

# BACHELOROPPGAVE

## Forebygging av lese- og skrivevansker

---

Utarbeidet av:

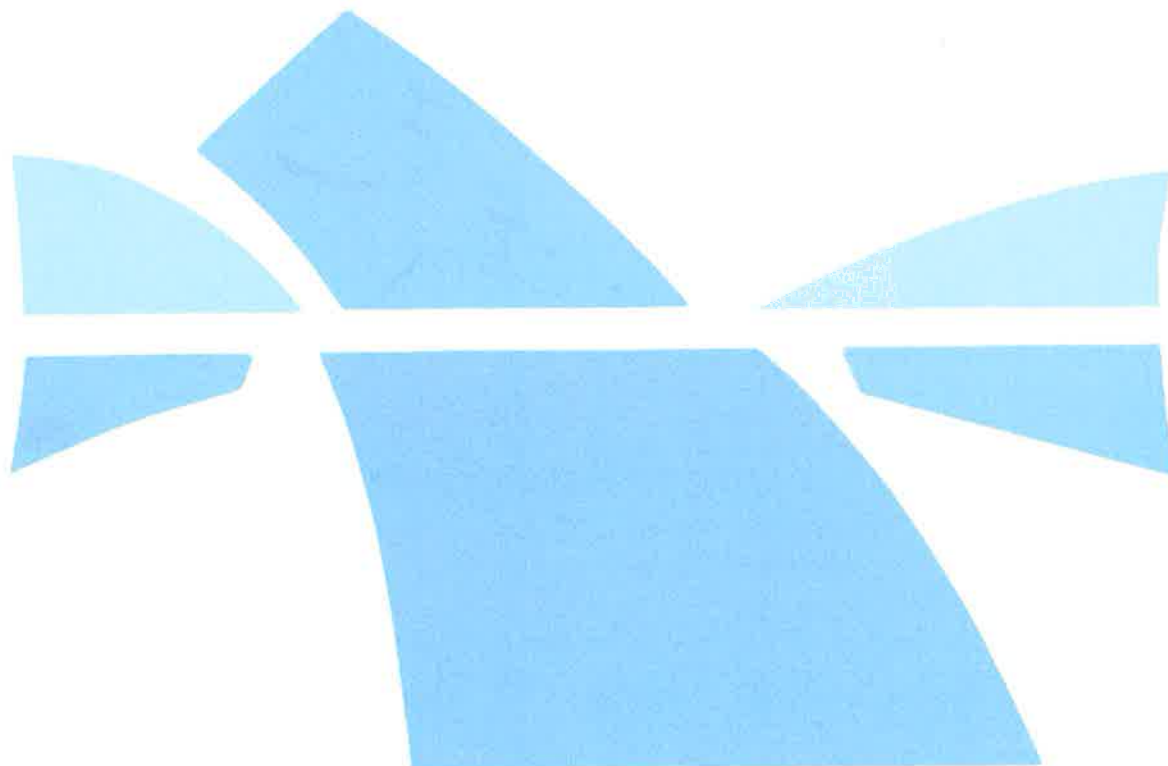
Ann-Kristin Johansen

Studium:

Spesialpedagogikk 3, språk-, lese- og skrivevansker

Innlevert:

Vår 2012



## **Innhold**

1.0 Innledning .....	2
1.1 Begrunnelse for valg av tema .....	2
1.2 Hvor relevant er temaet? .....	2
1.3 Oppbygging av oppgaven .....	2
2.0 Case.....	3
3.0 Problemstilling, rammer og mål .....	3
3.1 Problemstilling.....	3
3.2 Rammer rundt arbeidet .....	3
3.3 Mål for oppgaven.....	4
4.0 Teori.....	4
4.1 Generelt om lese- og skrive vansker .....	4
4.2 Lese- og skriveopplæringen.....	6
4.2.1 formidlende metoder i tekst .....	7
4.2.2 Avkodingsmetoder .....	7
4.2.3 Leseflyt og motorikk.....	8
4.2.4 Forebygging .....	9
5.0 Utvalg og metode for feltundersøkelsen .....	11
5.1 utvalg .....	11
5.2 Data innsamlingsmetode.....	11
6.0 Innovasjon med resultat og analyse .....	13
6.1 Innovasjon.....	13
6.2 resultat.....	13
6.3 Analyse .....	14
7.0 Utviklingstiltak .....	18
7.1 Tiltak.....	18
7.2 Gjennomføring av tiltak.....	23
8.0 Avslutning.....	24
9.0 Litteraturliste.....	27
10.0 Vedlegg.....	29
Vedlegg 1 Intervju av elev.....	29
Vedlegg 2 Brev til foreldre .....	30
Vedlegg 3 Svar fra foreldre .....	31
Vedlegg 4 Svar fra lærer .....	32

## 1.0 Innledning

### 1.1 Begrunnelse for valg av tema

Det blir skrevet mye om lese- og skrive vansker og om dysleksi. Derimot synes jeg ikke det finnes like mye stoff å finne omkring forebyggende arbeid. Jeg tror at det ligger mye visdom bak ordtaket: ”å ta tyren ved hornene”. Det kan virke som om skolen er redd for å sette inn tiltak for tidlig, før de vet om det finnes vansker. Ekstra trening på lyder, grafemer, lesing og skriving er etter min mening ikke skadelig for noen. Denne ”vent å se” holdningen kan vare så lenge, at eleven har mistet motet, selvtilliten og gløden for skolearbeid. Tidlig innsats var derfor noe jeg ville se nærmere på i mitt feltarbeid.

### 1.2 Hvor relevant er temaet?

Tidlig innsats og forebyggende arbeid er høyst relevant i dagens skoler. Nåtidens samfunn utvikles i høy hastighet, og man skal ha tunga rett i munnen for å henge med. Kravene i skolen er blitt større, og flere elever enn tidligere sliter med lese- og skrive vansker. De aller fleste barna som begynner i første trinn er spente, og gleder seg over å skulle lære seg lese- og skrive kunsten. Skuffelsen over seg selv og skolen er derfor stor når ikke forventede krav innfris. Eleven mister fort motet, og humøret når de ser de andre elevene mestrer noe som de selv sliter med. Tidlig innsats for å fange opp disse elevene, og sette inn ekstra lese og skrive trening, vil gi dem motet tilbake og få foten til å svinge, som vår foreleser Kåre Ødegård ville ha sagt det. På denne måten vil man også tidlig fange opp de som trenger mer enn å knekke lesekoden, men som sliter med dysleksi.

### 1.3 Oppbygging av oppgaven

Jeg har bygget opp oppgaven ved og først presentere casen i kapittel to, og deretter problemstillingen og målet for arbeidet i kapittel tre. Utover i kapittel fire vil jeg presentere aktuell teori. I kapittel fem vil jeg presentere innsamlingsmetoder. De resultatene jeg kom frem til i feltarbeidet vil jeg presentere i kapittel seks, mens jeg tar for meg tiltak i kapittel sju. I kapittel åtte kommer jeg med en avslutning, her vil jeg se om jeg har fått svar på problemstillingen, og hva jeg har lært av oppgaven.

## 2.0 Case

Malin går i 2 klasse i en klasse med 23 elever. Hun har halvveis ut i 2 klasse ennå problemer med å kjenne igjen og huske ordlydene til alle grafemene. Hun må ha kontinuerlig hjelp ved lesing, og når hun skal produsere setninger. Malin har problemer med å skille mellom Ø OG å, d og b. Hun hakker veldig ved lesing, og må hele tiden gå tilbake for å stave på nytt.

Malin har ellers vansker med å gjenfortelle hva hun har lest. I klassen blir det brukt smartboard i undervisningen, dette ser ut til å hjelpe på konsentrasjonen en stund. Ellers er Malin ofte ukonsentrert og urolig ved pulten. Kontaktlærer til denne klassen er opptatt av forebyggende tiltak så raskt som mulig, og ønsket derfor allerede ved slutten av første trinn, at det skulle settes inn ekstra lesetrening fra begynnelsen av andre trinn. Lesetreningen ble arrangert som et foreldrekurs.

## 3.0 Problemstilling, rammer og mål

### 3.1 Problemstilling

Hvordan kan man forebygge lese- og skrive vansker for en enkelt elev i 2. klassetrinn?

### 3.2 Rammer rundt arbeidet

Min innovasjon vil i hovedsak være selve feltarbeidet. Her observerte jeg en enkelt elev, og jeg deltok på et lesekurs. Som assistent i skolen blir jeg satt inn i de klasser det er behov, eller det trengs vikar. Det gjorde at min deltagelse i lesekurset ble begrenset i en periode. Som assistent har jeg heller ingen mulighet til å lage et opplegg rundt denne eleven, eller legge føringer for at eleven kunne frigis for lese- og skrive trening utenfor klassen. Siden jeg overtok et etablert lesekurs, hadde jeg heller ingen mulighet til å vurdere andre metoder, kun å putte inn små tilleggstreninger etter hver leseøkt.

### 3.3 Mål for oppgaven

Jeg ville se om en lese- og skrivetrening virket positivt på eleven, eller negativt. I min observasjon var det også relevant å se om ulike fremgangsmåter gjorde utslag for denne eleven. I tillegg ville jeg gjennom observasjon se om det var mulig å avdekke større lese- og skrivevansker i 2. klassetrinn, utover det og ikke ha knekt lesekode.

## 4.0 Teori

### 4.1 Generelt om lese- og skrive vansker

Hva er egentlig lesing og skriving, kan en elev lese når han kan stave seg gjennom en setning? Austad sier at med lesing og skriving mener man, de tekniske ferdighetene det er å avkode eller innkode tekst på en hensiktsmessig måte. Det er også å finne mening i det man leser, eller å kunne uttrykke seg meningsfullt i tekster. (Austad, 2003).

Elever som ikke har automatisert lesingen, bruker mye energi og tid på å stave seg gjennom teksten, meningen forsvinner i alt arbeide med å avkode. Man snakker gjerne om den direkte veis strategi, helordslesning, og lesing av stavelser. Og vi snakker om den indirekte veis strategi, som er lydering. (Elvemo, 2003).

Det er enkelte områder som går igjen hos elever med lese- og skrive vansker. Eleven har gjerne vansker med å gjenkjenne grafemene og sette riktig lyd til disse. Forveksling mellom enkelte grafemer og lydbildet til disse er vanlig. Som eksempel b og d med små bokstaver. Automatisering av ordbilder gjør at man hurtig gjenkjenner ordet og dets mening uten å tenke eller å stave. Elever med lese- og skrive vansker har problemer med å automatisere ordene, og bruker mye energi med å lydere seg frem til ordet. Lydlike bokstaver er også et problemområde. Dette kan være å skille mellom k og g i lydbildet. Ikke lydrette ord, konsonant opphoping og fonologisk kompleksitet er også vanskelig å takle for elever som sliter. Fonologiske vansker, automatisering og korttidsminne er de hovedområdene som de fleste elevene sliter med når de skal lese eller skrive. (Elvemo, 2003).

En gruppe elever har en type lese- og skrive vanske som vi kaller spesifikke vansker, med andre ord dysleksi. Dysleksi er genetisk betinget og er i følge Høien og Lundberg: ”..avvik i nevrologisk struktur og funksjon”. (Høien og Lundberg, 2009, s. 25).

Høien og Lundberg har også skrevet en definisjon til dysleksi. Jeg presenterer kort versjonene her: ” *dysleksi er en vedvarende forstyrrelse i kodingen av skriftspråket, forårsaket av en svikt i det fonologiske systemet*”. ( Høien et.al, 2009, s. 24).

Med andre ord vil dysleksi gjenkjennes ved dårlig ordavkoding og fonologiske vansker. Dyslektikere har ellers normal lytteforståelse.

Vi skiller gjerne mellom tre typer dysleksi. Den første er fonologisk dysleksi, også kaldt auditiv dysleksi. Den andre er ortografisk dysleksi, kaldt visuell dysleksi. Den tredje varianten er ikke fullt så utbredt men er den mest alvorlige formen for dysleksi – dobbel defekt dysleksi som er en audiovisuell dysleksi.

Det finnes flere hjelpemidler på markedet for å lette hverdagen til en dyslektiker. Bok + bånd er tekst som er lest inn på bånd samtidig som man kan følge teksten i boken. Lydbøker er også et alternativ. Et annet hjelpemiddel er PC med retteprogram. Elever med dysleksi har store vansker med å skrive tekst, en PC vil derfor være til stor hjelp for disse elevene.

Det å ha lese- og skrive vansker og det å være dyslektiker er ikke det samme. Man kan slite i begynneropplæringen, eller være ukonsentrert slik at man ikke får med innhold i lest tekst eller ikke konsentrerer seg nok til å mestre skrive og leseteknikken. Med trening og hjelp kan disse elevene klare seg godt. En dyslektiker vil alltid være dyslektiker. Her gjelder det å finne frem til strategier som bedrer hverdagen.

For å skille de lesesvake og de med dysleksi fra hverandre er det behov for testing. Vi har flere tester på markedet som kan gi en pekepinn på hvor eleven befinner seg. Carlsten testen er en screening test for hele klassen i lese- og skrive ferdigheter. Carlsten blir gjerne tatt i slutten av første trinn. Her vil lærerne se hvor langt eleven er kommet og om det er fremgang i opplæringen. Arbeidsprøven er en mer omfattende test som tar for seg lytteforståelse, huske og fullføre setninger, ordmobilisering, fonologisk bevissthet, lesekunnskap og bokstavkunnskap, leseforståelse og høytlesing for å nevne noe. Etter at tiltak er satt i verk, og man har analysert resultatet, kan det hende man må gå videre å ta en LOGOS test. Dette gjøres av sertifiserte personer. Testen er omfattende og vil fort sile ut de som er dyslektikere.

I opplæringsloven har vi en paragraf som sikrer barn, tilrettelagt opplæring etter evner og nivå, og med stor lærertetthet, forskriften lyder slik:

*”§ 1-3. Tilpassa opplæring og tidleg innsats.*

*Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten. På 1. til 4. årstrinn skal kommunen sørge for at den tilpassa opplæringa i norsk eller samisk og matematikk mellom anna inneber særleg høg lærartettleik, og er særleg retta mot elevar med svak dugleik i lesing og rekning”. (Opplæringsloven).*

Barn som sliter med lesing eller skriving har altså krav på å få tilrettelagt opplæringen etter sine evner. Elever med spesifikke vansker kan i tillegg ha krav på spesialundervisning.

*”§ 5-1. Rett til spesialundervisning*

*Elevar som ikkje har eller som ikkje kan få tilfredsstillande utbytte av det ordinære opplæringstilbodet, har rett til spesialundervisning. I vurderinga av kva for opplæringstilbod som skal givast, skal det særleg leggast vekt på utviklingsutsiktene til eleven. Opplæringstilbodet skal ha eit slikt innhald at det samla tilbodet kan gi eleven eit forsvarleg utbytte av opplæringa i forhold til andre elevar og i forhold til dei opplæringsmåla som er realistiske for eleven. Elevar som får spesialundervisning, skal ha det same totale undervisningstimetallet som gjeld andre elevar, jf. § 2-2 og § 3-2”. (Opplæringsloven).*

Skolen har et særlig ansvar for å sikre elevenes fremgang i norsk undervisningen. Alle har krav på tilrettelegging etter evner og elever med sakkyndig vurdering har rett til spesialundervisning. For øvrig har alle lærere ansvar for å sikre skrive- og lesesvake elevers behov.

## **4.2 Lese- og skriveopplæringen**

I følge en nordisk undersøkelse av Høien og Lundberg (Høien et.al, 2009), ble leseferdighetene utviklet gjennom pseudo-lesning - symbollesning, logografisk lesning, alfabetisk-fonemisk lesning, ortografisk-morfemisk lesning, før barnet blir en innholdsleser.

Elvemo mener at fonologiske koder i korttids- og i langtidsminnet er av vesentlig betydning i leseinnlæringen.

Man har opp gjennom tiden brukt forskjellige metoder for å formidle innholdet i en tekst. Vi snakker gjerne om et paradigmeskifte i synet på lesing.

#### 4.2.1 formidlende metoder i tekst

Overføringsteorien: her har forfatteren lagt meningen i teksten, eleven leser og henter ut meningen. Eleven ble således en passiv deltager. Eleven må i en slik sammenheng ha god begrepsforståelse og språkforståelse. (Austad, 2003).

Interaksjonsteorien: en psykolingvistisk tankegang. Elev og tekst har et samspill om å finne meningen i teksten. Eleven må gjerne finne utdypende mening i andre kilder. Eleven konstruerer derfor egen forestilling om teksten ut fra sitt ståsted og erfaring. (Austad, 2003).

Transaksjonsteorien: bygger videre på den psykolingvistiske tankegangen, der det er et samspill mellom tekst og leser, men her tar man med de forskjellene som finnes hos elevene, sosialt og kulturelt. Her menes at man finner meningen i teksten ut fra de sosiale forholdene man har vokst opp under. Likeledes de kulturelle forholdene, herunder også religion og livssyn. (Austad, 2003).

#### 4.2.2 Avkodningsmetoder

I leseopplæringen er det viktig å ta utgangspunkt i elevens før kunnskaper. Grunnlaget for leseopplæringen er at eleven gjenkjenner språklyden til bokstavbildene. (Elvemo, 2003). Når eleven hurtig og korrekt kan lydnavnene på alle bokstavbildene har eleven automatisert forholdet mellom bokstav og lyd. Når denne automatiseringen er på plass kan man begynne med sammenbinding av lyder til ord, lydsyntese.

Det finnes flere metoder for å avhjelpe eller forebygge avkodingsvansker. Jeg skal nevne noen metoder som har vist seg effektiv i innlæringen, men også for de lesesvake og dyslektikere.

Fernalds VAKT metode: Visuell, Auditiv, Kinestetisk, Taktil. Fernalds mente det var viktig å gjenkjenne ord gjennom sporingsøvelser. Hun lot elevene føle på bokstavbrikker eller føle bokstaver i utklippet sandpapir. Metoden har vist seg effektiv i undervisningen av dyslektikere. (Høien et.al, 2009).

Elvemo peker på at det er viktig å bruke så mange sanser som mulig i leseopplæringen, både auditiv, visuell, taktil og kinestetisk sans. Elvemo har utarbeidet en metode som er en intermodal metode bygget på Grace Fernalds, VAKT- metode. Det vil si at når man bruker så mange sanser som mulig i leseopplæringen, vil en sans ta over der en annen svikter, slik at innlæringen fortsetter. Elvemo har laget et opplegg som er delt inn i fire hoveddeler og en diversedel. Del A omhandler bokstaver og deres lyder, lydsyntese, språklig bevissthet, skjelne



mellom lyder og all virksomhet som er knyttet til lesing og skriving. Del B omhandler helordslesning, Del C og Del D behandler innholdet i teksten, frilesing og fri skriving. (Elvemo, 2003).

Orton/Gillingham/Stillman-metoden bygger på multisensoriske teknikker. Eleven arbeider med bokstaver, sekvenser av bokstaver, analysere bokstavsekvenser og analysere ord. Eleven lærer hvordan lyden formes i munnen, dette skal gi en forsterket effekt i innlæringen. (Høien et.al, 2009).

Lindamood Auditory Discriminatipn in Depth- programmet, bygger videre på Orton/Gillingham/Stillman metoden. Men her vektlegges enda sterkere fonemisk bevissthet, fonemisk analyse og bruk av artikulasjon holdepunkter for å diskriminere lydbeslektede fonemer. Metoden fungerer godt for elever med lesevansker. (Høien et.al, 2009).

#### 4.2.3 Leseflyt og motorikk

Andre viktige momenter for god lesning er leseflyt. Jan Erik Klinkeberg peker på at når eleven har knekt lesekoden, er neste steg å lese raskt, sammenhengende og automatisk. Når barnet begynner å lese helord, lagres ordet i barnets minne, eller ordbok. Senere vil eleven kunne trekke frem dette ordbildet fra hukommelsen, vi kaller dette for ortografisk avkodning. Når et ord leses mange ganger øker lesehastigheten for dette ordet, og leseforståelsen. Repetert lesing er derfor en viktig prosess for å få god leseflyt, få opp lesehastigheten og øke leseforståelsen. (Klinkeberg, 2008).

Klinkenberg har i sin bok "Å bedre barns leseflyt", satt opp 27 metoder for å organisere repetert lesing på. Han peker på at: "*repetert lesing skal først og fremst fremme ortografisk avkodning. Derfor benyttes hovedsakelig enkle ord og tekster som barnet er i stand til å avkode riktig*". (Klinkenberg, 2008, s. 23). Det er to former for voksenstøtte som Klinkeberg trekker frem, det er *stillasbygging*, der barnet må ha voksen støtte for å løse oppgaven, men den voksne støtter barnets løsningsforsøk. Den andre formen er *modellering*. Her demonstrerer den voksne prosessen ved å snakke høyt, lydere høyt og trekke sammen bokstaver til ord slik at barnet kan høre den voksne, og bruke denne som modell. (Klinkenberg, 2008, s. 23).

Klinkenberg har også i sin bok laget en enkel grunnmetode for repetert lesing. Disse er

- a) modellering, der en voksen leser i rolig tempo, og peker under vært ord som leses.
- b) Parlesing, der den voksne, og barnet leser samme tekst i kor.

- c) Sololesing, der eleven leser for den voksne, og den voksne bryter inn og leser ordet, hvis barnet leser feil, eller nøler i mer enn 2-3 sekunder.

Nå har jeg nevnt en del metoder for leseopplæringen, men eleven skal også lære seg å skrive, som nevnt tidligere har det vist seg effektivt å bruke flere sanser i opplæringen.

Torbjørn Danielsen mener at automatisering av grunnleggende motorikk er nødvendig for å få til skriftspråket. Han har utviklet en prøve for å teste barnets finmotoriske modenhet. Prøven er delt inn i en strekgruppe, en hjulgruppe og en buegruppe. Hvis barnet ikke har mer enn en feil i hver gruppe, regnes det for å være motorisk modent.

Skriving utvikles i samspill mellom å lytte, tale og lese, og er en kompleks prosess. *"Skriving er et middel til kommunikasjon og meningsformidling, til refleksjon og opplevelse"*. (Befring og Tangen, 2008, kap 11, s. 251).

Bloom og Tinker beskriver språket som tre dimensjoner: innhold, form og bruk. Innholdet - er meningsskapende, formen - er symbolbearbeiding, bruk - er hensikten med å lære språket, bruken av lesing og skriving til forskjellige formål. (Befring et.al, 2008).

#### 4.2.4 Forebygging

Jarle Elvemo hevder at det har ikke skjedd mye innen feltet forebygging av lese- og skrive vansker siden 1970- 1980 tallet, han har utarbeidet et opplegg som bygger på stoff fra denne tiden. Opplegget er utarbeidet for barn i førskolealderen, og første trinn i småskolen. Elvemo peker på fem hovedområder som særlig viktig å konsentrere seg om når det gjelder forebygging.

- Struktur: struktur skal skape en trygg ramme og gjenkjennelse for eleven
- Modenhet: vi må vise interesse for barnets modenhet og læringsstil
- Erfaringsområde: vi må utvide barns erfaringsområde
- Miljøet: eleven må ha rik tilgang til materiell rundt seg, papir, blyanter, farger, bøker, kritt etc. (Elvemo, 2003).

Fonologisk bevissthet er viktig i arbeidet med forebygging av lese- og skrive vansker.

Fonologisk bevissthet er å se på hvordan språket er bygget opp. Bevissthet om språklyder (fonemer), rim, regler og stavelser. Syntese er det å trekke sammen språklyder til ord, og analyse som er å dele ord inn i språklyder. Analysen kan være å identifisere første lyden i et ord, framlydsanalyse, eller identifisere siste lyd i et ord, utlydsanalyse eller i midten av ordet,

midtlydsanalyse. Til slutt har vi sekvensanalyse som er å identifisere hele sekvensen i lyder. Skolen bør legge til rette for språklige leker og aktiviteter som er morsomme for barna, og som gjør innlæringen lettere. (Lindbæk, 2003).

En svensk pedagog med navnet Maja Witting har laget et opplegg i spesialundervisningsmetodikk ved Universitetet i Uppsala. Opplegget kan brukes av elever på flere ulike nivåer. Witting beskriver lese- og skrive prosessen som todelt, en teknisk-mekanisk del og en kreativ del. Witting sier da at den teknisk- mekaniske delen er ferdigheter som må automatiseres, mens den kreative delen henger sammen med språkets innhold, og kan ikke automatiseres. Hun har bygget programmet opp i en primærdel, som tar for seg bokstav og lydinnlæring, lytte og skrive øvelser, og lesning av tekst. Deretter kommer en sekundær del som tar for seg vanskelige lyd kombinasjoner som: kj, skj, tj, ng og hj. Witting bruker ikke bilder eller lesebøker, hun mener det kan distrahere eleven. Materiell skal lages sammen med eleven. I primærdelen lærer man en vokal og en konsonant samtidig, man begynner med vokalen og ender opp med konsonanten. Bokstavene står 50 cm fra hverandre, avstanden avtar etter hvert som eleven trener på lyden. Eksempel a og l.

a-----l

a-----l

a-----l

a-----l

al.

Deretter fortsetter man med vokalene i alfabetet + l, el, il, ol, osv. Det som kan sies om Witting sitt opplegg er at det er enkelt, strukturert, men tidkrevende. Witting mener at alle bør bruke opplegget i primærprogrammet, og deretter settes inn tiltak hvis eleven støter på vanskeligheter underveis. (Witting, 1984).

Å leke med språket i innlæringen har vist seg å være effektiv, barnet får inn språklyder og bokstaver under lek, og tenker ikke på at det foregår en læring. Særlig for barn som sliter med å lære seg å lese, kan læring under lek være svært positivt. Barnet kan slappe mer av og man

har skapt en god arena for læring. Rim, regler, sangleker og tulle ord er morsomt og stimulerende for barnet. Det finns flere opplegg for å stimulere til lek med språket, eksempler på dette er: språksprell og info vest materiell, Fals av Anna Mikkelsen og early step av Carol Santa. Bredtvet kompetansesenter har også mange gode opplegg for å forebygge lese- og skrive vansker.

For lese- og skrive svake elever er det viktig å finne gode strategier for å komme gjennom stoffet som skal læres. Det er viktig å motivere elevene og få dem meta. En elev som er meta er nysgjerrig, og ønsker å finne ut mer om stoffet. Det å forstå er å være meta.

## 5.0 Utvalg og metode for feltundersøkelsen

### 5.1 utvalg

Jeg har i min feltundersøkelse fulgt en elev på andre trinn. Eleven, en jente som er beskrevet i casen, sliter med å knekke lesekode. De personene som jeg har tatt med i undersøkelsen er derfor eleven, hennes mor, kontaktlærer og spesialpedagog som startet lesetreningen som eleven har gjennomført.

### 5.2 Data innsamlingsmetode

Jeg har fulgt en elev i småskolen i mitt feltarbeid. I undersøkelsen ville jeg finne ut om det er mulig å utvikle en metode for denne eleven for å mestre lese- og skrivevanskene, og om denne metoden kan være forebyggende. For å tilnærme meg spørsmålet måtte jeg bli kjent med eleven, og samarbeide tett med henne. Siden jeg startet med blanke ark hadde jeg ikke laget meg en problemstilling på forhånd. Jeg måtte derfor være subjektiv, følge og forstå akkurat denne eleven. Metodevalget i feltarbeidet ble derfor kvalitativ metode.

*”Med kvalitativ metoder menes forskningsprosedyrer som gir beskrivende data; menneskers egne skrevne eller talte ord og observerbare atferd”.* (Olsson og Sørensen, 2008, s. 68).

I den kvalitative metoden ønsker man å finne de kategoriene eller de modellene som best beskriver sammenhengen i et individs livsverden. (Olsson et.al, 2008). I den kvalitative metoden tar man for seg en person. Med observasjon, og samtale, og samarbeid forsker man på en problemstilling.

Jeg organiserte feltundersøkelsen med først å observere eleven i klassen. Ett av de spørsmålene jeg hadde omkring lesekurset var om dette hadde hatt noen effekt, og hva Malin selv syntes om kurset. Jeg lagde derfor noen enkle spørsmål som Malin svarte på (Vedlegg 1). Jeg hadde på forhånd sendt en skriftlig forespørsel til Malins foreldre om de kunne tenke seg å svare på noen spørsmål angående lesekurset, og hvorvidt det var i orden å bruke Malin i oppgaven min. Jeg fikk en skriftlig uttalelse fra dem om lesekurset, og en muntlig beskjed om tillatelse til å bruke Malin i oppgaven.(Vedlegg 2 og 3). Tilslutt lagde jeg et spørreskjema til kontaktlærer. Dette fikk hun ta med hjem og svare på i ro og fred. (Vedlegg 4).

Jeg har fått innsyn i Carlsten testen som ble tatt våren 2011, i slutten av første trinn. Jeg har også fått innsyn i bokstavtest som ble tatt i august i begynnelsen av første trinn og i februar etter et halvt år. I tillegg har jeg fått lese skjema for kartlegging og konferansetimen som ble tatt i februar 2011. Innsyn i disse papirene gav meg en pekepinn på Malin sitt ståsted før opplæringen startet.

Etter avsluttet lesekurs tok jeg Arbeidsprøven på Malin. Vi gjennomførte Arbeidsprøven over to dager. Arbeidsprøven er utarbeidet av Bredtvet kompetansesenter.

Ut ifra at jeg observerte Malin og vi prøvde ut arbeidsmetoder underveis, samt at vi samarbeidet vil jeg si at jeg fikk svar på min problemstilling ved å bruke den kvalitative forskningsmetoden. Jeg har samlet inn informasjon, foretatt direkte observasjon, og prøvd ut arbeidsmetoder i samarbeid med Malin. Resultatet kunne variere med forsøkspersonens dagsform, og samarbeidsvilje. Metoden er derfor etter min mening kvalitativ.

Jeg har ikke sammenliknet mine undersøkelser med andre, eller funnet mengde, størrelse eller brukt et større utvalg av personer i min oppgave, noe som er vanlig innen den kvantitative forskningen.

## 6.0 Innovasjon med resultat og analyse

### 6.1 Innovasjon

Min innovasjon er feltarbeidet. Jeg har gjennom observasjon og deltagelse av lesekurs sett at man i tillegg kan introdusere små øvinger. I reklamebransjen brukes det skjult reklame med stor effekt. Hurtig bilde av salgsobjektet blir lurt inn i filmen. Menneskehjernen vil oppfatte budskapet. På samme måte ville jeg se om små økter med øving av en bokstav ville feste seg i Malins hukommelse. Hurtig øving av bokstaver i fengende materiell, som i vårt tilfelle, en minibok på 5cm x 7cm. Assosiasjonsbilder til grafemer, og hukommelsestrening ved å tvinge side synet. Øvingene ble gjennomført på slutten av hver leseøkt.

Siden feltarbeidet er innovasjonen min, vil analysen av dette arbeidet belyse hvilke resultat som kom frem under dette arbeidet.

### 6.2 resultat

I feltarbeidet har jeg ikke bare vært observator, jeg har også vært deltager i elevens lesekurs. Organiseringen av kurset er tidkrevende for både elev, lærer og hjemmet. Siden gjennomgangen av øvingsarkene ble tatt om morgenen, kunne eleven av og til være ukonsentrert og hadde veldig mye som hun ville fortelle fra forrige ettermiddag. Dette var en fin stund, siden eleven brukte språket, og formulerte setninger. Vi fikk en fin relasjon til hverandre under disse morgenstundene. Bare hun fikk fortelle litt om seg og sitt, så var hun klar for å arbeide med de oppgavene hun ble pålagt. Begrensningen her var tidsrammen vi kunne være ute av klassen. Underveis introduserte jeg nye metoder som vi øvde på ,for å lettere øve inn enkelte språklyder og tilhørende grafemer. Eleven hadde problemer med å skille d og b, og æ, ø, å.

. Lesekurset ble startet opp av spesialpedagog ved skolestart i andre trinn, og fortsatte fra uke 42, etter avviklet høstferie, sammen med kontaktlærer. Eleven ble tatt ut i stille lesestund om morgenen. Jeg kom inn og overtok denne lesetreningen fra uke 46, 2011 og frem til avsluttet kurs i uke 2, 2012.

Eleven har fra starten av lesekurset til slutten av kurset øket lesehastigheten betraktelig. Hun har gått fra enstavelsesord til å lese trestavelses ord uten større problemer. Leseteksten har gradvis blitt lengre og vanskeligere. Eleven har vist stor fremgang, fra ikke å kunne

språklydene til alle bokstavene, frem til å kunne lese ukjent tekst hurtig og uten store problemer. Eleven må vel og merke lydere seg frem, men har automatisert flere småord. Hun gjentar ordet etter lyderingen og smaker gjerne på nye ord, hun har gjennom kurset økt begrepslageret sitt betraktelig.

Jeg er veldig fornøyd med resultatet av lesekurset, og ser at dette er en god forebyggende metode.

### 6.3 Analyse

Ut fra at resultatet av lesekurset hadde en positiv virkning på Malin, er det interessant å se nærmere på hva kurset gikk ut på, og hvordan de andre metodene ble presentert for eleven.

I lesekurset fikk eleven et øvingsark med bokstaver, stavelser eller ord og en kort tekst.

Øvingsarket kunne i starten av kurset se ut som følger:

#### Bokstaver

f, a, n, u, m, r, l, e, s, a, f, n

#### Stavinger/ord

fa, fu, nu, na, no, fi, fo, ma, se,

#### Tekst

Li-se ser ei fe-le som

er fin. Men Si-ri ser ni

## fi-ne fe-ler.

Vanskelighetsgraden økte utover kurset med flere ord, vanskeligere ord og lengre tekst. I slutten av kurset var det i tillegg øvingsoppgaver som eksempel: sett inn s foran au, så får du sau. Sett inn t foran au, så får du tau. Denne øvelsen er god for å øke elevens fonologiske bevissthet. I dette tilfellet er det øvelse for å analysere framlyden. Bokstavstørrelsen og mellomrommet mellom bokstavene er stor, slik at eleven ikke skal bli forstyrret av nabo bokstavene. Ord med mer enn en stavelse er delt opp slik at eleven kan finne en god rytme i lesingen. Maja Witting snakker i sin bok: ”Att læra utan bild och bok”, at avstanden mellom bokstavene er viktig, for deretter å innskrenke avstanden. Hun er også opptatt av å sette sammen vokal og konsonanter til lyder som al, il ol, osv. witting sin metode er opptatt av at det ikke skal finnes noen forstyrrende elementer som distraherer eleven, slik som bilder og bøker. Jeg vil derfor si at våre lese ark er ikke så ulik Witting sine intensjoner for leseopplæringen.

Eleven leste øvingsarket en gang på skolen, og fikk hjelp underveis. Deretter øvde hun hjemme med foreldrene, fem ganger. Den voksne, som leste med Malin måtte krysse av for hver gang Malin hadde lest, og deretter kvittere for lesingen på arket. Øvingsarket ble så gjennomgått på skolen dagen etter, og et nytt ark ble introdusert. Innimellom presenterte jeg nye metoder for å øve inn bokstaver og gjenkjenne språklyden til disse. En av disse øvelsene var et lite eksperiment. Jeg tegnet en liten b, på et A4 ark, der bokstaven fylte hele arkets størrelse. Jeg holdt så arket opp mot elevens venstre side, siden hun er venstrehendt, slik at hun måtte tvinge øynene opp for å se bokstaven. Hun fikk ikke snu på hodet. Samtidig sa jeg språklyden til b, holdt arket noen sekunder før jeg tok det ned og lot eleven hvile øynene. Så gjentok vi prosessen en gang til. Metoden skal være god for å øve inn vanskelige ord, men er mest egnet for barn i tredje trinn og oppover. Vi øvde to ganger i uka og byttet så til d. Metoden har jeg plukket opp på et dysleksikurs jeg deltok på høsten 2011 med Trine Aakermann. Resultatet var ikke så oppløftene, men Aakermann presiserte at det var beregnet for større barn.

Deretter lagde jeg en mini bok med plass for en bokstav på hver side. Jeg skrev bokstaven, og Malin gjentok bokstaven på en blank side, denne øvelsen repeterte vi hver morgen. Vi øvde



på en bokstav i uken. Her ønsket jeg å øve inn språklyden æ, til bokstaven æ. Hvis eleven kunne lære denne bokstaven og rett lyd, hadde hun en bokstav mindre å forveksle. Eleven forvekslet språklydene til æ, ø og å. Resultatet ble at hun under lesekurset lærte språklyden æ og satte den til korrekt bokstav, vi oppnådde gode resultater med denne metoden.

Når det gjaldt innlæring av liten b og d, lagde jeg en tegning der liten b fikk smile munn og var vendt mot blåbær, b er så glad i blåbær. Liten d fikk surt ansikt, for han måtte gå ut døra og hadde ryggen mot døra. Poenget med øvelsen var å få Malin til å huske blide b og sure d. Når hun ble usikker sa hun høyt d er sur for han har døra bak seg, og da kunne hun finne riktig bokstav til språklyden hun skulle frem til. Metoden er i trå med den intermodale metoden der både visuell og auditiv, kinestetisk og taktile sanser blir tatt i bruk i innlæringen.

Å ta i bruk elevens forkunnskap i innlæringen gjør arbeidet letter både for elev og lærer. Astrid Skaathun (1989, 1992) har laget et undervisningsopplegg der hun blant annet har laget bokstaver i figurer som barn kjenner igjen. V bor i en vaffel, E bor i et eple osv. Metoden med å assosiere bokstav og lyd til bilder gjør det enklere for barnet å finne rette grafem til lyden.

Elvemo snakker om å skape et godt miljø rundt barnet. Han snakker da om rikholdig materiell, blyanter, farger, papir og kartong osv. Men et fint og innbydende klasserom skaper også trivsel, og derigjennom god læring. Det kan derfor være lurt å henge opp alfabetet, fra venstre i rommet for å øve inn leseretning, til høyre. Fine fargerike bilder med tilhørende bokstaver. Eleven kan selv finne riktig bokstav til lyden ved å se på bildene.

Eksempel på dette er: bokstaven I, hører til lyden (i) som i bildet av  IS.

Med andre ord utvider vi barnets skjema med å knytte bilder, bokstaver og lyder til sin egen daglige opplevelsesverden. ( Elvemo, 2003). I Malin sitt klasserom, har lærerne hengt opp hele alfabetet med bilder. I tillegg henger de opp et bilde av en smurf med en bokstav i magen. Dette er ukens bokstav. Tegningen av smurfen med bokstaven i magen blir også tegnet på tavla, med både den store og den lille bokstaven i magen.

Forebyggende arbeid er ikke enkelt, og man må hele tiden ha enkelt eleven i tankene. Det som fungerer godt for en elev, kan virke vanskelig og uforståelig for en annen elev. Det finnes flere teorier på gode metoder, Jeg kan nevne Witting med sitt prosjekt uten bilder og bøker, til Skaathun sin metode med bokstavinnlæring med assosiasjonsbilder. I klasserommet vårt har

vi fulgt Skaathun, med assosiasjonsbilder, mens vi i lesearkene er nærmere Witting sin metode. Ingen bøker, og ingen bilder.

For Malin har begge metodene virket positivt, men enkle leseark uten andre distraherende motiver ser ut til å ha gitt best resultat. Da jeg presenterte den lille d og lille b som tegninger, der b var blid og stod med magen mot blåbær, mens d var sur for han stod med ryggen til en dør, husket Malin assosiasjonene, men syntes det hele var utrolig morsomt med smilefjes og surefjes i bokstavene. Hun begynte å fable rundt disse tegningene, og det kan derfor konkluderes med at de virket distraherende på Malin. Jeg har prøvd samme metode med min egen sønn på 6 år, der de har virket bare positiv. Han responderte kun med assosiasjonene til sure d og blide b. Metodene må derfor prøves ut og tilpasses den enkelte elev. Jeg kan derfor ikke konkludere med at en metode virker bedre enn den andre på så kort tid som jeg har arbeidet med problemstillingen.

Når det gjelder repetert lesing kan det se ut som om dette er en god metode. Ved jevnlig å lese enkel tekst som er etter elevens nivå, øker eleven lesetempoet, blir en sikrere leser og automatiserer flere ord. Det virket som om Malin sitt humør og selvfølelse økte i takt med leseferdighetene. Hun har selv uttalt at hun synes det var bra med lesekurset, for da lærte hun seg å lese. Elever som sliter på skolen kan få en selvfølelse og motivasjon som kan være heller laber, når de sammenlikner seg selv med elever som er skoleflinke.

I lesekurset brukte vi en av Klinkenberg sin grunnmetode for repetert lesing. Denne metoden var sololesing, der eleven selv leste, men der vi brøt inn hvis eleven leste feil, nølte i mer enn 2-3 sekunder, eller der stavingen ble hakkete og tilbakevendende. Foreldrene til Malin fikk instruksjoner hos spesialpedagog om hvordan lesekurset skulle brukes, før de startet opp.

Vår foreleser ved Høgskolen i Nesna, Kåre ødegård snakket hele tiden om å få elevens fot til å svinge. Dette var særlig merkbart hos en annen elev enn henne jeg fulgte. Han begynte med samme lesekurs nå i vår, og humøret til denne eleven har økt betraktelig. Fra ikke å skjønne poenget med skole, til å glede seg over å kunne kjenne igjen bokstaver, og skrive sitt eget navn riktig. Det er nesten som om vi ser at foten svinger.

Til slutt i mitt feltarbeid har jeg utført Arbeidsprøven på Malin. Resultatet av denne viser klart at Malin har store avkodingsvansker og vansker med å huske lest tekst. Hun lyderer seg frem,

og går gjerne tilbake i teksten og lyderer samme ord flere ganger, hun leser hakkete og har liten leseflyt. Malin får derfor lite med seg av teksten, siden hun bruker så mye energi på og lydere seg frem.

Malin viser bedre resultat på tekst som blir lest høyt for henne, men er til tider ukonsentrert. I Arbeidsprøven kom det også frem at Malin ikke er spesielt flink med lydleker, som å rime, lage tulleord, og lytte ut lyden i et ord. Hun fikk det til, men hun måtte få noen eksempler før hun skjønnte oppgaven, Malin var lite kreativ og gjentok derfor samme ordet flere ganger. For å gi et eksempel på dette kunne Malin under riming si: ”**hus, pus, mus, pus, hus**”.

Det blir viktig fremover å lage et opplegg for Malin som kan hjelpe henne videre. Vi kan ikke stoppe opp ved en elev etter et opplegg eller en utprøving. Vi må sikre oss at eleven har fremgang, og ikke sakker akterut.

## 7.0 Utviklingstiltak

### 7.1 Tiltak

For å sikre oss at Malin forsetter den gode fremgangen hun har hatt i høst, må vi lage oss mål for videre arbeide.

Som grunnlag for det videre arbeidet med Malin, har jeg brukt resultatene fra Arbeidsprøven. Gjennom Arbeidsprøven har jeg fått svar på hvor Malin befinner seg i de forskjellige segmentene av språket, og synes derfor at Arbeidsprøven er et godt verktøy å lage tiltakene ut fra.

Malin viser store avkodingsvansker. Hun lyderer og leser hakkete. Malin virker usikker på Arbeidsprøven del 3, her trekker hun ifra og føyer til ord som hun lyster for å få til en setning. I oppgavedelene der hun skal gjenfortelle fra en historie, husker hun svært lite fra egenlest tekst, noe bedre resultat på den teksten som ble lest opp for henne. I Arbeidsprøven del 6, ordmobilisering, har hun svart litt i hytt og pine, ordene kommer tregt, og hun har få ord.

Hun viser til liten begrepsforståelse, og har vansker med ord klassifisering. I oppgave 7 del d, har hun ingen rett. Hun klarer ikke å lytte ut lyden. Eksempel på denne oppgaven er: ”hvilken lyd kommer etter ‘o’ i ”politi”. Likeledes fikk hun 0 poeng i oppgaven som denne: ”hva blir

igjen av ordet **blåser**, når jeg tar vekk **blå**”? Malin fikk flere eksempler på oppgaven før testen begynte.

Helhetlig sett har Malin fonologiske vansker, lite automatisering, ingen leseflyt og har ingen formening om innholdet i teksten. I tillegg synes jeg hun har få begreper og synes det er vanskelig med ordklassifisering. Ved spørsmål om å ramse opp yrker, ramset hun opp perm som noe man kan arbeide med, kopper, for de må man vaske. Altså liten begrepsforståelse.

Spørsmålet nå blir å finne rette tiltak for Malin, og få til et godt samarbeid med kontaktlærer.

Å øke leselysten og lesehastigheten er ikke bare norsklærer sitt ansvar. Lærere i alle fag har et ansvar for å hjelpe eleven og øke leselysten. Å være en funksjonell leser betyr også at eleven kan tilegne seg kunnskaper om samfunn, kultur og vitenskap for å nevne noe. Jørgen Frost sier: ”*det kunne kanskje være et skritt på vegen hvis alle lærere betraktet seg som leselærere*”. (Frost, 2009, s.310).

Frost kan ha rett i dette utsagnet, det finnes mye stoff som elevene må tilegne seg i de fleste fagene. Selv i matematikk finnes leseoppgaver.

Det blir derfor viktig å sette i verk tiltak for å få barnet meta, få det interessert i å lære, bli nysgjerrig og få lyst til å forske.

Frost sier også at man kanskje burde betrakte alle tekster som fagtekster, også innenfor norskfaget, som anser skjønnlitteratur som fagtekster. (Frost, 2009).

Med et utgangspunkt i at all tekst er fagtekst, vil oppgaven å finne tekst som passer til elevenes behov bli mye enklere. Vi vil kunne dra mye bedre nytte av elevens interessefelt, og derved å øke leselysten.

For å tilnærme meg et resultat med Malin, vil jeg først og fremst sette meg et mål for hva vi skal oppnå. Deretter vil jeg lage delmål for å nå hovedmålet, gjennom utprøving av metoder og øvelser.

Hovedmål: lære de lydene og bokstavene som hun ikke kan ennå. Øke ferdighetene i lydsyntese, utvide antall ord som leses som helord. Huske innholdet i en tekst. Øke leseflyten og lesehastigheten.

Delmål: lese enkel litteratur og bruke tekst innenfor barnets interessefelt. Repetert lesing og mengdetrening. Øke barnets bevissthet på egen læring. Ordleker og lydleker. Arbeide videre med å øve inn ø og å, repetere d og b. Skrivetrening og hukommelsestrening.

For å nå delmålene mine er det viktig å tenke gjennom hvilken rekkefølge jeg presenterer oppgavene. Det er liten vits i å starte med å lage setninger, når det finnes hull i bokstavkunnskapen. Jeg velger derfor å starte med øvelser for å øve inn de bokstavene til språklydene som Malin ennå sliter med.

Malin har hatt vansker med å skille mellom æ, ø, å. Vi har øvd inn æ, men hun er fortsatt litt usikker på denne lyden og tilhørende bokstav. Jeg vil derfor øve inn denne bokstaven først slik at den sitter godt.

Bokstavinnlæring: Vise frem bilder med ord som inneholder bokstaven æ. Malin sier hva hun ser på bildet, og jeg skriver ordet under bildet. Vi smaker på bokstavene og skiller ut æ-lyden. Vi skriver så mange ord vi kan komme på med æ i ordet. Jeg velger å følge Elvemo sin intermodale metode, å bruke så mange sanser som mulig i opplæringen. Derfor synes jeg det er viktig at eleven får skrive bokstaven 'æ' samtidig som vi hører lyden, og finner ord med 'æ' i. Jeg tror at det kan være morsomt å lage bokstaver selv, forme bokstavene i leire eller klippe dem ut i sandpapir.

Malin kjenner bokstaven ø og å, men forveksler bokstav og lyd. Jeg tror derfor at det holder med å øve inn den ene bokstaven til riktig språklyd, så vil den andre bokstaven komme etter.

Malin kan fint stave seg frem og skrive ukjente ord med få stavelser. Det hun sliter mest med er å lese. Det er allikevel viktig å kombinere lese og skrive treningen. For å lette lesearbeidet for Malin, vil det være hensiktsmessig å automatisere en del småord som er ofte brukt. Jeg tenker på ord som: - 'Er', 'De', 'Det', 'Som', 'Oss', 'Vi', 'Jeg', 'Meg', 'Deg', osv.

Malin bør også automatisere diftongene: 'Au', 'Ai', 'Ei', 'Øy'

Jeg vil lage meg små plakater med bokstaver på.

Øving: Jeg holder frem plakaten med bokstaven 'E', og gir Malin den med bokstaven 'R' på. Nå legger vi plakatene i den rekkefølgen ordet 'ER' skrives. Vi smaker og summer på lydene, og funderer på hvilke lyder vi lager når vi sier 'ER'. Hvilket ord får vi hvis vi setter 'R' foran 'E'.

Ikke lydrette ord er vanskelig å øve inn, men klarer vi å automatisere disse har vi kommet et stykke på veg. Jeg tror også at Malin må få bruke den tiden hun trenger, men uten at det blir kjedelig. Jeg vil derfor presentere tre ord, vi summer øver og leker oss, og skriver ordene. Neste gang tar vi tre nye ord. Det er ikke lurt å holde på med samme øvelsen for lenge. Tre uker er nok, og en til to ganger i uken. Grunnen til dette er at Malin fort kan gå lei, og synes at øvelsen er kjedelig.

Etter denne perioden kan vi summe med lyder og sette sammen ord. Vi kan også her bruke bokstavplakater og danne ord med, trylle frem nye ord med å sette til eller trekke fra en bokstav.

Eksempel: **DUR- DU – DUN.**

Vi leker oss videre og binder sammen to lyder. Her kan det være greit å bruke brikker eller kartonger som er tegnet bokstaver på. Del opp ordene i to kolonner. Slik:

Le-----se,

jeg lar Malin føre stavelsene sammen til et ord, vi leser ordet og smaker på ordet, og skriver det ned.

Innimellom leker vi oss med lyder og rim. Hva rimer på hest? Vi finner så mange ord som mulig som rimer. Vi summer på S, og finner så mange ord som mulig på S. Vi summer på flere bokstaver og leker oss. Vi lager så mange tulle ord som mulig på en tilfeldig valgt bokstav. Jeg lager ord på kartong og legger i en pose. En av oss velger et ord fra posen, og den andre må skrive en setning, som er forståelig, med dette ordet i. Så bytter vi rolle. Det er viktig at jeg er delaktig og leker sammen med Malin.

Vi har brukt en del av disse øvelsene i klassen, men Malin er ukonsentrert og følger ikke med, derfor har hun hatt liten utbytte av disse lekene, samt at det til tider kan være uro i klassen.

Innøving av like ord, er viktig for å bygge opp ordforrådet til Malin. Jeg skriver ned et ord, og første bokstav i ordet som betyr omtrent det samme.

Eks: Bygning, h- - (hus). Tegn streker for hver bokstav som mangler.

Vi kan også øve med ord der en bokstav mangler. Ordet kan gi flere løsninger, men kan ikke være et tulleord.

Eks: f – r, f – le

Når vi har kommet så langt i vår trening at lydsynteser, setninger og helord er på plass, så er det tid for å gå videre i språket. Vi bruker ordrøtter, som i 'Å GÅ'. Vi bygger videre på GÅ: GÅ -r, GÅ -s, GÅ -te, be- GÅ osv.

Samtidig som vi arbeider med disse metodene, leser vi enkle setninger, og øvingsbøker for 1-2 trinn. Vi prater om bildene, og lærer oss innholdet i boken. Malin får velge en bok eller tekst hun synes er morsom, vi leser den i lag, og prater om det vi har lest. Etterpå må Malin gjenfortelle historien. Øvelsen er ment for å øve opp hukommelsen. Vi kan også skrive ned så mye som vi husker av historien. I bøker med mye tekst er det lurt å stoppe opp ved hvert avsnitt, og se hvor mye vi husker av avsnittet.

Som nevnt tidligere er det viktig at man ikke går for fort frem, og presenterer for mye nytt på en gang for Malin. Jeg har derfor ikke satt et tidsaspekt på øvelsene. Jeg tror at det er viktig å føle seg frem sammen med eleven for å få et godt resultat. Eleven vil følge ordinær undervisning, slik at disse treningene er bare avkortet til 10-15 minutter hver morgen. Dette er en tid på morgenen elevene har egenlesing i klassen, og den tiden kontaktlærer har tid til å ta ut enkelt elever for å trene med dem.

Det finnes mange gode øvelser som man kan variere med hvis noen av de nevnte øvelsene ikke gir resultat eller virker kjedelig på Malin.

Ideene til øvelsene har jeg tatt fra Jarle Elvemo's bok: "Lese- og skrive vansker". I denne boken finnes det mange gode øvelser helt fra første bokstavinnlæring til setningsbygning.

Jeg vil videre i øvelsene med Malin ta utgangspunkt i Jan Erik Klinkeberg sin bok: "å bedre barns leseflyt". Her er mange gode øvelser for å øve inn leseflyt, en diskett følger med boken med øvelsene, slik at man kan skrive dem ut.

En av disse øvelsene er å øve opp hukommelsen. Kims lek er en kjent lek, som her er brukt i setnings sammenheng. Klinkenberg har brukt flere setninger, men på det stadiet Malin er i dag vil det være lurt å holde seg til en setning av gangen.

Malin får en setning, og dekker til tre ord. Jeg skriver opp flere ord på tavlen inklusive de tre ordene Malin har dekket til. Hun skal nå se om hun husker hvilke tre ord som er tildekket.

En annen øvelse for å bedre leseflyten og tempoet i lesingen, er hurtig lesing av bokstaver. Malin får et øvingsark med mange bokstaver som hun skal lese så fort som mulig.

Under øvelsene med rim kan man også bruke rimplakaten. Eleven får et ark med fire kolonner som inneholder rimstavingsenheter. Øverst står nøkkelordet. Eleven skal så finne flere rimstavingsenheter til disse:

hest	katt	pinne	tang
best	datt	minne	lang
fest	hatt	finne	sang
flest	dratt	spinne	trang

Gjennom trening og lek med språket, og vekt på lesetrening håper jeg at Malin vil bli en funksjonell leser. Hun har hatt en bratt læringskurve det siste halve året, og jeg tror at trenden vil fortsette. Hun er en positiv og blid jente som synes at all trening inklusiv Arbeidsprøven bare har vært morsom. Hun er veldig motivert for å lære, hos Malin svinger foten.

## 7.2 Gjennomføring av tiltak

I skrivende stund er jeg midt i planleggingen av tiltakene. Jeg kommer til å bruke litt tid på å utarbeide materiell, og planlegge sammen med kontaktlærer. Jeg har derfor ikke fått utprøvd tiltakene, men tror at med de øvelsene jeg har planlagt, vil vi kunne se fremgang.

Siden jeg er assistent i to forskjellige klasser, må jeg lage et opplegg som kan gjennomføres på de dagene jeg er i Malin sin klasse, og hvis mulig repeteres sammen med en annen de dagene jeg er i den andre klassen. Som nevnt tidligere har jeg en begrensning i min stilling som assistent, hvor jeg plutselig blir satt inn i en annen klasse.

Jeg håper jeg får satt i gang tiltak, og vet at dette er noe Malin vil synes er artig. Jeg håper vi får en god start på tampen av andre trinnet, og fortsetter for fullt ved starten av tredje trinn.



## 8.0 Avslutning

Jeg har forsøkt i denne oppgaven å belyse spørsmålet rundt forebyggende tiltak for en lesesvak elev i 2. klassetrinn. Malin i min oppgave er nå på slutten av sitt andre år på skolen. Tiltakene jeg har satt opp vil i største grad bli utført i løpet av tredje skoleår. Etter min mening er det for sent å tenke på at en elev skal kunne lære seg å lese og skrive i tredje klasse. Mye motivasjon kan ha gått tapt på de tre årene, og eleven faller helt utenfor. Likegyldighet og mindreverdighets komplekser, sosiale problemer og atferdsvansker kan bli resultatet av å føle seg mislykket på skolen. Problemet for lærerne er, at man helst ikke skal sette i verk tiltak før man er helt sikker på at eleven sliter. Noen elever knekker lesekoden raskt, mens andre bruker lengre tid. I kunnskapsløftet sitt kompetansemål, står det å lese at eleven skal etter fullført andre trinn kunne:

*”... vise forståelse for sammenhengen mellom språklyd og bokstav og mellom talespråk og skriftspråk. Trekke bokstavlyder sammen til ord, lese store og små trykte bokstaver, lese enkle tekster med sammenheng og forståelse, bruke enkle strategier for leseforståelse, bruke egne kunnskaper og erfaringer for å forstå og kommentere innholdet i leste tekster, bruke bokstaver og eksperimentere med ord, i egen håndskrift og på tastatur, bruke datamaskinen til tekstskaping, finne skjønnlitteratur og faktabøker på biblioteket til egen lesing”.* (Kunnskapsløftet).

Det sier seg selv at det blir for sent å sette i verk tiltak først i løpet av andre trinn, når eleven burde kunne både lese og skrive i andre trinn. Jeg er selv assistent i andre trinn, og ser hvor liten tid læreren har til hver enkelt elev uten problemer, langt mindre tid til de elevene som har problemer. Jeg har observert flere i klassen som bør ha ekstra lese- og skrive trening, men det finnes ingen resurser. Kommunen gir ikke midler til flere assistenter i klassen, uten at det foreligger en sakkyndig vurdering til grunn. Men er det slik at vi skal vente til at problemene er så store at vi må koble inn PPT eller BUP for at eleven skal få nødvendig hjelp? Jeg tror hele organiseringen av undervisningen må gjøres om. Det må legges inn rom for at lærer kan ha bedre tid til bokstav og lydinnlæringen. Rom for å være kreativ og ha tid til vær enkelt elev.

Forebyggende arbeid bør derfor etter min mening starte allerede i barnehagen. Da vil skolen vite før barna begynner hvem som ser ut til å oppfatte lyder, begreper, bokstaver og rim greit, og hvem som allerede her sliter. Forebyggingen av lese- og skrive vansker kunne derfor ha blitt satt inn fra første skoledag, uten at noen av eleven ville ha merket at det var noen som fikk ekstra hjelp. Problemet er at man ikke nødvendigvis fanger opp alle barna. Noen vil falle utenfor, de som ikke går i barnehage vil ikke få denne muligheten.

Barnehagen kan selvfølgelig argumentere mot en slik ordning, for de skal drive barnehage og ikke førskole. I fremtiden tror jeg allikevel at skole og barnehage må samarbeide om å lage et opplegg som kan tjene alle parter, ikke minst hovedpersonene som er barna. Skal lesesvake elever ha en sjanse, må tiltak settes inn så tidlig som mulig. I siste halvdel av andre trinn er for sent for mange.

Min problemstilling er: Hvordan kan man forebygge lese- og skrive vansker for en enkelt elev i 2. klassetrinn?

Jeg mener at jeg har belyst spørsmålet og kommet frem til flere tiltak som kan settes i verk allerede fra første trinn, og flere av disse kan med letthet brukes i hele klassen. Bredtvet sitt opplegg med leseark har virket utrolig bra for Malin, og vi ser allerede stor fremgang hos den andre eleven som bruker dette opplegget i denne klassen. Ved å følge disse tiltakene tror jeg det er mulig å nå de målene jeg har satt meg.

Men å lage tiltak og se at de kan være gode i teorien er ikke det samme som i praksis. Man må alltid ha i bakhodet at enkelte metoder passer bedre for noen elever enn andre elever. I min tid på skolen som assistent ser jeg den tidsklemmen lærerne befinner seg i. Å sette inn ekstra lesetrening, øvinger, lek osv for enkelt elever er ikke lett. Mange oppgaver kan utføres i klassen, men de lesesvake kan fort miste konsentrasjonen og falle fra uten at læreren oppdager det. Siden lese- og skriveopplæringen er grunnlaget for videre læring, bør det settes inn rikelig med resurser i første og andre trinn i skolen. Vi må få foten til barna å svinge fra første dag.

Jeg vil avslutte med en oppfordring til alle skoler ved første skoledag. Elvemo snakker om hvor viktig miljøet rundt eleven er. Blyanter, fargeark, fargeblyanter, kritt osv.

I min andre klasse var det flere gutter som hadde et penal som inneholdt en blyant og et par farger. De fløy rundt i klassen og lånte, det ble veldig mye uro av dette. Til og med grå-blyant manglet i enkelte penal. Jeg, sa til disse guttene at de måtte si ifra hjemme at de trengte

viskelær, grå-blyant, farger og blyant kvesser i penalet sitt. Noen dager senere kom de på skolen med et stort glis, og var kjempeivrige, og ville vise meg penalet sitt, fylt med farger, grå-blyant og viskelær.

Så skoler husk:

- gi foreldrene beskjed om hvor viktig et rikholdig penal er for elevene uansett gutt eller jente. Mine gutter strålte da de kunne vise meg penalet sitt. De var stolte, og ivret etter å få bruke fargene sine.

**”Det”** skaper lærelyst, og får foten til å svinge.

## 9.0 Litteraturliste

ustad, Ingolf. (2003). *Mening i tekst. Lesing som forståelse*. Oslo: Cappelen akademiske forlag.

Befring, Edvard og Reidun Tangen. (2008). *Spesialpedagogikk*. (kap.11). Oslo: Cappelen Damm AS.

Danielsen, Torbjørn. (1991). Å lære å lese. *Nordisk tidsskrift for spesialpedagogikk*, 1/1991.

Elvemo, Jarle. (2003). *Lese- og skrivevansker*. (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Elvemo, Jarle. (1986). *Leseprosessen. Vansker og metoder*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Forebygging lese- og skrivevansker. Lindbæk, Sven Oskar. (2003). Hentet 24.3.2012 fra <http://www.elevsiden.no/lesing/1098246846>.

Frost, Jørgen. (2009). *Språk- og leseveiledning i teori og praksis*. Fagernes: Cappelen Damm AS.

Høien, Toreleiv og Ingvar Lundberg. (2009). *Dysleksi, fra teori til praksis*. (4.utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Høien, Torleiv og Ingvar Lundberg.(1988). Stages in Word Recognition in the early Reading Development. *Scandinavian journal of Educational Research*, 32:163-182.

Klinkeberg, Jan Erik. (2008). *Å bedre barns leseflyt*. Otta: H. Aschehoug & Co.

Kunnskapsløftet. Hentet 4.4.2012 fra

<http://www.udir.no/Lareplaner/Grep/Modul/?gmid=0&gmi=158731&v=5&s=2&kmsid=138099>.

Olsson, Henny og Stefan Sørensen. (2008). *Forskningsprosessen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Opplæringsloven. Hentet 30.3.2012 fra [www.lovdatabank.no/all/hl-19980717-061.html#1-3](http://www.lovdatabank.no/all/hl-19980717-061.html#1-3).

Skaathun, Astrid. (1989). *Bokstavlæring*. Hovedfagsoppgave. Stavanger: Stavanger lærehøgskole.

Skaathun, Astrid. (1992). *Bokstavlæring*. Oslo: Cappelens forlag.

Witting, Maja. (1984). *Att lära lesa utan bild och bok*. Lund: Liber forlag.

## 10.0 Vedlegg

### Vedlegg 1 Intervju av elev

Synes du lesekurset har vært nyttig? Ja

Synes du at du har lært noe? Lært masse, og lese

Er det lettere å lese etter lesekurset? Lettere å lese etter kurset

Er det noen bokstaver du synes er vanskelig? Ja....b og d

Synes du det har vært vanskelig? Ja bare at jeg blir flinkere, kjempeflink når jeg øver og øver

Synes du det var mye jobb med lesekurset? Ja, men bra å lese. Ellers har jeg ikke lært å lese masse

Har du gledet deg eller gruet deg til leseøktene? Litt gruing og litt spent

Er det bedre med en fast person eller går det bra å bytte på lærerne? Går greit at det skiftes.

Kunne du tenke deg å fortsette lesekurset? Det blir veldig travelt fremover.

Hvorfor? Håndballtrening og andre lekser.

## Vedlegg 2 Brev til foreldre

Til [REDACTED] foreldre!

Hei, mitt navn er Ann-Kristin Johansen. Jeg er elev ved Høgskolen i Nesna, tredje året. Min fordypning er språk, lese og skrive vansker. I den forbindelse skal jeg skrive en bachelor oppgave om forebygging av lese og skrive vansker. Jeg har fått delta ved [REDACTED] leseøkt på morgenen.

I min oppgave skal jeg drive feltarbeid og skrive om dette. Jeg spør dere derfor om tillatelse til å bruke [REDACTED] i oppgaven. Både skole og elev vil bli anonymisert, og ikke gjenkjennbar.

I tillegg ønsker jeg å intervju [REDACTED] om hvordan hun synes dette lesekurset har vært, og om hun synes det er blitt lettere å lese. Likeledes ønsker jeg å høre fra dere hvordan dere har opplevd denne lesetreningen, og om den har vært fruktbar for [REDACTED]. I tillegg vil jeg intervju kontaktlærer om hennes erfaring. Dette er for å kunne begrunne hvorvidt et slikt kurs er nyttig i forebyggende arbeid, eller om man bør tenke på andre metoder.

Intervjuer vil bli lagt ved oppgaven, men henvist til elevens erfaring, foreldres erfaring og lærers erfaring, alt er fortsatt anonymt.

Med vennlig hilsen

Ann-Kristin Johansen

## Vedlegg 3 Svar fra foreldre

Til  
Ann-Kristin Johansen

Når det gjelder [redacted] leseferdigheter ser vi jo stor framgang i forhold til det det var før hun begynte med lesearkene.

I begynnelsen da hun skulle trene på å lese var det problemer med å få henne til å lese, hun var veldig frustrert da hun ikke fikk det til, men dette har blitt mye bedre etter hvert som hun har fått mer trening med lesearkene.

I den første tiden etter at hun begynte med lesearkene kunne hun sitte opptil en og en halv time før hun var ferdig med lesingen, men nå bruker hun bare ti til femten minutter på å lese sidene fem ganger.

Med vennlig hilsen  
[redacted]



## Svar på spørsmål fra Anne Kristin:

24.01.12.

### **Hvor var eleven i lesetreningen før kurset?**

Hun hadde knekt lesekoden. Hun mestret 2-lydsord. Måtte stave seg fram på og fra 3-lydsord.

Hun ga fort opp lesing av lengre ord. Orket ikke prøve engang.

Maste heller om hva det var det sto eks. på tavla. Ville ikke prøve å lese det selv.

Hun var lite motivert for lesing og husket ikke alle bokstavene.

### **Begrunnelse for start av lesekurs?**

Hun trengte en ny puff – et puff til å oppleve mestring i lesingssituasjoner og repetisjon av bokstavene.

### **Målet med lesekurset?**

Målet var å bli en bedre leser.

### **Elevens progresjon i lesekurset:**

Hun fikk et 14-dagers avbrekk i starten av lesekurset.

Etter ark ca. 30, begynte ting å skje:

Hun leste bl.a. ordet "albue" på tavla. (Vi hadde om temaet: kroppen.)

Hun ville lese flere sider i låne-boka si. (Bok på ca. 10 sider. Bytter bok hver tirsdag.)

Hun begynte å prøve mer, på egen hånd, egen driv, fram mot nye ord, og klarte det!

### **Hvordan har samarbeidet med hjemmet vært før og under lesekurset?**

De har vært kjempe-flinke og stått på!

Hun har vært motivert på skolen og fått mye ros. Hun har også fått beskjed om å si til de hjemme at de er kjempe-flinke.

Det er jo tøffe tak, intens.

Har snakket med dem før, under og etter kurset.

### **Hva ser du etter når du velger ut elever til lesekurs?**

Noen som trenger:

Mer oppfølging, repetisjon av bokstaver, lesetrening – en liten puff i riktig retning.

Foreldrene må være enige i tiltaket og være motivert for oppgaven.

### **Vil lesekurset avdekke lese- og skrivevansker?**

Ikke det alene, men det kan gi en pekepinn på at andre instanser må settes inn og få evt. misstanker enten avkrefte eller bekrefte. Foreldrene har en viktig rolle.

**Er kurset å anbefale for alle elever som sliter med lyd- og bokstavinnlæring, eller må man ha et tett foreldresamarbeid?**

Foreldrene må "bearbeides" først. De må vite hva kurset går ut på, både hva som forventes av dem og hva som ligger bak. "Jobben" gjøres hjemme, så uten foreldrenes engasjement, kan kurset, i den form det er nå, ikke gjennomføres.

**Kan kurset gjøres om til kun lesetrening på skolen, der det ikke kan samarbeides med hjemmet?**

"Intet er umulig, men det umulige tar bare lengre tid og må planlegges bedre."

"Her slår tidsklemma ned som en verkende byll", sa læreren som allerede har et fullt hode og timeplan. Denne læreren kan være meg.

Dette krever tid og resurser. Kanskje med litt hjelp til omdisponering i klassesituasjonen, kanskje få litt hjelp, søke PPD.....men med tilpassa opplæring, plikter vi jo å gjøre noe med saken, hvis behovet er der.

Derfor vil jeg svare: JA på dette spørsmålet, men det vil ikke bli optimalt.

**Finnes det andre kurs eller metoder som egner seg til forebygging av lese- og skrivevansker?**

Språk-leker, bli lest for, bla i bøker, lete i bøker, undre seg over ting i en tekst, "Hva tror du boka handler om?" hjernetrim, balanseøvelser, krype, klatre, smyge, koordinering hånd-hjerne,.....

Repetert tekst.

Det er bedre å lese lite og ofte enn å lese mye sjelden. Små drypp.

Få positive erfaringer med det å lese.

**Din erfaring med lesekurset?**

Jeg har bare positive erfaringer med dette kurset, både som lærer og mor.

Eleven min leser nå, med iver, kjent tekst til lesekompis, uten å nøle, vil gjerne være den som leser først. Hun kaster seg over ukjent tekst og staver seg fram på vanskelige ord. Hun har fått troen på at hun mestrer og gjør det.

Min sønn på 7 år, har kommet til ark nr. 19. Der ser jeg den samme tendensen: Han har blitt tryggere på bokstavene og mestrer nå 3-lydsord. Han vil gjerne lese i boka si. Det var før, et ork. Han leser på melkekartonger, skilt, reklameblader, enkle ord Donald Duck.....

**Vil du fortsette med denne type kurs eller foretrekker du andre metoder?**

Med de positive erfaringene andre og jeg har til dette, ser jeg ingen grunn til å gjemme det bort.

Jeg har nå startet dette på en annen elev i klassen som er kommet til ark nr. 5.

Lykke til med oppgaven.

Lurer du på noe?

Bare ring ☺