



Oddbjørn  
Knutsen

## Prosjekt "KALS – 10. trinn" – et aksjonsforskningsprosjekt.

*Et samarbeidsprosjekt mellom Høgskolen i Nesna og to prosjektskoler for å utvikle og prøve ut en prosessinitierende kartleggingsprøve som kan avklare lese- og skriveferdigheter hos elever på 10. trinn, og som grunnlag for standardisering av prøven for 9. og 10. trinn.*

### *Sammendrag*

*Prosjektet fulgte et proaktivt fasebasert aksjonsforskningsdesign som også inneholder ei forskningsbasert evaluering. Den overordnede problemstillinga var å vurdere hvilke muligheter og resultateffekter som kan ligge i samarbeidet mellom en høgskole og to prosjektskoler, der målet var å utvikle og prøve ut en prosessinitierende lese- og skriveprøve for 10. trinn. Det har vært veldig bra samarbeid mellom prosjektlærerne og mellom prosjektlærerne og forskerne fra høgskolen. Prosjektlærerne opplevde å spille en viktig rolle i prosjektet. De mente også de hadde fått økt kompetanse innen området lese- og skrivevansker, og om kartlegging av lese- og skriveferdigheter. Rektorene opplevde prosjektet som viktig drahjelp i systemarbeidet ved skolene. Resultatet av prosjektet dannet også et godt grunnlag for standardiseringsarbeidet for 9. og 10 trinn.*

**Oddbjørn Knutsen** er dosent i pedagogikk og spesialpedagogikk ved Høgskolen i Nesna. Forskningsarbeidet hans har i særlig grad vært knyttet til fagområdene barns språkutvikling, lese- og skrivevansker, mobbing i skolen og utprøving av webbasert pedagogisk-psykologisk veiledning og rådgivning i skolen. Knutsen har jevnlig hospitert som pedagogisk-psykologisk rådgiver i PP-tjenesten siden høsten 2003.

## INNLEDNING

Egne erfaringer som lærer og spesialpedagog har vist at ingen av de kartleggingsprøvene og testene jeg har brukt gjennom mange år for å finne ut noe om lese- og skriveferdigheter, ivaretar i særlig grad elevenes selvvinnsikt og erkjennelse av egne utfordringer. Disse har som hovedmål å kartlegge status, og motiverer i liten grad elevene til selv å være aktive i planleggingen og evalueringen av avhjelpende tiltak. Oppsummert kan en si at den tradisjonelle kartleggingen i liten grad har ivare tatt prosessinitierende funksjoner hos elevene. Det var derfor behov for å utvikle en prosessinitierende kartleggingsprøve som ivaretar elevenes selvvinnsikt og motivasjon på en helt annen måte enn det som har vært gjort tidligere.

I forbindelse med prosjekt "Nettverk Helgeland" i videregående skoler på Helgeland, utviklet jeg og høskolelektor Kåre Ødegård i samarbeid med ei utvalgt videregående skole, en prosessinitierende lese- og skriveprøve. Den fikk betegnelsen "KALS-prøven for 1. trinn i videregående skole". "KALS" står for kartlegging og avhjelping av lese- og skrivevansker. Prøven ble standardisert for 1. trinn i videregående skole. Dette er en screeningsprøve som gir muligheter for å kartlegge lese- og skriveferdigheter hos alle elevene i klassen, og hva som kan være mulige vansker hos enkelte elever. Den initierer samtidig en motivasjonsprosess hos de elevene som har ekstra utfordringer med lesing og skriving til å være med og ta medansvar for avhjelpende tiltak. Erfaringene som er gjort med denne prøven i videregående skole er gode.

I ettertid fikk vi flere henvendelser fra lærere i grunnskolen om det kunne utvikles en slik kartleggingsprøve for ungdomsskolen. Flere av disse lærerne var bekymret for at det kunne være elever som ikke var blitt "fanget opp" i grunnskolen, og som kunne få problemer når de kom i videregående skole. Hvis de blir oppdaget i ungdomsskolen, kan skolen i samarbeid med elevene arbeide både forebyggende og avhjelpende for å kunne

forberede dem bedre på overgangen til videregående skole. På bakgrunn av dette tok vi kontakt med to 1.-10.skoler og avtalte å gjennomføre et utviklingsprosjekt sammen med dem som ble kalt "Prosjekt KALS – 10. trinn", der elevene på 10. trinn var målgruppe. Resultatet kunne også gi oss et grunnlag for standardisering av kartleggingsprøven for 9. og 10. trinn. Prosjektskolene kaller jeg i artikkelen for "prosjektskole A" og "prosjektskole B". Prosjektet ble deretter evaluert ved hjelp av vitenskapelig metode. Evalueringen ble gjennomført av Oddbjørn Knutsen ved Høgskolen i Nesna.

I første del av artikkelen presenteres problemstillinger, mål og prosjektdesignet. Så kommer jeg nærmere inn på teorigrunnlaget, kort om kartleggingsprøven, evalueringmodellen og forskningsmetoden, før resultatene fra evalueringen presenteres fortløpende. I avslutninga foretar jeg ei oppsummering av måloppnåelse og om jeg fant svar på problemstillingene.

## OVERORDNEDE PROBLEMSTILLINGER OG MÅL

Prosjektet tar utgangspunkt i følgende problemstilling:

*Hvilke muligheter og resultateffekter kan det ligge i samarbeidet mellom høskole og grunnskoler i forbindelse med utvikling og utprøving av en kartleggingsprøve for å avklare lese- og skriveferdigheter hos elever på 10. trinn, og som grunnlag for standardisering av kartleggingsprøven for 9. og 10 trinn.*

De overordnede målene for prosjektet er:

- Å utvikle og prøve ut en prosessinitierende kartleggingsprøve for å avklare lese- og skriveferdighetene hos alle elevene på 10. trinn.
- Å kunne vurdere hvilke muligheter som kan ligge i et prosjektsamarbeid mellom en høskole og to grunnskoler, og hvordan prosjektdeltakerne i grunnskolene opplevde dette samarbeidet.

- *Å få erfaringer og skaffe til veie et grunnlag for standardiseringen av den prosessniterende kartleggingsprøven for 9. og 10. trinn.*

De overordnede målene utleder følgende delmål:

- *Å avklare lesehastighet, leseforståelse, avkodingsferdigheter og skriveferdigheter hos elevene på 10. trinn.*
- *Å gi økt kunnskap hos elevene til egne lese- og skriveferdigheter.*
- *Å sette i gang prosesser hos elevene som motiverer for tiltak.*
- *Å gi faglærere på 10. trinn økt kunnskap og kompetanse om kartlegging av lese- og skriveferdighet, samt hvordan gi hjelp til elever som har lese- og skrivevansker.*
- *Å oppdage elever med lese- og skrivevansker som ikke har vært registrert tidligere.*
- *Å utvikle nye rutiner for kartlegging av lese- og skrivevansker.*
- *Å gi lærerne på 10. trinn økt kompetanse om innovasjonsarbeid i skolen.*

## PROSJEKTDESIGN

Vi har tatt utgangspunkt i den utvidete "Problem-Solving"-modellen (Hewelock's modell) (Johannessen m.fl. 1997). Denne modellen innebærer at en skal løse definerte utfordringer gjennom å la prosessen gjennomløpe ulike faser. Siden dette er et aksjonsforskningsprosjekt, innebærer egen rolle som forsker også rollen som "prosesskonsulenter". Vi har derfor fungert som "endringsagenter" for projektskolene og har støttet dem når de skulle prøve å konkretisere egne "følte" behov for å utvikle seg videre. I disse samtalene ble idéer og ulike løsningsforslag fremmet og implementert i arbeidet. Som prosesskonsulent og aksjonsforsker vil det også være helt sentralt å ta ansvar for å støtte anvendelse av de valgte løsningene, å ta ansvar for evalueringen og å formidle resultatene. Fokus ble satt på behovet for å utvikle videre kompetanse innenfor

kartlegging av lese- og skriveferdigheter hos elevene på ungdomstrinnet. Det ble opprettet et prosjektteam ved begge skolene, og som besto av utvalgte lærere (norsklærere) fra lærerteamet ved 10. årstrinn, S-teamleder og prosjektgruppa fra høyskolen. Prosjektteamet fra hver skole har hatt ansvar for gjennomføringa ved sin skole.

Prosjekt KALS-10. trinn fulgte et proaktivt aksjonsforskningsdesign (Schmuck 2006). De ulike fasene vil i sine forløp kunne karakteriseres som sirkulære der de ulike komponentene gjentas. Dette illustrerer hvordan en ved behov vil kunne gå tilbake til tidligere faser for å skaffe seg et tilstrekkelig grunnlag for å sikre prosessen videre gjennom aksjonsforskningsspiralens sykliske bevegelser.

Etter at avtalene var gjort med de to prosjektskolene utviklet vi i den første fasen et utkast til prøvematerialet og presenterte dette for prosjektlærerne og rektorene. De ga deretter tilbakemeldinger og kom med innspill slik at vi kunne foreta nødvendige justeringer. Deretter deltok vi i foreldre- og elevmøter for å gi informasjon om prosjektet og om utprøvingen. I den andre fasen klarerte prosjektlærerne utprøvingen med foreldrene og elevene, og gjennomførte prøven sammen med alle elevene i 10. trinn. Det var vi som forskere som skåret resultatene med utgangspunkt i foreløpige grenseverdier og drøftet resultatene med prosjektlærerne. I denne fasen ga vi også prosjektlærerne et kort kurs om lese- og skriveutviklingen hos barn, og om hvilke vansker som kan oppstå. I tredje fase gjennomførte vi en forskningsbasert underveisevaluering blant prosjektlærerne og rektorene for å få informasjon om hvordan de hadde opplevd prosjektet og hvilke resultater som var kommet ut av dette. Resultatene ble deretter drøftet med prosjektlærerne.

## TEORIGRUNNLAG

Sosialkonstruktivisme

Synet på at kunnskap blir "konstruert" gjennom et sosialt samspill i et sosialt miljø

blir særlig fremhevet av Vygotskij (Jerlang og Ringsted 2000). Det viktigste redskapet i læringsprosessene vil være språket, som kan betegnes som et ”mentalt redskap” i kunnskapskonstruksjonen. Det vil da være nettopp i samhandlingen mellom prosjektlærerne og i oppfølgingsmøtene mellom prosjektlærerne og forskerne fra høgskolen, at den nye kunnskapen utvikles omkring de fenomener og problemstillinger som berøres. Disse dialogene mellom prosjektlærerne, og mellom prosjektlærerne og forskerne fra høgskolen, vil kunne danne grunnlag for en ny og bedre kunnskap om kartleggingsarbeid generelt og til lese- og skriveutredning spesielt, samt mer kunnskap om læringsprosesser hos de enkelte elevene. I tillegg vil gevinstene av dette kunne bli bedre systemforståelse i forhold til utviklingsarbeid, rutineendringer og tilrettelegging av et godt læringsmiljø ved skolen. Samtidig som disse prosessene er med på å utvikle den enkelte prosjektlærers pedagogiske ferdighet, vil også forskerne være inne i en læringsprosess. Sosialkonstruktivisme handler jo nettopp om kunnskapskonstruksjon og kunnskapsutvikling gjennom det sosiale samspillet, i dette tilfellet mellom alle aktørene i prosjektet.

#### EN PROBLEMLØSENDE OG BESTYRENDE RÅDGIVNINGSMODELL

”Prosessinitieringen” for å kunne iverksette avhjelpende tiltak hos den enkelte eleven, tar utgangspunkt i Carkhuff’s problemløsende rådgivningsmodell. Dette er en eklektisk modell som bygger på den humanistiske tradisjonen (Lassen 2000). Modellen har fire faser som glir over i hverandre. Fase 1 innebærer at elevene involverer seg i prosessen sammen med læreren, og er innforstått med hvilken hjelp kartleggingsprøven kan innebære. Fase 2 er kartleggingsfasen der prøven gjennomføres og skåres. De elevene som skårer svakt, innkalles til en samtale der han/hun drøfter resultatet sammen med læreren, og der følelser og tanker hos elevene oppdages og identifiseres. Fase 3 er personliggjøringsfasen. Det er viktig å

”eie” egne utfordringer slik at eleven selv kan påvirke det videre arbeidet. Dette forutsetter at eleven forstår egne lese- og skrivevansker og egne følelser knyttet til disse. I tillegg må eleven forstå egne mål i forhold til avhjelpingstiltak. Fase 4 er tiltaksfasen der eleven og læreren samarbeider om å sette opp konkrete tiltaks mål basert på elevens egne verdier og sitt syn på saken. Læreren og eleven lager sammen en plan som inneholder progresjon i forhold til utvikling av ferdighet. Planen skal evalueres og justeres, og partene handler i forhold til den. Grunnlaget for å støtte og vedlikeholde prosessen og motivasjonen hos eleven, sikres gjennom å styrke og støtte eleven med utgangspunkt i ”empowerment” som metode (Lassen 2003).

#### AKSJONSFORSKNING I SKOLESYSTEMET OG ETISKE UTFORDRINGER

I følge Tiller (2006) foregår det aksjonsforskning når forskeren deltar aktivt i forhold til endringer i det feltet forskeren studerer. Imidlertid er ikke dette en metode, men mer et helhetlig konstruktivt forskningsopplegg. Forskeren skal ikke bare være en medarbeider, men skal også være den som har ansvar for den skriftlige dokumentasjonen gjennom bruk av vitenskapelige metoder når aksjonen skal evalueres. Schmuck (2006) definerer aksjonsforskning på en enkel og elegant måte når han sier at aksjonsforskning tar utgangspunkt i å studere sin egen situasjon og kvalitetene i egne prosesser, og hvilke resultater som kommer ut av dette. Deretter iverksetter en tiltak for å utvikle sin egen profesjonelle vurderingsevne, og for å få innsikt i hvordan en på best mulig måte kan nå de målene en har satt seg. Gjennom aksjonsforskningen kan en endre sin praksis for å få til bedre undervisningsplaner, bedre prosedyrer og bedre arbeidsmåter. Men en aksjonsforsker vil inneha både observerende og deltakende posisjoner. Dette kan være en stor utfordring i seg selv og i forhold til de ulike situasjonene som kan oppstå. Tiller (2006) beskriver feltforskningen som flerdimen-

sjonal og som kan føre forskeren opp i en rekke dilemmaer. Forskeren må inneha både handlingskompetanse i forhold til situasjonsbestemte utfordringer, samt kunne innse når det ikke er mulig å fortsette feltvirksomheten. Dette krever et kyndig forskerblikk og relevante etiske og faglige refleksjoner. Schmuck (2006) mener at det etiske nivået i aksjonsforskning må ligge høyere enn det vil gjøre for den tradisjonelle forskningen. Dette skyldes for det første at det overordnede målet er kontinuerlig utvikling av systemet og at aktørene skal ha fordel av dette og ikke bli skadelidende. For det andre vil aksjonsforskning vanligvis gjennomføres i sosiale miljøer der alle kjenner hverandre godt. Risikoen for å forrykke gode relasjoner og måtte gjennomføre nødvendige endringer i de posisjoner aktørene hadde i utgangspunktet, vil alltid være til stede når praksis endres.

#### KARTLEGGINGSPRØVEN

KALS-testen, som er en kartleggingsprøve for å avklare lese- og skriveferdigheter hos elever, består av en protokoll med ulike lese- og skriveprøver, elevskjema for egenvurdering, intervju-skjema for elevsamtale, lærerveiledning og skåringsmanual. I tillegg er det et profilskjema for enkeltelev og registreringsskjema for samlet klasse. Dette materiellet ble utarbeidet som en del av arbeidet til utprøvingen i den første fasen av prosjektet. Materiellet ble gjennomgått sammen med lærerne, og nødvendige justeringer ble gjennomført. Vi utarbeidet innledningsvis en lese- og skriveprøve med lærerveiledning og skåringsmanual. Prøven består av fem delprøver, egenvurdering gjennomført av eleven selv og en elevsamtale. Dermed vil vi kunne oppnå både en kartlegging av lese- og skriveferdigheten, samt en "prosessinitiering" hos elevene og lærerne i forhold til å skape bevissthet om egne ferdigheter og vansker, kompetansebehov og behov for veiledning. Jeg gir her en kort orientering om hver enkelt delprøve, egenvurderingen og elevsamtalen.

#### Delprøve 1. Stillelesing av tekst

Prøven har samme design som delprøver i de to prøvene som i dag eksisterer for kartlegging av leseferdighet i grunnskolen og i videregående skole (Dale og Carlsten, 1986. Austad, 2003). Delprøven måler lesehastighet og leseforståelse. Leseteksten er hentet ut av pensumbok for 9. årstrinn.

#### Delprøve 2. Ordkjeder

Denne prøven har vi tilpasset etter "ordkjedetesten" (Høien og Tønnesen 1997). Delprøven måler rask og presis gjenkjenning av høyfrekvente ord, lesestrategi og ordavkodningsferdigheter.

#### Delprøve 3. Nonsensord

Prøven er tilpasset etter Lyster (1995) og Høien (2004). Delprøven måler den fonologiske avkodingsstrategien og ferdigheter knyttet til fonologiske prosesser.

#### Delprøve 4. Orddiktat

Vi har her lagt inn ord som er lydrette, regelstyrte, styrt av ordets opprinnelse og ord som ikke er styrt av uttale eller regler (Bråten 1991). Vi har tatt med både lav- og høyfrekvente ord. Delprøven måler ferdighet i gjenkalling av lydrette og ikke-lydrette ord, ferdighet i å huske riktig ordbilde og rettskrivingen.

#### Delprøve 5. Korrekturlesing

Denne delprøven måler ferdighet i riktig staving av ord, intuitiv kunnskap om ortografiske mønstre og kunnskap om språkets formside (syntaks og grammatikk).

#### Elevenes egenvurdering

Egenvurderingen måler egenbevissthet knyttet til egne lese- og skriveferdigheter, samt ønsker og vurdering av eventuelle hjelpetiltak.

#### Elevsamtale

Vi utarbeidet et spørsmålsskjema som skulle danne det ene grunnlaget for en elevsamtale organisert som en samtale mellom lærer og

elev. Elevsamtalen fokuserer på lese- og skriveferdighet og hjelpetiltak. I tillegg presenteres prøveresultatene og samtale om eventuelle tanker, refleksjoner og følelser knyttet til dette. Til slutt drøftes eventuelle følte behov for hjelpetiltak og det videre samarbeidet mellom lærer og eleven.

#### EVALUERINGSMODELL, PROBLEMSTILLINGER, UTVALG OG METODE

Evalueringa bygger på CIPP-modellen (Context, Input, Process, Product) (Stufflebeam 2000). Denne modellen ble tilpasset ut i fra et økologisk nivåperspektiv (Knutsen 2005). Context representerer hvordan prosjektdeltakerne oppfattet og forsto målene for prosjektet, og hvor relevante disse var i forhold til behovet og situasjonen ved skolene før prosjektstarten. Input omfatter hvordan prosjektdeltakerne opplevde organiseringen av prosjektet. Process handler om hvordan prosjektdeltakerne opplevde oppstarten av prosjektet, det som har skjedd og hvordan samarbeidet har vært. Product representerer måloppnåelse og eventuelle andre resultater av prosjektarbeidet.

Med grunnlag i denne modellen utarbeidet vi følgende problemstillinger for underveisevalueringa:

- *Hvilken forståelse har aktørene av målsettingene for prosjektet, og hvor relevant mener de at disse målene er?*
- *På hvilken måte har aktørene opplevd organiseringen og ledelse av utprøvinga?*
- *Hvordan har aktørene opplevd rollefordelingen, motivasjonen og samarbeidet?*
- *Hvilke resultater har utprøvinga gitt?*

Utvalget for underveisevalueringa var rektorene og prosjektlærerne på 10. årstrinn ved to prosjektskoler. Disse utgjorde til sammen 6 informanter.

Datainnsamlingen ble foretatt som en casestudie der jeg gjennomførte kvalitative semi-strukturerte intervjuer med informantene. Det kvalitative forskningsintervjuet har som mål å prøve å forstå verden ut i fra informantenes

side og få innsyn i deres opplevelser (Kvale 1997). Ei slik tilnærming mener jeg er spesielt nyttig når det er behov for å forstå enkeltmennesker eller spesielle situasjoner (Patton 1990). I tillegg kan casestudier være verdifulle når målene for evalueringen er å få fra spesielle variasjoner fra en situasjon til en annen. Siden jeg var interessert i å se nærmere på prosessene og samarbeidet i to ulike prosjektskoler, var dette ei aktuell tilnærming.

#### RESULTATER AV EVALUERINGEN

##### Oppsummering av intervjuundersøkelsen

Som grunnlag for intervjuundersøkelsen ble det utarbeidet fire problemstillinger som jeg skulle prøve å finne svar på. Her er ei oppsummering av hva som kom fram i intervjuundersøkelsen.

- 1) *Hvilken forståelse har aktørene av målsettingene for KALS-prosjektet, og hvor relevant mener de at disse målene er?*

Det er både likheter og noen forskjeller mellom skolene når det gjelder forståelse og relevans i forhold til målsettingene for prosjektet. Felles for begge skolene er at rektorene ved begge skolene opplevde å få god oversikt over målene, og at de fikk god informasjon om prosjektet før oppstarten. Det samme mente en lærer ved prosjektskole B. Men en av lærerne ved prosjektskole A mente at det skulle ha vært satt av mer tid til forberedelsen for å bli mer kjent med delmålene. Denne læreren foreslo en ekstra kursdag som kunne ha vært brukt til å drøfte målene for prosjektet. En av lærerne fra denne prosjektskolen mente at målsettingen om å kartlegge lese- og skriveferdigheten hos elevene var relevant.

- 2) *På hvilken måte har aktørene opplevd organiseringen og ledelse av utprøvinga?*

Dette spørsmålet omfatter både prosjektleidelse, tilrettelegging av prosjektarbeidet ved skolen, samt veiledning og støtte. Undersøkelsen viser at det også her er både likheter og forskjeller mellom prosjektskolene. Lærerne ved begge skolene opplevde at prosjektmedarbeiderne fra høyskolen var de

reelle prosjektlederne, mens rektor ved prosjektskole B mente at det var prosjeklærerne som var prosjektlederne. Dette kan tyde på at rektor ved denne skolen og prosjeklærerne ved begge skolene oppfattet spørsmålet litt forskjellig. Når det gjelder tilrettelegginga for prosjektarbeidet er opplevelsene prosjeklærerne ved begge skolene fortalte om relativt entydige på at de måtte selv innpasse arbeidet og finne tid til dette selv, mens rektorene mente prosjeklærerne fikk avsatt tid til prosjektarbeidet. Når det gjelder veiledning og støtte mente prosjeklærerne ved begge skolene at de har vært fulgt godt opp, og kunne ta kontakt med forskerne ved høgskolen hvis det var behov for det.

### 3) *Hvordan har aktørene opplevd rollefordelingen, motivasjonen og samarbeidet?*

Prosjeklærerne ved begge skolene har opplevd at de har hatt en viktig rolle i prosjektet og at de har bidratt på en nyttig måte. Dette i kombinasjon med at prosjektet opplevdes som viktig, nyttig, spennende og relevant, hadde ført til god motivasjon for arbeidet hos alle prosjeklærerne. Det kom ikke fram noe informasjon fra prosjektskole A om hvordan det interne samarbeidet har vært. Dette kan skyldes at den ene deltakeren ved prosjektskole A var S-teamleder og den andre en lærer fra 10. årstrinn. De var således ikke deltakere i samme lærerteam. Det kom imidlertid fram at det har vært et veldig bra samarbeid mellom prosjeklærerne ved prosjektskole B, og at det var en fordel å være minst to prosjektmedarbeidere ved samme skole. Dette gjeldt spesielt når de skulle skåre resultatene fra utprøvinga av testen. Prosjeklærerne ved prosjektskole B var begge lærere i lærerteamet for 10. årstrinn.

### 4) *Hvilke resultater har utprøvinga gitt?*

Ved begge prosjektskolene har prosjektet ført til bedre innsikt i kartlegging av lese- og skriveferdigheter, med særlig oppmerksomhet mot hvordan elevene leser, og avkodingsferdigheter hos elevene. I tillegg har arbeidet ført til større fokus på viktigheten av å oppdage eventuelle lese- og skrivevansker på et tidlig tidspunkt. Lærerne opplevde en klar

kompetanseheving innenfor området lese- og skrivevansker. Dette var et resultat av samtalen med prosjektmedarbeiderne fra høgskolen, innholdet i kursdagene, og at de måtte lese seg opp på temaet og sette seg inn i fagstoffet. En lærer ved prosjektskole A mente at dette har ført til en større sikkerhet ved skolen i forhold til dette fagområdet. Prosjektledere ved begge prosjektskolene påpekte viktigheten av å fokusere på lese- og skriveferdigheter hos elevene på 10. årstrinn, og har blant annet betydning for planleggingen av overgangen til videregående skole. Dette har ikke vært gjort i så stor grad tidligere. Prosjektet har også ført til at elevene på 10. årstrinn ved begge skolene er blitt mer bevisste i forhold til egne ferdigheter, og har samtidig vist lærerne at elevene har stort behov for å få kunnskap om sine lese- og skriveferdigheter. Elevene har derfor satt pris på å få delta i utprøvinga.

### VURDERING AV MÅLOPPNÅELSE I PROSJEKTET

Intensjonen med evaluering i aksjonsforskning er å vurdere målene for aksjonen, og der resultatet av evalueringa skal danne grunnlag for eventuelle måljusteringer. De overordnede målene er litt for generelle i forhold til dette, mens delmålene som ble utledet av hovedmålene er mer presise og kan vurderes i forhold til behov for justeringer. Jeg vil derfor først ta for meg delmålene i kronologisk rekkefølge, og vurderer disse i lys av erfaringer og resultatene av evalueringa (intervjuundersøkelsen). Med grunnlag i dette vil jeg deretter vurdere de overordnede målene for prosjektet.

Delmål 1:

*Å avklare lesehastighet, leseforståelse, avkodningsferdigheter og skriveferdigheter hos elevene på 10. årstrinn.*

Dette delmålet synes å være nådd fullt ut. Som en av prosjeklærerne sa "den testen funka og stemte overalt". Det må imidlertid tas hensyn

til at testen bare har vært til utprøving, og at den fortsatt er under utvikling. Derfor bør resultatet betraktes i lys av dette.

Delmål 2:

*Å gi økt kunnskap hos elevene til egne lese- og skriveferdigheter.*

Dette delmålet ble også nådd. Selv om det var litt ulikheter mellom prosjektskolene når det gjelder hvordan elevene responderte på å være med, var nytteverdien for elevene ganske tydelige. Som en av lærere ved prosjektskole A sa: *"Da ser de hva de presterer og hva de må jobbe videre med"*. Noe lignende ble fortalt av en lærer ved prosjektskole B som sa at *"dæm syntes de va veldig spennandes...dæm har veldi behov for å få innsikt i ke dæm kan og ke dæm slit me"*.

Delmål 3:

*Å sette i gang prosesser hos elevene som motiverer for tiltak.*

Det er ikke kommet fram klare data som viser om dette delmålet er nådd fullt ut. Første fase av tiltaksprosessene vil være å få avklart lese- og skriveferdighetene. Det ser ut til at elevene har vært inne i denne fasen (jfr., delmål 2). Men ingen av prosjektlærerne har gitt ytterligere informasjon som kan knyttes til de påfølgende tiltaksfasene som f.eks. refleksjoner rundt resultatene, avklaring av følelser i forhold til dette, personliggjøring, m.v. Dette kan skyldes for liten tid til elevsamtalen med de elevene som fikk dårlig resultat.

Delmål 4:

*Å gi faglærere på 10. årstrinn økt kunnskap og kompetanse om kartlegging av lese- og skriveferdighet, samt hvordan gi hjelp til elever som har lese- og skrivevansker.*

Bedre innsikt i kartlegging av lese- og skriveferdigheter meldes av prosjektlærerne ved begge prosjektskolene. Lærerne opplevde også en klar kompetansehevning innenfor området lese- og skrivevansker. Men prosjektlærerne fortalte lite om konkrete tiltak

for enkeltelever eller elevgrupper. Målsetningen om bedre kunnskap om hvordan gi hjelp til elever som har lese- og skrivevansker ble nådd, mens konkretisering av slik hjelp i liten grad ble formidlet.

Delmål 5:

*Å oppdage elever med lese- og skrivevansker som ikke har vært registrert tidligere.*

Skolene har brukt en prøve for å kartlegge lese- og skriveferdigheter på alle trinn. Denne kartlegginga gjennomføres 1-2 ganger i året. Samtidig meldes det om at noen elever oppdages via engelskfaget etter flere år. Da er det nærliggende å spørre om den kartleggingsprøven som skolen allerede bruker, bør suppleres med en prøve som er mer grundig og som også avdekker avkodingsferdighetene. Det kom imidlertid ikke fram noen klare data som viser at elever ble "oppdaget" gjennom denne utprøvinga av KALS-testen. Men enkelte av prosjektlærerne mente å ha oppdaget "nye ting" hos elever som de har hatt mistanke om kunne ha lese- og skrivevansker. Delmålet kan derfor sies å være til en viss grad oppnådd.

Delmål 6:

*Å utvikle nye rutiner for kartlegging av lese- og skrivevansker.*

Prosjektet har så langt ikke ført til nye rutiner ved prosjektskolene. Men enkeltlærere hevdet at prosjektarbeidet har ført til større fokus på at det også er nødvendig å foreta slik kartlegging av elever i 10. årstrinn før de skal over i videregående skole, men at skolen må bruke litt mer tid til dette. Prosjektarbeidet har gitt den aktuelle skolen ny sikkerhet i forhold til kartleggingsarbeid før elevene skal over i videregående skole, og vil trolig føre til visse endringer av rutineene på sikt. Delmålet ble dermed delvis nådd under prosjektarbeidet ved skolene.

Delmål 7:

*Å gi lærerne på 10. årstrinn økt kompetanse om innovasjonsarbeid i skolen.*



I forbindelse med gjennomgangen av prosjektet, og der alle prosjektlærerne deltok, ble det gitt en kort innføring i innovasjonsarbeid i skolen. En viktig forutsetning for å kunne få til en innovasjon er eierforhold og motivasjon hos prosjektdeltakerne. En stor grad av motivasjon for prosjektet og opplevelse av å ha bidratt med noe viktig, ble formidlet av prosjektlærerne ved begge prosjektskolene. Vi har altså lyktes i å skape grunnlag for en god innovasjon, og som ble opplevd av prosjektlærerne. Men om prosjektlærerne har lært mer om hva innovasjon er, ble i liten grad formidlet av dem. Det mest riktige blir kanskje å si at prosjektlærerne har fått en slags ny "indirekte kunnskap" om innovasjon i skolen. Delmålet er dermed til en viss grad nådd.

#### VURDERING AV DE OVERORDNEDE MÅLENE FOR PROSJEKTET

*Å utvikle og prøve ut en prosessinitierende kartleggingsprøve for å avklare lese- og skriveferdighet hos alle elevene på 10. årstrinn.*

Selv om måloppnåelsen i forhold til de ulike delmålene viser noen variasjoner, mener jeg å kunne si at de overordnede målene for prosjektet er nådd når det gjelder utviklingen og utprøvinga av lese- og skriveprøven, samt egenvurderinga for hver enkelt elev. Men noe av den prosessinitierende delen som særlig er knyttet til elevsamtalen med de elevene som får dårlig resultat på lese- og skriveprøvene, ble det for liten tid til.

*Å kunne vurdere hvilke muligheter som kan ligge i et prosjektsamarbeid mellom en høyskole og to grunnskoler, og hvordan prosjektdeltakerne i grunnskolene opplevde dette samarbeidet.*

Prosjektet har vist at det ligger store muligheter i prosjektsamarbeid mellom høyskolen og prosjektskoler. For høyskolen vil samarbeid med praksis sikrer relevans og nytteverdi, og at teori og praksis knyttes sammen. For prosjektskolene vil det nære samarbeidet med forskningsmiljøet ved høyskolen gi faglig kompetanseutvikling, kompetansehev-

ning og større trygghet i yrkesrollen. Prosjektlærerne har opplevd god oppfølging fra forskerne ved høyskolen, og de har samarbeidet godt internt. Vi forskere har opplevd en nærhet og ei samhandling med prosjektlærerne som har gjort at alle spørsmål ble tatt opp og løst. Dette har også sikret de gode og nære dialogene knyttet til de ulike delene av kartleggingsprøven og lærerveiledninga, og har drevet utviklinga av kartleggingsprøven til å bli et godt redskap i skolen.

*Å få erfaringer og skaffe til veie et grunnlag for standardiseringen av den prosessinitierende kartleggingsprøven for 10. årstrinn.*

Utprøvinga av lese- og skriveprøvene gikk veldig bra ved prosjektskolene. Vi fikk testet ut alle delprøvene og skåringsmanualen i lærerveiledningen. Dermed fikk vi skaffet til veie et godt grunnlag for standardiseringen. Dette arbeidet vil i hovedsak være å prøve ut kartleggingsprøven på et stort antall elever på 9. og 10. trinn, og justere grenseverdiene for de ulike delprøvene.

#### AVSLUTNING

Oppsummert vil jeg si at prosjektet har vært vellykket, og vi har fått svar på problemstillingene for undersøkelsen. Denne prøven ser ut til å dekke et behov som ikke ivaretas godt nok av det eksisterende kartleggingsmateriellet på ungdomstrinnet. I tillegg ble det gitt god tilbakemelding fra prosjektlærerne som både har vært motiverte, som har syntes dette samarbeidet med høyskolen har vært spennende og at de har opplevd en bedring av sin kompetanse på fagområdet. Rektorene har også uttrykt at prosjektet har gitt viktig drahjelp i forbindelse med systemarbeidet i skolen. Både rektorene og prosjektlærerne mente prosjektet viste at det er viktig å fokusere enda mer på avgangselevne før de skal over i videregående skole. Samtidig kom det fram et ønske og behov for å utvikle en lignende kartleggingsprøve for lavere årstrinn.

De overordnede målene for prosjektet er nådd. Vi har både fått utviklet og prøvd ut en prosessinitierende kartleggingsprøve for å

avklare lese- og skriveferdighet hos alle elevene på 10. årstrinn i samarbeid med lærere og elever, og vi har fått erfaringer og et grunnlag for standardiseringen av den prosessinitierende kartleggingsprøven for 9. og 10. årstrinn.

Graden av måloppnåelse i forhold til delmålene varierer noe. Jeg vil her særlig påpeke at utprøvinga av testen har ivaretatt målet om å avklare lesehastighet, leseforståelse, avkodningsferdigheter og skriveferdigheter hos elevene på 10. årstrinn. I tillegg var det enighet om at testen også egner seg godt for 9. årstrinn slik den er nå, men at grenseverdiene må vurderes gjennom videre utprøvinger. Prosjektet har også ivaretatt målet om å gi elevene økt kunnskap om sine egne lese- og skriveferdigheter, og å gi faglærere på 10. årstrinn økt kunnskap og kompetanse om kartlegging av lese- og skriveferdighet. Men er også viktig å trekke fram de målene der vi fikk noe redusert måloppnåelse. Dette gjelder spesielt målet om endringer av rutinene ved prosjektskolene. Tidsrammen for prosjektet var for kort til å kunne registrere eventuelle endringer i prosjektperioden. Det samme gjelder mulighetene for å kunne registrere utviklingsprosesser hos elevene. En oppfølgingsstudie kan trolig gi svar på dette.

#### REFERANSER

- Austad, I. (2003): *Lesing som forståelse. I: Mening i tekst*. Oslo: Cappelens Akademiske Forlag.
- Bråten, I (1991): *Kognitive strategier og ortografi*. Pedagogisk forskningsinstitutt. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Dale, G. L. og Carlsten, C.T (1986): *Norsk rettskrivings- og leseprøve for videregående skole*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Høien, T. (2004): *LOGOS-testen*. Stavanger: Senter for leseforskning.
- Høien T. og Tønnesen, G. (1997): *Ordkjedetesten*. Stavanger: Stiftelsen Dysleksiforskning.
- Jerlang E. og Ringsted S (2000): *Den kulturhistoriske skole: Vygotskij, Leontjew, Elkonin. I: Jerlang, E. (red) (3. utgave, 2000): Utviklingspsykologiske teorier*. København: Nordisk Forlag A/S
- Johannessen, E, Kokkersvold E og Vedeler L (1997): *Rådgivning. Tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Knutsen, O. (2005): *Evaluering av arbeidet mot mobbing i fædeltskolen*. Høgskolen i Nesnas skriftserie nr. 65. Nesna: Høgskolen.
- Kvale, S (1997): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Lassen, L. M. (2000): *Teoretiske retninger. Rådgivning*. Kompendium. Oslo: ISP. Universitetet i Oslo.
- Lassen, L. M. (2003): *"Empowerment" som prinsipp og metode ved spesialpedagogisk rådgivningsarbeid*. I: Befring E og Tangen R (red): *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Lyster, S. (1995): *Preventing reading and spelling failure: The effects of early intervention promoting metalinguistic abilities*. Dr. gradsavhandling. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Patton, M. Q. (2nd. edition 1990): *Qualitative Evaluation and Research Methods*. London: Sage Publications.
- Schmuck, R. A. (2nd edition 2006): *Practical Action Research for change*. California USA: Corwin Press, Inc.
- Stufflebeam, D (2000): *The CIPP Model for Evaluation*. (s.278-317) In: Stufflebeam, Madaus & Kellagan (Ed) (2000): *Evaluation Models Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation*. Second Edition. London: Kluwer Academic Publishers.
- Tiller, T. (2.utgave 2006): *Aksjonslæring – forskende partnerskap i skolen. Motoren i det nye læringsløftet*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.

#### Oddbjørn Knutsen

Bjørkveien 10, 8700 Nesna  
 Telefon dagtid: 75 05 78 80  
 Mobiltelefon: 415 15 022  
 E-post: [ok@hinesna.no](mailto:ok@hinesna.no)