

# RAPPORT RAPPORT

## Bruk av lese- og skrivemetode i grunnskolen Lydfargemetoden

Line L. Jenssen  
Hein Lindquist





**Rapporter fra Høgskolen i Buskerud**

**Nr. 93**

# **Bruk av lese- og skrivemetode i grunnskolen**

**Lydfargemetoden**

**Av**

**Line L. Jenssen  
Hein Lindquist**

**Drammen 2013**

Tekster fra HiBus skriftserier kan skrives ut og videreformidles til andre interesserte uten avgift.

En forutsetning er at navn på utgiver og forfatter(e) angis- og angis korrekt. Det må ikke foretas endringer i verket. Verket kan ikke brukes til kommersielle formål.

ISBN 978-82-8261-019-3 (online)

ISSN 1893-2312 (online)

## Innholdsfortegnelse

|     |  |       |
|-----|--|-------|
| 1.0 | Innledning                                     | s. 1  |
| 2.0 | Kort om Lydfargemetoden                        | s. 1  |
| 3.0 | Forskningsmetodisk tilnærming                  | s. 5  |
| 3.1 | Datakilder                                     | s. 5  |
| 3.2 | Innhenting av data                             | s. 6  |
| 3.3 | Begrensninger i bruk av data og rapport        | s. 7  |
| 3.4 | Etikk  | s. 7  |
| 4.0 | Funn og analyse                                | s. 8  |
| 4.1 | Klasseromsobservasjoner                        | s. 8  |
| 4.2 | Betraktninger etter klasseromsobservasjoner    | s. 12 |
| 4.3 | Intervju med lærere                            | s. 13 |
| 4.4 | Intervju med elever                            | s. 15 |
| 5.0 | Drøfting av faglig bruk                        | s. 16 |
| 5.1 | Fagteknisk                                     | s. 17 |
| 5.2 | Kvalitetssikring                               | s. 18 |
| 6.0 | Avsluttende kommentarer og vurdering av design | s. 21 |
| 7.0 | Vedlegg  | s. 23 |



## 1.0 Innledning

I 2012 har Fakultet for lærerutdanningen, Høgskolen i Buskerud utført en pilotstudie av Ål kommunes satsning på lese- og skrivemetode i 1. -3. klasse. Prosjektet er gjennomført på oppdrag for Ål kommune. Denne kommunen har valgt å prøve ”Lydfargemetoden” i undervisningen for disse alderstrinnene. Denne rapporten representerer studiens hovedfunn.

Pilotstudiens formål er todelt. For det første skal det innhentes erfaringer med bruk av lydfargemetoden i praksis. For det andre ønsker HiBu å prøve ut denne type forskningsdesign for et mulig større evalueringsstudie.

Denne pilotstudien vil danne grunnlag for interndokumentasjon for skolen og skoleledelsen i kommunen. Undersøkelsen har til formål å innhente erfaringer om bruk av ”lydfargemetoden” fra lærere og elever. Videre vil rapporten evaluere og drøfte valg av forskningsmetode med formål å designe et ordinært evaluerings- forskningsstudium.

Rapporten er utarbeidet av en faggruppe bestående av Hein Lindquist og Line L. Jenssen.

## 2.0 Kort om Lydfargemetoden

Lydfargemetoden er en erfaringsbasert metode i lese- skriveopplæring som skal bidra til å støtte elevers lese – skriveopplæring på begynnernivå. Metoden har vært prøvd ut med positive resultater for elever med lese- og skrivevansker. Metoden er også under utprøving for andrepråksinnlærere i voksenopplæringen og er også valgt brukt for alle elever ved enkelte barneskoler.

Den erfaringsbaserte metoden baserer seg på tenkning vi kjenner igjen fra prinsipper i syntetisk lese- og skriveopplæring. Syntetiske metoder tar utgangspunkt i de laveste nivåene i skriftspråket, bokstaver og stavelser. Lydfargemetoden har et hovedfokus på kobling mellom bokstaver og lyder i ord og en har et spesielt fokus på at ulike bokstaver kan ha noe forskjellig lyd basert på lingvistiske regler. Eksempelvis at en vokallyd enten har kort eller lang uttale basert på om vokallyden kommer etter dobbelt eller enkelt

konsonant. Hovedstrategien som skal få eleven til å øke sin forståelse for dette er at det settes ulike fargekoder ut i fra hvordan lyden uttales.

Læringsmaterialet bygger på en faglig progresjon hvor en går skrittvis frem og hvor en benytter seg av faste regler for uttalelse av vokaler. Materialet begrenser seg til kun å bruke norsk, egentlig standard østnorsk, som referansesystem. Læringsmateriale har lagt opp til ulike læringsaktiviteter som alle bruker fargekodede bokstaver som strategi for leseinnlæringen. Lydfargemetoden har satt sammen en undervisningspakke som består av:

1. Perm med Lydfargemetodens språkregler
2. 'Fonologisk' alfabet
3. Sett med fargeklosser
4. Lydfargemetodens øvingsbokstaver
5. Ark med kryssord
6. Sett med hoppebrett
7. Plansje med Lydfargemetodens fargekoder.
8. Ordkort.

Etter hva vi kjenner til er det også planlagt å utvikle en IKT- basert programvare.

Lydfargemetoden er fleksibel med hensyn til hvilke tekster som kan brukes i opplæringen. Det angis forslag til tekster som har en klar progresjon i forhold til språklig kompleksitet og variasjon av ulike lyder. Materialet synes i sin helhet å være tilpasset den første lese- og skriveopplæringen. Lærerveiledningen legger vekt på ulike læringsstrategier for elevene.

Lesing og skriving framheves som to svært viktige grunnleggende ferdigheter i et moderne samfunn. For å knekke lesekoden må barnet beherske både syntese og analyse. Grunnleggende lese-opplæring kan kort skisseres som: Lesing = avkoding X innholdsforståelse. Det betyr at den første leseopplæringen innebærer at elevene kan koble lyd og bokstaver sammen til ord og at elevene forstår meningen med det de leser. Den andre leseopplæringen (eller videre: leseopplæringen) er et begrep som gjerne brukes om det å skape ytterligere bevissthet omkring leseforståelse og lesestrategier. Samt videre



arbeid med automatisering av avkodingen. Da lydfargemetoden utelukkende har fokus på ”den første leseopplæringen” vil vi i denne rapporten konsentrere oss om dette.

Forskning om lesing og skriving viser til at det er flere forhold som vil kunne påvirke elevens ferdigheter. Didaktiske overveielser av spesialpedagogisk art må dermed vurderes. Enkelte elever kan ha problemer på bakgrunn av nevrologiske dysfunksjoner, eks. dysleksi, men også ulike former for synshemninger kan gjøre lesning vanskeligere. På den annen side så viser også undersøkelser at elevens erfaringsbakgrunn i stor grad påvirker lese- og skriveferdigheter. Elevens hjemmebakgrunn viser seg å ha en klar innvirkning på elevens språklige prestasjoner. Forskningen som finnes legger stor vekt på elevenes språklige erfaringer og elevens mestringsopplevelser for å forklare forskjellene i elevenes nivå. I forskningslitteratur om forebygging av lese- og skrivevansker er det stort fokus å gi elever erfaringer med litteratur, begrepslæring og utvikling av metaspråklig kompetanse. Forskningslitteraturen om den generell lese- og skriveutvikling, fokuserer både på ordavkodingsprosessen og leseforståelse som en hovedutfordring i utvikling av lese- og skriveferdigheter. To mye omtalte strategier for avkoding er fonologisk strategi og ortografisk strategi (ortografisk lesing) som forutsetter bokstavkunnskap. Innen spesialpedagogisk litteratur om eksempelvis språkvansker og dysleksi. For enkelte grupper elever vil mye av språkproblemet være selve ordavkodingsprosessen mens for andre vil det være elevens generelle språklige kompetanse i form av ordforråd og liknende som gir størst utfordringer for å utvikle gode lese- og skriveferdigheter.

I forskningslitteraturen og læreverk for begynneropplæringen tas det opp flere viktige prinsipper for innlæringsaktiviteter.

I flere sammenhenger vises det til sammenhengen mellom det å lese og det å skrive. Elever vil gjennom det å skrive egne tekster, - eller ved at det produseres felles tekster i klasserommet basert på elevens fortelling stimulere til at eleven selv lærer seg å avkode skriften ved at de selv vet hva som står der. Ordavkodingen er et resultat av at de ser bokstavene i ordet og selv vet hva bokstavene uttrykker. I den første fasen av skriveutviklingen er det et kjent trekk at elever kan utelate vokaler og at de derfor bygger opp ord av rene konsonanter. ”LTG” (læring på talens grunn) var, og til dels er, en mye

benyttet metode i begynneropplæringen. I LTG-metoden søker man å etablere en tett kobling mellom elevens muntlige språk og skriftspråket enn at man allerede i ordavkodingsprosessen har fokus på normert rettskrivning. I lese- og skriveopplæringen er det også viktig å automatisere lesningen ved at eleven etablerer ordbilder for ord som opptrer hyppig i skriftspråket (ortografisk tilnærming). I dag er det vanlig at metoden brukes sammen med syntetiske innlæringsmetoder som bygger på at eleven lærer seg bokstavlyder som så settes sammen til hele ord. En slik syntetisk innlæringsmetode er for eksempel ”den fonologiske strategien”, der ordet avkodes ved å ta tak i mindre orddele, for eksempel enkeltbokstaver, ved først å omkode lydmessig og deretter binde lydelementene sammen til lydmessige helheter. Metodene synes å kunne kombineres og eleven vil gjennom å møte flere metoder utvikle flere språklige strategier.

Syntetisk innlæringsmetode har på samme måte som Lydfargemetoden, benyttet fargekoder som hjelpebetningelse i innlæringen. I læringsmaterialet benytter man blå bokstaver for å vise konsonanter og røde for å vise vokaler / vokalkombinasjoner som diftonger. Lydfargemetoden synes å videreutvikle denne strategien til også gi uttalevariasjoner av samme bokstav ulike farger. Materialet opplyser at reglene i materialet bruker et standardisert bokmål som referanse til reglene som anvendes.

#### Generelt om læremidler og hjelpebetninger i læringsarbeid.

I lys av sosio-kulturell læringsteori fremmes utvikling av ny kompetanse av ulike hjelpebetninger. Meningsdanning og mestringsfølelse hos eleven og opplevelse av autensitet vil også stå sentralt. Læremidler og strukturering av lærestoffet har som formål å bidra til at eleven møter et lærestoff som på den gir ny kunnskap og ferdighet samtidig som eleven er i stand til å forstå aktiviteten som foregår. Målet vil være at eleven til slutt mestrer aktiviteten uten slik spesiell tilrettelegging.

Fargekoder på bokstaver kan være en slik hjelpebetningelse, men det forutsetter at eleven ikke kan mestre oppgaven like godt uten en slik støtte. Når tekster er valgt for eleven ut i fra et kognitivt nivå tilpasset eleven, at ordforrådet i teksten er kjent for eleven etc. vil tilretteleggingen kunne fremme elevens læring. Når en elev har lært en ferdighet vil mengdetrening bidra til å automatisere og generalisere sin kunnskap. At eleven lærer seg å bruke ulike hjelpebetninger for å løse nye problemstillinger bidrar til utvikling av

elevens egne læringsstrategier og øke elevens egen evne til problemløsning. Varierte læringsmetoder kan således ikke bare bidra til å gi en generell variasjon som fremmer konsentrasjon og utholdenhet.

Å gi elever et begrepsapparat til å sette ord på egen tenkning, metaspråk, viser seg å være en svært effektiv og nødvendig hjelpebetingelse. For språkinnlæring omtales dette som metaspråklig kompetanse. Lek og fokus på språket som system utvikler denne kompetansen hos barn. Forskning viser at lesesvake barn har svakt utviklet metaspråklig kompetanse, som kan vær et resultat av for lite språklig stimulering / erfaring.

Økt kartlegging av elevers kompetanse i lesing og skriving har vist at norske elever skårer svakere enn hva vi i utgangspunktet forventet. Staten og skoleeiere har initiert en rekke ulike tiltak for å gjøre noe med dette. Når en skal evaluere virkningen av ulike metoder vil det framover være vesentlig å undersøke om metodene man tar i bruk i seg selv er det som øker kompetanse eller om det er økt språklig aktivitet i sin alminnelighet som er årsaken. Slike effektstudier er svært kompliserte å gjennomføre og en må ofte støtte seg til større internasjonale undersøkelser for å kunne foreta en teoretisk vurdering av ulike tiltak. Vi vil ikke gå nærmere inn på denne problematikken her da dette ikke er en del av problemstillingen for den gjennomførte pilotstudien.

Vi begrenser oss til å beskrive Lydfargemetoden som metode og hvilke læringsaktiviteter som blir presentert i materiale og se nærmere på hvordan lærere og elever benytter seg av metoden som strategi i leseopplæringen.

### **3.0    Forskningsmetodisk tilnærming**

#### **3.1    Datakilder**

Studien har tatt for seg relevant teori som omhandler læringsstrategier, lese-og skriveopplæring samt Lydfargemetoden. I tillegg til dette mer teoretiske aspektet har i hovedsak kvalitativ metode blitt benyttet i innhenting av data.

Undersøkelsen hadde til formål å innhente erfaringer om bruk av Lydfargemetoden. Det var ønskelig å innhente læreres erfaringer med bruk av metoden i forhold til andre metoder læreren kjenner til, og også se nærmere på hvordan læreren kombinerer bruken av lydfargemetoden med andre undervisningsmetoder i klasserommet. Undersøkelsen

ønsket derfor å ha et åpent kvalitativt intervju med lærere, hvor en henter inn erfaringer og faglige refleksjoner.

Videre er lydfargemetoden ment som en hjelpebetingelse i lese-innlæringen. Det er derfor viktig å observere hvordan materiale brukes og hva som vektlegges av lærere og elever når metoden brukes. Det er videre også vesentlig å både fange opp når en velger å bruke metoden og når en ikke velger å bruke metoden. Studien ønsket derfor å se nærmere på klasseromspraksis hvor lese- og skriveopplæringen var hovedaktiviteten.

Et siste perspektiv som undersøkelsen ønsket å ha fokus på var elevenes tenking og egevaluering av metoden. Det ble derfor lagt opp til en samtale med elever i par - fokusgruppeintervju. Her skulle intervjuere og elever snakke sammen om hvordan de bruker metoden, deres refleksjoner om hva de tenker når metoden brukes, og elevens betraktninger om metoden i bruk.

### 3.2. Innhenting av data.

Som en følge av disse metodevalgene besøkte to forskere fra HiBu Ål kommune 14. mai 2012/ i begynnelsen av mai 2012 for å samle data.

Forskerne besøkte og observerte undervisning i to klasser på ulike trinn. I det ene klasserommet var de med på to økter. Underveis ble det gjort to runder med intervjuer av lærere, hvorav to lærere i det ene intervjuet og en i det andre. I etterkant av klasseromsobservasjonene ble det gjort to runder med elev-intervjuer, hvorav to elever i det ene intervjuet og tre i det andre. Det ble altså gjort intervjuer med til sammen fem elever som går på ulike trinn.

Av utstyr hadde forskerne med seg skriveblokk og båndopptaker. Forskerne foretok feltnotater fra klasserommet og tok opp intervjuene på båndopptaker. Det har ikke blitt gjort en full transkripsjon av data, men materialet har vært gått igjennom. Ut ifra dette har det blitt trukket ut hovedtrekk og sitater fra intervjuene som igjen danner grunnlaget for en innholdsanalyse basert på rådata.

Begge fokusgruppeintervjuene med elever fant sted i det rommet hvor undervisningen i Lydfargemetoden skjer. I begge fokusgruppeintervjuene var undervisningsmateriale fra den gjennomførte undervisningsøkta tilgjengelig og aktivt brukt, noe som konkretiserte samtalen.

Rapporten baserer seg også på en kvalitativ dokumentanalyse av tilgjengelig informasjon om lydfargemetodens teori og verdigrunnlag. Det har ikke blitt gjort grundige undersøkelser av det faglige materialet som blir brukt i undervisningen, men dette ville være aktuelt ved en videre studie.

Vi har ikke innhentet data om elevenes lese- og skriveprestasjoner , og heller ikke lærernes faglige bakgrunn. På generelt grunnlag kan man si at nyere studier har vist sammenheng mellom lærerens kompetanse og elevenes læringsutbytte.

### 3.3 Begrensninger i bruk av data og rapport

Denne rapporten er formet i henhold til oppdraget og er således en intern rapport for Ål kommune. Dette har hatt følger for gjennomføringen og etterarbeid. Foresatte har eksempelvis vært informert om formålet og har sagt ja på bakgrunn av informasjon om at det er en kommuneintern rapport. Dette medfører at de innsamlede data ikke kan brukes videre i forskningssammenheng og at verken data eller rapport kan brukes som et selvstendig forskningsprosjekt.

Videre er det noen kommentarer knyttet til reliabilitet og validitetsproblematikk. Vi har hatt samlet sett få informanter og de vi har hatt har blitt valgt ut a ledelse. Elevene som ble valgt ut er også valgt av skolen. Dette er en mulig svakhet i rapporten og at vi kan anta at det for lærerne og klasseromspraksisen er en viss fare for mer positive resultater enn man ville ha funnet i et tilfeldig utvalg. Det er allikevel ikke grunn til å problematisere dette for mye i forhold til denne undersøkelsen, men det er momenter som må tas høyde for i en eventuell videre studie.

### 3.4 Etikk

I prosjektet har det ikke blitt samlet inn informasjon som kan identifisere enkeltindivider og rapporten inneholder ikke informasjon som kan identifisere enkeltpersoner. Alle

rådata fra undersøkelsen blir slettet når rapporten ferdigstilles. Studien har heller ikke hentet inn andre opplysninger om eleven enn det som forskerne selv har samlet inn.

Den deltakende skole og lærere ble kontaktet og valgt ut av kommunens ledelse. Lærerne valgte ut aktuelle elever som på frivillig grunnlag deltok i elevintervjuet. Foresatte ble informert om det forestående besøket og prosjektet gjennom et informasjonsskriv fra skolen. Foresatte kunne velge om sine barn skulle være en del av prosjektet eller ikke. Hvis noen reservert seg mot å delta ville ikke disse barna være aktuelle for intervju eller bli observert i klasserommet.

Rapporten inneholder også en del bruk av bilder tatt fra læringsaktivitetene. Vi har så langt som mulig ikke brukt bilder som kan tilkjenne klasse og skole, og har valgt ut bilder hvor læringsaktiviteten og metoden er i fokus. For å videre ivareta anonymiseringen har vi også i større grad brukt tekst for å beskrive observasjonene.

## 4.0 Funn og analyse

### 4.1 Klasseromsobservasjoner

Tre ulike klasseromssituasjoner ble observert, hvorav de to første var med samme klasse.



#### Observasjon en.

I den første observasjonen var vi med på en økt i et klasserom som var organisert særskilt med tanke på bruk av denne metoden. Det var ulike plansjer og materiale som omhandlet lydfargemetoden i rommet og rommet var organisert med fem ulike stasjoner

med forskjellige aktiviteter på hver. Elevene rullerte mellom disse. Det var lagt opp til hurtige skift mellom stasjonene, med om lag ti minutter på hvert sted. Samspillsregler og overganger mellom disse fungerte meget bra. Vi fikk opplyst at voksentettheten var noe større enn normalt, med to lærere og to assistenter. Det var lærere og assistenter tilstede på alle stasjoner, med unntak av en. I denne observasjonen har vi altså sett materialet brukt under forutsetning av at det var en voksen tilstede. Hvordan dette vil fungere uten voksne tilstede på hver kan vi derfor ikke uttale oss om. Normalt vil en på grunn av lærertetthet ha noen stasjoner hvor elevene jobber selvstendig, men også noen stasjoner hvor det vil være større oppfølging av lærere. En klasse inndelt i fem grupper og med to lærere vil nødvendigvis få en slik organisering. På stasjon tre var det ikke en voksen og dette var også den stasjonen som var mest løst organisert.

Stasjon en.

Her fikk elevene utdelt et laminert ark med forskjellige ord og oppgaven var å sette sammen lydbildet for disse ordene ved hjelp av klosser i ulike farger. På arket sto ordene i kolonner på både nynorsk og bokmål, da noen av elevene kunne ha bokmål som valgt språkform.

På denne stasjonen ble vi oppmerksomme på en interessant situasjon som vi også skal se mer på, dette med bokmål/nynorsk problematikk: Under observasjonen satt to elever ved siden av hverandre, hvorav den ene eleven har nynorsk og den andre bokmål. Det er en del fram og tilbake mellom disse om hvilken kolonne elevene skal bruke. Eleven som har nynorsk starter først med kolonnen for bokmål, noe de oppdager etter hvert, men først etter at vedkommende var godt i gang med klossene.

Stasjon to.

Dette var en aktivitet med farger, hvor elevene fargela av de ulike bokstavene i tekster i henhold til reglene i metoden.

Stasjon tre.

‘Lottospill’ med bildekort som var lagt ut på bordet med bildesiden ned. Aktiviteten gikk her ut på å plukke to kort av gangen og prøve å finne parene. Den som fikk flest par vant.

Stasjon fire.

På en stasjon skal elevene ta utgangspunkt i et ord som er skrevet på tavla med tilhørende fargebeskrivelse. Oppgaven til elevene er blant annet å finne ord som har tilsvarende farge-oppbygging. En elev har kommentar på at det ”er så vanskelig å komme på ord”.

Stasjon fem.

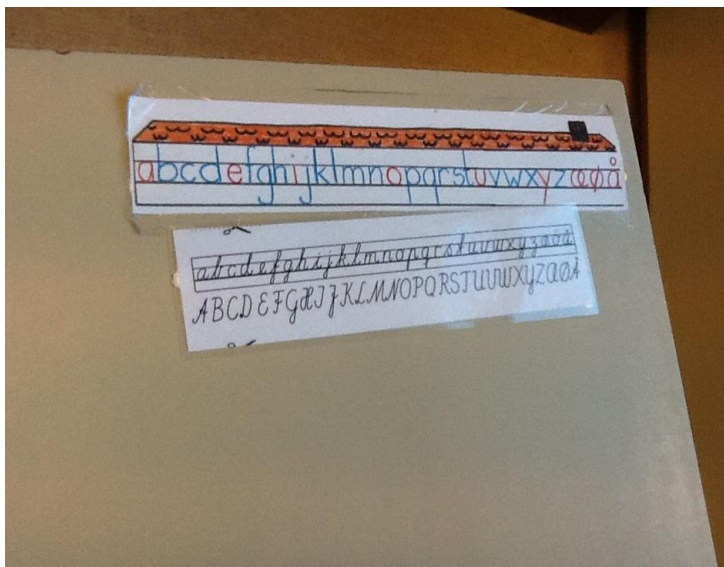
Denne aktiviteten var i størst grad voksenstyrt. Læreren satt sammen med elevene, holdt opp kort med ulike farger og bokstaver, hvorpå elevene skulle uttale lydene som kortet viste. Elevene svarte på hvert sitt kort på rundgang.

#### Observasjon to.

Neste økt fant sted i det vanlige klasserommet til gruppa, hvor elevene satt på sine vanlige plasser og deltok i en tavleaktivitet med Lydfargemetoden. Klasserommet var også preget av elementer fra Lydfargemetoden, med ulike plønsjer, oversikter over ord og farger. I denne økta skrev læreren opp ulike ord på tavlen og elevene skulle komme opp og sette riktig farge til de ulike bokstavene i ordene. De spilte også ‘Hangman’ etter Lydfargemetoden, noe som var meget populært. Denne økten var preget av meget stort engasjement blant elevene. Det kan også nevnes at klasserommene også var preget av fargebruk utenom Lydfargemetoden. Som bildet under viser blir farger også brukt til å indikere ulike fag, ord, vokaler og konsonanter. Vi har ikke hatt noen indikasjoner på at dette kan være utfordrende, men ønsker å poengtere en aktiv bruk av fargegjenkjenning.

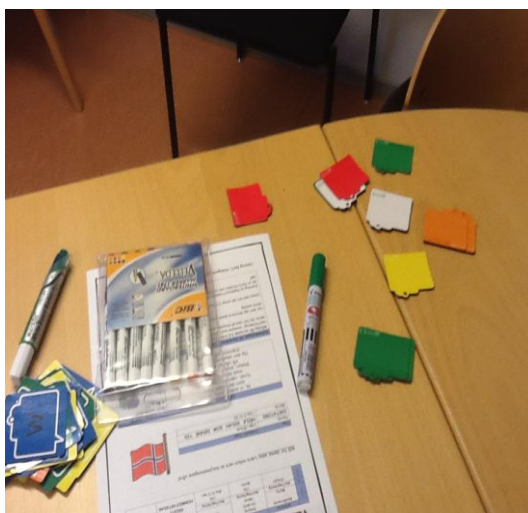






### Observasjon tre.

Den siste observasjonsøkten foregikk i en time lagt opp med stasjonsaktiviteter, hvorav Lydfargemetoden utgjorde en stasjon. Stasjonene var i noen ulike rom, og Lydfargemetoden foregikk i et møterom i tilknytning til elevenes vanlige klasserom. Elevene kom inn i grupper på fire til fem. Her var det noe ulik aktivitet avhengig av gruppen. Læreren holdt opp kort med bokstaver/farger og elevene skulle uttale lyden som kortet viste. For noen grupper skrev læreren opp ord på tavla og elevene skulle så sette riktig farge til de ulike bokstavene i ordet.



#### 4.2 Betraktninger etter observasjoner:

Vi har grunn for å tro at det vi så på observasjonsdagen representerer en vanlig dag og opplegg med lydfargemetoden i disse klassene. Inntrykket vårt er at klassene er veldrevne og at elevene er med på materialets egenart og lærerens opplegg. Et inntrykk fra observasjonene er at elevene aksepterer og bruker materialet med stort engasjement, også på en måte som stort sett kan forstås som en læringsaktivitet knyttet til språk. Elevene og lærer var meget fokusert på disse læringsaktivitetene, med unntak av en av stasjonene (Lotto). Det er videre positivt at læringsaktivitetene er mangfoldige og gir muligheter for ulike styrker hos den enkelte. Å ha varierte læringsaktiviteter og ulike stasjoner med skifter om lag hvert tiende minutt muliggjør effektiv konsentrasjon og gir en strukturert ramme for innlæring. Materialet er konkret og muliggjør en slik god struktur.

I arbeidet med observasjonene og intervjuene har det allikevel blitt kommet fram enkelte aspekter ved bruk av metoden som vi nå skal se mer på.

Det er interessant å se mer på hvordan elevene bruker noen av aktivitetsformene i metoden og hvilket fokus elevene har når de bruker materialet. Vi ser en mulighet for at aktivitetene til tider kan bære preg av lek og ikke læringsaktivitet. Har de fokus på de oppsatte læringsmålene eller har de fokus rettet andre og mer generelle aktivitetsmål som kan mer tilhøre fritidsarena? Vi kan illustrere dette med et par eksempler, som lottospillet fra observasjon en. Å spille et spill kan ha ulike mål og herunder ulike strategier. Du kan spille for å lære, å vinne eller å få tiden til å gå. Hvis du spiller for å lære, så jobber du aktivt med strategien. Er det strategi for å memorere eller for å huske reglene? Spiller du for å vinne, kan du ha en mer målrettet strategi for å klare dette. Vårt inntrykk fra observasjonene var at dette spillet på stasjon tre først og fremst var en rekreasjonsaktivitet. I seg selv kan dette være svært positivt for å øke konsentrasjonen i de øvre læringsaktivitetene, men det er viktig å være bevisst hva som er målsetningen.

En annen situasjon som kan beskrive dette er bruken av fargelegging av bokstaver som et sentralt moment i noen av stasjonene. Dette kan være en type aktivitet hvor læringsstrategier kan komme i bakgrunnen eller bli 'glemt bort' og vanlig fargelegging kan skje i stedet. Gjennom å observere hvordan elevene fyller ut fargene er det mulig å se

tendenser til at dette tidvis kan være mer regulær fargelegging, uten det store fokus på læringsstrategier. Dette momentet vil også bli tatt opp i kapittel fem.

Vi har også sett at det i de vanlige klasserommene blir brukt farger i andre sammenhenger enn Lydfargemetoden. Det er bruk av kort med farger for å indikere blant annet ulike fag og også for vokaler (røde) og konsonanter (blå). Disse fargene er de samme som brukes for metoden. Det har ikke framkommet av intervjuer, men det kan ikke utelukkes at for noen elever kan dette være forhold som kan skape noe forvirring.

Fra observasjonene blir problemstillingen med bruk av dialekt og nynorsk i Lydfargemetoden tydeligere. Det er en diskrepans mellom hvordan metoden legger opp til regler for uttale og hvordan lærere og elever faktisk uttaler disse ordene på nynorsk og på dialekt. Det ble observert også hvordan enkelte ord, som for eksempel ”tog” og ”sidan” vil være uttalt på ulik måte avhengig av målform og dialekt. Fra observasjonene har vi sett at slik forvirring kan finne sted og det kan synes som at dette er sentrale momenter som kan ses nærmere på.

#### 4.3 Intervjuer med lærere

I undersøkelsen ble det gjort to intervjuer med lærere, tre personer totalt. Hovedinntrykket her er at lærerne i stor grad synes materialet er spennende og interessant. Det er et godt verktøy og de ser særlig at det har vært bra med tanke på rettskriving. De mer usikre av elevene synes også å ha fått et løft. Men en lærer synes også at de sterke elevene har fått et løft, men at de svake trenger mer hjelp. Lærerne opplever å kunne samtale med elevene om språket og at elevene har blitt flinke til å bruke reglene og blir selvstendige og bevisste. De har blitt mer bevisste når det gjelder skriving. En av lærerne har merket stor forskjell i diktat – hvor mange har alt rett. Dette er annerledes enn før.



Felles for lærerne er at metoden har vært ny også for dem, de har selv måttet prøve og feile i undervisningssituasjonen og i møte med materialet. De kan ikke alltid alle regler selv og lærer stadig noe nytt. De er opptatt av at det kan være mange regler å forholde seg til for elevene, men at de tror dette vil komme etter hvert. Bruken av metoden har på mange måter fortonet seg som et felles-prosjekt mellom lærer og elev, da de har lært i samarbeid. Hvis de kan få komme med noen ønsker så ville det være flott om det fantes en slags prioriterings og progresjonsliste, slik at det hadde blitt mer oversiktlig for læreren.

En lærer har observert at noe av materialet kan være litt vanskelig for de minste barna, særlig fargeleggingen. Å fargelegge bokstaver stiller krav til finmotorikk, det er mange fargealternativer og det kan være vanskelig for barna å huske rekkefølgen som de skal fargelegge i. I følge metode så skal de starte med konsonantene og ta vokalene til slutt.

Det kom også fram betraktninger rundt enkelte aspekter av metoden. Ål kommune bruker nynorsk som standard, men det er også elever som har bokmål som skriftspråk. Lærerne kan se at flere elever har et talemål som er nærmere bokmål enn nynorsk, noe som kan ha innvirkning på flere hold. En lærer opplever at noen regler ikke stemmer for nynorsk og fremhever at det er viktig å kvalitetssikre metoden for nynorsk. For denne rapporten er dette særlig interessant. Regler og ordutvalg i metoden bygger i stor grad på tankegangen om et standardisert mål, da bokmål. I hvilken grad - og hvordan, vil lokale forhold og variasjoner i dialekt bli ivaretatt i metoden? Dette er spørsmål som lærerne er

opptatt av. Det vil også bli tatt opp mer i kapittel 6, da det er sentralt for den faglige bruken av metoden.

Underveis i skoleåret har lærerne sett at det har vært behov for noe mer undervisningsmateriale og har på eget initiativ laget ulike teksthefter, plansjer og ark.

Videre er lærerne opptatt av at elevene skal få en faglig god opplæring. I den forbindelse kom det også fram spørsmål rundt hvordan metoden er kvalitetssikret generelt. Lærerne ønsker å vite mer om hvordan det faget blir ivaretatt i denne metoden. Dette er viktige betraktninger, som blir sett nærmere på i kapittel fem.

Intervjudataene har blitt oversendt lærerne for gjennomlesning og de kom med følgende tillegg som må ses i sammenheng med lydfargemetodens innhold skissert i kapittel 2, side 4. Det fonologiske alfabetet har lærerne skrevet ut og laminert selv. Ark med kryssord har de laget selv, det samme gjelder ordkort. Utover dette kom det ingen kommentarer.

#### 4.4. Intervjuer med elever.

I arbeidet ble to grupper elever intervjuet. Elevene gir uttrykk for at de synes dette er morsomme aktiviteter som de blir motivert av. Sitat som: ”Det er gøy”, fremkommer flere ganger. På spørsmål om hva som er gøy svarer en gruppe at: ”Det er gøy å lære hvilken farge de har. Og vi lærer masse ord. Men det er vanskelig å vite hvilke farge det skal være, de røde og de misfarga”.

Det kan foreløpig se ut til at elevene bruker denne metoden aktivt i de aktuelle Lydfargemetode-timene og at de liker denne formen for læring. Imidlertid fremgår det også fra intervjuene at elevene i mindre grad bruker denne teknikken utover selve aktiviteten. Det virker som om de ikke nødvendigvis overfører strategier fra metoden til andre læringssituasjoner, som når de møter nye ord i andre sammenhenger. Som en elev sier: ”vi har lekser i lydfarge. Men vi gjør det ikke hjemme. Vi bruker det bare når vi er her. Men bruker det litt ellers også, tenker på det i flere ting”. En annen elev sier dog at vedkommende av og til bruker lydfarge ellers og at de har tegneserier med lydfarge.

Fra intervjuene framgår det en del momenter som kan være av betydning. En elev påpeker at ”å lese er ganske lett. Men å huske regelen er ganske vanskelig”. Som nevnt over var det noen utfordringer knyttet til blant annet stum d, som også ble belyst i intervjuene: ” ’D’ er litt vanskelig. Den skal ikke fargelegges når den er stum. Det er litt vanskelig å huske de stumme når vi leser”.

En annen elev svarer på spørsmål om hvilken av aktiviteten som er mest morsom med: ” Lotto! Vi driver ikke så mye med lydfarge der”. Samtidig gir de uttrykk for at de lærer og har nytte av metoden: ”Jeg lærer bedre lydene. Da kan jeg de bedre til noen ord”. Vi spør også om de pleier å gjøre det som vi så i dag. Da svarer de: ” ja, og før hadde vi også klosser. Det er fint. Vi har farge på klossene, læreren skriver og vi skal finne fargen på ordene”. En av stasjonene har fokus på skriving av ord og fargelegging. En elev sier følgende: ”Vi bruker tusjer og skriver ordene. Får farger og tusjer for å ta på streker”. Gjennom observasjon så vi tendenser til at dette kan dreie mot en fargeleggingsaktivitet og spør eleven om dette er mer som fargelegging og eleven sier videre: ”ja, bare at det er til bokstaver og ikke bilder”.

## **5.0 Drøfting om faglig bruk**

Basert på observasjonsdagen og på kunnskap om lydfargemetoden er det imidlertid grunnlag for å stille noen kvalifiserte spørsmålsstillinger knyttet til noen aspekter som virker å være sentralt rundt metoden.

Under observasjonsdagen så vi at klassene hadde stor voksentetthet, klar ledelse og tilstrekkelig med veiledning av tilstedeværende voksne. Dette er faktorer som bidrar til at alle kan få undervisning på sitt nivå. Vi er mer usikre på hvordan metoden vil fungere i et klasserom som kanskje har noen mangler ved disse faktorene. Det kan være mer realistisk å kunne gjennomføre metoden i en mer begrenset elevgruppe, når man tar hensyn til de tilgjengelige ressursene som finnes i skolen generelt. Allikevel kan vi ikke konkludere i noen retning her, da det også i god fellesundervisning skal tas hensyn til ulike nivåer hos elever. Det er ikke alltid den beste løsningen å ta ut elever for særskilt undervisning.

Når vi vurderer lydfargemetoden så er det viktig også å vite noe om kausalitetene - skyldes effekten eller de positive antakelsen det generelt store fokuset på språklig aktivitet som følger med metoden, eller er det metoden spesielt som gir denne effekten? Vi er usikre på dette. Vi kan ikke utelukke at det er metoden og det kan være et viktig hjelpemiddel for læring. Videre fra dette kan vi også spørre oss om hvilke grupper som generelt sett vil ha særskilt nytte av denne metoden. Vi vet at metoden har blitt er innført og brukt for lese-skrivesvake elever og flerspråklige elever. Spørsmålet er om dette er en metode for de lavt presterende eller om det kan være en metode for alle. Det er for tidlig å si noe sikkert om dette, men vi har noen innledende tanker om at dette kan være en metode for læringsaktivitet som kan være målrettet og effektiv mot enkelte grupper.

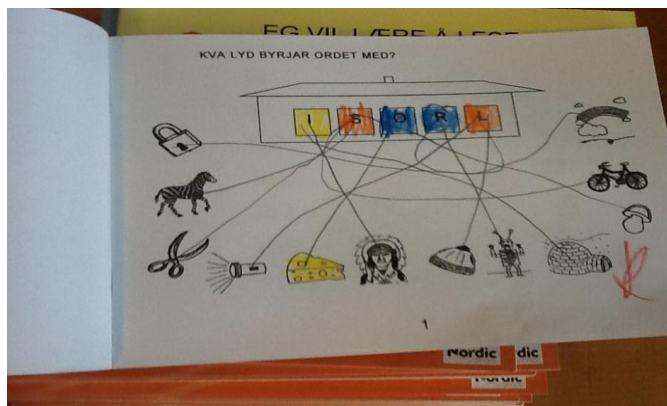
### 5.1 Fagteknisk:

Fra et norskfaglig/lingvistisk ståsted er det interessant å se mer på hva slags tenkning som blir utviklet hos eleven over tid. Det ser ut til at metoden kan øke en meta-lingvistisk forståelse hos mange, gjennom å gi et sett med regler. Fra våre foreløpige undersøkelser kan det allikevel se ut til at reglene i seg selv ikke nødvendigvis er så viktige for lese og skriveferdigheter, men at de- også sett i sammenheng med det store fokuset på lese- og skriving kan gi en økt lingvistisk kompetanse. Som en generell kommentar kan det i undervisning ellers også være grunn for å minimere mekanisk læring og et veldig regelstyrt fokus i lese- og skriveopplæring.

Det er videre nyttig at elever danner seg sine egne algoritmer eller får dannet en meta-lingvistisk og språklig kompetanse som de kan anvende aktivt som strategi i lese-og skriveprosesser. Men, det fordrer noen forutsetninger som vi kjenner fra for eksempel matematikkfaget. Disse algoritmene må funksjonelle algoritmer og ikke bare mekaniske innlærte regler som egentlig medfører at man ikke klarer å koble teorikunnskaper og meta- perspektiver sammen med de operative handlingene. Vi kan ikke utelukke at elevene gjør disse koblingene bevisst eller ubevisst eller at de har disse strategiene, men det har blitt observert i liten grad i denne undersøkelsen. Noen kan reglene, men vi kan ikke konkludere med å se at dette er ledende algoritmer som elevene kan anvende aktivt.

Et sentralt punkt i denne rapporten har vært å se nærmere på hva slags overføringsverdi metoden muliggjør. Tar elevene med seg aktuelle læringsstrategier fra Lydfargemetoden til andre sammenhenger? Intervjuene ga antydninger om at dette ikke var tilfellet.

I en av stasjonsaktivitetene var elevene gitt et teksthefte som de skulle arbeide med. Det er også interessant å se mer på hva slags type tekster som er brukt i materialet. Her er det aktuelt å analysere innhold og type tekst, med sikte på å finne ut autentisiteten i tekstene. I lese- og skriveopplæring er det også flere måter og tradisjoner for å velge ut tekster, basert på ulike oppfatninger og målsetninger. Det vil være aktuelt å se mer på dette på et senere tidspunkt.



Det er også interessant å gå inn i metodeteorien og se på hvor lenge og i hvilket omfang den skal benyttes. Hvilke ord og uttrykk blir tatt opp - og hvordan skjer utvelgelsen av disse? Som forklart i kapittel tre tar metoden i hovedsak for seg 300 høyfrekvensord. En grundigere gjennomgang av teori og effekt på dette punktet vil være av interesse.

## 5.2 Kvalitetssikring:

Som vi har sett i kapittel tre er Lydfargemetoden kvalitetssikret gjennom kurs hvor lærere som skal undervise med metoden blir sertifisert, det er utarbeidet kursmanualer, læringsverktøy og annet materiale. Allikevel er det grunnlag for å se nærmere på noen aspekter ved kvalitetssikringen. Ordet sertifisering er ikke verdinøytralt, det bærer med seg en forventning om kvalitet og godkjenning. En sertifiseringsordning blir generelt forbundet med et meget gjennomarbeidet materiale som krever en særskilt kunnskap. Når noe er 'sertifisert' forventer man at dette er et godt og gjennomarbeidet produkt,



uavhengig av bransje. Bruken av dette ordet kan i sammenheng med LFM medføre noe usikkerhet. Hvordan foregår sertifiseringen av denne metoden? Uten å konkludere eller gå videre inn på dette ser vi at det her kan være betimelig å se nærmere på dette, for å forsikre seg om at produktet har den høye kvaliteten som forventes.

Dette kan ses i sammenheng med det faglige innholdet i metoden. Enkelte lærere som har vært på kurs opplevde at det ikke var særlig rom for bemerkninger og kommentarer til innholdet eller det faglige rasjonale bak reglene i metoden. Denne rapporten har også avdekket at det er grunnlag for betraktninger rundt det faglige innholdet og det kan antas at spørsmålene som lærerne har stilt seg er betimelige.

For å utdype dette med eksempler skal vi se mer på det overordnede perspektivet rundt Lydfargemetoden. Det kan ses på som en hjelpebetingelse for å forstå ulike lyder og kombinasjoner av lyd, bokstav og ord. Eksempelvis for å forstå bokstavkombinasjoner – diftonger. En kombinasjon av 'i' vil uttales forskjellig, selv om det uttrykkes med de samme bokstavene. Men når en ser nærmere på de detaljene så er det ikke nødvendigvis gitt at reglene som er brukt i materialet medfører riktighet i forhold til lingvistisk teori. Metoden er riktignok med på å definere bruk av lyd, men hvis metoden skal være med på å definere språklige regler så er det grunn til å diskutere om alle anvendte regler i materialet faktisk er faglig gyldige i et teoretisk perspektiv. Det er mer betenkelig hvis de i større grad bygger på hypoteser, basert på erfaringer og tanker.

I Ål kommune, som mange andre steder, vil det være noen uttalevariasjoner basert på dialekt og sosiolekter. Dette kan ha noen konsekvenser, som at prinsippet mellom nær sammenheng mellom tale og skrivemåte ikke nødvendigvis er tilfellet. Det kan se ut som at materialet ikke nødvendigvis tar full høyde for disse lokale variasjonene.

Et annet aspekt ved bruk av denne metoden i skolen har å gjøre med lærerkompetanse. Metoden er kompleks og krever trening og kunnskap av de som skal undervise. Avhengig av hvor mange som kurses på hver skole kan det være mindre tilgang på kompetente vikarer. Hvilken effekt vil dette ha for elevenes læring og utvikling i faget? Hva gjør man rent praktisk, om lærer blir borte? Vil en klasse som bruker metoden være mer sårbar ved lærerfravær enn andre? En lærer som mangler formell fagkompetanse vil kunne ha andre

forutsetninger for å sette seg inn i materialet og for å kunne bedømme og tilpasse dette. Hva kreves av lærerkompetanse for å gå inn og bruke et slikt materiale som metoden legger opp til? En tilføyelse her som også kan ses i sammenheng med problemstillingen ovenfor er at lærere uten fagbakgrunn kan ha en annen holdning til materialet enn de faglærte. En uten fagbakgrunn vil ikke nødvendigvis ha grunnlag for å se dypt inn i de faglige aspektene ved metoden og eventuelt avdekke faglige svakheter. Dette kan være en sårbarhetsfaktor i kvalitetssikring av konseptet.

Bruk og vurdering av Lydfargemetoden krever god norskfaglig og språklig kompetanse hos lærer. Vi anser at lærer som bruker metoden bør ha et høyt faglig nivå innen lingvistikk og språkdidaktikk med vekt på begynneropplæring. Metoden kan da fungere godt som et læremiddel som supplement til mer tradisjonelle innlæringsmetoder. På bakgrunn av fagkunnskap og de erfaringer gjort under datainnhenting er det grunn til å nå drøfte noen av disse betraktningene nærmere.

Det har kommet fram enkelte utfordringer knyttet til bruk av metoden på nynorsk og dialekt. En videre betraktning gjelder også hvordan metoden brukes i språk som har andre fonologiske systemer, i koblingen bokstav og lyd og lydkombinasjoner.

Et annet punkt som kan problematiseres er rollen til foresatte. I elevintervjuene kom det fram at denne metoden i hovedsak brukes i de regulerte læringsaktivitetene tilknyttet Lydfargemetoden. Det kan være interessant å se på hvordan vil dette gi seg utslag i lekkesituasjoner. I følge elevgruppa hadde foreldrene liten kunnskap om metoden, som også kan ses i sammenheng med at kursing er nødvendig og påkrevet for å kunne benytte metoden i undervisning. En kan anta at få foresatte har vært på kurs. Elever gjør lekser hjemme og vil være i læreprosesser også utenfor skolen. Hvis foresatte ikke har kunnskap om metoden vil det kunne være vanskeligere for elevene å få hjelp i læresituasjoner utenfor skolen. Det er ønskelig for metoden at elevene kan benytte seg av overføringsstrategier i møte med nye ord og setninger, men hvis dette møtet skjer utenfor skoletiden hvor foresatte ikke er kjent med metoden så kan det være grunnlag for å stille noen spørsmål om overføringsverdiene.

## 6.0 Avsluttende kommentarer og vurdering av design

Denne rapporten bygger på tre klasseromsobservasjoner og noen få intervjuer som ble gjort i løpet av en observasjonsdag. Det er derfor vanskelig å trekke noen generaliserende slutninger i denne rapporten. Imidlertid har det gjennom arbeidet med denne rapporten blitt klart at det absolutt er interessant å se nærmere på visse tema og områder rundt bruken av Lydfargemetoden.

Rapportens observasjoner, intervju og kjennskap til materiale og forskning om lese – og skriveopplæring danner grunnlag for at vi ser muligheter til å gå dypere inn i særlig seks forhold:

1. Det er ønskelig med en bredere teoretisk drøfting av Lydfargemetoden, også i lys av og i kombinasjon med andre innlæringsmetoder.
2. Å gjennomføre flere klasseromsobservasjoner med fokus på den enkelte elevs læringsaktivitet. Dette kan være i situasjoner hvor eleven arbeider alene, i gruppe med lærer, i gruppe uten lærer og i klasseromssituasjoner. Denne type studie bør gjøres over en lenger tidsperiode. Her er det videre viktig å observere hvorvidt elevene anvender Lydfargemetodens strategier utenom læringssituasjonene.
3. Det bør innhentes informasjon om aktørenes erfaring om lese – skriveopplæring og om Lydfargemetoden, over tid. Dette kan for eksempel gjøres gjennom et skoleår.
4. Å drøfte behov for et større aksjonslæringsprosjekt med vekt på lese og skriveopplæring.
5. Å drøfte og observere Lydfargemetoden i lys av nynorsk, bokmål og elevenes talespråk.
6. Det er også behov for mer informasjon om de foresattes rolle i elevenes læringsstrategier.

En av målsetningene ved dette prosjektet var å vurdere hvordan denne type forskningsdesign vil fungere i en eventuell fullskalastudie og hvilke forhold vi eventuelt da må ta i betraktning i prosessen. Etter å ha gjennomført denne piloten ser vi at kombinasjonen av teoristudie, intervjuer og observasjoner er en hensiktsmessig design.

Intervjuer med både lærere og elever er sentralt. En fullskalastudie vil videre muliggjøre en økning i bredde og dybde i datainnhentingene. Eksempelvis kan antall intervjuer med elever og lærere økes. Andre aktører vil også være sentrale, som assistenter, skoleledelse og foresatte. Å kunne følge elevgruppene over tid vil også tilføre viktig informasjon og det er ønskelig at en forskningsdesign vil kunne tillate denne type oppfølging. Avhengig av fokus for studien vil det også være aktuelt å se nærmere på ulike forhold knyttet til Lydfargemetoden. En kan for eksempel gå inn og vurdere metoden i forhold til elevgrupper med ulike lesenivå eller funksjonsbeskrivelser.

Det er positivt at lærere og skolen er opptatt av kvalitetsutvikling av lese- og skriveopplæring i skolen og at vi har et inntrykk av at de ut ifra de gitte forutsetninger søker å videreutvikle egen kompetanse. Kommunen søker også å ha en forskningsmessig tilnærming for de metoder de velger å bruke. Men som en ser ut ifra sammenfatningen i punktene over kan det fordelaktig å se videre på bruken av metoden i skolen.

## **7.0 Vedlegg**

Vedlegg 1: Brev til foresatte og lærere.

Drammen, den 9.mai 2012.

### **Til foresatte og lærere**

Høgskolen i Buskerud har fått i oppdrag å gjennomføre en mindre undersøkelse om bruk av metoder i lese- og skriveopplæringen i skolen. Formålet er å se hvordan undervisning gjennomføres i klasserommet, hente inn lærerens erfaringer i valg av innlæringsmetode og få innblikk i hvordan elever bruker metoden.

Det vil nå bli gjennomført en liten undersøkelse hvor to forskere fra Høgskolen i Buskerud vil observere undervisningen i klasserommet i en eller to timer. Det vil også bli gjennomført en samtale med noen utvalgte elever om hvordan de bruker opplæringsmetoden i praksis. Elevene vil bli intervjuet i par sammen med de to forskerne. Til slutt vil forskerne ha et intervju med klasselærer om valg og gjennomføring av opplæringsmetoder i lesing- og skriving.

Det vil ikke bli innsamlet eller registrert informasjon som kan identifisere den enkelte elev eller lærer. Det understrekes at det vil være frivillig å delta i undersøkelsen. Elevene vil også bli informert om dette. Forskerne vil ikke samle inn noen andre opplysninger om eleven ut over de observasjoner og de intervjudata de selv henter inn og som er relevante for undersøkelsens formål.

Forskerne vil på bakgrunn av observasjon og intervju utarbeide en kort rapport som er kommunens eiendom. Resultatene fra denne undersøkelsen vil ikke kunne brukes videre av forskerne i andre sammenhenger. Når rapporten er ferdig utarbeidet vil alle innsamlede data slettes.

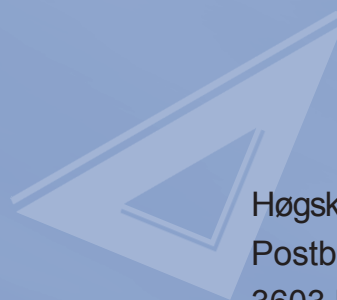
Observasjoner og intervjuer vil etter planen gjennomføres 14. mai 2012.

Dersom du ikke ønsker at ditt barn deltar i en samtale med forskerne ber vi om du som foresatt gir melding til skolen om dette.

Med vennlig hilsen

Hein Lindquist  
Høgskolen i Buskerud

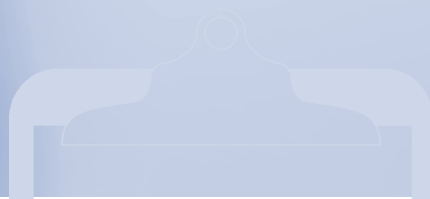




Høgskolen i Buskerud  
Postboks 235  
3603 Kongsberg  
Telefon: 32 86 95 00

[www.hibu.no](http://www.hibu.no)

ISSN 1893-2312 (online)



**HØGSKOLEN**  
i Buskerud