

Handskrift på småskulen

*Er det mest føremålsteneleg for ein elev på 1. trinn
å ha byrjaropplæringa med minusklar eller
versalar?*

Aslaug Øydvin



Masteroppgåve i tilpassa opplæring
Det utdanningsvitenskaplige fakultet
Institutt for spesialpedagogikk

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2012

Samandrag

Då eg byrja som nyutdanna lærar var det i god tru om at eg var rusta til å møta dei utfordringane som møtte meg i skulen. At ein som lærar aldri vert utlært visste eg, og eg var alt klar for meir utdanning så eg hadde byrja på vidareutdanning innan masterstudie i tilpassa opplæring og læringsstilar. Etter å ha jobba det fyrste året visste eg kva eg ville skriva oppgåve om. Det viste seg at sjølv om eg hadde norsk som fag frå lærarhøgskulen, hadde eg likevel ikkje vore borti temaet skriftforming. Eg leita etter litteratur og forskning på området, men fann lite god norsk litteratur på dette feltet. Elevane hadde inspirert meg til eit forskingsfelt som fanst lite norsk forskning på. Eg fann ut eg ville gjera noko med dette.

Eg ville ha svar på om det var best med lykkjeskrift eller stavskrift som samanhengande skrift, og om versal eller minuskel var det mest føremålstenelege med tanke på samanhengande skrift og med tanke på kompetansemålet etter 4. klasse om ei funksjonell og samanhengande skrift. Etter å leita etter litteratur, lese litt og samtala med rettleiar kom eg fram til denne problemstillinga:

Er det mest føremålsteneleg for ein elev på 1. trinn å ha byrjaropplæringa med minusklar eller versalar?

- Kan valet i 1. klasse vise att på kvaliteten av skrifta i 4. klasse?

For å finne ut av dette valde eg å ta skriftprøvar av elevar i åtta 2. klassar og sju 4. klassar i same kommune. Skriftprøvene var like for begge klassetrinna og eg reiste sjølv rundt på skulane for å gjennomføra prøvane. Prøven gjekk ut på at eg las eit utdrag frå ”Hakkebakkeskogen”, medan eg illustrerte med bilete. Etterpå fekk elevane 8 minutt på seg til å skriva ei fortsetting, eventuelt eit samandrag av det eg hadde lese. Eg var ute etter den spontane skrifta til elevane, og dei fekk beskjed om å skriva slik dei hadde gjort om det var ein vanleg time. Eg forventa meg varierende mengde tekst, sida 2. klasse kunne tenkast at var litt for unge til ei slik oppgåve. Difor fekk dei og skrive alfabetet etter diktat frå meg. Bekymringane var unødige, alle produserte noko, så eg hadde flust av bokstavar å nytta meg av. Alfabetteksten vart difor makulert.

Prøvene vart delte i fire ulike prøvegrupper, prøvegruppe 2m var 2. klassingar som hadde byrja med minusklar, prøvegruppe 2v var 2. klasse som hadde byrja med versalar,

prøvegruppe 4m var 4. klasse som hadde byrja med minusklar og prøvegruppe 4v var 4.klasse som hadde byrja med versalar. Totalt fekk eg 88 prøvar, nokre av desse var stjerneprøvar, prøvar gjort av elevar som hadde dysleksi, motoriske vanskar eller som av andre grunnar ikkje hadde ei adekvat skriftformingsutvikling.

Eg utvikla vurderingskriterium som eg vurderte prøvane ut frå. Desse gjekk i korte trekk ut på om elevane hadde spegling, blanding av bokstavformer, totalt tal bokstavar og ei heilskapsvurdering der eg blant anna såg på om bokstavformene var reine og klare, om dei haldt lina i den grad det gjekk an å les utan å blanda liner, om dei hadde god lukking og dekkstrekk.

Det fyrste som viste seg var at dei to prøvegruppene frå 2. klasse hadde stor forskjell i tal bokstavar. Dei som hadde byrja med versalar hadde betre gjennomsnittspoeng på heilskapsvurderinga og dei skreiv fleire bokstavar totalt. Verken prøvegruppe 2v eller prøvegruppe 2m hadde noko særleg spegling, men noko førekomst av blanding av bokstavformer. Prøvegruppe 2v skreiv ikkje versalar slik eg hadde trudd, dei aller fleste skreiv minusklar.

For 4. klassane var største skilje at prøvegruppe 4m skreiv samanhengande medan dei fleste i prøvegruppe 4v skreiv minusklar. Den samanhengande skrifta til prøvegruppe 4m var verken lykkjeskrift eller stavskrift. Eg valde likevel å karakterisere den som lykkjeskrift, sida kjellarbokstavane var bundne saman med lykkjer. Både t og f hadde tverrstrek, noko som er eit trekk i stavskrifta. At både p og b var lukka hjå dei aller fleste har eg ikkje noko svar på. Både i lykkjeskrift og stavskrift skal desse vera opne. Det var kunn to førekomstar av spegling og blanding i desse to prøvegruppene.

Slutninga mi vert såleis at elevane trygt kan byrje med minusklar i 1. klasse. Sjølv om heilskapsvurderinga vart noko lågare enn hjå dei som starta med versalar, ligg dei likevel nærare opp mot kompetansemålet om ei samanhengande og funksjonell handskrift etter 4. klasse.

Valet som vert gjort i 1. klasse påverkar klart skrifta i 4. klasse. Om ein startar med minusklar kjem ein nærare kompetandemålet om ei samanhengande og funksjonell handskrift etter 4. klasse, men om ein byrjar med versalar i 1. klasse får ein ei betre skrift. Det hadde vore kjekt å sett desse elevane skrive samanhengande for så å samanlikna dei med dei som byrja med minusklar.

Forord

”Din veg”

Olav H. Hauge

Ingen har varda den vegen

du skal gå

ut i det ukjende,

ut i det blå.

Dette er din veg.

Berre du

skal gå han. Og det er

uråd å snu.

Og ikkje vardar du vegen,

du hell.

Og vinden stryk ut ditt far

i aude fjell.

Dette diktet av min tidlegare sambygding har til ofte dukka opp under arbeidet med masteroppgåva. Kanskje var det fordi eg nærma meg eit vegskilje? Eg er ferdig med ein lang og ril tider smertefull prosess. Til meir eg las og skreiv, til meir skjøna eg at eg ikkje kunne. Det vart etter kvart altoppslukande. Sjølv om eg har hatt god hjelp undervegs, har eg gått sjølve vegen åleine.

Ein lang prosess skal avsluttast og livet skal gå attende slik det pleier. Med jobb, barn, hus og heim. Men mogelegheitene ligg der framfor meg. No har eg opna fleire portar til fleire vegar. Vala er vorte fleire og trua på at ting kan endrast, ting kan verte betre har vorte større.

Det trist, vemodig og uendeleg godt å setja sluttstrek. Til å byrje med skal eg berre gå attende i det same gamle, men eg kjem nok til å kjenne saknet etter oppgåva, saknet etter skrivinga og kunnskapsutviklinga. Og kanskje eg gjer det igjen ein dag?

Innholdsliste

1	Innleiing	1
1.1	Bakgrunn	1
1.2	Forskingsdesign.....	2
1.3	Oppbygging av oppgåva.....	6
1.4	Oppsummering	8
2	Teori- metodetriangulering- empiri.....	9
2.1	Kjelder og litteratur	9
2.2	Metodetriangulering	11
2.3	Empiri.....	14
2.4	Oppsummering	17
3	Utviklinga av skriftforminga.....	18
3.1	Handskrifta i læreplanane.....	18
3.1	Eit kort historisk tilbakeblikk	20
3.2	Skrifttypar i Noreg frå 1930 til i dag.....	24
3.3	Oppsummering	26
4	Teoretisk bakgrunn.....	28
4.1	Tilpassa opplæring i ei sosiokulturell tilnærming	28
4.2	Literacy.....	31
4.3	Matteus- effekten og family literacy	33
4.4	Oppsummering	35
5	Prinsipp og metodar i moderne skriftforming	37
5.1	Skriveinnlæringa i dag	37
5.2	Val av metode i skriftinnlæringa.....	42
5.3	Effektivisering av handskrifta	44
5.4	Oppsummering	45
6	Eksterne og interne forhold på skriftinnlæringa.....	46
6.1	Konteksten rundt skriveinnlæring	46
6.2	Tekniske sider ved skriving.....	48
6.2.1	Interne forhold.....	48
6.2.2	Eksterne forhold	52
6.3	Venstrehendte	54

6.4	Oppsummering	56
7	Vurdering	57
7.1	Vurderingskriterium	57
7.2	Vurderinga.....	60
7.2.1	2. klasse	60
7.2.2	4. klasse	62
7.3	Oppsummering	65
8	Resultat.....	67
8.1	Resultat 2. klasse	67
8.1.1	Prøvegruppe 2m	67
8.1.2	Prøvegruppe 2v	69
8.2	Resultat 4. klasse	71
8.2.1	Prøvegruppe 4m	71
8.2.2	Prøvegruppe 4v	74
8.3	Samanlikning og drøfting.....	76
8.3.1	Tal bokstavar	76
8.3.2	Spegling.....	77
8.3.3	Blanding av bokstavformer	78
8.3.4	Gjennomsnitt heilskapsvurdering.....	78
8.4	Oppsummering	79
9	Samanfatting.....	80
9.1	Resultatet i lys av teori	80
9.2	Validitet, reliabilitet og generalisering.....	83
9.3	Svar på forskingsspørsmål	87
9.4	Oppsummering	88
	Litteraturliste	92
	Vedlegg 1: Infoskriv til skulane	95
	Vedlegg 2: Lokal læreplan i norsk	96
	Vedlegg 3: rekneark prøveklasse 2m	102
	Vedlegg 4: rekneark til prøvegruppe 2v.....	103
	Vedlegg 5: rekneark prøvegruppe 4m.....	104
	Vedlegg 6: rekneark prøvegruppe 4v	105
	Vedlegg 7: skriftprøvar av prøvegruppe 2m	106

Vedlegg 8: skriftprøvar prøvegruppe 2v	110
Vedlegg 9: skriftprøvar prøvegruppe 4m	114
Vedlegg 10: skriftprøvar prøvegruppe 4v	120

1 Innleiing

1.1 Bakgrunn

I grunnutdanninga mi har eg 10 obligatoriske studiepoeng med GLSM, grunnleggjande lese- skrive- og matematikkopplæring. Elles har eg fordjuping i norsk, som gjer at eg kan velje ei norskfagleg retning på denne oppgåva. Den norsken er for mellom - og ungdomstrinnet. Eg har sjølv sagt og norsk frå grunnutdanninga. Dette gir meg brei kompetanse innan norskfaget tenkte eg. Eg byrja å søkja på jobbar og fekk raskt jobb i ein 3. klasse. Det var ikkje akkurat det eg hadde sett for meg, eg ynskte meg til mellomtrinnet, men som nyutdanna tek ein det ein får.

Eg byrja i jobben og læreryrket var akkurat så kjekt som eg hadde håpa. Eg gleda meg til kvar dag på jobb, eg hadde treft spikaren på hovudet. Både byrjarlesing og byrjarskriving hadde me lært ein del om, så eg hadde mykje å henga erfaringar på, og ein del nytt å læra. Men sjølv om det var kjekt, var det ikkje berre enkelt.

Eg oppdaga fort at eg hadde hol i fagkunnskapen som ikkje utdanninga hadde dekkja. Klassen min hadde hatt ein uheldig start med mange forskjellige lærarar. Dette førte til at dei mangla mykje grunnleggande kunnskap, spesielt innan skriftforming. Og eg stod heilt på bar bakke, dette hadde eg ikkje lært noko om!

Eg fekk vita at elevane hadde starta med versalane i 1. klasse. I 3. klasse var det framleis mange som spegelvende bokstavar, dei blanda bokstavtypar og mange hadde mest lyst å skriva versalar. Etter kvart forstod eg at dette var fordi dei ikkje var sikre på grunnformene, dei hadde ikkje trena og automatisert nok.

Eg prøvde meg fram med å finna ulik litteratur om emnet, eg fann mykje om byrjarlesing og byrjarskriving. Dette kunne eg ein del om, og lærte endå meir. Mykje av det var og aktuelt for elevane mine. Men den skriftforminga som dei sleit med, den fann eg lite om. Tanken byrja å sneie, kva om eg skal starte med ein 1. klasse og bestemme om dei skal ha versalar eller minusklar? Kva ansvar sit eg med då? Kva når dei skal byrje med samanhengande skrift, kva skal eg velje, lykkjeskrift eller stavskrift, og når skal dei starte med dette?

Råda for når dei skulle starta med samanhengande skrift var klar. Det var i løpet av 3. klasse, i dei aller fleste tilfella. Også lokale læreplanar slo fast dette. Dei la og føringar for at me skulle

skriva lykkjeskrift, men alle råd eg fekk frå kollegaer sa at lykkjeskrift ikkje vart fint, eg måtte velja stavskrift. Men eg skulle med tida ta eigne val, kva skulle ligga til grunn for mine val?

Eg var i gang med eit masterstudie i tilpassa opplæring og valde difor å forska på akkurat dette, kva er best, å starte med versalar eller starte med minusklar? Har valet ein gjer i 1. klasse noko å sei for skrifta deira i 4. klasse? Svara eg fann i litteraturen var at dette var både og, det var fordeler og ulemper med begge deler. Men litteraturen var mangelfull og eg følte at det ikkje fann nok fagstoff. Då tenkte eg at eg ville utforma eit forskingsdesign som kunne gje meg konkrete svar og erfaring på dette. Ut frå dette kom eg til denne problemstillinga:

Er det mest føremålsteneleg for ein elev på 1. trinn å ha byrjaropplæringa i skriftforming med minusklar eller versalar?

- Kan valet i 1. klasse vise att på kvaliteten av skrifta i 4. klasse?

1.2 Forskingsdesign

Førearbeid

Arbeidet med innsamling av skriftprøvar starta hausten 2010. Kommunen eg arbeider i er ein langstrakt kommune, med heile 9 skular. 7 av dei er 1-7 skular, ein er 1-10, medan den siste er 8-10. Ved å bruke desse skulane fekk eg eit breitt grunnlag for datainnsamlinga. Eg valde ut 6 av 1-7 skulane. Den siste skulen hadde på dette tidspunktet svært få elevar. I tillegg valde eg 1-10 skulen som er ein av dei største. Eg kontakta alle skulane pr brev og informerte om meg sjølv, utdanninga mi og forskingsprosjektet (informasjonsbrev, velegg 1). Rektorane var positive, det same var dei aktuelle kontaktlærarane og faglærarane. I oktober var det klart for prøvetaking.

Sidan dette var om hausten vart det ikkje rett å nytta 1. klassingane. Dei var ikkje kome skikkeleg i rytme, dei var knapt byrja med den formelle bokstavinnlæringa, og prøvane hadde då vist meir førekunnskapen deira enn det skulen hadde lært dei. Valet falt difor på 2. klasse. Dei hadde gått eit år på skulen og hadde avslutta ein runde med formell bokstavinnlæring. Dei var no i ferd med runde to i bokstavinnlæringa.

Eg valde og 4. klassingar sida målet var å sjå kva som hadde fungert best, byrjarinnlæring med versalar eller byrjarinnlæring med minusklar.

Planen var at eg sjølv skulle reisa rundt på dei 7 skulane i kommunen å samle inn material. Dette for å sikre lik framgangsmåte og at elevane skreiv så spontant som råd. Det skulle visa seg at eg fekk til på 6 av skulane, men på den 7. skulen vart eg forhindra på grunn av sjukdom i familien. Valet mitt var enten senda material, med nøye omtale, til skulen å la faglærar ta prøvane, eller å la vera skulen. Eg valde fyrste alternativet.

Eg må få gje all skryt til dei sporty elevane som stilte opp. Dei var hyggelege, positive og ivrige etter å gjera sitt beste. Det er elevane og deira spontane glede og iveren etter å gjere læraren eller den vaksne til lags, som er ei stor drivkraft for meg med arbeid på småskulen. For elevane er du sjefen og det er opp til deg å nytte rolla di på best mogeleg måte.

Som framand som kom inn i klassane følte eg at alle presterte bra. Eg vil tru at elevar som til eigen lærar kanskje ikkje ville produsert mykje tekst, gjorde så godt dei kunne og alle skreiv minst ei linje. Dei tykte dette var spanande!

Skriftprøvane

Til å byrja med tenkte eg det var viktig å finne ei standardisert prøve for å sikra meg at den var valid. Etter ei tid med leiting hadde eg ikkje funne noko som dekkja det eg var ute etter. Eg fann mange skriftprøvar, men fokuset på mange av dei låg på andre ting enn bokstavforming. Carlsten prøvane for 1. og 2. trinnet vart vurdert, men der fekk eg ikkje den spontane skrifta hjå elevane. Eg såg også på Hekneby (2005, 2011) og Trageton (2003) sine eksemplar på prøvar, men heller ikkje desse var slik eg hadde tenkt. Til slutt fann eg ut at eg trengte jo sletttest ikkje gjere det så vanskeleg, eg kunne laga ein prøve sjølv.

Det viktigaste med denne prøva var å få elevane til å skrive nokre linjer slik at eg fekk noko å ta utgangspunkt i. Etter litt grubling fann eg ut at eg skulle lesa eit utdrag frå Hakkebakkeskogen, med bilete for å visualisere. Eg fann eit spanande parti, der mannen og kona skulle ut å skyta reven som hadde vore på stubburet å stelt mat. Dei var på veg ut i skogen, då eg slutta å lesa. Mange hadde høyrte forteljinga før og kunne såleis bestemma sjølve om dei ville skriva fortsettinga slik den vert fortalt i historia, eller om dei ville dikta ein avslutting. Dei som tykte dette var vanskeleg fekk skriva oppsummering av det eg hadde lese.

Sida eg ikkje var sikker på kor mykje eg fekk av skrift hjå elevane, valde eg og å la dei skrive alfabetet til meg.

Gjennomføringa

Eg starta kvar time med å presentere meg sjølv. Eg småprata litt med elevane, slik at dei kunne føle seg litt tryggare. Eg fortalte og kva eg dreiv med og kvifor eg ville sjå på skrifta deira.

Før eg starta sjølv prøvetakinga, vart elevane informerte om at det var ikkje innhaldet eller rettskrivinga eg var ute etter, men bokstavane. Dei fekk 8 minutt på seg til å skrive, ikkje så mykje, men så ville eg og avgrense så eg ikkje fekk for mykje tekst å arbeida med. Eg poengterte og at dei skulle skriva dei bokstavane dei hadde skrive om dette var ein vanleg skuletime og det var læraren deira som bad dei om å skriva. Nokon spurte likevel om dei skulle skriva store eller små bokstavar. Då svarte eg at dei måtte velja sjølv. Eg var ute etter den spontane skrifta.

Det var berre på den eine skulen læraren var med meg i timen, dette pga elevsamansettinga. Det fungerte svært bra å få vera åleine med elevane, då var dei fullt oppmerksame på meg og det eg skulle gjera.

I dei tilfella lærar ikkje var med meg, informerte han på førehand kva pultar det sat ”stjerneelevar” (meir om dette under) på, altså elevar eg ikkje skulle nytta prøvane til.

Som ”oppvarming” las eg opp alfabetet til dei så dei skreiv ned. Dei vart gjort merksame på at det var heilt greitt å ikkje hugsa enkelte bokstavar, då berre hoppa dei over den bokstaven og gjekk vidare. Etter dette fekk dei eit nytt ark og me starta friskrivinga.

Samstundes som eg las frå boka ”Hakkebakkeskogen” av Torbjørn Egner, hang eg opp fargebilete frå boka på tavla. Slik fekk elevane visualisert innhaldet. Det var og meininga at det skulle vera til hjelp under skrivinga. Om nokon elevar stod fast, ikkje hadde høyrte etter, ikkje forstod oppgåva, hadde skrivesperre, så kunne dei nytta bileta. Dette kunne dei gjere ved å sjå på dei eller ved å skrive ned det dei såg på bileta. Dette gjorde eg spesielt med tanke på 2. klasse. Det var ikkje sikkert alle der var så skrivekyndige at dei klarte å produsere ein tekst.

Men det må eg få sagt, me har dyktige elevar i kommunen vår! Dei gav meg mykje skrift å arbeida med.

Utveljing

For å sikra best mogeleg ytre validitet, må utvalet av elevar verta gjort på ein måte at dei empiriske resultata kan generaliserast på ein mest mogeleg valid måte (Lund, 2002).

Eg valde å ha alle elevane med på skriftprøvene. Den elevgruppa som ikkje skulle vere med i testen er ei gruppe som er nok fokus på og som skil seg nok ut frå før. Det er dei elevane som av ulike grunnar ikkje kan fylgje det vanlege løpet i skulen, elevar som har dysleksi (spegling kan vere ein vanleg feil), elevar som har motoriske vanskar eller av andre grunnar ikkje har ei adekvat utvikling innan skriftforming. Under gjennomføringa valde eg å merka desse elevane sine prøver med ei stjerne og makulere dei etterpå. Alle prøvane fekk eit tilfeldig valt nummer, noko som, særleg blant 2. klassingane, var svært populært.

I utgangspunktet var planen at eg skulle sjå på gutar og jenter for seg. Så skulle desse samanliknast. Det viste seg var at talet jenter som hadde starta med minusklar og som fortsette med stavskrift var så lite, at det ikkje gav grunnlag for vurdering. Datamateriale var for lite. Eg valde såleis å slå saman gutar og jenter, så får heller forskning på kjønn koma i eit anna høve.

Eg hadde og tenkt at eg skulle samanlikna desse gruppene:

2. klasse minuskel	2. klasse minuskel	2. klasse versal	2. klasse Versal
4. klasse stavskrift	4. klasse lykkeskrift	4. klasse stavskrift	4. klasse lykkeskrift

Det viste seg og det at det var så få i kommunen som skreiv stavskrift, at heller ikkje her hadde eg stort nok datagrunnlag. Samanlikninga vert såleis av desse gruppene av 2. klasse og 4. klasse på ulike kriterium. Eg kjem attende til kriteria i kapitlet om vurderingskriterium.

Då eg skulle velja ut skriftprøvar blanda eg alle prøvane av 2. klasse minusklar, 2. klasse versalar, 4. klasse versalar og 4. klasse minusklar i kvar sine bunkar. Så valde eg ut 14 prøvar

frå dei ulike bunkane. 14 var største felles faktor i alle bunkane. Der det var mogelegheit for det styrte eg slik at eg fekk halvparten jenter og halvparten gutar.

Vurdering

Eg ser på kor mange bokstavar elevane i prøvegruppene skriv totalt, kor mange av desse som er spegelvende, kor mange som har innblanding av anna bokstavform. For 4. klasseprøvene freistar eg finne ut kven som skriv stavskrift og lykkjeskrift, ut frå dei krava som skriftformingsbøkene til *Zeppelin* (Båsland, Hovland, Sødal 2008) viser til. Eg tek ei heilskapsvurdering til slutt, der eg ser på kvaliteten til skrifta ut frå gitte kriterium. Eg gjer då poeng på ein skala frå 0-5, der 5 er best. Dette vert ei heilskapsvurdering av prøva.

Eg brukar friskrivningsteksten til elevane som evalueringsgrunnlag. Alfabetprøven var meint som ein buffer i tilfelle elevane ikkje gav meg nok bokstavar å jobba med på friskrivninga. Eg tykte det dei gav meg var bra, og har difor valt å kutta alfabetet.

1.3 Oppbygging av oppgåva

Etter dette innleiande kapitlet vil eg gå nærare inn på hovudlinene i oppgåva. Eg viser til dei viktigaste kjeldene og litteraturen eg nyttar, eg viser metodevalet og trianguleringa og eg legg ulike føringar som er aktuelle for dei ulike prøvegruppene.

På nasjonalt nivå har me føringar for korleis me som pedagogar skal jobba. Desse føringane ligg hovudsakleg i opplæringslova og i kunnskapsløftet. Desse igjen er utarbeidd frå samfunnet og kulturen dei er ein del av. At ståa er slik den er i dag, tuftar igjen på utviklinga, både i Noreg og i resten av verda. Eg vel difor å ta eit kort tilbakeblikk på skrifta si utvikling frå eldre tider til i dag. Spesielt legg eg vekt på utviklinga av skrifta i Noreg frå 1930- talet og fram til i dag. Kapittel 3 viser såleis kva læreplanane i dag seier og gjer oss eit kort tilbakeblikk på skriftforminga si utvikling.

Kapittel 4 tek for seg omgrep som er populære i tida. Tilpassa opplæring kom som eit krav i opplæringslova ved innføringa av K-06. Dette sikrar kvar elev, også dei som ikkje har spesialpedagogiske ressursar, ei opplæring tilpassa deira føresetnadar og læringsmåtar. Dette

set eg i lys av sosiokulturell teori, og freistar knyta desse to omgrepa saman. Samstundes knyt eg dette saman med literacy, då særleg emergent literacy og family literacy. Utviklinga skjer i eit sosialt fellesskap, men som me til stadigheit ser i skulen, den bagasjen og støtta eleven har med seg frå heimen er i mange tilfelle avgjerande for utviklinga. Difor har eg og knytt omgrepet matteus- effekten inn i dette.

Verda er i stadig utvikling, det er og metodar og prinsipp i skulen. difor har eg valt å ta med eit kapittel som eg kalla ”metodar og prinsipp i moderne skriftforming”. Dette tek for seg aktuell teori når det gjeld val av byrjarbokstav i 1. klasse. Kva er fordelane med å byrja med minuskel og kva er fordelane med å byrja med versal er noko av spørsmåla eg tek opp der. Eg ser også på ulike skrifttypar, då i hovudsak stavskrift og lykkjeskrift som er dei nytta skrifttypane i skulen i dag. Oppgåva tuftar på kravet om ei funksjonell og samanhengande handskrift etter 4. klasse. Etter 7. klasse kjem kompetansekravet om ei personleg og funksjonell handskrift. I dette legg eg at handskrifta og må vera effektiv, sida mykje av det me skriv vert skrive under tidspress. Difor er det og nærliggande å stilla spørsmålet om korleis me får ei effektiv handskrift, og korleis me kan jobba med dette allereie frå starten av.

Det er mange faktorar som påverkar handskrifta vår, både i positiv og negativ retning. Me som utøvande lærarar har mykje innverknad på dette, og det er me som skal leggja opp løpet for elevane si utvikling. Elevane lærer ikkje berre av lærar, men dei lærer og av kvarandre. Eg trur at læring i eit praksisfellesskap er viktig å ha med seg i planlegginga. Elevane på si side vert teke hand om av opplæringslova, som gjev alle elevar krav på tilpassa opplæring. Modninga og den motoriske utviklinga til eleven er interne faktorar som påverkar skriftforminga. Desse er i stor grad eigenskapar hjå eleven, men me kan gå inn å stimulere og trene desse til å verte betre. Eksterne faktorar er faktorar som læraren gjer eleven, dette kan vere finmotorisk trening, læra om god sitjestilling og blyantgrep, skrivedans osv.. Til slutt i kapittel 6 ser eg på venstrehendte og kva spesielle utfordringar dei og læraren deira står ovanfor.

Kapittel 7 har eg kalla vurdering. Dette viser korleis eg har vurdert skriftprøvene og kva eg har lagt til grunn i vurderingsarbeidet. Eg utforma her forskingsspørsmål som eg har med meg i tankane gjennom vurderinga.

Neste kapittel viser resultat av skriftprøvene. Eg viser fyrst dei ulike prøvegruppene, før eg samanliknar prøvegruppene i 2. klasse med kvarandre og prøvegruppene i 4. klasse med kvarandre. Etterpå samanliknar og drøftar eg på tvers av klassane.

Kapittel 9 tek for seg resultata i lys av teori, validitet, reliabilitet og generalisering. Til slutt i dette kapitlet tek eg oppatt forskingsspørsmåla og problemstillinga og kjem med svar på dette sett i lys av skriftprøvene.

Etter dette kjem litteraturlista og vedlegga.

1.4 Oppsummering

Eg har freista finna fram til emne som er med å kasta lys over problemstillinga. Nokre av emna er viktigare enn andre. Likevel er det mange faktorar som har vore med på å få skriftforminga dit ho er i dag. Etter mykje leiting etter god litteratur og forskning som passa på feltet mitt, havna valet mitt på Greta Hekneby sine lærebøker *Elevns håndskrift* og *Skrivelese- skrive* og Arne Trageton si lærebok *Å skrive seg til lesing*. Desse bøkene samlar opp mykje ulike teori som er aktuell for oppgåva mi. Mykje av det eg skriv om i oppgåva er difor henta frå desse bøkene.

Kapitla er bygd opp etter kva eg meiner er relevant for oppgåva og teorien skal vere med å byggje opp under vurderinga og resultata i dei siste kapitla.

2 Teori- metodetriangulering- empiri

I dette kapitlet viser eg dei viktigaste kjeldene og litteraturen eg har nytte. Eg viser vidare til metodevalet mitt og korleis eg har freista triangulere oppgåva. Til slutt i kapitlet viser eg vurderinga, tanken bak denne og kva føringar som ligg til grunn for utforminga av vurderingane. Dette vert eit kapittel som tek føre seg oppgåva i grove trekk, alle emna vil verta nærare belyst i andre kapittel.

2.1 Kjelder og litteratur

Eg har tykt det har vore vanskeleg å finna forskning om kva bokstavtype som er best eigna på byrjartrinnet, især forskning og forskingslitteratur som er direkte tilpassa problemstillingar i den norske eller nordiske skulekulturen. Gjennom søk i tidsskriftdatabaser og ved leiting på bibliotek, kunne eg konstatere at det internasjonalt er gjort mykje forskning på barn og skrivning. Det gjennomgåande problemet var at dette var innretta mot andre skulesystem, andre læringskulturar og andre tradisjonar for skriveopplæring enn våre. Dermed hadde forskingslitteraturen avgrensa verdi i forhold til det temaet som eg ynskte å kasta lys over. Derimot oppdaga eg at det fanst tre lærebøker som faktisk hadde samla og syntetisert mykje av den forskinga som eg var ute etter. I tillegg hadde dei sortert ut alt som ikkje var relevant i norsk (nordisk) samanheng. Dette var læreboka *Å skrive seg til lesing* (2003) av Arne Trageton og bøkene *Elevenes håndskrift* (2005) og *Skrive- lese- skrive* (2011) av Greta Hekneby. Alle tre byggjer på eit breitt utval av teori, og dei har gjort mykje av jobben for meg ved å presentere og relatere ulike teoriar til norsk skulekvardag. Ved å bruka deira litteraturlister fekk eg dessutan leita fram meir teori tilpassa mine forskingsspørsmål.

Arne Trageton brenn for tastaturskrift frå 1. klasse av. Dette er på sida av det eg undersøker, men han har forska på samanhengande skrift frå 3. klasse, og kan visa gode resultat for å venta såpass lenge med dette.

Greta Hekneby er førstelektor i norsk ved Avdeling for lærarutdanning på Høgskulen i Telemark. Ho har lang erfaring som lærar og øvingslærar i grunnskulen og har gjeve ut fleire bøker. I denne oppgåva vil eg som sagt referer til to av dei, *Elevenes håndskrift* (2005) og *Skrive-lese-skrive* (2011).

Ragnheidur Karlsdottir har jobba med skriftforming i småskulen. Ho er fødd og oppvaksen på Island, men jobbar i dag som professor ved NTNU i Trondheim. Ho viser i ein studie at elevar som ikkje byrja med samanhengande skrift før i 3. klasse fekk betre handskriftkvalitetar enn dei som byrja i 2. klasse. Ho fann samstundes ut at samanhengande skrift forstyrta persepsjonen av bokstavformene til eleven. Også leseferdigheitene var betre hjå dei som brukte enkeltståande trykkbokstavar som skrivebokstav i byrjaropplæring (Karlsdottir 1996). Ho er og skeptisk til at elevane skal utvikla ei personleg handskrift. Dette vert lite omtala i denne oppgåva, då dette fyrst skjer på mellomsteget.

Cristian Clemens (1989) viser til at det er viktig å læra trykkskrifta fyrst. Denne skal verte automatisert før ein går over til samanhengande skrift.

Søvik (1993) viser til undersøkingar der rørsler som går mot sola i samanhengande skrift skapar ein del konflikt i skrivemønsteret til elevane. Dei vil finna dette vanskeleg. Når eg ser på eigne elevar i 2. klasse ser eg at t.d. bokstaven o er svært vanskeleg for mange når dei skal bort å møta og gå attende att. For mange får dei ein og to ekstra rundar rund, noko som ikkje er praktisk eller estetisk fint og som er ein uvane dei må kvitte seg med. Jo fleire slike konflikhtar i eit ord, dess seinare vert skrivefarten. Dei har og ein tendens, som Søvik nemner, å laga sirklane med sola.

Nordisk Idegruppe for Håndskrift er sett saman av medlemmer frå Sverige, Danmark, Noreg, Island og Finland. Blant forfattarane kan eg nemna Christian Clemens (som eg og har nemnt tidlegare), Gunnar Guttormsgaard (som de vil få høyra meir frå seinare) og Øystein Sunde som er ein eg har lese artiklar av. Dei utvikla hefte kalla *Håndskrift ved år 2000*, som gjev nokre prinsipp for god opplæring i god handskrift.

I 1979 gav Grunnskolerådet ut eit informasjonshefte, *grunnskolerådets informasjonshefte nr 18*, som omhandla grunnformene i skuleskrifta i Noreg. Dette er gjeldande den dag i dag, og mykje eg omtalar har grobotn i det heftet.

Eg er veldig glad i historie og tykte det var kjekt å skulle skriva om skrifta si utvikling gjennom tida. Eg byrja å leita etter god litteratur på området. Det fann eg. Og eg fann masse. Det vart til slutt vankeleg å velja, og bøkene la vekt på ulike vinklingar. Valet mitt fall til

slutt på heftet *Bokstavane våre* av Gunnar Guttormsgaard (1983). Noko av grunnen til at eg valde dette er at Guttormsgaard stadig dukka opp i norsk litteratur rundt skriftforming, bokstavar og handskrift.

I val av metode har eg nytta Thorleif Lund si bok *Innføring i forskningsmetologi* (2002). Boka inneheld kapittel av mange ulike forfattarar. Eg baserer meg i hovudsak på kapitla ”ikkje-eksperimentelt forskingsdesign” av Thor Arnfinn Kleven og ”Metaanalyse: Syntesedanning av forskningsresultater” av Kurt- Andreas Christophersen.

Då eg for alvor skulle starta arbeidet med oppgåva, var eg på leit etter litteratur om det å skrive masteroppgåve. Kor ein skulle byrja, at det gjekk bra til slutt, at det var vanleg å ha skrivesperre var ting eg ville ha bekrefte. Eg ynskte og noko som var lettlest, noko som eg kunne ty til når ting butta i mot. Då kom eg over ei boka *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk- design og metoder* av Kåre Fugleseth og Kjell Skogen (2006). Denne har vore til god nytte som inspirasjon og støtte heile vegen.

2.2 Metodetriangulering

Studien eg har gjort går ut på å sjå korleis elevane skriv i dag. Etter å ha vurdert den spontane skrifta, set eg det i samanheng med kva bokstav dei hadde i byrjaropplæringa. Eg vil og freista å finna samanhengar mellom dei ulike prøvegruppene. Eg har fire ulike prøvegrupper, to i 2. klasse der eine hadde byrjar opplæring med minusklar, den andre med versalar. Hjø dei to gruppene i 4. klasse starta og den eine med minusklar og den andre med versalar. Det var 14 elevar i kvar gruppe.

Undersøking eg har gjort vil gje ei årsak - verknadsforklaring. Kvifor er det slik? Kvifor skriv elevane slik? I fylgje Kleven i boka *Innføring i forskningsmetodologi*, (Lund, 2002) er dette ”ikkje-eksperimentelt” forskingsdesign. Slike studiar er deskriptive studiar. Grunnleggjande deler av deskriptive studiar går på å finna middelverdien, kor spreitt datasettet er og kor punkt i datasettet skapa formar (Kleven, referert i Lund, 2002).

Eg ynskjer å finna ut korleis den gjennomsnittlege eleven i 2. og 4. klasse skriv, alt etter om han starta med minuskel eller versal. Eg ser etter om det er store forskjellar innanfor same prøvegruppa, finn eg det, er det kanskje spesielle grunnar til det. Elevane kan ha motoriske vanskar som ikkje lærar har opplyst om, eleven kan ha for vane å skriva slurvete når det ikkje er presisert at det skal skrivast fint, eleven kan vere ein sterk elev som skriv betre enn det ein kan forvente på alderstrinnet eller eleven kan rett og slett ha ein dårleg dag.

Forskningsdesignet mitt er også empirisk forskning. Dette er data henta frå eksperiment eller observasjon og er bygd på erfaring. Det er forskingsbasert på erfaring. Grimen (2004) stiller spørsmålet "Hvilken vitenskapsteoretisk status har de menneskemodeller som en forsker eller et forskningsmiljø arbeider med?" (Grimen, 2004, s. 86). Han seier at det er fire svar på dette, men eit av svara er akkurat dette med empirisk forskning. Ein menneskemodell kan vere ein empirisk prøvbar hypotese. Ein kan då sjå på dette gjennom det ein veit om mennesket og menneskeleg åtferd.

Innan vitenskapelig forskning har ein to overordna omgrep: induktivisme og deduktivisme. Desse fortel noko om kva den spesifiserte forskinga inneheld. Induktivismen tek utgangspunkt i enkelttilfelle og trekkje generelle slutningar ut frå dette. I mitt tilfelle er dette dei enkelte skriftprøvane eg har teke, summen av dei ulike resultatata vil gje meg eit resultat, ei generalisering av prøvane. Det viser seg at slik forskning ofte kan generaliserast til å sei at dette vil virke seinare. Så, om det hjå meg viser seg at dei som startar med minusklar og skriv lykkjeskrift har den beste og mest funksjonelle handskrifta i 4. klasse, vil dette og virke for neste klasse som kjem (Lund, 2002).

Felles for induksjonismen er at me sluttar oss til noko som er ukjent eller usett (Kvernbekk, referert i Lund, 2002). I mitt tilfelle er det ukjente resultatet, om det føreligg eit resultat. Er det elevane som starta med minusklar og fortsette med lykkjeskrift som har best kvalitet på handskrifta? Er det elevane som starta med versar som har best kvalitet? Generalisering med induktiv støtte vert vurdert til å ha høg grad av sannsyn (Kvernbekk referert i Lund, 2002).

Både Humes og Popper var i fylgje Kvernbekk (referert i Lund 2002) usikre på induksjonismen. Dei meina at deduktivismen var mykje sikrare og Popper meiner at det berre

er deduktive resonnement som er lov i forskinga. Popper og Humes var og einige i det at hypotesar ikkje kan bekreftast og at ingen mengd av evidens kan auka sannsynet.

I starten hadde eg med ein hypotese i problemstillinga. Den hadde ein ordlyd som sa at dei som starta med minusklar i 1. klasse fekk ei betre handskrift i 4. klasse. Dette var det eg trudde på, og det var dette som var noko av drivkrafta bak oppgåva. Etter å ha starta arbeidet følte eg det at hypotesen stod å minna meg på kva eg meinte, og eg fann det vanskeleg å vera nøytral. Eg valde difor å ta den vekk, å la problemstillinga kunn vere eit spørsmål, med underspørsmål.

Det ikkje er grunn til å velje mellom desse to vitsskapelege måtane. Vitsskap er samansett og komplekst og hender det førekjem tilfeller som ikkje passar inn i «normalen», så eit eintydig svar vil ein aldri få. Det er alltid eit sannsyn for at det er ein samanheng (Kvernbekk referert i Lund, 2002). Karl Popper seier «en teori som er vitenskapelig, er også falsifiserbar» (Kvernbekk referert i Lund, 2002, s.28). Her kan vere ting som gjer at generaliseringa vert usikker. Dette kan vere ulike forkunnskapar hjå eleven, fin motorikken, interessa for skriving, eventuelle lærevanskar, forkunnskapar, bruk av data m.m..

Forsking kan sjåast på som kvalitativ og kvantitativ. Dalen (2004) viser i boka *Intervju som forskingsmetode* intervjuet som ein kvalitativ metode. I *Innføring i forskingsmetodologi* (Lund, 2002) kan ein lesa kapitlet "Metaanalyse: Syntesedanning av forskningsresultater" av Kurt- Andreas Christophersen, der han meir utførleg tek for seg kvantitativ forskingsmetode.

Kvalitativ forskning leitar etter meiningsinnhald og fortel noko om relasjonar mellom menneske. Ein ofte nytta metode innan dette er intervju (Dalen, 2004). I prosjektplanen min hadde eg lagt opp til intervju av dei aktuelle lærarane som hadde klassane eg tok skriftprøvar av. Nyttar ein seg av intervju kan ein få gode svar på det ein lurar på. Ein har sjansen til å få utøvande lærarar til å kome med sine tankar, idear og meiningar. Men intervju som forskingsmetode er krevjande. Eg måtte innsjå at om eg skulle få denne oppgåva ferdig måtte eg ta vekk noko, valet fall då på dette. No vil undersøkinga mi i størst grad vise elevane si faktiske skrift, noko eg også er ute etter. Hadde eg intervju lærarane si meining om kva som er god kvalitet på skriftinga og korleis ein best bør jobbe.

Kvantitativ forskning går ut på å samanfatta resultat frå enkeltundersøkingar (Christophersen, referert i Lund, 2002). Dette gjer eg med skriftprøvene. Eg har teke til saman 56 skriftprøvar eg ynskjer å samanfatta i ein konklusjon. Datagrunnlaget som vert samla inn via testing, spørjeskjema eller observasjon, kan ein nytta statistiske analysemetodar på. I vurderingsdelen under kapitlet ”resultat”, freistar eg å kategorisere og bryte ned skriftprøvene for å få tak i det eg ynskjer. Vidare i same kapittel vert resultata presentert i ulik statistikk, i form av søylediagram og tabellar.

Søylediagram og tabellar gjer eit oversiktleg bilete av det ein ynskjer å visa fram. Eg vil visa forskjellane på dei fire prøvegruppene, dei to prøvegruppene som starta med minusklar, ei i 2. klasse og ei i 4. klasse, og dei to prøvegruppene som starta med versalar, ei i 2. klasse og ei i 4. klasse.

Forskning som kunn er bygd på eit element, t.d. datagrunnlaget i empirisk forskning, har dårleg validitet. Hadde eg avslutta oppgåva med å vist søylediagram og tabellar med resultata, eventuelt med ein kommentar til slutt, hadde den vist lita validitet. Eg vel difor å nytta teorien eg har omtala i oppgåva som fagleg grunnlag for resultata. Kan eg sjå samanhengar mellom resultat og det teorien seier?

Empirien vil eg kategorisere i rekneark (vedlegg 3-6). Eg nyttar meg av deskriptiv statistikk og reknar svara ut i prosent. I sjølve oppgåva vil eg presentere ein gjennomsnittleg skriftprøve frå kvar av dei fire prøvegruppene. Eg vil vidare vise korleis eg har tenkt når eg har vurdert desse. Deretter viser eg resultata i form av søylediagram og tabellar. Til slutt ser eg på dette i lys av teorien eg har omtalt i fyrste del av oppgåva.

2.3 Empiri

Empirien eg har nytta meg av har eg henta frå 8 ulike 2. klassar og 7 ulike 4. klassar innan ein og same kommune. To av 2. klassane er på same skule, men er parallell klassar. 4. klassane er frå ulike skular. Skulane er spreidd rundt i kommunen og har lite til felles, anna enn nokre felles føringar frå kommunenivå. Desse kjem det meir om etterpå.

Klassane varierar i storleik og samansetting. Den minste klassen eg var innom hadde to elevar, medan den største (utan om parallellklassen som er 30 elevar), var på 22 elevar. Fire av skulane er fådelt skular der nokre klassar går saman. Korleis dei løyser dette varierar noko, men stort sett er 1. og 2. klasse ilag og 3. og 4. klasse saman. Men også 2. og 3. klasse ilag og 4. klasse åleine førekom. Det gjorde og 1. klassen åleine og 2. klasse saman med 3. klasse.

Eg har tidlegare nemnt at inndelinga av prøvegrupper skulle ha vore noko annleis. Eg var i utgangspunktet tenkt å dela dei etter kjønn, men sida det var fåtal jenter, 35 av 88 var jenter, vart prøvegruppene då små. Eg valde difor å ha gutar og jenter ilag.

Prøvegruppene skulle og delast i stavskrift grupper og lykkjeskriftgrupper. Dette vart heller ikkje i denne omgang, sida alle dei som hadde starta med versalar skreiv lykkjeskrift, og at det ikkje var så mange som skreiv stavskrift i 4. klasse.

Det eg kom fram til var at eg fekk fire prøvegrupper der ei gruppe var 2. klassingar som starta med minusklar (prøvegruppe 2m), ei gruppe med 2. klassingar som starta med versalar (prøvegruppe 2v), ei 4. klasse gruppe som starta med minusklar (prøvegruppe 4m) og ei 4. klasse gruppe som starta med versalar (prøvegruppe 4v). Det vart 14 prøvar i kvar prøvegruppe, totalt 56 prøvar. Av 88 prøvar totalt (inkludert stjerneprøvar), fekk eg på denne måten nytta flest mogeleg av prøvane.

Som sagt er prøvane henta frå klassar innan same kommune, men med ulike skuleleiing. Sida me er innafør same kommune, har me nokre felles føringar. Desse er i hovudsak nedfelt i lokale læreplanar. Det er og vedteke, av same faggruppe som har utarbeida lokale læreplanar, at me skulle nytta same felles læreverk. I norsk vart det *Zeppelin* frå Aschehoug forlag.

Lokale læreplanar

Læreplanane vart utarbeida etter at K-06 tredde i kraft i 2006. Det vart sett ned fagutdanna norsklærarar frå ulike skular som skulle pakka ut måla frå norskdelen i K-06. I løpet av desse åra som K-06 har vore gjeldande, har dei lokale læreplanane i kommunen vorte oppdaterte til også å innehalde eit målskjema til bruk for læraren i vurderinga av eleven. Dette er utarbeida av ei pilotgruppe for ”vurdering for læring” i kommunen. Eg tek utgangspunkt i dette og legg

dette med som vedlegg (vedlegg 2). Måla her er dei samene som på det grunnleggande dokumentet.

1. klasse

Skriftlege tekstar:

Skrive dei store og små bokstavane (frå lyd til bokstav)

2. klasse:

Skriftlege tekstar:

Skrive små og store bokstavar

Finmotoriske evner til å lære lykkjeskrift

3. klasse

Skriftlege tekstar:

Skrive lykkjeskrift

4. klasse:

Skriftlege tekstar:

Automatisert lykkjeskrift.

Dette gjev oss føringar for kva bokstavtypar me skal leggje til grunn på dei ulike klassetrinna. Eg har valt å kalla dette føringar, for som de kan sjå av skriftprøvane er det ikkje alle som har nytta seg av måla om å skriva lykkjeskrift.

Lokalt læreverk

Eg tek utgangspunkt i at verket *Zeppelin* er nytta, men eg veit at nokre lærarar føretrekk å ikkje nytta seg av læreverk, spesielt i 1. klasse. Andre kombinerar med bruk av kopiar og andre lærebøker, medan nokon føl *Zeppelin* slik den er lagt opp.

Zeppelin består av ulike bøker av ulike forfattarar. I 1. og 2. klasse har du lesebok og arbeidsbok. I tillegg har du bokstavkort og små ekstra lesebøker. I 3. og 4. klasse er det språkbok, lesebok og arbeidsbøker til desse. Også her er det ekstra lesebøker. Ein kan og få skriftformingsbøker, med stavskrift eller lykkjeskrift med progresjon (Aschehoug.no). Det er desse bøkene eg tek utgangspunkt i når eg ser på skriftprøvane i 4. klasse. Bokstavane skal då vere skrivne med utgangspunkt i korleis Båsland, Hovland og Sødal (2008) legg dette opp i ”skriftformingsbøkene”.

Heilt frå 1. klasse tilbyr *Zeppelin* arbeidsbøker med versalar, minusklar, stavskrift eller lykkjeskrift. I leseboka derimot, kan ein velje versalar eller versalar og minusklar. I 2. klasse kan ein i den fyrste leseboka velje blanding av versalar eller minusklar, medan dei to andre lesebøkene er med minusklar. Også arbeidsbøkene kan ein velje grunnforma av minuskel, stavskrift eller lykkjeskrift (Aschehoug.no).

3. og 4. klasse har grunnforma av minusklane, men her er skriftformingsbøker som er valfritt med lykkjeskrift eller stavskrift (Aschehoug.no).

2.4 Oppsummering

Dei lokale læreplanane som legg føringar for opplæringa i kommunen er felles for alle elevane som eg har teke skriftprøvar av. Som me ser skal elevane starte med minuskel og versal i 1. klasse, og dei skal kunne nytte seg av desse i utgangen av 1. klasse. Dei skal og klargjerast finmotorisk til skriving av lykkjeskrift. I 3. klasse skal alle starte med lykkjeskrift.

Når det gjeld samanhengande skrift er det noko ulikt kva skulane gjer, i nokre tilfeller og kva den einskilde lærar gjer, med klassen sin. Nokon startar i slutten av 1. klasse, medan andre ventar til byrjinga av 4. klasse.

At det er nokon som nyttar seg av stavskrift, når dei lokale læreplanane seier lykkjeskrift kjem eg ikkje vidare innpå her. Men eg freistar sjå om eg kan finne noko ulikskapar i kvaliteten på handskrifta i 4. klasse, om dei skriv lykkjeskrift eller stavskrift.

3 Utviklinga av skriftforminga

I dette kapitlet vil eg fyrst sjå på utviklinga til dei ulike læreplanane, frå Læreplanen av 1922 fram til K-06. Her samanliknar eg måla for skriftforminga. Vidare vil eg kort gå gjennom viktige trekk i bokstavane og skriftforminga si historie. Korleis vart skrifta me har i dag utvikla? Kva skrifttypar som har vore nytta i Noreg frå ca 1930 fram til i dag? Til slutt ser eg på dei ulike skrifttypane som er rådande i skulen i dag.

3.1 Handskrifta i læreplanane

Læreplanen av 1922, Normalplanen for 1939 og læreplanen av 1974 var alle opptekne av at handskrifta skulle vera vakker. Medan Normalplanen av 1939 også påpeika at den skulle vera tydeleg, enkel, rask og falla naturleg for elevane, var læreplanen av 1974 opptekne av at den skulle vera tydeleg, rask og personleg (Hekneby 2005). Både 1939 og 1974 planen la vekt på ei naturleg handskrift for eleven.

Som me ser, har desse tre planane til felles at handskrifta skulle vere vakker. Vidare ville Normalplanen av 1939 og læreplanen av 1974 at den skulle vera tydeleg og rask, medan i Normalplanen av 1939 skulle den og vera enkel. Medan læreplanen av 1974 seier personleg, seier planen av 1939 ei skrift som fell naturleg. Begge to nemner altså ei skrift som fell naturleg, men berre planen av 1974 seier personleg, dette kan me tenkja på som at no nærmar me oss dagens krav (Hekneby 2005).

Ingen av desse nemner det som L-97 og K-06 meiner er viktig, nemleg funksjonell og personleg handskrift, men læreplanen av 1974 seier at handskrifta skal vere personleg. Ein kan sjå på læreplanen av 1985 som eit bindeledd mellom det som var og det som skulle koma. Den teke med seg noko av det gamle, men er på veg mot det nye. Denne krev ei rask, tydeleg og personleg skrift som er naturleg for eleven, men som og er tydeleg å lese. Kanskje tenkjer dei i L-97 at dei samanfattar dette til ei funksjonell handskrift med snev av det personlege (L-97 og K-06).

L-97 og K-06

I dag er det K-06 som er den nasjonale føringa. Eg har plukka ut kompetansemåla som omhandlar handskrifta til eleven frå kompetansemål etter 2. klasse, 4. klasse og etter 7. klasse.

I K-06 står det under norskfaget:

Kompetansemål etter 2.klasse, skriftlege tekster :

”Bruke bokstaver og eksperimentere med ord, i egen håndskrift og på tastatur” (K-06 s. 44)

Kompetansemål etter 4. klasse, skriftlege tekstar:

”Skrive med sammenhengende og funksjonell håndskrift” (K.06, s 45)

Kompetansemål etter 7. trinn, skriftlege tekstar:

”Skrive sammenhengende med personlig og funksjonell håndskrift” (K-06, s. 46)

Som me ser skal det i fylgje K-06 vere ein progresjon i utviklinga av handskrifta. Kva som skjer etter 7. klasse står det ingenting om, og mest truleg er det då slutt på å vektlegga handskrifta. Eg vil tru, utan at eg kan dokumentere dette, at etter 4. klasse er det slutt på å trene handskrift, så det ein vil lære elevane bør ein lære dei før 4. klasse.

L-97 har ein anna oppbygging, der det er sett opp hovudmoment for 1.-4. klasse, 5.-7. klasse og 8.-10. klasse. Innanfor der att er det delt opp i ulike trinn. For 1. klasse/førskulen er det ingen spesifikke mål eller moment som går på eleven si eiga handskrift. Det næraste me kjem er at eleven skal *møte symbol, bokstavar(...)* (L-97, s. 117). Ser me på 2. klasse derimot, finn me under lese og skrive:

”Bruke bokstavane og gradvis erobre lese- og skrivekunsten. Ta i bruk samanhengande skrift når dei har automatisert samanhengen mellom lyd og bokstav, og det fell naturleg for dei” (L-97, 118). Dette viser oss at det er tenkt tidlegare samanhengande skrift i L-97 si tid enn det er i K-06 si tid. Det eg ser når eg har snakka med lærarar, er at det er svært ulikt om dei byrjar i 2. klasse eller i 3. klasse med samanhengande skrift. Grunngevinga dei gjev for dette er modning hjå elevane.

Vidare under 3. klasse, lese og skrive, les ein at elevane skal ”arbeide med å utvikle ei samanhengande handskrift (...).” Etter dette må ein heilt opp i 7. klasse før neste moment om handskrift kjem. Her står det at ”elevane skal utvikle ei lett leseleg personleg handskrift og prøve ut ulike typar prydskrift” (L-07,s.124). Dette vert teke oppatt på 8. klasse, der eleven ”skal vidareutvikla handskrifta si mot ei personleg og formålsteneleg skrift som er god å lese” (L-97,s. 126).

Som ein ser er vektlegginga noko ulik. Som nemnt før verkar det til at L-97 vil ha elevane til å skriva samanhengande handskrift tidlegare, medan K-06 tek det eit trinn seinare. Den største forskjellen ser ein derimot på mellomtrinnet, der K-06 ynskjer ei personleg og funksjonell handskrift etter 7. klasse, medan L-97 har «pause» frå 3. klasse og startar på att i 7. klasse. Dei held fram i 8. klasse.

Reint praktisk for undervisinga vil det vere uheldig å ta ein «pause» i utviklinga av ei personleg handskrift frå 3. klasse til 7. klasse, slik L-97 seier. Ein må jobba jamt heile tida, om ikkje vil uvanar lett kunne feste seg (Hekneby 2005). K-06 har meir progresjon, med kompetansemål som omhandlar handskrift både etter 2., 4. og 7. trinn. Kanskje er dette pga. oppbyggingen, kanskje er det pga. ny kunnskap om emnet.

Eg har no omtala personleg handskrift ved fleire høve. Dette er fyrst aktuelt å snakke om på mellomtrinnet, noko som kjem utanfor ramma for denne oppgåva. Eg tek likevel med ein liten tankevekkar frå Ragnheidur Karlsdottir. Ho er skeptisk til personleg handskrift. Ho meiner at fokuset bør ligga på at handskrifta skal vere funksjonell og verte nytta som eit kommunikasjonsmiddel. Ho meiner såleis at innføringa av personleg skrift er både unødvendig og uheldig (Karlsdottir, 1999).

K-06 legg opp til ein del meir fridom enn det L-97 gjorde. Det er opp til kvar enkelt lærar, etter dei føringar skule og kommune gjer, å pakka ut måla og tilpasse dei den enkelte elev. Dette kan vere med på å skape større skilje, samstidig med at me heile tida skal verta testa og samanlikna på nasjonalt nivå.

I skrivande stund er det innvilga midlar til eit forskingsprosjekt ”utdanningsforskning fram mot 2020”. Dette er eit samarbeid mellom NTNU, UiO, HiQ, UiA og HiST v/ Nasjonalt senter for skriveopplæring. Prosjektet har som mål å sjå på kva ein kan forvente av skrivekompetanse på dei ulike trinna i utdanninga (Nasjonalt senter for skriveopplæring).

3.1 Eit kort historisk tilbakeblikk

Byrjar ein å tenkje attende på korleis nokon har klart å finna fram til at kvar lyd i språket vårt skal ha sin eigen bokstav, og at desse går an å setta saman til ord, er det ganske imponerende. Korleis dei i heile tatt kom fram til at ting burde skrivast ned og at det har vorte utvikla så mange skriftspråk og alfabet rundt om i verda er utruleg. Likevel er det berre om lag 2000 av

dei 6000 språka i verda som har eit eige skriftspråk. Desse igjen kan klassifiserast i om lag 100 ulike skriftsystem (Hekneby 2005).

Gunnar Guttormsgaard gav i 1983 ut eit hefte kalla *Bokstavene våre, en kort historikk*. Eg har valt å bruke dette, saman med Greta Hekneby si formulering i boka *Elevens håndskrift* (2005), til å ta eit blikk attende på korleis skrifta oppstod, og korleis ho har utvikla seg opp gjennom tida.

Guttormsgaard (1983) startar me å sei at me ikkje med sikkerheit veit korleis skrifta vart til, men at ordet "skrive" kjem av å "risse inn. På svensk seier dei rita, for teikning, medan på engelsk er ordet "write" for skriving. Slik sett konkluderer han med at skrifta kjem frå teiknekunsten.

Den fyrste skrifta var teikningar som skulle førestelle ein enkelt ting. Det er her det heile starta med behovet for å kunne hugse ulike ting, og dei trengte å utvikla kommunikasjonen. Kanskje kunne desse teikningane også fortelje ein heil historie. I dag kan me sjå dette att i form av symbol. Til dømes vil dei fleste kjenne at symbolet til posten, politiet, spar, men også trafikkskilt osv.. Dei eldste egyptiske hieroglyfane og dei old - kinesiske innskrifta er og slike symbol, men då kalla ordbileteskift (Guttormsgaard, 1983).

Etter kvart vart dei fyrste fonetiske skriftspråka utvikla i landområda rundt det indre Middelhav. Alt 2000 år før Kr. hadde egyptarane utvikla fleire av lydskrifta sine element i lydskriftspråket sitt. Dette er ikkje dei same lydane som me kjenner i dag (Guttormsgaard, 1983).

Sinai-skrifta utvikla seg raskt på dei siste 1800-åra f.Kr.. Hieroglyfane var på denne tida på god veg mot fonetisk skrift, men sinai- skrifta var komen endå lenger. Me kan delvis sjå på denne skrifta som ei overgangsskrift for fönikarane si reine og fonetiske skrift. Her kan me sjå likskapar med skrifta vår i dag, på mellom anna grafema K, M og N (Guttormsgard, 1983).

Ei tid framover no er det konsonantane som rådar. Både i den egyptiske skrifta og i det föniske alfabetet har dei kunn konsonantar. Når så grekarane byrjar bruke den fonetiske skrifta om lag 1000 år f. Kr. kjem vokalane og med (Guttormsgaard, 1983).

Då er det ikkje langt igjen til det alfabetet me kjenner i dag. No utviklar det latinske folket dei bokstavane som me brukar og kjenner i dag som store bokstavar. Dette skjedde i dei siste hundreåra f. Kr.. Alfabetet innehelt 23 grafem, der J, U, W, Æ, Ø og Å mangla. Medan U kjem

inn i alfabetet om lag 200 år e.kr., kjem ikkje W, Æ, Ø og Å før i middelalderen. Til slutt, heilt oppe på 1700-talet vert J teke i bruk for fult (Guttormsgard, 1983).

Som nemnt ovanfor finnes det i dag om lag 100 ulike skriftsystem. Eg nemner berre eit par av desse her, sidan det ikkje er særleg relevant for oppgåva. Både det kinesiske og det indiske skriftspråket er det me kalla bilet- staving skrift. Det tyder at dei har eit bilete pr. staving. Det trengst mange bilete og ein må kjenna til ordet eller ha ei meining om kva det er for å kunne forstå meininga. Me kan til ei viss grad samanlikna det med vår tids rebus (Guttormsgard, 1983).

Skrifta vår er bygd på lydskrift som består av 29 grafem med tilhøyrande lydar. Me må kjenna både grafemnamnet og grafemlyden for å kunne bruka det til skriving. For oss verkar det enkelt, men for ein kinesar eller indar er det nok like uforståeleg som deira språk er for oss (Guttormsgard, 1983).

Då som no var det ulik skrift alt etter kva den vart brukt til. Etter kvart som skrivekunsten vart betre kjent, utvikla det seg det me kan kalla ei kvardagsskrift. Denne var prega av dårlegare tid, dårleg skrivereiskap og kanskje ikkje så gode kunnskapar. Etter kvart byrjar kvardagsskrifta og den offisielle skrifta å påverke kvarandre, og det skjer ein veksilverknad og dei store bokstavane veks fram. Det går frå tolinje system til firelinje system (Guttormsgard,1983 og Hekneby, 2005).

Med andre ord er versalane (også kalla majuskel, eg held meg til dagens mest brukte fagterm, versal) tidlegaste ute. Dei går over to linjer og eg tenkjer at dette kan me dra parallellar til i vår tid. Ei tolinje skrift vil vere lettare å forholde seg til enn ei firelinje skrift. Ei firelinje skrift vil gje meir å tenkja på og fleire blyantstrek. Dette er noko av det same som me ser i dag. Eit argument for å bruke minusklar i byrjarskrivinga er at det er lettare å lesa på grunn av høgdeforskjellane på bokstavane (Guttormsgard, 1983 og Hekneby, 2005).

I 1796 vart litografiteknikken teke i bruk som trykkmetode og dei tok metall- pennespissen i bruk. Både fjærpenn og røyrpenn vart skore til av den som skulle skriva. I dag tek me opp ein penn frå penalet og skriv. Det er rart å tenkja på kor mykje tid dei brukte på ting før. Tenk berre på når dei i Noreg skreiv runeskrift og hogg alt inn i fjellet med meislar.

No har me teke ein rask gjennomgang på utviklinga frå ordbilete skrift til dagens 100 ulike skriftsystem. Utviklinga har vore stor, og me må sei oss godt fornøgd med det skriftspråksystemet me har i Noreg i dag.

Men korleis har bokstavane utvikla seg etter at dei byrja med grafem? Dei fyrste bokstavane som vart skrivne er bokstavformer me i dag gjerne bruker til kalligrafiskrift, altså dekorskrift. Dette er formfulle bokstavar med ulik type nedstrøk som gjer ulike effektar. Denne har variert opp gjennom tida og kvar tidsepoke har sett sitt preg. Dette var også den tids skjønnskrift. Det var ikkje mange som beherska skrivekunsten, men mange av dei som gjorde det brukte lang tid på kvar bokstav og kvar bokstav var som eit kunstverk.

Dei som var så heldige at dei hadde lært skrivekunsten hadde som oftast dette som heiltidsjobb. Dei som kunne det la mykje arbeid, tid og krefter i at skrifta skulle vere estetisk vakker. Likevel hadde dei også på den tid behov for det som vert kalla kvardagsskrift. Denne var raskare og enklare (Hekneby, 2005).

I fylgje Guttormsgaard (1983) var det Karl den store som fekk utvikla minusklane. Han hadde erobra mange rike rundt om i verda og ville no laga felles skrift for desse. Han utvikla då minuskelskrift, altså skrift med små bokstavar. Skrifta var no veldig lik vår (Hekneby (2005) meiner at det var behov for ei raskare skrift som var mindre i størrelse som gjorde til at kurrentskrifta vart utvikla. Vidare skriv ho at Karl den store var den som fekk laga til enklare former av bokstavtypar.

Hekneby (2005) skriv vidare at frå ca år 800 fekk me den karolinske minuskelskrifta som er ei skrift utan unødige bokstavtrekk. Denne var forløparen til den gotiske skrifta som også Guttormsgaard (1983) omtalar.

Både Guttormsgaard (1983) og Hekneby (2005) omtalar den irsk - angelsaksiske rundskrifta som var kjenneteikna av opne og runde former. Den var ulik kurrentskrifta og minuskelskrifta. Etter kvart vart denne utvikla til å verte den engelske skuleskrifta. Dette skjedde så tidleg som på 1700-talet. Den overtok då frå den tyske skuleskrifta, som var mykje vanskelegare. Den engelske skuleskrifta var lett å skrive og var delvis samanhengande.

3.2 Skriftpaar i Noreg frå 1930 til i dag

Kva så med den norske skuleskrifta? Grafolog Anne Lise Garde samanlikna unge si skrift på 1970-talet og 1940-talet. Undersøkinga viser at skrifta i vår tid er meir uregelmessig og prega av større sjølvstende enn den på 1940-talet. Friare og meir uformelle åtferdsformer har og innverknad på handskrifta. Sjølvstende har og samtida innverknad og den arkitektur, dagleg åtferd, og det grafiske uttrykket vil setja sitt preg på skrifta (Norsk Idegruppe for Håndskrift, 2000). Dette er og ein naturleg utvikling som er kome gjennom læreplanane. Tidlegare skulle skrifta vere formell og korrekt, medan det i dag er lagt større vekt på det personlege. Me skal vidare sjå på meir detaljerte trekk i skuleskrifta i Noreg.

I 1939 vart det utvikla eit læreverk av Jon Kleveland, enkelte stader var dette i bruk heilt fram til på 60-talet. Denne skrifta var ei høgrehellande og samanhengande lykkjeskrift. Den var lik på den skrifta som var standar skuleskrift i Noreg frå 1868.

Om lag samstundes med Kleveland (1939), kom Alfhild Bjerke med eit skriftsystem kalla ”formskrift” som vart godkjent for bruk i skulen frå 1947. Denne skrifta var fri for unødige strekar og dekorative tillegg. Bokstavane skulle vera så reine som mogeleg (Hekneby, 2005).

På 1950-talet kom Kari Wessel med ei kursivskrift. Forskjellen på denne og formskrifta var at kursivskrifta var høgrehellande og med ovale bokstavformer medan formskrifta var ei rett oppståande skrift og med rundare former. Begge var utan lykkjer (Hekneby, 2005).

Alfhild Bjerke si formskrift gjekk etter kvart ut av skulen, sida høgrehellande skrift vert sett på som det beste. I 1949 kom derimot Anna Aas Bakke med eit nytt lykkjeskriftsystem. Denne hadde trekk frå skriftpaar utvikla i USA og England. Skrifta var ei rett oppståande og samanhengande lykkjeskrift (Hekneby, 2005).

Læreplanane på denne tida la vekt på ei formell handskrift, og i mange høve måtte ein visa fram handskrifta si når ein søkte etter jobb. Jobba ein på til dømes ein butikk, skulle alt førast og det var viktig at dette vart korrekt. Skrifta var svært viktig for dei som trengte den, medan mange slettet ikkje hadde bruk for skrift, og difor aldri utvikla ei effektiv skrift.

Før 1930 var lykkjeskrift både leseskrifta og byrjarskrifta. Etter det fylgde ein periode der versalane vart brukt i leseopplæringa, men dei starta likevel skriveopplæringa med lykkjeskrift. Etter Normalplanen av 1939 vart trykkskrift gradvis innført som byrjarskrift. Dei la då vekt på at lese- og skrivebokstaven skulle vera mest mogeleg lik. Fram til 1950 vart

deretter bokstavane bunde saman til lykkjeskrift, medan dei kunne velja om dei ville ha formskrift eller lykkjeskrift, høgrehellande eller rett oppståande (Hekneby 2005).

Også Nils Søvik laga eit skriveverk for skulen. Dette var godkjent frå 1965 og heiter *Folkeskolens skriftverk*. Han kalla den fyrste samanbunde skrifta elevane lærte i 2. klasse for normalskrift. Dette var høgrehellande lykkjeskrift som var prega av ovale former, markerte nedstrekar og lange bindebogar. Frå 5. klasse føreslo han alternative former. Noko som kunne vere med å lage eit meir personleg preg på skrifta (Søvik, 1965, Hekneby, 2005).

Utover frå 1960- talet vart det gjort meir forsøk med elevar for å sjå kva som var mest føremålsteneleg måte for dei å skriva på. Omgrepet skriftforming vart no teke i bruk og i 1986 kom verket *skriftforming* ut. Dette var utarbeida av Sigrun Nygaard Moriggi og Jakob Rask Arnesen. Denne skrifta hadde mykje til felles med skrifta til Kari Wessel, men bindinga var noko ulik (Hekneby, 2005). Det er denne skrifta me i dag kjenner som stavskrift.

Status 2012

I dag er stavskriftformene og lykkjeskriftformene friare enn dei var tidlegar. Kva type skrift ein nyttar er det læraren som avgjer, anten ho føl eit skriftformingsverk eller ho lagar materialet sjølv. Etter 4. klasse skal elevane ut på ferda mot ei personleg handskrift, og då er det viktig at han har gode og automatiserte grunnformer med seg. Sjølv om me i dag har større fridom til å velje den skrifta me vil, vart det i 1979 utarbeida eit rettleiingshefte som omhandla skriftforming. Heftet var utgjeve av Grunnskolerådet (Grunnskolerådets informasjonshefte nr 18, 1979). Dette gjev føringar for korleis grunnforma til minusklane og versalane ser ut, og kva som er rett skriveretning for desse. Grunnforma er framleis gjeldande i Noreg. Ein kan då undre seg over om ikkje noko har endra seg i løpet av 33 år?

Etter mange rundar med prøving og feiling trur eg me i Noreg har kome fram til ei grunnform av både versal og minuskel som fungerer godt. Denne grunnforma skal verte godt automatisert før ein går over til å skriva samanhengande. Mal for samanhengande skrift, anten ein vel lykkjeskrift eller stavskrift finn ein i ulike lærebøker. Så kvifor endre noko som fungerer godt?

Hekneby (2005) referer til ein engelsk skriftforskar ved namn Rosemary Sasson som har utarbeida ein modell for byrjarskrivarar som har oppmjuka former, bokstavane er meir like på stavskriftbokstaven, kalla Sasson Primary. Denne vert meir og meir brukt i Noreg for tida,

men er framleis lite kjent som skrifttype. Denne føl malen til Grunnskolerådets skriftretning av bokstavane, men har meir oppmjuka former som kan letta overgangen til samanhengande skrift.

Elles skal det også vera nemnt at me har mange ulike handskrifttypar som vert brukt ved ulike formål som t.d. plakatar, innbydingar, kort, butikkskilt osv.. Slik skrift vert gjerne kalla kalligrafi. Me kan også høyre ordet skjønnskraft, noko som er ein samlebetegnelse for vakker handskrift. I tidlegare tider var ordet skjønnskraft synonymt med lykkeskrift, det er det ikkje lenger (Hekneby, 2005).

Tidsbruk til skriftforminga

På midten av 1900-talet var skriving eit timeplanfesta fag som opptok om lag 2-3 timar i veka. Dette utgjorde 600-700 timar med skrivetrening i løpet av 6-7 år. Undervisinga vart avslutta med karakter i faget. Ei velfungerande og vakker handskrift var høgt verdsett i samfunnet og ved jobbsøking kunne dette vere avgjerande.

Etter kvart vart skriftopplæringa integrert i norskfaget og vart ein del av ferdigheita i fleire fag. Engasjementet hjå læraren varierte i større grad og det gjorde også kunnskapen om god skriftforming (Nordisk Idegruppe for Håndskrift, 2000). Enkelt sagt så var handskrifta meir verdsett før, både i skulen og av samfunnet elles. Det var viktig å ha ei god og vakker handskrift. I dag er skriftforminga rett nok eit mål i norskfaget, men skriving er og ein grunnleggande ferdigheit i alle fag. Måla i skulen er mange og det kan på eit visst punkt skje at eleven får bruka den handskrifta han har tileigna seg utan noko meir øving.

3.3 Oppsummering

Skrifta har forandra seg frå å vera enkle meiningsberande teikningar, til å verte ei skrift med mange variasjon moglegheiter. I dag kan me skriva på data med ulike bokstavformer, me har ulike typar pennar og tusjar som me kan nytta til kaligrafisk skrift og dei aller fleste har nok eksperimentert med ulik skrifttypar opp gjennom tida. Ein av grunnane til at me har så mange skrifttypar me kan velje mellom i dag, er nettopp det at forfedrane har laga malane for oss.

Dei har teke oss gjennom ulike tidsepokar der ulike skrifttypar var populært. Desse hentar me fram att i dag og prydar tinga rundt oss med. For dei var mykje av dette kvardagsskrifta for dei heldige som kunne skriva.

Det er rart å tenkja på at i dagens samfunn, når så mykje av det me gjer avheng av skrift, har me ikkje eigne skuletimar nettopp til skriftforming. Går me nokre tiår attende i tid hadde dei 2-3 timar i veka til skrivetimar. Skriftforming var eit eige fag. I dag, med dei høge kravane me har, skal skriving implementerast i alle fag, men hovudansvaret ligg hjå norskfaget. Me skal seinare i oppgåva sjå kva konsekvensar det kan gje at elevane skal ha alle lærarane til førebilete for skriftforminga.

4 Teoretisk bakgrunn

4.1 Tilpassa opplæring i ei sosiokulturell tilnærming

Tilpassa opplæring er eit omgrep me etter kvart er vorte godt kjende med. Opplæringslova sikrar kvar einskild elev ei opplæring som er tilpassa deira føresetnadar og deira arbeidsmetode (Opplæringslova§1.3). Ein skal differensiere og leggje til rette for at alle elevane skal ha ei best mogeleg utvikling.

Har ein 20 elevar i klasserommet seier det seg sjølv at dette er ikkje lett. Men når ein fyrst har vorte kjent med elevane og kartlagd deira sterke og svake sider, vert det etter kvart ein naturleg del av planlegginga. I mange høve brukar ein det tenkte lærestoffet i lærebøkene til differensiering. Kanskje er det nokon av elevane som tykkjer det er vanskeleg å lesa dei nye orda. Då kan dei ein veit meistarar lesing godt få lese høgt medan dei andre lyttar, ein kan lese i talekor så alle får vere med, ein kan setje to og to saman for å lese osb, ein kan nytte lesegrupper.. Vanskelege og nye ord tek ein sjølv sagt opp i fellesskap. Skal ein løysa tilhøyrande oppgåver er det i dagens lærebøker i dei fleste tilfelle differensierte oppgåver, så elevane kan velja nivå saman med lærar. Elles kan ei be elevane hoppa over oppgåver eller laga eigne oppgåver.

Ein kan og velja å la dei elevane so m meistarar det lese gjennom teksten sjølv, medan ein underviser resten av klassen. For nokon kan dataprogram vere til god nytte, då desse ofte er sjølvinstruerande og med lyd. Dette krev ein del utstyr som ikkje alle skular har tilgjengeleg.

Essensen i dette er at kvar elev får utfordringa tilpassa sitt nivå, og ein måte å tileigna seg ny kunnskap på så han kan ha nytte av.

Dyktige pedagogar har gjort dette i lang tid, men det er etter at K-06 og læringsplakaten kom på bana, at dette for alvor slo ut. Mastergrada eg har teke er ei fagutdanning innan tilpassa opplæring og læringsstilar. Når eg snakkar med kollegaer og dei får høyra dette, er det mange av dei som uttrykkjer, jammen då kan jo du fortelja oss korleis me skal løysa dette! Det er tydeleg at mange utøvande lærarar finn dette utfordrande.

Eg skjønner frustrasjonen deira. Mykje av det dei slit med trur eg er trua på at dei åleine skal vere klatrestativet til elevane. Det er kunn dei som skal støtta elevane i å nå ny kunnskap. Slik ser ikkje eg det. Eg har tru på at elevane skal hjelpe kvarandre, at dei skal vera kvarandre sitt støttande stilas saman med andre vaksne. Kva læringsmåla er, korleis dei skal vurderast, kva hjelpemiddel me har tilgjengeleg og ulike måtar å tileigne seg lærestoffet, det på er mi oppgåva å finne ut av.

Elevane er uvurderlege resurssytarar for kvarandre. Eit døme på å nytta elevar til hjelp er at ein lagar læringspartnarar. Elevane vert sett saman to og to, læraren avgjer kven som passar ilag. Står eleven framfor eit vanskeleg spørsmål, skjønner han ikkje oppgåva, hugsar han ikkje kva han skulle gjera, så spør han læringspartnaren sin fyrst. Mest truleg kan desse to koma fram til eit svar. Om ikkje, spør dei læraren. Er desse to om lag på same nivå, vil truleg begge to ha lurt på dette, og læraren hjelper då begge to på ei gong. Samstundes som elevane fekk hjelp av kvarandre, har læraren fått frigjort tid til å hjelpa andre elevar. Kanskje ein elev som streva ekstra mykje?

Noko av det viktige me gjer som lærarar er å tette hol. Me skal tette dei hola eleven har i læringa si. Når hola er tette auser me på med ny kunnskap. Nokon gonger trengst det ny kunnskap for å tetta alle hola og. Men nye hol vil oppstå, og me tettar igjen.

Spesielt viktig er det å tette hola til dei som kjem til skulen med lita ballast. Dei som kjem frå ressursvake familiar med lita utdanning, med få bøker i bokhylla, dei elevane som sjeldan vert lese høgt for (dette verkar til å vere overraskande mange om elevane snakkar sant).

Ei venninne av meg som er fødd og oppvasken i Finland, men som no er gift og har born i Noreg, sa ein gong at den største forskjellen på den finsk og norsk skulen, er at i Finland har elevane og foreldra respekt for autoritetane på skulen. rundt middagsbordet støttar foreldra opp om det læraren har sagt, utan at foreldra nødvendigvis kjenner alle detaljer i saka.

I mange tilfelle trur eg dette er problemet i den norske skulen. Det er ikkje alltid at læraren vert positivt omtala rundt middagsbordet. Ein gong sa ein far til son sin at han skulle kome på skulen å henge meg opp på tavla. Han tykte guten hadde for mykje i lekse. Ikkje rart denne guten var i opposisjon mot autoritetar og mistreivst på skulen. Alternativt kunne faren ha sendt meg ei melding om at pga den og den årsaka fekk dei ikkje gjort lekse den dagen.

For elevar som denne guten er tilpassa opplæring ekstra viktig. Då er det ikkje berre lærestoffet og måla som må tilpassast, men og metoden. Det klasserommet der elevane skal sitja stille på stolane sine i, er ikkje det ideelle for denne eleven. Han treng å ha det moro i læringa. Kva med å gå ut å rekne omkretsen på leikeplassen? Eller telje skritt mellom 1. klasserommet og 2. klasserommet? Kven kan ha flest steg og kven kan ta færraste steg? Kor mange steg vert det til saman? Kva treng me for å bake bollar eller snekre ei hytte? Då kan me skrive handlelister. Kan me skriva namnet vårt med ulikt naturmaterial me finn i skogen? Det er berre fantasien (og litt ressursar) som set stoppar for korleis elevane kan læra.

Overskrifta fortel at dette skal handle om tilpassa opplæring i ei sosiokulturell tilnærming. Sosiokulturell teori byggjer på læring i samhandling. Læring skjer i eit sosialt fellesskap med andre.

Kort sagt inneheld sosiokulturell teori seks aspekt for læring:

1. Læring er situert
2. Læring er grunnleggande sosial
3. Læring er distribuert
4. Læring er mediert
5. Språket er sentralt i læringsprosessar
6. Læring er deltaking i praksisfellesskap

(Dysthe, 2001)

Når eg planlegg undervising og medan eg underviser, har eg desse aspekta med meg. Elevane kan og skal læra av kvarandre og av meg. Det å sjå kva andre gjer, sjå korleis dei gjer det og kva resultat dei får, kan vekke lysta til å gjere det like bra, eller gjere endå betre. Dette gjeld ikkje berre elevane våre i skulen. Vis meg den masterstudent som ikkje har gått gjennom andre sine masteroppgåver, henta idear, henta inspirasjon, lært om oppbygnad, gjerne har dei snakka med andre som har skreve ei oppgåve, me gjer det heile tida. Me lærar av kvarandre, me dreg nytte av fellesskapet. Eller guten som karsleg dreg på seg fjøsdressen og dreg i fjøsen for å stelle dyra. Dette har han lært av far sin, gjennom eit praksisfellesskap.

Som sagt ovanfor har eg følinga av at mange lærarar problematiserer tilpassa opplæring meir enn naudsynt og skuldar på mange krav og lita tid. Mange krav og lita tid har me i skulen. Me har eit stort arbeidspress, men me vel utdanninga vår sjølv. Det me som arbeidstakarar lyt gjere er å tilpassa arbeidet til oss sjølve. Finne løysingar som fungerer. Ein av dei løysingane

eg då tykkjer er viktige er at elevane kan bruka kvarandre i innlæringa, dei kan vere klatrestativ for kvarandre, så kan eg fylla på med ny kunnskap som dei brukar til å tetta hola sine, og til å laga nye hol som kan fyllast. Vygotskij og sosiokulturell tilnærming går hand i han i mi lærargjerning.

4.2 Literacy

Læring er ein livslang prosess. Den startar ganske primitivt ved fødselen og vert meir og meir kompleks til eldre med vert. Me skal læra alt frå sosiale relasjonar, folkeskikk, høflegheit, me skal gå på skule, me skal få oss ei utdanning, skal læra oss samliv, å vere foreldre osv.. Det kjem stadig nye ting me treng å lære. Noko er av privat karakter, noko er utdanning, noko er allmenndanning. I føreordet refererte eg dikte ”Din veg” av Olav H. Hauge, det får oss til å tenkja på ulike vegval me kan ta i livet. Nokon vel å gå ein veg som gjer dei meir komplekse læringsformer, medan andre held seg til det enkle. Noko grunnleggande skal me alle lære, og i Noreg er det minstekrav om at alle skal fullføre 10- årig grunnskule og aller helst 3- årig vidaregåande skule.

I norskfagleg litteratur vil ein ofte møte på omgrepet literacy. Dette er eit internasjonalt omgrep som fortel noko om utviklinga vår, innan norskfaget dreiar det seg om språklege kontekstar og språklæring. Omgrepet vert nytta av både UNESCO og FN. Til dømes jobbar UNESCO aktivt for å få meir kunnskap ut til folket og gje alle grunnleggande skulegang. Dei vil auka menneske i vanskelegstilte land si grad av literacy. Dei har også ein pris dei deler ut til organisasjonar, enkeltpersonar eller andre som utmerkar seg i arbeidet med å styrka allmennfagleg kunnskap i vanskelegstilte land (UNESCO.no, 2011).

Også FN ynskjer å få mest mogeleg kunnskap ut til folket og i desember 2001 gjekk medlemslanda saman om eit ”literacy-tiår”. Eit viktig mål var no å få inn literacy som grunnleggande ferdigheiter på alle utdanningsnivå. Dei såg på literacy omgrepet som eit allsidig omgrep som inneheld kompetansane:

- to identify
- to understand
- to interpret
- to create
- to communicate

Ut frå dette har me i Noreg i dag dei fem grunnleggande ferdigheitene som kjem att i alle fag:

- å kunne uttrykkje seg munnleg
- å kunne uttrykkje seg skriftleg
- å kunne lese
- å kunne rekne
- å kunne bruke digitale verktøy

Me kan oppnå ulike grader av literacy, og det førekjem i ulike settingar. Omgrep som funksjonell literacy viser at ein kan det aller mest naudsynte for å kunne klare deg i kvardagen. Dette var målet til dei som fekk gå på allmennskule på 1800- talet. På 1900-talet vart krava litt høgare og ein opererte no med intergratit literacy. I vårt år - tusen snakkar me om kritisk literacy. Blant anna skal skriving og lesing verte brukt i komplekse situasjonar.

Når me snakkar om literacy er det med andre ord ei grad av utvikling me snakkar om. Men kva har literacy med oppgåva mi å gjere? Jo, dei hola som eg snakka om tidlegare, dei skal tettast. Etter kvart som ein tettar desse hola vil ein oppnå høgare grader av literacy. På småskulesteget, spesielt i 1. og 2. klasse er det å knekka lesekode, automatisere høgfrekvente ord, automatisere bokstavformer og kunne forme enkle setningar krava. Då snakkar ein om emergent literacy.

Trageton (2003) forklarar emergent literacy med tidleg skriftspråkutvikling. Han viser til at ”emergent” tyder ” i ferd med å dukke opp” og hevdar såleis at det er snakk om ei naturleg utvikling. Emergent literacy syner korleis born oppdagar og konstruerer skriftspråket når miljøet legg til rette for det. Born treng såleis ei uformell læring og ein vekselverknad mellom tale og skriving og lesing i førskulealder.

Hekneby kallar og emergent literacy for tidleg språkutvikling i boka *Skrive- lese- skrive..* Byrjar skrivaren skal lære seg bokstavane, lære seg å setje desse saman til ord, lære å trekkja lydane saman til ord og hente ut meining frå dette. Vidare legg Hekneby vekt på at læringa skjer i samspel med andre, og at emergent literacy er eit omgrep som har fått spesiell samanheng med skulen. Ho legg og vekt på at det ikkje lenger er slik at det berre er skulen sitt ansvar å lære elevane bokstavar og stimulere for vidare skriving, men også foreldre og barnehage skal legge opp til skriftspråkutvikling.

Ut frå dette ser ein at elevane skal ha ei gradvis utvikling. For å ha denne utviklinga treng dei støtte. Som Vygotskij seier skal læraren vere eit støttande stilas, som skal hjelpa elevane med å få den kunnskapen dei manglar for å kunne klarte vidare. Hekneby viser til at emergent literacy er eit omgrep kopla til skulen. Ho nemner og at literacy omgrepet som er kopla til heimen og til fritida er family literacy. Kvar elev har med seg ein ryggsekk frå heimen. Kva som er oppi denne ryggsekken er varierar frå elev til elev. Det er viktig for læraren å tømme foreldre for den informasjonen, slik at me er best mogeleg rusta til å ta imot elevane når dei kjem på skulen fulle av forventingar (Tønnesen og Solheim, 1998, referert i Hekneby, 2011, s. 24).

4.3 Matteus- effekten og family literacy

Matteus- effekten er henta frå eit sitat frå Bibelen som seier at «den som har den skal få, og det i overflod». For oss i skulen tyder det at dei elevane som kjem til skulen frå ressurssterke heimar med god tilgang på bøker, som ser på utdanning som viktig, som har sett at skriftspråket er viktige verktøy i kvardagen, ja dei får det lettare på skulen. Dei er betre rusta til å møte skulekvardagen.

Trude Hoel på lesesenteret i Stavanger skreiv i Utdanning nr 17, 2007, at borna i barnehagen som valde vekk 15 minutt med høgtlesing kvar dag, gjennom eit år, ville få 50 timar mindre språkopplæring enn dei som valde høgtlesing. Ordforrådet til dei som valde høgtlesing vil såleis vere mykje betre enn dei som ikkje er interessert i lesing. Lesesenteret skriv også at dei borna som har eit godt ordforråd når dei kjem til skulen, mest truleg også vil ha det resten av skulegangen.

Det er me foreldre som er dei fyrste til å gje elevane eit godt forhold til lesing og skriving. Det er anbefalt å lese/ sjå i bøker med born heilt ned i 3-månadarsalderen. Bøker i bokhylla, og kanskje vel så viktig rundt omkring i huset, lett tilgjengeleg, skrivereiskapar som vert nytta både til lek og nytte, foreldre som er aktive og engasjerte, er faktorar som gjer borna betre rusta til å møte skulen og det vidare livet. Desse borna vil ha ei høgare grad av family literacy. Dei elevane som kjem til skulen med høg grad av family literacy, vil starte på eit høgare nivå av emergent literacy. Ofte er det desse elevane me ser ta høgare utdanning.

Heldigvis så har me løvetann borna og. Born som me har all grunn til å vera bekymra for i skulen, born som har eit dårleg utgangspunkt for læring. Det kan vere dysfunksjonelle

familiar, born som har vore utsett for vold eller omsorgssvikt, sjukdom i familien, fattigdom og liknande. Desse har dårleg grunnlag når dei startar i skulen. Likevel så er det nokre av desse som skyt seg opp gjennom asfalten. Dei vil opp og fram, akkurat som ein løvetann. Dei går gjennom skulen med glans og etterpå siktar dei mot ei betre utdanning.

Som lærar ser eg på ei av dei viktigaste oppgåvene mine å dra flest mogeleg av dei borna som kjem til skulen med låg grad av familiy literacy og emergent literacy, opp av asfalten og fram i eit positivt lys. Gje dei kunnskap til å tette flest mogeleg hol og vera deira støttande stilas. Dette er spesielt viktig dei fyrste åra i skulen, då legg ein grunnlag for resten av skuletida.

Kva så med dei sterke elevane, dei elevane som kjem til skulen med høg grad av både family literacy og emergent literacy? Joda, dei skal ha sitt dei og. Men i dei fleste tilfelle er dette sjølvstendige elevar som ikkje treng same tilrettelegginga som dei svakaste. Dei meistrar fleire arbeidsmetodar og dei taklar både individuelt arbeid og gruppearbeid godt. Dei sterkaste får god dra hjelp frå heimen og har fleire støttande stilas rundt seg.

Som nemnt tidlegare er dette tilpassa opplæring. Det å gje elevane oppgåver, mål og lærestoff som dei meistrar ut, frå kva bagasje dei har med seg. Når det kjem til skriftforminga er dette avhengig av kor mykje tid eleven har nytta på dette tidlegare. Kor mykje har barnehagen gjort, gjort mykje har dei gjort heme? Har eleven teikna mykje? Er eleven interessert i teikning og skrivning? Slik kunnskap må læraren tileigne seg gjennom samtalar med foreldre og med eleven.

Læraren må leggja opp til eit opplegg ut frå den einskilde elev si utvikling. Eg vil gje døme på to svært ulike elevar eg har hatt. Eller kanskje var det ikkje elevane som var ulike, men heimen dei kom frå? Begge to gjekk i 2. klasse på dette tidspunktet. Den eine eleven byrja med lykkjeskrift til jol i 2. klasse, då på heimebasis, men med "løyve" frå meg. Utan så veldig mykje tilrettelegging frå meg, men mykje oppmuntring og ros, har eleven tileigna seg ei korrekt lykkjeskrift på eiga hand, men med god hjelp frå mor (som og er norsklærar). Ein anna elev, også dette frå då han gjekk i 2. klasse, ville berre skriva versalar. Han kunne godt skriva minusklar, men då skulle læraren han be han om det, og eg måtte minne han på det heile vegen. Mor tykte ikkje dette var så farleg. Guten var fødd seint på året, noko mor stadig kommenterte om det var noko. For så vidt sjølv om alt var bra og, då var han flink til å vere fødd så seint på året. Mor var og veldig oppteken av at lekser var noko læraren bestemte at me

skulle gjera, hadde det vore opp til ho hadde dei ikkje hatt lekser. Dette sa ho så guten hørde på.

Ei løysing ein kunne prøvd på denne guten var at ein kunne sett han saman med nokon som skreiv tydlege minusklar. Kanskje hadde han då hugsa på at dette skulle han gjere og? Elevar er og svært observante på kvarandre, så kanskje hadde sidemannen og kunne hjelpt til å minna han på dette? Det å sjå på andre kva dei gjer, det å lære av andre kan vere svært nyttig for elevar. Men det kan og vere frustrerande for dei elevane som heie tida føler seg hakket dårlegare enn dei andre. Då er det viktig å dra fram deira sterke sider slik at dei kan vere den som leidar an innimellom.

Forventingar lærar, foreldre og andre har til elevane i skulen er viktig. Men forventingane skal vere realistiske. Som den mora som ikkje hadde tru på lekser. Ho er og oppteken av at guten er fødd seint på året, difor er han vel umoden. Om han er umoden eller ikkje, let me han skjønna at du er fødd seint på året, difor er du slik, så trur eleven på det. Og elevar i småskulen har som oftast eit indre ynskje om å leva opp til det som læraren og foreldra ynskjer av dei. Difor lyt ein setja krav til denne eleven som til alle dei andre. Så kan me heller tenkje under vurderinga at han er fødd seint på året, det kan vere ein faktor til at han er slik han er. Men synleg for eleven, skal det vera realistiske krav, noko å strekka seg mot som er oppnåeleg.

I skulen jobbar med mot mål. Heile tida har elevane realistiske mål å strekka seg etter. For at dei skal nå måla må me setja krav til dei. Mange elevar har knapt vorte sett krav til heime. Av og til kan det verke som dei er i ein evigvarande rolleleik, der barnet er kongar og dronningar, foreldra tenarar. Når desse borna kjem til skulen er denne rolla vanskeleg å snu.

Den forventinga og den bagasjen elevane, og foreldra, kjem til skulen med, er avgjerande for det vidare løpet. Høg grad av family literacy, fører til høg grad av emergent literacy, som fører til eit lettare skuleløp.

4.4 Oppsummering

Kravet om tilpassa opplæring står klart for alle lærarar i dag. men mange tykkjer det er vanskeleg, særleg kombinert med andre krav og arbeidsoppgåver læraren har på seg. Då gjeld det å tenkja annleis og våga prøva nye ting.

Vygotskij snakka om elevane si proksimale utviklingssone. Den sona som er open for ny kunnskap, og som må fyllast før eit nytt nivå er nådd. Det er læraren som skal fylle denne sona med ny kunnskap, men ein skal ikkje vere redd for å opne opp for at elevane kan vere klatrestativ for kvarandre slik at dei når denne nye kinnskapen.

Læring er ein livslang prosess og i fylgje sosiokulturell teori skjer læring samhandling med andre. I småskulen snakkar me ofte om emergent literacy som best kan oversetjast med tidleg språkutvikling. Elevane er nyfikne og oppdagande og heile tida i utvikling mot ei meir kompleks læring.

Frå heimen har elevane med seg family literacy. Nokon ei stor grad av dette, nokon mindre. Kor stor grad avheng av den stimuleringa, oppfylginga og dei krava som vert sett til ein heime. Realistiske mål og forventingar som er oppnåelege for eleven er viktig.

Som lærar har me ein viktig jobb med å gjere dei gode elevane betre og dei mindre gode betre. Alle skal ha opplæring tilpassa sine nivå og evner. Når me seinare skal sjå på metodar og val av skrifttype i byrjarinnlæringa har me kravet om tilpassa opplæring med oss.

I dette kapittelet har eg ynskt å visa nokre av dei faktorane som er viktige for skriftutviklinga og for handskrifta i dag. Dei ulike typane literacy viser korleis utviklinga har vore. Me gjekk frå lite kunnskap på 1800-talet, i alle fall hjå store delar av befolkninga, til å få litt betre krav på 1900- talet, medan me på 2000-talet set ganske store krav til den enkelte for å kunne leva eit verdig liv i dagens samfunn. Dette samstundes med at hjelpemidla for dei som strevar med lesing og skriving vert fleire, både i form av høgare tettleik av PC- ar, smart- telefonar, I Pad`ar, skjema som kan leverast digitalt, heimesider med tekstopplesing osv..

Kva du har med deg i ryggsekken både frå heimen du kjem frå og frå skulen du gjekk i har mykje å sei for korleis du klarar deg i livet. Det vert gong på gong vist til at born av ressurssterke foreldre vert meir ressurssterke og klatrar høgare på karrierestigen. Matteus-effekten lever klart vidare i skulen, dei som har eit godt grunnlag og får god stimulering vil kome lenger. Om det er rettferdig at livet er slik kan diskuterast.

5 Prinsipp og metodar i moderne skriftforming

I problemstillinga mi nemner eg kva byrjarbokstaven har å sei for resultatet av handskrifta. Eg lurar med andre ord på om eg kan sjå ein samanheng mellom kva bokstav klassane byrja med, og kvaliteten på handskrifta i 4. klasse.

For ordens skyld vil eg presisere at eg brukar minusklar om dei små bokstavane og versalar om dei store. For som 5 åringen min uttrykte då eg nemnde at det var ulike bokstavtypar, og at eg skreiv med dei små bokstavane: ”eg og kan skriva små bokstava mamma! Sjå berre her”. Så skreiv ho versalane så små at dei nesten ikkje kunne lesast. Og ho hadde heilt rett, store og små er eigentleg uttrykk for storleik, ikkje for bokstavtype.

At eg valde å bruka faguttrykket versal, i staden for majuskel, som er motsetnaden til minuskel, er av den grunn at det er versal som vert mest nytta i dag (typografi.no). Eg tykkjer og at majuskel og minuskel er svært likt, og såleis er versal lettare å bruke.

Eg har kort sett på metodar som er vanlege å bruke i byrjarinnlæringa, eg viser til forslag til progresjon og til slutt ser eg på effektivisering av handskrifta.

5.1 Skriveinnlæringa i dag

Val av byrjarbokstav på 1. trinn

I dag startar me med versalar og/eller minusklar. I dei fleste høva er det læraren som bestemmer bokstavforma, men i nokre høve kan og skulen legga føringar for kva dei vil.

I denne oppgåva vil eg gjennom skriftprøvane sjå om eg finn trekk som kan gje svar på om det er versalane eller minusklane som er mest føremålsteneleg å starte med. Det kan sjå ut som det er lite forskning på dette og blant dei lærarane eg har snakka med er det uvisse rundt kva som er best. Nokre har funne sin måte å gjera det på, medan andre vekslar litt frå år til år, alt etter elevgruppa. Felles for dei er, vil eg tru, at dei og viser den bokstavforma dei ikkje vektlegg, slik at elevar som er modne for det kan ta til seg denne kunnskapen. Dette vert som ei parallell læring.

Argument som går igjen for og mot dei to bokstavformene, er at elevane oftast har kjennskap til versalane før dei startar på skulen. Dei er også lettare og kan ikkje så lett forvekslast med andre bokstavar, sjølv om dei vert spegelvende eller hamnar opp ned. Om minuskelen vert det sagt at den er lettare å lesa og skriva fordi den har ulike høgder, det er den elevane skal bruka seinare og det er lettare å finna gode lesetekstar med minusklane.

Greta Hekneby skriv i *Elevens håndskrift* at det er ueinigheit blant pedagogar og forskarar angående dette temaet. Hekneby vektlegg dei same argumenta som eg nemner over, men legg også til at når det gjeld minusklane er det ekstra lett å blande d og b og g og p. Dette er som me veit ein vanleg feil i dei minste klassane. Som eine eleven min uttrykte ein dag han dreiv å jobba med b og d på *Aski Raski*: ”det er mykje lettare når me skriv bokstaven, for då er dei ikkje så like”. Han brukar no stavskriftbokstavar. Då er ikkje b lukka, men har open boge. Blant dei andre elevane er dette ikkje noko problem.

Vidare legg Hekneby vekt på at minusklane krev større motoriske ferdigheiter når ein skriv dei. Dei inneheld fleire skriveelement med bogar og sirkclar enn dei store. Samstundes er dei og visuelt lettare å lese, då dei har ulik høgde på linjesystemet. Som me kallar det i klassen vår, kjellarbokstavar, stovebokstavar og loftsbokstavar.

I *Skrive- lese- skrive* viser Hekneby til ein studie av Karlsdottir (1999) som viser at forma til minuskelen ikkje gjer den vanskelegare for nybyrjarar. Hekneby stettar opp om dette med å sei at det ho har sett av seksåringar som prøver å skriva minusklar er at dette går heilt fint. Meir om modning i eit seinare kapittel.

Som eit alternativ til dei noko stramme linjene i trykkbokstavane kan ein velje å bruke prinsippet til Rosemary Sasson. Ho har utvikla ei oppmjuka skrift med minusklane som gjer mange av bokstavane ein liten leie arm på slutten. Denne skrifta er kalla Sasson Primary og er i bruk av mange lærarar i Noreg som byrjar innlæring (Hekneby, 2005). Likevel er det mest vanleg å sjå denne oppmjuka forma i 2. klasse, som ei førebuing til samanbindinga.

Hekneby vektlegg i boka *Skrive- lese- skrive* at ho tykkjer trykkskrifta er den beste. Eit argument mot dette er at hjå dei bokstavane som sluttar med nedstrek vil det då verte brot i den naturlege skriverytmen, men dette skal ikkje ha noko å sei for skriveutviklinga.

Kva så med lesetekstar? Dette er eit viktig element å ta med seg når ein skal bestemma kva bokstavtype ein ynskjer. I dag er dei aller fleste lesetekstar skrivne med minusklane. Men ein

finn mange tilpassa lesebøker med versalar. Nokre læreverk har valfritt versalar eller minuskel. I *Elevens håndskrift* vektlegg Hekneby at det er lite lesestoff med versalane, men no er denne boka åtte år gamal og mykje har skjedd. I dag har ein etter kvart så mange tekniske hjelpemiddel, at eg tenkjer at om ein vil ha teksten gjort om frå anten minusklar eller versalar, er dette ein enkel sak å få gjennomført.

I det siste har det å skrive seg til lesing vorte svært populært. Det har nok vore brukt av pedagogar i lang tid, blant anna har Trageton skrive om dette i boka *Å skrive seg til lesing*. I det siste har det vorte sett meir fokus på det og det er sett i system. Det tradisjonelle i dette er at eleven produserer tekst som han nyttar som leselekse. Ein kan nytte seg av at lærar skriv ned tekst i samråd med elev som vert leselekse.

Å Skrive seg til lesing går i dag og ut på at elevane skal skriva før dei eigentleg kan det. Skjelbred refererer i boka *Elevens tekst*, til ei jente som hadde skrive ordet "Amerika". Då mor til jenta spurte kva ho hadde skrive, kunne ho ikkje svare, for jenta kunne enno ikkje lese. Denne eigenskapen til å lydera ut lydane og skrive dei har no vorte teke fatt i og sett i system. Dette set større krav til at lese- og skrive- bokstaven er den same. Elles har ein og nytta seg av ulike bokstavtypar og kategorisert bokstavane som lese- og skrive- bokstav.

På heimesida til "Nasjonalt fagorgan for kompetanse politikk" finn ein informasjon om programmet "Stl" (skrive seg til lesing med tastelyd og talesyntese). Dette er ein metode som etter kvart vert meir og meir nytta av pedagogar. Dette er eit ferdig programvare som ein kjøper. Det inneheld talesyntese, slik at når eleven trykkjer på ein bokstav på tastaturet vert lyden lest opp. Slik får eleven både bokstavforma og bokstavlyden samstundes. Dette passar godt både for dei visuelle og dei auditive borna (Bunting og Lund, 2006).

Eg har ofte stilt meg spørsmål angående valet av minusklar eller versalar på 1. trinnet ved bruk av tastaturskrift. Dette er særleg med tanke på elevar som kjem inn under spesialpedagogikken, anten med utviklingshemming, dysleksi eller generelle lærevanskar. Kravet om digital kompetanse i alle trinn i alle fag ligg der og framtida er nok tastatur. Kva rolle spelar dette i valet for bokstavtypar? Spelar det noko rolle i det heile? Tastatur- bokstavane er jo som me veit versalar, medan bokstavane som automatisk vert skrivne er minusklar. Set ein på "CapsLock" vil ein få versalar også på skjermen.

Trageton skriv i boka *Å skrive seg til lesing* at ved at elevane får eksperimentere med bruk av "CapsLock" vil dei kunne lære å kjenne både dei minusklane og versalane. Trageton er elles

kjent for å ivra for databruk heilt frå 1. trinnet. Når han tilrår at elevane nyttar seg av skrive program på pc 1-2 timar pr veke, så vil eg seie meg einig med han. Dette fordi eg heller mot at elevane bør få tid til å eksperimentere med handskrift, teikning, leikeskriving på papir. Slik vil dei kunne behalde gleda over å skape noko med blyant og fargeblyant. Ein vil også stetta opp om fleire av sansane til elevane, både auditiv, visuell, kinestetisk og taktil. Mangen ved Lesesenteret under Universitetet i Stavanger har i samarbeid med Velay frå Universitetet i Marseille, forska på korleis det nevrobiologiske perspektivet ved handskrift og tastaturskrift og meiner at det er viktig for elevane å få bokstavane inn gjennom fingrane (Mangen og Velay, 2010).

Med omsyn til om pedagogen bør velje minusklar eller versalar i bokstavinnlæringa kan det ikkje gjevast eit eintydig svar. I kapitlet der eg vurderer skriftprøvene vil eg prøve å føre analysen fram til ein konklusjon av kva eg trur er best, så får det verte opp til kvar enkelt pedagog å avgjere kva dei vil gjere.

Både i *Elevens håndskrift* og *Skrive- lese- skrive* anbefalar Hekneby å byrja opplæringa med minusklar.

Å binde saman bokstavane

Hekneby (2005 og 2011), Nils Sjøvik (1975), Nordisk Idegruppe for Håndskrift og Ragnheidur Karlsdóttir (1996) legg vekt på at samanbindinga ikkje bør skjje før grunnforma av bokstavane er godt innlært og automatisert. Som Karlsdóttir (1996) viser til i ei undersøking, så har elevar som startar samanbindinga av bokstavar i 3. klasse betre skrivekvalitet enn elevar som startar i 2. klasse. Dette kan og Trageton vise til boka *Å skrive seg til lesing* i ein studie han har gjort på 3. klasse elevar som har starta med tastaturskrift versus handskrift i 1. klasse.

Argument for å starte tidlegare med samanhengande skrift, har vore at elevane ikkje skulle ha fleire innlæringsfasar av bokstavane. Dei skulle sleppe å fyrst lære versalar, så minusklar, så samanbinding. Dette meinte ein vart unødig mykje tid på bokstavforming. Verdien av å vere sikker på grunnforma verkar ikkje til å vera eit tema og ein såg meir på det som at ein måtte avlære den fyrste bokstavforma. Dette er argument eg har høyrte frå røynde lærarar i skulen, men det har ikkje lukkast med å finne aktuell teori på området.

I *Elevens håndskrift* viser Hekneby til grafologen Torbjørn Danielsen som argumenterer sterkt

for samanhengande skrift frå starten av. Dette grunnjev han med at den naturlege rytmen i borna sine skriverørsler vert avbrotne ved skriving av enkeltbokstavar (Danielsen, 1983, referert i Hekneby, 2005).

I L-97 vart det hevda at samanbinding bør skje i 3.-4. klasse, medan K-06 ikkje legg slike føringar, for anna enn at elevane skal ha ei samanhengande og funksjonell handskrift etter 4. trinn. Slike formuleringar saman med Grunnskolerådets Informasjonshefte nr 18 (1979), legg føringar for kva utøvande norsklærarar skal halde oss til. Ut frå dette kan me anta at samanbinding bør skje i 3. klasse, kanskje i slutten av 2. klasse om elevane er modne for det. I nokre høve kan det vere føremålsteneleg å vente til 4. klasse. Det avgjerande bør vere elevane sin bokstavkunnskap. Dei bør ha automatisert og overlært grunnforma før dei startar samanbindinga. Når dette skjer varierar frå elev til elev.

Modninga til elevane er svært ulik og det kan skilja dei opp til to år frå den faktiske alder til mental alder. Desse to åra kan gå i begge retningar (Trageton, 2003). Det er difor vanskeleg å sei når ein skal starte med dei ulike skrifttypane i skulen, ein må sjå an klassen og kanskje må ein dele dei slik at ikkje alle byrjar samstundes. Dette kjem og inn under kravet om tilpassa opplæring. Me kan og gå inn å hjelpa elevane til å gå ei raskare utvikling ved å gje dei motorisk trening.

Når det gjeld samanbinding har det vore eit heitt tema om ein skulle bruka lykkjeskrift eller stavskrift. Nordisk Idegruppe for Håndskrift (2000) ynskjer å leggja vekk denne diskusjonen og heller konsentrera seg om skriftforminga. Dei seier det er uvesentleg om ein brukar lykker eller ikkje, dei legg både sansemotoriske, nevrofysiologiske og ergonomiske faktorar til grunn for dette. Dei seier og at det er stavskrift som er mest utbreidd i Norden i dag og at det ikkje er fordelar eller ulemper som talar mot den eine eller andre skrifta.

Å koma fram til eit eintydig svar på dette er ikkje lett, og kanskje kan det få vera så fritt at det kan vera opp til kvar skule/lærar å bestemma dette. Det er einigheit blant både Grunnskolerådet (1979), Nordisk Idegruppe for Håndskrift (2000), Hekneby (2005, 2011) og Karlsdottir (1999) om at grunnforma skal vere godt automatisert og at det bør vere solide kunnskapar og engasjement hjå lærar.

I kommunen der eg har henta skriftprøvar frå er det lagt lokale føringar på at det skal nyttast lykkjeskrift. Til grunn for dette ligg råd frå skulefysioterapeut. Ho grunnjev dette med den naturlege rytmen me har i kroppen og born si evne til å lage sirkular. Difor trenar me og på

skrivvedans, som er ei motorisk trening retta mot lykkjeskrift. Ein ser at ikkje alle lærarar er einige med dette, og det er difor nokon som vel å nytta seg av stavskrift.

Eg vil i resultatdelen leggja fram om eg finn ulikskap i kvaliteten til 4. klassingar som skriv stavskrift eller lykkjeskrift.

5.2 Val av metode i skriftinnlæringa

Læreboka *Skrive- lese- skrive* av Hekneby set opp eit forslag til progresjon og innhald i skriftopplæringa i 1. -4. klasse. Eg tykkjer denne er god. Eg vel å ta denne med for å vise forslag til korleis progresjonen for skriftforminga kan gå føre seg (inndelinga kjem på neste side).

Som me ser er det fyrste og andre klasse som er mest like, men med ein viss progresjon. Andre og tredje klasse har fellestrekk, som bordar og samanbinding. I tredje og fjerde er skrivetrening og dekorativ skrift viktig. Gjennom denne inndelinga er det lett å sjå den ynskte progresjonen i skriftinnlæringa.

Hekneby legg vekt å at dei to fyrste skuleåra er dei viktigaste. Her vert grunnlaget for utviklinga som skjer på mange området i born sitt liv lagt. Læraren spelar ei viktig rolle og han skal stå for mange viktige val som metode for bokstavinnlæring og lesing, bruk av minusklar eller versalar, bruk av lesebokstav og skrivebokstav, lesebok eller ikkje osb.. Det er ikkje vanskeleg å skjønna at her vert det kravd mykje og god kunnskap.

Det er brei semje om at struktur og systematikk er svært viktig i innlæringa av bokstavar. Elevane har ulike måtar å lære på og det er difor nyttig å få inn bokstavane gjennom alle sansane, den auditive, visuelle, taktile og kinestetiske (Bunting og Lund 2006). Det er viktig å bruke god tid slik at alle elevane heng med og får bokstavane godt under huden. Det gjeld også dei elevane som kan bokstaven frå før, det er alltid noko nytt å lære (Hekneby, 2005).

Rammene for denne oppgåva er skriftinnlæringa i 1. -4. klasse. Men det hadde heilt klart vore kjekt å kunne ta med utviklinga og viktige element i den vidare skriftforminga, når elevane skal utvikla ei personleg handskrift frå 5.klasse og oppover. I den tida er det viktig at læraren held ved like viktige element i skrivinga, som t.d. helling på skrifta og sitjestilling. Også dei venstrehendte bør passast ekstra på slik at dei ikkje utviklar uheldige skrivestillingar.

Som ein ser står ein som lærar ganske åleine i dette valet. Kva som er gjort på skulen tidlegare og læraren sin tidlegare erfaringar vil her spele ei viktig rolle.

Forslag til progresjon, henta frå læreboka *Skrive- lese- skrive* av Hekneby:

1. klasse	2. klasse	3. klasse	4. klasse
<p>Førebuande øvingar</p> <p>Finmotorisk trening. Koordinering av auge - hand.</p> <p>Skriving av bordar</p> <p>Sitjestilling</p> <p>Grep</p> <p>Grunnformene av bokstavar og tal. Brukar me store bokstavformene i fyrste klasse kan me venta med dei små formene til andre klasse</p> <p>Eventuelt venstrehandstest</p>	<p>Skriving av border</p> <p>Vidare øvelsar/ repetisjon av grunnformene. Nokon ynskjer å bruka dei oppmjuka formene av bokstavar for å førebu elevane på samanhengande skrift.</p> <p>Bokstavhuset (grunnlinja, mellomlengde og underlengde)</p> <p>Arket si plassering</p> <p>Sitjestilling</p> <p>Grep</p> <p>Samanbinding av bokstavane individuelt for kvar elev når grunnforma er kjent og bokstaven er lært og knytt til språklyden. Det er ikkje noko i vege for å venta med samanbindinga til i 3.klasse</p>	<p>Bordar</p> <p>Fortsetje å øve samanbinding av bokstavane, eventuelt byrje no</p> <p>Helling</p> <p>Regelmessig skrifttrening</p> <p>Vurdering av eiga skrift</p> <p>Prøve ulike reiskapar for å skape skrift til spesielle føremål</p> <p>Dekorativ skrift</p>	<p>Vurdering av eiga og andre si skrift. Gje grunngeven attendemelding på andre si skrift, slik at elevane vert vane med å vurdere skriftlege produkt</p> <p>Regelmessig skrifttrening</p> <p>Vidareutvikla skrift tilpassa ulike føremål</p> <p>Dekorativ skrift</p> <p>Sjå og vurdere skrift frå ulike epokar, skrifa si historie og utvikling</p> <p>Skrifttypar på datamaskin og i ulike media</p> <p>Vurdere estetiske aspekt ved skrift</p>

5.3 Effektivisering av handskrifta

Nordisk Idegruppe for Håndskrift legg i *Håndskrift ved år 2000* vekt på at skrifta skal utviklast frå det enkle til det samansette og at skrifta skal utviklast i eit aktivt samarbeid. Elev og lærar skal i samarbeid analysere og studere dei ulike bokstavane. Dei legg og vekt på kor viktig det er med læraren sin faglege kunnskap om skriveinnlæring og motorisk utvikling hjå elevane. Her trur eg ein rører på ømme punkt hjå mange lærarar. Er det noko eg verkeleg føler eg manglar kunnskap om frå grunnutdanninga mi, så er det nettopp skriftforminga i småskulen. Vonleg vert eg noko klokare etter denne oppgåva.

For å få ei effektiv og forståeleg handskrift er det viktig med trening og rettleiing. Det er ikkje nok at elevane skriv for hand kvar dag, men dei skal også rettleiast på det dei gjer. Dette skal ikkje berre skje i 1.-4. klasse, men også vidare i 5., 6. og 7. klasse.

For å få den beste kvaliteten i skrifta, er det viktig å finne det rette tidspunktet å starte samanhengande skrift på. Som tidlegar nemnt vil dette variere frå elev til elev og dermed vere svært ulikt. Grunnskulerådets informasjonshefte (1979) tilrår at ein bind saman bokstavane frå 2., 3. eller eventuelt 4. klasse. Kjem ein i 4. klasse, kan det for nokre ha gått så lang tid at grunnforma har fått festa seg og dei må til med avlæring av desse. Det er difor best om ein finn det tidspunktet der eleven har automatisert grunnforma og kan denne skikkeleg på alle bokstavar. Då kan samanbindinga starte.

Eg har gjerne tenkt at det er lurt å starta tidleg med samanhengande skrift, slik at elevane får skrifta inn tidlegast mogeleg. Eg ser likevel at eg ikkje har vore nok medviten om at grunnforma skal automatiserast skikkeleg først. I *Elevens håndskrift* legg Hekneby vekt på at grunnforma skal sitta skikkeleg og meiner, i tråd med Grunnrådets informasjonshefte (1979), at det beste tidspunktet er i slutten av 2. klasse eller i 3. klasse. Samstundes skal heller ikkje grunnforma vert så automatisert at den må avlærast igjen, då har ein venta for lenge.

Me ser at for å få ei vakker og brukbar handskrift, må lærar ha kunnskap om innlæringa og dei ulike måtane å skriva bokstavane på. Det er viktig å trene på rørsle i fingerledd og stimulere nervesystemet til å utvikle koordinering og motoriske ferdigheiter. Kvaliteten på handskrifta til elevane vil avhenge av kor mykje dei trenar på å skrive bordar, å dra blyanten mot venstre, og å utvikle skrivelengd og skrivehøgde (Hekneby, 2005).

Men kvifor treng me denne effektive handskrifta med god kvalitet? Mange vil påstå at

handskrifta er på veg ut og at det no er tastaturet som gjeld, anten det er på PC`en, mobilen, I Pad`en eller noko av det nye som etter kvart vil koma. Som Nordisk Idegruppe for Håndskrift skriv i heftet *Håndskrift ved år 2000* at handa er noko me har med oss døgnet rundt og den er alltid til disposisjon. Aldri tom for batteri eller full i virus. Vidare vektlegg dei at i studiar vil ei effektiv og rask handskrift vere viktig.

5.4 Oppsummering

Kva bokstavtype som er den mest fornuftige i byrjaropplæringa er det som me ser ikkje noko eintydig svar på. Men ein kan trekkja slutninga at det er minusklen som vert anbefalt, og at i alle fall ingenting står i vegen for at ein ikkje skal få ei god handskrift ved å starte på denne bokstavtypen. I forkinga mi har eg klassar som starta med både minusklar og versalar. Eg har og elevar som skriv både stavskrift og lykkjeskrift. Utvalet var for lite til å dele dei inn etter kva samanhengande skrift dei hadde, difor freista eg å vurdere meg fram til om det stavskrift eller lykkje skrift. Eg veit at det er blanding i dei utvalde prøvane.

Eg har ikkje grunnlag for å sei kva metode dei aktuelle lærarane i forkinga mi har brukt, men det er nærliggande å tenkja at dei før om lag denne progresjonen som nemnt her. Det som kan variere er tidspunkt for innføring av samanhengande skrift.

At me treng handskrifta er det lite tvil om blant fagfolk. Men kva ein skal bruke handskrifta til har utvikla seg gjennom mange år og er stadig i endring. I dagens tastaturskrift generasjon er det difor ekstra viktig at den grunnleggande handskrifta er god, for den jamne treninga, gjerne dagleg, med handskrift etter avslutta skulegong er det dårleg med hjå mange. Har ein ei grunnleggjande god og kvalitet sikker handskrift vil ein lettare kunne behalde denne.

6 Eksterne og interne forhold på skriftinnlæringa

I dette kapitlet vil eg sjå nærare på kva konteksten eleven er i har å seie for skriftinnlæringa og skriftforminga. Fyrst ser eg på det generelle rundt eleven, før eg spesifiserer med det eg vel å kalla interne og eksterne forhold på handskrifta. Dette er dei tekniske sidene av skrivinga, der interne forhold er personlege eigenskapar hjå eleven, men som med ytre påverknad kan vidareutviklast, medan eksterne forhold er målretta trening frå omverda og spesielt frå pedagog. Deretter skriv eg litt om venstrehendte og spesielle faktorar ein må passa på hjå dei under opplæringa.

Eg har tidlegare omtala literacy og matteus- effekten i ei sosiokulturell tilnærming. Dette er overordna omgrep som seier noko om den mogelegheita og bakgrunnen eleven har for læring. I dette kapitlet går eg nærare inn på dette, ved å dele det opp i meir spesifikke faktorar. Eg er, og vil alltid vere, under læring, og eg ser difor at det er fleire faktorar eg kunne ha teke med, men i noverande tidspunkt er det desse eg fann som viktigaste.

6.1 Konteksten rundt skriveinnlæring

Som nemnt i kapitlet om tilpassa opplæring i ei sosiokulturell tilnærming, har kulturen og fellesskapet rundt eleven mykje å sei for læringa. Me vert påverka av menneske, kulturen, samfunnet, diskursen me er i, verdiar og normer. Som Dysthe legg vekt på i læreboka *Dialog, samspel og læring*, korleis ein person lærer og situasjonen han lærer i er ein fundamental del av det som vert lært. Slik vert ikkje eleven påverka av konteksten, men han er i konteksten.

Dewey var oppteken av at kunnskapen alltid var vevd inn i ein samfunnsmessig samanheng. Den kan ikkje rivast laus (Dysthe, 2001). I mitt tilfelle vil det sei at den kunnskapen eleven får gjennom skrifta rundt, er viktig for eleven si skrift.

Sosiokulturell tilnærming tyder blant anna at læring skjer i eit praksisfellesskap, den er situert, mediert og distribuert, då kan me trekkja slutninga av læraren si handskrift vil påverke eleven si handskrift. Det at læraren har ei korrekt, klar og tydleg skrift er viktig. Ikkje berre på grunn av at eleven tek etter, men og fordi elevane skal føla meistring ved å klara å lese denne skrifta. Dette kan vera utfordrande når skriving skal vera ein ferdigheit som skal implementerast i alle

fag. Slik sett har alle lærarar ansvar for eleven si skriftutvikling. Alle lærarar burde då ha ei korrekt skrift, i alle fall på småskulen.

Korleis opplæringa vert lagt opp er og viktig for resultatet. Dei fleste lærebøker legg i dag opp til mykje likt opplegg, og eg trur det er stor felles einigheit blant småskulelæraren kva som er viktig for ein god start. Nokre viktige element er blant anna struktur og rutine. Dette referer blant anna Skjong i *GLSM*, Hekneby i *Elevens håndskrift og Skrive- lese- skrive* og Trageton i *Å skrive seg til lesing* til. Dei fleste vil i den formelle bokstavinnlæringa ha ein vekebokstav som dei jobbar med. Rundt denne har dei nokre faste ting dei gjer med ein viss progresjon, t.d. teikne den i lufta, spore bokstavforma, finne ord med den i, lage bokstaven i ulikt material, ha leselekse rundt den osv.. Det er mange variantar av dette. Både Trageton i og *Å skrive seg til lesing* og Karlsdottir i *Print script as initial handwriting style* kan visa til at elevar som ventar med samanhengande skrift til 3. klasse får betre handskrift enn dei som byrjar tidlegare. Hekneby viser til at samanbinding bør starte når eleven sjølv er moden for det både i boka *Elevens håndskrift og Skrive- lese- skrive*. I praksis vil dette sei at det er ulikt når elevane bør starte med samanhengande skrift. Konteksten påverkar elevane på ulike måtar.

I løpet av ein dag er eleven innom ulike kontekstar, som heim, skule, fritidsaktivitetar, vennebesøk osv.. Alle desse faktorane er med på å påverka eleven. Som me skal sjå lenger nede er fysisk aktivitet viktig for god motorisk utvikling, og som me såg tidlegare har både grad av emergent literacy og family literacy mykje å sei for kor eleven finn seg. Sosiokulturell tilnærming legg og vekt på at eleven skal læra ulike diskursar. Diskursar er ulike forhold me kjem ut for, og dess fleire diskursar eleven meistrar, dess betre kunnskap har han og til meir rusta vert han for nye påverknadar (Dysthe, 2001).

Hekneby nemner i boka *Elevens håndskrift* at lærarstudentar skal lære seg grunnformene og samanbindinga. Også Nordisk Idegruppe for Håndskrift nemner dette i *Håndskrift ved år 2000*. Læraren som skriv på tavla eller kommenterar i bøker er eit viktig førebilete for elevane. Når eg tidlegare har hatt studentar har dette vore eit element eg har lagt merke til. Dei har hatt ei heller dårleg handskrift. Dei veit ikkje korleis ein skal forma bokstavane rett. Når ein då skal undervise i 1. eller 2. klasse må ein tilegine seg denne kunnskapen. Det burde vore teke opp på høgskulenivå om ikkje dette skule vore lagt inn i den obligatoriske undervisinga.

6.2 Tekniske sider ved skriving

Når ein arbeider med utvikling av ei funksjonell og kvalitetssterk handskrift er det mange faktorar som spelar inn. Slik eg ser det, kan ein dele dette i to overordna omgrep og fleire underordna omgrep. Dei to overordna er den motoriske utviklinga til eleven og fasar dei skal gjennom på vegen mot ei funksjonell og kvalitetssikker handskrift. Dette er utvikling som kjem med modning og med rett trening og stimulering frå pedagog og andre vaksne. Med andre ord er dette personlege eigenskapar hjå eleven. Desse kan og bør me gå inn å stimulere og påverke med målretta trening. Eg kallar desse interne forhold.

Forhold som pedagogen må leggja til rette for og som avheng av kva mengd og kor målretta treninga er, kallar eg eksterne forhold. Desse heng saman med motorisk utvikling og kor langt ein er komen i dei ulike fasane ein skal gjennom, men eleven sjølv er ikkje i stand eller har kunnskap om korleis ein skal trene bevisst på dette og kva faktorar som er viktige. Dette kan vere helling, sitjestilling, blyantgrep, kvalitet på ark, konteksten rundt skrivinga, finmotoriske øvingar, kjennskap til rett bokstavform osb..

Eg skal vidare gå kort gjennom dei eksterne og interne forhold, eg tek med dei eg finn viktigaste. Ein pedagog med meir erfaring og kanskje andre erfaringar enn meg er ikkje sikker er einig med meg i dette. Eg vel og å kalle dette eksterne og interne forhold, utan at eg har funne grunnlag for dette i litteratur eller forskning.

6.2.1 Interne forhold

Motorisk utvikling

Eg finn det føremålsteneleg å ta med ei oppklaring på kva som meinast med modning og kva som meinast med motorisk utvikling. Modning omfamnar alle deler av eit born, det psykiske og det fysiske, det sosiale og det intellektuelle. Det motoriske er fysiske rørsler. Den motoriske utviklinga starta ved fødselen og varer livet ut. Dei fyrste leveåra har me ei utruleg motorisk utvikling, frå å kunne klare å løfte bein armar ukontrollert til å i løpet av ein toårsperiode reise oss opp å gå. Ein nyfødd baby har ein griperefleks som gjer at legg du fingeren din i handa hans grip han tak. I løpet av månadar vil babyen utvikle seg til å gripe bestemt etter ei leike, og etter kvart vil han verte god til å plukke opp sjølv det minste bos på golvet. Både modning og motorisk utvikling er noko me kan påverke og stimulere. Går ein

inn å påverkar motorikken, vil automatisk modninga verta påverka og.

Det vert meir og meir klart at grovmotoriske trening er viktig for lesing, skriving og finmotorikk. Sansemotorisk trening vert ofte nytta, og har stor effekt, på elevar som er lese- og skrivesvake, har konsentrasjonsvanskar, er urolege, har ADHD, utviklingshemming osv.. Sansemotorisk trening påverkar læringscentera i hjernen og gjer elevane betre konsentrasjon, koordinasjon og sjølvbilete.

I skrivande stund er debatten om 15-åringar som brukar 70% av tida si framfor ein skjerm eit aktuelt tema. Ein ynskjer meir fysisk aktivitet inn i skulen. Geir Kåre Resaland (2010) har i si doktorgradavhandling gjeve oss synlege bevis på at dette er effektivt. Eit godt grunnlag i barnehage og småskulen vil gje eit godt utgangspunkt.

Det kan skilja inntil to år frå eleven sin faktiske alder til eleven sin mentale alder, utan at det er snakk utviklingsforstyrning. Då er det ikkje vanskeleg å skjønna at blant 6-åringane som startar på skulen er det store variasjonar i modningsgrada og den motoriske utviklinga. Det er ikkje uvanleg at i eit kull som starta i 1. klasse har nokon knekt lesekode før dei startar på skulen, medan andre strevar fram til 2. klasse med dette. Nokon skriv og enkle ord og korte setningar, medan andre strevar lenger med dette. I nokre tilfelle kan dette tilskrivast family literacy, men i mange tilfelle er det og den motoriske utviklinga og modninga til eleven som spelar inn, men dette avheng i mange tilfelle igjen av god eller manglande stimulering.

Born er forskjellige og dei er flinke til ulike ting. Kompetansemåla i skulen gjer at elevar som kanskje ikkje har verken interesse eller motivasjon for å lære ein ting, likevel skal verte god på det. Då kjem kravet om tilpassa opplæring inn, slik at alle skal få læringsmål dei kan nå, og dei skal meistre metoden læraren vel for dei.

Hekneby meiner i *Elevens håndskrift* at skriving er ein komplisert og langvarig prosess. Når ein skriv har ein to tankar i hovudet samstundes, bokstavforminga og innhaldet i orda/teksten. Dette er ganske komplisert, og det seier seg sjølv at bokstavforminga skal vere godt automatisert før elevane kan konsentrere seg om innhaldet. Slik sett ser ein at den intellektuelle modninga til eleven er viktig for kor rask progresjon me kan forvente.

Hekneby meiner vidare at det no er "lov" og til og med ynskjeleg at elevane skal kunne nokon bokstavar før dei startar på skulen. Elevar i dag kjem til skulen med langt større forkunnskap enn tidlegare. Ei stund var det til og med slik at elevane skulle skånast for all

bokstavinnlæring før skulestart, dette var ein jobb for pedagogane på skulen. I dag er det altså omvendt. Som Hekneby vidare legg vekt på, at sjølv om elevane i dag kan meir når dei byrjar på skulen, er det slett ikkje sikkert dei er meir skrivemodne for det. Hekneby refererer til Sjøvik (1993) som forklarar skrivemodning med ”barnets disposisjon for å lære systematisk skrivearbeid”(Hekneby, 2005: s.27). Sjøvik (referert i Hekneby, 2005) meiner vidare at for å vere klar for den formelle skriftinnlæringa må eleven ”(...) ha nådd eit visst nivå i evneutvikling innan språk, intelligens, persepsjon og motorikk” (Hekneby, 2005, s. 27). Modninga av nervesystemet kjem ikkje av seg sjølv, det trengst stimulerast.

Skriftforming er rytmiske rørsler. Som Hekneby skriv i *Skrive- lese- skrive* så er skriftforminga som ein polka, med tung, lett, tung, lett strekføring. Denne rytmen har me naturleg i oss. Heilt attende til me låg i magen til mor, vart me borne rundt i ein jamn vogging. Når me kom ut vart me byssa på armen og trilla i vogn. Nokon vert og lagt i vogga. Byssing er berolegande, og kor mange av oss er det ikkje som vert avslappa og gjerne sovnar når me køyrer buss, bil eller båt? Denne vogginga eller byssinga har me altså i oss frå me er svært små og i denne vogginga/byssinga er det rytme. Rytmen ligg altså i oss og set på litt musikk så kjem den lett fram igjen.

I læreboka *Elevens håndskrift* av Greta Hekneby knyt ho skriving opp mot ein motorisk ferdigheit. Ho refererer til Nils Sjøvik (1993) som igjen seier at skriving er ein samansett motorisk ferdigheit. Den føreset modning og integrering av både kognitive, perseptuelle og motoriske ferdigheiter. Med andre ord så vil modningstidspunktet for kor tid ein elev er moden for å lære handskrift vere svært ulikt frå elev til elev.

Vidare kallar Sjøvik(1993) skriving ein pedagogisk psyko-motorisk ferdigheit (Sjøvik, 1993, referert i Hekneby, 2005). I *Skrive- lese- skrive* av Hekneby er omgrepet psyko-motorisk ferdigheiter meir utførleg forklart. Der omtalar Hekneby dette som eit samspel mellom perseptuelle og motoriske ferdigheiter. Persepsjon er tolking av sanseintrykk, medan motorikk har å gjere med bevegelsar. Vidare referere Hekneby til Sjøvik (1975) som skriv at den psyko-motoriske ferdigheita er initiert av perseptuell-kognitive aktivitetar. Perseptuelle-kognitive aktivitetar er handling som er resultat av både sansemotorisk persepsjon, intellektuell innsikt og forståing. I tillegg set skrivinga krav til motivasjon. Med andre ord kan ein sei at skriving er eit resultat av ein målretta aktivitet. Viser og til det eg skreiv om sansemotorisk innleiing i starten av delkapittelet.

Ulike fasar i skriveinnlæringa

Å leikeskrive er sett på som viktig for førskuleborna. Vygotskij seier at teikningane til borna har ein symbolsk verdi, akkurat som bokstavane våre er eit symbol. Han meiner at det er viktig å la borna skrive mykje i førskulealderen (Hekneby, 2011). Det har vorte vist til ulike fasar i skriveinnlæringa, eg tek kort med nokre av desse.

I boka, *Skrive-lese-skrive*, viser Hekneby til ein utvikingsfase med tre fasar som elevane går gjennom i skriftinnlæringa. Det første stadiet er det som Vygotskij omtalar som viktig, nemleg pseudoskriving eller leikeskriving. Vidare kjem stadiet med bokstavutforskning og bokstavlæring, før dei startar fonologisk skriving og til slutt ortografisk skriving. Fonologisk og ortografisk skriving er skriving i eigentleg forstand (Hekneby, 2011), men desse stadia går ut over ramma for denne oppgåva.

Fitts (1964) deler skriveinnlæringa inn i tre fasar:

- 1) Kognisjonsfasen
- 2) Fikserings- eller øvingsfasen
- 3) Automasjonsfasen

Under kognisjonsfasen får elevane kunnskap om ferdigheita som skal lærast, så trenar dei i fikserings- eller øvingsfasen medan dei i siste fasen har automatisert skrivinga. Dei kan no rette merksemda si mot t.d. rettskriving (Fitts, 1964, referert i Hekneby 2011).

Professor Edvard Befring omtalar i boka *Skolen for barnas beste utføringslæringa*, dvs læring som kjem av framgangsmåtar, prosedyrar og teknikkar som vert overlært og automatisert. Han har sett opp ein modell for å beskriva denne utføringslæringa:

- 1) observere, sjå og høyre (family literacy)
- 2) prøve- og feile – fasen (emergent literacy)
- 3) øve – og øve - stadiet (dette startar dei med umiddelbart i 1. klasse)
- 4) repetisjon (dette gjer me for så vidt heile livet)
- 5) vedlikehald og vidareføring (det er viktig å vedlikehalda skrifta og ta den vidare til eige handskrift, jamfør K-06)

I parentes er det mine tankar over når eit barn er på dei ulike stadia. Samstundes vil dei også vere innom i alle fall dei tre første stadia berre i løpet av ein skule time. Til dømes når læraren introdusere ny bokstav, vil ho snakke og fortelje om den, så vil elevane få prøve å teikne den i lufta, på pulten, med svamp, på papiret osv, så vil dei øve og øve og øve på å skrive denne.

6.2.2 Eksterne forhold

Finmotorisk trening

Noko av det viktigaste, meiner eg, ein lærar kan gje elevar i 1. og 2. klasse er finmotorisk trening. Øve på rørsler som er vanlege i bokstavforminga, som med- og motsolsrørsler, rytmiske rørsler etter musikk, trening av skriverørslar/ fingerrørslar (kor langt fingrane kan flytta blyanten utan at du flyttar handa), store rørsler og små rørsler, auge- hand koordinering med meir. Eit kjekt arbeid vidare kunne vore å samanlikna ein klasse som hadde brukt mykje tid på finmotorisk øving og skrivedans, og ein med særst lite trening på dette. Kven fekk best framgang på skriftforminga? Det får verte ein anna gong.

Skrivedans

Skrivedans er ein metode utvikla på 1990-talet av Ragnhild Oussoren. Metoden går ut på å få betre skriveflyt og skriveteknikk ved ulike øvingar på papir med musikk til. Den trenar både grovmotorikk og finmotorikk. I tillegg til betre skriveflyt og skriveteknikk trenar skrivedansen opp konsentrasjonen og sosio- emosjonell utvikling. Det vert og sagt at skrivedans hjelper elevar til betre sjølvbilete (Kolnes og Nilsen, 2009).

Eg har valt skrivedans som ei eksempel sida dette tilbodet finst i kommunen i regi av skulefysioterapeut som rettleiar og støttar læraren. Eg har sjølv nytta skrivedans i klassar eg har hatt. Hjø meg har det vist gode resultat, og ikkje minst er det kjekke små avbrekk for elevane. I kva grad det har vore nytta i dei klassane som skriftprøvene er henta frå veit eg ikkje.

Blyantgrep

Blyantgrepet kan vere til stor frustrasjon blant elevar og foreldre. Mange elevar held blyanten feil i handa, noko som fører til unødige rørsler, unødig belastning og forstyrring i skriveflyten.

Elevane ynskjer å ha rett blyantgrep og når ein syner dei gjer dei slik ein ber om. Likevel er det nokre som, så fort du har snudd ryggen til, har feil blyantgrep attende. Masing og kritikk gjer ikkje saka betre, og bør unngåast. Då kan heller elevane få hjelpemiddel som tvingar fram rett blyantgrep (Hekneby, 2011).

Sitjestilling

Korleis eleven sit på stolen er viktig for kvaliteten på skrifta. God sitjestilling og rett skriveteknikk er avgjerande for ikkje å få belastningsskadar. Når me skriv er det musklane i fingrar og handledd som er aktivert, men ved feil sitjestilling eller feil høgd på bord eller stol, kan andre og unødige musklar og verte aktivert. At elevane har rett innstilte pultar og stolar bør sjekkast jamleg. Sitjestilling bør og repeterast ofte (Hekneby, 2011).

Frå ca 1890-1930 vart det forska på det dei kalla skrivehygiene, skriveprosess og effektivitet av dei ulike skrifttypane. Dette fordi dei var opptekne av om ulike belastningsskadar kunne tilskrivast skrivinga. Det vart anteke at dette kome frå skrivestilling og skrifttype og ut frå dette vart interessa rundt skrivehelling skapa. Dette la grunnlag for vidare forskning (Hekneby, 2005). I dag er det semje om at rett sitjestilling, rett blyantgrep og helling er viktig for musklar og belastningar i kroppen.

Helling

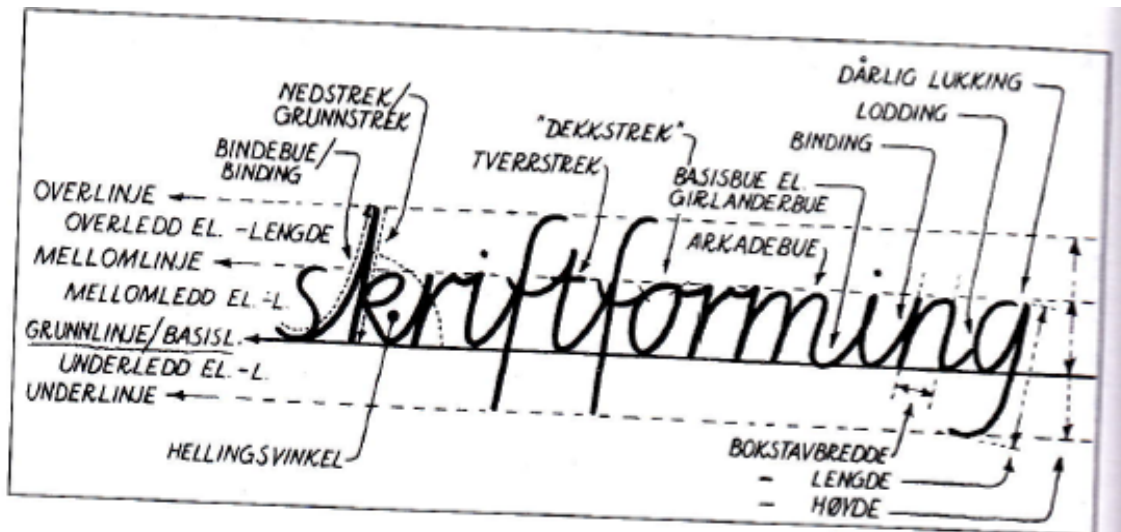
Grunnforma av bokstavane har ei rett oppståande form. Når me har starta å binda saman bokstavar, anten det er lykke eller stavskrift, er det vanleg å snakka om helling på bokstavane. Høgrehendte heller som oftast mot høgre, medan venstrehendte heller mot venstre. Det er viktig at hellinga er jamn, og hellinga skal skje ved at papiret ligg i vinkel på bordet. Den venstre handa (for høgrehendte) vil dra papiret oppover og passe på at det ligg stødig, medan høgrehanda kviler på bordet.

Det er tilrådd å ikkje ha to innlæringar samstundes, derfor bør ikkje bevisstgjeringa av helling kome før etter att eleven har lært prinsippa for samanbinding og byrja å bruke dette. Ein kan ofte sjå at hellinga då kjem av seg sjølv (Hekneby 2005). Rette helling, er som me såg over, viktig for å unngå muskelspenningar og feil belastning i fingrar, armar og rygg.

Linjesystemet

I småskulen nyttar me oss ofte av det såkalla bokstavhuset. Dette har loft, stove og kjellar, men kjært barn har mange namn, så det er godt mogeleg andre kjenner dette med andre namn. Dette vert ofte nytta i byrjaropplæringa for å hjelpe elevane å plassere minusklane rett. Dette vil vere med på å skape god høgdeforskjell. Også i samanhengande skrift kan dette vere eit nyttig verkemiddel. I skriftformingsbøker er dette ofte nytta.

Når eg lærer elevane samanhengande skrift er det nokre uttrykk eg lærer dei, som eg tykkjer er praktiske å kunne bruke med dei. Dette er uttrykk som er viktige for ei god handskrift på dette trinnet. Dette er uttrykk som "lukking", "dekkstrek" og "binding". Eg vel å låna eit linjesystem frå Greta Hekneby si *skrive- lese- skrive* (2011, s.148) for å illustrere dei ulike uttrykka.



6.3 Venstrehendte

Ein studie gjort av Amundsen (1976) referert i Hekneby (2005) viser at det er grunn til å anta at heile 8-10% av elevane i grunnskulen er venstrehendte. Det er fleire gutar enn jenter som er venstrehendte.

Tidlegare var det ikkje alltid så enkelt å vere venstrehendt. Det vert fortalt historier om born som vart tvinga til å bruke høgre handa, for det var feil å bruke venstre. I dag kan me endeleg oppmode om å bruke høgre handa, men det er dei elevane som skriv like godt med begge

hender. Nokon er født venstrehendte, og dei må få fortsetje å vere det, så må me heller legge til rette for det.

Me veit at grunnen til at nokon er venstrehendte ligg i hjernen. Venstrehendte skrivarar har nokre ulemper, som at dei må skubba skrivereiskapen meir frå seg, dei vil ikkje kunne fylgje blyantspissen med auga så lett, noko som fører til at ein bør ha eit ekstra auge på desse elevane (Hekneby 2005). Med trening, bevisstgjering og god kunnskap går dette veldig bra, sjølv om dei kan ha noko meir utfordringar med skiftforminga og nytte noko lenger tid enn høgrehendte..

Når det gjeld helling på arket vert det anbefala at dei dreiar arket mot høgre. Slik vil dei lettare kunne sjå det som står skrive. Mange venstrehendte vil dreia arket mot venstre og la handa gå i ein boge vekk frå seg for å sjå det dei skriv. Dette gjev uheldig muskelbruk og dei vil lettare kunne dra med seg blekk frå det dei har skrive. Det fins mange ulike variantar av skriveteknikkar hjå venstrehendte. Nokre fungerer godt, medan andre gjev muskelspenningar og dårleg handskrift.

Hekneby vektlegg i boka *Elevens håndskrift* to teknikkar som fungerer godt. Det er den konvensjonelle skrivemåten og den spontane skrivemåten. Den konvensjonelle skrivemåten dreiar arket noko mot høgre, handa ligg under skrivelinja og blyantgrepet er noko lenger opp enn ved høgrehendte. Høgre hand skyv arket oppover. Den spontane skrivemåten vil gje ei bøygde hand over skrivelinja, slik at handa peikar mot kroppen. Denne kan fort gje muskelspenningar, men om skrivaren dreiar kroppen litt mot venstre og legg skrivearmen lenger inn på bordet vil dette løysa opp noko. Dette er ein metode som er ganske fasinande å sjå på.

Men kva for ein metode er den beste? Hekneby refererer i boka *Elevens håndskrift* til Fitts (1964) og Athenes og Guiard (1991) som anbefalar den spontane metoden. Ho refererer og til Trankell (1961) som fann at elevar som brukte denne metoden hadde betre skriftkvalitet. Samstundes viser Hekneby også til Enstrøm (1957) som viser at skrivekvaliteten er betre for dei som brukar konvensjonell metode. Amundsen (1976) igjen viser at begge metodane gjev om lag same skrivekvalitet.

Kvifor er det slik? Eg tenkjer umiddelbart at det må vere store variasjonar i kor innarbeida skrifta er i personane som er med, kva bakgrunn dei har, alderen deira, utdanning/opplæring dei har hatt, kunnskapen om venstrehendte til dei lærarane dei har hatt og ikkje minst

individuelle forskjellar. Det vil ha noko å sei om dette er ein metode dei har måtte lært seg fordi lærar meiner det er best, eller om dette er ein metode som dei sjølv har kome fram til fungerer.

Det er fyrst når eleven har lært alle dei viktige elementa i samanbindinga, helling og tekniske ferdigheiter at dei er klar for å utvikla si eiga personlege handskrift. Dette er for elevar som er eldre enn dei eg konsentrerar meg om her, og eg vil såleis ikkje kome vidare inn på det feltet i denne omgang. Men det skal seiast at det er i den fasen at elevane utviklar ei effektiv handskrift, og om innlæringa har vore god og dei er trygge på det skrivetekniske og grunnformene, ligg alt til rette for ei funksjonell handskrift.

6.4 Oppsummering

Når eg har teke prøvar av 2. og 4. klassingar kan eg sjå på prøvane og laga meg ei meining over kva eg tykkjer er bra og dårleg med skrifta deira. Det eg ikkje kan sjå ut frå det, er kven som har med motoriske vanskar, kor langt dei har kome i dei ulike skrivefasane, kva bakgrunn pedagogen har gjeve dei med kjennskap til eksterne forhold, som læra om sitjestilling, blyantgrep, bruk av fin motoriske øvingar og skrivedans.

Eg veit litt om korleis klasseromma deira ser ut, for hjå dei fleste klassane var eg i klasseromma. Nokre av klassane sat ikkje i sitt vanlege klasserom, så såleis kan dette spele inn på resultatet. Uansett har eg ikkje gjort observasjonar som gjev grunnlag for å verte med i oppgåva. Konteksten rundt eleven er viktig, og kan setjast i samanheng med resultatet av handskrifta deira.

Om elevane er venstrehendt har eg informasjon om, og såleis har eg med dette underkapittelet for å kunne setja lys på om dette kan spela noko rolle for handskrifta. Korleis pedagogen grip an opplæringa for den venstrehendte vil ha betydning for kvaliteten på handskrifta. Det har eg ikkje datagrunnlag for å seie noko om.

7 Vurdering

I dette kapitlet vil eg definere forskingsspørsmåla eg legg til grunn for vurderinga av skriftprøvene. I del A, vurderingskriterium, viser eg kva spesifikke kriterium eg legg til grunn for vurderinga av dei ulike prøveklassane. Eg vil heretter gje prøvegruppene desse forkortingane:

- 2m = 2. klasse som hadde byrjaropplæring med minusklar
- 2v = 2. klasse som hadde byrjaropplæring med versalar
- 4m = 4. klasse som hadde byrjaropplæring med minusklar
- 4v = 4. klasse som hadde byrjaropplæring med versalar

Eg fann det føremålstenleg å gjera fleire vurderingar, eg ser både på spegelvending og blanding av bokstavformer sidan dette og ligg i problemstillinga, og eg ser på ei heilskapleg vurdering av dei enkelte prøvane.

I del B viser eg i praksis korleis eg har nytta dei ulike vurderingskriteria, dette viser eg med døme frå skriftprøvene. Eg viser og kva notat eg gjorde meg for den aktuelle prøven under heilskapsvurderinga. Notat for alle skriftprøvene kjem i neste kapittel.

7.1 Vurderingskriterium

Då eg starta med denne masteroppgåva, var eg nyutdanna som lærar og tok over min fyrste klasse. Dette var ein 3. klasse. På mange måtar var det deira skriving som inspirerte meg til denne oppgåva. Eit stort problem i den klassen, var at dei ikkje var konsekvente på bokstavforma dei nytta. Dei blanda versalar og minusklar om einannan. Etter kvart vart det betre, men ofte kom det ein versal smygande inn. Dette kom seg då me starta med lykkjeskrift og stavskrift. Eg såg også problemet i andre klassar, og undra om dette kunne ha noko med at dei starta i 1. klasse med versalar. Det skal også takast med at den aktuelle klassen hadde hatt to år på skulen med svært mange lærarskifte og lite kontinuitet, noko som må vurderast å ha vore årsak til problema.

No har eg ein 2. klasse. Klassen starta i 1. klasse med minusklar, men skifta uheldigvis lærar midt i 1. klasse. Eg overtok dei i 2. klasse. Her er problemet vesentleg mindre. Dei eg ser det hjå, er dei som har noko finmotoriske vanskar og hjå dei som er seine med å knekka

lesekode. Dei som har ekstra ressurs pga lese- og skrivevanskar har derimot ikkje dette problemet. Dette gjeld i stor grad også spegling.

I vurderinga av skriftprøvene såg eg korleis Greta Hekneby hadde gjort det i boka *Elevenes håndskrift* (2005) og korleis Arne Trageton hadde gjort det i *Skrive seg til lesing* (2003). Eg utvikla såleis eit eige skjema som vart tilpassa alderstrinna. Eg fann talet på kor mange bokstavar dei skreiv, såg kor mange av desse som var spegelvende, kor mange bokstavar dei hadde blanda inn (minuskalar om det var versalar som var dominant og omvendt i 2. klasse, og innblanding av versalar for 4. klasse). Til slutt såg eg på teksten samla, der eg vurderte heilskapen frå ei kriterieliste eg laga meg. For min eigen del gav eg tekstane poeng frå 0-5, der 5 var best.

Kriterielista vart utforma med desse forskingsspørsmåla i tankane:

- Har elevar som startar med minusklar eller versalar best kvalitet på handskrifta si i 2. og 4. klasse?
- Er spegelvending, som er eit argument for bruk av versalar, eit tilbakevendande problem?
- Er blanding av bokstavformer eit tilbakevendande problem?
- Kan ein sjå forskjell på stavskrift eller lykkjeskrift i 4. klasse?

Eg var og tenkt å ha med helling av skrifta i 4. klasse, men eg ser at dei færreste har helling på skrifta og har difor valt å utelata det. Eg finn det likevel nødvendig å reise problemstillinga under omtalen av skriving i 4. klasse.

Kommentar til blanding av bokstavar

Der elevane nyttar versalar som hovudbokstav, det vil sei over 50%, vert det minuskel som er ”feil bokstavtype”. Der elevane nyttar minuskel som hovudbokstav, vert det versal som vert ”feil bokstavtype”. Dette gjeld ikkje dersom eleven nyttar versal fyrst i setning, i stadnamn eller særnamn. For 4. klasse ser eg etter om dei har versal på feil plass. eg kommenterar ikkje eventuell grunnform blant samanhengande skrift.

Kommentar til spegling

Eit av argumenta for bruk av versalar i 1. klasse er at bokstaven er den same om den vert spegelvend. Spegelvender ein til dømes minuskelen d, vert det b. Slik kan mistydingar unngåast. Eg har teke med all form for spegelvending, også der y er snudd feil veg eller streken over ø er feil veg.

Heilskapeleg inntrykk

Her viser eg dei ulike kriteria eg ser etter. I denne vurderinga inngår og spegling og blanding av bokstavformer. Til grunn for dette brukar eg litteratur henta frå Båsland, Hovland, Sødal (2008) og (Hekneby) 2011.

2. klasse:

- Klare og reine bokstavformer, til dømes ikkje ein ekstra runde rundt g, eller at blyanten går fleire gonger opp og ned på grunnstreken
- Konsekvent bruk av ei bokstavform. Eg valde å ta 50/50 deling. Ingen hadde så mykje blanding
- Ryddig oppsett med gode mellomrom både mellom ord og mellom liner
- Evna til å halda seg noko lunde på linja
- Rimeleg høgdeforskjell viss dei skreiv minusklar
- Vurderer om det versal eller minuskel som er hovudbokstav ut frå 50/50 regel

På poengskalaen som eg har utarbeidd vil utteljinga 5 tilseie at skrivaren oppfyller alle kriteria, medan 0 reflekterer ei skrift som knapt går an å lese.

4. klasse:

- Klare og reine bokstavformer, til dømes ikkje ein ekstra runde rundt g, eller at blyanten går fleire gonger opp og ned på grunnstreken
- God lukking av bokstavane
- Rimeleg høgdeforskjell
- God og rett samanbinding
- Gode dekkstrekar og grunnstrekar, dei skal gå over kvarandre/overlappe

- Vurderer om det er lykkjeskrift eller stavskrift ut frå om dei er fullstendig samanhengande, om kjellarbokstavar har lykkjer.

Også her går poengskalaen frå 0-5, der 5 oppfyller alle desse krava, medan 0 svarar til ei skrift som knapt er lesbar.

7.2 Vurderinga

I denne delen vil eg vise korleis eg har tenkt og gjort når eg har vurdert prøvane. Eg har 14 prøvar frå fire ulike grupper, 14 prøvar frå 2. klasse som starta med minuskel, 14 prøvar frå 2. klasse som starta med versalar, 14 prøvar frå 4. klasse som hadde starta med minusklar og 14 prøvar frå 4. klasse som hadde starta med versalar. Eg viser ein ”gjennomsnittsprøve” frå kvar av gruppene og forklarar korleis eg har tenkt i vurderinga. ”Gjennomsnittsprøven” er ein prøve som er midt på treet av den aktuelle prøvegruppa, eg poengskåren ligg tett opp mot gjennomsnittspoengget i gruppa.

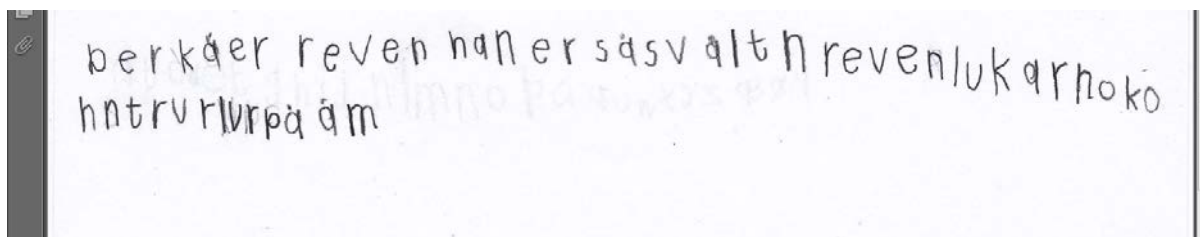
7.2.1 2. klasse

Prøvegruppe 2m

Dette er prøvegruppa for dei 2. klassane som starta byrjaropplæringa med minusklar.

Då eg hadde valt ut 14 tilfeldige prøvar (styrte noko om det var gut eller jente) byrja eg med å skilja om eleven skreiv minuskel eller versal. Til dette lagde eg ein 50/50 regel. Den bokstavforma som var brukt på over halvparten av bokstavane var hovudbokstaven. Deretter talde eg alle skrivne bokstavar, alle spegelvende bokstavar, dei bokstavane som var av feil bokstavtype i forhold til hovudbokstaven (ikkje om det var versal i særnamn, stadnamn eller etter punktum). Til slutt gav eg ei heilskapleg vurdering.

Eg viser her prøve nummer 14, som er skriven av ein gut, hausten i 2. klasse. Klassen hadde minuskel som byrjar bokstav. Utrekna gjennomsnitt på denne heilskapsvurderinga vart 1,92. Denne prøven fekk 2 på poengskalaen min.



Eg vel å la dykk få innsyn i notatane mine frå heilskapsvurderinga gjort ut frå kriterielistene som er beskrive ovanfor. Under følg ei meir utførleg utdjuping.

	Heilskapleg vurdering	Mi vurdering
Prøve 14	2	ok bokstavformer, men alt i eitt

Ut frå kriterielista vurderer eg denne prøven til å ha reine og klare bokstavformer. Eleven er konsekvent på bruken av bokstavform. Linene er noko skeive, men bokstavstorleiken er passeleg. Det er råd å lese lina ut, utan å lure på om kva line ein eigentleg er på. Det er lita høgdeforskjell på bokstavane, men den er heller ikkje heilt fråverande. Manglar mellomrom mellom orda.

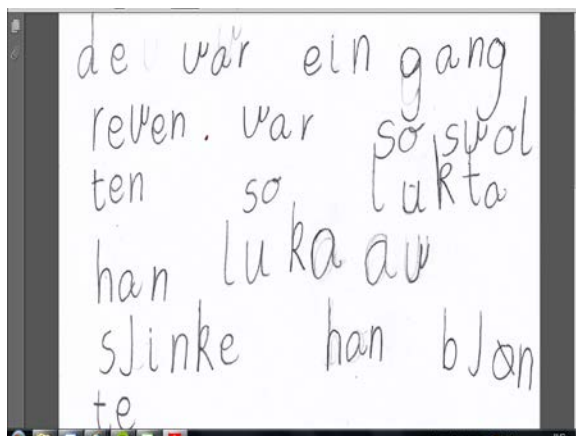
Prøvegruppe 2v

Dette er prøvegruppa for 2. klassane som starta byrjaropplæringa med versalar.

Då eg hadde valt ut 14 tilfeldige prøvar (styrte noko om det var gut eller jente), byrja eg med å bestemme om dei hadde versal eller minuskel som hovudbokstav. Eg brukte same 50/50 regel som ovanfor. 10 av 14 prøvar var skrivne med minusklar, endå denne prøvegruppa hadde starta med versalar i 1 klasse. Dette var på haust i 2. klasse. Med utgangspunkt i at klassen brukar *Zeppelin*, skal det godt gjerast at dei har hatt tid til å gå gjennom minusklane i løpet av skuleåret.

Etterpå talde eg bokstavane på kvar prøve, spegelvende bokstavane og dei bokstavane som var av feil bokstavtype i forhold til hovudbokstaven (ikkje om det var versal i særnamn, stadnamn eller etter punktum). Til slutt gav eg ein heilskapleg vurdering.

Utrekna gjennomsnitt av heilskapsvurderinga vart 2,9. Prøven er nummer 12 i lista, og fekk 3 på poengskalaen. Denne er skriven av ei jente på hausten i 2. klasse.



Heilskapsvurderinga gjer eg ut frå kriterielista for 2. klasse som nemnt over.

	Heilskapleg vurdering	Mi vurdering
Prøve 12	3	mange gode minusklar, nokre og i stavskriftform, men nokre, særleg j, har feil plassering i forhold til resten

Eleven skriv til dels gode minuskelbokstavar, også med oppmjuka former. Eleven held ikkje linene, og linene går til tider inn i kvarandre. Bokstaven J er på feil plass i bokstavhuset. Det kan tolkast som at dette er ein versal, eg har valt å ta den som minuskel. For lange mellomrom mellom orda.

7.2.2 4. klasse

Prøvegruppe 4m

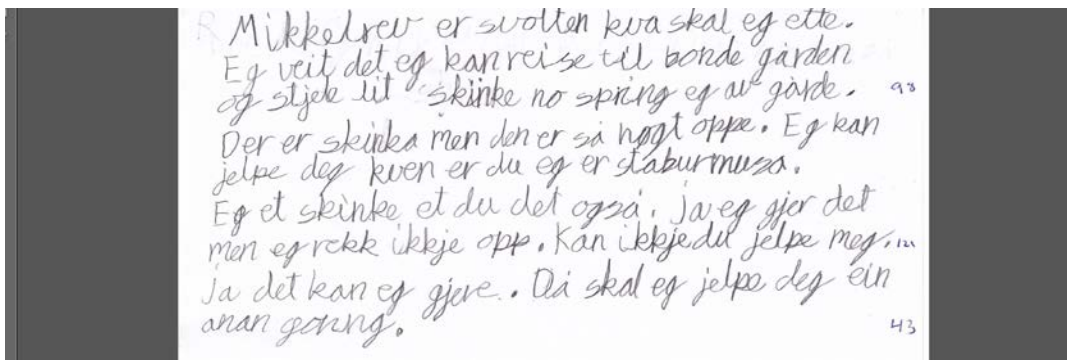
Dette er prøvegruppa for 4. klassane som hadde byrjar opplæringa med minusklar.

Eg valde ut 14 prøvar frå prøvegruppa 4. klasse minusklar. Eg valde slik at det skulle vera nærast mogeleg halvparten gutar og jenter. Det fyrste eg gjorde når eg såg på prøvane var å bestemme om dei var skrive med samanhengande skrift, då i tilfelle stav- eller lykkjeskrift. I

dette tilfelle kom eg fram til at 13 elevar skreiv lykkjeskrift og 1 elev stavskrift. Dette er ikkje i tråd med opplysingane mine frå dei enkelte skulane, då det skulle vore fleire stavskriftprøvar. Eg valde om lag likt mange prøvar frå kvar skule, og då skulle fleire ha landa på stavskrift. Kravet for at det skulle kunne karakteriserast om lykkjeskrift, var at det skulle vera samanhengande skrift. Kjellarbokstavar som g og j skulle ha lykkjer.

Deretter talde eg tal bokstavar, såg på spegelvending og innblanding av versal. Eg har ikkje teke med stavskriftbokstav i lykkjeskrift eller omvendt.

For å vise dykk her har eg valt ut prøve nummer 11. Denne fekk poengskåren 3. Gjennomsnittskår var 2,6. Prøven er skriven av ei jente hausten i 4. klasse, som hadde minuskel som bokstavform i byrjarinnlæringa.



Den heilskaplege vurderinga gjer eg ut frå kriterielista for 4. klasse som er beskrive over.

	Heilskapleg vurdering	Mi vurdering
Prøve 11	3	Lykkjeskrift, men t har tverrstrek. Særleg g har ikkje alltid så fin boge. Noko dårleg dekkstrek.

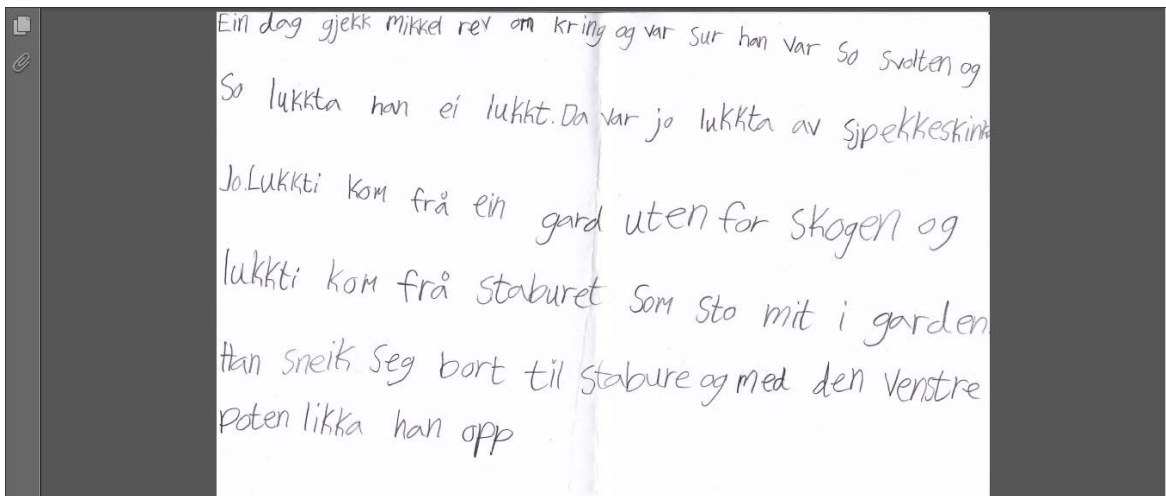
Eg karakteriserer denne prøven til å vere skriven med lykkjeskrift. Dette til trass for at bokstavforma "t" har tverrstrek og ikkje er lykkjeskriftbokstav. Særleg "g" har noko slurvete boge og dekkstrekane er ikkje gode. Både "p" og "b" er lukka bokstavar. I fylgje Båsland, Hovland og Sødal (2008) er både stavskrift- og lykkjeskrift- bokstaven av desse opne. Lukka "p" og "b" og tverrstrek på "t" og "f" går att på om lag samlege prøvar. Utan at dette har lege til grunn for vurderinga, meiner eg denne eleven burda ha starta med helling, då ville bokstavformene vorte jamnare og på line.

Prøvegruppe 4v

Dette er prøvegruppa for 4. klassane som har hatt versal som byrjar bokstavform. Eg valde ut 14 prøvar, det skulle vera nærast moglege halvparten gutar og jenter. Det fyrste eg gjorde når eg såg på prøvane var å bestemme om dei var skriva med samanhengande skrift, då i tilfelle stavskrift eller lykkjeskrift. I dette tilfelle kom eg fram til at 4 elevar skreiv lykkjeskrift og ingen stavskrift. Dei resterande elevane brukte minusklane. Kravet for at det skulle kunne karakteriserast som lykkjeskrift, var at det skulle vera samanhengande skrift. Kjellarbokstavar som g og j skulle ha lykkjer. Opplysingar eg har fått frå skulane er at alle klassane som er representert i prøvegruppene har starta med samanhengande skrift i 2. eller 3. klasse.

Deretter talde eg tal bokstavar, såg på spegelvending og innblanding av versal. Eg har ikkje teke med stavskriftbokstav i lykkjeskrift eller omvendt.

Dette er prøve nummer 6, skriva av ei jenta hausten i 4. klasse. Gjennomsnittsvurderinga for prøveklassen var 3, prøve 6 har og fått poengskåren 3.



Den heilskaplege vurderinga gjer eg ut frå kriteria for 4. klasse som nemnt over.

	Heilskapleg vurdering	Mi vurdering
Prøve 6	3	Konsekvent bruk av minusklar. Stort sett reine og klare bokstavformer. Noko dårleg dekkstrek. Usikker på høgdeforskjell.

Denne eleven er på mange måtar typisk for prøvegruppa. Til trass for at alle lærarane melder at dei har starta med samanhengande skrift, skriv denne eleven oppmjuka minusklar. Eg har då vurdert ut frå korleis minusklane burde sett ut på dette trinnet. Vurderinga følgjer kriterielista, men vert brukt på grunnforma, ikkje på samanhengande skrift.

Bruken av minusklar er konsekvent og bokstavformene er stort sett reine og klar. Det er dårleg høgdeforskjell, det ser nesten ut som at eleven er usikker på loft- og kjellarbokstavar. Særleg a utmerkar seg til stadig å ha dårleg dekkstrekk.

7.3 Oppsummering

Eg har utarbeida fire forskingsspørsmål:

- Har elevar som startar med minusklar eller versalar best kvalitet på handskrifta si i 2. og 4. klasse?
- Er spegelvending, som er eit argument for bruk av versalar, eit tilbakevendande problem?
- Er blanding av bokstavformer eit tilbakevendande problem?
- Kan ein sjå forskjell på stavskrift eller lykkjeskrift i 4. klasse?

Ut frå desse har eg laga vurderingskriterium, som fyrst avgjer om eleven har skrive minuskel, versal, stavskrift eller lykkjeskrift på prøven. Deretter ser eg på kor mange bokstavar dei ulike skriftprøvane har totalt. Eg tel bokstavar som er spegelvende, og kor mange feil bokstavformer som har sneke seg inn. Til slutt gjer eg ei heilskapleg vurdering av prøvane, etter kriterium som er henta frå Båsland, Hovland og Sødal i *Zeppelin skriftforming* og Heknby si *Skrive- lese- skrive*. Heilskapsvurderinga gjer eg poeng på ein skala frå 0-5, der 0 er knapt lesbar skrift og 5 er adekvat skrift.

Eg har vist ein gjennomsnittleg prøve frå kvar av dei fire prøvegruppene. Eg viser utdrag frå notata mine frå heilskapsvurderinga korleis eg har tenkt og har forklart meir utførleg under.

Eg skal no bruka desse vurderingskriteria til å visa fram resultatet av skriftprøvane.

8 Resultat

Eg vil no presentere resultat på skriftprøvene. Eg vel å fyrst vise resultatet for prøvegruppene på 2. trinnet, og samanlikne desse. Etterpå gjer eg det same med prøvegruppene på 4. trinnet.

Til slutt samanliknar og drøftar eg alle resultat.

Prøvegruppene vert også her omtala som

- Prøvegruppe 2m - 2. klasse med minuskel som byrjarbokstav
- Prøvegruppe 2v - 2. klasse med versal som byrjarbokstav
- Prøvegruppe 4m - 4. klasse med minuskel som byrjarbokstav
- Prøvegruppe 4v - 4. klasse med versal som byrjarbokstav

8.1 Resultat 2. klasse

8.1.1 Prøvegruppe 2m

Eg har valt å vise speglinga og blanding av bokstavformer i prosent. Prosenten er utrekna etter totalt skrivne bokstavar i prøvegruppa. Prøvegruppa består av 14 prøvar frå elevar som hadde minusklar som byrjarbokstav. For å avgjere om det var versal eller minuskel som er hovudbokstav valde eg ei 50/50 deling, der den bokstavforma som var representert over 50 % vart hovudbokstaven.

Resultat:

0,7 % spegling av bokstavar

5 % innblanding ”feil” bokstavform

Gjennomsnittspoeng på heilskapsvurdering 1,9

1049 skrivne bokstavar

Det er to elevar som etter 50/50 regelen har versal som hovudbokstav. Begge desse prøvane har få bokstavar totalt, og verkar til å vere svake elevar. Utan om desse to som blandar inn minusklar, er det berre 2 prøvar som har innblanding av versalar. Eine av desse har kunn ein bokstavform feil, medan den andre har heile 46 versalar av 123 bokstavar totalt. Det var 52 innblandingar av feil bokstav av 1049 bokstavar totalt. Det skal nemnast at alle som starta med minuskel vart viste versalen under innlæringa.

Det var 0,7 % spegling, dette utgjer totalt 7 av 1049 bokstavar. Desse var fordelt på 2 elevar.

	Heilskapleg vurdering	Mi vurdering
Prøve 1	2	rotete oppsett, tett mellom bokstavar og liner, dårleg høgdeforskjell
Prøve 2	3	ok stavskriftbokstavar, ok høgdeforskjell
Prøve 3	3	ok høgdeforskjell, ok enkeltbokstavar, noko tett
Prøve 4	4	fine enkeltbokstavar, men dårleg høgdeforskjellar noko stader, ryddig inntrykk
Prøve 5	3	ryddig oppsett, tydlege bokstavar, men dårleg høgdeforskjell
Prøve 6	3	Ryddige og gode bokstavar, god høgdeforskjell, noko spegelvending og noko tettpakka
Prøve 7	1	ok bokstavar, forutan a ingen høgdeforskjell
Prøve 8	0	stor del av versalar, dårleg mellomrom
Prøve 9	1	utydlege bokstavar, same høgdeforskjell
Prøve 10	2	ok høgdeforskjell, feilforming av bokstavar
Prøve 11	1	mykje blanding av bokstavtypar, rotete oppsett,
Prøve 12	2	ok bokstavformer, dårleg høgdeforskjell, k kan vere både minuskel og versal, eg tek den som minuskel sida ikkje noko anna er blanda

Prøve 13	0	berre e som er minuskel, veldig tett
Prøve 14	2	ok bokstavformer, men alt i eitt

Som de ser av notatane mine frå kvar enkelt prøve ser de at så godt som alle har vanskar med høgdeforskjell på bokstavane. Mykje er på same line, endå minusklane skal vere lettare enn versalane å få til å stå proporsjonalt. Også mellomrom mellom orda er vanskeleg. Angående mellomrom mellom orda tek eg høgde for at det er haust i 2. klasse. *Zeppelin* har dette som tema noko lenger ut i året.

8.1.2 Prøvegruppe 2v

Eg har valt å vise speglinga og blanding av bokstavformer i prosent. Prosenten er utrekna etter totalt skrivne bokstavar i prøvegruppa. Prøvegruppa består av 14 prøvar frå elevar som hadde versalar som byrjarbokstav. For å avgjere om det var versal eller minuskel som er hovudbokstav valde eg ei 50/50 deling, der den bokstavforma som var representert over 50 % vart hovudbokstaven.

Resultat:

0,20 % spegling av bokstavar

3, 90 % innblanding av "feil" bokstavform

Gjennomsnittspoeng på heilskapsvurderinga 2,9

1326 skrivne bokstavar

Det er minusklane som er hovudbokstaven hjå dei aller fleste, dette til trass for at gruppa har hatt versal som byrjarbokstav. Det er det berre 4 prøvar, av 14, som har versalar som hovudbokstav.

Som me ser er det 3, 90 % som blandar bokstavformer. Dette er noko lågare enn dei som starta med minuskel. 3,9%, av 1326 skrivne bokstavar, utgjer 52 bokstavformer som var av feil type. Desse var fordelt utover 8 prøvar. 2 av prøvane var skrivne med versal som hovudbokstav. Eine prøven merka seg ut med fleire innblandingar. Dei 6 resterande hadde kunn førekomst av det.

Av spegelvende bokstavar ver det her kunn 0, 20%. Dette utgjer 2 av 1326 skrivne bokstavar. Desse var på to tilfeldige prøvar.

	Heilskapleg vurdering	Mi vurdering
Prøve 1	0	altfor store versalar
Prøve 2	4	God opning, jamne versalar
Prøve 3	3	noko tettpakka
Prøve 4	4	gode mellomrom, oversiktleg og tydeleg, jamne bokstavar
Prøve 5	3	god høgdeforskjell, noko samanbinding, minus for uryddig oppsett, men tek i betraktning at eleven har skrive mykje på kort tid og har lagt til ord der det vart gløymt
Prøve 6	2	forsøk på samanbinding, bokstavane vert svært like, vanskeleg å lesa og skilja frå kvarandre
Prøve 7	2	lita høgdeforskjell, utydleg bokstavform
Prøve 8	2	alle lik høgde, vanskeleg å sei kva som er versal og minuskel når alt er i lik høgde, t.d. s og k
Prøve 9	2	mykje lik høgde. Særleg p og s er vanskelege å sei om er versal eller minuskel, eg let tvilen kome skrivaren til gode.
Prøve 10	4	god høgdeforskjell, mesteparten er minusklar med oppmjuka former, tilnærma stavskriftbokstav
Prøve 11	5	Tydlege minusklar, god og ryddig oppsett
Prøve 12	3	mange gode minusklar, nokre og i stavskriftform, men nokre, særleg j, har feil plassering i forhold til resten
Prøve 13	2	alt i eit, også tett mellom linjene, i er minuskel, resten versalar.
Prøve 14	4	God høgdeforskjell, stavskriftbokstavar

Kvalitetsmessig ser me at desse ligg noko over dei som hadde minuskel som byrjarbokstav. Det gjeld ikkje berre dei prøvane som hadde versalar som hovudbokstav, men og dei prøvane som hadde minusklane som hovudbokstav.

Konklusjon 2. klasse

Kvalitetsmessig ligg dei som starta med versalar eitt poeng over dei som starta med minusklar. Dette stemmer overeins med det som Hekneby refererer til i bøkene *Elevens håndskrift* og *Skrive- lese- skrive*., at elevane ikkje er modne nok og kome langt nok i motorisk utvikling til å skrive dei meir kompliserte minusklane.

Me ser og at dei som hadde versalar som byrjarbokstav har skrive nær 300 bokstavar meir enn dei som starta med minusklar. Dette kan vere tilfeldig ut frå utvalet av elevar som vart med, men det kan og tyde på at desse elevane har raskare skrivefart enn dei som starta med minusklar. Saman med verdien på gjennomsnittet kan det sjå ut som at dei har ei sikrere bokstavutforming og er meir automatiserte i skrifta si. Det er i prøvegruppa 2v me finn einaste poengskoren på 5 blant 2. klassane. I prøveklasse 2v er det kunn ein førekomst av poengskåren 0, medan det i prøvegruppe 2m er to førekomstar av poengskåren 0.

At så mange av dei som starta med versalar likevel skriv minusklar kan stamma frå at nokre av elevane i prøvegruppene har gått i fådelt skule. Sjølv om dei hadde byrjarinnlæring med versalar i 1. klasse, har dei kanskje fått med seg at 2. klasse har hatt opplæring i minuskelen.

8.2 Resultat 4. klasse

8.2.1 Prøvegruppe 4m

Eg har valt å vise speglinga og blanding av bokstavformer i prosent. Prosenten er utrekna etter totalt skrivne bokstavar i prøvegruppa. Prøvegruppa består av 14 prøvar frå elevar som hadde minusklar som byrjarbokstav. Eg viser og førekomst av stavskrift og lykkjeskrift, etter den skrifttypen eg vurderer dei til å vera.

Resultat

0 % spegling av bokstavar

0 % innblanding av versalar

Gjennomsnittspoeng på heilskapsvurderinga 2,6

2897 skrivne bokstavar

Av desse skreiv 13 lykkjeskrift og 1 stavskrift

Av 2897 skrivne bokstavar var ingen spegelvende eller innblanding av feil bokstavform. Eg har då ikkje sett på om det t.d. var stavskriftbokstav i lykkjeskrifta eller minuskel i stavskrifta.

Mange skreiv noko som var blanding av stavskrift og lykkjeskrift. Dei hadde lykkje på g, j og andre kjellarbokstavar, men t hadde tverrstrek, same med f. Eg valde då å tru at dei var på veg mot lykkjeskrift, men ikkje lært desse bokstavane endå.

Hjå dei aller fleste er p og b lukka. Det er dei ikkje i *Zeppelin* bøkene som skal vere standard i kommunen. Også i arbeidsboka til *Zeppelin* som vert nytta i 2. klasse er desse bokstavane opne. Ein moglegheit er at lærarane likar best den lukka varianten, men då er dette ein "trend" i kommunen, sida samtlege elevar gjer dette. eg har ikkje høyrte om dette. I byrjings av 4. klasse skulle ein tru alle hadde lært desse bokstavane. Dei vert blant anna brukte i arbeidsboks for *Zeppelin* til bruk om hausten 2. klasse.

Eine teksten skil seg ut, då den ikkje handlar om *Hakkebakkeskogen*, men om personlege interesser hjå eleven. Eg la merke til denne teksten, og då denne vart vald ut bestemte eg meg for å ta den med, sjølv om eg viste kven som hadde skrive den. Eg veit at klassen denne eleven har gått i har skrive stavskrift, læraren deira er ein "stavskrift entusiast". Eg vurderte den til lykkjeskrift, ut frå same kriterium som eg brukte på dei andre. Alle bokstavar hang saman og kjellarbokstavane hadde lykkje. Rett nok var p og b lukka, dei skal vere opne i fylgje *Zeppelin* som eg veit denne læraren nytta. T og f er som alle andre bokstavar i denne deltesten, med tverrstrek.

	Heilskapleg vurdering	Mi vurdering
Prøve 1	2	lykkjeskrift, men noko lenger grunnstrek enn bokstavhøgda skal tilsei, t.d. på k. T er skriven med tverrstrek. F har ikkje lykkje. Dårlege r.
Prøve 2	2	Lykkjeskrift, utan om t som er med tverrstrek. Heller ikkje f har lykkje. Bokstavane står litt "hulter til bulter"

Prøve 3	2	Lykkjeskrift, utan om t som er med tverrstrek. Heller ikkje f har lykkje. Bokstavane står litt "hulter til bulter"
Prøve 4	2	her trur eg lykkjeskrift, basert på lykkjer på kjellarbokstavar og konsekvent samanbinding. Likevel har han lukka p og b, og tverrstrek på t.
Prøve 5	3	Lykkjeskrift, forutan t og f. noko dårlege dekkstrekar og nokre stader dårleg lukking.
Prøve 6	2	Lykkjeskrift, utan t og f. Ser ut som denne prøver seg på bevisst på stavskrift f. noko uklare bokstavformer, dårleg lukking og dekkstrek.
Prøve 7	2	Uvist om det er lykkje eller stav. Nokon g har lykkje, andre ikkje. Kan sjå ut som at g inni ord vert bundne saman, medan g i slutten på ord ikkje vert det. K er verken stav eller lykkje. T og f har tverrstrek.
Prøve 8	2	Dette er ein spesiell tekst og eg hugsar at han som skreiv denne har lært stavskrift. Likevel har han lykkjer på kjellarbokstavane. Tverrstrek på t og f. Uklare bokstavformer.
Prøve 9	4	Stavskrift, tydeleg og klar. Ikkje alltid samanbinding. Noko langtrekte bokstavar innimellom. Helling?
Prøve 10	3	Lykkjeskrift, men t og f har tverrstrek. Noko langtrekt skrift og uklare former. God lukking .
Prøve 11	3	Lykkjeskrift, men t har tverrstrek. Særleg g har ikkje alltid så fin boge. Noko dårleg dekkstrek.
Prøve 12	3	Lykkjeskrift, men t og f har tverrstrek. Særleg a har ikkje alltid så fin boge. Nokon dårlege samanbindingar, og noko tett.
Prøve 13	4	Lykkjeskrift, men med tverrstrek på t og f. ser ut til å vere godt automatisert skrift. Har stavskrift ø, er dette stavskrift? God lukking.
Prøve 14	2	Lykkjeskrift, også med t og f. vanskeleg å tyda skrifta, uklare bokstavformer. Spesielt j er ikkje noko bokstavform.

Ingen sleit med høgdeforskjell (då spesielt at det var mangel på dette) når dei skreiv samanhengande.

Ein god del av prøvane hadde ei skrift som vart veldig lang, altså vart bokstavane for breie. Hekneby viser då til i bøkene *Elevens håndskrift* og *Skrive- lese- skrive* at det kan vere på tide å sbyrje med helling om det ikkje har kome automatisk. Eg har som sagt ikkje teke med helling som eit kriterium, men ser at nokon nok burde ha prøvd det.

8.2.2 Prøvegruppe 4v

Eg har valt å vise speglinga og blanding av bokstavformer i prosent. Prosenten er utrekna etter totalt skrivne bokstavar i prøvegruppa. Prøvegruppa består av 14 prøvar frå elevar som hadde versalar som byrjarbokstav. Eg viser og førekomst av stavskrift og lykkjeskrift, etter den skrifttypen eg vurderer dei til å vera.

Resultat:

0,04 % spegling av bokstavar

0,04 % innblanding av versalar

Gjennomsnittspoeng på heilskapsvurderinga 3

2827 skrivne bokstavar

Av desse skreiv 4 lykkjeskrift og 0 stavskrift

10 elevar brukte konsekvent minusklane

I denne prøvegruppa var det to tilfeldige førekomstar av spegling og innblanding av bokstavformer. Båe to hadde ein førekomst av dette kvar. Det var to ulike elevar.

Gjennomsnittskaracteren hjå denne prøvegruppa er den høgaste av alle prøvegruppene. Med tanke på at dette er 4. klassingar som stort sett har skrive minusklar er ikkje dette så rart. Det er kunn 4 av 14 som har skrive lykkjeskrift. Kvaliteten på minusklane vil eg seie var god. Hjå fleire ser det ut som at minusklane er godt automatisert og går framfor den samanbundne skriftinga i samanhengar der dei kan det. Kanskje har fleire i denne gruppa venta lenge før dei starta med samanbinding? Hekneby (2005 og 2011) og Grunnskolerådets informasjonsheftet

nr 18 (1979) rådar begge til at ein startar med samanbinding så raskt elevane har automatisert grunnformene, elles vil det verte vanskeleg å avlære seg ein skrifttype.

	Heilskapleg vurdering	Mi vurdering
Prøve 1	4	god lykkjeskrift, men overgangane/bindinga mellom bokstavane er nokre plasser feil. Stort sett god lukking. God høgdeforskjell og ryddig oppsett. Ingen helling.
Prøve 2	3	Konsekvent bruk av minusklar. Noko dårleg høgdeforskjell. Inga samanbinding.
Prøve 3	4	Konsekvent bruk av minusklar, nokre bokstavar med samanbinding. God høgdeforskjell og reine og klare bokstavformer.
Prøve 4	4	Konsekvent bruk av minusklar. Stort sett reine klare bokstavformer. Bokstavane er godt automatisert. Ø spegelvendt.
Prøve 5	3	Konsekvent bruk av minusklar. Stort sett reine og klare bokstavformer, men noko dårleg lukking og dekkstrek. Noko uklar høgdeforskjell.
Prøve 6	3	Konsekvent bruk av minusklar. Stort sett reine og klare bokstavformer. Noko dårleg dekkstrek. Usikker på høgdeforskjell.
Prøve 7	3	Konsekvent bruk av minusklar. Noko klare og reine bokstavformer, men dårleg dekkstrek dårlege m`ar.
Prøve 8	4	Konsekvent lykkjeskrift. God høgdeforskjell. Noko dårleg lukking, gode dekkstrekar.
Prøve 9	4	konsekvent bruk av minusklar. Noko uklart på høgdeforskjellar, men stort sett bra. Reine og klare bokstavformer. God lukking.
Prøve 10	3	Konsekvent bruk av minusklar. Noko reine og klare bokstavformer. O er starta nede på. Dårlig lukking.
Prøve 11	2	konsekvent bruk av minusklar. Dårlig lukking. Uklar høgde forskjell.

Prøve 12	2	Bokstavforma S er uklar om er versal eller minuskel. Noko reine og klare bokstavformer. Dårleg dekkstrekar, dårleg lukking.
Prøve 13	3	Konsekvent lykkjeskrift, men dårlege dekkstreka og noko dårlege motstrøksrørsler.
Prøve 14	3	Stort sett konsekvent lykkjeskrift, men t er stavskrift t, med tverrstrek. Noko dårleg lukking.

Konklusjon 4. klasse

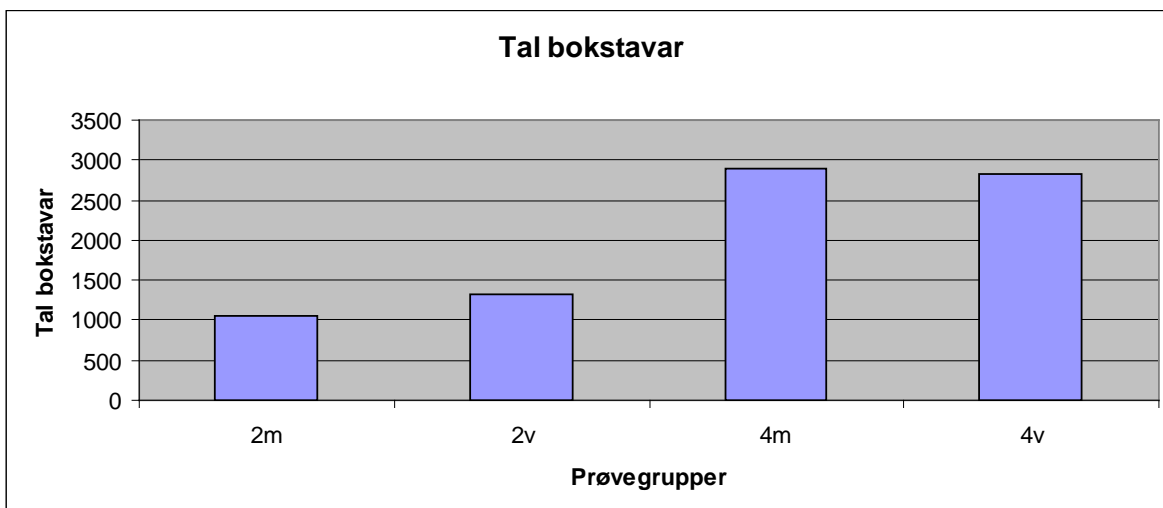
At så mange av minuskelgruppa i 4. klasse vart vurdert til lykkjeskrift var rart. Eg samla inn informasjon om kva type samanbinding dei ulike klassane brukte, men det har eg ikkje nytta meg av. Det angrar eg på no, for sjølv om dei fleste nytta lykkjeskrift, veit eg at det var fleire som nytta stavskrift. Eg var nøye med å velja likt mange frå kvar bunke, så eg veit det er fleire ”stavskriftprøvar” med i minuskel 4. klasse gruppa. Men desse skreiv nok heilt likt på dei som brukte lykkjeskrift, sidan dei verken hadde lykkjeskrift f eller t. Dei hadde lykkjer på kjellarbokstavane. Ingen hadde open p og b, dette tykkjer eg var merkeleg.

Elles ser me at kvaliteten på prøvegruppe 4v er den beste. Altså har dei som hadde versal i byrjaropplæringa den beste kvaliteten i 4. klasse. Men slik det såg ut når eg tok skriftprøvene haust i 4. klasse ville ikkje desse ha nådd kompetansemålet om ei samanhengande skrift etter avslutta 4. klasse. Det ville prøvegruppa 4m ha gjort, sjølv om dei hadde ein del finpuss att.

Eg ser og at sjølv om nokon skriv lykkjeskrift og nokon skriv stavskrift, så kan ikkje eg ut frå det datamateriale eg har å sjå forskjell på kva dei ulike skriv. Felles er at dei skriv lykkje på kjellarbokstavar, lukka p og b, som høyrer grunnforma til og tverrstrek på f og t.

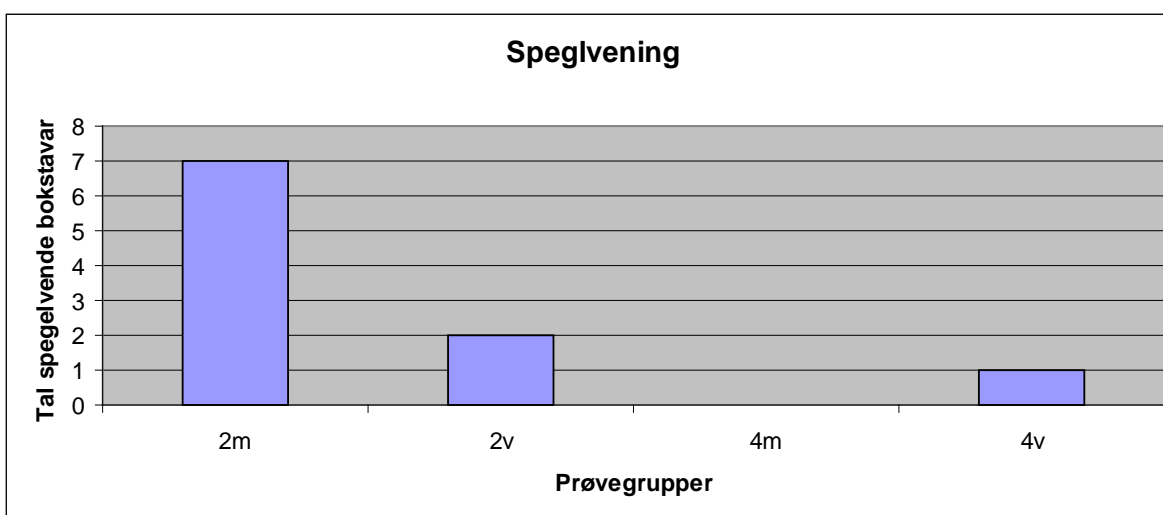
8.3 Samanlikning og drøfting

8.3.1 Tal bokstavar



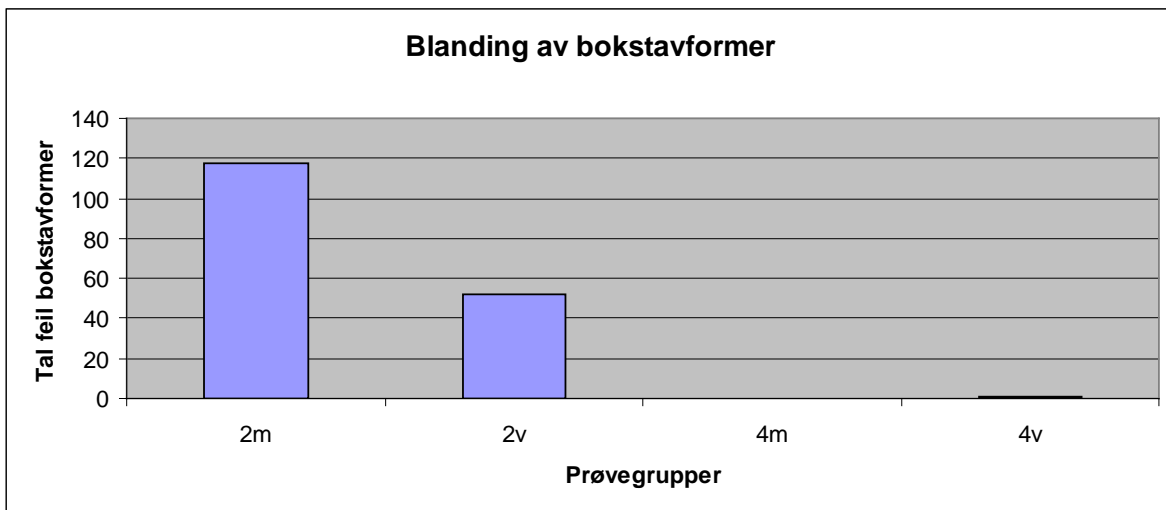
Som me ser er det nesten ei todobling av tal bokstavar frå 2. klasse til 4. klasse. Prøvegruppe 2m og prøvegruppe 2v skil seg mest ut med størst forskjell i tal bokstavar total, 2v har nær 300 bokstavar meir enn 2m. Dette kan tyde på at å byrje med versalane har gjort skrifta meir automatisert og sikker enn dei som kunn har skreve minusklar. I 4. klasse er det liten skilnad. Men legg merke til at prøvegruppe 4m er den som er høgast.

8.3.2 Spegling



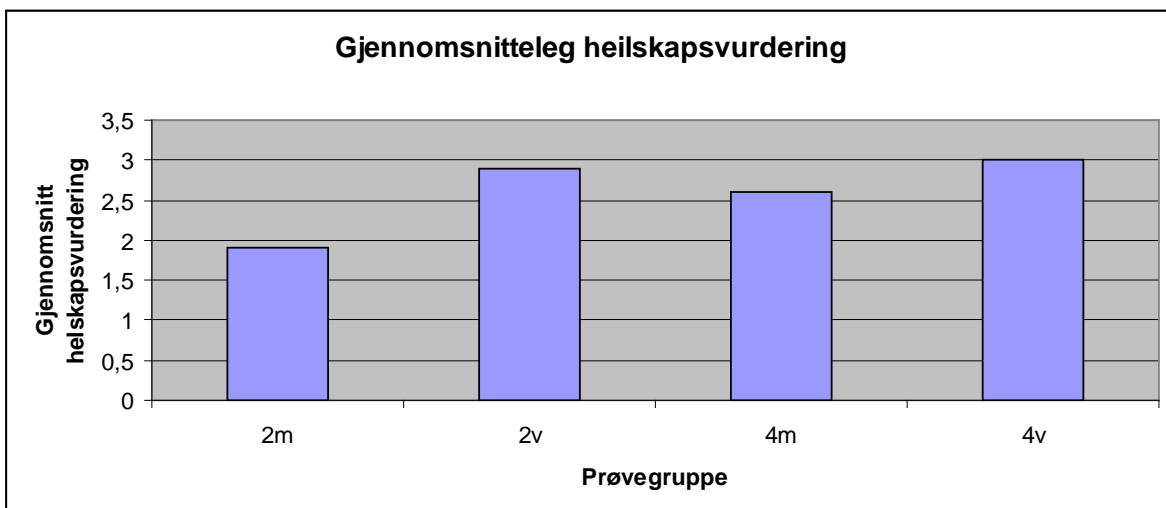
I tråd med litteraturen henta frå Hekneby (2005, 2011), Grunnrådets informasjonshefte (1979), Skjong (2005) viser resultatet at det er lettare å speglvenda minusklane. Prøvegruppa som hadde minuskel som byrjarbokstav hadde høgaste førekomsten av dette to og ein halv gong så mykje som 2v. Likevel skreiv prøvegruppe 2v og stort sett minusklar.

8.3.3 Blanding av bokstavformer



Som me ser er det prøvegruppe 2m som kjem dårlegaste ut her. Likevel vil eg ikkje sei dei har stor grad av blanding, ut frå talet på totalt skrivne bokstavar. Prøvegruppe 4m skil seg og ut med ingen blanding av bokstavformene. Der skreiv og dei fleste samanhengande.

8.3.4 Gjennomsnitt heilskapsvurdering



Ut frå dette ser me at b e prøvegruppene som nyttar minuskel i byrjar innlæringa kjem dårlegast ut på heilskapsinntrykk. Det jamnar seg noko ut i 4. klasse. Kompetansemålet etter 2. klasse seier berre at elevane skal eksperimentere med eiga handskrift, medan lokale læreplanar viser til at dei skal meistre minuskel og versal.

Kompetansemål etter 4. klasse seier at elevane skal ha ei ”samanhengande og funksjonell håndskrift” (K-06, s. 45). Prøvegruppa 4v ser ut til å ligge bra an, men som me har sett tidlegare er det berre 4 av 14 som skriv samanhengande. Dei har hatt, skal i alle fall, ha hatt same læreverk, omtalt i kapittel 2 og dei har hatt felles lokal læreplan som mål. Ut frå lokale læreplanar veit me at elevane i løpet av 3. klasse skal ha byrja på lykkjeskrift. Då er det nærliggjande å tru at det er innstillinga og vanen til elevane som her er avgjerande for val av skrifttypar i spontanskrifta.

8.4 Oppsummering

Me har no sett grundig på resultatata til dei ulike prøveklassane og me har samanlikna desse. Me har sett at dei klassane som har hatt versal som byrjarbokstav har hatt den beste utviklinga kvalitetsmessig. Men det er også desse som frå min ståstad ikkje ser ut til å nå kompetansemålet om ei samanhengande handskrift i 4. klasse. Når spontanskrifta deira på hausten i 4. klasse er oppmjuka minusklar, har læraren litt av ein jobb med å få snudd dette. På ei anna side er det ikkje sikkert læraren ser dette, sidan elevane nok kan skrive samanhengande i skulesamanheng.

Me skal sjå meir på ulike faktorar som kan ha påverka resultatet i neste kapittel.

9 Samanfating

I dette kapitlet vil eg knyta resultatata frå førre kapittel nærare opp til teori eg har brukt tidlegare i oppgåva. Eg vil sjå resultatet i lys av blant anna literacy, mattheus- effekten og lærebøker eg har nytta. Faktorar som kan påverka validiteten, reliabiliteten og generaliseringa vert freista sett fram i lyset. Til slutt svarar eg på forskingsprøma eg stilte i kapittel 7 om vurderingskriterium.

9.1 Resultatet i lys av teori

Literacy og mattheus- effekt

Literacy omgrepet fortel oss om noko som er i utvikling. I denne oppgåva er det emergent literacy og family literacy som står i fokus. Emergent literacy er den tidlege skrivaren og lesaren si vidare utvikling, ikkje berre av tekniske sider, med og forståing og det å setja meininga inn i ein større samanheng. Når det gjeld resultatet i lys av dette, viser utviklinga frå 2. klasse til 4. klasse, både med tanke på kvalitet og mengd bokstavar totalt, at elevane er i ei utvikling. Dei som hadde minuskel som byrjarbokstav viser at dei har størst utvikling og er kome lengst på hausten i 4. klasse, sidan 13 av 14 av dei skriv lykkjeskrift.

Heilskapsvurderinga på denne kjem dårlegare ut enn prøvegruppe 4v, men dei skreiv berre minusklar. Prøvegruppe 4v som skreiv lykkjeskrift er nærare kompetansemålet etter 4. klasse om ei funksjonell og samanhengande handskrift.

Family literacy er den bagasjen og stimuleringa eleven har fått med seg frå heimen og fritida. Eg tenkjer at dei elevane som skårar høgast på heilskapsvurderinga er elevar som har møtt skriftspråket ofte, som er dyktige skrivarar og lesarar og såleis kan bruka energi og krefter på skriftforming. Særleg tenkjer eg dette om den eine eleven i 2. klasse som hadde klare og reine minusklar, endå skriftprøven tilhørde prøvegruppe 2v. Skriftprøven oppnådde poengskåren 5, dette var den einaste i 2. klasse som gjorde. Dette har ikkje kome av seg sjølv, eg trur denne eleven har hatt gode førebilete og gjerne nokon som støtta og rettleia seg også utanfor skulen. I denne undersøkinga er dette forhold som eg berre kan tenkja meg til.

Når det gjeld bagasjen elevane har med seg frå tidlegare er det ikkje berre heimen som spelar inn. Også barnehagen og korleis dei legg opp løpet for førskuleborna spelar inn. Matteus-effekten seier at dei som har mykje skal få meir, dei som har fått god stimulering, som har fått prøva ulike skrifttypar, som har hatt nokon som har støtta dei og gjeve dei utfordringar, ja dei vil meir, dei trur meir på seg sjølv og dei er meir kunnskapstyrste. Det er nærliggande å tru at dei skriftprøvane som skårar høgaste på heilskapsvurderinga er elevar som har god støtte rundt seg.

Kontekst og rammer I skulen

Kva med konteksten eleven er i når han skriv, med tanke på resultata? Elevane treng gode førebilete. Me som lærarar og andre vaksne rundt elevar og born generelt, veit mykje om kor viktig det er å vera gode rollemodellar for born og unge. Dette gjeld også skrifta, og då har me vaksne i skulen eit viktig ansvar. Skriv me slurvete på tavla utan å fylgja bokstavformene som me ynskjer at elevane skal nytta, så påverkar dette elevane. Utan å kunne seie dette sikkert, så trur eg eldre lærarar er betre på dette enn yngre. Dette av di nokon av dei hadde skriftforming som fag på skulen, og dei har lang erfaring i å skriva på tavla og å vere gode rollemodellar. Eg som yngre lærar hadde skriftforming på skulen, men også når eg gjekk på grunnskule var det ok å ha si eiga personlege handskrift. Dette taper eg på som lærar. Dette er einaste formelle skriftformingsopplæringa eg har hatt.

Men det kan såleis tenkjast at elevar i prøvegruppe 4v, som hadde byrjarbokstav som var versal, har lærarar som skriv grunnformene på tavla. Det er og ein mogelegheit at elevane som skulle ha skrive stavskrift, men som eg vurderer til lykkjeskrift, har eit fleirtal av lærarar som skriv lykkjeskrift på tavla, medan dei sjølve lærer stavskrift. På ei anna side verkar dette tilfeldig når me veit at prøvane er henta frå ulike skular. Det skal mykje til om desse skulane alle har same faktor som spelar inn på resultatet.

Kanskje spelar og tidspresset inn på yngre lærarar. Elevane skal i fylgje K-06 ha mange læringsmål, for mange er desse vanskelege å nå. Samstundes som læraren har ansvar for at alle elevane når desse, skal han dokumentera, vurderer, vere psykolog, rettleiar, meklar osv.. Kanskje er det slik at skriftforming vert sett på som mindre viktige både med tanke på læraren si handskrift og i undervisinga av eleven?

Skriveteknikk

Slik eg opplever mange elevar, har dei ynskje om å skriva lykkjeskrift, dei tykkjer dette er meir estetisk vakkert. Av foreldre møter eg fleire som ynskjer at elevane skal skriva stavskrift. Dette kan ha innverknad på resultatata for 4. klassane.

For prøvegruppe 4v kan det og tenkjast at dei vegrar seg for å skrive samanhengande fordi det gjer fleire konfliktar i skrivefarten. Elevar på dette trinnet er nok opptekne av å produsere tekst, og det vert fort ein kamp, særleg blant jentene, om kor mange sider ein har skrive. Dei tykkjer kanskje dei skriv raskare med minusklar? Dette viser ikkje att på tal skrivne bokstavar i forhold til 4m. Medsolsrørsler kan vere vanskelege om dei ikkje trenar nok på dette, men som sagt over, verkar dette til å vere veldig tilfeldig med tanke på at skriftprøvene kjem frå ulike skular.

Det kan og tenkjast at grunnforma hjå denne gruppa har vorte for automatisert, at dei tykkjer det er vanskeleg å gå over til samanhengande. Dette kan skje om dei får skriva grunnforma for lenge, då må denne avlærast samanhengande skrift lærast på ein meir innfløkt måte.

Elevar i prøvegruppe 2v skreiv nær 300 bokstavar meir enn elevar i prøvegruppe 2m. Dette er i gjennomsnitt 21 bokstavar meir pr elev. Noko godt argument for dette har eg ikkje. Eit argument for å ha versal som byrjarbokstav er at denne er mindre krevjande for elevane med tanke på modning og motorikk. Såleis kan det tenkjast at elevar som har hatt versal som byrjarbokstav er kome lenger i modning og motorisk utvikling enn elevar som hadde minuskel. Dette er eit tynt argument, då dei fleste elevane skriv minuskel i desse prøvane.

Eit argument for å bruka minuskel i byrjaropplæringa er at desse er lettare å sjå skilnad på, på grunn av høgdeforskjellen. I heilskapsvurderinga såg eg at dei som hadde versal som byrjarbokstav hadde mindre trøbbel med høgdeforskjell enn dei som hadde minuskel som byrjarbokstav. Dette stettar argumentet om at versalar er betre å skriva på grunn av motorikken.

Fådelte skular

Ein anna faktor som kan påverke resultatet er at 4 av 7 skular er fådelte skular. Elevane går i same klasse som eldre og yngre elevar. Nokon av elevane går i same klasse frå 1. -4. klasse, nokon går 1. og 2. klasse ilag og 3. og 4. klasse ilag, medan nokon går 2. og 3. klasse ilag og

4. klasse åleine. Dette er forhold som kan påverke skrifta, då særleg dei yngste kan verte positivt påverka av dei eldre og såleis få ei raskare utvikling på skriftforminga.

10 av 14 skriftprøvar i prøvegruppe 2v skriv minusklar. Det kan tenkjast at her er mange skriftprøvar frå fådelt skule. Det er og nærliggande å tenkja at dette er modne og motorisk sterke elevar. Elevar som gjerne har fått nytta skrivebans jamleg, som har fått trene finmotorikk og sansemotorikk og som har fått automatisert bokstavformene.

9.2 Validitet, reliabilitet og generalisering

Er prøvane mine gyldige, målbare og overførbare til andre klassar og andre elevar? Til grunn for dette brukar eg boka *Innføring i forskingsmetodologi* (Lund, 2002).

Skriftprøvar

Før eg starta det praktiske arbeidet med skriftprøvane gjorde eg meg mange tankar angående utforminga av prøven. Eg såg på ulike standardiserte testar, men fann ingen som matcha mine krav. Eg ynskte og at prøvane for 2. klasse og 4. klasse skulle vere like. Etter kvart gjekk eg vekk frå tanken om standardisert prøve, og fann ut at elevane skulle få skriva fritt. Det kan tenkjast at friskrivinga stal mykje energi og merksemd frå mange. Slik sett kan dette ha gått ut over skriftkvaliteten. Under introduksjonen av skriftprøvetakinga, la eg vekt på at dei skulle skriva slik dei skreiv i ein vanleg skuletime. Kanskje hadde resultatet vorte annleis om eg bad dei skriva det finaste dei kunne? Ein tanke eg har gjort meg i ettertid er at etter elevane hadde skrive spontanskraft kunne dei ha skrive av eit vers med finskrift, gjerne i bokstavhus. Då ville eg sett kva potensial dei hadde. På ei anna side er det spontanskrafta ein brukar mest, det er denne eleven nyttar når han skriv i timane, når dei skriv på teikningane sine, når dei skriv lappar til kvarandre osv..

Når det gjaldt informasjon til dei ulike skulane/lærarane om kva kriterium eg la til grunn for om ein elev sin skriftprøve skulle vera med i utvalet eller ikkje, var det viktig at eg gav same informasjon til alle. Eg sendte same informasjonsskjema til alle (vedlegg nummer 1). Det var opp til skulane og den enkelte lærar og vurderer, ut frå mine kriterium, kven som skulle vera med og ikkje. Her kan det heilt klart vere feilkjelder med, korleis den enkelte lærar vil tolke definisjon min på kven som kan vere med og ikkje (Lund, 2002 ref Christophersen).

Utval av skriftprøvar

Spørsmålet er om utvalet av elevar er stort nok, om 14 prøvar innan dei ulike prøvegruppene er nok. Ein skal hugse på at eg var innoom 7 ulike skular. Desse 14 er likevel ikkje henta ut frå 7 ulike skular. Det som var avgjerande var om klassen hadde minuskel eller versal som byrjarbokstav. Til saman hadde eg 88 prøvar, av desse nokre stjerneprøvar som vart luka ut. Av dei 88 var kunn 35 jenter og 55 gutar. Det kan tenkjast at om eg hadde lagt andre føringar for vurderinga og gjort utvalet på ein anna måte hadde eg klart å nytta fleire av prøvane. Måten eg valde var å velja ut 14 2. klassingar som hadde byrjarbokstav med minuskel, 14 som hadde versal, 14 4.klassingar som hadde minuskel som byrjarbokstav og 14 som hadde versal. Totalt gav dette meg 56 prøvar. Eg meiner sjølv at dette gjer meg eit godt og representativt utval av skriftprøvar i dei ulike prøveklassane, eg nytta 56 av 88 prøvar.

Grunnen til at eg kom fram til 14 prøvar i kvar prøvegruppe, var at dette var største fellesfaktor når eg la til grunn at elevane skulle ha same byrjarbokstav i 1. klasse. Det var mange fleire som starta med minuskel, då særleg i 2. klassane. Av 4. klassane hadde eg større utval som hadde starta med minuskel. Dette kan sjåast på at trenden går mot minuskel som byrjarbokstav.

Christophersen refererer til Slavin i artikkelen ”Metaanalyse: syntesedanning og forskningsresultater” at berre dei beste enkeltundersøkingane skal nyttast. Dette med utgangspunkt i Best-evidence forskning. Så kan eg lure på om resultatet mitt ville sett annleis ut om eg hadde valt annleis når eg bestemte meg for korleis eg skulle gjera utvalet. Eg kunne til dømes ha plukka ut dei beste prøvane. Då ville resultatet ha vore meir avhengig av elevsamansettinga i dei enkelte klassane, og eg kunne risikert at det berre vart ein eller to klassar som vart representerte i prøvegruppene. Dette kunne og vorte tolka til at eg hadde vist fram læraren sin kompetanse og dyktigheit og ikkje det breie utvalet i kommunen.

Val av metode

I ettertid ser eg at det hadde vore nyttig og interessant å kunna samanlikna dei same prøvegruppene med ein anna. Eg burde såleis ha teke prøven oppatt på våren. Då kunne eg ha samanlikna 2. klassane som hadde minuskel som byrjarbokstav med kvarandre, 2. klasse som hadde versal som byrjarbokstav med kvarandre, 4. klasse som hadde minuskel som

byrjarbokstav med kvarandre og 4. klasse som hadde versal som byrjarbokstav med kvarandre. Slik kunne eg sett framgangen gjennom ei skuleår.

For prøvegruppe 2v og 4v kunne det ha gjort utslag å teke oppatt prøven på våren. Då hadde prøvegruppe 2v hatt formell gjennomgang av minusklane og prøvegruppe 4v var nærare vurdering om dei hadde nådd kompetansemålet om ei funksjonell og samanhengande skrift.

Eg meiner som sagt at utvalet eg gjorde er stort og breitt nok til å visa korleis valet av byrjarbokstav påverkar skrifta i 2. og 4. klasse. I utgangspunktet ynskte eg og å sjå om eg såg skilnad på om elevane i 4.klasse skreiv stavskrift eller lykkjeskrift, versus om dei starta med minuskel eller versal. Dette var utvalet av stavskriftprøvar for lite til. Eg freista då å sjå forskjell på stavskrift og lykkjeskrift i 4. klasse ut frå ulike kriterium henta frå *Zeppelin* verket. Dette skulle visa seg vanskelegare enn eg hadde tenkt, sidan dei elevane som skreiv samanhengande, hadde ei skrift som verken var stavskrift eller lykkjeskrift. Eg valde å kalla det lykkjeskrift, då dei nytta seg av lykkjer på kjellarbokstavane. T og f hadde tverrstrek som dei har i stavskrift og p og b var lukka, slik som dei er i grunnforma. Sidan og lokale læreplanar seier lykkjeskrift og me i kommunen har tilbod om rettleiing innan skrivedans, noko som er direkte knytt opp mot lykkjeskrift, valde eg å sjå på denne skrifta som ei skrift på veg mot lykkjeskrift. Hadde eg på førehand visst kven som skreiv lykkjeskrift og kven som skreiv stavskrift kunne eg ha vurdert annleis. Dette hadde vore interessant med tanke på kor like skrifttypane deira var.

Hadde eg gjort slik eg var tenkt i utgangspunktet, å intervjuja norsklærarane i dei ulike klassane, ville dei vore med på å kaste lys over resultatet med informasjon om kva dei la vekt på, kva erfaringar dei hadde, kva bakgrunn dei hadde osv.. Bakgrunnen til læraren som underviser elevane vil verka inn på kva skrifttype vel. I kva grad læraren meistrar eller ikkje meistrar den vil visa att på skrifta. Om læraren er konsekvent eller ikkje vil og spele ei viktig rolle. For elevane i 4. klasse vil dette vere spesielt viktig med tanke på kva handskrift som vert formidla via tavla, når elevane starta med samanhengande skrift og korleis opplæringa har vorte gjeve. I 1. og 2. klasse er nok opplæringa meir lik med ulike program for bokstavinnlæringa. Dette kan forankrast i sosiokulturell tilnærming, som seier at elevar lærer i den diskursen dei er i og at læring skjer i praksisfellesskap.

Bakgrunnen min

Då eg såg resultatet av heilskapsvurderinga, var min fyrste tanke at eg hadde vore for streng. I etterkant har eg tenkt at eg kanskje var streng, men at det var naudsynt for å vise fram dei beste elevane. Slik fekk eg fram spriket mellom 0 på poengskalaen og 5 på poengskalaen. Totalt er det berre ein som fekk 5 på poengskalaen, kanskje er det fleire som hadde gjort seg fortent til dette?

Eg tenkjer og at med ei anna bakgrunn, med meir erfaring, ved bruka av anna litteratur kunne resultatet vorte annleis. Likevel trur eg at litteraturen samsvarar ganske godt med ein an. Hadde det vore større sprik i den hadde eg valt fleire kjelder og kanskje ei anna vinkling. Mi tidlegare erfaring viste seg å vere ganske snever, og eg har lært mykje om skriftutvikling hjå 1. – 4. klassingar. Hadde eg hatt meir erfaring er det fare for at eg hadde gått inn i dette med meir lukka auge og ikkje så open for nye vegar. Eg har i løpet av arbeidet med denne oppgåva snudd frå å vera skeptikar til å verte svært open for lykkjeskrift, med tanke på resultatata eg gjorde der om lag alle vart sett til lykkjeskrift.

Bruk av teori

Ved å velja andre kjelder, kan det henda eg hadde sett resultatet i eit anna lys. Som sagt tidlegare føler eg at Hekneby i bøkene *Elevens håndskrift* og *Skrive- lese- skrive* og Trageton i *Å skrive seg til lesing*, refererer til det som er aktuelt i den norske skulekvardagen. Eg har og valt å bruka Grunnskolerådet informasjonshefte nr 18 (1979) og Nordisk Idegruppe for Håndskrift sitt hefte *Håndskrift ved år 2000*, samt nasjonale og lokale planar flittig.

Eg sit med ein følelse av at eg burde ha referert til meir teori i resultatdelen. Men tidsklemma kjem som vanleg over meg, og eg hadde valet om å behalda den teorien eg alt hadde og ha med mindre teori i resultatdelen eller å gå utover ramma for sidetal i oppgåva. Det var då for seint å byrja å korte ned. Eg valde då å la det stå slik, og heller la lesaren ha med seg teorien inn i resultatdelen og lese i lys av dette. Dei viktigaste elementa frå teoridelen har eg likevel teke med i resultatdelen.

Generalisering

Eg meiner denne undersøkinga er overførbar til andre klassar, sida eg har nytta fleire prøvar frå ulike skular. Altså skal ikkje læraren sin kompetasne og dyktigheit vere til hinder for å sjå

elevane sine ferdigheiter. Som sagt tidlegare i oppgåva er og generalisering med induktivstøtte vurdert til å ha høg grad av sannsyn.

9.3 Svar på forskingsspørsmål

Det er lita tvil om det faktum som skriftprøvene mine viser. Dei som startar med versalar i 1. klasse har den beste kvaliteten på skrifta. Men slik skriftprøvene viser i dette tilfelle, når dei ikkje kompetansekravet om ei samanhengande og funksjonell handskrift etter 4. klasse. Det gjer dei som hadde minuskel som byrjarbokstav. Dette er i tråd med råd frå lærebøkene til Hekneby (2005, 2011), Grunnrådets informasjonshefte nr 18 (1979), Nordisk Idegruppe for Håndskrift (2000) med fleire. Dei vektlegg at det beste for eleven med tanke på modning og motorisk utvikling, er å ha versal som byrjarbokstav. Likevel ser dei ingen hindring for at elevane kan starta med minuskel. Dei meiner at så lenge grunnforma av bokstavane er godt automatisert, men ikkje overlært, vil innlæringa av samanhengande skrift gå greitt.

Gjennom vurderinga av resultatet har eg forskingsspørsmåla mine med meg:

- Har elevar som startar med minusklar eller versalar best kvalitet på handskrifta si i 2. og 4. klasse?
- Er spegelvending, som er eit argument for bruk av versalar, eit tilbakevendande problem?
- Er blanding av bokstavformer eit tilbakevendande problem?
- Kan ein sjå forskjell på stavskrift eller lykkjeskrift i 4. klasse?

Eg vil no svara på desse, sett i lys av resultat, teori, validitet, reliabilitet og generalisering:

- Har elevar som startar med minusklar eller versalar best kvalitet på handskrifta si i 2. og 4. klasse?

Elevane som startar med versalar viser å ha få best gjennomsnitt på heilskapleg vurdering i både 2. og 4. klasse. I 2. klasse er det noko større avstand enn det er i 4. klasse. Samstundes skriv prøvegruppa 2v om lag berre minusklar, det gjorde og prøvegruppe 4v. Prøvegruppe 2v hadde nær 300 bokstavar meir enn prøvegruppe 2m, og dei hadde mindre trøbbel med høgdeforskjell. Svaret er dei som hadde versal som byrjarbokstav hadde den beste heilskapelege vurderinga, både i 2. klasse og i 4. klasse

- Er spegelvending, som er eit argument for bruk av versalar, eit tilbakevendande problem?

Spegling førekjem i svært lita grad. Blant 2. klassingane har prøvegruppe 2m kunn 7 av 1049 spegelvende bokstavar, mot 2 av 1326 i prøvegruppe 2v. Dette er så lite at det ikkje er målbart. Blant 4. klassingane er det i prøvegruppe 4m ingen spegelvending, medan det i 4v er 1 spegelvend bokstav. Konklusjonen vert såleis at spegling ikkje er eit tilbakevendande problem.

- Er blanding av bokstavformer eit tilbakevendande problem?

Også blanding av bokstavformer førekjem i lita grad, om noko meir enn spegelvending. I prøveklasse 2m er det 52 av 1049 bokstavar som er av feil bokstavform i forhold til hovudbokstaven, medan det i prøvegruppe 2v er 52 av 1326 bokstavar som er feil bokstavform. Når ein tek i betraktning at det var få prøvar som hadde blanding, ser ein at dette er meir eit tilfeldig problem enn ein tendens. Blant 4. klassingane var det kunn ein elev som hadde blanda, dette var i prøvegruppe 4v, som store sett skreiv minusklar. I prøvegruppe 2m som hadde 13 av 14 prøvar som lykkjeskrift var det ingen førekomstar. Ut frå dette ser ein at det vetle som er av blanding i 2. klasse forsvinn fram mot 4. klasse. Skriv ein samanhengande vert og problemet mindre.

- Kan ein sjå forskjell på stavskrift eller lykkjeskrift i 4. klasse?

Svaret på dette spørsmålet er det som overraskar meg mest. Eg ser ikkje forskjell på stavskrift eller lykkjeskrift i 4. klasse. Dette til trass for at eg veit at i prøvegruppe 4m er det fleire prøvar som har stavskrift som standard skrifttype. Eg har karakterisert dei fleste prøvane som er skrive samanhengande til lykkjeskrift, trass dei ikkje er rein lykkjeskrift. Dei har lykkjer i kjellarbokstavar, men f og t har tverrstrek. Elles har dei p og b som er lukka. Mest av alt minner dette om ei blanding av stavskrift og lykkjeskrift. Det merkelege er at omtrent samlege i prøvegruppe 4m har denne blanda skrifta. Eg veit at neste gong eg skal velja stavskrift eller lykkjeskrift for elevane mine, kjem eg til å velje lykkjeskrift. Så får elevane etter kvart utforma si eiga personlege handskrift, men dette vert ikkje før dei startar i 5. klasse, eventuelt seinare enn det og.

9.4 Oppsummering

Eg meiner at undersøkinga mi er valid, reliabil og at den kan generaliserast. Det er alltid noko som kunne vore gjort annleis, det freistar eg å gjere greie for. Ut frå det datamateriell eg hadde til rådighet meiner eg at eg har nytta det på ein god måte.

Resultat eg fekk overraska meg. Eg hadde trudd at det var best å byrja med minuskel på 1. trinnet, men ser at kvalitet på skrifta og mengda av skrivne bokstavar er langt betre med bruk av versalar. Dei skriv minusklar likevel. Utfordringa får dei i 4. klasse når dei skal skriva samanhengande. I mitt tilfelle skriv dei ikkje samanhengande. Det hadde vore kjekt å vore med ein klasse som byrja med versalar for å sjå om me kunne fått dei til å skriva samanhengande

I 1. kapittel reiste eg problemstillinga:

Er det mest føremålsteneleg for ein elev på 1. trinn å ha byrjar opplæringa i skriftforming med minusklar eller versalar?

- Kan valet i 1. klasse vise att på kvaliteten av skrifta på i 4. klasse?

Svaret vert såleis at det er mest føremålsteneleg for elevar på 1. trinn å ha minuskel som byrjarbokstav. Dette vil ikkje gje betre kvalitet verken i 2. klasse eller i 4. klasse, men det vil føre eleven nærare kompetansemålet etter 4. klasse om ei funksjonell og samanhengande handskrift.

Og ja, valet av byrjarbokstav på 1. trinn viser att på handskrifta i 4. klasse. Dei som byrja med versalar hadde noko betre kvalitet og mindre spegling og blanding i 2. klasse enn dei som starta med minuskel, men dei var lenger frå å nå målet om ei funksjonell og samanhengande skrift i 4. klasse. I 4. klasse var spegling og blanding, svært lite. Hjå dei som starta med minuskel førekom det ikkje. Dei skreiv samanhengande.

Det kan vere freistande neste gong eg starta med 1. klasse å byrje med versalar. Kvaliteten på skrifta vert betre. Men utfordringa vert å få dei til å skriva samanhengande. Likevel trur eg me skulle fått til dette, berre ved å vere observant på det. I fylgje Hekneby i boka *Skrive- lese- skrive* byrja ho alltid med versalar tidlegare, men hadde erfart at sjølv om det var det beste motorisk sett for elevane, så takla dei heilt fint å byrja med minusklar. Eg trur, etter å ha kome meg gjennom mange sider med handskrift, at elevane taklar det meste som læraren utset dei

for, til slutt står og fell det mykje på læraren sin kompetanse om modning, utvikling, motorikk, skriftforminga sine tekniske sider, skriftkvaliteten til den vaksne og evna til å sjå eleven sine behov og tilpassa opplæringa deretter.

Litteraturliste

Befring, E. (2004): *Skolen for barnas beste. Oppvekst og læring i et pedagogisk perspektiv*. Oslo: Det norske Samlaget.

Bunting M. og Lund T., S. (2006): *MiLL. På vei mot tilpasset opplæring*. Oslo. Pedlex, norsk skoleinformasjon.

Båslan, H., Hovlan, B., Sødal, K. (2008): *Zeppelin, lykkjeskrift, skriftforming 3*. Oslo: Aschehoug Forlag.

Båslan, H., Hovlan, B., Sødal, K. (2008): *Zeppelin, stavskrift, skriftforming 3*. Oslo: Aschehoug Forlag.

Clemens, C. (1989): *Betre håndskrivning. Bokstavidentitet, bevegelsesrytme, slidestyrke. Lærehåndbok 1.-9. skoleår*. København. Grafisk/Aschehoug Dansk Forlag A/S.

Det kongelige kyrkje-, utdannings- og forskningsdepartementet (1996): *Læreplenverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Nasjonalt læremiddelsenter.

Dysthe, O. (2001): *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag as.

Fugleseth, K., Skogen, K. (2006): *Masetroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk, design og metoder*. Oslo: Cappelen Forlag as.

Grimen, H. (2004): *Samfunnsvitenskaplige tenkemåter*. Oslo: Universitetsforlaget.

Guttormsgaard, G. (1983): *Bokstavene våre- en kort historikk*. Notodden: Telemark lærarhøgskule.

Hekneby, G. (2005): *Elevens håndskrift*. Oslo: Universitetsforlaget.

Hekneby, G. (2011): *Skrive-lese-skrive, begynneropplæring i norsk*. Oslo: universitetsforlaget.

Karlsdottir, R. (1996): *Print script as initial handwriting style: I. Effects on the development of cursive handwriting*. Scandinavian Journal of Educational Reserch, 40, 161-174.

Karlsdottir, R. (1999): *Skriftforming i norske læreplaner*. Norsk Pedagogisk Tidsskrift, 3, s 194-203.

Kunnskapsdirektoratet og Utdanningsdirektoratet (2006): *Læreplanverket for kunnskapsløftet*. Oslo: utdanningsdirektoratet.

Lund, T. (red.) (2002): *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub AS.

Nordisk Idegruppe for Handskrift (2000): *Håndskrift ved år 2000, en veiledning*. Hjørring, Danmark: Speed Tryk.

Skjelbred, D. (2004): *Elevens tekst*. Oslo. Cappelen Akademisk Forlag.

Skjong, S. (2005): *GLSM: grunnleggjande lese-, skrive- og matematikk opplæring*. Oslo: Det Norske Samlaget.

Søvik, N. (1965): *Skrift tradisjon og skrift normal*. Trondheim: universitetsforlaget.

Søvik, N. (1975): *Sentrale psykologiske - pedagogiske teoriar: eit oversyn over utviklinga av dei psykologiske teoriene og korleis dei er relaterte til pedagogisk-psykologiske emne*. Trondheim: Tapir forlag.

Trageton, A. (2003): *Å skrive seg til lesing, ikt i småskolen*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Aschehoug, *Zeppelin 1-4 kunnskapsløftet*. Henta 07.05.2012, frå Aschehoug:
<http://www.aschehoug.no/grunnskole/barnetrinn/norsk/katalog?productId=4403412>

Kolnes, C. Nilsen E. M. (2009): *en pangstart, ergoterapeuten 2009, (07)*. Henta 30.04.2012, frå <http://www.ergoterapiforbarn.no/pdf/Ergoterapeuten%2007-2009%20skrivedans.pdf>

Kunnskapsdepartementet (2009): *Rett til læring - lokale læreplaner*. Henta 7. 05.2012, frå kunnskapsdepartementet
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2009/nou-2009-18/16/1/2.html?id=571640>

Mangen, A. og Velay, J.L. (2010) på heimesida til: "Intech, open science, opend minds", Digitizing Literacy: Reflections on the Haptics of Writing, henta februar 2012, frå:
<http://www.intechopen.com/books/advances-in-haptics/digitizing-literacy-reflections-on-the-haptics-of-writing>

Nasjonalt senter for kompetanseutvikling, *Skrive seg til lesing med tastelyd og talesyntese*, henta 19.04.2012, frå:
<http://www.vox.no/no/Tilskudd/Midler-til-utproving-av-metoder-for-alfabetisering/Skrive-seg-til-lesing-med-tastelyd-og-talesyntese-STL-/>

Nasjonalt senter for skriveopplæring (11.04.2012). *Normprosjektet*. Henta 02. februar, frå Nasjonalt senter for skriveopplæring:
<http://www.skripesenteret.no/prosjekt/developing-national-standards-for-the-teaching-and-assessment-of-writing>

Opplæringslova (2011). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa: LOV-1998-07-17-61*. henta frå: <http://www.lovdatabasen.no/all/nl-19980717-061.html>

Resaland, G.K. (2010): *Cardiorespiratory fitness and cardiovascular disease risk factors in children- Effects of a two- year school- based daily physical activity intervention.*

Doktorgradsavhandling, NHI, Oslo, Sogndal. Henta 11.05.2012 frå:

http://brage.bibsys.no/nih/bitstream/URN:NBN:no-bibsys_brage_12415/1/Resaland%202010.pdf

Typografi.no, leksikon, henta 01.05.2012, frå

<http://www.typografi.no/pages/nettsted/leksikon.aspx?aID=643&kID=59&eid=23>

Unesco.no, The UNESCO International Literacy Prizes, henta 11.10. 2011, frå

<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/education-building-blocks/literacy/literacy-prizes/>

Utdanningsdirektoratet (januar 2006), *framtidens norskfag- språk og kultur i eit fleirkulturelt samfunn*, henta 11.12. 2011, frå:

http://www.udir.no/Upload/Rapporter/5/Framtidens_norskfag.pdf?epslanguage=no

Vedlegg 1: Infoskriv til skulane

Hei

Eg skal skrive ei masteroppgåve innanfor emnet tilpassa opplæring og læringsstilar. Samstundes som eg skriv denne oppgåva jobbar eg på småskulen på [REDACTED], men er no ute i svangerskapspermisjon.

Erfaringane mine frå småskulen kombinert med kunnskapen eg sat att med etter glsm (grunnleggjande lese, skrive og matematikk opplæring) faget i utdanninga mi, har gjort at eg har kome fram til denne aktuelle problemstillinga:

Er det mest føremålstenleg for elevane å få begynnaropplæring med store eller små bokstavar med tanke på at dei innan utgangen av 4. trinnet skal ha tileigna seg ei funksjonell og samanhengande handskrift?

Eg ynskjer å sjå om eg kan finna nokon samanheng mellom skrifta til elevane på 4.trinnet og den bokstavtypen dei byrja med på 1.trinnet. For å få best mogeleg grunnlag for forskinga er eg difor interessert i elevar på 2. og 4. trinn i [REDACTED] kommune, som kan hjelpa meg i form av at dei gjer meg ein skriftprøve.

Eg vil sjølv møta opp for å rettleia elevane gjennom skriftprøven. Skriftprøvane er anonyme og alle elevar kan vera med å ta skriftprøven, men eg vil ta ein tilfeldig utval av eit vist tal prøvar som eg brukar i undersøkinga. Elevar med eventuelle diagnoser, dysleksi, finmotoriske vanskar eller som av andre grunnar ikkje har ei adekvat utvikling innan skriftforming ikkje verte brukt som forskingsgrunnlag.

Både skulen og elevane vert anonymisert. Opplysingar som vert gjevne i oppgåva er om elevane byrja med små eller store bokstavar på 1. trinnet og kva trinn prøvane er i frå.

Også skriftprøven vil ta maks 10 min i sjølve gjennomføringa. Medrekna presentasjon og instruksjeving vil dette ta om lag 20 min.

Eg håpar med dette de kan avsjå litt tid til meg i ein travel kvardag☺

Fint om de gjev meg tilbakemelding på om eg kan få vitja skulen dykkar eller ikkje så fort de har mogelegheita. Høyrer eg ikkje frå dykk innan utgangen av veke 42 sender eg dykk ei lita påminning. Sjølv prøvetakinga tenkjer eg i veke 44-45.

Håpar på positivt svar!

Helsing Aslaug Øydvin

Vedlegg 2: Lokal læreplan i norsk

Norsk, målark for 1. klasse

	Låg mål-oppnåing	Middels mål-oppnåing	Høg mål-oppnåing
	Du er i gang	Du er på god veg	Du er komen langt
MUNNLEGE TEKSTAR			
Identifisere språklydar (først, sist, i midten)			
Telje lydar i ord			
Finne og lage rimord			
Telje stavingar i ord (1-4 stavingar)			
Høyre skilnaden på lange og korte ord			
Gjenta 3 til 4 munnlege beskjedar			
Formulere eigne setningar			
Artikulere dei fleste lydane			
Skilje lydlike ord			
Skildre/fortelje/gjere greie for eigne opplevingar			
SKRIFTLIGE TEKSTAR			
Lese- og skriveretninga			
Koble bokstav og lyd			
Lese 2 lydsord			
Veit skilnaden på staving, bokstav, ord, setning			
Kjenner reglane på biblioteket			

Har eit funksjonelt skrivegrep			
Spore border og bokstavar			
Skrive dei store og små bokstavane (frå lyd til bokstav)			
Koble små og store bokstavar visuelt			
SAMANSETTE TEKSTAR			
Teikne til forteljingar som vert lesne			
SPRÅK OG KULTUR			
Lese og snakke om innhaldet i songar, regler og rim			
Lære songar knytte til dagen, månaden, året, kroppen			

Norsk, målark for 2. klasse

	Låg mål- oppnåing	Middels mål- oppnåing	Høg mål- oppnåing
	Du er i gang	Du er på god veg	Du er komen langt
MUNNLEGE TEKSTAR			
Gjenfortelje korte forteljingar			
Artikulere alle lydar og lydsamansetjingar			
Gje respons til andre sine tekstar og framføringar			
Veit tre ting som kjenneteiknar eit eventyr			
Skildre personar i forteljingar			
Lytte ut minste meiningsberande element i ord (rotord)			
SKRIFTLEGE TEKSTAR			

Forstår at eit ord kan ha fleire tydingar			
Lese lydrette ord fonologisk			
Alfabetet, vokalar og konsonantar			
Lese ord med 2-3 stavingar			
Lese og forstå enkle setningar			
Setje saman og dele opp samansette ord			
Automatisert bokstav/lyd (små og store bokstavar)			
Lese kj-, sj-, og ng- lyd			
Lese og skrive diftongane			
Veit kva vi meiner med dobbelt konsonant			
Skrive små og store bokstavar			
Finmotoriske evner til å lære lykkjeskrift			
Bruke punktum og stor bokstav			
Finne bokstavane på tastaturet og skrive med begge hender			
SAMANSETTE TEKSTAR			
Lage enkle instruksjonar med bilete (t.d. oppskrifter)			
Skrive forklarande tekst til bilete			
Lage ein teikneserie på 4 bilete om eit hendingsforløp			
SPRÅK OG KULTUR			
Kjenne ordklassen adjektiv			
Lære ordlyden og kjenne til innhaldet i kjende ordtak			
Lære gamle og nye songar, regler og dikt			
Er klar over skilnaden mellom nynorsk og bokmål som skriftspråk og talemål			

Norsk - målark for 3. klasse

	Låg mål-oppnåing	Middels mål-oppnåing	Høg mål-oppnåing
	Du er i gang	Du er på god veg	Du er komen langt
MUNNLEGE TEKSTAR			
Gjenfortelje innhaldet i bøker			
Lese eigne forteljingar til andre elevar			
SKRIFTLIGE TEKSTAR			
Forstår korleis ord er			
Lese 80% av tekst ortografisk			
Lese 25 – 30 ord pr. min. (Carlsten)			
Lese minste meiningsberande element i ord			
Lese små høgfrekvente ord ortografisk			
Lese ord med dobbel konsonant			
Finne fram på biblioteket			
Skrive enkle forteljingar med setningar for hand og på data			
Nytte spørjeteikn i skriving			
Skrive bokstavfrekvensar for ein lyd (sj, kj, ng)			
Skrive ord med e for æ og o for u			
Skrive lykkjeskrift			
SAMANSETTE TEKSTAR			
Kunne dramatisere kjende tekstar frå eventyr			
Bevisstgjere elevane på bruk av fargar i			

ulike illustrasjonar			
Skrive ei overskrift og lage ein meny med illustrasjonar			
SPRÅK OG KULTUR			
Vite kva substantiv, verb, adjektiv og talord (ordenstal og rekkjetal) er			
Lære gamle og nye songar, regler og dikt			

Norsk, målark for 4. klasse

	Låg måloppnåing	Middels måloppnåing	Høg måloppnåing
	Du er i gang	Du er på god veg	Du er komen langt
MUNNLEGE TEKSTAR			
Gjengje det viktigaste innhaldet i ein tekst			
Leggje fram eit fagleg arbeid for andre elevar			
Lese høgt for ei større elevgruppe			
SKRIFTLEGE TEKSTAR			
Lese 90% av teksten ortografisk			
Lese konsonantopphopingar			
Lese 50 – 70 ord pr. min. (Carlsten)			
Over kritisk grense på kartleggjing av lesedugleik			
Skrive høgfrekvente ord med dobbel konsonant			

Automatisert lykkjeskrift			
Nytte komma, kolon, utropsteikn og teikn for direkte tale			
Skrive ei forteljing med innleiing, hovuddel og avslutning			
Skrive bokmelding			
SAMANSETTE TEKSTAR			
Bruke presntasjonsprogram til å kombinere ord, lyd og bilde			
Kjenne til bruk av lys og lyd i samband med eigne oppsetjingar/framsyningar			
Lage ein teikneserie			
Skildre bilete, figurar og skulpturar			
SPRÅK OG KULTUR			
Kjenne til sjangrane eventyr, dikt, skodespel og teikneserie			
Verte kjent med og kunne forstå svensk og dansk tale gjennom t.d. bruk av filmar og songar			
Kjenne særtrekk ved dialektane frå dei ulike landsdelane våre			
Bruke bokmelding til å uttrykkje tankar om språk, personar og handlingar i ulike tekstar			
Kunne bruke ordliste			
Lære gamle og nye songar, regler og dikt			
Kjenne til ordklassen preposisjonar			

Vedlegg 3: rekneark prøveklasse 2m

2. klasse minuskel prøve 1	tal bokstavar totalt	hovudbokstav er minuskel	hovudbokstav er versal	spegelve nding	bruk av "feil" bokstavform	Heilskapleg vurdering
minuskel prøve 2	104	<50%		0	1	2
minuskel prøve 3	46	<50%		0	0	3
minuskel prøve 4	125	<50%		0	0	3
minuskel prøve 5	104	<50%		0	0	4
minuskel prøve 6	122	<50%		0	0	3
minuskel prøve 7	61	<50%		5	0	3
minuskel prøve 8	33	<50%		0	0	1
minuskel prøve 9	29		<50 %	0	6	0
minuskel prøve 10	21	<50%		0	0	1
minuskel prøve 11	58	<50%		0	0	2
minuskel prøve 12	123	<50%		2	46	1
minuskel prøve 13	117	<50%		0	0	2
minuskel prøve 14	54		<50%	0	6	0
minuskel	52	<50%		0	0	2
	1049			7	52	27
prosent E av B				0,70 %		
prosent av F av B					5.03%	
gjennomsni tt G						1,92

Vedlegg 4: rekneark til prøvegruppe 2v

2. klasse versal	tal bokstavar totalt	hovudbokstav er versalar	hovudbruk er minusklar	spegelve nding	bruk av "feil" bokstav	Heilskapeleg vurdering	
prøve 1 versal	34	<50%		0	8	0	
prøve 2 versal	46	<50%		0	4	4	
prøve 3 versal	109		<50%	0	0	3	
prøve 4 versal	61	<50%		0	0	4	
prøve 5 versal	231		<50%	0	10	3	
prøve 6 versal	92		<50%	0	2	2	
prøve 7 versal	77		<50%	0	1	2	
prøve 8 versal	73		<50%	1	19	2	
prøve 9 versal	99		<50%	0	2	2	
prøve 10 versal	91		<50%	0	0	4	
prøve 11 versal	197		<50%	0	0	5	
prøve 12 versal	60		<50%	0	0	3	
prøve 13 versal	99	<50%		1	6	2	
prøve 14 versal	57		<50%	0	0	4	
	1326		4	10	2	52	40
prosent E av B				0,20 %			
prosent F av B					3,90 %		
gjennoms nitt						2,9	

Vedlegg 5: rekneark prøvegruppe 4m

4. klasse minuskel prøve 1	tal bokstavar	stavskr ift	lykkjeskr ift	spegelvendi ng	blanding av bokstavtypar	Heilskapleg inntrykk	
minuskel prøve 2	309		x		0	0	2
minuskel prøve 3	154		x		0	0	2
minuskel prøve 4	144		x		0	0	2
minuskel prøve 5	196		x		0	0	2
minuskel prøve 6	267		x		0	0	3
minuskel prøve 7	217		x		0	0	2
minuskel prøve 8	175		x		0	0	2
minuskel prøve 9	119		x		0	0	2
minuskel prøve 10	406	x			0	0	4
minuskel prøve 11	179		x		0	0	3
minuskel prøve 12	262		x		0	0	3
minuskel prøve 13	209		x		0	0	3
minuskel prøve 14	206		x		0	0	4
minuskel	54		x		0	0	2
	2897	1		13	0	0	36
prosent E av B					0 %		
Prosent F av B						0 %	
Gjennomsnitt							2,6

Vedlegg 6: rekneark prøvegruppe 4v

4. klasse versalar prøve 1	tal bokstavar	stavskr ift	lykkjeskr ift	spegelvendi ng	blanding av bokstavtypar	Heilskapleg inntrykk	
versalar prøve 2	200		x	0		0	4
versalar prøve 3	142			0		0	3
versalar prøve 4	197			0		0	4
versalar prøve 5	369			1		0	4
versalar prøve 6	151			0		0	3
versalar prøve 7	226			0		0	3
versalar prøve 8	459			0		0	3
versalar prøve 9	99		x	0		0	4
versalar prøve 10	73			0		0	4
versalar prøve 11	145			0		0	3
versalar prøve 12	278			0		0	2
versalar prøve 13	152			0		1	2
versalar prøve 14	135		x	0		0	3
versalar	201		x	0		0	3
	2827			4		1	42

Prosent E av
B

0,04 %

prosent F av B
Gjennomsnitt

0,04 %

G

3

Vedlegg 7: skriftprøvar av prøvegruppe 2m

Prøvegruppe 2m j.
Prøve 2

de var en gang
sa bare var sa sulten
mam sa sulten sa

Prøvegruppe 2m j.
Prøve 3

den grete nereven stodd bak tre
med plutselig kjent behov for
over. so sa han ei gang han istaseg bort
sa han kinke ei gang han istaseginistabure dar

Prøvegruppe 2m prøve 4 j.v.

reven vile ha den største skinka so fik reven,
den største skinka av mus. so jik han haim.
og so kom da ein dama og ein man so sa at
den

Prøvegruppe 2m
Prøve 5 j.

mikkelrev var svolten han gikk
til stappuret skinkene hang høgt
oppe ja di henger meget høgt oppe
sa ei lita steme fra golvet vem
var det sa mikkelrev

Reven, mikel vasa svolt en so fikk han ein ide han sgrang
men so tenkte han at ^{prøvegr. 2m prøve 6 j.}

mikel-vile-ha-mat-men-si-rsente-han-naoko. ^{prøvegr. 2m prøve 7 g.}

M I K E L R E V L U R T P Å T I L M Å T
S P E K E K J Ø T ^{prøvegr. 2m prøve 8 g.}

mikelrev skuleha sinke
a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z
vwxy z ø å ^{prøvegr. 2m prøve 9 g}

De-k-ar ein gong-
ein-rek og ein-mus-
som-jik-tur-på-
3 Uaktmat-oso-fant-ein-mus. ^{prøvegr. 2m prøve 10 g.}

MIKEL STOROG LUFER SØT OG prøvegr. 2m
prøve 11g
 GORT TIL STABUREOØGTØKE
 ME B AI SINKA MENE OG^{NOE}
 NOR IRSLE JAI HAI STABE MUSA
 KAN DU TA NED POSEN^{MEI}
 TILMEG

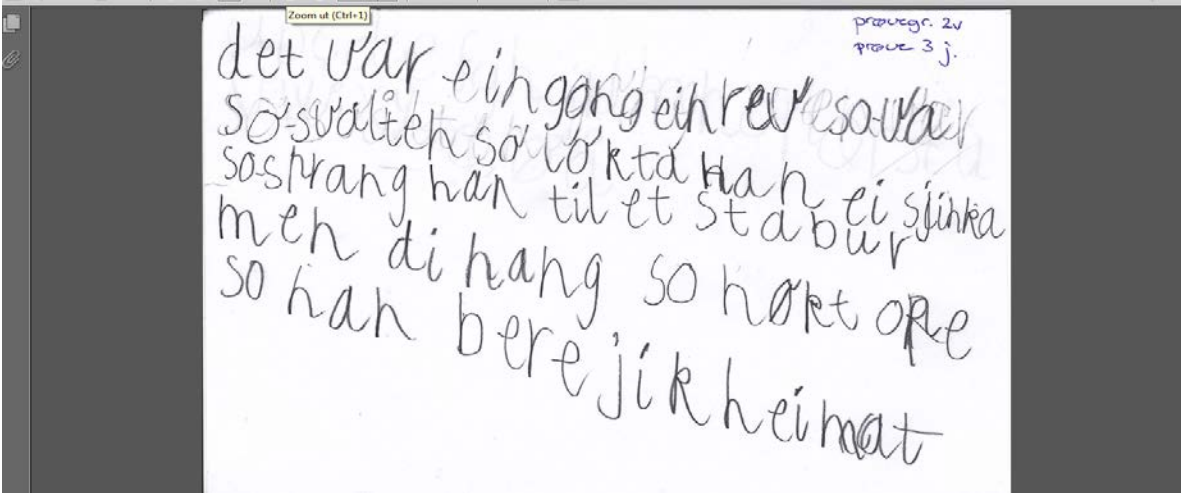
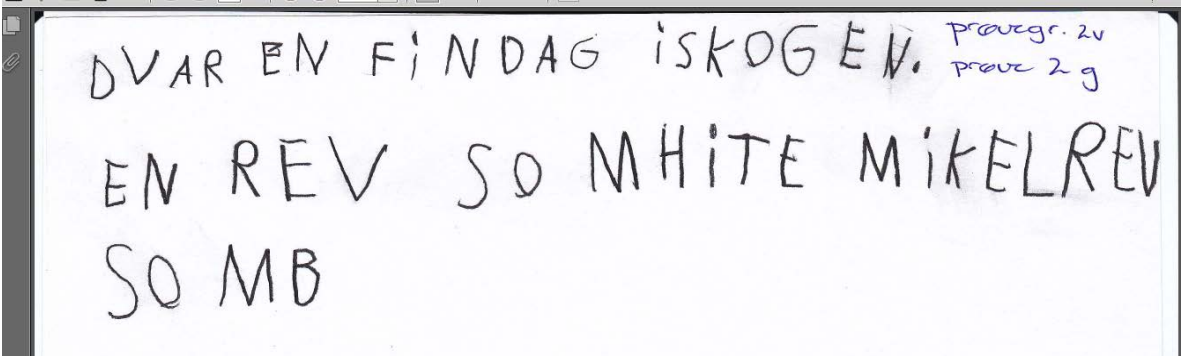
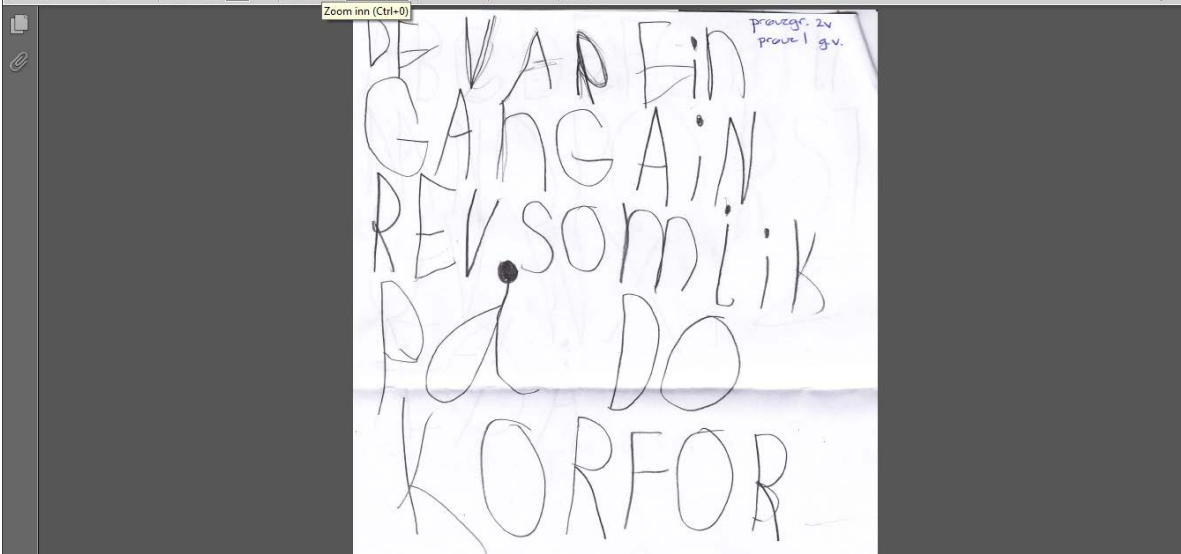
prøvegr. 2m
prøve 12g
 ein-gong-hadei-et-stot-
 møte-ha-ke-bake-skogen
 ale-bestente-at-injen-sk-
 ule-ete-vefa-hdre-mike/rev-
 blei-siht-får-hah-hade-
 ike-låv-til-og-ete-ahdrej

prøvegr. 2m
prøve 13g
 REVSPRAKSTAPUR
 SIKEREVENSPRIKMSIKA
 FARÅMORFARESEPREV
 JAKT

berkåer reven han er såsvält n reven lukar hoko
hnt rurlur på åm

prøvegr. 2m prøve 14g

Vedlegg 8: skriftprøvar prøvegruppe 2v



EIN DAG FOR REVENTIL
HØNSE HUSE FOR HAN
VILE HA SØT OG FØRDE SA
MØTE HAN MUSA

prøvegr. 2v
prøve 4 j. v.

rev er sulten DA LUKTA han sinke han listaseg
no var ikke hundene der når han kom in såg han bort dit
men dei hang so langt opp at ha tek ikkje tuki ei rotabun
Stabur musi om ho kunc jelpa han da vilco vis spurte
Jelpa ho når den kom ned smalte so da bra ka hava
tok speke sinke

prøvegr. 2v
prøve 5 j.

Reve var i vesvåterstoa
da sinke sofa aninga
Sofa aninga sofa
tokan sofa han den stone
sinke sa han

prøvegr. 2v
prøve 6 j.

Mikke rev sa to å sinrev
ta via spratt miktel svar

på ei lita tavla
på ei lita flosshatt

prøvegr. 2v
prøve 7 j.

Mikel vart så
 Svølted då lukt
 skjink og pølser å
 MASE go Mat
 Eg listar meg
 bort så reven
 khik khak Of då
 al den gode maten
 henger so Høyt
 Pip sa de borte
 Ved tjøna so
 blai mikel so
 forskveta so duka
 de ein lita mus
 frem

Na eg e sa suøtten
 eg listar meg Nit t Stabure
 nåpase hundene i tune
 og pasapa Na listar eg
 meg nit te stabre
 Na tek eg meg i sika

det var engang
 en rev som
 var svølted
 han jik fram
 og til bake
 ment så kunne han
 lote mæ det
 var jo pølser og
 da jik han

prøve gr. 2v
prøve 11 j. v.

Mikkel rev var sulten han kjente
ei lukt bet var svinke lukt vinden blåste
meir og meir svinke lukt han viste at det
var fra staburet lukta blei sterkare
han sag at hunden
han stiltraseg hitover var ikkje der
han sa nam får staburet han hjk in

prøve gr. 2v
prøve 12 j.

deu var ein gang
reven var so sult
ten so lukta
han lukta av
svinke han bløn
te

DE VARE IN GANG DA MIKEL VAR SVULTE
HANS PRANG BORT TIL STABURE. I
HAN SA HYT OG PEDISKINKE
HENG ER. JA DE ER SVERT HYT DI HNGER

prøve gr. 2v
prøve 13 j.

prøve gr. 2v
prøve 14 j.

det var ein gang ein rev
som var sulten sa
luktet reven spekekjinke

Vedlegg 9: skriftprøvar prøvegruppe 4m

Zoom inn (Ctrl+0) 75% Kommentar Del

Prøvegr. 4m. prøve 1g

Mikkelrev var ein snill rev i hakebakke-
-Skogen. Men Mikkel var så svøltt han kunn
-e jo ikkje ete andre dyr i hakebakke
-Skogen. Mikkel såg ein bondegård han
sprang hit til garden. A der fant han
eit stabbur a der lukta det svinne. Han
var ved døra til stabburet. Vakta var
ikkje der. Mikkel lista seg inn. Han såg svinne
i take. Men bortais skulle mikkel få tak i svinne
Da høyrde han ei mus.

Prøvegr. 4m
Prøve 2g

Etter mikkelrev hadde vore på møte kune han
ikkje ete dei andre dyra i skogen.
Han var svøltt. Men han kjente lukta av
kjøt og sprang so fort han kune mot maten.
Det var på garen i stabburet. Det hong

prøvegr. 4m prøve 3 3

DET VAR EIN GANG

Ein rev som var så svaltten.
fordi at di hadet ukkje
loro og ette dyr. så etter
ein stund løbte han noe got.
Det var sjunde!!!!

Det var botte på garen.
Reven listet seg bort til
garen. Der møte

prøvegr. 4m prøve 4 9

Det var ein gang ein rev som heitte
Mikkel rev. Ein dag blei han svaltten, men
så kjente han ei kjøttlukta. Han følte kjøttlukta og
begynte å springe, til slutt såg han ein gård. At med
gårdsplassen såg han eit stappun. Så lirka han opp
døra med foten.

Prevegr. Hm
Preve Sj.
Mikkel reir stiar og tenker på korleis
han skal få mat. Han var så sulten.
Men så kjente han ei lukt det
lokta skinke hmm det ser ut som om
det kjem frå stabburet. Mikkel sprang
i veg bort til stabburet. Han såg ~~sk~~
Stabburet. Han snuk seg inn til fjæsen
for å sjå på nert hold. Så gjekk han
inn i stabburet han sekka skinkene
var så langt oppe.

Zoom inn (Ctrl+0)
Prevegr. Hm preve 69
Det var ein gong mikkel reir han var så sulten
og det var ikkje lov til og ete andre
dyr i skogen derfor gjekk han til
Stabburet for og skaffe seg kjøtt
men det var så høgt at han rakk
ikkje opp då måtte han få hjelp av
musa musa klatra opp og gnagde seg
i jorden tause sjunka hang i.

prøvegr. Hm
prøve 7g

Eg ser mikkel rev som står og lurer på kura
han skal gjøre.
Eg ser at han spring.
Eg ser at han ser etter kjinka.
Han spørje musa om ho kan gnage ned
den største spøkelykka.
Han får den store kjinka og løper heim.
Dei som eigar gården ser at den er vekke.
Dei stikk på revjakt.

prøvegr. Hm
prøve 8g

Det var ein gang ein astronaut som
kresja på månen!! Da han kom ut
såg han et ellene!! -perm er du sa månen
-oooooii sa ellene. her skal dykk
få sjå ellene!!



Reven går rundt i hakebakke skogen
og er svolten. Han kjenner ei kjøttluft
i fra stabburet på bondegården.⁷¹
Han spring bort og inn i stabburet.
Der traff han stabburmusa og
spurte om ho kunne klatre opp⁷²
og gnage over tauet. Det gjorde
musa. Mikkel sprang heim med
skinke. Kona til bonden hørte⁷³
bråk på stabburet. Bonden og kona gikk
ut for og sjekke dei såg att skinke
var borte og dei gjekk på jakt etter reven.⁷⁴
Men jakta tok vrødt slutt. Dei hørte eit
pip og eit sussj og så hørte dei ein lyd
fra bondegården.⁷⁵

Mikkel rev står og tenker. Han har
vert møte med dei andre dyra. Dei
blei enige om og ikkje ete andre
dyr. Mikkel er kjempe svolten.
Kontis skal han overleve no når
han ikkje kan ete andre. Plutselig
kjenner han ei kjempe god

R Mikkelrev er svolten hva skal eg ete.
Eg veit det eg kan reise til bonde gården
og stjele litt skinke no spring eg av gårde.⁹³
Der er skinke men den er så høgt opppe. Eg kan
jelpe deg kven er du eg er stabburmuss.
Eg et skinke et du det også. Ja eg gjer det
men eg rekk ikkje opp. Kan ikkje du hjelpe meg.¹⁰⁰
Ja det kan eg gjere. Då skal eg hjelpe deg ein
annan gong.
prøvegr 4m 43
prøve 11j.

Reven snusar inn ei god lukt
reven lurar på kor lukta kjem i
frå og han går etter lukta og så
såg han ein går. På gårten er
det mange Stabur, i det andre staburet
er det kink i dette staburet var det
ei mus og ho likte å kinke. Musa
klatra opp der kinka henger og gnegll
au

Prøvegr. 4m
Prøve 12 s.

Mikkel rev var så veldig sulten.
Men han måtte følle loven om at man
ikkje skulle ete nokon. Mikkel rev sprang
kort til gårten. Han lista seg inn i
staburet. Mikkel såg opp på skjinkene
og syntes at dei var så høgt åpne. Da
hørte han at nokon snakka. Det var ei
mus

Prøvegr. 4m
Prøve 13 s.

eg får ikkje eta andre unget å å vent i staburet
re er det kjøft no gar eg å so bra ingen vakt
flurd men det er så flogetorre. Ja det er det
ventva var den lyden de er herre meg lille muse
Kom er du eg er stable

Prøvegr. 4m
Prøve 14 s.

Vedlegg 10: skriftprøvar prøvegruppe 4v

Det var ein gong ein rev som var veldig
Svulten og ein dag gjekk reven på stien og plutselig
kjente reven ei lokke det lokkebar sjinke tenkte reven.
Denne sjinke lokket kjem frå bondegården så
reven og listar meg ned til bondegården og
knabbar ei sjinke.

prøvegr. 4v
prøve 1 j. V.

Hakebake skogen da va ein rev so hadde fot bestjed om og ikkje jaktet
På mus han jek runt isskogen og så lokta han kjøtt mat onklig kjøtt
Mat han hadde ikkje fått bestjed om da han ' lista seg bort og

prøvegr. 4v. prøve 2 j.

Hakkebakkes kogen
Etter møtet var reven svulten, men så såg han ein bondegård.
Han sprang bort til stabburet, å vrikka opp låsen å åpna døra å gjekk
inn i stabburet.
Der såg han pølser, kjøtt og skinker, han såg opp og sa: namn.
Der såg han tre store skinker

prøvegr. 4v
prøve 3 j.

Det var ein gang ein rev som namnet var...
 Den dagen var han snill og han var so svøtten 36
 So han gjek til bondegården og spurte musa kan 31
 du gnaga ned skinka mi eg er so svøtten, so kan 30
 eg gjera note for deg neste gang sa reven, 33
 og musa gjorde som reven sa, men han sprang 34
 so fort at han ikkje rak og seie takk orteleg, 32
 og so kom mor og like minst far, og sa det er ein som 35
 har tal skinka mi, reve spur i mjølet, vi må 36
 på revejakt og so dei såg skinke spor 63
 men til slutt ga di opp. 11
 prøvegr. Hv
 prøve Hj.

Zoom ut (Ctrl+I)
 Reven lokta sjinka bort med Staburet
 Reven kom bort til Staburet han
 Nerma seg no. Reven hørte ei tun
 Muse stema og dei prat og prata.
 Og så spurde reven om musa kune
 riva ned sjinka og musa.
 prøvegr. Hv
 prøve Sj

Ein dag gjekk mikkel rev om kring og var sur han var 37
 so svøtten og 38
 So lukkta han ei lukkt. Da var jo lukkta av sjepekkeskinne
 Jo Lukkti kom frå ein gard uten for skogen og
 lukkti kom frå staburet som sto mit i garden
 Han sneik seg bort til stabure og med den venstre
 poten likka han opp
 prøvegr. Hv. prøve Gj

Mikkel gjekk ein tur på stien. Han lukta kjøtt
 vedet kjøttet vil eg ha tenkte Mikkel. Han lista seg
 fram til låven. Han tok opp kroken med den venstre
 labben sin. Han såg på kjøttet som hang langt oppe
 på nokon kroker. Plutsleg så han til seg sjøl so høgt
 voppe det herjer plutsleg så ei lita presterme-ja
 vedet henger fryktleg langt oppe. Kven er du spurte
 Mikkel og er ei stabburmus og eg har ein bror og ei
 søster dei er kjøkkenmus og et verre ost. Kan
 du hjelpe meg og ta ned det kjøttstykket til
 meg? Spilde Mikkel. Ja så musa. Så snart Mikkel
 fikk kjøttbiten, nunknen sprang han ut.

Dyra hade hatt eit møte om at ingen skule eta
 andre. Men mikel rev var sulten så lukta han nok
 godt. lukta kom fra stabure. Mi

Hakkbakke skogen

å no er eg svolten kanskje
 eg kan snike meg bort til ho
 som har skinke eller kjøtt.
 Eg håpar ikkje att vakt hunden
 er der dåo blir eg redd.
 Hei kem er du eg er ei
 mus. Kan eg få litt mat av deg
 eg er so svolten. att eg

han stilte hakte bakke skogen
 seg inni staburet og søg ei sinka
 og Det er noen som snatar vem er det
 Det er ei mus og lika du sinka Kan du
 versosnil og hente til meg og musa jerde til rev

16 Hakke bakke skogen prøvegr. 4v
prøve 11g
 23 Eingong var de ein rev so var
 24 Svollen so skende han ei skinka
 25 So følte han lukta da kom han
 26 Til ein gard so gikk han inn der
 27 Såg han pøse og kjøtt og ein stor
 28 Sinka han var veldig lakt oppe
 29 So harde han ei svake stemma
 19 de var ein klatre mus
 18 de kula alle meg vil du
 20 fina ei sinka til meg vis
 17 eg gjør alt du seier? ja

prøvegr. 4v
prøve 12g
 det var Eingong ein rev som
 var så svollen, men ein dag
 lukta han mat god mat.
 det var spete sjinke så såg han
 ein løve full av mat.
 så møtte han ein mus.
 så spurde reven musa vet du
 var spete sjinke.

prøvegr. 4v
prøve 13g
 Mikkel veldig svollen. Plutselig
 lukta Mikkel kjøtt på bondegården.
 Han lista seg bort til
 staburet. Han viste at det var
 forleg. Da han kom inn
 såg han pølser, og fleisk

Mikkel rev var so sjoften. Men so lukta han ei
god lukt. Er det ei tjinke eg luktar? - Ja eg trur
jaramen da. Sa reven. Eg lopet bort og ser om eg
far tak i dann. So spring Mikkel rev bort, so stille
han greier. Og so nar han kjem tek han venstre
foten opp pa jeringen.

prøvegr. 4 v
prøve 14 g