i alle fag, og dette samarbeidet gjør at alle lærerne får det samme ansvaret for å legge til rette for elevene. Dette er et viktig fokus å ha, for det som tidligere var norskfagets ansvar, er nå fordelt mer på alle fag (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.14).

Informant C og D forteller om et lignende samarbeid mellom lærerne på sine skoler.

Informant C: Etter testingen er ferdig analyserer jeg gruppens totale resultat ved å se om gruppen ligger bra eller lavt. Deretter lytter jeg til utvalgte elever, de som har resultater som overrasker. Etter det gjør jeg det samme med klasselæreren, og vi diskuterer hva resultatene sier oss nå og over tid. Deretter planlegger vi tiltak på gruppenivå, og ved behov på individnivå.

Informant D: Ofte ser jeg ganske tidlig på hvordan det har gått for elevene i klassen. Dette gjør også kontaktlærer. Deretter planlegger vi sammen hvilke tiltak som skal gjøres ut ifra resultatene. Ofte settes det i gang tiltak på gruppenivå, som f.eks. Lexplore Intensiv. Men jeg arbeider også individuelt med elever, spesielt de som har fått lave resultater. (...) Det er et godt samarbeid om resultatene, spesielt på 1.-3.trinn.

På skolen til informant C har de en kartlegger per trinn, noe som gjør det lettere for kartleggeren å vurdere hvilke elever som får et resultat som viker fra det som på forhånd var antatt. Ut ifra det informantene forteller i intervjuene virker det som at kartleggerne sitter på

mer kunnskap enn faglærere om hvordan verktøyet skal brukes. Hvis dette er tilfelle vil det være både nyttig og viktig at det samarbeides om resultatene. Ved et godt samarbeid vil alle lærere i klassen bli bevist på hvordan tilpasningen av undervisningen bør gjøres. Det er viktig at kartleggingen brukes for å legge til rette for utvikling, slik at elevene ikke opplever at de aldri kommer seg framover med lesingen. Det er tross alt for elevene man gjennomfører denne kartleggingen, ikke for lærerne. Fordelen med et samarbeid er at kartleggerne sitter på mye kunnskap rundt testen, og noen har også vært på kurs hvor de lærer å lese av resultatene. Denne kunnskapen kan de dele med de andre lærerne med et slikt samarbeid. Det kan også være lettere å tolke resultater som man er usikker på sammen med kartleggerne. På skolen til informant D ser både kartlegger og kontaktlærer gjennom resultatene hver for seg, før de setter seg ned sammen for å planlegge hvilke tiltak som bør iverksettes. På denne måten vil kontaktlærer kunne gi informasjon om de enkelte elevene som diskuteres med kartlegger. Informant A, den eneste av informantene som ikke er kartlegger, har ett ønske for å gjøre etterarbeidet enklere:

Informant A: Det burde vært en kommentar-boks som testpersoner kan skrive observasjoner i. I og med at testen gjennomføres en-til-en vil man kunne observere mye, men det er vanskelig å huske når det er så mange elever.

Dette tenker jeg er et viktig innspill fra en lærer som skal kunne tolke og ta i bruk resultatene. I en testsituasjon en-til-en vil mye kunne observeres. Er eleven trygg? Stresser eleven underveis i lesingen? Hvordan uttrykker eleven seg hvis den møter på vanskelige ord eller setninger? Noe av dette vil kunne oppdages ved å lytte gjennom elevens lesetest, men ikke alt. Det kan derfor være svært nyttig med en tekstboks som testpersoner kan notere eventuelle observasjoner i. Dette vil også være til god hjelp i samarbeidet mellom kartlegger og kontaktlærer da det kan være vanskelig å huske selve testsituasjonen med alle elevene. I tillegg trekker informant A fram at det er en styrke med Lexplore at man har muligheten til å lytte og se på testene til elevene, både øyebevegelser og lydopptak.

Lexplore har selv reklamert med at deres verktøy skal kunne plukke opp elever som sliter med lesingen. Det er derfor interessant å se på hvordan informantene opplever resultatene i

forhold til det inntrykket de har av elevene fra klasserommet. I intervjuene stilte jeg spørsmål om informantene hadde opplevd å bli overrasket over noen resultater, og de svarte følgende:

Informant A: Det var ingen resultater som overrasket meg, men noen har fått lavere score enn det jeg opplever at de faktisk ligger på.

Informant B: Jeg har opplevd at noen elever som jeg ikke trodde var så svak kommer ut med et veldig svakt resultat.

Informant D: Ofte er resultatene ganske overens med det man forventer seg av elevene og det man har sett i klasserommet. Derimot kan visse elever ligge høyere eller lavere, men det er ofte bare noen få.

Informant C: Noen av resultatene er lavere enn forventet. Da er det bra å kunne gå inn og høre på elevens lesing og høre hvorfor resultatet ble lavt. Ofte kan det være fordi eleven stoppet opp på ett eller to ord, og dette dro ned hele resultatet.

Alle informantene har opplevd at enkeltelever har fått ett svakere resultat enn forventet. Dette kan gjøre at verktøyet oppleves som nyttig, da man ønsker å kunne fange opp svake lesere så tidlig som mulig. Slike resultater kan også være med på å gjøre lærerne ekstra oppmerksomme på elevenes lesing, noe som også er hensikten til kartleggingsprøver (Utdanningsdirektoratet, 2022). Lexplore (2017, s.1) reklamerer med at deres verktøy skal gi lærere et tydelig bilde på elevenes lesing, noe som det på mine informanter virker som at det gjør. Et aspekt som er interessant i denne sammenhengen er hvordan norske elevers ferdigheter er i forhold til lesenivåene i Lexplore. Dataene som ligger til grunn for lesenivåene er i følge Lexplore samlet inn over flere år, og i ulike land. Det er derfor ikke sikkert at elever som får ett svakt resultat i Lexplore hadde havnet under bekymringsgrensen på andre kartleggingsprøver. I PISA-undersøkelsen fra 2018 kan man blant annet se at Sverige har en negativ trendlinje. I 2000 hadde de et resultat som var over OECD-gjennomsnittet, mens i 2018 er på en nedgang (Frønes et.al., 2020, s.27). Det er viktig å påpeke at dette kun er en

tanke fra meg som forsker, men jeg anser det som viktig å tenke på siden resultatene til enkeltelever virker å overraske informantene. Informant D bekrefter denne usikkerheten når det kommer til resultatenes gyldighet.

Informant D: Jeg ser ingen direkte svakheter med Lexplore. Men det finnes de som syntes at resultatene er litt for tilfeldig, da de kan endres hvis man tester elevene dag for dag.

Informant C trekker fram ett viktig aspekt når resultatene skal gjennomgås. Det kan være flere årsaker til at elevene scorer lavere enn forventet, og det er derfor viktig å bruke tid på å se gjennom testene til elevene. En lærer vil ha god kjennskap til sine elever og eventuelle utfordringer, og det vil være viktig å ta dette med seg inn i arbeidet med resultatene. Noen elever kan ha stoppet opp på ett enkeltord, enten fordi det var vanskelig å avkode eller at de ikke forstår hva ordet betyr.

Informant C: Jeg tror det er et anvendbart verktøy. Men man må innse, som med all testing, at det er et øyeblikksbilde av elevenes kunnskap. Derfor er det bra at man kan lytte til elevens lesing i etterkant.

Det kan også være ytre faktorer som påvirker elevens prestasjon på kartleggingen. Det kan ha vært krangel i ett friminutt, begynnende sykdom eller at eleven er sulten. Lærere som kjenner eleven vil kunne vite om, eller legge merke til dette underveis i kartleggingen. Salen (2003, s.90) presenterer ulike årsaksfaktorer knyttet til lesevansker som er hentet fra Nasjonalt læremiddelsenter 1995. Synet er en av årsaksfaktorene som nevnes. En elev som scorer lavt i Lexplore kan i teorien kun ha utfordringer med synet, noe som kan gjøre at eleven trenger tid for å i det hele tatt klare å se hva det står på skjermen.

I en studie av Benfatto (et.al., 2018, s.11) ville forskerne se på hvordan øyebevegelser kunne brukes til å identifisere lesevansker. I deres studie ble det plukket ut åtte elever av de som havnet i faresonen, som skulle gjennomføre andre tester for å kunne si noe mer om leseferdighetene (Benfatto et.al., 2018), s.7). Av disse åtte elevene viste det seg at fem av de

hadde blitt påvist andre utfordringer. Både ADHD, autisme og lesevansker ble nevnt som utfordringer de ulike elevene hadde (Benfatto et.al., 2018, s.7). På bakgrunn av dette konkluderer forskerne med at øyebevegelsene kan påvirkes av mye, og øyebevegelser alene ikke kan gi et sikkert resultat (Benfatto et.al., 2018, s.18). Informant A forteller om situasjoner hvor elever ikke får gjennomført en gyldig test på grunn av at øyeskanneren som fanger opp øyebevegelser ikke klarer å ta opp. En annen utfordring kan for eksempel være elever som skjeler. Skjeling kan føre til unormalt mange sakkader, og fikseringene kan bli både lange og ustødige (Richman, 2007, sitert i Hemmingsen & Kleven, 2008, s.24). Størrelsen på skjeleproblemet trenger ikke å ha noe betydning for eventuelle utfordringer med lesing (Ericson, 1996, sitert i Hemmingsen & Kleven, 2008, s.24). Det er derfor ikke gitt at Lexplore kan gi et reelt resultat på leseferdighetene til elever som skjeler, og man vil da bli nødt til å ta i bruk andre kartleggingsverktøy. Andre ting som kan påvirke lesingen er trygghet, selvbilde, motivasjon, egeninnsats og konsentrasjon (Salen, 2003, s.91). Dette er faktorer som ikke kan måles ved bruk av øyeskanning, og jeg mener derfor det er viktig å få fram at en lærer ikke burde stole blindt på et kartleggingsverktøy. Disse faktorene, og flere til, må lærere kjenne til og se i sammenheng med resultatet i Lexplore.

Lundtræ (et.al., 2018, s.7) presenterer i sin artikkel en utfordring knyttet til bruk av resultatene fra de nasjonale kartleggingsprøvene. Det som trekkes fram er at prøven kun skal avdekke elevene som kan trenge ekstra støtte, og derfor ikke vil gi noe tydelig svar på de sterke leserne (Lundtræ et.al., 2018, s.7). Ved bruk av Lexplore vil alle elevene vurderes ut ifra det nivået som forventes at de ligger på, i tillegg til at de sammenlignes med andre årskull. Dette gjør at resultatene kan brukes i samtale med foresatte, og gi et tydelig bilde av elevens leseferdigheter uavhengig av nivå. Informantene uttrykker at Lexplore oppleves som nyttig på bakgrunn av flere ting:

Informant D: Jeg syntes det er et veldig anvendbart verktøy, da man på en rask og smidig måte får screenet elevene. Resultatene får man samlet, og de er lett tilgjengelig for alle lærere.

Informant B: Jeg mener det er ett nyttig verktøy. Dataene er kvalitet, kontra ved en lesetest hvor lærere gjør ting ulikt.

Informant A: Jeg syntes Lexplore er et suverent verktøy for lesere i startgropa, hvor du får se om lesemønsteret er på plass.

Elevene testes raskt og smidig, lærere får en god oversikt av resultatene til sine elever. Dataene oppleves som kvalitet på grunn av at gjennomføringen og analysen er lik for alle, og det er ikke mulig å gjennomføre på ulike måter. Informant A mener Lexplore er nyttig da man får et bilde av elevenes lesemønster, men at det muligens fungerer best på de yngste elevene.

4.4.1 Oppsummering

Alle de fire informantene har opplevd at enkeltelever får ett lavere resultat enn forventet. Dette underbygger viktigheten av arbeidet med resultatene. Jeg har trukket fram ulike faktorer som kan påvirke resultatene, og som alle er viktig å ta i betraktning. Ett stopp på enkeltord, lav konsentrasjonsevne, skjeling og tilfeldige pauser kan alle påvirke resultatet elevene får i Lexplore. Det er derfor viktig at lærerne tar seg tid til å lytte gjennom, spesielt på elevene som scorer lavere enn forventet. Kartleggingen gjøres for å sikre at elevene får den støtten de trenger for å utvikle leseferdighetene sine, og det må derfor gjøres en jobb for å kunne gjennomføre dette. Informant B, C og D forteller om et godt samarbeid og virker å ha gode rutiner på hva som skjer når kartleggingen er gjennomført. Dette samarbeidet gjør at alle involverte lærere får oversikt over alle elevene, og tiltak kan planlegges på tvers av fag. Et tiltak som benyttes av alle informantene er Lexplore Intensiv, og jeg vil i neste delkapittel se nærmere på dette.

4.5 Lexplore Intensiv

Et tema som går igjen i alle intervjuene er bruken av Lexplore Intensiv. Alle informantene forteller at dette lesekurset er noe de benytter seg av etter hver kartlegging.

Informant A: Hver morgen i tre uker leser elevene i åtte minutter i heftene. Jeg har brukt heftene alle år inntil den siste runden våren 2023.

Informant C: Alle klasser på skolen leser intensivkursene tre uker hver termin, ca.15 minutter om dagen. Elevene deles inn i par etter resultatet, og de leser utskrevne leselister.

Informant D: Vi benytter Lexplore Intensiv på alle elever. Vi har gjort det analogt med lesepermer til elevene. Individuelt har jeg benyttet den digitale.

Lexplore Intensiv kan minne om metoden repetert lesing. Repetert lesing vil si å lese en tekst flere ganger, og regnes for å være den mest effektive metoden for å fremme leseflyt. Metoden er særlig effektiv om teksten leses høyt for andre (Refvik, 2021). Metoden repetert lesing tar utgangspunkt i Jay Samuels automatiseringsteori (Gustavsen, 2013, s.38). På 70-tallet presenterte Samuels sin automatiseringsteori, hvor elevene skulle lese en selvvalgt tekst de skulle øve på (Samuels, 1979, s.404). Metoden gikk ut på at elevene tok for seg et og et avsnitt, en voksenperson målte lesehastighet og eventuelle feil, elevene leste for seg selv før de til slutt leste for den voksne igjen. Det man kunne se var at det var en betydelig bedring på både lesehastighet og antall feil i lesingen til elevene etter den andre runden med lærer eller assistent (Samuels, 1979, s.404). Deretter gikk elevene videre til neste avsnitt i teksten, og det var her Samuels oppdaget noe interessant. Lesehastigheten økte på første gjennomlesing av avsnittene, selv om det var ny tekst (Samuels, 1979, s.405). I tillegg til en økt lesehastighet ble også elevenes forståelse bedre, dette forklarte Samuels (1979, s.405) med at elevene brukte mindre energi på avkodingen, leseflyten blir bedre og dermed kan de oppfatte mer av innholdet. I Lexplore Intensiv leser elevene enkeltord tilpasset deres lesenivå etter kartleggingen. De tre målene for repetert lesing er: øke lesehastighet og nøyaktighet, overføre leseflyten i kjent tekst til ukjent tekst, øke forståelsen ved gjentakelse (Gustavsen, 2013, s.38). Ved bruk av Lexplore Intensiv hvor elevene leser enkeltord, vil det å kunne overføre leseflyten til ny tekst være ett sentralt mål.

Informantene forteller at alle elevene på deres skoler gjennomfører Lexplore Intensiv. Selve gjennomføringen er litt ulik mellom informantene, og informant C skiller seg litt ut. Informant C fortellere om en gjennomføring som kan minne litt om Samuels (1979) sin metode.

Informant C: Lærerne går rundt og lytter mens elevene parleser, og de må lese ferdig en liste for læreren før de får gå videre. Vi prøver å bruke gruppetimer til dette og at det er flere lærere i klasserommet samtidig for å minske ventetiden til elevene.

Elevene leser ulike typer ord på utskrevne leselister, de leser i par og må lese listen høyt for en lærer før de får gå videre til neste. Dette kan føre til at elevene leser gjennom de samme ordene flere ganger før de får muligheten til å lese for en voksen. Informant C forteller at de prøver å legge til rette for minst mulig venting ved å gjennomføre lesingen med flest mulig lærere i klasserommet under disse øktene. Informant A lar også elevene lese i par etter nivå, men det presiseres ingen krav om at listen må leses høyt for en lærer før de går videre. Informant D bruker også Lexplore Intensiv sammen med enkeltelever i tillegg til parlesing med alle elevene. I motsetning til de andre forteller informant B at det kun er elevene som er på tiltak, lesenivå lavere enn gjennomsnittet, som benytter Lexplore Intensiv.

Informant B: De elevene som er på tiltak benytter Lexplore Intensiv. Det brukes for å øve på avkoding.

Det brukes for at de svakeste leserne skal få øve mer på avkoding. De har derimot benyttet bøker for elevene som etter kartleggingen lå på gjennomsnitt eller høyere lesenivå. Informant B forteller at deres neste fokus er å heve resultatene til de sterkeste elevene, men at de i oppstarten har valgt å legge trykket på de elevene som trenger mest støtte. Dette er altså et bevisst valg som gjøres for å ha nok ressurser til å rekke over de svakeste leserne. Dette kan virke som en god løsning, da informant A opplever en utfordring med at alle elever skal gjennomføre intensivkurset:

Informant A: Jeg opplever at elevene på rødt nivå faller mer gjennom enn de bør, siden det ikke er nok voksne til å lese sammen med dem.

Når alle elevene i klassen skal lese i par, kan det bli utfordrende å følge opp alle. Informant A forteller at de svakeste elevene ikke alltid får god nok oppfølging. Noe som kan skyldes antall ressurser når kurset gjennomføres. Informant B forteller at alle elevene har fått lesetrening i denne perioden, selv om elevene som havnet på lesenivå over gjennomsnittet ikke har brukt Lexplore Intensiv. De har fått tid til å lese bøker, noe som også er med på å utvikle elevenes lesekompetanse. En god avkodingsferdighet vil styrke leseflyten, men leseflyten blir også trent ved å lese ulike typer tekster (Lundberg & Herrlin, 2018, s.16). Informant A har gjort noen justeringer i Lexplore Intensiv på våren 2023, for å opprettholde lesemotivasjonen hos sine elever. Elevene har vært igjennom leseheftene etter kartleggingsrundene som har vært gjennomført tidligere år, og informanten opplever dette som svært mekanisk arbeid.

Informant A: Jeg er litt skeptisk til intensiv-perioden, jeg vet ikke helt hvor stor nytte den har kontra annen leseaktivitet. Elevene som ikke strever med avkoding har liten nytte av å lese non-sense-ord.

På bakgrunn av denne skepsisen har informanten denne gangen plukket ut tre bøker fra elevenes nivå som de kan velge mellom. Elevene leser i par, og det er fokus på lytting og å hjelpe læringspartneren hvis den leser feil. Elevene vil ikke øve på repetert lesing i denne leseaktiviteten, men de vil få god lesetrening uansett. Elevene skal rustes til å klare å håndtere tekster som er utfordrende, og de må derfor trene utholdenhet i lesing (Roe, 2020, s.108). En likhet med Samuels (1979) metode er at elevene får en viss valgfrihet til å velge bøker. De gangene elevene får velge bøker helt selv vil mange lese litteratur som er enkel og trygg, noe som kan bremse leseutviklingen deres (Skaftun & Michelsen, 2020, s.183). Tilpasningen som gjøres av læreren vil derfor kunne hjelpe elevene til å lese bøker som de mestrer, som igjen kan styrke både lesekompetansen og motivasjonen deres når det kommer til lesing (Skaftun & Michelsen, 2020, s.184). Lesingen i klasserommet til informant A foregår på det digitale biblioteket til Lexplore, Lesemester. Her reklameres det for at koblingen mellom Lexplore og

Lesemester skal gi elevene tilgang på litteratur som er tilpasset deres nivå. Det virker imidlertid ikke å være helt på plass enda.

Informant A: De aller beste elevene sliter med motivasjonen, og mye fordi bøkene ikke fenger dem. Jeg har opplevd at bøkene som anbefales til elevene ikke stemmer med nivået deres. Denne tilbakemeldingen har også elevene kommet med, de ønsker bedre bøker som passer til dem.

I utgangspunktet er denne koblingen en god hjelp til både lærere og elever, da mengder litteratur blir tilgjengelig for elevene i klasserommet. Utfordringen for lærere og elever er hvis litteraturen som blir foreslått ikke stemmer med nivået til elevene. Det vil også være vanskelig å finne litteratur som fenger alle, men med å gi elevene noen valgmuligheter kan det kanskje åpne for ny litteratur de ikke ville valgt på egenhånd. Roe (2020, s.141) trekker fram viktigheten av at lærere viser elevene ulike typer tekster til denne lesingen. Det trenger ikke å være skjønnlitteratur, og kan like godt være fagtekster (Roe, 2020, s.141). Det blir derfor sentralt at læreren presenterer dette for elevene, slik at de kan se gleden i alle typer tekster.

4.5.1 Oppsummering

Da Samuels (1979) presenterte automatiseringsteorien sin var den i hovedsak ment for elever med store lesevansker. I dag er repetert lesing en mye anvendt leseaktivitet for alle elever, men i ulike former (Gustavsen, 2013, s.39). Lexplore Intensiv er en form for repetert lesing, og foregår kun i korte perioder (Lexplore, 2017, s.9). For elever som strever med avkoding og leseflyt vil Lexplore Intensiv kunne være et godt verktøy til å trene denne ferdigheten. Elever som er kommet lengre i sin leseutvikling vil kanskje ikke ha like stort utbytte av å lese nonsenseord, og det kan oppleves «mekanisk» slik som informant A sier. Det er derfor viktig at læreren er bevisst dette og kan tilpasse lesetreningen etter sine elevers behov. Tilpasninger kan være at noen elever leser i utvalgte bøker, fagtekster eller skjønnlitterære, og dermed får muligheten til å trene utholdenhet med leseglede. Om slike tilpasninger ikke gjøres kan det svekke lesegleden og motivasjonen til elevene, noe man ikke ønsker. Dette tiltaket er ment for

korte, intensive perioder med avkodingstrening. Derfor blir neste steg å finne ut av hva som skjer videre, i de resterende ukene og månedene etter lesekurset er gjennomført.

4.6 Opplever informantene at Lexplore påvirker lesefokuset på skolen?

Som vist i avsnittet over benytter alle lærerne seg av lesekurset etter gjennomført kartlegging. Dette gjør at elevene får trene isolert på avkodingsferdigheter i en kort, intensiv periode. Men hva skjer med lesingen etter disse tre ukene med Lexplore Intensiv? På spørsmål om det er mer fokus på lesingen etter Lexplore ble tatt i bruk, er det litt delte svar blant informantene. Noen opplever at det ikke er noe mer fokus enn tidligere, mens andre mener at det er en betydelig forskjell.

Informant A: Nei, jeg har ikke tatt i bruk noen nye læringsaktiviteter. Uavhengig av Lexplore har jeg brukt lesekvart lenge, og jeg har lagt opp til mye variasjon i norskundervisningen. For eksempel bruker jeg lese-oppdrag til leselekser. Dette har ingenting med Lexplore å gjøre, men det handler om min gruppe med elever.

Stillelesing, her kalt «lesekvart», er en relativt vanlig arbeidsmåte på barnetrinnet ifølge Svanes (2016, s.2). Det er flere begrunnelser for hvorfor stillelesingen er både viktig og bra, blant annet gir det elevene muligheten til å oppleve litteraturens verden (Stuestøl, 2002, s.42). For at elevene skal kunne gjøre dette må de mestre lesingen, eller få tilpasset litteratur med eller uten lyd støtte. Her vil prinsippet om at elever må få tilpasset litteratur som de kan mestre, samtidig som de utvikler lesekompetansen sin, være viktig. Når det er sagt vil ikke «lesekvart» alene være nok for å gi elevene mulighet til å utvikle sin lesekompetanse.

Informant B: Om noe vektlegges mer eller mindre i undervisningen er veldig varierende. Jeg vil tro at mange leser mer. Man blir hvert fall mer bevisst på at det er ganske mange svake lesere, og vi oppfordrer til å bruke lyd støtte i alle fag.

I tillegg til at mange elever leser mer, er det et viktig poeng fra informant B at man blir mer bevisst på de svake leserne. Opplæringsloven sier at alle elever har krav på tilpasset

opplæring i alle fag, enten om elever er sterk eller svak faglig (Opplæringsloven, 1998). En tilpasning man kan gjøre for de svakeste elevene er å bruke lyd støtte til tekstene. Slike tilpasninger krever at lærere i alle fag har oversikt over ferdighetsnivået til elevene, og klarer å legge til rette for det. Informant B har i intervjuet fortalt at resultatene gjennomgås sammen med alle faglærere, da skolen har fokus på lesing som grunnleggende ferdighet i alle fag.

Informant B: En styrke med Lexplore er at man får et tydelig resultat, og dermed kan ikke kollegiet unngå å se det.

I læreplanen for norskfaget står at elevene skal ha kunnskap om ulike tekster og funksjonene de har (Kunnskapsdepartementet, 2019, s.13). Det er med andre ord ikke nok at elevene leser tjue minutter hver dag i en skjønnlitterær bok. De trenger å få lesetrening med ulike typer tekster og innhold. Lesetreningen må gi elevene gode lesestrategier som er tilpasset de ulike tekstene de kommer til å møte på i utdanning og i hverdagen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.14). Som informant B forteller har de kommet med en felles oppfordring til å benytte lyd støtte i alle fag for å sikre at flere forstår innholdet.

Informant C og D mener at fokuset på lesing har økt etter at skolene tok i bruk Lexplore.

Informant C: Det er betydelig mer fokus på lesing etter Lexplore. Alle elever får lese mer, både alene og i par. Ikke bare de som er svake lesere.

Informant D: På min skole har lesing fått større plass etter Lexplore. Mange lærere er interessert i resultatene og anvender dem, og vi arbeider sammen med å forbedre lesingen for alle elever. Lærere arbeider med leselister i større grad. Det arbeides med parlesing og lignende aktiviteter i større grad enn tidligere.

En leseaktivitet som begge informantene trekker fram som mer brukt etter Lexplore, er parlesing. I lesekurset til Lexplore skal elevene på samme nivå lese til hverandre, og dette kan

også gjøres med bøker eller fagtekster. Elevene får da muligheten til å støtte hverandre under lesingen, og de kan hjelpe hverandre med å forstå innholdet. I lesekurset leser elevene de samme ordene annenhver gang, men parlesing kan også gjøres ved at elevene leser annen hver setning eller avsnitt.

Informant C: Mange på mellomtrinnet syntes at de er mer bevisst på at de trener elevenes avkoding og lese lyst enn hva de gjorde tidligere.

Avkoding handler om å kunne identifisere bokstavene som representanter for ulike lyder, og sette disse sammen til ord og setninger (Roe, 2014, s.25). I det elevene mestrer dette sier man at de har knekt lese koden, men de er ikke ferdig utlærte på dette stadiet. Her starter den videre leseopplæringen, hvor de skal lære ulike strategier og utvikle leseforståelsen (Roe, 2014, s.9). Informant C påpeker noe viktig i denne sammenhengen, nemlig lærernes bevissthet på når og hvordan de trener elevenes avkoding. Dette vil gjelde for alle elever, også de som ligger på et nivå som er høyere enn sitt årskull. Tilpasningene vil være ulike, men det er like viktig at de sterke leserne får hjelp til å holde lese motivasjonen oppe. Resultatene kan derfor gjøre lærere bevisste på hvem som trenger mer utfordring i leseøker og i fagene. Den økte bevisstheten kan altså sikre alle elever i større grad enn tidligere.

4.6.1 Oppsummering

Tre av fire informanter forteller om en økt bevissthet på lesing etter at de tok i bruk Lexplore. Flere lærere uttrykker det interessant å arbeide målrettet med resultater, og det legges til rette i flere fag. Parlesing er noe som går igjen som en mye brukt leseaktivitet hos flere, og det brukes både ved lesing av skjønnlitteratur og fagtekster. Lexplore forteller ikke bare lærerne om elevene som trenger ekstra støtte, men også elevene som er på ett høyere nivå enn forventet. Dette gjør at tilpasningene skjer i alle retninger, og kanskje til og med bidrar til tilpasset opplæring for alle i større grad.

4.7 Hva forteller intervjuene?

Kartleggingsprøver har blitt brukt i skolen i mange år, og er nærmest blitt en vane for lærere å gjennomføre. Da informantene ble introdusert for Lexplore var det uten å ha uttrykt ønsker om noe nytt. I denne prosessen ble det derfor viktig for informantene å kunne oppdage at Lexplore kan tilby lærerne noe de ikke allerede har.

En kartlegging basert på øyeskanning, hvor resultatene analyseres ved hjelp av kunstig intelligens høres veldig flott ut. Det er derimot usikkert hvor mye informasjon informantene har fått om forskningen som ligger bak verktøyet. Tre av fire informanter har vært på ulike kurs i forbindelse med sin rolle som kartlegger. De har fått innføring i hvordan testingen skal gjennomføres, i tillegg til hvordan resultatene kan brukes. På skolene har det vært ulik praksis med tanke på hvem som har deltatt på kurs, og hvordan informasjonen har vært delt videre. Det virker som informant B, C og D har opplevd samarbeid i implementeringen, og følte seg trygge på hvordan verktøyet skulle brukes. Jeg anser dette samarbeidet som en nøkkelfaktor, også i ettertid av gjennomført testing. De sertifiserte kartleggerne virker å sitte på mer informasjon om Lexplore enn de som ikke har deltatt på kurs. I fasen hvor resultatene skal bearbeides er det tydelig forskjell på rutinene mellom informant A og B, C, D. Der informant A sitter alene med resultatene og legger en plan på videre arbeid, er det klare rutiner på samarbeid hos de andre informantene. Alle involverte lærere deltar på ett felles møte sammen med kartlegger, og det legges en plan på tiltak som skal iverksettes.

Det er usikkert hvor mye informasjon om forskningen bak verktøyet som blir gitt på kursene, og det har vært vanskelig å finne på egenhånd. Lexplore viser til to validitetseksperimentene som har vært gjennomført av sine egne forskere (Seimyr, 2021, s.2). Gjennom disse har mange elever har blitt testet for å kunne definere noen generelle lesenivåer, men spørsmålet er om det er mange nok. Alle fire informantene har opplevd at resultatene er lavere enn forventet, og jeg stiller meg derfor litt kritisk til analysene som gjøres av resultatene og de ulike lesenivåene. Det er ikke gitt at Lexplore har nok data til å kunne generalisere lesenivåer, noe som kan påvirke resultatene lærerne sitter igjen med. Siden Lexplore selv reklamerer for at de skal kunne fange opp elever med mulige lesevansker, er det fort å tenke at det fungerer når noen elever havner på lave nivåer. Hvis lærere i tillegg har fått lite bakgrunnsinformasjon er det lett å stole på at resultatene stemmer. Benfatto (et.al., 2021, s.17) konkluderte med at

øyebevegelser alene ikke er nok til å konkludere med lesevansker, men at de kan være med på å gi en indikasjon på elever som strever. Det vil derfor kunne bli nødvendig å teste disse elevene mer, og med andre kartleggingsverktøy.

I forhold til tidsfaktoren er det liten tvil om at elevene ved bruk av Lexplore får en svært redusert testtid. Det er antatt å bruke noen minutter på hver elev, men det er ingen begrensning på hvor fort de må være ferdig. I tillegg testes de en-til-en, noe som gjør at de slipper eventuelle forstyrrelser fra medelever. For lærerne som ikke er kartleggere oppleves det også som svært tidsbesparende, ifølge informant A. Selve gjennomføringen bruker de ingen tid på, og de får ferdig analyserte resultater å arbeide med. Kartleggerne derimot, opplever det i perioder som krevende å gjennomføre kartleggingen. De må ut av sin ordinære undervisning, og bruker mer tid nå enn med andre kartleggingsprøver. En elev bruker bare noen minutter, men for kartleggere som skal gjennomføre testen med mange elever kan det fort gå både timer og dager.

Etter gjennomført kartlegging anbefaler Lexplore å benytte lesekurset Lexplore Intensiv. Elevene arbeider i par med en på samme lesenivå med leselister. Disse består av blant annet nonsenseord. Lesekurset gjennomføres på tre uker, og elevene leser mellom åtte og femten minutter hver dag. Elevene trener ren avkodingsferdighet i disse øktene, og det kan være svært nyttig for elever som strever med lesing. For elevene som leser godt, kan denne type arbeid påvirke motivasjonen negativt. Derfor har noen av informantene gjort justeringer, slik at de sterkeste elevene leser bøker i stedet. Slike tilpasninger mener jeg er viktig at lærere gjør, de kjenner sine elever best og det er aldri ett mål å redusere leseglede til elevene. Intensiv-perioden sikrer at de svakeste leserne får tid til å trene på avkoding, og det virker også som informantene har tatt dette med seg etter de tre ukene er gjennomført. Tre av fire informanter opplever at elevene leser mer etter de tok i bruk Lexplore. De forteller om en økt bevissthet rundt når og hvordan de trener leseferdighetene til elevene, og bruker leseaktiviteter i større grad enn tidligere. Slik jeg opplever det på informantene har Lexplore påvirket lesefokuset på skolene, og bidratt til at alle elever får tilpasset tekster mer enn før. Lærere kartlegger elever for å gjøre nettopp dette, og det er derfor viktig å få fram at Lexplore har økt bevisstheten rundt alle elevers leseferdigheter, også de sterkeste leserne.

5.0 Konklusjon

I en tid hvor samfunnet stadig utvikles, gjør skolen det samme. Nye kartleggingsverktøy utvikles og tas i bruk, ett av disse er Lexplore. Målet med min forskning var å finne ut hvordan lærere opplever denne prosessen, og problemstillingen i denne studien er:

Hvordan opplever lærere å ta i bruk Lexplore som kartleggingsverktøy?

Etter å ha lest meg opp på forskningen som ligger bak verktøyet, intervjuet informanter og gjennomført analysen, sitter jeg igjen med mye informasjon og mange erfaringer. At elevene testes en-til-en trekkes fram som en styrke hos alle informantene, og det gir gode muligheter til observasjon underveis. Tidsbruken er redusert for både elever og mange lærere, noe informantene mener er positivt. Alle de fire informantene opplever at Lexplore er et anvendbart og nyttig verktøy for dem. Informantene uttrykker at det er positivt å få en objektiv bedømming som enten kan bekrefte eller avkrefte deres mistanker om elevers leseutvikling.

Det virker avgjørende med grundig kursing for å sikre at alle lærere får en forståelse av hva og hvordan Lexplore skal brukes. Gjennom de ulike kursene informantene har deltatt på, virker det som de har fått mest informasjon om hvordan verktøyet skal brukes, og ikke så mye om forskningen som ligger til grunn. Informantene virker å være bevisste på alle faktorer som kan spille inn på en kartlegging, og beskriver kartleggingen som et øyeblikksbilde av elevenes kunnskap. Dette er viktig med tanke på at øyebevegelser alene ikke kan konstatere lesevansker (Benfatto et.al., 2021, s.18). Samtidig som informantene ser nytten i Lexplore stilles det spørsmål til gyldigheten av resultatene, da enkeltelever scorer lavere enn antatt.

Utvalget i studien er for lite til å kunne generalisere, men det har heller ikke vært ett mål med oppgaven. Jeg kan derimot si noe om hvordan de fire informantene mine har opplevd å ta i bruk verktøyet. Lexplore kan ikke brukes på elever som skjeler, som gjør at andre kartleggingsverktøy må tas i bruk. Det at enkelte elever scorer lavere enn forventet kunne vært interessant for videre forskning, der en kunne se nærmere på resultatene i Lexplore sammenlignet med andre kartleggingsverktøy.

Litteraturliste

Atea. (2019, 14.august). *AI som støtter elevenes læsutveckling - Skellefteå kommun*. Atea.se.

<https://www.atea.se/kundcase/skola/ai-som-stottar-elevernas-lasutveckling-skelleftea-kommun/>

Benfatto, M. N., Ekstrand, A. C. G. & Seimyr, G. Ö. (2021). Screening for reading Difficulties: Comparing eye tracking outcomes to neuropsychological assessments. *Frontiers in Educations*.

<https://doi.org/10.3389/feduc.2021.643232>

Benfatto, M. N., Jacobsson, C., Rydberg, A., Pansell, T., Seimyr, G. Ö. & Ygge, J. (2016)

Screening for dyslexia using eye-tracking during reading. *PLoS ONE*.

<https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0165508>

Bråten, I. (2007). *Leseforståelse: lesing i kunnskapssamfunnet – teori og praksis*. (1.utg.)

Cappelen Akademiske Forlag.

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: En kvalitativ tilnærming*. (2.utg.)

Universitetsforlaget.

Frost, J. (2003). *Prinsipper for god leseopplæring: Innføring i den første lese- og skriveopplæringen*. (1.utg.) Cappelen Akademisk Forlag.

Frønes, T. S., Jensen, F., Kjærnsli, M. & Roe, A. (2020) Lesing i PISA 2000-2018: Norske elevers lesekompetanse i et internasjonalt perspektiv. I T.S. Frønes & F. Jensen (Red.) *Like muligheter til god leseforståelse?: 20 år med lesing i PISA*. (s.21-45). Universitetsforlaget.

Gustavsen, T. S. (2013) Repetert lesing som metode og lesetreningsprogrammet Relemo. *Spesialpedagogikk*, 78(06), 38-40.

<https://www.utdanningsnytt.no/files/2019/06/27/Spesialpedagogikk%206%202013.pdf#page=36>

Gough, P. B. & Hoover, W. A. (1990) The Simple View of Reading. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal* (2) 127-160.

<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/BF00401799.pdf>

Gough, P. B., & Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7(1), 6-10. <https://doi.org/10.1177/074193258600700104>

Helland, S., Lamer, K., Larsen, T. M. B., Mørch, W. T. & Olweus, D. (2016?) Prinsipper og strategier for implementering. Utdanningsdirektoratet.

https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/forebyggende_innsatser/5/forebyggende_innsatser_implemtering.pdf

Hemmingsen, L. C. & Kleven, R. T. (2008) *Synsforstyrrelser ved lesing: Testing av ulike synsfunksjoner hos 71 elever i 4.klasse*. [Masteroppgave, Universitetet i Oslo]. DUO Vitenarkiv.

<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/32040/Masteroppgave21mai.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Herrlin, I. & Lundberg, K. (2018) *God leseutvikling*. Cappelen Akademisk Forlag.

Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling: Muntlig og skriftlig*. (3.utg.) Universitetsforlaget.

Irgens, E. J. (2021) *Profesjon og organisasjon: En bok for profesjonsutøvere og de som skal lede dem*. (2.utg.) Fagbokforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt forlag.

Kunnskapsdepartementet. (2019). Læreplan i norsk (NOR01-06). Fastsatt som forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/nor01-06?lang=nob>

Lexplore. (2017) *Det här er Lexplore*. Lexplore.com.
<https://www.lexplore.com/sv/om-oss/lexplores-historia/>

Lundetræ, K., Solheim, O. J., Tønnessen, F. E., Uppstad, P. H., Walgermo, B. L. (2018). Kartleggingsprøver i lesing – tid for nytenking? *Acta Didactica Norge*, 12(4), Art.7.
<https://doi.org/10.5617/adno.6499>

Lillemhyr, O. F. (2007). *Motivasjon og selvforståelse: Hva ligger bak det vi gjør?* Universitetsforlaget.

Magnusson, C. G., & Frønes, T. S. (2020). Norske elevers kunnskap om strategier for leseforståelsen. I T. S. Frønes, & F. Jensen (Red.), *Like muligheter til god leseforståelse?: 20 år med lesing i PISA* (s. 79-106). Universitetsforlaget.

Manger, T. & Wormnes, B. (2015). *Motivasjon og mestring: Utvikling av egne og andres ressurser*. Fagbokforlaget.

Meld. St. 28 (2015-2016) *Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>

NESH. (2021). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora. Hentet fra <https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>

Nordtvedt, G. A. (2018) Det er et verktøy, ikke sant, for oss? *Utdanningsforskning*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/det-er-et-verktoy-ikke-sant-for-oss---erfaringer-fra-fire-gjennomforinger-med-kartleggingsprover-i-regning-20142017/>

Opplæringsloven. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Postholm, M. B. (2020). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kausstudier*. (2.utg.) Universitetsforlaget.

Rayner, K. (1998) Eye Movements in Reading and Information Processing: 20 years of Research. *Psychological Bulletin*, 124(3), 372-422. <http://wexler.free.fr/library/files/rayner%20%281998%29%20eye%20movements%20in%20reading%20and%20information%20processing.%2020%20years%20of%20research.pdf>

Refvik, L. (2021) Å lese med flyt. <https://www.uis.no/nb/lesesenteret/a-lese-med-flyt>

Roe, A. (2010) Nasjonale leseprøver - hva de måler og hvordan resultatene kan brukes. *Bedre skole*. Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2010/nasjonale-leseprover--hva-de-maler-og-hvordan-resultatene-kan-brukes/>

Roe, A. (2014). *Lesedidaktikk - etter den første leseopplæringen* (3.. utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS.

Roe, A. (2020). Elevenes lesevaner og holdninger til lesing. I T. S. Frønes, & F. Jensen (Red.), *Like muligheter til god leseforståelse?: 20 år med lesing i PISA* (ss.108-134). Universitetsforlaget.

Roe, A., Ryen, J. A. & Weyergang, C. (2018). God leseopplæring med nasjonale prøver: *Om elevers leseutfordringer i et mangfold av tekster*. (utg.) Universitetsforlaget.

Salen, G. B. (2003). Lese- og skriveopplæring i grunnskolen: *Kvalitetssikring av ferdigheter*. Universitetsforlaget.

Samuels, J. (1979) The method of repeated reading. *The reading teacher*, 32(4), 403-408.

<https://www.jstor.org/stable/20194790>

Seimyr, G. Ö. (2021). The science of Lexplore.

<https://zenodo.org/record/5595803#.ZFjXSS0eOfU>

Špakov, O., Siirtola, H., Istance, H. & Rähä, K. J. (2017) Visualizing the Reading Activity of People Learning to Read. *Journal of Eye Movement Research*, 10(5), 1-12.

<https://bop.unibe.ch/JEMR/article/view/3735/3735-Spakov-final-submission>

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skaftun, A., & Michelsen, P. A. (2020). *Litteraturredidaktikk*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Utdanningsdirektoratet. (2022, 28.10). *Kva er kartleggingsprøver?* Udir.no

<https://www.udir.no/eksamen-og-prover/prover/hva-er-kartleggingsprover/>

Utdanningsdirektoratet. (2023, 07.03). *Kartleggingsprøver*. Udir.no

<https://www.udir.no/eksamen-og-prover/prover/kartlegging-gs/>

Utdanningsdirektoratet. (2022, 07.11). *Kva er nasjonale prøver?* Udir.no

<https://www.udir.no/eksamen-og-prover/prover/nasjonale-prover/om-nasjonale-prover/>

Utdanningsdirektoratet. (2017, 15.11). *Rammeverk for grunnleggende ferdigheter*. Udir.no

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeverk/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/>

Vedlegg

Vedlegg 1 – Godkjenning av prosjektet

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer Vurderingstype Dato

419099 Standard 08.12.2022

Prosjekttittel: Masteroppgave 22-23

Behandlingsansvarlig institusjon

Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Grunnskole

Prosjektansvarlig

Anne Lise Wie

Student

Ingeborg Rønhaug Soleng

Prosjektperiode

01.01.2023 - 01.06.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.06.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

VIKTIG INFORMASJON TIL DEG

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til den datoen som er oppgitt i meldeskjemaet.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a. PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

Personverntjenester vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>

Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Personverntjenester vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 2 – Informasjonsskriv og samtykke

Vil du delta i forskningsprosjektet «*Lexplore i klasserommet*»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan lærere benytter seg av Lexplore kartlegging. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg ønsker i min masteroppgave å se nærmere på kartleggingsverktøyet Lexplore. I tillegg til å gjøre en vurdering av verktøyet, ønsker jeg å se på hvordan lærere benytter seg av det. Jeg ønsker å se på hvordan lærere opplever å ta i bruk Lexplore, og hvordan de benytter seg av og vurderer tiltakene som foreslås.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nord Universitet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget er gjort etter samtale med Lexplore Norge, som oppga hvilke skoler som har tatt i bruk Lexplore. Jeg fikk ikke noen epost-adresser, men har søkt opp de aktuelle skolene/kommunene, og sendt ut mail til rektor eller fagleder ved skolene. I tillegg har jeg lagt ut informasjon om prosjektet mitt på facebooksidene «Undervisningsopplegg» og «Status lærer» i håp om å komme i kontakt med aktuelle informanter.

Hva innebærer det for deg å delta?

Metoden jeg skal bruke er personlig intervju. Siden det er skoler over hele landet som er forespurt ønsker jeg å gjennomføre intervju ved bruk av digitale møte-løsninger. Jeg ønsker også å ta lydopptak av intervjuet for å sikre at transkriberingen blir så korrekt som mulig. Hvis du velger å delta i prosjektet vil dette ta deg maks 45 minutter. Intervjuene vil forhåpentligvis kunne gjennomføres i januar 2023.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Ved Nord Universitet vil min veileder, Anne Lise Wie, ha tilgang på de transkriberte intervjuene.

Lydopptak vil gjøres ved bruk av Nettskjema-diktafonappen. Denne gjør at lydopptaket sendes rett til Nettskjema som krever FEIDE-innlogging.

De eneste personopplysningene jeg vil trenge er underskriften på samtykkeskjema. I transkriberingen av intervjuet vil navnet ditt bli anonymisert ved bruk av en kode, som igjen lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data. I masteroppgaven vil det bli oppgitt informasjon om hvor lang erfaring du har i skolen, og hvor lenge du har benyttet deg av kartleggingsverktøyet Lexplore.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 1.juni 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Nord Universitet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Anne Lise Wie

Mail: anne.l.wie@nord.no

Ingeborg Rønhaug Soleng

Mail: ingeborg.soleng@student.nord.no

Vårt personvernombud:

Toril Irene Kringen

personvernombud@nord.no

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Ingeborg Rønhaug Soleng
(Forsker/student)

Anne Lise Wie
(Veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Lexplore i klasserommet* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- at det tas lydopptak av intervjuet

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3 – Informasjonsskriv og samtykke til svenske informanter

Vil du delta i forskningsprosjektet **«Lexplore i klasserommet»?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut hvordan lærere benytter seg av Lexplore kartlegging. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg ønsker i min masteroppgave å se nærmere på kartleggingsverktøyet Lexplore. I tillegg til å gjøre en vurdering av verktøyet, ønsker jeg å se på hvordan lærere

benytter seg av det. Jeg ønsker å se på hvordan lærere opplever å ta i bruk Lexplore, og hvordan de benytter seg av og vurderer tiltakene som foreslås.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Nord Universitet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget er gjort etter samtale med Lexplore, som oppga hvilke skoler som har tatt i bruk Lexplore, og det er sendt ut mail til rektor eller fagleder ved skolene. I tillegg har jeg lagt ut informasjon om prosjektet mitt på facebookssidene «Undervisningsopplegg» og «Status lærer» i håp om å komme i kontakt med aktuelle informanter.

Hva innebærer det for deg å delta?

Metoden jeg skal bruke er personlig intervju. Siden det også er skoler i Sverige som er forespurt ønsker jeg å samle inn svarene deres skriftlig. Spørsmålene er hentet rett ut fra intervjuguiden, og vil derfor være like i det skriftlige og fysiske intervjuet. Jeg ønsker også å ta lydopptak av intervjuene for å sikre at transkriberingen blir så korrekt som mulig. Dette gjelder ikke for de som besvarer skriftlig, men personvernet vil bli sikret på samme nivå. Hvis du velger å delta i prosjektet vil dette ta deg 30-40 minutter. Intervjuene vil forhåpentligvis kunne gjennomføres i januar 2023.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Ved Nord Universitet vil min veileder, Anne Lise Wie, ha tilgang på de transkriberte intervjuene. Lydopptak vil gjøres ved bruk av Nettskjema-diktafonappen. Denne gjør at lydopptaket sendes rett til Nettskjema som krever FEIDE-innlogging.

De eneste personopplysningene jeg vil trenge er underskriften på samtykkeskjema. I transkriberingen av intervjuet vil navnet ditt bli anonymisert ved bruk av en kode, som igjen lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data. I masteroppgaven vil det bli oppgitt informasjon om hvor lang erfaring du har i skolen, og hvor lenge du har benyttet deg av kartleggingsverktøyet Lexplore.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes 1.juni 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres.

-

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Nord Universitet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

-

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Anne Lise Wie

Mail: anne.l.wie@nord.no

Ingeborg Rønhaug Soleng

Mail: ingeborg.soleng@student.nord.no

Vårt personvernombud:

Toril Irene Kringen

personvernombud@nord.no

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Ingeborg Rønhaug Soleng

(Forsker/student)

Anne Lise Wie

(Veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Lexplore i klasserommet* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i skriftlig intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4 - Intervjuguide

Intervjuguide

Problemstilling:

Hvordan opplever lærere å ta i bruk Lexplore som kartleggingsverktøy?

Forskningsspørsmål:

Opplever lærere å bli inkludert i hele prosessen ved implementering av Lexplore?

Benytter lærere seg av de anbefalte tiltakene etter gjennomført test?

Har Lexplore påvirket planlegging av undervisningen?

Informantens bakgrunn	Hvor lenge har du jobbet i skolen? Hvilke erfaringer har du med Lexplore? Hvordan fikk du vite om Lexplore? Hvor lang erfaring har du med Lexplore?
Implementering av Lexplore	Kan du fortelle litt om hvordan du opplevde innføringen av Lexplore? Deltok dere på noen kurs? Hvordan gikk skolen fram i valg av

	<p>sertifiserte kartleggere? Hvor mange sertifiserte kartleggere har dere på skolen?</p> <p>Hvor mye tid brukte dere på å sette dere inn i hvordan Lexplore fungerer før testingen startet? Felles eller på egen hånd?</p> <p>Følte du deg trygg på verktøyet da testingen startet?</p>
Kartlegging og gjennomføring av testen	<p>Hvilken rolle har du hatt i testprosessen?</p> <p>På hvordan måte ble elevene forberedt på gjennomføringen av testen?</p>
Resultatene og Lexplore Intensiv	<p>Kan du fortelle litt om hva du/dere gjør når dere får resultatene? Felles eller individuelt arbeid?</p> <p>Er det samarbeid om hvordan resultatene skulle brukes i kollegiet?</p> <p>Var det noen resultater som overrasket deg? På hvilken måte?</p>

	<p>Har du benyttet deg av Lexplore Intensiv? Hvordan gjennomførte du dette?</p>
Tilpasset opplæring og tiltak	<p>Bruker du resultatene i samtale med elevene og deres utvikling?</p> <p>Har du benyttet deg av tiltakene som Lexplore foreslår?</p> <p>Har det blitt satt inn noen tiltak på bakgrunn av resultatene? Hvilke?</p> <p>Opplever du at noe vektlegges mer eller mindre i undervisningen etter Lexplore?</p> <p>Har du tatt i bruk nye læringsaktiviteter i undervisningen etter Lexplore?</p>
Tanker om Lexplore	<p>Mener du at Lexplore er et nyttig, eller ikke nyttig, kartleggingsverktøy i skolen i dag?</p> <p>Har du noen styrker eller svakheter ved Lexplore som du ønsker å trekke fram?</p> <p>Har det vært gjennomført noen form for vurdering av kartleggingsverktøyet i ettertid?</p>

