



**Høgskulen
på Vestlandet**

BACHELOROPPGÅVE

**Den første lese- og skriveopplæringa med og
utan verktøyet STL+**

Early Reading and Writing Instruction with and
without using STL+

Grunnskulelærer 1-7

PE 369

Avdeling for lærarutdanning og idrett, institutt for grunnskulelærerutdanning.

12.05.2017

Ord: 10 727

Gry Loven og Caroline Holme

Vi stadfestar at arbeidet er sjølvstendig utarbeida, og at referansar/kjeldetilvisingar til alle kjelder som er brukt i arbeidet er oppgitt, *jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.*

Samandrag

Dei fleste barn kjem til skulen med ei forventning og eit ønskje om å lære seg å lese og skrive. Lærarar har metodefridom i KL06. Denne undersøkinga fokuserer på korleis ulike arbeidsmåtar fungerer i begynnaropplæringa: *Kva styrker og utfordringar finn lærarar som har nytta både ordinær lese- og skriveopplæring og verktøyet STL+ i begynnaropplæringa i lesing og skrivning.*

Under eit skulebesøk vart vi introdusert for verktøyet STL+: «Skrive seg til lesing med talande tastatur». Vi har nytta ei kvalitativ undersøking, med intervju som metode, for å belyse problemstillinga vår. Vi intervjuar tre lærarar frå tre ulike skular på Vestlandet.

Undersøkinga viser mellom anna at dei fleste elevane som nyttar STL+, knekk lesekodeen før jul i 1. klasse. Verktøyet gjer det enklare for lærarar å tilpasse opplæringa til kvar enkelt elev, og elevane får jobbe ut frå sine føresetnader. Ulike arbeidsmåtar i begynnaropplæringa har same føremål: å lære elevane å lese og skrive. Funna viser at det som vert nemnt som utfordringar ved den eine arbeidsmåten kan vere ei styrke ved den andre.

INNHALDSLISTE

1. INNLEIING	4
1.1 Føremål, bakgrunn og problemstilling.....	4
1.2 Forankring og omgrepsavklaring.....	4
1.3 Oppbygging av oppgåva	5
2. TEORETISK BAKGRUNN	6
2.1 Ordinær lese- og skriveopplæring.....	6
2.1.1 Syntetisk og analytisk metode.....	7
2.1.2 LTG-metoden.....	7
2.1.3 Felles for metodane	7
2.2 Skrive seg til lesing med talande tastatur (STL+).....	8
3. METODE	10
3.1 Kvalitativ metode	10
3.2 Det kvalitative forskingsintervjuet	11
3.3 Utval av informantar	11
3.4 Gjennomføring.....	12
4. ANALYSE OG DRØFTING	13
4.1 Bakgrunn	13
4.2 Styrker ved STL+	14
4.2.1 Resultat.....	14
4.2.2 Styrker ved STL+: Drøfting	17
4.3 Styrker ved ordinær lese- og skriveopplæring.....	18
4.3.1 Resultat.....	18
4.3.2 Styrker ved ordinær lese- og skriveopplæring: Drøfting	19
4.4 Utdringar ved STL+.....	20
4.4.1 Resultat.....	20
4.4.2 Utdringar ved STL+: Drøfting.....	22
4.5 Utdringar ved ordinær lese- og skriveopplæring	22
4.5.1 Resultat.....	22
4.5.2 Utdringar ved ordinær lese- og skriveopplæring: Drøfting.....	24
4.6 Oppsummering	25
5. METODEKRITIKK	26
6. AVSLUTTING	27
7. LITTERATURLISTE	28
VEDLEGG	29

1. INNLEIING

1.1 Føremål, bakgrunn og problemstilling

Tema i denne bacheloroppgåva er den første lese- og skriveopplæringa. Vi vil undersøke kva styrker og utfordringar som finst både ved ordinær lese- og skriveopplæring og verktøyet STL+, ifølgje lærarar som har nytta begge. STL+ er ei forkorting for «Skrive seg til lesing med talande tastatur». Dette er ein arbeidsmåte der elevane bruker datamaskiner eller nettbrett som har installert talande tastatur og talesyntese som verktøy (Braut og Feidje, 2016). Hausten 2016 var vi på eit skulebesøk på ein liten skule i Sogn og Fjordane, der vi for første gong vart introdusert for verktøyet STL+. Ein lærar som jobba på skulen fortalde om ein elev som hadde hatt store vanskar med innlæring av bokstavlydar. Dette var det som fekk ho til å prøve ut verktøyet, og ho såg raskt utvikling hjå eleven. Vi fekk sjå fleire arbeid utført av elevar på 1.-4.trinn, og blei overraska over kor lange og innhaldsrike tekstane var. Interessa vår for å finne ut meir om korleis dette verktøyet fungerer i skulen, sett opp mot andre måtar å undervise på, vaks. Dermed har vi komme fram til denne problemstillinga:

Kva styrker og utfordringar finn lærarar som har nytta både ordinær lese- og skriveopplæring og verktøyet STL+ i begynnaropplæringa i lesing og skrivning?

For å undersøkje dette har vi brukt intervju som datainnsamlingsmetode, og intervjuar tre lærarar på tre ulike skular på Vestlandet. Vi har valt å fokusere på lese- og skriveopplæring på 1. og 2. trinn. Dette fordi dei fleste elevane knekk skriftspråkskoden i løpet av dei to første skuleåra og utviklar seg tilfredsstillande som skrivarar og lesarar, ifølgje Traavik og Jansson (2013, s. 41). Den første lese- og skriveopplæringa handlar mellom anna om innlæring av grafem (bokstavteikn), fonem (bokstavlydar), lesing og skrivning.

1.2 Forankring og omgrepsavklaring

Forankring i læreplanen (LK06)

I læreplanen i norsk (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 3) blir skriftleg kommunikasjon definert slik under hovudområde:

Hovudområdet skriftlig kommunikasjon handler om å lese og skrive norsk. Opplæringen omfatter den første lese- og skriveopplæringen og den systematiske videreutviklingen av lese- og skrivekompetansen gjennom hele opplæringsløpet. Opplæringen i lesing skal

stimulere elevens lyst og evne til å lese og skrive, og innebærer at eleven skal lese ulike tekster, både for å lære og for å oppleve. Leseopplæringen skal samtidig bidra til at eleven blir bevisst sin egen utvikling som leser og skriver.

Lesing, skriving og digitale ferdigheter er tre av dei grunnleggande ferdighetene, og er beskrivne i Kunnskapsløftet (2006) som heilt sentrale føresetnader for læring og utvikling i skule, arbeid og samfunnsliv. Grunnleggande ferdigheter som omgrep kom først inn i skulen med *Læreplan for Kunnskapsløftet* (LK06). I dag er det stort fokus på at alle dei fem ferdighetene er fletta inn i alle fag på skulen. Begynnaropplæringa i lesing og skriving er altså blitt eit svært viktig felt for norsk skule.

Ordinær lese- og skriveopplæring

I kompetansemåla i norsk etter 2. årstrinn står det under «Skriftleg kommunikasjon» at elevane skal kunne «vise forståelse for sammenhengen mellom språklyd og bokstav og mellom talespråk og skriftspråk, trekke lyder sammen til ord, og lese store og små trykte bokstaver» (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 5). Læreplanen seier ingen ting om kva metode læraren som underviser, skal nytte. Ein klar definisjon på den ordinære lese- og skriveopplæringa er vanskeleg å finne, fordi det finst mange ulike metodar ein kan nytte seg av. I Noreg har det, ifølgje Traavik og Jansson (2013, s. 62), vore vanleg å bygge begynnaropplæringa på eit syntetisk prinsipp for leseopplæringa. Det går ut på at ein startar med enkeltbokstavar som elevane lærer å kjenne att som grafem og fonem, før dei lærer å trekke desse grafema saman til ord. I denne oppgåva definerer vi ordinær lese- og skriveopplæring som å gå systematisk gjennom kvar bokstav, til dømes éin bokstav i veka. Elevane øver på å uttale lyden og å forme bokstaven. Traavik og Alver (2008, s. 71) hevdar at elevane etterkvart oppdagar kva ord og ordgrenser er på denne måten, og at dei byrjar å skrive ord med bokstavane dei har lært i undervisninga. Elevane lærer ord ved at læraren snakkar om kva ord er, når læraren skriv ord eller ved at dei ser på ord som er skrivne rundt dei, til dømes i klasserommet.

1.3 Oppbygging av oppgåva

Denne oppgåva er bygd opp av seks hovuddelar. I innleiinga, som er første del av oppgåva, vert føremålet, bakgrunnen for val av tema, og problemstilling presentert. I andre del presenterer vi teori som er relevant for oppgåva. Vidare kjem det noko om metoden som er brukt for å få svar på problemstillinga: kvifor denne metoden er valt, korleis vi valde ut informantane og korleis datainnsamlinga er blitt gjennomført. Etter methodedelen kjem ein presentasjon av resultatet av

datainnsamlinga og ei drøfting av funna våre. Oppgåva vert avslutta med eit kort kapittel om metodekritikk og ei avrunding.

2. TEORETISK BAKGRUNN

I denne delen av oppgåva presenterer vi teorigrunnlaget som oppgåva er basert på. Vi vil diskutere kva som ligg i omgrepet ordinær lese- og skriveopplæring, kva STL+ er og korleis dette verktøyet fungerer. I hovudsak har vi brukt litteratur av Traavik, Jansson, Alver og Trageton. Traavik, Jansson og Alver er forskarar som har jobba med begynnaropplæring gjennom mange år, og som har skrive standardverk om dette (jf. Traavik og Alver, 2008 og Traavik og Jansson, 2013). Det verkar derfor rimeleg å ta utgangspunkt i deira arbeid når ein skal drøfte lesing og skrivning på småskuletrinnet. Trageton er den i Noreg som truleg har skrive og arbeidd mest med PC-bruk i skulen, også i norskfaget, derfor har vi nytta litteratur av han (jf. Trageton, 2003 og Trageton, 2009). Det finst ikkje så mykje teoretisk diskuterande litteratur om verktøyet STL+, så vi har teke utgangspunkt i arbeid av forskarar og lærarar som har arbeidd aktivt med STL+ i Noreg, slik som Finne, Braut og Feidje (jf. Finne, 2013 og Braut og Feidje, 2016).

Dei fleste barn kjem til skulen med ei forventning og eit ønskje om å lære seg å lese og skrive. For dei fleste går innlæring av lesing og skrivning greitt, men nokre strevar meir enn andre. Når barn begynner på skulen er dei berre 5–6 år, og dei kjem med ulike evner og bakgrunnskunnskapar. Ifølgje Traavik og Alver (2008, s. 94) er det viktig at ein som lærar møter elevane der dei er, og at dei får gode moglegheiter til å utvikle seg vidare. Lærarar som skal undervise i lesing og skrivning, bør ha gode kunnskapar om lesing, skrivning og barns vanlege skriftspråksutvikling (Traavik og Jansson, 2013, s. 39). For at barn skal få best mogleg utbytte av den undervisninga dei deltek i, må undervisninga tilpassast deira nivå.

2.1 Ordinær lese- og skriveopplæring

Før folkeskulen vart innført i 1889, var det allmugeskule i Noreg. I allmugeskulen var lesing og skrivning to ulike fag, og opplæring i lesing var mykje viktigare enn opplæring i skrivning. Dette var fordi lesing var tett bunde opp mot kristendomsopplæring der barn var nøydde til å kunne lese Bibelen og andre religiøse tekstar. Dei første ABC-bøkene vart introduserte på 1850-talet, og skriveopplæringa fekk etter kvart større fokus (Kulbrandstad, 2003, s. 105). I dag går opplæringa i lesing og skrivning parallelt. Det har i mange år vore diskusjonar om kven av desse som skal komme først, men ifølgje

Trageton (2003, s. 215) må det vere ein jamn balanse mellom dei i skriftspråksopplæringa. Dei må altså vektleggast likt i undervisninga.

2.1.1 Syntetisk og analytisk metode

Ein nyttar ulike metodar i lese- og skriveinnlæringa. Kulbrandstad (2003, s. 104) definerer metode som «en framgangsmåte som oppstår ved at visse aktiviteter settes systematisk sammen i en rekkefølge». I norsk skule har det funnest to hovudtilnæringsmåtar til skriving og lesing, syntetisk og analytisk. Ifølgje Traavik og Jansson (2013, s. 60) har den syntetiske metoden vore dominerande i Noreg, fordi den har vore mest brukt i ABC-bøkene. Ved å nytte den syntetiske metoden begynner ein med lydar, bokstavar eller stavingar, som er dei minste elementa i skriftspråket. Elevane lærer seg grafem og fonem, før dei lærer seg å dra grafema saman til ord. Nyttar ein den analytiske metoden er utgangspunktet at barnet i starten av begynnaropplæringa føreheld seg til større einingar i språket, som ord, setningar og tekstar, som er dei meiningsberande delane av skrift. Kulbrandstad (2003, s. 113) hevdar at ein i eit godt fagleg grunnleggje opplegg vil nytte seg av både syntetiske og analytiske aktiviteter. Dette fordi ein i dag har meir innsikt i korleis ein skal jobbe med leseopplæring, og metodane er ikkje så reindyrka som dei var før.

2.1.2 LTG-metoden

LTG er ein metode som vart utvikla av den svenske pedagogen Ulrika Leimar på 1960-talet, ifølgje Traavik og Jansson (2013, s. 77). LTG står for «Läsning på talens grund» og er ein metode ein kan bruke i lese- og skriveopplæringa der målet er å forstå samanhengen mellom språklyd og bokstav, og mellom talespråk og skriftspråk. Kulbrandstad (2003, s. 129) understrekar at hovudføremålet med LTG var å utnytte barnas eige talespråk og deira interesser og opplevingar i leseopplæringa. Leimar ville at barna skulle oppleve skrift som meiningsfylt, og at dei skulle erfare at det dei sa også kunne skrivast ned. Metoden handlar om felles tekstskaping, og målet er å prate, lese og skrive seg til lesing. Dei første tekstane består av direkte tale, og er replikkar frå elevane sjølve. Metoden vart særleg populær i Noreg på 1980-talet.

2.1.3 Felles for metodane

Traavik og Jansson (2013, s. 41) meiner det er viktig «at undervisninga i lesing og skriving blir lagt opp som parallelle aktiviteter og går hand i hand». Bakgrunnen for dette er at lesing og skriving er aktiviteter som utviklar seg gjensidig. Dei to første åra på skulen er hovudfokuset at elevane skal lære seg å lese og skrive. Dei skal knekke den alfabetiske koden og automatisere ferdigheitene, ifølgje Traavik og Jansson (2013, s. 72): «Ferdigheitene som skal automatiserast er *innkoding*, når det gjeld

skrivning, og *avkodning*, når det gjeld lesing. Meistring av desse tekniske komponentane ved lesing og skrivning er heilt naudsynt for at ein skal kunne utvikle seg som skrivar og lesar». Å knekke den alfabetiske koden vil seie å forstå samanhengen mellom fonem og grafem, og å kunne trekke dei saman til ord og stavingar. Vidare hevdar Traavik og Jansson (2013, s. 39) at å knekke lesekode ikkje er nok i seg sjølv for at elevane skal bli funksjonelle lesarar og skrivarar, dei må også forstå det dei les. Lesing er eit produkt av avkodning multiplisert med forståing og motivasjon. Ifølgje Lyster (2011, s. 37) kan ein matematisk seie at om ein av faktorane i gongestykket er null, blir svaret null. Med andre ord strevar ein elev med leselæring dersom han strevar med avkodning, forståing eller motivasjon. Sjølv om avkodning og innkodning kjem i første rekke i læringa, understrekar Traavik og Jansson (2013, s. 72) at det også er viktig å rette merksemd mot innhaldet i tekstane elevane skriv.

Mange skular bruker ABC-boka som eit verktøy, både for innlæring av skrivning og lesing. ABC-boka tek oftast føre seg bokstav for bokstav i alfabetet. Bøkene er bygd opp på ulike måtar, men hovudpoenget er å trene seg i å skrive, uttale og lese bokstavane. Bokstavane blir ikkje nødvendigvis lærde etter alfabetisk rekkefølge, og elevane nyttar bokstavane dei har lært til å skrive ord (Traavik og Jansson, 2013, s. 63).

2.2 Skrive seg til lesing med talande tastatur (STL+)

STL+ er eit verktøy som skal hjelpe elevane med å lære seg å lese og skrive. Namnet er ei forkorting for «Skrive seg til lesing med talande tastatur», og ei vidareutvikling av STL («Skrive seg til lesing»).

STL+ går ut på at elevane skriv på datamaskin med eit vanleg tekstprogram, og i tillegg er det ein tilleggsdel der innlesne fonem og talesyntese gjev eit talande tastatur (Finne, Roås, og Kjølholdt, 2014, s. 32). Eit døme på eit slikt tilleggsprogram er CD-ord. CD-ord har ulike lesefunksjonar som kan stillast inn på elevens nivå. Når eleven skriv ein bokstav les programmet opp bokstavlyden, når eleven trykker på mellomromstasten blir ordet lese opp, og etter punktum les programmet opp heile setninga (Berrum, Halmrast, Helle, og Lønvik, 2016, s. 8-9). Etter kvart som elevane blir betre skrivarar, kan dei fjerne funksjonen som les bokstav for bokstav fonemisk i eit ord, og vidare ord for ord, og berre ha att funksjonen som les opp heile teksten eleven har skrive, når den er ferdig produsert. Det talande tastaturet hjelper eleven til å høyre om ordet er skrive rett eller feil. Litt av poenget er at eleven sjølv skal finne ut om ordet er skrive rett. Ei slik eigenvurdering er viktig for å gje elevane sjølvtilit til eigen skrivning, ifølgje Finne (2013, s. 21). Elevane bruker hovudtelefon under skrivinga, slik at andre ikkje blir forstyrra.

Vidare hevdar Finne (2013, s. 21) at det ut frå hennar erfaring er slik at elevar i 1. klasse som skriv på PC frå dag éin, knekk lesekode raskare enn før. Det er fordi eit papir ikkje kan gje lydleg respons på same måte som eit talande tastatur, meiner ho. Hennar erfaring viser òg at å starte med STL+ i 1. klasse gjer at elevane lettare kan arbeide på sitt nivå. Det gjev nye moglegheiter for alle elevane. Alle arbeider med det same verktøyet, men dei arbeider ut frå sine føresetnader. Ved å stille inn verktøyet på dei ulike lesefunksjonane, møter ein eleven på hans nivå (Finne et al., 2014, s. 32). Elevane får arbeide i sitt tempo og etter sine evner, men opplever likevel meistring.

Trageton (2009, s. 5) påstår at forskning i tretti år har vist at skriving er lettare enn lesing, og at når barna får ta PC-en i bruk som skrivereiskap, verkar det stimulerande på leseutviklinga og reduserer lesevanskar. Han seier også at handskriving kan vere vanskeleg for barn i 6–7-årsalderen, og at PC-en er med på å forenkle skriveprosessen. Då kan elevane konsentrere seg om innhaldet i det dei skriv utan å streve med bokstavforming. Ved å begynne med å skrive på PC startar barnet med innkoding av bokstavar og lydar, samtidig som dei les og får ei forståing for setningane (Trageton, 2009, s. 74). Her føregår lesing og skriving samtidig, og det å skrive seg til lesing på PC handlar om innkoding og leseavkoding. Ifølgje Traavik og Jansson (2013, s. 41) utviklar skriving og lesing kvarandre gjensidig, og det er viktig at desse aktivitetane vert lagt opp parallelt. Når barnet skriv det dei sjølv vil, har dei ifølgje Trageton (2009, s. 74) alltid eit viktig budskap å formidle, noko som fører til motivasjon. Ved å bruke PC som skrivereiskap har det altså blitt enklare for barn å lære seg å skrive. Her har ein alle bokstavane framfor seg på eit tastatur. Når ein bruker PC som verktøy i undervisninga er skrivinga det primære, og elevane les det dei skriv.

Engen, referert i Trageton (2003, s. 257), viser til at det er ein fordel at elevane les eigenproduserte tekstar. Datamaskina er med på å gjere det enklare for elevane å konsentrere seg om innhaldet i det dei skriv. Dei ser at deira bokstavar er heilt like bokstavar i bøker, noko som kan vere med å gjere lesinga enklare. Ifølgje Trageton (2009, s. 73-74) er denne type undervisning ein kombinasjon av fleire lesemetodar. Dei skriv ei setning dei seier (setningsmetoden), må finne ut kva ord som kjem først i setninga (ordbiletemetoden) og tenkje over korleis det første ordet lyderast (lydmetoden). Å arbeide på denne måten stimulerer alle sansane til elevane, både høyrsel, syn, motorikk og den taktile følesansen. Elevane hugsar korleis ord vert skrivne ved å bevege fingrane på tastaturet.

Braut og Feidje (2016, s. 12) meiner at fokuset i STL+-metodikken er språkutvikling sett i system gjennom dialog og ved hjelp av talesyntese. Kvar elev startar med forskjellige utgangspunkt, men nyttar skulen STL+, får alle elevane starte på sitt nivå, hevdar dei. Eit viktig moment er at elevane allereie frå første stund skriv meningsfulle setningar. Braut og Feidje (2016, s. 22) understrekar at

det må vere god kommunikasjon mellom elev og lærar gjennom heile skriveprosessen. Læraren bør ikkje ha ansvar for meir enn ca. 8–10 elevar om gongen i skriveøktene, for å gje best mogleg oppfølging til kvar elev. Dette kan sjåast i lys av Lev Vygotsky og hans teori om den proksimale utviklingssona, som går ut på at «[...] barnet er i stand til å utføre en handling i samspill med andre før det er i stand til å utføre den alene» (Imsen, 2014, s. 192). Altså kan eleven ved hjelp av tett læraroppfølging lære meir, fordi hjelpa som eleven får, gjer at han kan fylle på med kunnskap i nærmaste utviklingssone. Vygotskys teori er såleis ein av læringsteoriane som STL+ kan forsvarast gjennom.

Bjørn Vassnes er ein av dei fremste kritikarane i Noreg i dag av PC-bruk i skulen. I ein artikkel i avisa *Klassekampen* hevdar han at elevane ikkje blir betre rusta til å møte dagens samfunn ved å bruke PC. Han argumenterer til dømes med at forskarar som er positive til PC-bruk i skulen, har klart seg fint i samfunnet utan å ha hatt opplæring på skulen med PC. Han viser dessutan også til den danske IT-forskaren Bjarne Stroustrup som seier om PC-en i skulen at «Man skal kun bruke den når der er bevis for at man får bedre resultater enn ved å snakke sammen eller bruke penn og papir» (Vassnes, 2017). I 2015 gav Vassnes ut ei bok om emnet, *Homo digitalis*, der han hevdar at teknologien endrar og styrer måten vi tenkjer og gjer ting på, og at teknologien reduserer tankekapasiteten vår. Vidare argumentera han for at barn blir asosiale og dumme av skjerm, om det er TV, nettbrett eller datamaskin (Vassnes, 2015). Boka vekte ein del merksemd og debatt.

3. METODE

Denne delen av oppgåva handlar om kva metode som er nytta for å utføre studien, og kvifor vi har valt å bruke denne metoden. Halvorsen (2008, s. 20) definerer metode som læra om dei verktøy ein kan nytte for å samle informasjon. Informasjonen ein samlar inn kallast ofte for data, og innsamla data kallast gjerne empiri som tyder forsøk, prøve eller det som bygger på sanseerfaring. Metodar er ein måte å undersøke verkelegheita på. Ein kan ved hjelp av metodar bruke sansar på ein meir disiplinert og gjennomtenkt måte, fordi ein leitar etter svar på noko spesielt, og då skjerper ein sansane mot det ein vil ha svar på. Det er det ein vil finne ut av som bestemmer kva metode ein vel.

3.1 Kvalitativ metode

For å gjere datainnsamlinga vart det gjennomført ei kvalitativ intervjuundersøking. Dette er ifølgje Postholm og Jacobsen (2011, s. 40-41) ein metode som ofte blir betrakta som induktiv. Å vere induktiv inneber at ein går ut i feltet med eit opent sinn og utan å ha gjort seg opp ei meining på

førehand. Sjølv om forskning skil mellom kvalitativ og kvantitativ metode, betyr ikkje det at metoden ein vel, må vere anten-eller. Det er, ifølgje Christoffersen og Johannessen (2012, s. 17), ulike grader for kor kvalitativ og kvantitativ forskinga er, og ein kan kombinere desse metodane i ei undersøking. Halvorsen (2008, s. 128) beskriv kvantitative data som tal, og kvalitative data som tekst eller verbale utsegn. I kvalitativ metode har forskaren nærleik til informanten, mens i kvantitativ metode er det større avstand mellom forskar og undersøkingsobjekt (Olsson, Sörensen, og Bureid, 2003, s. 17). Halvorsen (2008, s. 97) seier at kvalitative undersøkingar gjev beskrivingar av få einingar ved hjelp av mange variablar, mens kvantitative undersøkingar går i breidda og beskriv og analyserer mange einingar med relativt få variablar.

3.2 Det kvalitative forskingsintervjuet

Ulike former for kvalitativ metode er observasjon, case-studiar og intervju. Kvalitative metodar er fleksible, og det er rom for stor grad av spontanitet og tilpassing mellom forskar og informant. I kvalitative intervju stiller ein gjerne opne spørsmål, desse gjer at informanten kan svare utfyllande og med eigne ord. Som forskar har ein moglegheit til å respondere på det informanten svarar, og omformulere spørsmåla om det skulle vere nødvendig. Om målet med undersøkinga er å avdekke skjulte haldningar, kan eit djupneintervju vere å føretrekkje. Ein grunn til dette er at haldningar ikkje let seg observere, ein annan grunn er at det vil vere umogleg å nytte observasjon som metode, dersom prosessane som skal granskast har gått over lang tid (Halvorsen, 2008, s. 129-130).

Det kvalitative forskingsintervjuet er ein samtale med ein struktur og eir føremål (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 77). Strukturen er knytt til rollefordelinga mellom deltakarane, der den som intervjuar, stiller spørsmål og følgjer opp svar frå informanten. Føremålet med eit kvalitativt forskingsintervju er ofte å forstå eller beskrive noko, og intervju er ofte meir ein dialog enn reine spørsmål og svar. Grunnen til at vi har valt kvalitativt intervju som metode, er at vi har behov for å gje informantane større fridom til å uttrykke seg, enn det eit strukturert spørjeskjema tillèt.

3.3 Utval av informantar

Utvalet av informantane i undersøkinga er kriteriebasert. Christoffersen og Johannessen (2012, s. 51) beskriv dette som eit utval av informantar som oppfyller visse kriterium som forskarane har etablert. Kriteria informantane våre måtte oppfylle, var at dei var norsklærarar, hadde erfaring med begynnaropplæring i norsk med og utan STL+, og arbeidde som lærarar på barnetrinnet. Vi valde informantar frå tre ulike skular i tre ulike kommunar i Hordaland og Sogn og Fjordane. Den eine

skulen vart valt ut fordi vi hadde vore på skulebesøk der, og det var første gong vi vart introdusert for verktøyet STL+. Vi visste kva haldningar denne skulen hadde til verktøyet, og at dei kunne gje oss nyttige refleksjonar rundt problemstillinga vår.

Ifølgje Halvorsen (2008, s. 129-130) bør kvalitative studiar basere seg på små utval, fordi ein nyttar ein intensiv strategi, som inneber å gå i djupna på det ein skal undersøke. Tre informantar blei valt for å sikre innsamling av ei viss breidde lærer erfaringar. Før intervju hadde vi eit generelt inntrykk av at mange lærarar som nyttar verktøyet STL+, er positive til det. Det vil seie at vi forventar at informantane var relativt like kvarandre på iallfall dette sentrale punktet.

3.4 Gjennomføring

Vi gjennomførte strukturerte intervju med ein open dialog med informantane. Det vil seie at tema, spørsmål og rekkefølga på spørsmåla var fastlagt på førehand (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 79). Spørsmåla var opne, og det var ikkje formulert nokon svaralternativ. Vi valde å gjennomføre eit ansikt-til-ansikt-intervju. I eit ansikt-til-ansikt-intervju møter ein informantane og får nærleik til dei (Postholm og Jacobsen, 2011, s. 68). Dette ga oss moglegheit til å observere kroppsspråket til informantane, og å stille oppklarande oppfølgingsspørsmål. Intervjua vart gjennomførte av begge studentane, der éin stilte spørsmål og den andre noterte. Det vart gjort opptak av intervjua for at det skulle vere enklare for den som stilte spørsmål å ha ein samtale med informanten. Fordelen med denne måten å gjere det på, var at vi som forskarar kunne diskutere tolkinga i ettertid. Intervjua føregjekk på informantane sine eigne skular.

Hovudspørsmåla i intervjuguiden var i heilt korte trekk: «Korleis arbeidde du med lese- og skriveinnlæring før du begynte med STL+, og etter du begynte med STL+? Kva styrker og utfordringar såg du ved dei ulike måtane å arbeide på? Korleis har du kartlagt om det har vore betre eller dårlegare no enn før?». Intervjuguiden vart sendt til informantane på førehand slik at dei fekk moglegheit til å førebu seg. Alle informantane fekk dei same spørsmåla. Etter første intervju såg vi at det var nødvendig med ei lita endring i intervjuguiden. To av dei overordna tema var «innlæring av lesing» og «innlæring av skriving». Desse vart etter første intervju slått saman til eit, fordi vi såg at svara på desse spørsmåla vart veldig like – truleg fordi innlæring av dette går parallelt i skulen. Hovudtemaet vart då «innlæring av lesing og skriving».

4. ANALYSE OG DRØFTING

Dette kapitlet presenterer funna frå datainnsamlinga, og har tre hovuddelar: 4.1 gjev ein presentasjon av informantane sin bakgrunn, 4.2 og 4.3 ser på styrker ved STL+ og ved den ordinære lese og skriveopplæringa, medan 4.4 og 4.5 tek føre seg utfordringar ved STL+ og ved den ordinære lese- og skriveopplæringa. Under kvar av desse hovuddelane presenterer vi resultatata, altså systematisering av det informantane rapporterer, og så diskuterer vi desse resultatata fortløpande – altså under kvar hovuddel.

4.1 Bakgrunn

Intervjua starta med nokre enkle bakgrunnsspørsmål om lærarane. Alle informantane var kvinner og hadde jobba i skulen mellom 9 og 34 år. Informant 1 kjem frå ein liten skule i Hordaland og har jobba i skulen i åtte år, ho har vore norsklærer heile tida og starta med STL+ hausten 2016. Informant 2 kjem frå ein mellomstor skule i Hordaland, har jobba i skulen som norsklærer i 34 år og arbeidd med STL+ i tre år. Informant 3 kjem frå ein liten skule i Sogn og Fjordane, er meir erfaren med STL+ og har arbeidd med det i sju år. Ho har jobba i skulen i 19 år og vore norsklærer omtrent heile tida. Alle informantane hadde hatt ordinær lese- og skriveopplæring i første klasse sju gonger før dei starta med STL+. Dei starta med opplæring i STL+ fordi dei hadde vore på kurs og blitt introdusert for verktøyet. Informant 3 seier at det var lydstøtta som vekte hennar interesse for programmet. Ho fortalde om ein elev ho hadde hatt mange år før ho visste om verktøyet, ein elev som streva med å skilje lydane frå kvarandre:

Når vi jobba og eg hadde teikna eit eple som skulle høyre til e-en, og h*¹ skulle kunne seie: e – okei den der ja det var den med eple, e-e-ple. Så skulle eple hjelpe ho å finne første bokstav. Så hadde eg ein situasjon der eg sat med h*, og så seier eg: *viss eg seier s, kva ser du føre deg då?* Eleven sat litt å tenkte før h* såg på meg og sa: *Eg ser ingen ting eg, det er heilt svart.* Denne historia var ei sånn historie som verkeleg fekk meg til å tenke at no må eg gjere noko, og kva gjer eg for å hjelpe h*.

(Informant 3)

Informanten syntest det verka som at verktøyet var til god hjelp for elevar som hadde vanskar med å kople fonem til grafem, slik som historia over syner. Ho syntest også verktøyet såg ut til å vere til

¹ H* = han eller ho

hjelp for å skilje høgfrekvente ord frå kvarandre. Det er elevane som streva mest på skulen, som kunne ha best nytte av STL+, meinte ho å sjå.

Informant 1 er spesialpedagog, og har arbeidd mykje med barn som strevar med lesing og skriving i begynnaropplæringa. Ho har tidlegare jobba mykje med det å skrive seg til lesing utan lyd støtte, ved at elevane skreiv om egne erfaringar og egne tankar. Om dette sa ho at «det har vore veldig motiverande for barn som strevar», og derfor fekk ho tru på at STL+-verktøyet kunne hjelpe elevar som streva på skulen. Etter å ha høyrte andre sine erfaringar og vore på kurs, vart Informant 1 overtydd om at dette var noko skulen måtte starte med.

4.2 Styrker ved STL+

4.2.1 Resultat

No når elevane har starta med STL+ seier alle informantane at elevane knekk lesekode allereie mellom haustferien og juleferien i 1. klasse. «Mellom haustferie og juletider kan alle å lese», seier Informant 3, «då tenker eg på alle lydane og ikkje berre ein utvalt lyd. Då har vi jo oppnådd det første målet, då kan dei dra saman ord og lese». I første klasse bruker dei tekstane som blir produserte på skulen til leselekse. Alle informantane hevdar at det derfor er viktig frå dag éin at tekstane dei produserer er skrivne så rett som mogleg. Informant 2 fortel at det somme gonger kan bli litt lite tekst i leselekse om elevane berre skal lese det dei har produsert sjølve, så då supplerer ho med nokre ekstra lesebøker.

Det finst ikkje noko forskning på om elevar som nyttar STL+ les betre enn andre, men alle informantane fortel at dei har samanlikna resultatane på kartleggingsprøvene. Dei hevdar at elevane på deira skular er betre lesarar no enn det dei var før dei begynte å nytte STL+ i undervisninga. Informant 2 har også fått gode tilbakemeldingar frå foreldre, og fortel: «Med den førre klassen eg hadde så sa nokre foreldre på foreldremøta at dei skulle ønske at når dei eldre barna deira gjekk på skulen, at dei også hadde fått lært å bruke dette verktøyet». Vidare hevdar denne informanten at ho trur dette ikkje er tilfeldig. Saman med foreldra meiner ho å ha sett at elevar i første og andre klasse no er betre lesarar enn søsken på mellomtrinnet, som ikkje har hatt opplæring med STL+.

Noko alle dei tre informantane tek opp fleire gonger under intervjuet, er at dei frå første dag kan møte elevane på deira nivå når dei bruker STL+. Elevane får starte der dei er og utviklar seg i sitt tempo. Informant 3 seier: «Som lærar møter du elevane der dei er, i staden for å ha eit oppsett som

ein tenker elevane skal passe inn i». Informantane er samde om at å arbeide med STL+ gjev betre moglegheit for tilpassa opplæring. Dei meiner ikkje at det var umogleg i den ordinære begynnaropplæringa, men hevdar at dette er enklare når dei arbeider med STL+. Grunnen er både at dei har mindre grupper, men også at elevane ikkje er like fastbundne til det opplegget boka gav dei før. Tekstane dei skriv no, er forankra i eleven og tek meir utgangspunkt i eleven sin kvardag og situasjon. Dei skapar i fellesskap ein tekst der alle deltek og hjelper kvarandre. Informant 1 nemner at dei jobbar ut frå Vygotskys teori om den proksimale utviklingssona, altså at eleven først gjer noko med hjelp frå vaksne eller nokon som kan meir enn dei sjølv, og deretter aleine. Dei lærer i eit fellesskap. Elevane skriv om ting dei interesserer seg for eller kjenner seg att i. Dei fagleg sterke elevane treng ikkje å sitje og vente på hjelp når dei er ferdige, ettersom dei har moglegheit til å skrive meir, om dei vil. Dette utdjupa Informant 1 når ho fekk spørsmålet om det var vanskelegare å tilpasse no, sidan elevane arbeider på så ulike nivå:

Nei, veit du kva, eg syns ikkje det er meir arbeid no enn det var før, ikkje i det heile tatt [...] no skriv dei så langt som dei klarar, og vi går alltid gjennom det i samla gruppe i starten. Alle får komme med ein setning eller to, og bidrege til eit felles utgangspunkt. [...] vi har nokre vi vil at skal skrive så og så mange setningar, og nokre skriv berre dei, fordi dei kjem ikkje lenger, mens andre dei kan då skriva fritt etterpå [...].

Lydtilleggsprogrammet (jf. 2.2) ser informantane på som ei styrke til den tilpassa opplæringa. Informant 3 kom med eit eksempel på korleis ein elev ved hjelp av programmet hørde at eit ord var feil. Eleven skulle skrive «fann», men skreiv «fan» og hørde med ein gong at det ikkje var dette ordet h* skulle fram til. H* spurde om hjelp, men torde ikkje å seie til læraren kva datamaskina las opp, fordi det var eit banneord. Læraren fekk sjå og høyre kva eleven hadde skrive, og fortalde at det mangla ein dobbelkonsonant i ordet eleven skulle skrive. Etterkvart som elevane blir betre skrivarar, kan dei tilpasse programmet ved å slå av bokstavlydane, ordlydane og seinare berre ha setningsopplæring. Informant 2 fortalde korleis hennar elevar gjorde det etter kvart som dei blei betre skrivarar:

Når du begynner i første klasse har du på frå bokstav til ord, til setning, til heil tekst. Så på eit eller anna nivå, frå første til tredje klasse, skriv elevane fortare enn lyden, og då blir det berre heilt kaos fordi lyden kjem seinare enn dei skriv. Då går du til setningsopplæring eller eventuelt heile ord, men ofte går dei rett på setning og trykker punktum så blir setninga lest opp. Så går dei til at dei berre hører teksten etter dei har skrive den.

I den ordinære lese- og skriveopplæringa skreiv elevane setningar med til dømes «sa Per» på slutten, og brukte desse som leselekse, rapporterer alle informantane om. No produserer dei heile tekstar sjølv, tekstar om noko som interesserer dei. Informant 2 seier: «Dei får skrive tekstar som dei er interessert i. Altså viss det er ein gut som er veldig oppteken av lastebilar, så får han skrive om lastebilar». Når elevane får skrive tekstar om sjølvvalt tema, meiner informantane det er enklare å motivere elevane til å skrive lange tekstar, og dei klarar òg ved hjelp av verktøyet å produsere lengre tekstar.

Spesielt dei svake gutane blir meir aktive og produserer meir tekst enn dei vanlegvis ville gjort på skulen, hevdar alle informantane. Ein av grunnane til dette er at dei slepp å styre med å forme bokstavane, og dermed blir skrivegleda større. Informant 2 hevdar at verktøyet passar spesielt godt for «[...] motorisk svake gutar som ikkje er heilt skuleklare, som får skrive på data og ser at det blir eit fint produkt. Det gjeld jo jenter også, men absolutt gutar, dei lykkas mykje meir no». Informantane dreg fram at gutane ofte er dei som strevar mest på skulen, og at dei ved å bruke STL+ får meir motivasjon for skrivinga. Om dette fortel Informant 1: «Veldig mange gutar strevar med den formskrivinga, rett og slett å få fine nok bokstavar. Sånn at det var mykje tid som gjekk med til å berre viske og skrive om att». Når elevane får skrive på data, slepp dei bruke tid på å viske, dei slepp at arket blir stygt, og at det kan vere vanskeleg å forstå kva som står skrive, seier denne informanten vidare. No klarar alle elevane å lese det dei har produsert og alle har eit ferdigstilt produkt til slutt.

Alle informantane nemner at det er viktig at elevane får eit ferdig produkt. Det er viktig for elevane å ha noko dei kan vise fram heime, som dei kan vere stolte av. Tekstane elevane produserer blir aldri liggande i ei hylle utan å bli brukt til noko. Informant 3 fortel om korleis ho tek vare på tekstane elevane hennar produserer:

Alt blir eit produkt, i ei bok eller eit hefte, eller laminert på veggen. Dei kan lage eventyrbok, teikneserie eller faktabok, og no har vi laga noko som heiter ei vinterforsamling, eller vinterforteljing i samling. Då snakkar vi om tekstane og illustrasjonane som dei teiknar til tekstane sine sjølv, så du får inn mykje ord og teiknskriving.

STL+ vert ikkje berre brukt i norsktimane. Informant 1 og 3 bruker også verktøyet i andre timar, slik som til dømes samfunnsfag, naturfag og KRLE, for å kunne skrive tekstar om tema som er aktuelle i desse timane. I ein dobbel samfunnsfagtime pleier Informant 3 i første time å gå gjennom fagstoffet til tema dei har ved å fortelje om det, sjå på sidene i boka og skrive nokre nøkkelord, medan det i andre time er fokus på skriving. Då får elevane skrive «eg veit»-setningar med det dei har lært, og når

dei vert eldre skriv dei faktasetningar, utan å starte med «eg veit», eller faktatekstar. Informant 2 peikar på kor viktig det er med tverrfagleg arbeid: «Så det er viktig å sjå korleis ein kan bruke det i andre fag, og no er jo det høgst aktuelt med lesing og skriving i alle fag, det er jo verkeleg det som er trykk på no».

På spørsmål om det er noko den ordinære begynnaropplæringa legg meir vekt på enn opplæringa med STL+ svarar Informant 3:

Eg trur, eller alle metodar har vel dette her med at ein skal lære dei å lese og skrive, bli gode lesarar og skrivarar så fort som mogleg. Så eg trur, kalla intensjonen då, med alle metodane var, er den same slik sett. Men det er jo den responsen på lyd som gjer at dette her er effektivt.

4.2.2 Styrker ved STL+: Drøfting

Ifølgje Traavik og Alver (2008, s. 88) kan ei reindyrka syntetisk lese- og skriveopplæring gje for lite utfordring for dei elevane som allereie har knekt lesekoden når dei begynner på skulen. Vidare seier dei at tekstane lett kan bli for kjedelege og lite utfordrande. Læraren må sørge for at elevane får møte tekstar av ein viss kvalitet og med passande vanskegrad. Det er dette informantane hevdar at elevane får når dei nyttar STL+. Traavik og Alver (2008, s. 121) hevdar at felles tekstskeping er ein analytisk metode, fordi det tek utgangspunkt i heile og meningsfulle tekstar. Men når elevar skriv med STL+ og det talande tastaturet uttalar bokstavane, er det lydering og syntese det dreier seg om. Dermed kan det argumenterast for at STL+ er ein kombinasjon av syntetisk og analytisk undervisningsmetode.

At elevane knekk lesekoden tidlegare enn før kan tyde på at lydtilleggsdelen CD-ord er med på å betre elevane si forståing for å kople fonem til grafem. Dei får lydleg respons på ein annan måte enn det dei får i den ordinære lese- og skriveopplæringa. Som Trageton (2009) argumenterer for (jf. 2.2), kan det å skrive på PC auke leselyst og redusere lesevanskar hjå elevane. Kjersti Lundetræ ved Lesesenteret, referert i Braut og Feidje (2016, s. 33), understrekar dette og anbefaler rask innlæring av bokstavane: «Jo flere bokstaver elevane kan, jo raskare lærer de å lese».

Informantane bruker tekstar som elevane har produsert på skulen til leselekkse. Traavik og Alver (2008, s. 90) seier at å nytte eigenproduserte tekstar til leselekkse gjev eleven ein stor fordel, fordi teksten består av ord eleven har eit forhold til. Dette aukar forståinga. På ei anna side seier

kompetansemåla etter 2. årstrinn (Utdanningsdirektoratet, 2013b) at elevane skal lese ulike typar tekstar på bokmål og nynorsk. Kanskje kan ein spørje seg om dei svakaste elevane dermed ikkje får nok variasjon i lesinga om dei berre les eigenproduserte tekstar. Så skal det likevel presiserast at elevane til informantane fekk med seg ekstra leselekse om det var behov for det (jf. Informant 2).

Ein anna fordel med å nytte eigenproduserte tekstar når ein driv med STL+, er at dei er skrivne på datamaskin. Traavik og Jansson (2013, s. 75) seier at «I tillegg til at bokstavane er enklare å produsere på datamaskin, vil dei alltid sjå korrekt utforma og like ut. Dette lettar lesinga av både eigne og andre sine tekstar. Alle elevane vil kunne få eit pent produkt». Braut og Feidje (2016, s. 17) hevdar at når elevane nyttar STL+ er det dei sjølve som skal vere aktive og få sjølvtilitt gjennom meistringsoppleving og motivasjon.

Trageton (2003, s. 192) hevdar at han har både lærarar og foreldre med seg i synspunktet på at det er spesielt gunstig for mange gutar å utsette handskrivinga. Dette stemmer overeins med det våre informantar seier om at gutane no slepp å bruke mykje tid på å forme bokstavane, og heller får produsere tekst. Sidan elevane skriv tekstar om noko som interesserer dei, er det òg lettare å halde motivasjonen oppe. Traavik og Jansson (2013, s. 72) meiner at om tekstane elevane møter i den første lese- og skriveopplæringa er av god kvalitet og tilpassa deira interesse, vil elevane møte desse tekstane på ein positiv måte. Dei vil altså ha meir motivasjon i tilnærminga til skriftspråket, enn om dei møter tekstar dei ser på som irrelevante. Dette kan òg bety at elevane ved bruk av STL+ får ei betre tilpassa opplæring.

Informantane har ikkje gjennomført nokon systematisk, vitskapleg gjennomgang av kartleggingsprøvene. Derfor kan det informantane seier om at elevane blir betre lesarar, vere det informantane helst vil sjå, fordi dei er så entusiastiske over STL+-verktøyet.

4.3 Styrker ved ordinær lese- og skriveopplæring

4.3.1 Resultat

Informantane synest det er vanskeleg å identifisere styrker ved ordinær lese- og skriveopplæring, fordi dei er så nøgde med STL+. Viss dei skulle nemne noko, seier alle, måtte det vere at elevane tidlegare øvde meir på det motoriske. Når dei har opplæring i norsk med STL+ utset dei handskrivinga til 2. klasse. Men Informant 2 fortel at dei ikkje har kutta handskrift heilt, fordi dei skriv i andre fag. Det som er annleis no samanlikna med tidlegare, er at elevane no skriv for hand i andre fag enn norsk i 1. klasse, men at dei ikkje fokuserer på skriveopplæringa, altså forming av bokstavar. Dei skriv rett

og slett det dei klarar for hand. Informant 3 hevdar at handskrift er noko som ligg «inne» hjå eleven, men at det kan ha vore ein fordel før at dei fekk trene meir på den: «Kanskje elevar som, ofte gutar då som var motorisk svake, øvde og øvde i timevis utan at det var betre likevel. Like flinke eller like dårlege, det er noko med at det sit i handa eller ikkje». Sjølv om Informant 3 ser på handskrift som viktig, seier ho også at å utsette handskrivinga ikkje nødvendigvis er ei svakheit med måten dei jobbar på no.

Sidan det er første året Informant 1 bruker STL+, arbeider dei litt på same måte som dei gjorde i den ordinære lese- og skriveopplæringa. Ho har ikkje kutta den systematiske bokstavinnlæring endå, fordi STL+ er så nytt for ho. Hos henne trenar elevane framleis på å forme bokstavane med ulike sensomotoriske metodar. Det vil seie at dei formar bokstavane i leire, malar dei, klipper dei ut, skriv dei opp, og liknande. Dei arbeider altså med den meir kreative delen av skivinga. Elevane lagar til dømes handskrivne bursdagskort, og skriv det dei klarar ved hjelp av dei bokstavane dei kan.

Informant 2 meiner at ordinær lese- og skriveopplæring legg meir vekt på innlæring av bokstavane enn det STL+ gjer, og at bokstavinnlæring før tok meir tid og vart grundigare gjennomgått. Når Informant 3 får spørsmål om ho synest dette stemmer svarar ho:

Eg er ikkje einig i det. Dei berre vektlegg det på ein anna måte, fordi at eg tenkjer at STL+ verkeleg vektlegg innlæring av lyden og bokstaven, og det er jo... heile utfordringa er jo å kople desse her to saman. For at det skal gje meining når du les så må du kunne lyden, men viss ein tenker, kanskje akkurat det å skrive, ja altså. Å skrive bokstaven for hand og å forme bokstaven var meir vektlagt, men elles så meiner eg at STL+ legg absolutt like mykje stor vekt på innlæring av bokstavar som andre metodar.

4.3.2 Styrker ved ordinær lese- og skriveopplæring: Drøfting

Informant 1 har ikkje kutta den tradisjonelle, systematiske bokstavinnlæringa og ser altså framleis fordelar ved handskrift i den ordinære lese- og skriveopplæringa. Traavik og Jansson (2013, s. 86) hevdar at for å utvikle funksjonell bokstavkunnskap og gode skrive- og leseferdigheiter, er det viktig at både den taktile og den motoriske sansen blir aktivert. Dei seier vidare at forskning viser at handskriving styrker læreprosessen: «Når vi skriv for hand, får hjernen signal frå rørsle vi gjer, og frå kjensla av å røre papiet og blyanten. Desse signala er heilt annleis enn dei vi får når vi rører og skriv på eit tastatur» (Traavik og Jansson, 2013, s. 86). Høigård (2013, s. 311) utdjupar: «Bokstavene huskes ikke bare som visuelle minnebilder, men også som et bevegelsesmønster». På den andre sida

hevdar Rausepp (1983) og Edvardsen (2000) (referert i Trageton, 2003, s. 58) at ein ved å skrive på PC får nytta begge hjernehalvdelane og auka kreativiteten. Dette skjer fordi informasjonsstraumen frå fingrane tilflyt både høgre og venstre hjernehalvdel, som har ulike funksjonar, som kjent. Derfor hevdar Trageton (2003, s. 193) at det ikkje går ut over handskrifta å utsette henne og begynne tidleg med PC-skriving. Han seier at elevane ved å nytte PC heller sparer seg for mange handskrifttimar som dei i staden bruker til å skrive lange og interessante tekstar.

Det er ikkje berre det å skrive for hand som blir brukt som argument mot bruken av PC. Det er også viktig med anna sensomotorisk trening. Nyare forskning har, ifølgje Traavik og Alver, vist at barn lærer på ulike måtar, og dei treng ulike innfallsvinklar til læringsaktivitetar: «I tillegg til å lytte til lyden og si den, er det viktig at elevane får *gjøre* forskjellige aktivitetar knyttet til utforming av den aktuelle bokstaven» (Traavik og Alver, 2008, s. 123). Eit element i knekking av den alfabetiske koden er å kunne gjengi bokstavane i skrift, altså å kunne skrive bokstavar, men det er også viktig at elevane får trene på å skrive bokstavane i lufta, med ein finger i handflata, eller til dømes i sandkassa. Då får elevane bokstavforma inn gjennom den taktile sansen (Traavik og Alver, 2008, s. 97).

Informantane streva med å identifisere styrker ved den ordinære lese- og skriveopplæringa. Dette kjem nok av at dei er så begeistra for STL+ at dei til ein viss grad har gløymt fordelar ved den måten dei arbeidde på før. Det er då heller ikkje å forvente at informantane kan vere svært entusiastiske over arbeidsmåtar som dei faktisk har forlate.

4.4 Utfordringar ved STL+

4.4.1 Resultat

Informantane har ikkje så mykje å peike på når det kjem til utfordringar eller vanskar ved STL+. Det er «det tekniske» og «ressursar» som går att i svara deira her. Dei rapporterer om at det tek tid å starte opp med STL+.

Det er mykje prøving og feiling i starten, seier alle informantane, men dei tykkjer det er verdt det. Dei fortel at det i starten er lett å miste motet når det tekniske går i mot ein, og det ikkje kan fiksast med ein gong. Informant 3 seier at ei av dei større utfordringane er når det tekniske sviktar og ho har mange elevar i ei gruppe, dei skal bruke teksten dei har skrive som leselekse, og derfor må skrive ut. Om skrivaren ikkje fungerer, må dei til med minnepenn. Dette er stressande situasjonar, synest informanten, men ho framhevar behovet for å ha ei støttande nettverksgruppe i kommunen som kan hjelpe. Ho fortel at ho hadde mykje problem med det tekniske i starten og at ho var nær ved å gje

opp, men såg korleis andre skular fekk det til å fungere og vart sjølv inspirert til å stå på vidare. No, med mange års erfaring, er ikkje IKT lenger eit problem for Informant 3: «No kan vi seie at som lærar taklar vi betre om vi får litt IKT-utfordringar, då tenker ein berre at; ok då er ikkje dette leseleksa i morgon, men dei har fått skrive og det er bra».

Ei anna utfordring ved bruken av STL+ er lærarressursar, seier Informant 1:

[...] det er viktig at ein har godt med ressursar i ein klasse som skal drive med dette her, sånn at du får gitt dei hjelp og ikkje minst når det kjem til dei tekniske utfordringane som kan vere der med maskinene. Det med å logge seg på og sånt, ein må ta seg tid til å lære seg det, det gjore vi, vi la veldig vekt på det.

Lærarane må vere der som ei støtte for elevane. Spesielt i starten kunne IKT-problem dukke opp når elevane ikkje hadde lært seg korleis ein loggar på eller korleis ein går fram på PC. Informantane er samde i at å vere éin lærar på ei gruppe med om lag ti elevar fort kan bli travelt, då ein ikkje får tid til å hjelpe alle så fort som ein vil. Ei gruppe på ti elevar er såleis maks, er dei samde om. Informant 2 er aleine på ei gruppe med ni elevar, og hevdar at det hadde vore enklare med mindre grupper:

Dei blir jo flinkare med tida også, men så blir problemet at då skriv dei meir. Dei får lengre tekstar du skal gå gjennom saman med eleven, så det tek tid. Det som eg gjer då, det er at eg tenkjer at ein dag viss ein elev har fått masse hjelp, så må den eleven vente litt neste dag.

(Informant 2)

Informant 1 vart spurd om ho hadde synspunkt på om det er meir utfordringar med ressursar no enn før. Ho svarde: «Nei, veit du kva, det er i grunn det same. I leseopplæring og leseinnlæring så treng du godt med ressursar, både før og no».

Til spørsmålet om barn og ungdom bruker for mykje tid framfor PC-skjermen, svarar Informant 3: «Noko av kritikken er jo at det blir for mykje, både iPad eller PC, men då tenker eg at dei heller må sitte litt mindre med spel heime, for dette er så mykje viktigare». Vidare påpeikar ho at når elevane nyttar PC eller iPad på skulen, er det faktisk for å lære noko.

4.4.2 Utfordringar ved STL+: Drøfting

Utfordringane som informantane har nemnt handlar altså ikkje direkte om STL+-verktøyet i seg sjølv, men meir om bruken av det. Det er altså ikkje ei utfordring å nytte verktøyet fagleg, men å få teknologien til å spele på lag og ha nok med ressursar i klasserommet.

Informantane seier at det krev tid og tolmod å starte opp med STL+, og at det er eit stort behov for ressursar, både når det gjeld lærarar og IKT. Vassnes peikar då også på at teknisk plunder tek tid og ressursar vekk frå det faglege og sosiale i klasserommet, og ser på utstrekt PC-bruk i skulen som eit problem (Vassnes, 2015). Truleg har dei som nyttar ordinær lese- og skriveopplæring færre slike utfordringar. Likevel er det slik at uansett kva metode ein nyttar i begynnaropplæringa, er det behov for fleire lærarar i klasserommet. Som Braut og Feidje (2016, s. 17) beskriv er det å sette inn ressursar tidleg, viktig for å gje elevane den oppfølginga dei treng. Dette kan føre til at behovet for spesialundervisning blir redusert oppover i trinna.

Vassnes hevdar også at teknologien endrar tankekapasiteten vår, og at ein berre skal bruke PC når den gjev dokumentert betre resultat enn kva skrivning for hand gjer. Vassnes (2017) viser til mange forskingsarbeid som syner at elevar som bruker mykje IKT på skulen og heime, får dårlegare resultat på skulen. Han hevdar også at bruken av IKT reduserer konsentrasjonen, og at det ein les frå papir vert lært og hugsa betre enn det som ein les frå ein skjerm.

4.5 Utfordringar ved ordinær lese- og skriveopplæring

4.5.1 Resultat

Dei tre informantane har alle brukt LTG-metoden (jf. 2.1.2) før dei byrja med STL+. Då Informant 1 brukte LTG-metoden fekk elevane lov å skrive slik som dei snakkar, og ho peikar på at rettskriving ikkje var så viktig på den tida. Men no er det, i motsetnad til før, veldig viktig at det elevane skriv på skulen skal vere rett skrive, og ein vil også at elevane skal vurdere sitt eige arbeid, presiserer ho. Vidare legg ho fram nokre spørsmål som ho vil at elevane skal stille seg sjølve allereie frå første klasse når dei vurderer tekstane sine: «[...] er det noko som er feil her? Kan du finne ut kva det er? Kva kan du gjere betre? Kor langt er du komen i skriveprosessen, altså kunne du ha skrive fortare?» Informant 1 fortel vidare at det er viktig at teksten dei har i leselekse, er rett skrive fordi elevane sit heime og les på teksten og lærer seg orda slik som dei står skrivne. Også Informant 3 hevdar at det var lite fokus på rettskriving før:

Med den LTG-metoden, så var vi ikkje så opptatt av at dei skulle skrive rett [...]. Då produserte dei berre ei setning, no produserer dei heile teksten sjølv. Det er stor forskjell. Då satt ein med elevane, så sa dei ei setning, så skreiv læraren det på tavla, så skreiv læraren det ned på ark og det var leseleksa.

Informant 1 seier at ettersom det var så lite fokus på rettskriving i starten, øvde elevane inn dårlege skrivevanar. Når det då seinare vart fokus på rettskriving, vart det vanskeleg for elevane å legge av vanane sine, og dei streva med å skrive rett. Vidare seier ho det var vanskelegare å tilpasse undervisninga før enn kva det er no, det var ei utfordring å treffe alle elevane med det opplegget ein hadde laga. Spesielt gjaldt det dei elevane som streva med det motoriske. Dei var det utfordrande å motivere til undervisninga:

Vi var ikkje flinke nok til å legge til rette på skulen i forhold til gutar, og begynte med det som var vanskelegast først, nemleg det å skrive bokstavane. Det vi ønskjer er jo at dei skal få formidla seg sant, at dei skal få skriva ut i frå dei behova dei har til å fortelje om noko.

(Informant 1)

Også Informant 3 fortalde om korleis det å skrive for hand ikkje berre var ein fordel, men også kunne vere ei utfordring då dei dreiv ordinær lese- og skriveopplæring:

Styrke før, nei det er vanskeleg, kanskje øvde meir på handskrift, det motoriske sånn. Det er litt med tida ein går i møte, ein må jo forberede elevane på det. Det er ikkje slik at dei må ha ei funksjonell handskrift, det er ingenting lenger som blir skrive for hand. Verken søknader eller noko, alt er jo digitalt, så argumentet for å bruke lang tid på å skriva er jo ikkje der lenger.

Alle informantane fortel at tidlegare skreiv og las elevane berre ord med dei bokstavane som dei hadde lært. Innlæring av lesing og skriving tok lang tid, og ein brukte 1–2 veker på å lære éin bokstav. Dei såg på det som ei utfordring at dei ikkje var ferdig med å lære bokstavane før til påske, kanskje til sommaren. Og sidan elevane berre skreiv ord med dei bokstavane som dei hadde lært, så var det ikkje mange ord dei kunne skrive i byrjinga. Informant 1 fortel at det kunne ta fleire veker før dei kunne begynne å bruke fleire bokstavar til å forme ord.

På spørsmål om korleis bokstavinnlæringa føregjekk før og kva som er den største skilnaden mellom då og no, svara Informant 2 at «[...] då var det ofte vi dreiv på med bokstavinnlæring opp att og opp

att [...] og likevel så var ikkje det på plass på ein måte». Informant 3 understrekar dette: «Eg føler dei lærer like godt no som før. Altså nokon syns det er vanskeleg med høgda og nokon skriv feil veg på bokstavane, men det gjorde dei før også. Vi brukte før mykje tid før». Sidan det blei brukt mykje tid på bokstavinnlæring, vart det altså mindre tekstproduksjon. Informant 1 seier at det før var så mykje fokus på skriving og forming av bokstavar, at lærarane mista litt fokus på å hjelpe elevane med å knekke lesekode. Det var derfor mindre forventningar til elevane. Informant 3 er samd i at det var lågare forventningar til elevane før, fordi ting tok så lang tid:

Og det er jo klart at når du då tidlegare, sei ti år tilbake i tid, brukte 14 dagar på ein bokstav, så var det ikkje forventa at dei som gjekk ut av 2. klasse skulle ha alle lydane på plass.

4.5.2 Utfordringar ved ordinær lese- og skriveopplæring: Drøfting

Rettskriving blir nemnd som ei styrke ved STL+. Grunnen er at det kjem ein raud strek som markerer at ordet er skrivi feil når elevane skriv feil på PC. Dei kan også ved hjelp av lyd støtta høyre om ordet er rett. Dermed tek dei tak i rettskrivingsfeila medan dei skriv. Rettskriving blir også drege fram som ei svakheit med den ordinære lese- og skriveopplæringa, spesielt med LTG-metoden. Sjølv om målet for skriveopplæringa alltid har vore at elevane skal lære å skrive rett og godt, så er nyare forskning, i følge Traavik og Alver (2008, s. 77), samstemt om at elevane best utviklar språkferdigheitene ved å bruke språket i meningsfulle samanhengar. Som Traavik og Jansson (2013, s. 50-51) beskriv, blir ord elevane ser skrivne rett om og om igjen lagra som minnespor i hjernen, dermed kan det bli enklare for elevane å vite korleis dei skal skrive orda. Dette kan ein argumentere for at dei får ved bruk av STL+-verktøyet.

Traavik og Alver (2008, s. 77) seier at ein som lærar må sjå positivt på innhaldet i det elevane skriv dei første åra på skulen. Dette for å bygge opp elevane sin sjølvtrillit på området. Elevane må få positive opplevingar knytt til lesing og skriving, til dømes gjennom tilbakemelding på tekstane dei skriv.

Traavik og Alver påpeikar også at tilbakemeldinga bør vere konkret, og at ein elev som er komen langt i skriftspråsutviklinga, etterkvart kan få rettleiing på skrivefeil i teksten. Derfor kan det vere ei svakheit ved STL+ at alt i tekstane elevane skriv blir retta på, og ein kan spørje seg om skrivegleda til elevane vert drepen når alt som er «feil» i teksten, vert retta.

Sjølv om det var lite fokus på elevane si rettskriving når informantane brukte LTG-metoden, var måten dei arbeidde på forankra i elevane fordi dei skreiv om ei oppleving dei hadde hatt i fellesskap. Fordelen med det er, ifølge Traavik og Alver (2008, s. 90), at elevane har felles referansar ved at dei

alle kjenner til det som blir snakka/skrive om. Den tradisjonelle lese- og skriveopplæringa ser ikkje ut til å kunne tilby skrivefellesskap på same måten.

Ei anna utfordring ved ordinær lese- og skriveopplæring, er at ho er så avhengig av handskrift. I opplæringa med STL+ er ikkje den tradisjonelle handskrifta ein del av opplæringa første året, og Informant 3 hevdar til dømes at å skrive på PC kan vere ein fordel i tida vi lever i. På den andre sida hevdar Skrivesenteret (2016) at det på fleire område i dagens samfunn er viktig med ei funksjonell handskrift, fordi det er eit grunnleggande kommunikasjonsmiddel i samfunnet vårt. Skrivesenteret støttar seg på Ole Brumm sin leveregel «Ja takk, begge deler», og argumenterer for at ein i skulen bør jobbe systematisk med å utvikle elevars handskrift, samstundes som dei får lære seg å bruke data som skriveverktøy.

Alle informantane fortel at det var vanskelegare med tilpassa opplæring før, då dei følte dei ikkje trefte alle elevane med opplegga sine. I den generelle delen av læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2013a) står det at «Utgangspunktet for oppfostringa av elevane er deira ulike personlege føresetnader, sosiale bakgrunn og lokale tilhør. Opplæringa skal tilpassast til kvar einskild». Mange elevar kan både lese og skrive allereie før dei begynner på skulen, men mister motivasjonen for dette når dei i skulen får ei skriftspråksopplæring prega av øving på meningslause og lausrivne ord og stavingar. For nokre elevar blir dette også rett og slett for enkelt. Ein kan sjå føre seg at det er enklare å tilpasse undervisninga til kvar enkelt med STL+, ettersom verktøyet gjev ein type individuell støtte som tidlegare berre læraren kunne gje.

4.6 Oppsummering

Vi har gjennom analysane våre sett at informantane er svært nøgde med å nytte STL+-verktøyet i begynnaropplæringa. Det er få tekniske utfordringar i kvardagen og informantane ser betringar i opplæringa på fleire område. For det første meiner informantane at elevane knekk lesekode fortare no enn det dei gjorde før, noko dei ser i samanheng med den lydlege responsen elevane får ved bruken av STL+. Traavik, Jansson og Trageton er då også einige i at bruk av PC kan betre elevane si lesing og leseforståing. For det andre er tekstane som elevane skriv meir forankra i eleven sjølv, dei greier å skrive lenger og meir meningsfulle tekstar om ting som interesserer dei. Elevane får både ved bruk av STL+ og LTG-metoden bruke språket i meningsfulle samanhengar, slik Traavik og Alver påpeikar er viktig. Dette gjer til at elevane får meir motivasjon for skriving. For det tredje er det gunstig spesielt for gutane å utsette handskrifta eit år og heller ha fokus på å produsere lengre

tekstar. Informantane såg rett nok både fordelar og ulemper ved å utsette handskriftera eit år, og her er det også usemje blant teoretikarane. Traavik, Jansson og Alver meiner det er viktig å bevare handskriftera i skulen, medan Trageton seier at elevane lærer å skrive for hand sjølv om dei skriv mykje på PC. Vidare rapporterte informantane om at då dei tidlegare hadde ordinær lese- og skriveopplæring, var det vanskelegare å tilpasse opplegget til kvar enkelt elev. Dei hevdar at det er enklare no, at det rett og slett er enklare å møte eleven på det nivået han er. Eit funn er også at utfordringane ved STL+ ikkje er den faglege bruken av verktøyet, men heller det tekniske arbeidet som det medfører. Vassnes hevdar då også at tekniske problem kan ta mykje fokus vekk frå undervisninga.

Alt i alt var informantane samde om at dei før brukte alt for mykje tid på innlæring av bokstavar og å knekke lesekode. No får elevane produsert langt meir tekst, og dei lærer bokstavane fortare.

5. METODEKRITIKK

Vi har vore på leit etter styrker og utfordringar ved begynnaropplæringa i lesing og skriving med og utan verktøyet STL+. Det kom temmeleg fort fram at dei som nyttar STL+, er svært positive til det, og at det derfor kunne bli vanskeleg å identifisere og diskutere styrker ved den *ordinære* lese- og skriveopplæringa. På spørsmåla om styrker ved ordinær lese- og skriveopplæring spora informantane fort over til kva som var bra ved begynnaropplæringa *no*, når dei nyttar verktøyet STL+. Vi har derfor stilt oss spørsmålet om vi burde ha vore meir kritiske i utval av informantar, og kanskje òg funne informantar som vi trudde eller visste var kritiske til verktøyet. Intervjuguiden vår kan ha hatt for stort fokus på STL+-verktøyet, fordi vi innleiingsvis stilte fleire spørsmål om den praktiske bruken av STL+, enn kva vi gjorde om den ordinære lese- og skriveopplæringa. Dette kan også ha ført til at informantane nytta mykje taletid på STL+.

Vi kunne nok også ha klargjort fleire oppfølgingsspørsmål på førehand når det kom til styrker ved den ordinære lese- og skriveopplæringa. Med tanke på at våre informantar er så entusiastiske over STL+, kunne det kanskje vore gunstig å intervjue nokon som slett ikkje har nytta dette verktøyet. Dei ville kanskje hatt fleire svar på kva styrker, i tillegg til utfordringar, den ordinære lese- og skriveopplæringa har.

Etter gjennomføring av intervjua undra vi oss òg om vi burde ha vore meir kritiske i val av skular. Intervjuet vart gjennomført på relativt små skular. Ein av skulane har så få elevar at fleire trinn går saman, og dei to andre skulane har maks 18 elevar i ein klasse. Det vi har sett, etter å ha lese

innsamla data opp mot teoretisk litteratur, er at informantane har veldig likt syn på kva for styrker og utfordringar som er knytte til dei ulike måtane å arbeide med lesing og skriving i begynnaropplæringa på. Dermed ville vi kanskje likevel ikkje fått andre svar på problemstillinga vår om vi hadde gjennomført intervjuet på større skular. Dersom vi hadde intervjuet informantar på større skular, ville vi nok fått eit anna syn på korleis dei organiserte klassane, men dei ville likevel ha gått gjennom dei same kursa og brukt same litteraturen som informantane våre (Braut og Feidje: *STL+ Førsteklassesstart*). Dei «tenkte» informantane ville altså vore forma på same måten som våre informantar.

6. AVSLUTTING

I denne oppgåva ville vi finne ut kva styrker og utfordringar lærarar som har nytta både ordinær lese- og skriveopplæring og STL+ ser ved desse ulike måtane å arbeide på. Begge arbeidsmåtene vil fram til det same, altså lære elevane å lese og skrive, men med ulike grep. Derfor ser vi rimelegvis at det som vert nemnt som utfordringar ved den eine måten ofte vert nemnt som ei styrke ved den andre. Vi har snakka med tre informantar, altså eit lite utval, og kan sjølvstund ikkje seie noko vitskapleg *sikkert* om STL+ fungerer betre i norsk skule enn det ordinær lese- og skriveopplæring gjer. Analysen av det informantane seier kan likevel danne eit utgangspunkt for nokre hypotesar om korleis STL+ fungerer opp mot ordinær opplæring i lesing og skriving, og dermed kva for argument som kan gjelde for og imot å ta i bruk eit slikt verktøy.

Etter å ha skriva denne oppgåva sitt vi att med eit positivt inntrykk av STL+-verktøyet. Vi veit at tilpassa opplæring er noko som skal liggje til grunn for alle arbeidsmåtene, men vi har fått eit inntrykk av at det er enklare å tilpasse undervisninga til kvar elev når ein nyttar STL+. Det er ikkje nok forskning på dette området til å konkludere, men det er absolutt noko som bør forskast meir på. Når det gjeld opplæring i ein klasse er det ingen garanti for at eit undervisningsopplegg som fungerer i ein klasse, også vil fungere i ein anna klasse. Det er eit mangfald av elevar i skulen, og alle er ulike.

7. LITTERATURLISTE

- Berrum, E., Halmrast, H. H., Helle, M., & Lønvik, K. (2016). Erfaringer i skoler som opplever å ha lykket med bruk av nettbrett og/eller pc i sin grunn- leggende lese- og skriveopplæring Vol. 1. (s. 1-35). Henta frå http://iktsenteret.no/sites/iktsenteret.no/files/attachments/erfaringer_i_skoler_som_opplever_a_ha_lykket_med_bruk_av_nettbrett_ogeller_pc_i_sin_grunn-leggende lese-og_skriveopplaering.pdf
- Braut, T., & Feidje, A. M. B. (2016). *STL+ : førsteklasses start*. Bryne: Info vest forl.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forl.
- Finne, T. (2013). STL+, Knekke lesekode på PC med talende tastatur og talesyntese. *Skolemagasinet*, 24(6), 21. Henta frå http://www.skolemagasinet.no/filer/PDF/SM_6_2013.pdf
- Finne, T., Roås, S. E., & Kjølholdt, A.-K. (2014). Den første skrive- og leselæringen bruk av PC med lyd støtte. *Bedre Skole*(2), 31-37.
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet : en innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Høigård, A. (2013). *Barns språkutvikling : muntlig og skriftlig* (3. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Imsen, G. (2014). *Elevens verden : innføring i pedagogisk psykologi* (5. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Kulbrandstad, L. I. (2003). *Lesing i utvikling : teoretiske og didaktiske perspektiver* (Vol. nr 153). Bergen: Fagbokforl.
- Lyster, S.-A. H. (2011). *Å lære å lese og skrive : individ i kontekst* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Olsson, H., Sörensen, S., & Bureid, G. (2003). *Forskningsprosessen : kvalitative og kvantitative perspektiver*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2011). *Læreren med forskerblick : innføring i vitenskapelig metode for lærerstudenter*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Skrivesenteret. (2016). Håndskrift eller skrivning på tastatur? Henta 28.04, 2017, frå <http://www.skrivesenteret.no/ressurser/funksjonell-handskrift/>
- Trageton, A. (2003). *Å skrive seg til lesing : IKT i småskolen*. Oslo: Universitetsforl.
- Trageton, A. (2009). *Skriv på pc - lær å lese!* Oslo: Pedlex norsk skoleinformasjon.
- Traavik, H., & Alver, V. R. (2008). *Skrive- og lesestart : skriftspråsutvikling i småskolealderen* (2 utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Traavik, H., & Jansson, B. K. (2013). *Norsk boka 1 : norsk for grunnskolelærerutdanning 1-7*. Oslo: Universitetsforl.
- Utdanningsdirektoratet. (2013a). *Generell del av læreplanen*. Henta frå <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/innleiing/>.
- Utdanningsdirektoratet. (2013b). *Læreplan i norsk*. (NOR1-05). Henta frå <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05>.
- Vassnes, B. (2015). *Homo digitalis*. Tromsø: Margbok.
- Vassnes, B. (2017, 21.04). Datafaktaresistens. *Klassekampen.no*. Henta frå <http://www.klassekampen.no/article/20170420/ARTICLE/170429987>

VEDLEGG

Vedlegg 1: Skriv til rektor ved skulane (døme)

Hei!

Viser til ein hyggeleg prat på telefon i går ettermiddag angående vår bachelor med tema STL+ og begynnaropplæringa.

Vi er to jenter som går grunnskulelærer 1-7 ved Høgskulen på Vestlandet, avd. Sogndal. Vi er no på tredje året, og skal skrive bachelor denne våren.

I vår bachelor vil vi undersøke kva styrker og utfordringar vi finn hos dei som har nytta både ordinær lese- og skriveopplæring og verktøyet STL+ i begynnaropplæringa. Det er derfor viktig for oss at informanten (ein lærar ved dykkar skule) har nytta både ordinær lese- og skriveopplæring og opplæring ved bruk av STL+. Vi har satt fokus på 1. og 2. trinn.

Vi har ikkje hatt prøveintervju enda, det skal vi ha neste veke. Vi veit derfor ikkje nøyaktig kor lang tid intervjuet vil ta, men reknar med at det tek omlag 1-1,5 time. Det beste for oss hadde vore å få møte informanten personleg, og vi reiser med glede til dykkar skule for dette, om det skulle vere mogleg. Intervjuet finn sjølvsagt stad der informanten ønskjer.

Vi påpeikar at elevinformasjon ikkje er relevant for oss. Det vi er ute etter er læraren sine erfaringar. Informanten vil vere anonym i oppgåva. Om informanten tykkjer det er greitt vil vi gjerne ta opptak.

Det beste for oss hadde vore å fått gjennomført intervjuet i veke 8 (tysdag, onsdag eller torsdag). Om dette vert umuleg hadde det vore fint å fått gjennomført intervjuet før mars månad er omme.

Vonar på positiv respons, og at vi høyrer frå dykk om ikkje lenge.

Kontakt oss gjerne om det skulle vere fleire spørsmål.

Tlf Gry: *****

Tlf Caroline: *****

Mvh

Gry Loven og Caroline Holme

Vedlegg 2: Intervjuguide (første versjon)

Fase 1: Informasjon

- Tema og føremål
- Rettigheit
- Er noko uklart?
- Opptak

Fase 2: Intervjuet

Bakgrunnsinformasjon

Kor mange år har du jobba som lærar?

Har du alltid hatt norsk som fag?

Om ikkje, kor mange år har du vore norsklærar?

Kor mange år hadde du ordinær lese- og skriveopplæring før du starta med verktøyet STL+?

Kor lenge har du brukt verktøyet STL+?

Kor mange år har du fylgt ein klasse når du har brukt STL+?

Kvifor starta du/skulen med STL+ i begynnaropplæringa?

Har heile skulen begynnaropplæring i norsk med verktøyet STL+?

Innlæring av lesing

Kva metodar brukte du til innlæring av lesing i begynnaropplæringa før du begynte med STL+?

Kva styrker såg du ved den/desse metodane?

Var det nokre utfordringar ved den/desse metodane?

Korleis arbeider du med lesing når du bruker STL+?

Kva styrker ser du ved desse arbeidsmåttane?

Finn du nokre utfordringar ved desse arbeidsmåttane?

Innlæring av skrivning

Kva metodar brukte du til innlæring av skrivning i begynnaropplæringa før du begynte med STL+?

Kva styrker såg du ved den/desse metodane?

Var det nokre utfordringar ved den/desse metodane?

Korleis arbeider du med skrivning når du bruker STL+?

Kva styrker ser du ved desse arbeidsmåttane?

Finn du nokre utfordringar ved desse arbeidsmåttane?

Ymse

Kartlegging – korelis kan du vurdere om at det har vore betre eller dårlegare?

Ser du noko forskjell i val av metode, når det kjem til kor fort elevane lærer seg å lese og skrive?

Ser du noko forskjell i val av metode, når det kjem til kor godt elevane lærer seg å lese og skrive?

Er det noko den ordinære begynnaropplæringa vektlegg meir enn opplæringa med STL+, eller omvendt?

Fase 3: Oppsummering

Har vi forstått deg riktig?

Er det noko meir du vil legge til?

Har du ei spesiell historie du vil fortelje?

Vedlegg 3: Intervjuguide (andre versjon)

Fase 1: Informasjon

- Tema og føremål
- Rettigheit
- Er noko uklart?
- Opptak

Fase 2: Intervjuet

Bakgrunnsinformasjon

Kor mange år har du jobba som lærar?

Har du alltid hatt norsk som fag?

Om ikkje, kor mange år har du vore norsklærer?

Kor mange år hadde du ordinær lese- og skriveopplæring før du starta med verktøyet STL+?

Kor lenge har du brukt verktøyet STL+?

Kor mange år har du fylgt ein klasse når du har brukt STL+?

Kvifor starta du/skulen med STL+ i begynnaropplæringa?

Har heile skulen begynnaropplæring i norsk med verktøyet STL+?

Innlæring av lesing og skriving

Kva metodar brukte du til innlæring av lesing og skriving i begynnaropplæringa før du begynte med STL+?

Kva styrker såg du ved den/desse metodane?

Var det nokre utfordringar ved den/desse metodane?

Korleis arbeider du med lesing og skriving når du bruker STL+?

Kva styrker ser du ved desse arbeidsmåtane?

Finn du nokre utfordringar ved desse arbeidsmåtane?

Kartlegging - korleis har du vurdert om det har vore betre eller dårligare?

Ymse

Ser du noko forskjell i val av metode, når det kjem til kor fort elevane lærer seg å lese og skrive?

Ser du noko forskjell i val av metode, når det kjem til kor godt elevane lærer seg å lese og skrive?

Er det noko den ordinære begynnaropplæringa vektlegg meir enn opplæringa med STL+, eller omvendt?

Fase 3: Oppsummering

Har vi forstått deg riktig?

Er det noko meir du vil legge til?

Har du ei spesiell historie du vil fortelje?