

Bacheloroppgave

Dysleksi og motivasjon

GEORG SAUTOGLU

VEILEDER

Jorunn Midtsundstad

Universitetet i Agder, [2017]

Fakultet for [humaniora og pedagogikk]

Institutt for [pedagogikk]



Forord

Bacheloroppgaven er ferdig og en lang og lærerik prosess er over.

Jeg valgte temaet dysleksi og motivasjon fordi jeg ser på dette som veldig relevant innenfor mitt kommende yrke som pedagogisk-psykologisk rådgiver. Arbeidsprosessen har vært spennende, krevende, interessant og ikke minst så har jeg tilegnet meg mye ny kunnskap innenfor temaet. Målet med denne oppgaven skal være å skrive om noe jeg finner spennende og forhåpentligvis vil jeg tilegne meg relevant kunnskap, som jeg kan benytte meg av senere når jeg skal ut i arbeidslivet. Jeg håper oppgaven min vekker interesse og forståelse hos leseren ved at den fremstilles på en oversiktlig og tilfredsstillende måte.

Igjennom hele perioden har jeg fått stor hjelp av flere personer. En stor takk til min veileder Jorunn Midtsundstad. Hun har gitt meg inspirasjon og forståelse av det oppgaven min handler om. Så vil jeg takke mine informanter som var villige, i en ellers så travel skolehverdag, til å delta på intervju og dele sin kunnskap med meg.

Tusen hjertelig takk!

Kristiansand, juni 2017

Georg Sautoglu

Innhold

1.0 Innledning	1
1.1 Bakgrunn og formål.....	1
1.2 Problemstilling	2
1.3 Oppgavens oppbygning.....	2
2.0 Teori	3
2.1 Dysleksi.....	3
2.1.1 Hovedsymptomer på dysleksi	4
2.1.2 Andre tegn knyttet til atferd	4
2.2 Motivasjon og mestring.....	5
2.2.1 Bandura sin læringsteori.....	5
2.2.2 Nøkkelen til god motivasjon	6
2.2.3 Målorienteringsteorien	7
2.3 Digitale hjelpemidler.....	8
2.3.1 Skrivestøtteprogram	8
2.3.2 Hjelpemiddel som gir lesestøtte	9
2.3.3 Hjelp til å lese fagbøker	9
2.4 Digital kompetanse blant lærere og elever	10
2.5 Samarbeid mellom skole og hjem	10
3.0 Metode/framgangsmåten	11
3.1 Utvalg og kriterier for utvalget.....	12
3.2 Analyseprosessen	12
3.3 Etske hensyn.....	12
3.4 Troverdighet og pålitelighet	13
4.0 Presentasjon og drøfting av funn	13
4.1 Informantene	13
4.2 Motivasjonen og selvoppfatningen lav før tilgangen på digitale hjelpemidler	14
4.3 Digitale hjelpemidler gir en mestringsfølelse og en bedre selvoppfatning	15
4.4 Ulike motivasjon og mål hos informantene.....	17
4.5 Støtte fra lærere og foreldre viktig	18
4.6 Tidlig hjelp og identifisering viktig.....	20
5.0 Avsluttende refleksjoner	21
Litteraturliste	22
Vedlegg 1. Samtykkeerklæringen	26
Vedlegg 2. Meldeplikttest	27
Vedlegg 3. Intervjuguide.....	28

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn og formål

I dagens informasjonssamfunn kreves det gode ferdigheter i lesing og skriving, og i tillegg at man kan formulere seg muntlig (Rygvold, 2008). Ferdigheter i lesing og skriving trenger vi for å lykkes på skolen, arbeidslivet og får å kunne delta aktivt i samfunnet (Høien & Lundberg, 2012). Omtrent 10-20 prosent av befolkningen har diagnosen dysleksi, som er den mest utbredte formen for lærevansker hos barn og mange av disse har behov for ekstra oppfølging og tid for å klare å beherske lesing og skriving godt. De må jobbe mye hardere og bruker mer energi og tid for å oppnå gode karakterer enn elever som ikke har slike vansker. (Rygvold, 2008).

Elever som har lærevansker kan komme lett i situasjoner der de blir umotiverte. De føler seg ute av stand til å styre sin atferd og sine resultater i ønsket retning. Dette fører til at de mister motivasjonen, engasjementet og innsatsen i skolearbeidet (Høien & Lundberg, 2012). I Stortingsmelding nr. 16 (Kunnskapsdepartementet, 2006) hevdes det at en del elever begynner i videregående opplæring med mangelfulle kunnskaper og ferdigheter fra grunnskolen. Dette gjelder særlig elever som ikke har kommet inn i gode læringsprosesser mens de gikk på grunnskolen.

Skolene har en oppgave foran seg ved å legge til rette utdanningsmulighetene for dem som strever med lese- og skrivevansker, slik at de kan delta på like vilkår som andre elever. Dette innebærer muligheten og bruken av digitale hjelpemidler som kan lette lesinga gjennom lydbøker og skrivingen gjennom ulike rettskrivingsprogrammer. Å bruke dette er et ganske nytt område. Det foreligger lite forskning innenfor dette i Skandinavia, det samme gjelder også i andre deler av verden. Men det viser seg at digitale hjelpemidler kan være til god hjelp for elever med dysleksi (Föhrer & Magnusson, 2003).

I denne oppgaven ønsker jeg å finne ut hvordan tilgangen på digitale hjelpemidler kan påvirke motivasjonen for skolearbeid blant elever med dysleksi.

1.2 Problemstilling

Det kan være flere faktorer som kan motivere elever med dysleksi for skolearbeid. Jeg har valgt å se på hva slags påvirkning tilgangen på digitale hjelpemidler påvirker motivasjonen for skolearbeidet blant elever med dysleksi. Dette førte frem til denne problemstillingen:

Hvordan opplever personer med dysleksi at digitale hjelpemidler har påvirket deres motivasjon for skolearbeid?

For å belyse disse begrepene og problemstillingen nærmere vil jeg intervju tre personer med dysleksi som har tatt i bruk digitale hjelpemidler på skolen. Videre belyses problemstillingen gjennom teorien og ved presentasjon og drøfting av funn i undersøkelsen.

1.3 Oppgavens oppbygning

Inneværende kapittel vil jeg legge frem til en introduksjon til prosjektet. Her skal du som leser få et inntrykk av tema, bakgrunn og formål for oppgaven. Det blir også gjort rede for problemstilling.

Kapittel 2 danner det teoretiske grunnlaget for undersøkelsen.

Kapittel 3 inneholder forskningsprosessen, valg av metode og etiske hensyn.

Kapittel 4 inneholder en presentasjon av funn i datamaterialet og drøfting av funnene i forhold til teori.

Kapittel 5 inneholder avsluttende refleksjoner knyttet til funnene i undersøkelsen.

2.0 Teori

2.1 Dysleksi

Dysleksi beskriver best hva det egentlig dreier seg om: vansker med skrevne ord (dys = vansker, lexia = ord). Dysleksi brukes og er synonymt med betegnelsen spesifikke lese- og skrivevansker (Høien og Lundberg, 2012). Det vil si at dysleksi er en spesifikk vanske som gjør det vanskelig å oppnå gode leseferdigheter og tilfredsstillende leseforståelse.

Begrepet dysleksi og spesifikke lese og skrive vansker blir ofte brukt om hverandre i hverdagen. Rygvold (2008) hevder at både dysleksi, lese- og skrivevansker og spesifikke lese- og skrivevansker har blitt brukt om problemer med å lære å lese og skrive uten at disse viser til forskjellige symptomer (Rygvold, 2008). For å karakterisere menneske som er normalt evnerike eller som har ferdigheter over det normale, og som strever med lese- og skrivevansker, er definisjoner som dysleksi, ordblinde eller spesifikke lese- og skrivevansker blitt brukt. Etter mye arbeid og kompromisser kom World Federation of Neurology i 1968, referert i (Høien & Lundberg, 2012) fram til følgende definisjon på dysleksi: «En forstyrrelse som kommer til uttrykk i vansker med lesing trass i vanlig undervisning, normal intelligens og adekvate sosio-kulturelle vilkår» (Høien & Lundberg, 2012, s.20).

Elever med dysleksi opplever ikke lese- og skriveferdighetene sine gode i like stor grad med som elever uten vansker. Derfor har disse elevene behov for lærere som kan tilrettelegge undervisningen for dem. Læreren melder fra til skolens rektor dersom man opplever eller har en mistanke om at eleven har dysleksi (Kunnskapsdepartementet, 2006). Både eleven og foreldre kan kreve en slik vurdering. Da blir de videre sent til en logoped hvor de tester elevens ferdigheter (Rygvold, 2008). Når et barn får diagnosen dysleksi fører det ikke automatisk til at en får spesialundervisning eller hjelpemidler. Det er gitte kriterier til hvem som kan få en sårn type hjelp. Skolen skal ha vurdert elevens problemer og testet ut tiltak. Hvis disse tiltakene ikke er tilstrekkelige skal det bli sendt en henvisning til Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) som skal utarbeide en vurdering. Deres jobb er å skrive en rapport om elevens problemer og rettigheter. Da vil eleven kunne få tilgang på digitale hjelpemidler som jeg skal komme nærmere inn på i oppgaven (PPT-ot, 2001, 28.11).

2.1.1 Hovedsymptomer på dysleksi

Når jeg nevner symptomer er det viktig å være oppmerksom på at en dyslektiker ikke nødvendigvis må ha alle symptomene for å ha diagnosen. Symptomer på spesifikke lese- og skrivevansker vil ofte variere fra elev til elev. Jeg velger her å bruke hovedsymptom som karakteriserer lesing hos dyslektikere slik Høien (2011) presenterer dem i håndboka til LOGOS- testen fordi dette teoribaserte diagnostiseringsverktøyet kan brukes som grunnlag.

Hovedsymptomene

- Ordavkodingen er ikke automatisert. Selv om elever med dysleksi etter hvert greier å lese ord korrekt, tar avkodingen lang tid. Lesingen tar lang tid og gir dårlig leseflyt.
- Dårlig rettskriving. Vedvarer uansett om de over tid makter å kompensere for lesevanskene.
- Lesevanskene er resistente. Vedvarer for tross av (spesial) undervisning.
- Forskjell mellom lytteforståelse og leseforståelse. Forstår mer ved lytting enn lesing.
- Lesevanskene er arvelige. Dersom et barn har lesevansker, er det 50 prosent sjanse for at søsken av barnet også har dysleksi, og 30-50 prosent sjanse for at en av foreldrene har dyslektiske vansker.
- Lavt lesetempo.
- Lavt arbeidstempo generelt.

(Høien, 2011)

2.1.2 Andre tegn knyttet til atferd

Borgå (2010) hevder at med redusert leseferdighet, lesehastighet og leseforståelse, dårlige karakter og liten tro på egne evner kan det oppstå et misforhold mellom motivasjon og læring. Man får en sviktende motivasjon, lavt selvbilde og sosiale vansker (Borgå, 2010). Å verken oppleve mestring eller motivasjon i skolen kan gjøre noe med selvtilliten og selvfølelsen. Hvordan kan man da gi disse elevene inspirasjon og lyst til å jobbe med skolearbeid? Motivasjon for skolearbeid kan oppnås gjennom mestring (Woolfolk, 2010). Et av tiltakene vil kunne være bruk av digitale hjelpemidler som vil kunne gi gode muligheter for at elevene kan oppleve mestring som igjen vekker interesse i forhold til videre arbeid. Jeg skal komme nærmere inn på dette i oppgaven.

2.2 Motivasjon og mestring

«Motivasjon er en indre tilstand som forårsaker, styrer og opprettholder atferd» (Woolfolk, 2010, s.274). Motivasjon driver oss til å utføre en aktivitet og blir brukt i målrettede handlinger. Den hjelper oss til å velge hva vi ønsker å gjøre og er en sentral faktor i all læring (Woolfolk, 2010). Det er flere beskrivelser på motivasjon. Lyster (1998) beskriver motivasjon som en viktig faktor for elevens selvbilde og selvtillit. Som jeg nevnte tidligere så kan elever med dysleksi få atferdsproblemer som resulterer i nederlagsfølelse og frustrasjon i skolehverdagen. Frustrasjonen kan være med på å senke motivasjonen og troen på egne evner som igjen påvirker utviklingen for læring (Skaalvik og Skaalvik, 2011). For å unngå atferdsproblemer kan tilgangen på digitale hjelpemidler være en viktig faktor ved at man får en opplevelse av mestring og økt selvtillit.

Motivasjon for skolearbeid og innsats, er knyttet til erfaringer med å lykkes (Skaalvik og Skaalvik, 2011). Viktige tiltak er tidlig identifisering av lese-og skrivevanskene fra skolen eller PPU, voksne som har tro på at individet vil lykkes og god selvtillit er suksessfaktorene som Ingesson (2007) og Riddick (1997) har identifisert som avgjørende for at dyslektikere skal lykkes på skolen. Flere av faktorene er nært knyttet til hverandre, slik som motivasjon, forventning om å lykkes, tillit til egne ressurser. Jeg skal forsøke å presentere disse faktorene ved å starte med å introdusere Bandura (1986) sin læringsteori, deretter se på hvordan Deci&Ryan (2000) vurderer nøkkelen til motivasjon og til slutt introdusere målorienteringsteorien.

2.2.1 Bandura sin læringsteori

Bandura (1986) kobler sammen begrepene mestringsforventning og motivasjon. Han ser om et individ har motivasjon eller ikke gjennom et resultat av hva slags forventning man har til seg selv. Hvis et individ har høye forventninger om å mestre en oppgave vil man være i større stand for å gjennomføre oppgaven, enn et individ med lave mestringsforventninger. (Lyster, 2012) Dette kaller Bandura for «efficacy expectations». Skaalvik & Skaalvik (2011) hevder at høyere mestringsforventninger gir større innsats og påvirker motivasjonen i en positiv retning og man blir mindre redd for å mislykkes. Hvis det er omvendt og mestringsforventningene er lav, unngår vi oppgaver og gir opp lettere. Teorien til Bandura er en sammenheng mellom læring, selvpoppfatning og motivasjon (Skaalvik & Skaalvik, 2011). Selvpoppfatning handler om hvordan et menneske oppfatter seg selv. Dette legger grunnlaget

for tanker, følelser, handlinger, innsats og motivasjon. Et individ som er positiv om seg selv er viktig for alle disse grunnlagene. En elevs motivasjon for læring vil være avhengig av elevens mestringsforventninger, som kan endre seg (Rosenberg, 1979).

Ifølge Skaalvik og Skaalvik (2011) og nyere kvalitativ forskning (Lesesenteret i Stavanger) har forventninger om mestring hos elever med store dyslektiske vansker stor betydning for elevenes motivasjon i forhold til skolearbeid. Det viser seg at elever med positive forventninger om mestring velger mer korrekte læringsstrategier og er mer selvregulerende i læringssituasjoner enn elever med lave mestringsforventninger. Flere studier bekrefter at elever som har læringsmessige utfordringer, har store utfordringer med hensyn til motivasjon. Derfor er det viktig at skolen står frem og gir denne gruppen en mestringsfølelse gjennom en tilpasset undervisning og spesialpedagogisk tilrettelegging som tar utgangspunkt i elevenes lese og skrivenivå, og som gir elevene mulighet for å lykkes (Lyster, 2012, s.31).

Bandura sin læringsteori kan hjelpe til å belyse problemstillingen min ved å se om digitale hjelpemidler har en positiv påvirkning på individet. Hvis digitale hjelpemidler gjør at eleven får større forventninger om å lykkes kan det føre til en opplevelse av mestring som videre kan gi økt motivasjon for skolearbeidet.

2.2.2 Nøkkelen til god motivasjon

Verdens fremste motivasjonsekspert Deci & Ryan (2000) hevder at motivasjon ikke er noe vi enten har eller mangler, men at det finnes god motivasjon og dårlig motivasjon. Innenfor kognitiv evalueringsteori skiller vi mellom indre og ytre motivasjon. Det vil si behovene for kompetanse, tilhørighet og autonomi (selvbestemmelse).

Kompetanse er det grunnleggende behovet menneskene har for å lykkes og oppnå gode resultater. Man vil søke utfordringer og lykkes med å mestre dem.

Autonomi handler om at vi har behov for å ta egne valg, påvirke handlinger eller aktiviteter som skal gjøres, det handler om følelsen av å bli hørt.

Tilhørighet er menneskets behov for å føle tilhørighet i en sosial gruppe. (Deci & Ryan, 2000).

Deci & Ryan (2000) forteller at motivasjonsprosessen går fra ytre til indre. Når vi snakker om motivasjon skiller vi mellom disse to.

Med en indre motivasjon oppsøker vi og overvinner utfordringer når vi forfølger personlige interesser. Man må føle seg fri for press fra omgivelsene og man trenger ikke belønning eller straff, fordi aktiviteten er en belønning eller et mål i seg selv. Elever som er indre motiverte for å lære er det på grunnlag av at aktiviteten er spennende og givende nok i seg selv. Da vil man for eksempel delta på undervisningen på en naturlig måte. Indre motivasjon er basert på individets behov for kompetanse og selvbestemmelse (Deci & Ryan, 2000).

Hvis en elev er ytre motivert snakker vi om belønning og straff. Eleven gjennomfører aktiviteten fordi han eller hun er ute etter en belønning eller for å unngå straff. Belønningen kan være det å bli sett, ros fra lærere og foreldre og gode karakterer. Straffen kan være å ikke få dårlige karakterer. Ytre motivasjon er altså når eleven handler for å få en gevinst (Deci & Ryan, 2000).

Begrepene indre og ytre motivasjon kan være til hjelp til å belyse problemstillingen min ved å forstå hva som motiverer informantene mine ved bruken av digitale hjelpemidler.

2.2.3 Målorienteringsteorien

”Målorientering er en viktig side ved motivasjonen. Det handler om hva en person er mest orientert mot og ser som hensikten med handlingen eller atferden som skal utføres. Den målorientering en person har, sier også noe om hvilke holdninger og verdier som er de mest vesentlige. Mål er et uttrykk for den energien som utløser tilstanden motivasjon” (Lillemyr, 2007, s.120). Teorien baserer seg på hvordan motivasjon er dannet på grunnlag av følelser og tanker, og som da er viktig for læringsprosessen og hvilke prestasjoner man har (Lillemyr, 2007).

For å kunne forstå hvorfor elever er motiverte, er man innenfor kognitiv motivasjonsteori også opptatt av hvilke mål elevene har (Skaalvik og Skaalvik, 2003). Målorienteringsteorien går ut på hvilket mål individet har til en bestemt type aktivitet og hvordan man opplever aktiviteten. Stornes (2012) refererer til to forskjellige målorienteringer, en egoorientering og en oppgaveorientering.

Om en elev er oppgaveorientert er læring et mål i seg selv. Eleven ønsker å forbedre sin innsikt, forståelse, eller sine ferdigheter for å kunne mestre oppgaver. Elever som setter seg mestring som mål klarer seg bedre og søker etter utfordringer. Poenget med mestring er å

forbedre deg og lære uansett hvor «dårlig» man er. De sammenlikner seg selv ikke med andre og fokuserer heller på å gjøre sitt beste (Stornes, 2012).

Motsatt er egoorienterte elever opptatt av seg selv i læringssituasjoner, og læring er derfor ikke et mål i seg selv. Derfor er det viktig for disse elevene å bli oppfattet som smarte og ikke dumme. Det er viktigere enn læring. Individuer som fokuserer på dette liker å vise frem ting for andre, for eksempel gode karakterer og de er opptatt av å være bedre enn andre elever (Stornes, 2012).

Ifølge Woolfolk (2010) er det en likhet mellom indre/ytre motivasjon og oppgaveorienterte elever/egoorienterte elever. Oppgaveorienterte elever er motiverte av indre faktorer og egoorienterte elever blir motiverte av ytre motivasjon (Woolfolk, 2010). Det vil være interessant i min oppgave å se om informantene er ytre motiverte/egoorienterte eller indre motiverte/oppgaveorienterte som kan påvirke opplevelsen av motivasjon ved bruken av digitale hjelpemidler.

2.3 Digitale hjelpemidler

Elevers bruk av digitale hjelpemidler er en variasjon i undervisningen som kan lede til mestring og dette kan føre til at de blir motivert for å fortsette med faget (Høien og Lundberg, 2012). Digitale hjelpemidler skal støtte eleven i skolearbeidet og gi en opplevelse av mestring og økt selvbilde. Man hindrer også i større grad atferdsproblemer som hindrer læringsprosessen og gir et negativt selvbilde. Digitale hjelpemidler kan bidra til at elever med dysleksi får lærelyst (Høien og Lundberg, 2012).

Det kunne være aktuelt å beskrive mange forskjellige digitale hjelpemidler i en oppgave som denne. Jeg har lagt vekt på å beskrive de hjelpemidlene som informantene mine har brukt mest.

2.3.1 Skrivestøtteprogram

Lingdys – Dette er et prediksjons, og retteprogram utviklet for skrivesvake, men gir også god hjelp til personer med ulike språkvansker. Dette verktøyet har en kombinasjon av stavekontroll, ordbøker, ordfullføring, skjermleser og kunstig tale. Stavekontrollen retter flere feil per ord og ordfullføringen kommer med relevante forslag til ord ut fra teksten du skriver. Lingdys kan tilpasses til den enkelte bruker på flere måter. For eksempel velger mange å

bruke funksjonen ordprediksjon som gir hjelp med staving: Når eleven begynner å skrive på et ord vises det fortløpende forslag til ord som kan skrives i en ordliste i et eget vindu, disse kan med et tastetrykk kopieres inn i teksten (Lingdys, 2017).

Lingright - Dette er den engelske varianten av Lingdys, det er utviklet for å hjelpe norskspråklige med å skrive og lese engelsk. Stavekontrollen i lingright hjelper til med skrivingen, slik at man kan fokusere på innholdet. Programmet takler typiske «norske feil» (*rait* foreslås rettet til *right* eller *write*). Den har også ordbok hvis det er vanskelig å finne riktig ord og man kan få opplest teksten ved hjelp av en datastemme da mange elever erfarer at det lettere å høre skrivefeil enn å se dem (Lingright, 2017).

2.3.2 Hjelpemiddel som gir lesestøtte

Lingspeak - Lingspeak er en kombinert dokumentleser og skjermleser. Lingspeak hjelper deg med å lese opp alle typer tekst på dataskjermen. Programmet leser også opp menyer, knapper, ikoner, bilder og lignende. Den er utviklet for lesesvake og gir god grafisk tilbakemelding til brukeren ved at den markerer ord som leses opp, slik at det blir lettere å følge med i teksten (Lingspeak, 2017).

e-Lector – er et databasert leseverktøy til bruk ved lesing av akademiske tekster, for eksempel web-sider, dokumenter og e-post. Hovedprinsippet er å fjerne forstyrrende elementer for leseren, samt hjelpe leseren å fokusere på det som skal leses. E-lector inneholder også talesyntese på flere språk som gjør at eleven kan få lydstøtte (E-lector, 2017).

2.3.3 Hjelp til å lese fagbøker

Mange svake lesere opplever at de, når de leser i papirboka samtidig som de kan høre på lydboka, øker leseforståelsen i tillegg til å bedre leseflyten. Motivasjonen for å lese blir også gjerne bedre når leseutbyttet bedres.

Elektroniske fagbøker - Dette er skolebøker i digitale form som er blitt mye brukt i skolen de siste årene. Da kan man hente bøker fra nettsider eller de kan være tilgjengelige på cd. Ved å ta i bruk dette har man muligheten til å lese og lytte samtidig, som gjør at man kan utvide ordforrådet (Borgå, 2010).

2.4 Digital kompetanse blant lærere og elever

Digital kompetanse betyr at elevene skal kunne bruke digitale verktøy som en grunnleggende ferdighet i alle fag (Kunnskapsdepartementet, 2006).

Erstad (2005) hevder at det er viktig at elever behersker bruk av digitale hjelpemidler, da elevens motivasjon blir utviklet når de opplever at de har kontroll over egen lærings situasjon. Det er like viktig at lærerne også behersker bruk av IKT, at de har kunnskap på hva som finnes av «digitale verktøy» og hvordan disse kan brukes. Dette kan være med på å styrke elevenes lese- og skriveferdigheter som kan gi økt motivasjon hos elever med dysleksi (Erstad, 2005).

Digital kompetanse er et viktig begrep i min oppgave da jeg vil se på hva slags opplæring informantene mine har hatt i bruken av digitale hjelpemidler som kan påvirke motivasjonen. Solem (2015) mener at datamaskinen og hjelpemidlene har ingen verdi hvis elevene ikke lærer å bruke de på en god måte. Også faglærere og foreldre bør kunne bruke programmene som eleven bruker (Solem, 2015, s.81).

2.5 Samarbeid mellom skole og hjem

Skolen må få til et bra samarbeid rundt opplæringen av eleven. Digitale hjelpemidler skal hjelpe eleven med skriving og lesing, men det hjelper lite å ta i bruk dette hvis det ikke er noe plan for opplæring og bruk (Föhrer & Magnusson, 2003). Det er viktig at skolen legger til rette for bruk av digitale hjelpemidler, for eksempel en opplæring i programvaren for både elever og foresatte. Elever som har fått diagnosen dysleksi kan respondere med å få en nederlagsfølelse og det er derfor viktig å bygge opp mestringsfølelsen fort opp igjen når eleven skal bruke disse hjelpemidlene på skolen.

Samarbeid mellom skolen og hjemmet kan hjelpe til med å finne elevens behov for tilrettelegging. Det må være en fordeling av hva skolen skal gjøre og hvilke oppgaver foreldrene har ansvar for. Læreren skal bidra til trygghet og gi økt kompetanse til foreldrene, mens foreldre skal få tro på at de kan gjøre positive endringer (Bachmann & Haug, 2006).

Skolen har også som ansvar å sørge for tidlig identifisering og hjelp. Det vil si tiltak på et tidlig tidspunkt i barnets liv (Kunnskapsdepartementet, 2006). Høien & Lundberg (2012) forklarer at elever som snubler ut de første skoleårene kan komme inn i en ond sirkel som

fører til at de mister tro på egen læreevne, og noen kan utvikle en negativ holdning til skolen. Derfor er det viktig at lærere reflekterer over om det er mulig å hjelpe disse barna (Høien & Lundberg 2012).

3.0 Metode/framgangsmåten

Metoden er den veien man går for å komme frem til målet. Jeg ønsker å få et innblikk i informantenes personlige opplevelser som er kjernen i min problemstilling gjennom direkte kontakt med dem. Det er tradisjonelt to metoder for forskning som blir brukt; kvantitativt eller kvalitativt, men min problemstilling er retningsgivende for valg av metode.

Hvordan opplever personer med dysleksi at digitale hjelpemidler har påvirket deres motivasjon for skolearbeid?

Jeg ønsker i min oppgave å undersøke mine informanter sine skoleerfaringer, og søker etter deres subjektive opplevelser for å finne ut hvordan deres bruk av digitale hjelpemidler påvirker deres motivasjon for skolearbeid. På grunnlag av dette har jeg valgt å bruke en kvalitativ tilnærming og forskningsintervju som metode. For å få svar på problemstillingen vil jeg ta i bruk det kvalitative intervjuet som datainnsamlingsmetode. Grunnen til dette er at problemstillingen tar utgangspunkt i studentenes erfaringer, tanker og opplevelser, noe man best kan få tak i ved hjelp av et intervju. Fordi jeg ønsket å få et innblikk i informantenes følelsesliv og personlige opplevelser, som er kjernen i min problemstilling, ble det viktig å få direkte kontakt med dem. Når det gjaldt selve intervjuet, så valgte jeg i tråd med kvalitativ metode å bruke et semistrukturert intervju. Det vil si at intervjuene i denne forskningen ble planlagt i forhold til idé, problemstilling og noen overordnede spørsmål, og at informantene kunne fortelle fritt ut fra dette. Jeg som intervjuer bør ha kunnskap både om sosiale relasjoner og om temaene som tas opp (Thagaard, 2010). Jeg har på forhånd lest meg opp på temaene dysleksi, digitale hjelpemidler og motivasjon. I tillegg så gjorde jeg noen testintervjuer for å øve meg og prøve ut mine spørsmål fra intervjuguiden.

3.1 Utvalg og kriterier for utvalget

Utvalget er kriteriebasert og det består av i alt tre informanter. Å finne informanter som kunne gi informative beskrivelser av temaet i oppgaven på en best mulig måte var viktig. For å få til dette ønsker jeg at informantene mine skulle være i ulike stadier i livet. En som fortsatt studerer, en som er ferdig høyutdannet og en som valgte arbeidslivet fremfor høyere utdanning. Kriteriene er at de skal være i alderen 18- 25. De må ha dysleksidiagnoser, men være uten tilleggsdiagnoser og de har brukt digitale hjelpemidler. Jeg ønsket også at informantene skulle ha brukt digitale hjelpemidler over tid, det vil si minst i 2 år.

3.2 Analyseprosessen

Ifølge Kvale (2005) betyr det å analysere noe, å dele opp noe i elementer (Kvale, 2005). Analyseprosessen starter tidlig i intervjuprosessen. Derfor skrev jeg ned notater etter hvert intervju som gjorde det enklere for meg og arbeidet med datamaterialet. Etter intervjuene satt jeg igjen med mye data som jeg kategoriserte ved hjelp av fargekoder over temaområdene, for å holde en god struktur og oversikt over områdene. Jeg transkriberte alle intervjuene selv da dette er anbefalt av Dalen (2004) for å bli kjent med de kvalitative dataene man har samlet inn.

3.3 Etske hensyn

En viktig side i forskningen er det etiske ansvaret på alle området i forskningen (Kvale, 2005). Ifølge Befring (2015) fikk Norge lov om personregister 9. Juni 1978. Her ble det fastsatt normer og regler som skulle være med på å verne om forsøkspersonenes personlige integritet. Det er et krav om informert samtykke, om anonymisering og oppbevaring av opplysninger, om innsynsrett fra deltakeren og om taushetsplikt (Befring 2015, s.31). Derfor måtte jeg sette meg inn i regelverket og utformet et skriv som informantene fikk før intervjuet med opplysninger om meg, hva jeg studerer og hva formålet med oppgaven er. Jeg fortalte også at jeg har satt meg inn i lovverket og at intervjuet er anonymt.

Det var viktig for meg å respektere informantene sin selvstendighet, åpenhet og medbestemmelse gjennom intervjuet. Intervjuene ble gjennomført i februar 2017.

3.4 Troverdighet og pålitelighet

Om resultatene mine er gyldige for utvalget, og om forskningen undersøker det den er ment å undersøke, er det validiteten som avgjør (Kvale, 2005). Det betyr at resultatene jeg får må være gyldig og relevant for problemstillingen i oppgaven (Dalland, 2012). Min forskning kan være svekket på grunn av mine få informanter, men svarene jeg får kan gjelde mange.

Reliabilitet betyr pålitelighet, noe som betyr at fremgangsmåten ved innsamling og analyse av data skal kunne etterprøves av andre forskere. Derfor er det viktig å angi feilmarginer som kan ha påvirket svaret og resultatet (Dalland, 2012). Når det gjelder min forskning ønsker jeg å være nøyaktig i beskrivelsen i alle deler av forskningsprosessen. Det er også viktig å tenke på hvordan jeg gjennomfører intervjuene. Jeg har i denne oppgaven intervjuet 3 informanter, hvor jeg har transkribert og analysert mye datamateriale. Mens jeg holdt på med dette måtte jeg gå flere ganger tilbake og foreta noen valg for å ikke overtolke det som har blitt sagt. For å få et bedre tolkningsgrunnlag stilte jeg mange spørsmål på intervjuet med oppfølgingsspørsmål. I denne oppgaven har jeg prøvd å tolke dataene på en troverdig måte.

4.0 Presentasjon og drøfting av funn

Her vil svarene til informantene komme fram. Både felles synspunkter og ulike synspunkter på hvordan motivasjonen endres ved bruk av digitale hjelpemidler. Selv om jeg er opptatt av å finne ut hvordan bruk av digitale hjelpemidler påvirker opplevelsen av mestring hos de tre informantene mine, har jeg i tillegg sett at det er flere viktige faktorer ved siden av digitale hjelpemidler som til sammen kan gi en opplevelse av mestring og motivasjon. Funnene jeg har baserer seg på beskrivelser og opplevelser informantene har gitt meg som kan knyttes til min problemstilling. Funnene er fremstilt i tre kategorier: dysleksi, digitale hjelpemidler og mestring. Jeg vil først gi en kort presentasjon av informantene mine der jeg bruker fiktive navn. Janne, Martin og Mustafa.

4.1 Informantene

I intervjuet med **Janne** fikk jeg inntrykk av at hun er ei veldig positiv jente som står på uansett hvor store utfordringer hun møter på. Det er viktig for henne å prestere på skolen og hun setter pris på foreldre og lærere som har støttet henne i vanskelige situasjoner. Dysleksien skal ikke stoppe henne i å følge drømmene hennes.

Martin derimot virker med sårbar. Selv om han har fått støtte hjemmefra har diagnosen påvirket han mye, og det har vært svært vanskelige tider på skolen med mye skulking. Han er redd for å fremstå dum og vil bli oppfattet som smart av vennene sine.

Mustafa beskriver seg selv som veldig positiv. Han har ikke fått mye hjelp hjemmefra, da foreldrene ikke behersker det norske språket så bra. Det blir brukt veldig mye tid på lekser og egenlæring og det blir derfor ikke mye tid til fritidsaktiviteter. Han føler også et press hjemmefra med å lykkes på skolen.

4.2 Motivasjonen og selvoppfatningen lav før tilgangen på digitale hjelpemidler

Janne: *«Motivasjonen min for skolearbeid var dårlig. Jeg sleit med å lese og skrive, men spesielt i engelsktimene. Jeg følte jeg hang etter, og grein mange tårer fordi jeg ikke mestret skolehverdagen. Jeg følte at de andre mestret det men ikke meg. Jeg følte ikke jeg var god nok, følte de andre var mye flinkere enn meg og følte meg mislykket på skolen.»*

Martin: *«Jeg hadde ikke noe motivasjon for skolearbeid. Jeg klarte ikke å følge pensum og heller ikke delta i timene slik jeg skulle. Jeg skulket de timene jeg visste det var mye skriving og lesing og også de timene jeg visste at læreren ikke kom til å hjelpe meg.»*

Mustafa: *«Motivasjonen min var veldig dårlig. Jeg gruet meg ofte til å gå på skolen og av og til skulket jeg. Jeg sleit med skolearbeidet og lekser. Dette begynte å gå utover min motivasjon for skolearbeid og min egen selvoppfatning. Jeg var langt nede psykisk.»*

Høien & Lundberg, 2012 hevder at elever som har lærevansker kommer lett inn i situasjoner hvor de blir umotiverte som fører til at de mister motivasjon og egeninnsats på skolen. Dette kommer klart frem hos informantene mine som forteller om en tøff tid på skolen før bruken av digitale hjelpemidler. På grunn av lærevanskene har motivasjonen vært langt nede. Når motivasjonen er langt nede kan dette videre føre til atferdsproblemer (Lyster, 2008)

Informantene mine forteller om hverdagen deres som har vært preget av frustrasjon, tårer, skulking og dårlig selvoppfatning. De har ikke hatt noe forventning til seg selv i skolearbeidet. Bandura (1986) kobler sammen mestringsforventning og motivasjon. Hvis man ikke har noe forventning til seg selv, har man ikke noe motivasjon for å gjøre en handling. Når informantene mine har hatt disse lærevanskene kan det være naturlig at forventningen ikke er

til stede. Skolehverdagen deres har vært preget av lavt lesetempo, mange skrivefeil og redsel for å lese høyt i klassen. Det og verken oppleve mestring eller motivasjon på skolen kan gjøre noe med selvtilliten og selvfølelsen. For å få motivasjon på skolen er elever nødt til å føle mestring (Woolfolk,2010). Jeg tolker utfra det informantene mine har sagt at det ikke har vært noe mestringsfølelse i skolearbeidet før de fikk hjelp. Digitale hjelpemidler skal være til hjelp for å mestre skolehverdagen ved å bruke lese- og skriveprogrammer (Föhrer & Magnusson, 2003). Derfor kan digitale hjelpemidler ha en påvirkning på deres motivasjon for skolearbeid. Dette kommer jeg nærmere inn på i neste kapittel.

4.3 Digitale hjelpemidler gir en mestringsfølelse og en bedre selvoppfatning

Janne: *«PC-en med de programmene jeg fikk har hjulpet meg veldig mye i mitt skolearbeid. Det har for eksempel hjulpet meg i forhold til rettskriving, at det kommer rød strek under og et alternativ for hvordan et ord skal staves. Så har du programmene lingdys og lingright som hjelper til med norskskriving og engelskskriving og dette var veldig gode programmer å ha i skolearbeidet fordi det gir mestring når jeg skal skrive riktig. Jeg klarer nå å konsentrere meg på å gjøre en bra oppgave enn bare å skrive riktig og bruker ikke tiden med på å grine og være lei meg i hverdagen.»*

Martin: *«Tilgangen på digitale hjelpemidler har hatt en stor betydning for meg. Jeg hadde aldri kommet meg gjennom ungdomskolen uten. Det hjalp på min motivasjon fordi jeg ikke klarer å skrive forhånd eller lese med enn 12 min. Når jeg fikk tilgang på digitale hjelpemidler fikk jeg muligheten til å både skrive og lese. Skulkingen og mine negative tanker tok slutt fordi jeg visste at jeg ville klare å henge sammen med de andre i skolearbeidet. Programmene ga meg en mestringsfølelse på skolen som jeg ikke har hatt før.»*

Mustafa: *«Det har hjulpet meg litt fordi jeg klarer meg bedre nå enn før tilgangen på digitale hjelpemidler. Det gir meg en mestringsfølelse fordi jeg føler meg som en bedre og smartere person når jeg klarer å lykkes med noe. Nå kan jeg sende inn norskstiler og oppgaver uten at det er så mye skrivefeil og jeg har et program som hjelper meg å lese sånn at jeg slipper å bruke hele dagen min på dette, ha ha.»*

For å få motivasjon til skolearbeidet kan dette oppnås gjennom en mestringsfølelse som er knyttet til erfaringer med å lykkes (Woolfolk,2010). Ved bruken av digitale hjelpemidler

forteller informantene mine om en mestringsfølelse gjennom de fordelene de har ved bruken av lese- og skriveprogrammer. Nå klarer de seg bedre med skolearbeidet ved at de ulike lese- og skriveprogrammene de bruker hjelper dem med skrivefeil og leseforståelse. Janne forteller om de røde strekene som kommer opp på skriveprogrammene hver gang hun skriver feil. Dermed kan hun enkelt rette på sine skrivefeil og da føler hun seg tryggere på å mestre skriftlige oppgaver. Martin klarer å holde ut med skolearbeidet ved bruken av digitale hjelpemidler noe han ikke klarte før. Programmene hjelper han med å konsentrere seg om innholdet og ikke bare lese og skrive prosessen. Mustafa blir motivert ved at han klarer å fullføre lekser og skolearbeid mye tidligere nå enn før og får mer tid til fritidsaktiviteter.

Alle informantene legger vekt på at bruken digitale hjelpemidler er en forutsetning for å klare seg gjennom skolehverdagen. Motivasjonen for skolearbeidet kommer som følge av mestringsopplevelser (Bandura, 1986). Jeg tolker utfra mine funn at digitale hjelpemidler har hatt en stor påvirkning på deres motivasjon for skolearbeid ved at det gir dem en opplevelse av mestring. Disse mestringsforventningene gir dem større innsats i skolearbeidet og en blir mindre redd for å mislykkes.

Det er ikke bare økt mestringsforventningene som påvirker motivasjonen, men også selvpoppfatningen blant informantene har blitt mye bedre. Rosenberg (1979) sier at selvpoppfatningen er med på å påvirke følelser, handlinger, motivasjon og innsats. Før bruken av digitale hjelpemidler fortalte informantene om negative tanker om seg selv og dette ser ut som å ha endret seg etter at de fikk hjelp.

På bakgrunn av dette mener jeg at digitale hjelpemidler også kan føre til bedre selvpoppfatning som gir en økt motivasjon. På en side vil de digitale hjelpemidlene være med på å gi en økt forventning om mestring og på den andre siden vil det gi en bedre selvpoppfatning. Disse to begrepene kan ha en positiv påvirkning på deres motivasjon for skolearbeidet. Informantene har ulik motivasjon som kan påvirke bruken av digitale hjelpemidler. Dette kommer jeg nærmere inn på i neste kapittel.

4.4 Ulike motivasjon og mål hos informantene

Janne: «Digitale hjelpemidler hjelper meg når jeg skal legge inn en ekstra innsats for å lykkes på skolen. Det er også gøy og motiverende når jeg får til leksene mine og da vil jeg bare fortsette med det harde arbeidet mitt. Jeg vil ikke la diagnosen stoppe min drøm om å bli advokat en dag.»

Martin: «Ved bruken av digitale hjelpemidler føler jeg meg endelig som en del av klassen. Jeg synes det har vært flaut hver gang jeg har blitt sendt ut til en slags ekstragruppe får de som ikke klarer å henge med. Jeg blir motivert av å bruke digitale hjelpemidler ved at jeg kan sitte med de andre i klassen og trenger ikke føle meg som dum.»

Mustafa: «Jeg har alltid hatt foreldre som vil jeg skal få gode karakterer og bli noe stort, så jeg blir motivert av å imponere foreldrene mine ved å vise dem at jeg kan få gode karakterer. Å få gode resultater er ikke det viktigste for meg, det handler mer om å være like gode som alle andre. Men hvis jeg kommer hjem med dårlige karakterer blir foreldre mine sure og det vil jeg unngå.»

Informantene mine har ulik motivasjon ved bruk av digitale hjelpemidler. Med en indre motivasjon oppsøker vi og overvinner utfordringer når vi forfølger personlige interesser (Deci&Ryan, 2000). Janne forteller om hardt arbeid og aktiv bruk av digitale hjelpemidler som har hjulpet henne i hverdagen. Det er ingen unnskyldning for å ikke jobbe hardt, men snarere en grunn til å legge inn en ekstra innsats. Det at hun vil lykkes faglig gjør henne indre motivert. Hun er også en oppgaveorientert elev da Stornes (2012) beskriver denne typen elev som vil forbedre sin innsikt, forståelse eller sine ferdigheter for å kunne mestre oppgaver. Jeg tolker at Janne vil forbedre seg uansett hvor «dårlig» hun er og sammenlikner seg selv ikke med andre medelever.

Deci&Ryan (2000) forteller at elever som er ytre motiverte er de som gjennomfører en oppgave bare fordi man er ute etter en belønning eller for å unngå straff. Belønning kan da være anerkjennelse, ros fra lærere eller foreldre, og gode karakterer, mens straffen kan være å få dårlige karakterer (Deci&Ryan,2000). Utfra mine funn vil jeg si at Martin og Mustafa er ytre motiverte. Martin er opptatt av å bli sett og være en del av gruppen på skolen. Han sier han blir motivert når han kan sitte med de andre i klassen fordi han redd for å bli oppfattet

som en dum elev. Mustafa blir motivert av ros fra foreldrene og vil unngå straff som dårlig karakterer. Disse elevene kan også kalles for egoorienterte elever da Stornes (2012) beskriver denne typen som en elev som er opptatt av seg selv i læringssituasjoner, og læring ikke er noe mål i seg selv. Det er viktigere for dem å vise frem ting, for eksempel gode karakterer.

Digitale hjelpemidler kan påvirke ulik motivasjon for skolearbeidet hos informantene. Janne som er indre motivert kan ha en helt annen påvirkning på motivasjonen sin enn Martin og Mustafa som er ytre motiverte. Det kan være at Janne har en større og bedre påvirkning på motivasjonen fordi hun legger inn en ekstra innsats for å forbedre seg selv hele tiden. Det at Martin og Mustafa er opptatt av anerkjennelse og belønning tror jeg ikke styrker motivasjonen i like stor grad som Janne som er oppgaveorientert.

4.5 Støtte fra lærere og foreldre viktig

Janne: *«Det at jeg klarer meg bedre på skolen nå er ikke bare på grunn av digitale hjelpemidlene jeg har fått. Det å ha en lærer eller foreldre hjemme som har troa på meg har stor betydning. Jeg og læreren hadde et veldig bra samarbeid og fikk for eksempel opplæring i å bruke digitale hjelpemidler, tilrettelagte oppgaver og bedre tid på skoleprøver. Hjemme har jeg alltid hatt foreldre som har støttet meg og hjulpet meg med oppgaver jeg ikke har forstått».*

Martin: *«Foreldrene mine har alltid fortalt meg at jeg er flink og kan klare hva jeg vil i mine vanskeligste perioder. De har løftet meg og gitt meg tro på at jeg kan klare det. Det samme med læreren min som tar hensyn til meg og hjelper meg å bruke programmene jeg har fått på min bærbare pc».*

Mustafa: *«Jeg har hatt en god opplevelse på bruken av digitale hjelpemidler, men jeg savner støtte fra lærere og spesielt hjelp hjemmefra. Jeg har ikke fått noe særlig oppmuntring i mine vanskeligste tider og kan fremdeles ikke alle funksjonene som finnes på de programmene jeg har fått. Jeg har selvfølgelig hatt en forbedring etter bruken av hjelpemidlene, men jeg er helt sikkert på at ting kunne vært bedre med litt mer støtte. Det må også nevnes at foreldrene mine ikke behersker det norske språket noe bra og har derfor ikke kunne hjulpet meg med lekser».*

Erstad (2005) sier at IKT kompetanse blant lærere og elever er viktig for å få kontroll over læringssituasjonen. Å ha kunnskap om digitale hjelpemidler vil styrke elevens lese- og skriveferdigheter (Erstad, 2005). Det har vært ulike støtteapparater rundt informantene mine. Janne og Martin forteller om god opplæring i bruk av digitale hjelpemidler som gir de en kontroll over læringssituasjonen. Mustafa har mye av tiden måtte takle utfordringene med å mestre de dyslektiske vanskene på egenhånd. Når han ikke kan alle funksjonene på de digitale programmene han har fått utdelt, er det klart at han ikke har hatt like fullt utbytte ved denne hjelpen som Janne og Martin. Han forteller videre at det ikke har vært noe oppmuntring eller særlig støtte hjemmefra på grunn av foreldre som ikke behersker det norske språket.

Bachmann & Haug (2006) sier at et samarbeid mellom skole og hjem kan være til hjelp for elevens motivasjon. Janne og Martin forteller om oppmuntrende foreldre og lærere som har støttet dem gjennom skoleårene. De har fått mye hjelp når de har trengt det. Dette er med på å styrke bruken av digitale hjelpemidler for disse to informantene. Selv om Mustafa forteller om gode opplevelser ved bruken av digitale hjelpemidler har Janne og Martin hatt enda bedre opplevelser på grunn av støtten de har fått. Aktiv bruk av motivasjon og oppmuntring fra voksne, kan føre til at en elev anstrenger seg enda hardere for å gjennomføre en oppgave. Denne motivasjonen kan bidra til positive mestringserfaringer for eleven. Tilpasset opplæring og spesialundervisning står sentralt i denne sammenheng. Dette stiller krav til å tilpasse undervisningen til elevenes forutsetninger (Skaalvik & Skaalvik, 2011).

Det er også viktig med en god dialog og tett samarbeid mellom skole og hjem. Foreldre som har barn med lese- og skrivevansker må kjenne til rettighetene og hvilke retningslinjer de kan forholde seg til (Skaalvik & Skaalvik, 2011). Ufra kunnskapen jeg har tilegnet meg i denne oppgaven tenker jeg at samarbeid mellom foreldre og skole er en viktig faktor for elevens opplevelse av mestring. Hvis man klarer å utvikle en bra dialog og samarbeid vil det være enklere for skolen og foreldrene å ta opp problemer og elevens vansker kan oppdages tidligere. Derfor tenker jeg at det er viktig å starte tidlig med forebyggende tiltak som jeg skal komme nærmere inn på i neste kapittel.

4.6 Tidlig hjelp og identifisering viktig

Janne: *«Jeg fikk diagnosen i sjette klasse. Det var bra jeg fikk det tidlig, fordi det var typisk på den alderen at vi skulle begynne med større skrive og lese oppgaver.».*

Martin: *«Jeg fikk diagnosen sent, det var ikke før i åttende klasse. Jeg kunne ønske jeg fikk det før fordi jeg har skulket skolen mye og gått glipp av mye viktig som har hindret min utvikling. Det ble bedre når jeg fikk tilgang, men jeg følte at alle andre var langt foran meg».*

Mustafa: *«Jeg fikk diagnosen veldig sent. Tror det var i niende klasse. Har som sagt vært veldig langt nede psykisk fordi jeg har gått rundt i alle år og trodd jeg var dum. Har brukt mye av tiden min på å gjøre skolearbeid og livet mitt kunne vært mye bedre hvis jeg hadde fått diagnosen tidligere. Det var en periode jeg ville droppe ut også».*

En del elever begynner på videregående skole med mangelfulle kunnskaper og ferdigheter fra grunnskolen. Derfor er tidlig innsats et tiltak på et tidlig tidspunkt i barnets liv (Kunnskapsdepartementet, 2006). Informantene mine fikk diagnosen og hjelp på veldig forskjellige tidspunkter, som ser ut til å påvirke deres utvikling for skolearbeid og selvoppfatning. Elever som snubler ut de første skoleårene kommer inn i en ond sirkel og mister troen på egen læreevne og får en negativ holdning til skolen (Høien & Lundberg 2012). Janne som har fått hjelp tidlig har unngått nederlaget så tidlig som mulig, mens Martin og Mustafa har hatt atferdsproblemer og dårlig selvoppfatning i mange år.

Jeg mener det kan være viktig å komme tidlig i gang med forebyggende og tilpassende tiltak for å forhindre at vansker og problemer forsterker seg. Det overrasker meg at to av informantene har fått hjelp veldig sent. Janne som har fått hjelp tidlig kan ha fått et større utbytte ved bruken av digitale hjelpemidler og fått en bedre påvirkning og motivasjon enn Martin og Mustafa som har fått hjelp veldig sent. Dette er selvfølgelig også personavhengig og det er flere faktorer som spiller inn, for eksempel hvilken grad av dysleksi man har. Men jeg tenker at hvis Martin hadde fått hjelp tidligere kunne han unngått å skulke skolen og vært «dårligere» enn sine medelever. Mustafa på den andre siden har uttrykt sine tanker om at han har følt seg dum gjennom sine skoleår før han fikk hjelp. Jeg tenker at de negative tankene hans om seg selv kunne vært endret hvis han fikk hjelp tidligere. Dette tenker jeg fordi han har gitt uttrykk for en bedre opplevelse av skolehverdagen etter tilgangen på digitale hjelpemidler.

De digitale hjelpemidlene har påvirket motivasjonen til alle informantene mine i en positiv retning, men jeg oppfatter at Janne har opplevd de digitale hjelpemidlene på en bedre måte enn Martin og Mustafa på grunn av tidligere hjelp som kan være med på at hun unngikk blant annet atferdsproblemer og dårlig motivasjon i en tidligere alder.

5.0 Avsluttende refleksjoner

I min forskning har jeg kommet frem til at digitale hjelpemidler gir en positiv endring i motivasjonen for skolearbeid ved mestringsopplevelser og en bedre selvoppfatning. For elever med dysleksi kan digitale hjelpemidler være redningen i en tøff skolehverdag. Skolen må ta dette på alvor, ved å skaffe kunnskap rundt dysleksi og digitale hjelpemidler for å kunne hjelpe disse elevene. For å få en best mulig opplevelse av motivasjon ved bruken av digitale hjelpemidler har jeg kommet frem til at det er flere faktorer som spiller inn. Det er viktig med tidlig diagnostisering for å unngå elevenes nederlag så tidlig som mulig og for at utviklingen ikke skal stagnere. Elever som har fått diagnosen sent har i mange år hatt en negativ opplevelse i forhold til utvikling og læring. Informantene mine gir uttrykk for at støtte fra læreren og hjemmefra er viktig for dem for å kunne prestere optimalt gjennom en god opplæring i bruken av digitale hjelpemidler og oppmuntrende ord som øker innsatsen i skolearbeidet. Informantene mine har hatt ulike opplevelser ved de nevnte faktorene, men det er en enighet om at bruken av digitale hjelpemidler har vært til god hjelp i deres skolehverdag.

Til slutt vil jeg si at vi trenger mer forskning på dette temaet som jeg overlater til noen andre. Det er også flere faktorer som kan spille inn som jeg ikke har tatt i betraktning. Det ene er at informantene mine kan ha helt ulike grad av dysleksi som kan ha en påvirkning på funnene mine og det andre er at digitale hjelpemidler kan likeså godt være en fare for å bli distraheret i timen. Jeg har kun sett på fordelene ved å bruke digitale hjelpemidler.

På spørsmålet om informantene hadde noen tanker som de ønsker jeg skulle formidle, var det et ønske om i fremtiden å kartlegge elevers ferdigheter allerede fra barnehagen eller barneskolen og øke kompetansen rundt dysleksi blant lærere for å få best mulig tilrettelegging på skolen. De rådet også andre elever med dysleksi å stå på og ikke gi opp, fordi med den hjelpen de kan få har de samme forutsetninger som alle andre elever til å lykkes på skolen!

Litteraturliste

Bachmann, K. & Haug, P. (2006). *Forskning om tilpasset opplæring*.

Hentet fra https://www.udir.no/Upload/Forskning/5/Tilpasset_opplaring.pdf

Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*.

Englewood Cliffs. NJ: Prentice Hall

Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm AS

Borgå, M. (2010). *Når ord blir vanskelige. Hvordan kan yrkesfaglærere skape gode læringssituasjoner?* Lillestrøm: Høgskolen i Akershus

Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode*. Oslo: Universitetsforlaget.

Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*.

Hentet fra https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SDT.pdf

E-lector. (u.d) Hjelpemiddeldatabasen.

Hentet fra <http://www.hjelpemiddeldatabasen.no/r11x.asp?linkinfo=31002>

Erstad, O. (2005). *Digital kompetanse i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Föhrer, U og E. Magnusson. (2003). *Läsa och skriva fast man inte kan*. Lund:

Studentlitteratur

Høien, T. (2011, september). Håndboka til Logos – teoribasert diagnostisering av lesevansker.

Hentet fra <http://logometrica.no/uploads/documents/Handbok-nynorsk-09.03.16.pdf>

Høien, T og Lundberg, I. (2012). *Dysleksi. Fra teori til praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Ingesson, G. S. (2007). *Growing up with Dyslexia: Cognitive and Psychosocial Impact, and Salutogenic Factors*. Lund: Department of Psychology, Lund University.

Kvale, S. (2005). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Kunnskapsdepartementet. (2006). Stortingsmelding nr. 16 - Tidlig innsats for livslang læring. Hentet fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2006-2007/stmeld-nr-16-2006-2007-.html?id=441395>

Lesesenteret i Stavanger. (03.02.2014) Tro på egen mestring gir resultater. Hentet fra <http://lesesenteret.uis.no/forskning/forskningsartikler/tro-pa-egen-mestring-gir-resultater-article79793-12576.html>

Lillemyr, O. (2007). *Motivasjon og selvforståelse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Lingdys. (u.d.). Hjelp til å lese og skrive norsk. Hentet fra <https://lingit.no/produkt/lingdys/>

Lingright. (u.d.). Hjelp til å lese og skrive norsk. Hentet fra <https://lingit.no/produkt/lingright/>

Lingspeak. (u.d.). Hentet fra <https://lingit.no/produkt/lingspeak/>

Lyster, S. (1998). *Å lære å lese og skrive - Individ i kontekst*. Oslo: Universitetsforlaget.

Lyster, S. (2012). *Elever med lese- og skrivevansker: Hva vet vi? Hva gjør vi?* Oslo: Cappelen Damm AS

PPT-ot. (2011, 28.11). Tiltak ved lese- og skrivevansker. Hentet fra <http://www.ppt-ot.no/Tiltak+ved+lese-+og+skrivevansker.9UFRnIXv.ips>

Pukstad, T & Bråtveit, T. (2016). Elektroniske fagbøker – et reelt alternative for elever med synshemming?

Hentet fra

<https://utdanningsforskning.no/artikler/elektroniske-lareboker--et-reelt-alternativ-for-elever-med-synshemming/>

Riddick, B. (1997). *Growing up with a Specific Learning Difficulty*. London: Whurr publishers.

Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.

Rygvoid, A. (2008). *Lese- og skrivevansker. Innføring i spesialpedagogikk*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Skaalvik, E. og Skaalvik, S. (2011). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget

Solem, K. (2015). *Dysleksivennlig skole – et brukerperspektiv på god skole*. Oslo: Flisa trykkeri.

Stornes, T. (2012). Prestasjon og mestring: om motivasjon og læring i grunnskolen.

Hentet fra

https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tidsskrifter/Bedre%20Skole/BS_4_2012/5504-BS-4-12-web_stornes.pdf

Thagaard, T. (2010). *Systematikk og innlevelse en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Woolfolk, A. (2010). *Pedagogisk psykologi*. Trondheim: Akademisk Forlag.

Oversikt over vedlegg

Vedlegg 1. Samtykkeerklæringen

Vedlegg 2. Meldeplikttest

Vedlegg 3. Intervjuguide

Vedlegg 1. Samtykkeerklæringen

Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en bacheloroppgave

Jeg er bachelorstudent i pedagogikk ved Universitetet i Agder og holder nå på med den avsluttende oppgaven. Temaet for oppgaven er digitale hjelpemidler og motivasjon blant elever med dysleksi, og jeg skal undersøke hvordan digitale hjelpemidler kan gi en endring på motivasjonen for skolearbeidet.

For å finne ut av dette, ønsker jeg å intervju tre personer som har tatt i bruk digitale hjelpemidler på skolen. Spørsmålene vil dreie seg om dysleksi, digitale hjelpemidler og motivasjon i forhold til skolearbeid. Jeg vil bruke opptaker på telefonen og ta notater mens vi snakker sammen. Hvert intervju vil ta omtrent 15-20 min, og vi blir sammen enige om tid og sted.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte forklare dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg bli anonymisert. Ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven.

Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen 2.juni, 2017.

Dersom du har lyst å være med på intervjuet, er det fint om du skriver under på samtykkeerklæringen du har fått og leverer den til meg.

Hvis det er noe du lurer på kan du ringe meg på 452 75 238, eller sende en e-post til sautoglu93@hotmail.com.

Med vennlig hilsen

Georg Sautoglu, 4626 Kristiansand

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt skriftlig informasjon og er villig til å delta i studien.

Signatur Telefonnummer



Resultat av meldeplikttest: Ikke meldepliktig

Du har oppgitt at hverken direkte eller indirekte identifiserende personopplysninger skal registreres i forbindelse med prosjektet.

Når det ikke registreres personopplysninger, omfattes ikke prosjektet av meldeplikt, og du trenger ikke sende inn meldeskjema til oss.

Vi gjør oppmerksom på at dette er en veiledning basert på hvilke svar du selv har gitt i meldeplikttesten og ikke en formell vurdering.

Til info: For at prosjektet ikke skal være meldepliktig, forutsetter vi at alle opplysninger som registreres elektronisk i forbindelse med prosjektet er anonyme.

Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, hverken:

- direkte via personentydige kjennetegn (som navn, personnummer, epostadresse el.)*
- indirekte via kombinasjon av bakgrunnsvariabler (som bosted/institusjon, kjønn, alder osv.)*
- via kode og koblingsnøkkel som viser til personopplysninger (f.eks. en navneliste)*
- eller via gjenkjennelige ansikter e.l. på bilde eller videoopptak.*

Vi forutsetter videre at navn/samtykkeerklæringer ikke knyttes til sensitive opplysninger.

Med vennlig hilsen,

NSD Personvern

Vedlegg 3. Intervjuguide

Innledningsvis vil jeg be informanten om å fortelle litt om hverdagen sin, dette for å få etablert kontakt og god atmosfære

Dysleksi

- * Når skjønnte du at du hadde dysleksi?
- * Hvordan opplever du å ha dysleksi?
- * Når fikk du diagnosen dysleksi?
- * Fikk du hjelpen du hadde rett på?

Digitale hjelpemidler, selvoppfatning, mestring og motivasjon

- *Hvilke digitale hjelpemidler brukte du?
- *Hvordan var motivasjonen din for skolearbeid før du fikk digitale hjelpemidler?
- *Hvilken betydning har digitale hjelpemidler hatt for din motivasjon for skolearbeid?
- *Hadde du foreldre eller lærere som oppmuntret deg til skolearbeidet?
- *Hvordan ble undervisningen tilrettelagt?
- *Hva motiverte deg til innsats på skolen?
- *Hva slags betydning har digitale hjelpemidler hatt på dine videre utdanningsvalg?
- *Har du noe tilbakemelding til PP-tjenesten om hva som bør forbedres i dette arbeidet?

Avslutning

- *Hva er dine planer i fremtiden?
- *Hva har du å si til de som har diagnosen dysleksi?
- * Er det noe du vil legge til som jeg har glemt å spørre om?