

**Sammenheng mellom selvrapporterte og målte lese-  
og skriveferdigheter hos et utvalg av studenter og innsatte**

Olena Panchenko



**Masteroppgave**

**Masterprogram i helsefag, studieretning logopedi**

Institutt for biologisk og medisinsk psykologi

Psykologisk fakultet

Universitetet i Bergen

Våren 2016

### Forord

Denne masteroppgaven er en del av det pågående prosjektet «Lese- og skriveferdigheter blant studenter i høyere utdanning» prosjektet er en videreføring av prosjektet «Lese- og skriveferdigheter blant innsatte i norske fengsel». Prosjektet ble presentert for oss, logopedistudenter, allerede på første året av studiet. Jeg ble interessert i forskningen og håpet på å få være en del av den, noe jeg ble når jeg skulle i gang med eget masterprosjekt. Jeg er utdannet logoped fra Ukraina og har tidligere jobbet i barnehage. Arbeidsoppgavene mine var blant annet kartlegging av tale- og språkvansker, direkte arbeid med barn som hadde disse vanskene, samt veiledning av barnehagepersonell og foresatte. Det var på denne tiden jeg utviklet en stor interesse for språkutviklingen og språkvansker hos voksne. Masterprogram i Helsefag – Logopedi ved Universitetet i Bergen hatt gitt meg viktige kunnskaper og mulighet til å delta i et prosjekt om lese- og skriveferdigheter blant voksne, noe jeg setter pris på.

Arbeidet med masteroppgaven har vært engasjerende, spennende og en lærerik prosess. Det har vært interessant å kunne delta i alle fasene av forskningsprosjektet: rekruttering av deltagere, datainnsamling, skåring av prøvene, statistiske analyser og, selvfølgelig, skriving av masteroppgaven. Denne oppgaven får fram viktige funn om sammenheng mellom selvrapporterte og målte lese- og skriveferdigheter, og jeg tror at resultatene fra denne studien vil kunne være utgangspunkt for videre forskning. Jeg vil takke førsteamanuensis Lise Øen Jones for god støtte og nyttige tilbakemeldinger. Hun har alltid vært tilgjengelig når det trengtes råd eller veiledning i løpet av hele prosjektprosessen. Denne masteroppgaven kunne ikke bli fullført uten henne. I tillegg vil jeg takke mine medstudenter Victoria Nava og Fay Wheldon for samarbeid i datainnsamling og skåring av prøvene og gode faglige diskusjoner. Jeg vil og rette en stor takk til alle deltakerne i studien.

**Innholdsfortegnelse**

Abstract	
Sammendrag	
Teoretisk forankring .....	6
Lese- og skrivekompetanse .....	6
Begrepsavklaring .....	8
Lese- og skrivevansker .....	9
Lese- og skriveferdigheter blant innsatte .....	11
Selvrapportering av lese- og skrivevansker .....	14
Hensikt og hypotese .....	18
Metode og metodekritikk .....	19
Forskningsdesign .....	19
Utvalg .....	20
Måleinstrumenter .....	21
Prosedyre .....	22
Validitet og reliabilitet .....	23
Intern validitet .....	23
Ekstern validitet .....	25
Statistiske analyser .....	26
Reliabilitet .....	26
Etiske aspekter .....	27
Oppsummering .....	27
Referanseliste .....	31
Artikkel	
Vedlegg	

### Abstract

This master thesis is based on the project “Reading and spelling skills among inmates in Norwegian prisons” (Jones, 2012), where the level of reading and spelling skills of the Norwegian inmates was assessed using questionnaires and standardized tests. The purpose of the following study was to investigate the connection between students’ self-reported and measured level of reading and spelling skills, compared to the ones of inmates. The students’ self-reported assessments were gathered using questionnaires. Their actual reading and spelling skills were examined using a test battery.

The test battery was mainly based on “*Lese- og skriveprøver for studenter på høyskole- og universitetsnivå*” (Strømsø, Hagtvet, Lyster, og Rygvold, 1997) and a reading test by Handal (1964). Data were gathered from 67 students in first year’s university programs during the autumn of 2015. The connection between students’ self-reported assessments and the results from the test battery were compared to data gathered from inmates. The findings showed that self-reported assessments of reading and spelling skills were moderately correlated to test results in both data samples. However, the students’ correlation coefficients were higher than the ones of inmates, which showed that students perceived their own reading and spelling skills more realistically.

Key words: reading and spelling skills, self-reported assessments, students, inmates.

### Sammendrag

Denne masteroppgaven bygger på prosjekt «Lese- og skriveferdigheter blant innsatte i norske fengsel» (Jones, 2012) hvor en har undersøkt innsatte sine lese- og skriveferdigheter ved hjelp av både spørreskjema og standardiserte prøver. Hensikten med den følgende studien var å undersøke samsvar mellom studentenes selvrapportering og målte lese- og skriveferdigheter sammenlignet med de innsatte. Studentene sine egenvurderinger ble samlet inn ved hjelp av et spørreskjema. Deres lese- og skriveferdigheter ble undersøkt ved hjelp av et testbatteri tilsvarende det som ble benyttet blant de innsatte.

Testbatteriet baserer seg hovedsakelig på *Lese- og skriveprøver for studenter på høyskole- og universitetsnivå* (Strømsø, Hagtvet, Lyster, og Rygvold, 1997) og en lesetest av Handal (1964). Høsten 2015 ble det samlet inn datamateriale fra 67 studenter som gikk på førsteårsstudier. Samsvar mellom studentene sine selvrapportering og resultater fra testbatteriet ble sammenlignet med data fra utvalget av innsatte. Resultater viste moderate signifikante korrelasjoner mellom selvrapportering av lese- og skrivevansker og resultater av noen deltester i begge utvalgene. Korrelasjonskoeffisientene var likevel høyere hos studentgruppen, noe som tyder på at studentene hadde et mer realistisk bilde av egne lese- og skriveferdigheter.

Nøkkelord: lese- og skriveferdigheter, selvrapportering, studenter, innsatte.

## **Teoretisk forankring**

### **Lese- og skrivekompetanse**

Gode lese- og skriveferdigheter er i dagens informasjonssamfunn helt nødvendig for å kunne gå i gang med utdanning og få arbeid. Samtidig er gode lese- og skriveferdigheter helt sentralt for å kunne holde seg oppdatert på det som skjer i samfunnet. Gabrielsen (2005a) påpeker at det moderne samfunnet ikke lenger er interessert i om unge og voksne kan lese. Det viktigste er nå for tida hvor godt de kan lese, «hvordan de kan nyttiggjøre seg den flommen av skriftbasert informasjon som de møter i dagligliv, utdanning og arbeidsliv» (Gabrielsen, 2005a, s. 49).

Både nasjonalt og internasjonal er det forsket på hvordan lese- og skriveferdigheter i befolkningen er. Omfattende internasjonale komparative undersøkelser av skolesystemet, Programme for International Student Assessment (PISA) (Kjærnsli, Lie, Olsen, og Roe, 2007) hadde til hensikt å kartlegge 15-årige elevers kompetanse i lesing, naturfag og matematikk. I 2006 var lesing i fokus og norske skolelever presterte relativt svakt i forhold til deres jevnaldrende fra andre land (Kjærnsli mfl., 2007). PISA undersøkelsen i 2009 (Roe og Vagle, 2010) viste signifikante kjønnsforskjeller i leseferdighetene blant elevene, hvor jenter hadde bedre leseferdigheter enn gutter. Signifikante kjønnsforskjeller i lesing i jentenes favør viste også PISA resultater fra 2012 (Roe, 2013). Dette gjelder ikke bare Norge, i alle årene PISA har blitt gjennomført (2000 til 2012), har jenter skåret bedre på lesetester enn gutter i undersøkelsene av alle land-deltakere (Roe, 2013).

Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) (Daal, Solheim, Gabrielsen, og Begnum, 2007) er en internasjonal undersøkelse som tar for seg forskning av leseferdigheter hos elever på 4. trinn (10 år). Norske elever skåret svakt i forhold til andre land både 2001 og 2006, noe som skapte økt fokus og diskusjon rundt lesing i det norske skolesystemet. Gjennomføring av PIRLS i 2011 viste en signifikant fremgang i elevens leseferdigheter (Daal, Solheim, og Nøttaasen Gabrielsen, 2012), samt en betydelig redusering av svake lesere: fra 12 prosent i 2001 til 5 prosent i 2011.

International Adult Literacy Survey (IALS) (Gabrielsen, 2000) har kartlagt leseferdigheter i aldersgruppen 16 - 65 år i Norge. IALS baserer seg på lignende undersøkelser gjennomført i USA og Canada på 1980-tallet. IALS har blitt gjennomført i ca. 22 land. I Norge ble det samlet opplysninger fra rundt 5300 voksne i den aktuelle aldersgruppen (Gabrielsen, 2000). Deltakerne oppga demografiske opplysninger, og informasjon om utdanningsnivå, arbeid, leseaktivitet på fritiden og i arbeidssammenheng.

Leseferdigheter ble målt med tre dimensjoner (Gabrielsen, 2000): prosatekster (lesing av sammenhengende tekster), dokumenttekster (lesing av tekster som innebærer blant annet tabeller og figurer) og tekster med kvantitativt innhold, hvor tallene fra tekstene videre ble brukt i regneoppgaver.

IALS definerer fem nivå av «literacy» hvor nivå 5 er det høyeste, det akademiske nivået. Nivå 1 og 2 er derimot grunnleggende, men ikke tilstrekkelig for å møte kravene til lesing og skriving i det moderne samfunnet (Gabrielsen, 2005b). Gjennomføringen av IALS i Norge viste at omtrent hver tredje deltaker i utvalget, nordmenn i aldersgruppen 16-65 år, kunne bli karakterisert som svake lesere (Gabrielsen, 2005a).

Analysen av datamateriale i IALS har gitt mulighet til å definere hovedtrekk hos dem med svake leseferdigheter, eller svake lesere. Undersøkelsen viste at leseferdigheter blant voksne hadde nær sammenheng med deres alder, utdanningsnivå og livssituasjon (Gabrielsen, 2000). Eldre voksne med lavt utdanningsnivå, samt arbeidsledige var sterkt representert på det laveste leseferdighetsnivået – nivå 1. Personer under 45 år hadde bedre leseferdigheter enn de over denne alderen. Videre ble det rapportert en overrepresentasjon av svake lesere (nivå 1 og 2) blant dem som hadde grunnskoleutdannelse. Personer utenfor arbeidslivet var overrepresentert på nivå 1 sammenlignet med dem som var i arbeid.

Voksne under 45 år og de som leste mye, både i forhold til arbeid og i fritiden sin, representerte hovedsakelig de to høyeste leseferdighetsnivåene. De fleste med høyere universitets- eller høyskoleutdanning var også plassert på nivå 4-5 (Gabrielsen, 2000). I tillegg viste denne studien at det fantes en tendens hos svake lesere til å overrapportere egne leseferdigheter. Dette diskuteres videre i den følgende oppgaven under «Selvrapportering av lese- og skrivevansker».

Adult Literacy and Life Skills Survey (ALL) er en internasjonal undersøkelse av leseferdigheter blant voksne som er en videreføring av IALS-studiene. ALL har blitt gjennomført i om lag 11 land, blant annet Norge (Gabrielsen, Haslund, og Lagerstrøm, 2005; Gabrielsen, 2013). I tillegg til de tre leseferdighetsskalaene som ble benyttet i IALS, målte ALL ferdigheter på en problemløsningskala. Norge havnet på toppen i prosa- og dokumentalskalaen og var nummer tre på den kvantitative skalaen. Samtidig var det bekymringsverdig at mer enn tredjedel av norske deltakere hadde svake leseferdigheter, nivå 1 og 2, på alle leseferdighetsskalaene (Gabrielsen mfl., 2005).

Gjennomføring av ALL viste fellestrekk blant alle land-deltakere (Gabrielsen, 2007; 2013). Voksne deltakere som hadde leseferdighetsnivå under gjennomsnittet var de som

hadde kun grunnskoleutdanning, de som havnet utenfor arbeidslivet og deltakere med innvandrerbakgrunn.

### Begrepsavklaring

Lese- og skriveferdigheter blir beskrevet i forskningslitteraturen med begreper som vektlegger forskjellige sider ved lesing og skriving. Svake lese- og skriveferdigheter kan skyldes flere faktorer. Samtidig kan de være tegn på lese- og skrivevansker. Det er viktig å beskrive innholdet i de ulike begrepene: generelle lese- og skrivevansker, spesifikke lese- og skrivevansker/dysleksi og «literacy», og hvordan de anvendes og brukes i denne masteroppgaven.

Dysleksi, eller spesifikke lese- og skrivevansker har lenge benyttet eksklusjonskriterier for å avdekke de vansker som ikke skyldes diverse miljøfaktorer, nedsatte generelle evner, mangelfullt pedagogisk tilbud og stimulering eller sansevansker (World Federation of Neurology, 1968). På den tiden ble dysleksi forbundet med svake leseferdigheter som ikke kunne forklares av de nevnte årsakene.

Nyere forskningslitteratur er kommet frem til mer spesifikke kjennetegn for dysleksi og bruker flere definisjoner for å forklare begrepet. Ifølge Lyon, Shaywitz, og Shaywitz, (2003, s.2), karakteriseres dysleksi som vansker med riktig og/eller flytende ordgjenkjenning, samt svake stave- og avkodingsferdigheter. Disse vanskene skyldes hovedsakelig svake fonologiske ferdigheter, og som kan være uventet i forhold til andre kognitive evner (Lyon mfl. 2003).

Den britisk dysleksiforeningen presenterte en definisjon av dysleksi i 2007 som sier noe om at vansken er multidimensjonal:

«Dyslexia is a specific learning difficulty that mainly affects the development of literacy and language related skills. It is likely to be present at birth and to be life-long in its effects. It is characterised by difficulties with phonological processing, rapid naming, working memory, processing speed, and the automatic development of skills that may not match up to an individual's other cognitive abilities» (British dyslexia association, 2007).

Når det gjelder termen «leseferdighet», har det begrepet utgangspunkt i det engelske begrepet «literacy». «Literacy» oversettes til norsk i de fleste tilfellene som «lese- og skriveferdighet» eller «skriftspråklig kompetanse» (Gabrielsen, 2005a). «Literacy» er et



omfattende og flersidig begrep som handler om flere aspekter ved lesing og skriving.

Greenberg, Dunleavy og Kutner (2007, s.2) forklarer dette begrepet slik: «Literacy is using printed and written information to function in society, to achieve one's goals, and to develop one's knowledge and potential».

International Adult Literacy Studies definerer «literacy» som: «Using printed and written information to function in society, to achieve one's goals and to develop one's knowledge and potential» (Gabrielsen, 2000, s. 16). Leseferdighet refererer dermed ikke bare til individuelle ferdigheter, men også til kognitive prosesser og er et kompleks og omfattende begrep.

I dette prosjektet fokuseres det på den lesetekniske delen av leseferdigheter, det vil si avkodingsprosesser som inngår i fonologiske og ortografiske prosesser. Lesetekniske og skriveferdigheter, blant annet ordavkodning, lesehastighet og rettskriving, blir målt ved bruk av en standardisert og normert prøve (Strømsø, Hagtvatn, Lyster og Rygvold, 1997). Delprøvene som vi har benyttet fra dette testbatteriet inngår som en del av en screeningtest på gruppenivå. Testbatteriet gir indikasjoner på lese- og skrivevansker, men avdekker ikke om vanskene er av spesifikk art (dysleksi).

### **Lese- og skrivevansker**

Lese- og skrivevansker blir i forskningslitteraturen sett i lys av spesifikke og generelle lese- og skrivevansker. Hvis vanskene i lesing og skriving kan forklares med sosioemosjonelle eller pedagogiske faktorer, er det begrepet generelle lese- og skrivevansker som bør benyttes ifølge Helland (2012).

Miljømessige og sosiale faktorer spiller en viktig rolle i utviklingen av lese- og skriveferdigheter (Høien og Lundberg, 2000). Hvis skriftspråklig stimulering er et av de sentrale områdene i hjemmemiljøet under oppveksten, er det mye enklere for barnet å lære å lese og skrive på skolen. Når det gjelder pedagogiske prosesser, er det ofte skolerelaterte forhold som nevnes, for eksempel, hvilke undervisningsmetodene læreren bruker i klassen. Motivasjon blir også nevnt som et viktig område når det gjelder utvikling av lese- og skriveferdigheter (Høien og Lundberg, 2000). Selv om miljømessige faktorene påvirker utvikling av både generelle og spesifikke lese- og skrivevansker, kan de ikke regnes som sentrale, eller utløsende (Helland, 2012; Frith, 1999).

Det finnes mye forskning på spesifikke lese- og skrivevansker, det vil si dysleksi. Flere teorier ble brukt for å forklare hva dysleksi er og hva som er årsaker til denne vansken. Rice og Brooks (2004) oppsummerte i sin review de mest sentrale teoriene om dysleksi. Den

første teorien de nevner, er sammenheng mellom dysleksi og fonologisk bevissthet. Allerede i 1991 ble termen dysleksi knyttet til fonologiske ferdigheter. Høyen og Lundberg (1991, s. 37) definerte dysleksi som «forstyrrelse i kodingen av skriftspråket, forårsaket av en svikt i det fonologiske systemet».

Avkodingsvanskene og rettskrivingvanskene regnes som en av de mest hyppige ved dysleksi, ifølge Høyen og Lundberg (1991). Hvis en benytter denne teorien, kan en avdekke svikt i det fonologiske systemet ved hjelp av oppgaver som tester blant annet fonologisk analyse og syntese, fonem-grafem assosiasjon og benevnelse av bokstaver og ord (Høyen og Lundberg, 1991). Rice og Brooks (2004) påpeker derimot at teorien om sammenheng mellom fonologisk svikt og dysleksi bør ses i lys av andre faktorer, som også kan spille en viktig rolle. Biologiske faktorer og komorbide vansker som, for eksempel, Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) eller språkvansker kan spille en viktig rolle i hvordan dysleksi utarter seg (Snowling, Dawes, Nash og Hulme, 2012). Helland (2012) nevner oppmerksomhetsvansker, motoriske vansker og vansker med matematikk som hyppige tilleggsvansker ved dysleksi.

Neste hypotese om årsaker til dysleksi beskrives av Rice og Brooks (2004) som teorien om dobbeltvansker, hvor dysleksi blir forklart som kombinasjon av vansker med rask benevnelse og fonologisk bevissthet. Rice og Brooks (2004) beskriver også hypoteser om dysleksi knyttet til avvik i cerebellum og til temporal prosesseringssvikt. Disse teoriene mottok ikke like mye støtte som teorien om sammenheng mellom dysleksi og fonologisk bevissthet.

Rice og Brooks (2004) konkluderer med at det finnes mange teorier som kan forklare dysleksi og ingen av dem kan alene svare på hva som er årsaken til dysleksi. Samtidig finnes det mye forskning som støtter teorien om fonologisk svikt og dysleksi. Vellutino, Fletcher, Snowling og Scanlon (2004) gjennomførte en omfattende undersøkelse av de fleste studiene som evaluerte mulige årsaker til spesifikke lese- og skrivevansker i løpet av de siste fire tiårene. Forskerne konkluderte i sin review at årsaken til dysleksi var i de fleste tilfellene svikt i fonologiske ferdigheter og fonologisk avkoding heller enn semantiske eller visuelle vansker. Studien (Vellutino mfl., 2004) viser at de fleste studiene støtter teorien om en tett sammenheng mellom dysleksi og svikt i det fonologiske systemet.

Nåtidens forskning definerer dysleksi som en vanske som forklares ikke med en, men flere faktorer (Pennington og Bishop, 2009; Rice og Brooks, 2004). Dysleksi er derfor en multifaktoriell vanske. Morton og Frith (1995) har utarbeidet en helhetlig modell som kan være til hjelp i forhold til å skille spesifikke og generelle lese- og skrivevansker. De beskriver symptomnivå, kognitivt nivå, biologisk nivå og påvirkning av miljøfaktorer som komponenter

i den grunnleggende kausale modellen. Denne modellen kan brukes for å analysere lese- og skrivevansker på forskjellige nivå. På symptomnivået befinner seg all synlig informasjon, det som man kan observere og måle, det som direkte er knyttet til lese- og skrivevansker.

Opplysninger fra spørreskjema og tester vil derfor være nyttig for å analysere ferdigheter eller vansker på symptomnivået.

På kognitivt nivå gjelder det non-verbale ferdigheter som også kan være spesifikt utviklet ved dysleksi. Det er blant annet arbeidsminne, oppmerksomhet, persepsjon, visuo-spatiale evner og korttidsminne (Helland, 2012). På det biologiske nivået knyttes alt som har med helse, genetik og hjernefunksjoner å gjøre. Arvelighet ved dysleksi kan dermed «befinne seg» på dette nivået. Symptomnivå, kognitivt nivå og biologisk nivå, kan forklare og forårsake hverandre. Sammenhengen mellom disse nivåene bør vurderes i forhold til kulturen og miljøet rundt person. Differensialdiagnostisering ved bruk av denne modellen (Morton og Frith, 1995) kan vurdere om lese- og skrivevanskene er av generell eller spesifikk art (Helland, 2012).

### **Lese- og skriveferdigheter blant innsatte**

Det er enighet i forskningslitteraturen om at innsatte sine leseferdigheter er generelt svakere enn blant den øvrige befolkningen. Flere internasjonale studier viser høy prevalens av nedsatte lese- og skriveferdigheter blant innsatte (Einat og Einat, 2008; Baltodano, 2005; Morgan og Kett, 2003; Kirk og Reid, 2001; Svensson, Lundberg og Jacobson, 2001; Snowling, Adams, Bowyer-Crane og Tobin, 2000).

I en studie fra Israel (Einat og Einat, 2008) ble det hevdet at rundt 70 prosent av de innsatte hadde lese- og skrivevansker. Moody, Holzer, Roman, Paulsen, Freeman, Haynes og James (2000) rapporterte forekomsten av lese- og skrivevansker på 47,8 prosent av deltakerne i deres studie. Utvalget bestod av over 250 voksne innsatte i Texas. Leseprøvene, benyttet i studien, undersøkte ordavkoding og leseforståelse.

Gjennomføring av IALS undersøkelsen blant innsatte i Irland viste signifikante forskjeller i leseferdighetsnivåene mellom voksne irske innsatte og den øvrige populasjonen (Morgan og Kett, 2003). Studien hadde en identisk prosedyre med andre IALS-undersøkelsene og hadde et stort utvalg (N=300) av irske innsatte – de ble rekruttert fra 18 fengsler i landet. Resultater viste at litt over 70 prosent av innsatte hadde svake leseferdigheter, lavere enn nivå 3 ut ifra 5 leseferdighetsnivåer. I studien ble det også definert ett nivå til, «pre-level 1», som ble laget for de deltakerne som ikke hadde oppnådd skåre 1 på

leseprøvene. Av de 70 prosent svakeste lesere, var det 22 % av innsatte på «pre-level 1» og 48,6 prosent på nivå 1 og 2.

Når det gjaldt leseferdigheter blant voksenbefolkningen i Irland, var det 54 prosent av deltakere som presterte på de to laveste nivåene - nivå 1 og 2 (Morgan, Hickey, og Kellaghan, 1997). Prosentantall av svake lesere blant den øvrige befolkningen var lavere enn blant innsatte. I tillegg ble det funnet at eldre innsatte, over 32 år, presterte bedre enn yngre på lesetester og befant seg på de tre høyeste nivåene av leseferdighetsnivåskalaen. Forskningen blant den øvrige befolkningen i Irland (Morgan mfl., 1997) viste det motsatte: yngre deltakere hadde høyere leseferdighetsnivå enn eldre (Morgan og Kett, 2003).

I en studie fra Arizona, ble leseferdighetene til innsatte (13-17 år) undersøkt (Baltodano, 2005). Studien viste at gjennomsnittlig lesenivå blant de innsatte var på nivå med elever på 8. skoletrinn. Akademiske prestasjoner var under gjennomsnittsnivået. I en studie fra England rapporterte Snowling, Adams, Bowyer-Crane og Tobin (2000) omlag at det var 57 prosent av mindreårige innsatte som hadde lesevaner.

Årsaken til den hyppige forekomsten av lese- og skrivevaner er diskutert i forskningslitteraturen. Samuelsson, Gustavsson, Herkner, og Lundberg (2000) undersøkte forekomsten av lese- og skrivevaner blant innsatte og sammenlignet deres testresultater med resultater av en kontrollgruppe. Et testbatteri som målte ordavkoding, lese- og skriveferdigheter ble benyttet for å teste både et utvalg innsatte og en kontrollgruppe som matchet på lesenivå. Resultatene viste at innsatte presterte bedre eller en del høyere enn kontrollgruppen. Forskere (Samuelsson mfl., 2000) konkluderte med at utvikling av lese- og skriveferdigheter kan påvirkes av andre faktorer.

I en senere publikasjon påpeker Samuelsson, Herkner og Lundberg (2003) at mange studier som tar for seg undersøkelse av lese- og skriveferdigheter blant innsatte ignorerer påvirkning av sosiokulturelle og utdanningsfaktorer. Disse faktorene kunne ha påvirket utviklingen av leseevner blant voksne.

En annen svensk studie (Svensson, Lundberg og Jacobson, 2001) har undersøkt lese- og skrivevaner blant mindreårige innsatte. Resultatene fra studien viste at det var mange innsatte som hadde en viss grad av lese- og skrivevaner – omtrent 70 prosent av deltakerne. Svensson mfl. (2001) forklarer så høy prevalens av lese- og skrivevaner blant innsatte med hovedsakelig sosiale og kulturelle faktorer, lav utdanningsaktivitet, hjemmebakgrunn og lav selvtillit.

En del kritikk får forskninger som gjelder innsatte sine lese- og skriveferdigheter fra Svensson (2011). I en review gjør Svensson (2011) en kritisk gjennomgang av den varierende

prevalensen av lese- og skrivevansker som er rapportert blant innsatte, fra 6 til 70 prosent i forskjellige studier. Samtidig påpeker han at det er vanskelig å sammenligne enkelte studier siden mange ikke avklarer eller differensierer mellom begrepene spesifikke og generelle lese- og skrivevansker. Alle innsatte som har svake lese- og skriveferdigheter kan dermed havne i gruppe med dem med dysleksi. En slik fordeling skaper høyere prevalens av dysleksi hos innsatte enn det det egentlig er, mener Svensson (2011). Resultatene av studier vil derfor være vanskelig å generalisere.

Tidligere forskning konkluderer med at lese- og skrivevansker blant innsatte bør sees i lys av sosiale og miljømessige faktorer (Samuelsson mfl., 2003; Snowling mfl., 2000).

Leseferdighetene er grunnleggende for å kunne delta i utdanningen. De siste årene har det blitt forsket mye på innsatte sine leseferdigheter og utdanningsnivå i norske fengsler. Flere studier benyttet selvrapporing for å undersøke innsatte sine lese- og skriveferdigheter.

En norsk studie, gjennomført i 2006 (Manger, Eikeland, Asbjørnsen og Langelid), hadde et stort utvalg på 1937 innsatte som besvarte et spørreskjema. Omtrent 23 prosent av de innsatte rapporterte lese- og skrivevansker. Kirk og Reid (2001) brukte et selvrapporingsskjema for å undersøke forekomst av lese- og skrivevansker blant et utvalg innsatte. Resultatene av studien viste at det var ca. 50 prosent av deltakere som hadde lese- og skrivevansker.

Høsten 2006 ble det gjennomført en pilotstudie i Bergen fengsel - kartlegging av leseferdigheter og lesevaner blant innsatte i Bergen fengsel (Asbjørnsen, Manger, og Jones, 2007). Det var 93 innsatte som deltok i studien, 63 av dem besvarte spørreskjema og gjennomførte leseprøvene (Asbjørnsen mfl., 2007). Resultatene viste at omtrent 68 prosent av utvalget vurderte sine leseferdigheter som over middels. Når det gjaldt skriveferdigheter, var det mer enn halvparten (54,4 prosent) som mente at de hadde over middels skriveferdigheter.

. Sammenligning av selvrapporing og skårer fra leseprøven viste at samsvar mellom faktiske leseferdighetene og selvrapporing var lavt (Asbjørnsen mfl., 2007). Denne forskningen påviste underrapporing av lese- og skrivevansker blant innsatte (Asbjørnsen, Jones og Manger, 2007).

En omfattende undersøkelse av lese- og skriveferdigheter blant innsatte begynte høsten 2007 (Jones, 2012). Studien omfattet et representativt utvalg på 600 innsatte. De ble rekruttert fra fengsler med ulik størrelse, sikkerhetsnivå og geografisk tilhørighet. Deltakere svarte på spørsmålene i et selvrapporingsskjema. De ble spurt om, blant annet, deres utdanningsnivå, lese- og skriveferdigheter og lese- og skrivevansker. Rundt 16 prosent

rapporterte at de hadde blitt diagnostisert med spesifikke lese- og skrivevansker tidligere i livet. I tillegg ble 92 innsatte testet med en standardisert lese- og skriveprøve.

Resultater av studien viste at innsatte hadde leseferdigheter (lesehastighet) som aldersmessig tilsvarte 8. klassetrinn (Jones, 2012). Svarene fra selvrapporteringskjemaet ble brukt for sammenligning med de faktiske lese- og skriveferdighetene til innsatte. Det ble funnet lave korrelasjoner mellom hvordan de innsatte rapporterte egne lese- og skrivevansker og hvordan de presterte på standardiserte lese- og skriveprøver (Jones, Asbjørnsen, Manger, og Eikeland, 2010). Gjennomføringen, måleinstrumenter og datamateriale som ble benyttet og samlet inn i studien til Jones (2012) danner grunnlag for denne masteroppgaven. Mens i Jones sin studie ble det selvrapporteringsinstrument benyttet - Adult Dyslexia Check List (Vinegrad 1997) (Jones, Asbjørnsen, Manger og Eikeland, 2011), i dette prosjektet er det lagt til grunn kun direkte spørsmål på lese, skrive og regneferdigheter og tilsvarende på vansker.

To logopedstudenter fortsatte å jobbe med datamateriale fra fengselsstudien til Jones (2012), Kobbervik, Åsmul, Jones, Asbjørnsen (2016). De skrev en masteroppgave om lese- og skriveferdigheter blant innsatte sammenlignet med en kontrollgruppe. Utvalget i deres studie bestod av 116 voksne som ikke hadde høyere utdanning, men fullført videregående opplæring. Denne gruppen fungerte som en kontrollgruppe. Deltakerne var studenter fra en teknisk fagskole i Bergen, alle -førsteårsstudenter som representerte forskjellige yrkesgrupper. Innsatte sine lese- og skriveferdigheter ble sammenlignet med kontrollgruppen. Det ble funnet signifikante forskjeller i lese- og skriveferdigheter mellom disse to gruppene. Innsatte som deltok i studien hadde svakere ferdigheter enn kontrollgruppen.

### **Selvrapportering av lese- og skrivevansker**

Selvrapportering har blitt lenge brukt som en metode for å beskrive et fenomen, for eksempel, utdanningsnivå eller lese- og skrivevansker. Flere studier har vurdert pålitelighet av blant annet spørreskjemaer og intervjuer for selvrapportering av lese- og skrivevansker (Snowling, Dawes, Nash og Hulme, 2012; Schulte-Körne, Deime og Remschmid, 1997; Gilger, 1992).

Selvrapportering av lese- og staveferdigheter kan erstatte testing hvis sistnevnte ikke er mulig å gjennomføre, ifølge Schulte-Körne mfl. (1997). Deres studie baserer seg på selvrapportering og testing av 79 voksne. Deltakernes selvrapportering korrelerte med opptil 88 % med deres testresultater. Lefly og Pennington (2000) studie bekrefter at voksne opplyser gyldig og riktig informasjon om sine lese- og skrivevansker sammenlignet med deres testresultater.

I Sverige har Wolff og Lundberg (2003) utarbeidet en testbatteri for å kunne avdekke dysleksi hos voksne. I studien sin benyttet de også et selvrapporteringsskjema for voksne der deltakere fikk spørsmål knyttet til forskjellige symptomer av dysleksi. Resultater av studien viste en høy korrelasjonskoeffisient mellom selvrapportering av vanskene og ordgjenkjenning. Lindgren og Laine (2007) gjennomførte en studie hvor de tilpasset selvrapporteringsskjemaet og testen fra studien til Wolff og Lundberg (2003) til finsk.

Selvrapportering av lese- og skrivevansker hos 55 studenter ble sammenlignet med deres testresultater i en studie av Gimenez, Luque<sup>1</sup>, López-Zamora, og Fernández-Navas (2014). Lese- og stavetester, rask benevning og fonologiske tester ble blant annet brukt i testbatteriet. Hensikten med studien var å undersøke om studentens selvrapportering var pålitelig når det var nødvendig å beskrive deres egne vansker. Resultater viste at selvrapportering kan benyttes som en pålitelig metode for å avdekke de med risiko for lese- og skrivevansker.

Deacon, Cook og Parrila (2012) undersøkte i sin studie forholdet mellom selvrapporterte lese- og skrive vansker og en bekreftet dysleksidiagnose. Resultater fra tre utvalg studenter ble sammenlignet. Både selvrapporterte og diagnostiserte grupper presterte likt på deltestene lesehastighet, ordlesing og fonologisk bevissthet (Deacon mfl., 2012). Det ble konkludert med at selvrapportering ga like gyldig informasjon om lese- og skrivevansker som bruk av tester.

Studiene som er beskrevet til nå, viser at selvrapportering av lese- og skrivevansker er en pålitelig metode som kan brukes for å identifisere personer med svake lese- og skriveferdigheter, lese- og skrivevansker eller risiko for dem. Flere av studiene (Lefly og Pennington, 2000; Schulte-Körne mfl., 1997) fant høye korrelasjoner mellom selvrapportering av lesevansker og faktiske leseferdigheter blant deltakere. En rekke studier som undersøkte lesevansker blant studenter (Gimenez mfl., 2014; Deacon mfl., 2012; Lindgren og Laine, 2007, Wolff og Lundberg, 2003) viste til høyt samsvar mellom studentene sine selvrapporterte og faktiske leseferdigheter. De bekrefter dermed at studenter, som kan regnes som en gruppe med gode leseferdigheter, gir pålitelig informasjon når det gjelder deres egne lese- og skriveferdigheter.

For å oppsummere disse studiene, finnes det mange studier som støtter teorien om at selvrapportering av lesevanskene er et pålitelig mål. En bør likevel påpeke at enkelte studier (Lefly og Pennington, 2000; Schulte-Körne mfl., 1997) ikke oppga eller tok i betraktning informasjonen om deltakernes utdanningsnivå, noe som kan påvirke både testresultater og

selvrapportering. Gjennomsnittsalderen til deltakere i studiene var også varierende: 23,47 år (Gimenez mfl., 2014); 33 år (Wolff og Lundberg, 2003); 38,7 år og 37,4 år (Lefly og Pennington, 2000); 36,3 år blant kvinner og 39 år menn (Schulte-Körne mfl., 1997).

Snowling mfl. (2012) beskriver flere faktorer som kan øke sannsynligheten for at voksne rapporterer at de har dysleksi. Generelle resultater fra studien viser samsvar mellom selvrapportering av dysleksi og målte ferdigheter. Voksne deltakere som rapporterte dysleksi eller alvorlige lesevansker, fikk lave resultater på objektive målinger av lese- og skriveferdigheter. I tillegg var det en gjennomgående tendens når det gjaldt selvrapportering: deltakernes utdanningsnivå, kjønn og alder spilte en betydelig rolle i hvordan de rapporterte. Fedre, eldre foreldre og de med høyere utdanning hadde en større tendens til å rapportere at de hadde dysleksi (Leavett, Nash og Snowling, 2014; Snowling mfl., 2012). Lese- og skriveferdigheter ble nevnt i studien som et naturlig faktor som kan påvirke selvvurdering og rapportering av dysleksi.

I studien til Snowling mfl. (2012) oppdaget en flere deltakere med svake lese- og staveferdigheter som ikke rapporterte hverken at de hadde dårlige ferdigheter i lesing og staving eller at de hadde dysleksi. Hva som påvirket deres valg i å ikke rapportere vansker, var vanskelig å avdekke. Snowling mfl. (2012) mente at det kunne være diverse grunner til at svake lesere ikke vurderte sine leseferdigheter som lave.

Snowling og kollegaers funn støttes av forskning utført av Gilger (1992). Han sammenlignet i sin studie deltakernes selvrapporterte prestasjoner i utdanning med faktiske. Utvalget i studien bestod av 1118 barn og voksne. Statistiske analyser indikerte at deltakernes selvrapportering var valid, det vil si at deres selvrapportering samsvarte med testresultater. Samtidig viste resultatene at nøyaktighet av selvrapporteringen var varierende. Den var avhengig av kjønn, alder, utdanningsnivå og sosial situasjon. Regresjonsanalyser indikerte at kvinner og middelaldrende viste høyere nivå av pålitelighet i sin selvrapportering (Gilger, 1992).

Gabrielsen (2000) mente at de beste leserne, de som var på nivå 4-5, var svært beskjedne når det gjaldt selvvurdering av egne lese- og skriveferdigheter i forhold til krav i dagliglivet. Forskningen viste at det var lavt antall av de beste leserne i utvalget (mellom 56 og 76 prosent) som rapporterte at de hadde svært gode leseferdigheter, selv om de var de beste leserne i utvalget. Gabrielsen (2000) forklarer det med at voksne stiller ulike krav til gode og svært gode ferdigheter. Flertallet av de svakeste lesere (nivå 1 av 5) vurderte derimot sine leseferdigheter i forhold til dagligdagse krav som svært gode (18 prosent) og gode (41 prosent). Kun 9 prosent av de svake leserne rapporterte dårlige leseferdigheter.



På bakgrunn av innsamlet datamateriale og analyse konkluderer Gabrielsen (2000) at voksne med de svakeste leseferdighetene har tendens til å ha en urealistisk bilde av sine egne ferdigheter. Det var ikke samsvar mellom deres selvrapportering og faktiske ferdigheter når leseferdigheter skulle vurderes i forhold til både krav i arbeidslivet og i hverdagslivet.

Andre faktorer bør også tas til hensyn når en bruker selvrapportering som forskningsmetode. Ifølge Snowling mfl. (2012), kan selvrapportering variere på grunn av blant annet yrke, non-verbal aktivitet og komorbide vansker: ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) eller språkvansker.

Kunnskap om lese- og skrivevansker blant innsatte i Norge har lenge vært basert på kun selvrapportering. Rundt halvparten av deltakere i en fengselsstudie (Asbjørnson, Manger og Jones, 2007) oppgav at de hadde vansker med både lesing og skriving. I mai 2009 gjennomførte Eikeland, Manger, og Asbjørnson (2010) en omfattende undersøkelse blant innsatte. Alle fengsler i Norge ble spurt om å delta. To tusen og seksti fem innsatte deltok i studien og besvarte et spørreskjema. Resultatene ga informasjon om både utdanningsnivå og utdanningsaktivitet til de innsatte, samt deres leseferdigheter. Grunnskole var det høyeste utdanningsnivå for 56 prosent av deltakere, mens 29 prosent gikk på videregående i tillegg (Eikeland mfl., 2010). Hele 54 prosent av innsatte fra studien deltok ikke i utdanningsaktivitet i fengselet. I tillegg var det 1860 deltakere som svarte på spørsmål om vanskeområder knyttet til dysleksi. Resultater av studien viste at det var litt over 40 % av deltakerne som rapporterte lese- og skrivevansker av forskjellig grad.

I studien til Jones, Asbjørnson, Manger og Eikeland (2010), hvor en sammenlignet selvrapporterte mot faktiske lese- og skriveferdigheter blant et representativt utvalg innsatte, fant en lave til moderate korrelasjoner mellom disse målene. Ifølge Manger, Eikeland, Jones, og Asbjørnson (2014) innrømte hele 40 prosent av de som var med i studiet at de hadde vansker med lesing. Videre fremgår det av samme studie at 48 prosent av de innsatte uttalte at de hadde skrivevansker. Hele 65 % av dem rapporterte vansker med matematikk.

Selvrapportering av blant annet leseferdigheter er avhengig av, og kan bli påvirket av hvordan mennesker vurderer seg selv og sine evner. Selvvurdering er en komplisert prosess, og kan bli påvirket av andres vurderinger. Sentrale begreper her er: sosial sammenligning, selvattribusjon og psykologisk sentralitet (Rosenberg, 1979). Hvordan en student blir vurdert av lærerne og medstudentene kan påvirke hans selvoppfatning. Sosial sammenligning er når en sammenligner seg selv med de andre (Festinger, 1954). Dette kan være en person eller en gruppe mennesker. Sammenligning med andre er en naturlig prosess. Ofte vil en foretrekke å

velge en person eller flere personer som en er mest lik på i forhold til alder, kjønn, erfaringer osv. I utdanningsinstitusjoner er det for eksempel vanlig å sammenligne seg selv med medstudenter.

Selvattribusjon handler om hvordan en forklarer sin egen atferd. Forklaring kan skje på to forskjellige måter, indre attribusjon og ytre attribusjon (Gecas, 1982). Eksempelvis vil indre attribusjon være en som får god karakter på eksamen fordi han var flink, leste mye og var godt forberedt. Dersom karakteren på prøven forklares ved å si at læreren var flink, spørsmålene var lette, vil det være ytre attribusjon. Psykologisk sentralitet handler om de områdene en person vektlegger mest i sitt liv (Rosenberg og Pearlin, 1978). Psykologisk sentrale områder kan bli definert av selve personen og av miljøet rundt. Det som personen lykkes med blir veldig ofte et psykologisk sentralt område. I tillegg tar en i betraktning det som vektlegges av miljøet rundt.

### **Hensikt og hypotese**

I prosjektet «Lese- og skriveferdigheter blant innsatte i norske fengsel» (Jones, 2012) ble lese- og skriveferdigheter til et representativt utvalg norske innsatte undersøkt. I et masterprosjekt fra 2012 (Kobbevik mfl., 2016) ble det mulighet til å samle inn kontrolldata til fengselsprosjektet. Masterprosjektet var en del av prosjektet «Lese- og skriveferdigheter blant unge voksne». De sammenlignet lese- og skriveferdigheter mellom innsatte og voksne med lignende utdanningsbakgrunn. Studenter fra en teknisk fagskole ble da brukt som kontrollgruppe i studien. Resultatene viste at innsatte hadde svakere lese- og skriveferdigheten enn kontrollgruppen, men det var ikke store forskjeller mellom de to gruppene på lese- og skriveprøvene (Kobbevik mfl. 2016). Begge gruppene, kontrollgruppe og de innsatte, skåret svakt på testbatteriet. Gjennomsnittlig stanineskåre blant kontrollgruppen var 3,17 og 2,58 hos de innsatte.

Det var små forskjeller mellom innsattes lese- og skriveferdigheter og studenter på teknisk fagskole, samt at begge grupper presterte relativt svakt på lese- og skrivetestene. Dette har vært utgangspunkt for prosjektet «Lese- og skriveferdigheter blant studenter i høyere utdanning». At innsatte skårer lavt på prøver normert for en studentpopulasjon er ikke uventet, men når en ser at kontrollgruppen (en gruppe som har fullført videregående opplæring, men ikke påbegynt høyere utdanning) også ligger godt under gjennomsnittet, har det nåværende prosjektet sett et behov for å samle inn nye normer til dette testbatteriet, ettersom normene til Lese- og skriveprøver på høyskole og universitetsnivå (Strømsø, Hagtvet, Lyster, og Rygvold, 1997) ble samlet inn tilbake i 1994 og 1995.

Resultatene fra Jones sitt doktorgradsarbeid viste at det var et relativt lavt samsvar mellom de innsattes selvrapporing og deres målte lese- og skriveferdigheter (Jones mfl., 2012). I forbindelse med ny datainnsamling blant studenter er det videre interessant å fokusere på forholdet mellom selvrapporingsmål og faktiske lese- og skriveferdigheter. Den følgende studien bygger på fengselsprosjektet til Jones (2012). Hensikten i dette masterprosjektet er sammenligne utvalget av innsatte (N=92) med et studentutvalg på forholdet mellom deres selvrapporing og målte lese- og skriveferdigheter. Ettersom prøven ble normert på førsteårsstudenter fra Universitetet i Oslo, var det hensiktsmessig å samle inn data av lese- og skriveferdigheter hos førsteårsstudenter.

Problemstillingen for denne studien blir som følger:

Er det sterkere samsvar mellom studentens selvrapporing og målte lese- og skriveferdigheter sammenlignet med de innsatte?

Ifølge Snowling mfl., (2012) og Gabrielsen (2000), har svake lesere en tendens til å overvurdere sine lese- og skriveferdigheter. Innsatte regnes gjennomsnittlig sett som en gruppe som har svake leseferdigheter, jamfør studier nevnte under «Lese- og skriveferdigheter blant innsatte» i denne masteroppgaven. En forventer derfor at innsatte har svakere leseferdigheter enn studenter. En slik sammenligningsstudie er ikke tidligere gjennomført i Norge.

## **Metode og metodekritikk**

### **Forskningsdesign**

Datamaterialet i dette masterprosjektet sammenlignes med data fra studien til Jones mfl. (2012) hvor et representativt utvalg innsatte i norske fengsel ble kartlagt med et spørreskjema og standardiserte lese- og skriveprøver. I dette prosjektet benyttes derfor et identisk forskningsdesign med samme måleinstrumenter og et spørreskjema med et utvalg tilsvarende variabler. Studien har en kvantitativ tilnærming, og det benyttes da en ikke-eksperimentell, deskriptiv designform som brukes for å beskrive et enkelt fenomen (Polit og Beck, 2012), og det måles på ett gitt tidspunkt. Studier som måles på et gitt tidspunkt beskrives av Haynes og Johnson, (2009) som en ikke-eksperimentell tverrsnittsstudie. Denne type design passer godt for å oppnå hensikten med studien; å samle inn egenvurderinger av lese- og skrivevansker og å måle lese- og skriveferdigheter i en gruppe studenter. Videre blir deres selvrapporing korrelert med deres målte ferdigheter. Korrelasjoner mellom

selvrapporterte ferdigheter og målte ferdigheter blir sammenlignet i de to utvalgene og de to utvalgene blir videre sammenlignet med hverandre.

### Utvalg

Utvalget fra studien til Jones mfl. (2012) er viktig å beskrive siden data fra den studien blir sammenlignet med data i dette masterprosjektet. Prosjektet «Lese- og skriveferdigheter blant innsatte i norske fengsel» inkluderte et representativt utvalg av 600 innsatte fra fengsler med ulik størrelse og geografisk tilhørighet. Det var 600 deltakere som besvarte et spørreskjema, i tillegg gjennomførte 92 av dem en lese- og skriveprøve. Kjønnfordelingen blant de innsatte var 81,5% menn og 18,5% kvinner. Kvinner ble overrepresentert i utvalget ettersom de utgjør 5-7% av innsattepopulasjonen. Gjennomsnittsalderen til deltakere var 34,48 (*SD* 10,34) år. Dette tilsvarte gjennomsnittsalderen i populasjonen av innsatte (Kriminalomsorgen, 2007). Når det gjaldt utdanningsnivået til de innsatte, var det 10,15 (*SD* 2,23) år. En av ti (9,5 %) av innsatte rapporterte at de hadde allerede fått diagnosen spesifikke lese- og skrivevansker.

### Studentutvalget

Utvalget besto av 151 studenter på førsteårsstudier. Vi ønsket primært studenter i deres første studieår ettersom normeringsgrunnlaget til *Lese- og skriveprøver for studenter på høyskole- og universitetsnivå* (Strømsø mfl. 1997) ble gjennomført på førsteårsstudenter ved Universitetet i Oslo. Det var derfor var det hensiktsmessig å velge deltakere i denne studien med lignende utdanningsbakgrunn.

Deltakere var studenter fra utdanningsinstitusjoner i Bergen: NLA høyskolen og Universitetet i Bergen (UIB). Det var 151 studenter som fylte ut spørreskjema, og 67 av disse gjennomførte i tillegg lese- og skriveprøven. Denne studien fokuserer på testresultatene til disse 67 deltakere og sammenlignes med utvalget av innsatte på 92.

Gjennomsnittsalderen blant studentene var 22,28 (*SD* 4,7) og gjennomsnittlig utdanningslengde var 13,43 år (*SD* 0,58). Kjønnfordelingen i utvalget av 79,1 % kvinner og 20,9 % menn. Denne kjønnfordelingen gjenspeiler faktisk kjønnfordeling mellom studenter i høyere utdanningsinstitusjoner - det er flere kvinner enn menn som går på universitetet (Statistisk sentralbyrå, 2016).

### Måleinstrumenter

Det ble benyttet et spørreskjema som tidligere ble brukt i studien til Jones mfl. (2012). Spørreskjemaet inkluderte demografiske opplysninger (alder utdanningsbakgrunn, foreldres

utdanningsnivå), selvrapporing av lese-, skrive- og regneferdigheter og vansker. Studentene besvarte også spørsmål om de hadde blitt diagnostisert med en spesifikk lese- og skrivevansker/dysleksi. Spørreskjemaet inkluderte også en selvrapporingsskala, Adult Reading Questionnaire (Snowling 2012) og en motivasjonsskala i forhold til hvorfor de tar utdanning. Disse skalaene blir ikke rapportert i denne studien.

### **Testbatteri**

Testbatteriet i denne studien består av 7 deltester: Ordkjeder, Nonsensord, Lesehastighet, Leseforståelse, Korrekturlesing, Orddiktat og Matriseprøve.

Flere deltester fra *Lese- og skriveprøver for studenter på høyskole- og universitetsnivå* (Strømsø mfl. 1997) ble benyttet. Disse prøvene ble utarbeidet som en screening for å kunne identifisere lese- og skrivevansker. Prøvene er normerte og standardiserte på en gruppe førsteårsstudenter fra Universitetet i Oslo (UIO) i 1994/1995. Testbatteriet består av 7 deltester. Fire deltester ble benyttet i dette prosjektet: *Ordkjeder, Nonsensord, Korrekturlesing og Orddiktat*.

Lesehastighet og leseforståelse ble vurdert ved hjelp av en test utarbeidet av Handal (1964). Normeringen for denne testen ble gjennomført på elever som gikk i 7 klasse. I dag tilsvarer dette elever på 8. trinn. I tillegg til lese- og skrivetestene ble det også gjennomført en non-verbal prøve - Matrix Analogies Test, Short form (Naglieri, 1985). Denne testen brukes for å måle ikke språklige ferdigheter.

*Ordkjeder* blir brukt for å teste ortografiske avkodingsferdighetene til deltakere. Testen er tilpasset etter Jacobson (1993) og måler hvor rask deltakere kan gjenkjenne høyfrekvente ord i en kjede. Til sammen er det 120 ordkjeder som er presentert i testen. Hver av kjede består av tre ord som er skrevet sammen (Strømsø mfl. 1997). Tidsfristen for denne prøven er tre minutter.

*Nonsensord* har til hensikt å måle fonologiske avkodingsferdighetene Denne testen er basert på arbeid av Olson, Kliegl, Davidson, Foltz (1985) og Lyster (1995). Deltakere får som oppgave å identifisere «det ordet som lyder som et riktig ord», pseudohomofoner. Det 38 rekker på fire nonsensord. Testen er tidsbegrenset. Deltakere får 3 minutter for å finne flest mulig nonsensord.

*Stillelesing av tekst og leseforståelse* måler både lesehastighet og leseforståelse. Testen er utarbeidet av Handal, (1964). Deltakere leser først en tekst (3 min) og skal etterpå besvare 19 spørsmål til denne teksten, uten å gå tilbake i teksten. De får 5 svaralternativer for hvert spørsmål. Lesehastigheten kan måles som antall leste ord pr. min.

*Orddiktat* bygger på arbeid av Bråten (1991) og benyttes for å teste rettskrivingsferdigheter. Det er 44 lav- og høyfrekvente ord inkludert i testen. Ordene representerer fire kategorier av Bråten (1991): ord som er lydrette, regelstyrte, bygget på ordets opprinnelse, samt ord som er unntaket fra regler. Hvert av disse ordene leses høyt i en setning for å klargjøre og presisere ordets betydning (Strømsø mfl., 1997). Videre repeterer testlederen det ene ordet som skal skrives ned. Testen har ingen tidsfrist.

*Korrekturlesing* undersøker en «intuitiv» kunnskap om ortografiske mønstre (Strømsø mfl., 1997). Denne testen er basert på arbeid av Vincent og Claydon (1982) og består av en tekst med 30 stavefeil som deltakerne skal avdekke. Det antas at deltakere med svake leseferdigheter arbeider saktere med identifisering av stavefeil. De får to minutter til å gjennomføre oppgaven.

*Matriseprøven (Matrix Analogies Test, Short Form)* til Naglieri (1985) benyttes for å teste non-verbale ferdigheter. Deltakere får se på flere figurer avbildet i en bestemt rekkefølge. Oppgaven er å velge en figur som passer best inn i mønster. Bilder og mønstre varierer i vanskelighetsgrad. Tidsfristen er 25 minutter. Testen er normert opp til 17,11 år, normene fra 15 til 17,11 år ble benyttet i denne studien og er tilsvarende som ble benyttet av Jones mfl. (2012).

Fire deltester i denne testbatteriet er hentet fra *Lese- og skriveprøver for studenter på høyskole- og universitetsnivå* (Strømsø mfl. 1997). Normeringen av disse testene er innsamlet for ca. 20 år siden. Et annet masterprosjekt diskuterer disse normene i sin masteroppgave. Den følgende studien fokuserer på hvordan innsatte skårer i forhold til dagens studenter.

### **Prosedyre**

Rekruttering av deltakere og innsamling av datamateriale til denne studien ble gjennomført i løpet av høsten 2015. Deltakere ble rekruttert gjennom informasjon på forelesninger (noen dager før selve testgjennomføringen), og det ble lagt ut informasjon om studien på Mi side. Testing ble lagt i etterkant av forelesning. De som var tilstede på forelesninger fikk informasjon om prosjektet, at deltakelsen var frivillig og at en når som helst hadde mulighet til å trekke seg fra studien underveis eller i etterkant. Både spørreskjemaet og testen var anonymisert. Det eneste som ble brukt, var et tall for å koble sammen spørreskjema og lese- og skriveprøvene. Alle deltakere fikk beskjed om å huske nummeret som stod på både prøven og spørreskjemaet de fikk. Dette nummeret trengte de i tilfelle de ville trekke seg fra studien i etterkant.

Inklusjonskriteriene var gode nok norsk ferdigheter som gjorde det meningsfullt å delta på kartleggingsprøver på norsk. I tillegg var alle deltakere studenter på førsteårsstudieprogrammet ved høyskole eller universitet. Testprosedyrene ble gjennomført av samme testleder hver gang, og det var den samme personen som utførte testprosedyrene blant de innsatte også (Jones, 2012). Testlederen fikk hjelp av masterstudenter som fikk god opplæring i gjennomføring av testene på forhånd.

Ingen personlige opplysninger eller helseinformasjon ble kartlagt hos deltakere, derfor trengte vi ikke å søke Norsk senter for forskningsdata (NSD) eller Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk (REK) for godkjenning av prosjektet.

## **Validitet og reliabilitet**

### **Intern validitet**

Intern validitet er knyttet til kausale forhold mellom avhengig og uavhengige variabler (Cozby, 2007). Intern validitet viser ofte hvor troverdige resultater av studien er, hvorvidt man måler det man ønsker. Hvis det kun er den uavhengige variabelen som påvirker avhengig variabel, har en studie høy intern validitet. Hvis det er flere variabler som påvirker den avhengige variabelen, kan det være vanskelig å bevise kausale forhold mellom de to opprinnelige variablene. Andre variabler regnes derfor som en trussel for intern validitet (Polit og Beck, 2012).

Deltakernes sosial situasjon kan for eksempel være en faktor som påvirker den avhengige variabelen. I denne studien sammenligner vi to grupper med forskjellig livssituasjon. Studenter er sannsynligvis mer utsatt for lesing og skriving i hverdagen sin. Forberedelser til seminarer og eksamener gir flere timer med lesing og skriving. Dette styrker deres lese- og skriveferdigheter og påvirker deres oppfatning i hvor godt de kan lese og skrive. Innsatte er sannsynligvis mindre utsatt for lese- og skriveaktiviteter i fengsler. Likevel får de tilbud om å fullføre utdanning under soning, samt at de har tilgang til bibliotek. Ikke-eksperimentelle studier er spesielt utsatt for trusler (Cozby, 2007). I den følgende studien ser en ikke etter hva som er årsak og hva som er virkning, men på samvariasjon mellom to variabler. Altså en forsøker ikke å finne ut om lese- og skriveferdighetene kan påvirke deltakernes selvrapportering eller omvendt. Korrelasjonsanalyse brukes i denne oppgaven for å finne ut om det er sammenheng mellom to variabler, i dette tilfelle – mellom selvrapportering og deres målte lese- og skriveferdigheter.

Når en sammenligner to grupper, er det viktig at alle måleinstrumenter, prosedyrer, samt testleder er så like som mulig (Polit og Beck, 2012). Reliable måleinstrumenter er dermed viktige for den interne validitet i studien. Spørreskjemaet laget for studenter i denne studien hadde færre spørsmål sammenlignet med det skjemaet innsatte fikk da de deltok studien til Jones mfl. (2012). Spørsmålene var likevel de samme og etterlyste informasjon om lese- og skriveferdigheter, samt lese- og skrivevansker. Kun de samme spørsmålene som både de innsatte og studentene fikk, ble brukt for sammenligning og analyse i denne oppgaven.

Alle delprøvene som inngår i testbatteriet *Lese- og skriveprøver for studenter på høyskole- og universitetsnivå* (Strømsø mfl., 1997), var normerte og standardiserte gjennom testing av førsteårsstudenter ved Universitet i Oslo. Deltakere i denne studien, primært førsteårsstudenter, var innenfor normeringsgrunnlaget. Når det gjelder gruppen av innsatte, var det kun 13 prosent som deltok i høyere utdanning (Jones et., 2012).

Den andre prøven som ble benyttet, Handals leseprøve (1964), var normert og standardisert gjennom utprøving blant elever i 7. klasse. I dag tilsvarer dette elever på 8. trinn. Seksti tre prosent av innsatte hadde ungdomsskolen som sin høyeste utdanningsnivå. Prøven er derfor bedre egnet for innsatte enn studenter. Prøven ble likevel benyttet for testing i studentutvalget for å skape sammenligningsgrunnlag.

Matriseprøven (Naglieri, 1985) målte non-verbale ferdigheter i testbatteriet. Den fungerte som kontrollmål for andre verbale deltester i testbatteriet. Prøvene gikk gjennom dobbeltsjekking – de ble rettet av en person og dobbeltsjekket av en annen. Dette minsket muligheten for skåringsfeil.

Noen demografiske og bakgrunnsfaktorer kan også skape trusler for studien (Polit og Beck, 2012). Alder, utdanningsnivå, oppvekst vil kunne påvirke lese –og skriveferdigheter hos studenter og innsatte. I denne studien ser man forskjell i blant annet utdanningsnivå i begge gruppene. Innsatte har i gjennomsnitt 10,15 (*SD* 2,23) år med utdanning, studenter - 13,43 (*SD* 0,58) år.

Det er det viktig å definere hva en ønsker å måle og hva en faktisk måler i en studie. Begreper bør derfor defineres før en begynner å måle det. Det finnes en fare i at en måler mindre enn det som ble planlagt (Halvorsen, 2002). Begrepsvaliditet er derfor viktig å diskutere særlig for denne oppgaven hvor en bruker et så omfattende begrep som lese- og skriveferdigheter. Lese- og skriveferdigheter innebærer blant annet avkodingsferdigheter og leseforståelse (Cabrielsen, 2005a). I den følgende oppgaven var det den lesetekniske delen av



lesing og skriving som ble målt. En standardisert prøve (Strømsø mfl. 1997) ble benyttet for å teste blant annet fonologiske ferdigheter, avkodingsferdigheter og rettskrivingsferdigheter.

### Ekstern validitet

Ekstern eller ytre validitet dreier seg om generalisering av resultatene til populasjonen (Lund, 2007). Når en gjennomfører en studie, forsøker en å få et representativt utvalg for å sikre generalisering (Polit og Beck, 2012). I tillegg er det viktig å definere målpopulasjonen og ta hensikt til de prosessene som foregår i samfunnet. I studien til Jones (2012) ser man ujevn kjønnsfordeling da over 80 prosent av de innsatte deltakerne er menn. Dette gjenspeiler den situasjonen som vi har i samfunnet, det er flere menn enn kvinner som sitter i fengsel. Etersom utvalget var representativt, kan en generalisere tilbake til totalpopulasjonen av innsatte i norske fengsel.

Kjønnsfordelingen blant studentutvalget var også usymmetrisk, men i motsatt retning. I dette tilfelle var det flere kvinner enn menn som deltok i studien. Andelen kvinner var 79,1 prosent. Dette gjenspeiler utvalget av kjønnsfordelingen i høyere utdanning da det er flere kvinner som deltar i høyere utdanning enn menn. I 2015 utgjorde kvinner 60 prosent av studenter i høyere utdanning (Statistisk sentralbyrå, 2016). Gjennomsnittsalderen til studentene var 22,28 år og betydelig lavere enn gjennomsnittet hos de innsatte (34,48) år. Alderen og kjønnsforskjeller mellom de to utvalgene tas hensyn til i resultattolkningen og diskusjonen.

Utvalget av innsatte ble rekruttert fra fengsler av ulik størrelse og sikkerhetsnivå i hele landet. Dette utvalget antas å være representativt for målpopulasjonen – innsatte (Jones, 2012). Deltakere i denne studien er studenter fra utdanningsinstitusjoner i Bergen. De ble rekruttert fra ulike institusjoner og ulike fakulteter, og kan beskrives som et bekvemmelighetsutvalg.

«Bekvemmelighetsutvalg er en metode som går ut på at man velger det utvalget som er mest bekvemmelig eller mulig for innsamling av svar» (Langdridge, 2006, s. 49). Studentene som ble testet er alle i førsteårs-studieprogram, men noen av dem har tatt studiepoeng fra før. De har minst 13 års utdanning og er derfor mer sammenlignbare i forhold til utvalget som ble benyttet for normeringsgrunnlaget på *Lese- og skriveprøver for studenter på høyskole- og universitetsnivå* (Strømsø mfl. 1997). Normene til denne prøven ble laget ut ifra data som ble samlet fra førsteårsstudenter på UIO. Når det gjelder utvalget av innsatte, var deres utdanningsnivå lavere med et gjennomsnitt på 10,15 år ( $SD\ 2,23$ ), som tilsvarer

gjennomført første året av videregående opplæring. Ulik utdanningsbakgrunn vil kunne være en faktor som påvirker testresultatene og dette tas hensyn til i tolkningen av resultatene.

### Statistiske analyser

Deskriptiv statistikk ble benyttet for å beskrive demografiske opplysninger, selvrapportering og målte ferdigheter. Korrelasjonsanalyse av datamateriale ble videre gjennomført for å se på samvariasjon mellom selvrapportering og resultater fra deltestene. Analyse ble gjennomført for begge utvalgene: studenter og innsatte. *Pearson product-moment correlation coefficient*, eller Pearson *r* ble benyttet for å finne ut hvor sterkt variablene var korrelert med hverandre (Cozby, 2007).

Hvis verdien av Pearson *r* er 0,00, finnes det ingen samvariasjon mellom variablene. Jo nærmere korrelasjonskoeffisient er til 1,00, jo sterkere er relasjonen mellom variablene. Korrelasjonskoeffisienter for variabler i denne studien blir nærmere beskrevet og drøftet videre i oppgaven under resultater og diskusjon. For å sammenligne de to utvalgenes gjennomsnittlige sumskårer ble t-test for uavhengige utvalg benyttet. Statistiske beregninger ble gjennomført ved bruk av *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*, versjon *IBM SPSS Statistics 23*.

### Reliabilitet

Reliabilitet, eller pålitelighet, er knyttet til hvor nøyaktig studiens instrumenter samler inn det de har til hensikt å undersøke. Høy reliabilitet i en studie kan gi muligheter til å reproducere studien ved bruk av samme måleinstrumenter og prosedyre. Hvis andre forskere gjennomfører en identisk undersøkelse, bør de derfor få et tilnærmet likt resultat (Polit og Beck, 2012). Testbatteriet som ble benyttet i denne masteroppgaven bygger hovedsakelig på *Lese- og skriveprøver for studenter på høyskole- og universitetsnivå* (Strømsø mfl., 1997).

Cronbach's Alpha ble utført som et mål på reliabiliteten for å beskrive den indre konsistensen til deltestene (Strømsø mfl., 1997). Cronbach's Alpha for deltestene: *Ordkjeder* var på 0,95, *Nonsensord* – 0,92, *Orddiktat* – 0,78 og *Korrekturlesing* – 0,84. Vi ser at koeffisienten er ganske høy for alle deltestene. Dette viser at påliteligheten til disse prøvene har høy indre konsistens og er tilfredsstillende. En litt lavere alphakoeffisient på deltesten *Ordkjeder* sammenlignet med andre deltestene forklares av Strømsø mfl. (1997) med en «takeffekt» som denne deltesten har.

### **Etiske aspekter**

Å vurdere etiske aspekter ved en studie er svært viktig, og særlig når en foretar en forskning hvor mennesker er involvert. Helsinkideklarasjonen (World Medical Association, 1964) gir etiske retningslinjer og forklarer hvordan forskningen på mennesker bør foregå. I Norge er det opprettet Regionale komiteen for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk (REK) som tar for seg uavhengig vurdering av etiske prinsipper i forskningsstudier over hele landet (Helseforskningsloven, 2008). Helsefaglige forskningsprosjekter må være forhåndsgodkjent av REK (Forskningsetikkloven, 2006).

Hensikten med den følgende studien var å finne resultater på gruppenivå. Derfor ble det ikke samlet inn noe personlig opplysninger eller helseinformasjon. En trengte derfor ikke å søke godkjenning for innsamling og lagring av informasjon hos Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD). Den følgende studien regnes heller ikke som helsefaglig forskning siden den ikke handler om helse, sykdom eller rehabilitering. Samtidig samler en ikke inn noe helselatert informasjon (Helseforskningsloven, 2008) og det var derfor ikke nødvendig med godkjenning av REK.

Alle deltakere fikk informasjon om hensikten med studien, og hvordan den skulle foregå. De ble informert om at deltakelsen var frivillig og at de når som helst kunne trekke underveis eller i etterkant. Spørreskjema og leseprøve ble koblet via et deltagernummer. Deltakere beskjed om å huske dette nummeret dersom de ønsket å trekke seg i etterkant av innsamlet data.

Studien til Jones (2012) ble forhåndsgodkjent av både REK og NSD. Etersom det ble innsamlet sensitive data, måtte deltakerne gi skriftlig informert samtykke for å delta. Det ble også informert om at deltakelsen var frivillig og at det var mulig å trekke seg fra studien til enhver tid uten noen konsekvenser. I tillegg ble deltakere eksplisitt informert om at det ikke var noe fordeler eller ulemper ved å delta.

### **Oppsummering**

Hensikt med dette masterprosjektet var å undersøke studenter sine lese- og skriveferdigheter ved hjelp av spørreskjema og et testbatteri (Strømsø mfl., 1997; Handal, 1964), for så å videre analysere dem og sammenligne med datamateriale fra et utvalg innsatte. Samsvar mellom selvrapportering og målte ferdighetene blant studenter og innsatte var fokus i denne studien. Selvrapportering av lese- og skriveferdigheter, samt vansker med lesing og skriving viste at det var flere studenter som rapporterte lave ferdigheter og vansker i forskjellig grad. Innsatte, som skåret lavere på alle deltestene i testbatteriet, rapporterte bedre

lese- og skriveferdigheter. Selvrapporing av lesevaner hadde moderate signifikante korrelasjoner med resultater av deltestene.

Hos studenter var korrelasjonskoeffisienten høyere enn hos innsatte på alle delprøvene: *Ordkjeder*, *Stillelesing*, *Orddiktat* og *Korrekturlesing*. Selvrapporing av skrivevaner viste like funn: studenter hadde høyere korrelasjonskoeffisient enn innsatte.

Resultatene støtter forskningshypotesen i denne studien og funn av både IALS (Gabrielsen, 2000) og ALL undersøkelser (Gabrielsen mfl., 2005), hvor det ble avdekket at voksne med høyere utdanning har høyere lese- og skriveferdigheter. Voksne med kun grunnskoleutdanning var overrepresentert på de laveste nivåene, 1 og 2 i IALS studien. Resultater i denne masteroppgaven støtter også funn angående innsatte sine lese- og skriveferdigheter.

Flere studier blant innsatte (Jones, 2012; Einat og Einat, 2008; Samuelsson mfl., 2003; Morgan og Kett, 2003; Moody mfl., 2000) bekrefter at leseferdigheter hos innsatte er svakere enn blant øvrige befolkningen. Funnene er også i samsvar med hva tidligere studier rapporterer om at svake lesere har en tendens til å overvurdere egne lese- og skriveferdigheter (Snowling mfl., 2012; Gabrielsen 2000; 2005a).

Tidligere studier som har sett på sammenhengen mellom selvrapporing og målte ferdigheter har vist at selvrapporing av lese- og skrivevaner er en pålitelig metode for å identifisere personer med svake lese- og skriveferdigheter, lese- og skrivevaner eller risiko for dem (jf. Gimenez mfl., 2014; Deacon mfl., 2012; Lindgren og Laine, 2007; Wolff og Lundberg, 2003; Lefly og Pennington, 2000; Schulte-Körne mfl., 1997).

Det ble funnet bedre samsvar mellom studentens selvrapporterte og målte lese- og skriveferdigheter enn blant de innsatte. Funnene er ikke overraskende, men likevel viktig å dokumentere. Funnene er også i samsvar med hva tidligere studier rapporterer om at svake lesere har en tendens til å overvurdere egne lese- og skriveferdigheter (Snowling mfl., 2012; Gabrielsen 2000; 2005a). Innsatte regnes, gjennomsnittlig sett, som svake lesere (jf. Einat og Einat, 2008; Baltodano, 2005; Morgan og Kett, 2003; Kirk og Reid, 2001; Svensson, Lundberg og Jacobson, 2001; Moody mfl. 2000).

Forskjeller mellom studentens og innsattes lese- og skriveferdigheter bør også ses i lys av gruppeforskjeller og bakgrunnsvariabler. Ifølge Leavett mfl. (2014) og Snowling mfl. (2012), har personer med høyere utdanning større sannsynlighet til å selvrappore dysleksi. I tillegg gir de mer pålitelige resultater når det gjelder selvrapporing av sine egne

prestasjoner (Gilger, 1992). Utdanningsnivå er dermed et viktig faktor for selvrapportering av lese- og skriveferdigheter.

De med høyere utdanningsnivå har ofte bedre lese- og skriveferdigheter enn de med grunnskoleutdanning (Gabrielsen, 2000; 2005a). Selv om studentutvalget i denne studien ikke hadde fullført høyere utdanning, hadde de høyere utdanningsnivå enn de innsatte. Gjennomsnittsnivå av utdanningen til studenter var 13,43 (SD 0,58) år og 10,15 (SD 2,23) år hos de innsatte. Resultater av denne studien viste at studentutvalget hadde signifikant bedre lese- og skriveferdigheter enn de innsatte, noe som støtter oppunder tidligere funn på sammenheng mellom utdanningsnivå og leseferdigheter.

Ifølge Gabrielsen (2000), har voksne med yrker som krever høyere utdanning og leseaktivitet bedre leseferdigheter enn de som trenger lavere utdanning for å få jobb, og som ikke behøver å lese i løpet av arbeidsdagen. Studier på universitetsnivå forutsetter mye lesing og skriving. Det forventes at studenter leser mye for å få de kunnskapene og ferdighetene som trenges for å fullføre studieløpet. Lesing vil derfor øke deres leseferdighetsnivå. Snowling mfl. (2012) viser til at hvis en person med høyere utdanning har milde lese- og skrivevansker, kan den personen anse sine vansker som større enn de egentlig er. Derfor er det mer sannsynlig at denne personen rapporterer dysleksi. I denne studien var det studentgruppen som hadde høyere utdanning men samtidig rapporterte de større lese- og skrivevansker, noe som er på linje med Snowlings funn.

Ut fra denne studien ser en og at for godt fungerende lesere, en studentpopulasjon, kan selvrapportering være et nyttig redskap for avdekke hvem som vil ha behov for en videre kartlegging av lese- og skriveferdigheter. Men for svake lesere bør en være oppmerksom på at selvrapportering ikke nødvendigvis vil kunne gi like pålitelige og gyldig informasjon. Denne studien baserte sine selvrapporteringsmål på direkte spørsmål (for eks. *Opplever du vansker med lesing, skriving eller regning?*) som var inndelt på en firedelt skala.

Fremtidige studier vil ha mulighet for å teste ut om en selvrapporteringskala utviklet av Snowling og kollegaer (2012) *The Adult Reading Questionnaire (ARQ)*, og oversatt av Asbjørnsen og Manger til norsk (Asbjørnsen, Manger, Jones og Eikeland, 2014), samsvarer med studenters lese- og skriveferdigheter. Disse dataene er allerede innsamlet som en del av prosjektet «Lese- og skriveferdigheter blant studenter i høyere utdanning» og vil være utgangspunkt for nye masterprosjekter. Instrumentet er allerede validert blant et representativt utvalg innsatte (Asbjørnsen mfl., 2014). Dersom en finner godt samsvar mellom ARQ og

målte ferdigheter, vil et slikt selvrapporteringsinstrument være et nyttig instrument som kan inngå i screening av voksnes lese- og skriveferdigheter.

**Referanseliste**

- Asbjørnsen, E. A., Jones, L. Ø., og Manger, T. (2007). Delrapport 2: Lesevaner, leseerfaringer og leseferdigheter Innsatte i Bergen fengsel:. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland.
- Asbjørnsen, A. E., Manger, T., og Jones, L. Ø. (2007). Innsatte i Bergen fengsel: Leseferdigheter og lesevaner. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland.
- Asbjørnsen, A., Manger, T., Joens, L. Ø., og Eikeland, O. J. (2014): Norske innsatte: Lesevaner og oppmerksomhetsvaner. Rapport 2/2014. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland.
- Asbjørnsen, A., Manger, T., Joens L.Ø., og Eikeland, O.J. (2014): Norske innsatte:Lesevaner og oppmerksomhetsvaner. Rapport 2/2014. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland.
- Baltodano, H. M. H., Pamela J., Rutherford, R. B. (2005). Academic Achievement in Juvenile Corrections: Examining the Impact of Age, Ethnicity and Disability. *Education og Treatment of Children*, 28(4), 361-379.
- British dyslexia assosiation. (2007.) Definitions. Hentet fra <http://www.bdadyslexia.org.uk/dyslexic/definitions>
- Bråten, L. (1991). *Kognitive strategier og ortografi I*: Pedagogisk forskingsinstitutt, Universitetet i Oslo.
- Cozby, P. C. (2009). *Methods in behavioral research* (10 red.). Boston: McGraw-Hill Higher Education.
- Daal, V. V., Solheim, R. G., Gabrielsen, N. N., og Begnum, A. C. (2007). PIRLS: Norske elevers leseinnsats og leseferdigheter. Resultater for fjerde og femte trinn i den internationale studien PIRLS 2006.
- Daal, V.V, Solheim, R.G.,og Nøttaasen Gabrielsen, N. (2012): Godt nok? Norske elevers leseferdighet på 4. og 5. trinn, Stavanger: Lesesenteret, Universitetet i Stavanger.
- Deacon, H., Cook, K. og Parrila, R. (2012). Identifying high-functioning dyslexics: is self-report of early reading problems enough? *Annals of Dyslexia*, 62, 120–134. DOI 10.1007/s11881-012-0068-2.
- Eikeland, O. J., Manger, T., og Asbjørnsen, A. E. (2010). Innsatte i norske fengsel: Kompetanse gjennom utdanning og arbeid. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland,
- Einat, T., og Einat, A. (2008). Learning disabilities and delinquency: A study of Israeli prison inmates. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*. 52(4), 416-434. doi: 10.1177/0306624X07307352
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140. Doi: 10.1177/001872675400700202

- Forskningsetikkloven. (2006). Lov om behandling av etikk og redelighet i forskning. 30. Juni 2006. nr. 56. Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2006-06-30-56>.
- Frith, U. (1999). Paradoxes in the definition of dyslexia. *Dyslexia*, 5(4), 192-214. doi: 10.1002/(sici)1099-0909(199912)5:4<192::aid-dys144>3.0.co;2-n
- Gabrielsen, E. (2013). Basisferdigheter i voksenbefolkningen - en internasjonal sammenlikning. Monografiserien ALL nr. 9. Stavanger : Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning, Universitetet i Stavanger.
- Gabrielsen, E. (2007). Blant de beste, men likevel grunn til bekymring. *Utdanning. Statistiske analyser 90/07*. Oslo: Kongsvinger. Statistisk sentralbyrå. 202-223.
- Gabrielsen, E. (2005, a). Hvor godt må vi kunne lese for å fungere i dagens samfunn?. *Samfunnsspeilet* 19(2), 45-49. Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/179174>
- Gabrielsen, E. (2005, b). Kan leseferdigheter måles og sammenlignes?. *Samfunnsspeilet* 19(2), 39-44. Hentet fra [https://scholar.google.no/scholar?q=Kan+leseferdigheter+m%C3%A5les+og+sammenlignes%3FogbtnG=oghl=noogas\\_sdt=0%2C5](https://scholar.google.no/scholar?q=Kan+leseferdigheter+m%C3%A5les+og+sammenlignes%3FogbtnG=oghl=noogas_sdt=0%2C5)
- Gabrielsen, E. (2000). Slik leser voksne i Norge : en kartlegging av leseferdigheten i aldersgruppen 16 - 65 år (S. f. leseforskning red.). Stavanger: Høgskolen i Stavanger, Senter for leseforskning.
- Gabrielsen, E., Haslund, J., og Lagerstrøm, B. O. (2005). Lese- og mestringskompetanse i den norske voksenbefolkningen : resultater fra "Adult literacy and life skills" (ALL). Stavanger Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning, Universitetet i Stavanger
- Gecas, V. (1982). The self concept. *Annual Review of Sociology*, 8, 1-33. Hentet fra [http://www.jstor.org/stable/2945986?origin=JSTOR-pdfogseq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/2945986?origin=JSTOR-pdfogseq=1#page_scan_tab_contents)
- Gilger, J. W. (1992). Using self-report and parental- report survey data to assess past and present academic achievement of adults and children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 13(2), 235-256. doi: 10.1016/0193-3973(92)90031-C.
- Gimenez, A., Luque1, J.L., López-Zamora, M., og Fernández-Navas, M. (2014). A self-report questionnaire on reading-writing difficulties for adults. *Annals of Psychology*, 31(1), 109-119. doi:<http://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.1.166671>.
- Greenberg, E., Dunleavy, E., og Kutner, M. (2007). Literacy behind bars: From the 2003 National Assessment of Adult Literacy Prison Survey. U.S. Department of Education. Washington DC: National Center of Education Statistics.



- Handal, G. (1964). Standpunktprøver i skolen: leseprøve 7. klasse. Oslo: Universitetsforlaget.
- Halvorsen, K. (2002). Forskningsmetode for helse- og sosialfag : en innføring i samfunnsvitenskapelig metode (2. utg. ed.). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Haynes, W. O., og Johnson, C. E. (2009). Understanding research and evidence-based practice in communication disorders : a primer for students and practitioners. Boston: Allyn og Bacon.
- Helland, T. 2012. Språk og dysleksi. Fagbokforlaget. 344. ISBN: 978-82-450-0472-4.
- Helseforskningsloven. (2008). Lov om medisinsk og helsefaglig forskning av 20. Juni 2008 nr. 44.Oslo: Lovdata. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2008-06-2044?q=helseforskningsloven>.
- Høien, T., og Lundberg, I. (2000). Dysleksi: fra teori til praksis (2. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Jacobson, C. (1993). Ordkjedor. Stockholm: Psykologiförlaget.
- Jones, L. Ø. (2012) Effects of reading skills, spelling skills and accompanying efficacy beliefs on participation in education. A study in Norwegian prisons. Dessertation dor the degree of philosophiae doctor (PhD). University of Bergen. Bergen.
- Jones, L., Asbjørnsen, A., Manger, T., og Eikeland, O. J. (2011). An Examination of the Relationship between Self-Reported and Measured Reading and Spelling Skills among Incarcerated Adults in Norway. *The Journal of Correctional Education*, 62(1), 26-49.
- Jones, L.Ø., Asbjørnsen, A.,Manger, T., og Eikeland, O. J. (2010). An examination of the relationship between self-reported and measured reading and spelling skills among incarcerated adults in Norway. *Journal of Correctional Education*, 62(1), 26–50.
- Jones, L. Ø., Varberg, J., Manger, T., Eikeland, O.-J., og Asbjørnsen, A. (2012). Reading and writing self-efficacy of incarcerated adults. *Learning and Individual Differences*, 22(3), 343-349. <http://dx.doi.org/10.1016/j.lindif.2012.01.008>
- Kirk, J., og Reid, G. (2001). An examination of the relationship between dyslexia and offending in young people and the implications for the training system. *Dyslexia*, 7(2), 77-84. doi:10.1002/dys.184
- Kjærnsli, M., Lie, S., Olsen, R. V., og Roe, A. (2007). Tid for tunge løft: Norske elevers kompetanse i naturfag, lesing og matematikk i PISA 2006. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kobbevik, A., Åsmul, I., Jones, L.Ø., Asbjørnsen, A. (2016). En undersøkelse av lese- og skriveferdigheter blant unge voksne: skiller innsatte seg fra andre med sammenlignbart utdanningsnivå? *Spesialpedagogikk*, 04, 52-67.
- Kriminalomsorgen. (2007). Kriminalomsorgens årsstatistikk. Oslo: Kriminalomsorgen.

- Langdridge, D. (2006). Kap. 3. Reliabilitet, validitet og å foreta utvalg. I Andreassen, L. (red.) Psykologisk forskningsmetode. Trondheim: Tapir akademiske forlag, s. 49.
- Leavett R., Nash H. M., og Snowling M. J. (2014). Am I Dyslexic? Parental Self-Report of Literacy Difficulties, *Dyslexia*, 20, pages 297–304, doi: 10.1002/dys.1481
- Lefly D. L., og Pennington, B. F. (2000). Reliability and Validity of the Adult Reading History Questionnaire. *Journal of Learning Disability*, 33: 286-296. Doi: 10.1177/002221940003300306
- Lindgren, S.-A. og Laine, M. (2007). The adaptation of an adult group screening test for dyslexia into Finland-Swedish: Normative data for university students and the effects of language background on test performance. *Scandinavian Journal of Psychology*, 48: 419–432. doi: 10.1111/j.1467-9450.2007.00592.x
- Lund, T. (red.) (2007). Innføring i forskningsmetodologi: Fagbokforlaget. 345.-ISBN: 978-82-747-7090-4
- Lyster, S. A. H. (1995). Preventing reading and spelling failure: The effects of early intervention promoting metalinguistic abilities: Doktoravhandling: Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo.
- Lyon, G. Reid, Sally E. Shaywitz, og Bennett A. Shaywitz (2003). "A definition of dyslexia." *Annals of dyslexia*. 53(1). 1-14. doi: 10.1007/s11881-003-0001-9
- Manger, T., Eikeland, O. J., Asbjørnsen, A. E., og Langelid, T. (2006). Educational intentions among prison inmates. *European Journal on Criminal Policy and Research* 12, 35-48.
- Manger, T., Eikeland, O. J., Jones, L. Ø., og Asbjørnsen, A. E. (2014). Innsette med lærevanskar ønskjer opplæring under soning. *Spesialpedagogikk*(02), 71-78.
- Moody, K. C., Holzer, C. E., Roman, M. J., Paulsen, K. A., Freeman, D. H., Haynes, M., og James, T. N. (2000). Prevalence of dyslexia among Texas prison inmates. *Texas Medicine*, 96(6), 69-75.
- Morgan, M., Hickey, B., og Kellaghan, T. (1997). International Adult Literacy Survey: Results for Ireland (A report to the Minister for Education). Dublin: Government Publications.
- Morgan, M., og Kett, M. (2003). The prison adult literacy survey. Results and implications. Dublin: Irish Prison Service. 80. ISBN: 0 - 7557 - 1769 – 4.
- Morton, J., og Frith, U. (1995). Causal Modeling: A Structural Approach to Developmental Psychopathology. I D. Cicchetti og D. J. Cohen (Red.), *Developmental psychopathology*, Vol. 1: Theory and methods. Wiley series on personality processes. New York: John Wiley and Sons. 357-390.

- Naglieri, J. A. (1985). *Matrix Analogies Test - Short Form*. Columbus: Bell and Howell Company.
- Olson, R. K., Kliegl, R., Davidson, B. J., og Foltz, G. (1985). Individual developmental differences in reading disability. In T. G. Waller (Red.), *Reading Research: Advances in Theory and Practice*. New York: Academic Press.
- Pennington, B. F., og Bishop, D. V. (2009). Relations among speech, language, and reading disorders. *Annual review of psychology*, 60, 283-306. doi: 10.1146/annurev.psych.60.110707.163548.
- Polit, D. F., og Beck, C. T. (2012). *Nursing research: generating and assessing evidence for nursing practice*. Philadelphia, Pa.: Wolters Kluwer Health.
- Rice, M., og Brooks, G. (2004). *Developmental dyslexia in adults: a research review*: National Research and Development Centre: Institute of Education. ISBN 0 954649281. Hentet fra [http://dera.ioe.ac.uk/22476/1/doc\\_166.pdf](http://dera.ioe.ac.uk/22476/1/doc_166.pdf).
- Roe, A., og Vagle, W. (2010). Resultater i lesing. I M. Kjærnsli og A. Roe (Red.), *På rett spor: Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag i PISA 2009* (ss. 59-93). Oslo: Universitetsforlaget.
- Roe, A. (2013). Resultater i lesing. I M. Kjærnsli og A. Roe (Red.), *Fortsatt en vei å gå. Norske elevers kompetanse I matematikk, naturfag og lesing i PISA 2012*. (ss. 177-196), Oslo: Universitetsforlaget.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the Self*. New York: Basic Books. 319. ISBN-13: 9780465013524.
- Rosenberg, M. og Pearlin, L. (1978). Social class and self-esteem among children and adults. *The American Journal of Sociology*, 84(1), 53-77. Hentet fra [http://www.jstor.org/stable/2777978?origin=JSTOR-pdfogseq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/2777978?origin=JSTOR-pdfogseq=1#page_scan_tab_contents)
- Samuelsson, S., Gustavsson, A., Herkner, B., og Lundberg, I. (2000). Is the frequency of dyslexic problems among prison inmates higher than in a normal population? *Reading and Writing*, 13(3-4), 297-312.
- Samuelsson, S., Herkner, B., og Lundberg, I. (2003). Reading and Writing Difficulties Among Prison Inmates: A Matter of Experiential Factors Rather Than Dyslexic Problems. *Scientific Studies of Reading*, 7(1), 53-73. doi: 10.1207/s1532799xssr0701\_04
- Schulte-Körne, G., Deimel W. og Remschmidt, H. (1997). Can self-report data on deficits in reading and spelling predict spelling disability as defined by psychometric tests? *Reading and Writing*, 9(1), 55-63. Doi: 10.1023/A:1007941403441

- Snowling, M. J., Adams, J. W., Bowyer-Crane, C., og Tobin, V. (2000). Levels of literacy among juvenile offenders: the incidence of specific reading difficulties. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 10, 229-241.
- Snowling, M., Dawes, P., Nash, H., og Hulme, C. (2012). Validity of a protocol for adult self-report of dyslexia and related difficulties. *Dyslexia*, 18(1), 1-15. doi: 10.1002/dys.1432
- Statistisk sentralbyrå. (2016, 14.04.2016). Solid økning i antall studenter. Henten fra <https://ssb.no/utdanning/statistikker/utuvh>
- Strømsø, H., Hagtvet, B. E., Lyster, S. A. H., og Rygvold, A. L. (1997). Lese- og skriveprøver for studenter på høyskole- og universitetsnivå Oslo: Institutt for spesialpedagogikk, Universitet i Oslo.
- Svensson, I. (2011). Reading and writing disabilities among inmates in correctional settings. A Swedish perspective. [Article]. *Learning and Individual Differences*, 21(1), 19-29. doi: 10.1016/j.lindif.2010.08.002
- Svensson, I., Lundberg, I., og Jacobson, C. (2001). The prevalence of reading and spelling difficulties among inmates of institutions for compulsory care of juvenile delinquents. *Dyslexia*, 7(2), 62-76. doi: 10.1002/dys.178
- Vellutino, F. R., Fletcher, J. M., Snowling, M. J., og Scanlon, D. M. (2004). Specific reading disability (dyslexia): what have we learned in the past four decades? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 2-40. Doi: 10.1046/j.0021-9630.2003.00305.x
- Vincent, D., & Claydon, J. (1982). *Diagnostic spellingtest*. London: NFER-NELSON Publishing Company Ltd.
- Vinegrad, M. (1994). A revised Adult Dyslexia Check List. *Educare*(48). 21-22.
- Wolff, U. og Lundberg, I. (2003). A technique for group screening of dyslexia among adults. *Annals Dyslexia*. 53(1), 324–339. doi: 10.1007/s11881-003-0015-3
- World Federation of Neurology. (1968). Report of research group on developmental dyslexia and word illiteracy. *Bulletin of the Orton Society* (Vol. 18), 21-22.
- World Medical Association. (1964, oktober 2013). WMA Declaration of Helsinki - Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects. 7 utg. Hentet fra <http://www.wma.net/en/30publications/10policies/b3/index.html>

**Sammenheng mellom selvrapporterte og reelle lese- og skriveferdigheter blant  
førsteårsstudenter og et utvalg innsatte**

Olena Panchenko

Institutt for biologisk og medisinsk psykologi

Psykologisk fakultet

Universitetet i Bergen

### Abstract

This study is based on the project “Reading and spelling skills among inmates in norwegian prisons” (Jones, 2012), where the level of reading and spelling skills of the Norwegian inmates was assessed using questionnaires and standardized tests. The purpose of the following study was to investigate the connection between students’ self-reported and measured level of reading and spelling skills, compared to the ones of inmates. The students’ self-reported assessments were gathered using questionnaires. Their actual reading and spelling skills were examined using a test battery.

The test battery was mainly based on “*Lese- og skriveprøver for studenter på høyskole- og universitetsnivå*” (Strømsø, Hagtvet, Lyster, og Rygvold, 1997) and a reading test by Handal (1964). Data were gathered from 67 students in first years university programmes during the autumn of 2015. The connection between students’ self-reported assessments and the results from the test battery were compared to data gathered from inmates. The findings showed that self-reported assessments of reading and spelling skills were moderately correlated to test results in both data samples. However, the students’ correlation coefficients were higher than the ones of inmates, which showed that students perceived their own reading and spelling skills more realistically.

Key words: reading and spelling skills, self-reported assessments, students, inmates.

### Sammendrag

Denne studien bygger på prosjekt «Lese- og skriveferdigheter blant innsatte i norske fengsel» (Jones, 2012) hvor en har undersøkt innsatte sine lese- og skriveferdigheter ved hjelp av både spørreskjema og standardiserte prøver. Hensikten med den følgende studien var å undersøke samsvar mellom studentenes selvrapportering og målte lese- og skriveferdigheter sammenlignet med de innsatte. Studentene sine egenvurderinger ble samlet inn ved hjelp av et spørreskjema. Deres lese- og skriveferdigheter ble undersøkt ved hjelp av et testbatteri tilsvarende det som ble benyttet blant de innsatte.

Testbatteriet baserer seg hovedsakelig på *Lese- og skriveprøver for studenter på høyskole- og universitetsnivå* (Strømsø, Hagtvet, Lyster og Rygvold, 1997) og en lesetest av Handal (1964). Høsten 2015 ble det samlet inn datamateriale fra 67 studenter som gikk på førsteårsstudier. Samsvar mellom studentene sine selvrapportering og resultater fra testbatteriet ble sammenlignet med data fra utvalget av innsatte. Resultater viste moderate signifikante korrelasjoner mellom selvrapportering av lese- og skrivevansker og resultater av noen deltester i begge utvalgene. Korrelasjonskoeffisientene var likevel høyere hos studentgruppen, noe som tyder på at studentene hadde mer realistisk bilde av egne lese- og skriveferdigheter.

Nøkkelord: lese- og skriveferdigheter, selvrapportering, studenter, innsatte.

### Introduksjon

Gode lese- og skriveferdigheter er i dagens informasjonssamfunn helt nødvendig for å kunne gå i gang med utdanning og få arbeid. Omfattende nasjonale og internasjonale studier har forsket på hvordan lese- og skriveferdigheter blant befolkningen er: Programme for International Student Assessment (PISA) (Kjærnsli, Lie, Olsen, og Roe, 2007; Roe og Vagle, 2010; Roe, 2013), Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS) (Daal, Solheim, Gabrielsen og Begnum, 2007; Daal, Solheim, og Nøttaasen Gabrielsen, 2012), International Adult Literacy Survey (IALS) (Gabrielsen, 2000) og Adult Literacy and Life Skills Survey (ALL) (Gabrielsen, 2013; Gabrielsen, Haslund, og Lagerstrøm, 2005).

IALS definerer «literacy»/leseferdighet som «Using printed and written information to function in society, to achieve one's goals and to develop one's knowledge and potential» (Gabrielsen, 2000, s.16). Leseferdighet refererer dermed ikke bare til individuelle ferdigheter, men også til kognitive prosesser og er et kompleks og omfattende begrep. I dette prosjektet fokuseres det på den lesetekniske delen av leseferdigheter, det vil si avkodingsprosesser som inngår i fonologiske og ortografiske prosesser.

IALS definerer fem nivå av «literacy» hvor nivå 5 er det høyeste, det akademiske nivået. Nivå 1 og 2 er derimot grunnleggende, men ikke tilstrekkelig for å møte kravene til lesing og skriving i det moderne samfunnet (Gabrielsen, 2005b). Gjennomføringen av IALS i Norge viste at omtrent hver tredje deltaker i utvalget, nordmenn i aldersgruppen 16-65 år, kunne bli karakterisert som svake lesere (Gabrielsen, 2005a).

Selvrapporering har blitt lenge brukt som en metode for å beskrive et fenomen, for eksempel, utdanningsnivå eller lese- og skrivevansker. Det finnes mange studier som støtter teorien om at selvrapporering av lesevanskene er et pålitelig mål (Snowling, Dawes, Nash og Hulme, 2012; Schulte-Körne, Deime og Remschmid, 1997; Gilger, 1992). Ifølge Schulte-Körne mfl. (1997) kan selvrapporering av lese- og staveferdigheter erstatte testing hvis sistnevnte ikke er mulig å gjennomføre. Lefly og Penningtons (2000) studie bekrefter at voksne opplyser gyldig og riktig informasjon om sine lese- og skrivevansker sammenlignet med deres testresultater. I Sverige har Wolff og Lundberg (2003) utarbeidet en testbatteri for å kunne avdekke dysleksi hos voksne. Resultater av studien viste samsvar mellom selvrapporering av vanskene og ordgjenkjenning. Resultater av en annen studie (Gimenez, Luque1, López-Zamora, og Fernández-Navas, 2014) viste at selvrapporering kan benyttes som en pålitelig metode for å avdekke voksne med risiko for lese- og skrivevansker.

Deacon, Cook og Parrila (2012) undersøkte i sin studie forholdet mellom selvrapporerte lese- og skrive vansker og en bekreftet dysleksidiagnose. Både selvrapporerte



og diagnostiserte grupper presterte likt på deltestene lesehastighet, ordlesing og fonologisk bevissthet (Deacon mfl., 2012). Det ble konkludert med at selvrapporing ga like gyldig informasjon om lese- og skrivevansker som bruk av tester.

Studiene som er beskrevet til nå, viser at selvrapporing av lese- og skrivevansker er en pålitelig metode som kan brukes for å identifisere personer med svake lese- og skriveferdigheter, lese- og skrivevansker eller risiko for dem. En rekke studier som undersøkte lesevansker blant studenter (Gimenez mfl., 2014; Deacon mfl., 2012; Lindgren og Laine, 2007, Wolff og Lundberg, 2003) viste til høyt samsvar mellom studentene sine selvrapporterte og faktiske leseferdigheter. De bekrefter dermed at studenter, som kan regnes som en gruppe med gode leseferdigheter, gir pålitelig informasjon når det gjelder deres egne lese- og skriveferdigheter.

Snowling mfl. (2012) beskriver flere faktorer som kan øke sannsynligheten for at voksne rapporterer at de har dysleksi. Generelle resultater fra studien viser samsvar mellom selvrapporing av dysleksi og målte ferdigheter. I tillegg var det en gjennomgående tendens når det gjaldt selvrapporing: deltakernes utdanningsnivå, kjønn og alder spilte en betydelig rolle i hvordan de rapporterte. Fedre, eldre foreldre og de med høyere utdanning hadde en større tendens til å rapportere at de hadde dysleksi (Leavett mfl., 2014; Snowling mfl., 2012). Snowling og kollegaens funn støttes av forskning utført av Gilger (1992). Han sammenlignet i sin studie deltakernes selvrapporterte prestasjoner i utdanning med faktiske. Statistiske analyser indikerte at deltakernes selvrapporing var valid, det vil si at deres selvrapporing samsvarte med testresultater. Samtidig viste resultatene at nøyaktighet av selvrapporingen var varierende. Den var avhengig av kjønn, alder, utdanningsnivå og sosial situasjon. Regresjonsanalyser indikerte at kvinner og middelaldrende viste høyere nivå av pålitelighet i sin selvrapporing (Gilger, 1992).

Gabrielsen (2000) mente at de beste leserne, de som var på nivå 4-5, var svært beskjedne når det gjaldt selvvurdering av egne lese- og skriveferdigheter i forhold til krav i dagliglivet. Forskningen viste at det var et lavt antall av de beste leserne i utvalget (mellom 56 og 76 prosent) som rapporterte at de hadde svært gode leseferdigheter, selv om de var de beste leserne i utvalget. Gabrielsen (2000) forklarer det med at voksne stiller ulike krav til gode og svært gode ferdigheter. Flertallet av de svakeste lesere (nivå 1 av 5) vurderte derimot sine leseferdigheter i forhold til dagligdagse krav som svært gode (18 prosent) og gode (41 prosent). Kun 9 prosent av de svake leserne rapporterte dårlige leseferdigheter. Gabrielsen (2000) konkluderer med at voksne med de svakeste leseferdighetene har tendens til å ha en

urealistisk bilde av sine egne ferdigheter. Det var ikke samsvar mellom deres selvrapportering og faktiske ferdigheter når leseferdigheter skulle vurderes i forhold til både krav i arbeidslivet og i hverdagslivet. I studien til Snowling mfl. (2012) ble det oppdaget flere deltakere med svake lese- og staveferdigheter som ikke rapporterte hverken at de hadde dårlige ferdigheter i lesing og staving eller at de hadde dysleksi. Hva som påvirket deres valg i å ikke rapportere vansker, var vanskelig å avdekke. Snowling mfl. (2012) mente at det kunne være diverse grunner til at svake lesere ikke vurderte sine leseferdigheter som lave.

Selvrapportering av blant annet leseferdighetene er avhengig av, og kan bli påvirket av hvordan mennesker vurderer seg selv og sine evner. Selvvurdering er en komplisert prosess og kan bli påvirket av andres vurderinger. Sentrale begreper her er sosial sammenligning og psykologisk sentralitet (Rosenberg, 1979). Hvordan en student blir vurdert av lærerne og medstudentene kan påvirke hans selvoppfatning. Sosial sammenligning er når en sammenligner seg selv med de andre (Festinger, 1954). Ofte vil en foretrekke å velge en person eller flere personer som en er mest lik på i forhold til alder, kjønn, erfaringer osv. I utdanningsinstitusjoner er det for eksempel vanlig å sammenligne seg selv med medstudenter. Psykologisk sentralitet handler om de områdene en person vektlegger mest i sitt liv (Rosenberg og Pearlin, 1978). Psykologisk sentrale områder kan bli definert av selve personen og av miljøet rundt. Det som personen lykkes med blir veldig ofte et psykologisk sentralt område. I tillegg tar en i betraktning det som vektlegges av miljøet rundt.

Når det gjelder lese- og skriveferdigheter blant innsatte, er det enighet i forskningslitteraturen om at innsatte sine leseferdigheter er generelt svakere enn blant den øvrige befolkningen. Flere internasjonale studier viser høy prevalens av nedsatte lese- og skriveferdigheter blant innsatte (Einat og Einat, 2008; Morgan og Kett, 2003; Kirk og Reid, 2001; Svensson, Lundberg og Jacobson, 2001; Snowling, Adams, Bowyer-Crane og Tobin, 2000). I en studie fra Israel (Einat og Einat, 2008) ble det hevdet at rundt 70 prosent av innsatte hadde lese- og skrivevansker. Moody, Holzer, Roman, Paulsen, Freeman, Haynes og James (2000) rapporterte forekomsten av lese- og skrivevansker på 47,8 prosent av deltakerne i deres studie. Morgan og Kett (2003) gjennomførte IALS undersøkelse blant innsatte i Irland. Studien viste signifikante forskjeller i leseferdighetsnivåene mellom voksne irske innsatte og den øvrige populasjonen. Snowling mfl. (2000) rapporterte at det var omlag 57 prosent av mindreårige innsatte som hadde lesevansker. I en studie fra Sverige (Svensson mfl., 2001) ble det funnet at det var omtrent 70 prosent av utvalg mindreårige innsatte som hadde en viss grad av lese- og skrivevansker.

En del kritikk får forskninger som gjelder innsatte sine lese- og skriveferdigheter fra Svensson (2011). I en review gjør Svensson (2011) en kritisk gjennomgang av den varierende prevalensen av lese- og skrivevansker som er rapportert blant innsatte, fra 6 til 70 prosent i forskjellige studier. Samtidig påpeker han at det er vanskelig å sammenligne enkelte studier siden mange ikke avklarer eller differensierer spesifikke og generelle lese- og skrivevansker. Alle innsatte som har svake lese- og skriveferdigheter kan dermed havne i gruppe med dem med dysleksi. En slik fordeling skaper høyere prevalens av dysleksi hos innsatte enn det det egentlig er, mener Svensson (2011). Resultatene av studier vil derfor være vanskelig å generalisere. Tidligere forskning konkluderer med at lese- og skrivevansker blant innsatte bør sees i lys av sosiale og miljømessige faktorer (Samuelsson, Herkner og Lundberg, 2003; Snowling mfl., 2000).

Flere studier har benyttet selvrapportering for å undersøke innsatte sine lese- og skriveferdigheter. En norsk studie, gjennomført i 2006 (Manger, Eikeland, Asbjørnsen og Langelid), hadde et stort utvalg på 1937 innsatte som besvarte et spørreskjema. Omtrent 23 prosent av de innsatte rapporterte lese- og skrivevansker. Høsten 2006 ble det gjennomført en pilotstudie i Bergen fengsel - kartlegging av leseferdigheter og lesevaner blant innsatte i Bergen fengsel (Asbjørnsen, Manger, og Jones, 2007). Resultatene viste at omtrent 68 prosent av utvalget vurderte sine leseferdigheter som over middels. Når det gjaldt skriveferdigheter, var det mer enn halvparten (54,4 prosent) som mente at de hadde over middels skriveferdigheter.

En omfattende undersøkelse av lese- og skriveferdigheter blant innsatte begynte høsten 2007 (Jones, 2012). Studien inkludererrepresentativt utvalg på 600 innsatte. De ble rekruttert fra fengsler med ulik størrelse, sikkerhetsnivå og geografisk tilhørighet. Det ble funnet lave korrelasjoner mellom hvordan de innsatte rapporterte egne lese- og skrivevansker og hvordan de presterte på standardiserte lese- og skriveprøver (Jones, Asbjørnsen, Manger, og Eikeland, 2010). Gjennomføringen, måleinstrumenter og datamateriale som ble benyttet og samlet inn i studien til Jones (2012) danner grunnlag for denne studien. Mens i Jones sin studie ble det selvrapporteringsinstrument benyttet - Adult Dyslexia Check List (Vinegrad 1997) (Jones, Asbjørnse, Manger og Eikeland, 2011), i dette prosjektet er det lagt til grunn kun direkte spørsmål på lese, skrive og regneferdigheter og tilsvarende på vansker.

To logopedstudenter fortsatte å jobbe med datamateriale fra fengselsstudien til Jones (2012), Kobbavik, Åsmul, Jones, Asbjørnsen (2016). De skrev en masteroppgave om lese- og skriveferdigheter blant innsatte sammenlignet med en kontrollgruppe. Utvalget i deres studie bestod av 116 voksne som ikke hadde høyere utdanning, men fullført videregående

opplæring. Resultatene viste at innsatte hadde svakere lese- og skriveferdighetene enn kontrollgruppen, men begge gruppene skåret på testene svakt (Kobbevik mfl. 2016). At innsatte skårer lavt på prøver normert for en studentpopulasjon er ikke uventet, men når en ser at kontrollgruppen (en gruppe som har fullført videregående opplæring, men ikke påbegynt høyere utdanning) også ligger godt under gjennomsnittet, har det nåværende prosjektet sett et behov for å samle inn nye normer til dette testbatteriet, ettersom normene til Lese- og skriveprøver på høyskole og universitetsnivå (Strømsø, Hagtvet, Lyster, og Rygvold, 1997) ble samlet inn tilbake i 1994 og 1995.

Resultatene fra Jones sitt doktorgradsarbeid viste at det var et relativt lavt samsvar mellom de innsattes selvrapporing og deres målte lese- og skriveferdigheter (Jones, 2012). I forbindelse med ny datainnsamling blant studenter er det videre interessant å fokusere på forholdet mellom selvrapporing og faktiske lese- og skriveferdigheter. Hensikten vil være å sammenligne utvalget av innsatte (N=92) (Jones, 2012) med et studentutvalg på forholdet mellom deres selvrapporing og målte lese- og skriveferdigheter. Ettersom prøven ble normert på førsteårsstudenter fra Universitetet i Oslo, er det hensiktsmessig å samle inn data av lese- og skriveferdigheter hos førsteårsstudenter.

Problemstillingen for denne studien er: Er det sterkere samsvar mellom studentens selvrapporing og målte lese- og skriveferdigheter sammenlignet med de innsatte?

Ifølge Snowling mfl., (2012) og Gabrielsen (2000), har svake lesere en tendens til å overvurdere sine lese- og skriveferdigheter. Innsatte regnes gjennomsnittlig sett som en gruppe som har svake leseferdigheter, jamfør studier nevnte under «Lese- og skriveferdigheter blant innsatte» i denne masteroppgaven. En forventer derfor at innsatte har svakere leseferdigheter enn studenter. En slik sammenligningsstudie er ikke tidligere gjennomført i Norge.

## **Metode**

### **Utvalg**

Deltakernes resultater fra den følgende studien blir sammenlignet med utvalget fra studien til Jones (2012) hvor et representativt utvalg bestående av 600 innsatte fra fengsler med ulik størrelse og geografisk tilhørighet var inkludert. Alle 600 deltakere besvarte et spørreskjema og 92 av dem gjennomførte en lese- og skriveprøve. Gjennomsnittsalderen til deltakere var 34,48 (SD 10,34) år, noe som tilsvarte gjennomsnittsalderen i populasjonen av innsatte (Kriminalomsorgen, 2007). Kjønnfordelingen blant utvalget av innsatte var 81,5% menn og 18,5% kvinner. Kvinner ble overrepresentert i utvalget ettersom de kun utgjør 5-7% av innsattepopulasjonen. Utdanningsnivået til de innsatte var i gjennomsnitt 10,15 (SD 2,23)

år. En av ti (9,5 %) av innsatte rapporterte at de var allerede diagnostisert med spesifikke lese- og skrivevansker.

### **Studentutvalget**

Utvalget av studenter inkluderte til sammen 151 studenter på førsteårsstudier. Det var hensiktsmessig å inkludere studenter i deres første studieår ettersom normeringsgrunnlaget til Lese- og skriveprøver for studenter på høyskole- og universitetsnivå (Strømsø mfl. 1997) ble gjennomført på førsteårsstudenter ved Universitetet i Oslo. Deltakere var studenter fra NLA høyskolen i Bergen og Universitetet i Bergen (UIB). Ett hundre og femti en studenter fylte ut spørreskjema, og 67 av disse gjennomførte i tillegg lese- og skriveprøven.

Gjennomsnittsalderen i utvalget var 22,28 (SD 4,7) og gjennomsnittlig utdanningslengde var 13,43 år (SD 0,58). Kjønnfordelingen blant studenter var 79,1 % kvinner og 20,9 % menn. Denne kjønnfordelingen gjenspeiler fordelingen som eksisterer i høyere utdanning - det er flere kvinner enn menn som går på universitetet (Statistisk sentralbyrå, 2016).

### **Måleinstrumenter**

Et spørreskjema som tidligere ble brukt i studien til Jones mfl. (2012) ble benyttet i denne undersøkelsen, men tilpasset studentutvalget. Spørreskjemaet inkluderte demografiske opplysninger, selvrapportering av lese-, skrive- og regneferdigheter, samt selvrapportering av lese, skrive og regnevansker. Spørreskjemaet bestod også av en selvrapporteringsskala, Adult Reading Questionnaire (Snowling mfl., 2012) og en motivasjonskala. Disse skalaene blir ikke rapportert i denne studien.

### **Testbatteri**

Testbatteriet i denne studien inneholder 7 deltester: Ordkjeder, Nonsensord, Lesehastighet, Leseforståelse, Korrekturlesing, Orddiktat og Matriseprøve. De fleste av deltestene er hentet fra Lese- og skriveprøver for studenter på høyskole- og universitetsnivå (Strømsø mfl. 1997). Prøvene er standardiserte og normerte på en gruppe førsteårsstudenter fra Universitetet i Oslo (UIO) i 1994/1995. Fire deltester ble benyttet i dette prosjektet: Ordkjeder, Nonsensord, Korrekturlesing og Orddiktat.

Lesehastighet og leseforståelse ble testet ved hjelp av en prøve utarbeidet av Handal (1964). Prøven er normert på elever som gikk i 7 klasse. Dette tilsvarer i dag elever på 8. trinn. Det ble også gjennomført en non-verbal prøve - Matrix Analogies Test, Short form (Naglieri, 1985) i tillegg til lese- og skrivetestene.

*Ordkjeder* er basert på arbeid av Jacobson (1993) og måler hvor rask og presis deltakere kan gjenkjenne høyfrekvente ord. Denne testen brukes for å teste ortografiske avkodingsferdighetene til deltakere og består av 120 ordkjeder. Hver av kjede består av tre

ord som er skrevet sammen (Strømsø mfl. 1997). Tidsfristen for denne prøven er tre minutter. Cronbach's Alpha ble beregnet til 0,95 for delprøven (Strømsø mfl., 1997).

*Nonsensord* bygger på arbeid av Olson, Kliegl, Davidson, Foltz (1985) og Lyster (1995). Testen måler fonologiske avkodingsferdighetene hvor deltakerne blir spurt om å identifisere «det ordet som lyder som et riktig ord», pseudohomofoner. Testen består av 38 rekker på fire nonsensord. Tidsfristen for denne prøven er satt til 3 minutter. Strømsø mfl. (1997) rapporterte en Cronbach's Alpha på 0,92 for Nonsensord.

*Stillelesing av tekst og leseforståelse* er utarbeidet av Handal, (1964) og måler lesehastighet og leseforståelse. I testen leserdeltakerne først en tekst (3 min). Etterpå skal de besvare 19 spørsmål til denne teksten. De får fem alternativer for hvert spørsmål. Antall leste ord pr. min brukes som et mål på lesehastigheten.

*Orddiktat* er basert på arbeid av Bråten (1991) og inkluderer 44 lav- og høyfrekvente ord. Prøven brukes for å teste rettskrivingsferdigheter. Ordene representerer fire kategorier basert på av Bråtens arbeid (1991): lydrette ord, regelstyrte, bygget på ordets opprinnelse og ord-unntaket fra regler. Testlederen leser høyt hvert av disse ordene i en setning for å klargjøre og presisere ordets betydning (Strømsø mfl., 1997). Det ene ordet som skal skrives ned, repeteres videre uten setning. Cronbach's Alpha ble beregnet til 0,78 for denne delprøven (Strømsø mfl., 1997).

*Korrekturlesing* bygger på arbeid av Vincent og Claydon (1982) og undersøker en «intuitiv» kunnskap om ortografiske mønstre (Strømsø mfl., 1997). Denne prøven består av en tekst med 30 stavefeil som deltakerne skal avdekke. Tidsfristen for denne oppgaven er 2 minutter. Strømsø mfl. (1997) rapporterer Cronbach's Alpha på 0,84.

*Matriseprøven (Matrix Analogies Test, Short Form)* er utarbeidet av Naglieri (1985) og brukes for å teste non-verbale ferdigheter. Oppgaven til deltakere er å velge en figur fra en rekke som passer best inn i mønster. Vanskelighetsgrad av bilder og mønstre er varierende. Tidsfristen er satt på 25 minutter. Normene til testen er opp til 17,11 år. I denne studien ble normene fra 15 til 17,11 år benyttet, det var tilsvarende som i studien til Jones (2012).

### **Prosedyre**

Høsten 2015 ble datainnsamlingen til denne studien gjennomført. Rekruttering av deltakere ble gjennomført gjennom informasjon på forelesninger (noen dager før selve testgjennomføringen) og informasjon om studien på Mi side. Studentene, som var tilstede på forelesninger, fikk informasjon om prosjektet. De fikk vite om at både spørreskjemaet og testen var anonymisert, at deltakelse var frivillig og at en når som helst kunne trekke seg fra studien, underveis eller i etterkant. Selve testing ble gjennomført i etterkant av forelesningen.

Inklusjonskriteriene i studien var norske ferdigheter, gode nok for at deltagelse i kartleggingen på norsk ble meningsfylt. Alle deltakere var studenter på førsteårsstudieprogrammer ved høyskole eller universitet. Samme testleder utførte testprosedyre hver gang. Det var den samme personen som gjennomførte testen blant de innsatte (Jones, 2012). Masterstudenter som fikk god opplæring i gjennomføring av testene på forhånd hjalp testlederen med testgjennomføringen.

Det ble ikke samlet inn personlige opplysninger eller helseinformasjon hos deltakerne. For å koble sammen spørreskjema og lese- og skriveprøvene fikk hver deltager et nummer. Det var et nummer som stod både på prøven og spørreskjemaet deltakerne fikk. Dette nummeret fikk studentene beskjed om å huske siden de trengte det hvis de ville trekke seg fra studien i etterkant. Prosjektet var ikke meldepliktig til Norsk senter for forskningsdata (NSD) eller Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk (REK).

### **Statistiske analyser**

Egenvurdering av lese- og skrivevansker, samt sumskårer fra lese- og skriveprøven ble brukt som avhengige variabler. Korrelasjonsanalyser ble gjennomført for å se på samvariasjon mellom selvrapporing og faktiske testresultater. *Pearson product-moment correlation coefficient* ble benyttet for alle korrelasjonsanalyser. Korrelasjonskoeffisient regnes å være lav hvis  $r = 0,10$ , moderat ved  $r = 0,30$  og stor ved  $r = 0,50$  (Cohen, 1969). T-test for uavhengige utvalg ble gjennomført for å sammenligne de to utvalgene: studenter og innsatte. Statistiske beregninger ble gjennomført ved bruk av *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*, versjon *IBM SPSS Statistics 23*.

### **Resultater**

Tabell 1 viser gjennomsnittverdier for egenvurdering av lese- og skriveferdigheter, lese- og skrivevansker, samt ferdigheter og vansker i regning. Ferdighetsskalaen går fra 1-5 hvor 5 er svært gode vansker. Når det gjelder lesing, skriving og regning rapporterer de innsatte bedre ferdighetene enn studentene. Skriving er den ferdigheten hvor de to gruppene rapporterer ganske likt (3,60 og 3,66). På ferdigheter i IKT rapporterer studentene noe bedre ferdigheter enn de innsatte. Når det gjelder vansker, hvor skalaen går fra 1-4 og 4 tilsvarer ingen vansker, er det de innsatte som rapporterer minst vansker ettersom de har de høyeste skårene her.

Ser vi på om det er signifikante forskjeller mellom gruppene på egenvurdering ser vi at t-test for uavhengige utvalg viser signifikante, men ikke store forskjeller siden p-verdien nærmer seg 0,05. Signifikante forskjell viser seg på egenvurdering av leseferdigheter

( $p=0,042$ ) og egenvurdering av lesevaner ( $p=0,045$ ). På vansker i regning er derimot resultatet mellom gruppene tydelig signifikant ( $p=0,01$ ).

---

Tabell 1 og 3 inn her

---

Tabell 2 presenterer demografisk informasjon og gjennomsnitt av skårene på alle deltestene for de to utvalgene. Deltesten *Leseforståelse* ble ikke tatt i med analysen siden resultatene av denne prøven ble analysert blant studentutvalget og innsatte på to forskjellige måter. Resultatene av prøven kunne derfor ikke sammenlignes.

---

Tabell 2 og 4 inn her

---

T-test av gjennomsnittskårer fra *Lese- og skriveprøven* viste signifikante forskjeller på alle deltestene utenom *Stillelesing*. Signifikante forskjeller gjelder deltestene Ordkjeder ( $p=0,00$ ), Nonsensord ( $p=0,00$ ), Korrekturlesing ( $p=0,00$ ), Orddiktat ( $p=0,00$ ) og Matriseprøve ( $p=0,00$ ).

Stillelesing ble angitt i tabellen som ord per minutt, mens de andre testene var i form av sumskårer. Ser vi på gjennomsnittlig lesehastighet i de to utvalgene ser vi at den er ganske lik 233 ord pr. min. blant studenter og 227 ord pr. min. blant de innsatte. Standardavviket er også relativt likt, men med noe større variasjon blant de innsatte. Minimumskåren i de to utvalgene er det derimot stor forskjell på, 20 ord pr. min. blant de innsatte og 107 ord pr. min. blant studenter. Gjennomføring av t-test viser at det er signifikant forskjell i gjennomsnittskårer i deltestene for hver av utvalgene.

Videre ble frekvenstabeller brukt for å vise forskjeller i selvrapportering mellom de to utvalgene på gruppenivået. Et høyt antall innsatte (29,3 prosent) rapporterte at de hadde svært gode ferdigheter i lesing og 23,9 prosent mente at de hadde svært gode ferdigheter i skriving. Blant studenter var det betydelig færre som rapporterte så høye ferdigheter. Kun 10,4 prosent av studenter oppgav at de hadde svært gode ferdigheter i lesing og 16,4 prosent rapporterte svært gode ferdigheter i skriving.

---

Tabell 5 og 6 inn her

---

Selvrapportering av lese- og skrivevaner viser følgende resultater: flertallet (59,7 prosent) av studentene rapporterte at de hadde lesevaner fra liten til svært stor grad, hvor 4,5 prosent mente at de hadde lesevaner i svært stor grad. Når det gjelder de innsatte, var



det kun 38,1 prosent som rapporterte lesevaner fra liten til svært stor grad. Det var 3,3 prosent innsatte som rapporterte mest alvorlige lesevaner.

---

Tabell 7 og 8 inn her

---

Når det gjelder skrivevaner, var resultatene mer lik. Det var flere studenter (55,2 prosent) som rapporterte skrivevaner i varierende grad enn innsatte (41,2 prosent).

En toveis korrelasjonsanalyse ble videre foretatt mellom selvrapportering av vanskene med lesing, skriving, samt regning og deres resultater fra deltestene: *Ordkjeder*, *Nonsensord*, *Lesehastighet*, *Orddiktat*, *Korrekturlesing* og *Matriseprøve*. Som nevnt tidligere, ble ikke deltesten Leseforståelse tatt med i analysen.

#### **Korrelasjoner blant studenter**

Når det gjelder studenter sin selvrapportering av lesevaner, ble det funnet moderate signifikante korrelasjoner på delprøvene *Ordkjeder* ( $r = 0,30$ ), *Stillelesing* ( $r = 0,41$ ), *Orddiktat* ( $r = 0,38$ ) og *Korrekturlesing* ( $r = 0,45$ ). Selvrapportering korrelerte signifikant med egenvurdering av skrivevaner ( $r=0,61$ ). Egenvurdering av skrivevaner korrelerte med delprøven *Orddiktat* ( $r = 0,53$ ), moderat med *Nonsensord* ( $r = 0,36$ ) og *Korrekturlesing* ( $r = 0,45$ ).

---

Tabell 9 inn her

---

Korrelasjonene mellom delprøvene var hovedsakelig av moderat art utenom to delprøver. *Orddiktat* og *Korrekturlesing* viste en sterk korrelasjon ( $r = 0,67$ ). Dette kan skyldes av at disse to testene måler samme fenomenet, rettskriving, men på ulike måter.

#### **Korrelasjoner blant innsatte**

Analyse av egenvurdering og resultater av deltestene blant de innsatte viste moderate korrelasjoner mellom selvrapportering av lesevaner og deltestene *Stillelesing* ( $r=0,38$ ), *Orddiktat* ( $r = 0,32$ ) og *Korrekturlesing* ( $r = 0,40$ ). Egenvurdering av skrivevanskene korrelerer moderat med samme deltestene: *Stillelesing* ( $r = 0,32$ ), *Orddiktat* ( $r = 0,33$ ) og *Korrekturlesing* ( $r = 0,34$ ). Matriseprøve er den eneste prøven i testbatteriet som måler non-verbale ferdigheter, noe som kan forklare lav sammenheng med lese- og skriveprosessen. Selvrapportering av lesevaner korrelerte høyt med egenvurdering av lesevaner ( $r = 0,77$ ).

---

Tabell 10 inn her

---

Korrelasjoner mellom deltestene var stort sett moderate. Delprøve *Orddiktat* korrelerte høyt med deltester *Ordkjede* ( $r = 0,53$ ) og *Nonsensord* ( $r = 0,56$ ). *Korrekturlesing* korrelerte høyt med de fire deltestene: *Ordkjede* ( $r=0,57$ ), *Nonsensord* ( $r = 0,58$ ), *Stillelesing* ( $r = 0,51$ ) og *Orddiktat* ( $r=0,68$ ).

### Sammenligning av korrelasjoner

Selvrapportering av lesevaner hadde moderate signifikante korrelasjoner med resultater av deltestene. Hos studenter var korrelasjonskoeffisient høyere enn hos innsatte på alle delprøvene: *Ordkjeder* (stud.  $r = 0,30$ ; inns.  $R = 0,20$ ), *Stillelesing* (stud.  $r = 0,41$ ; inns.  $r = 0,38$ ), *Orddiktat* (stud.  $r = 0,38$ ; inns.  $r = 0,32$ ) og *Korrekturlesing* (stud.  $r = 0,44$ ; inns.  $r = 0,40$ ).

Selvrapportering av skrivevaner viste like funn: studenter hadde høyere korrelasjonskoeffisient enn innsatte. Delprøvene som testet skriveferdigheter var *Orddiktat* (stud.  $r=0,531$ ; inns.  $r=0,33$ ) og *Korrekturlesing* (stud.  $r = 0,45$ ; inns.  $r = 0,34$ ).

### Diskusjon

Hensikt med dette masterprosjektet var å undersøke studenter sine lese- og skriveferdigheter ved hjelp av spørreskjema og et testbatteri (Strømsø mfl., 1997; Handal, 1964), for så å videre analysere dem og sammenligne med datamateriale fra et utvalg innsatte. Samsvar mellom selvrapportering og målte ferdighetene blant studenter og innsatte var fokus i denne studien. Resultatene viste, i tråd med hypotesen, at studenter hadde høyere korrelasjonskoeffisienter mellom selvrapporterte og målte lese- og skriveferdigheter enn innsatte.

Studentutvalget skåret høyere enn de innsatte på alle deltester i testbatteriet (se Tabell 2). Dette støtter forskningshypotesen i denne studien og funn av både IALS (Gabrielsen, 2000) og ALL undersøkelser (Gabrielsen, 2013; Gabrielsen mfl., 2005), hvor det ble avdekket at voksne med høyere utdanning har høyere lese- og skriveferdigheter. Voksne med kun grunnskoleutdanning var overrepresentert på de laveste nivåene, 1 og 2 i IALS studien. Resultater i denne masteroppgaven støtter også funn angående innsatte sine lese- og skriveferdigheter. Flere studier blant innsatte (Jones, 2012; Einat og Einat, 2008; Samuelsson mfl., 2003; Morgan og Kett, 2003; Moody mfl., 2000) bekrefter at leseferdigheter hos innsatte er svakere enn blant øvrige befolkningen. Det er viktig å påpeke at de nevnte studiene i diskusjonen referer til ulik bruk og vektlegger ulike sider av lese- og skrivebegrepet (funksjonelle leseferdigheter, spesifikke lese- og skrivevaner og mer generelle lese- og

skrivevansker). En skal en være forsiktig med å sammenligne studiene, men en ser likevel fellestrekk på tross av ulikheter mellom studiene.

Interessant nok, viste selvrapporing av lese- og skriveferdigheter, samt vansker med lesing og skriving at det var flere studenter som rapporterte lave ferdigheter og vansker i forskjellig grad. Innsatte, som skåret lavere på alle deltestene i testbatteriet, rapporterte bedre lese- og skriveferdigheter (se Tabell 5 og 6) samt mindre vansker med lesing og skriving. Når en ser for eksempel på egenvurdering av leseferdigheter, var det stor forskjell i rapportering av svært gode ferdigheter i lesing: kun 10,4 prosent av studenter mot hele 29,3 prosent av de innsatte. Selvrapporing av skriveferdigheter ga oss lignende resultat: 23,9 av innsatte og 16,4 prosent av studenter rapporterte svært gode ferdigheter i skriving.

Resultatene viser samlet sett at et høyere antall av studentene enn de innsatte rapporterer svake lese- og skriveferdigheter. Hvis en tar i betraktning at de innsatte skåret lavere på leseprøven (se Tabell 2), ser en at denne studien bekrefter funn til Snowling mfl. (2012) og Gabrielsen (2000; 2005a) om at de med svake leseferdigheter har en tendens til å overvurdere egne ferdigheter i lesing. Selvrapporing av vansker i lesing (se Tabell 7) støtter også teorien om overvurdering av egne leseferdigheter: de var flere av studentutvalget (59,7 prosent) enn de innsatte (38,1 prosent) som rapporterte lesevansker fra liten til svært stor grad. Selvrapporing av skrivevansker (se Tabell 8) viste også at et høyere antall av studentene (55,2 prosent) enn de innsatte (41,2 prosent) rapporterte vansker i skriving.

En høyere andel av innsatte vurderer sine lese- og skriveferdigheter som svært gode. Vurderinger av sine lese- og skriveferdigheter kan bli påvirket av blant annet hvordan en tilpasser seg lesestoff. Man kan mene at man leser godt fordi han eller hun «velger en vanskegrad på sitt lesestoff som samsvarer med eget kompetansenivå» (Gabrielsen, 2005a, s.46). En velger da å lese overskrifter og kortere artikler men unngår ubevisst tung faglitteratur og lesestoff med avansert språk. I dette tilfelle kan man oppleve mestring og vurderer sine leseferdigheter som gode eller svært gode, som i denne studien.

Det at innsatte underrapporterer sine svake ferdigheter kan ha ulike årsaker. Mennesker har en tendens å vurdere sine egne følelser, for eksempel lykke, i forhold til de sosiale gruppene de befinner seg i (Boyce, Brown, og Moore, 2010). Sammenligning av egne prestasjoner, samt ferdigheter med en person eller en gruppe mennesker er en naturlig prosess som i litteraturen kalles «sosial sammenligning» (Festinger, 1954). For sammenligning velger en ofte en person eller personer som ligner mest på seg selv i forhold til alder, erfaringer og kjønn. Hvis de innsatte da sammenligner sine leseferdigheter og prestasjoner med andre i

fengselet, kan de rapportere at de ikke har vansker med lesing og skriving. I det tilfellet kan de vurdere at de ikke har vansker sammenlignet med andre innsatte i fengselet.

Hvis de innsatte «tilpasser» seg i tillegg ubevisst til å lese litt enklere litteratur (jf. Gabrielsen, 2005a), kan deres egenvurdering av leseferdigheter bli urealistiske. Samme teorien kan også benyttes i forhold til studenter som deltok i denne studien. På universitetet blir de utsatt for mye lesing og faglitteratur, noe som kan ha påvirket deres egenvurderinger og forståelse av hva et godt nivå av leseferdigheter er. Samtidig sammenligner de seg med andre studenter og deres prestasjoner. Studentene kan derfor vurdere sine leseferdigheter som, for eksempel, middels istedenfor høy.

Psykologisk sentralitet kan også tenkes å påvirke deltakernes selvrapportering. De egenskapene som en person og miljøet rundt vektlegger mest blir ofte sentrale i ens liv (Rosenberg og Pearlin, 1978). Studier på universitetet krever mye lesing og skriving. Disse to prosessene er derfor sentrale for de fleste studenter i mange år. En vektlegger og bruker mye tid på lesing og skriving i løpet av sine studieår. Hvor godt en leser og skriver kan i tillegg ha innvirkning på karakterer. Når det gjelder innsatte, kan det være andre egenskapene som blir verdsatt i fengselsmiljøet. I arbeidsdriften i fengselet vil eksempelvis ikke fokus på gode lese- og skriveferdigheter være så sentralt. På den annen side deltar underkant halvparten av de innsatte på ulike skoletilbud i regi av kriminalomsorgen. Men i klasser med medelever hvor flertallet kan ha svake lese- og skriveferdigheter, vil en slik kontekst kunne påvirke selvvurdering av lese- og skriveferdigheter.

### **Forskjeller på gruppenivå**

Forskjeller mellom studentens og innsattes lese- og skriveferdigheter bør også ses i lys av gruppeforskjeller og bakgrunnsvariabler. Ifølge Snowling mfl. (2012) og Leavett mfl. (2014), har personer med høyere utdanning større sannsynlighet til å selvrapportere dysleksi. I tillegg gir de mer pålitelige resultater når det gjelder selvrapportering av sine egne prestasjoner (Gilger, 1992). Selv om studentutvalget i denne studien ikke hadde fullført høyere utdanning, hadde de høyere utdanningsnivå enn de innsatte. Gjennomsnittsnivå av utdanningen til studenter var 13,43 (SD 0,58) år og 10,15 (SD 2,23) år hos de innsatte. Resultater av denne studien viste at studentutvalget hadde signifikant bedre lese- og skriveferdigheter enn de innsatte, noe som støtter oppunder tidligere funn på sammenheng mellom utdanningsnivå og leseferdigheter.

Aldersforskjellen kan også ha påvirkning på lese- og skriveferdigheter (Snowling, 2012; Gilger, 1992). Tidligere forskning viser at yngre voksne har bedre leseferdigheter enn

eldre (Gabrielsen, 2000; Gabrielsen mfl., 2005). I denne studien var den gjennomsnittlige alderen til studentutvalget (22,28 år) betydelig lavere enn gjennomsnittet hos de innsatte (34,48). Over ti år i forskjell kan antageligvis gi utslag på nivå av deltakernes lese- og skriveferdigheter.

Når det gjelder bakgrunnsvariabler i studien, bør kjønnsfordeling diskuteres. I studien til Jones (2012) var det overrepresentasjon av menn i utvalget. I den følgende studien var det betraktelig flere kvinner enn menn i utvalget. Flere studier har funnet sammenheng mellom kjønn og rapportering av dysleksi hvor menn hadde høyere tendens til å rapportere dysleksi og kvinner ga mer pålitelige svar i forhold til deres faktiske leseferdigheter (Snowling mfl., 2012, Gilger, 1992). IALS undersøkelsen viste at kvinner oftere leste bøker enn menn. I tillegg ble det funnet at de som hadde tendens til å lese bøker oftere var på de høyeste leseferdighetsnivåene (Gabrielsen, 2000). Utvalget av studenter i dette prosjektet hadde overrepresentasjon av kvinner, mens innsatte – menn. En kan derfor anta at deltakernes kjønn, kan ha hatt en betydning for funnene som er rapportert i denne studien.

### **Konklusjon og praktiske implikasjoner**

Det ble funnet bedre samsvar mellom studentens selvrapporterte og målte lese- og skriveferdigheter enn blant de innsatte. Funnene er ikke overraskende, men likevel viktig å dokumentere. Funnene er også i samsvar med hva tidligere studier rapporterer om at svake lesere har en tendens til å overvurdere egne lese- og skriveferdigheter (Snowling mfl., 2012; Gabrielsen 2000; 2005a). Innsatte regnes, gjennomsnittlig sett, som svake lesere (jf. Einat og Einat, 2008; Baltodano, 2005; Morgan og Kett, 2003; Kirk og Reid, 2001; Svensson, Lundberg og Jacobson, 2001; Moody mfl. 2000).

Tidligere studier som har sett på sammenhengen mellom selvrapportering og målte ferdigheter har vist at selvrapportering av lese- og skrivevansker er en pålitelig metode for å identifisere personer med svake lese- og skriveferdigheter, lese- og skrivevansker eller risiko for dem (jf. Gimenez mfl., 2014; Deacon mfl., 2012; Lindgren og Laine, 2007; Wolff og Lundberg, 2003; Lefly og Pennington, 2000; Schulte-Körne mfl., 1997).

Ut fra denne studien ser en og at for godt fungerende lesere, en studentpopulasjon, kan selvrapportering være et nyttig redskap for avdekke hvem som vil ha behov for en videre kartlegging av lese- og skriveferdigheter. Men for svake lesere bør en være oppmerksom på at selvrapportering ikke nødvendigvis vil kunne gi like pålitelige og gyldig informasjon. Denne studien baserte sine selvrapporteringsmål på direkte spørsmål (for eks. *Opplever du vansker med lesing, skrivning eller regning?*) som var inndelt på en firedelt skala. Fremtidige studier vil ha

mulighet for å teste ut om en selvrapporteringskala utviklet av Snowling og kollegaer (2012) *The Adult Reading Questionnaire (ARQ)*, og oversatt av Asbjørnsen og Manger til norsk (Asbjørnsen, Manger, Jones og Eikeland, 2014), samsvarer med studenters lese- og skriveferdigheter. Disse dataene er allerede innsamlet som en del av prosjektet «Lese- og skriveferdigheter blant studenter i høyere utdanning» og vil være utgangspunkt for nye masterprosjekter. Instrumentet er allerede validert blant et representativt utvalg innsatte (Asbjørnsen mfl. Dersom en finner godt samsvar mellom ARQ og målte ferdigheter, vil et slikt selvrapporteringsinstrument være et nyttig instrument som kan inngå i screening av voksnes lese- og skriveferdigheter.

### Referanser

- Asbjørnsen, A. E., Manger, T., og Jones, L. Ø. (2007). Innsatte i Bergen fengsel: Leseferdigheter og lesevaner. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland.
- Asbjørnsen, A., Manger, T., Joens, L. Ø., og Eikeland, O. J. (2014): Norske innsatte: Lesevaner og oppmerksomhetsvaner. Rapport 2/2014. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland.
- Boyce, C. J., Brown, G. D. A., og Moore, S. C. (2010). Money and happiness: Rank of income, not income, affects life satisfaction. *Psychol Sci*, 21, 471–475. doi: 10.1177/095679761036267.
- Bråten, L. (1991). *Kognitive strategier og ortografi I*: Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo.
- Daal, V. V., Solheim, R. G., Gabrielsen, N. N., og Begnum, A. C. (2007). PIRLS: Norske elevers leseinnsats og leseferdigheter. Resultater for fjerde og femte trinn i den internasjonale studien PIRLS 2006.
- Daal, V.V, Solheim, R.G.,og Nøttaasen Gabrielsen, N. (2012): Godt nok? Norske elevers leseferdighet på 4. og 5. trinn, Stavanger: Lesesenteret, Universitetet i Stavanger.
- Deacon, H., Cook, K. og Parrila, R. (2012). Identifying high-functioning dyslexics: is self-report of early reading problems enough? *Annals of Dyslexia*, 62, 120–134. DOI 10.1007/s11881-012-0068-2.
- Eikeland, O. J., Manger, T., og Asbjørnsen, A. E. (2010). Innsatte i norske fengsel: Kompetanse gjennom utdanning og arbeid. Bergen: Fylkesmannen i Hordaland,
- Einat, T., og Einat, A. (2008). Learning disabilities and delinquency: A study of Israeli prison inmates. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*. 52(4), 416-434. doi: 10.1177/0306624X07307352
- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140. Doi: 10.1177/001872675400700202
- Gabrielsen, E. (2013). Basisferdigheter i voksenbefolkningen - en internasjonal sammenlikning. Monografiserien ALL nr. 9. Stavanger : Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning, Universitetet i Stavanger.
- Gabrielsen, E. (2005a). Hvor godt må vi kunne lese for å fungere i dagens samfunn?. *Samfunnsspeilet* 19(2), 45-49. Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/179174>

- Gabrielsen, E. (2005b). Kan leseferdigheter måles og sammenlignes?. *Samfunnsspeilet* 19(2), 39-44. Hentet fra [https://scholar.google.no/scholar?q=Kan+leseferdigheter+m%C3%A5les+og+sammenlignes%3FogbtnG=oghl=noogas\\_sdt=0%2C5](https://scholar.google.no/scholar?q=Kan+leseferdigheter+m%C3%A5les+og+sammenlignes%3FogbtnG=oghl=noogas_sdt=0%2C5)
- Gabrielsen, E. (2000). Slik leser voksne i Norge : en kartlegging av leseferdigheten i aldersgruppen 16 - 65 år (S. f. leseforskning red.). Stavanger: Høgskolen i Stavanger, Senter for leseforskning.
- Gabrielsen, E., Haslund, J., og Lagerstrøm, B. O. (2005). Lese- og mestringskompetanse i den norske voksenbefolkningen : resultater fra "Adult literacy and life skills" (ALL). Stavanger Nasjonalt senter for leseopplæring og leseforskning, Universitetet i Stavanger
- Gilger, J. W. (1992). Using self-report and parental- report survey data to assess past and present academic achievement of adults and children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 13(2), 235-256. doi: 10.1016/0193-3973(92)90031-C.
- Gimenez, A., Luque1, J.L., López-Zamora, M., og Fernández-Navas, M. (2014). A self-report questionnaire on reading-writing difficulties for adults. *Annals of Psychology*, 31(1), 109-119. doi:<http://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.1.166671>.
- Handal, G. (1964). Standpunktprøver i skolen: leseprøve 7. klasse. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jacobson, C. (1993). *Ordkjedor*. Stockholm: Psykologiförlaget.
- Jones, L. Ø. (2012) Effects of reading skills, spelling skills and accompanying efficacy beliefs on participation in education. A study in Norwegian prisons. Dissertation dor the degree of philosophiae doctor (PhD). University of Bergen. Bergen.
- Jones, L., Asbjørnsen, A., Manger, T., og Eikeland, O. J. (2011). An Examination of the Relationship between Self-Reported and Measured Reading and Spelling Skills among Incarcerated Adults in Norway. *The Journal of Correctional Education*, 62(1), 26-49.
- Jones, L.Ø., Asbjørnsen, A.,Manger, T., og Eikeland, O. J. (2010). An examination of the relationship between self-reported and measured reading and spelling skills among incarcerated adults in Norway. *Journal of Correctional Education*, 62(1), 26–50.
- Kirk, J., og Reid, G. (2001). An examination of the relationship between dyslexia and offending in young people and the implications for the training system. *Dyslexia*, 7(2), 77-84. doi:10.1002/dys.184
- Kjærnsli, M., Lie, S., Olsen, R. V., og Roe, A. (2007). *Tid for tunge løft: Norske elevers kompetanse i naturfag, lesing og matematikk i PISA 2006*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kobbevik, A., Åsmul, I., Jones, L.Ø., Asbjørnsen, A. (2016). En undersøkelse av lese- og skriveferdigheter blant unge voksne: skiller innsatte seg fra andre med sammenlignbart utdanningsnivå? *Spesialpedagogikk*, 04, 52-67.



- Kriminalomsorgen. (2007). Kriminalomsorgens årsstatistikk. Oslo: Kriminalomsorgen.
- Leavett R., Nash H. M., og Snowling M. J. (2014). Am I Dyslexic? Parental Self-Report of Literacy Difficulties, *Dyslexia*, 20, pages 297–304, doi: 10.1002/dys.1481
- Lefly D. L., og Pennington, B. F. (2000). Reliability and Validity of the Adult Reading History Questionnaire. *Journal of Learning Disability*, 33: 286-296. Doi: 10.1177/002221940003300306
- Lindgren, S.-A. og Laine, M. (2007). The adaptation of an adult group screening test for dyslexia into Finland-Swedish: Normative data for university students and the effects of language background on test performance. *Scandinavian Journal of Psychology*, 48: 419–432. doi: 10.1111/j.1467-9450.2007.00592.x
- Manger, T., Eikeland, O. J., Asbjørnsen, A. E., og Langelid, T. (2006). Educational intentions among prison inmates. *European Journal on Criminal Policy and Research* 12, 35-48.
- Moody, K. C., Holzer, C. E., Roman, M. J., Paulsen, K. A., Freeman, D. H., Haynes, M., og James, T. N. (2000). Prevalence of dyslexia among Texas prison inmates. *Texas Medicine*, 96(6), 69-75.
- Morgan, M., og Kett, M. (2003). The prison adult literacy survey. Results and implications. Dublin: Irish Prison Service. 80. ISBN: 0 - 7557 - 1769 - 4.
- Naglieri, J. A. (1985). Matrix Analogies Test - Short Form. Columbus: Bell and Howell Company.
- Olson, R. K., Kliegl, R., Davidson, B. J., og Foltz, G. (1985). Individual developmental differences in reading disability. In T. G. Waller (Red.), *Reading Research: Advances in Theory and Practice*. New York: Academic Press.
- Roe, A., og Vagle, W. (2010). Resultater i lesing. I M. Kjærnsli og A. Roe (Red.), *På rett spor: Norske elevers kompetanse i lesing, matematikk og naturfag i PISA 2009* (ss. 59-93). Oslo: Universitetsforlaget.
- Roe, A. (2013). Resultater i lesing. I M. Kjærnsli og A. Roe (Red.), *Fortsatt en vei å gå. Norske elevers kompetanse I matematikk, naturfag og lesing i PISA 2012*. (ss. 177-196), Oslo: Universitetsforlaget.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the Self*. New York: Basic Books. 319. ISBN-13: 9780465013524.
- Rosenberg, M. og Pearlin, L. (1978). Social class and self-esteem among children and adults. *The American Journal of Sociology*, 84(1), 53-77. Hentet fra [http://www.jstor.org/stable/2777978?origin=JSTOR-pdfogseq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](http://www.jstor.org/stable/2777978?origin=JSTOR-pdfogseq=1#page_scan_tab_contents)

- Samuelsson, S., Herkner, B., og Lundberg, I. (2003). Reading and Writing Difficulties Among Prison Inmates: A Matter of Experiential Factors Rather Than Dyslexic Problems. *Scientific Studies of Reading*, 7(1), 53-73. doi: 10.1207/s1532799xssr0701\_04
- Schulte-Körne, G., Deimel W. og Remschmidt, H. (1997). Can self-report data on deficits in reading and spelling predict spelling disability as defined by psychometric tests? *Reading and Writing*, 9(1), 55–63. Doi: 10.1023/A:1007941403441
- Snowling, M. J., Adams, J. W., Bowyer-Crane, C., og Tobin, V. (2000). Levels of literacy among juvenile offenders: the incidence of specific reading difficulties. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 10, 229-241.
- Snowling, M., Dawes, P., Nash, H., og Hulme, C. (2012). Validity of a protocol for adult self-report of dyslexia and related difficulties. *Dyslexia*, 18(1), 1-15. doi: 10.1002/dys.1432
- Statistisk sentralbyrå. (2016, 14.04.2016). Solid økning i antall studenter. Henten fra <https://ssb.no/utdanning/statistikker/utuvh>
- Strømsø, H., Hagtvet, B. E., Lyster, S. A. H., og Rygvold, A. L. (1997). Lese- og skriveprøver for studenter på høyskole- og universitetsnivå Oslo: Institutt for spesialpedagogikk, Universitet i Oslo.
- Svensson, I. (2011). Reading and writing disabilities among inmates in correctional settings. A Swedish perspective. [Article]. *Learning and Individual Differences*, 21(1), 19-29. doi: 10.1016/j.lindif.2010.08.002
- Svensson, I., Lundberg, I., og Jacobson, C. (2001). The prevalence of reading and spelling difficulties among inmates of institutions for compulsory care of juvenile delinquents. *Dyslexia*, 7(2), 62-76. doi: 10.1002/dys.178
- Vincent, D., og Claydon, J. (1982). *Diagnostic spellingtest*. London: NFER-NELSON Publishing Company Ltd.
- Vinegrad, M. (1994). A revised Adult Dyslexia Check List. *Educare* (48). 21-22.
- Wolff, U. og Lundberg, I. (2003). A technique for group screening of dyslexia among adults. *Annals Dyslexia*. 53(1), 324–339. doi: 10.1007/s11881-003-0015-3

Tabell 1. Gjennomsnitt, standardavvik, minimum og maksimum for egenvurderingen av ferdigheter og vansker.

	Studenter					Innsatte				
	N	M	SD	Min	Maks	N	M	SD	Min	Maks
Egenvurdering: ferdighet i lesing	67	3,52	(,80)	2	5	92	3,83	(1,00)	1	5
Egenvurdering: ferdighet i skriving	67	3,60	(,85)	2	5	92	3,66	(1,04)	1	5
Egenvurdering: ferdighet i regning	66	2,74	(,95)	1	5	92	2,99	(1,18)	1	5
Egenvurdering: ferdighet i IKT	67	3,19	(,97)	1	5	92	2,85	(1,33)	1	5
Egenvurdering: vansker i lesing	67	3,21	(,80)	1	4	92	3,47	(,79)	1	4
Egenvurdering: vansker i skriving	66	3,23	(,84)	1	4	92	3,42	(,829)	1	4
Egenvurdering: vansker i regning	66	2,36	(,85)	1	4	92	2,90	(1,04)	1	4

*Merknad.* Ferdigheter: 1 – svært svake; 2 – svake; 3 – middels, 4 – gode; 5 – svært gode.

Vansker: 1 – ja, i svært stor grad; 2 – ja, i noen grad; 3 – ja, litt; 4 – nei.

Tabell 2. Gjennomsnitt, standardavvik, minimum og maksimum for bakgrunnsvariablene og deltestene.

	Studenter						Innsatte								
	N	M	SD	Min	Maks	N	M	SD	Min	Maks	N	M	SD	Min	Maks
Alder	67	21,83	(3,06)	19	37	91	34,48	(10,34)	18	72					
Utdanningsnivå	63	13,43	(,58)	13	14,5	92	10,15	(2,23)	6	13					
Ordkjeder	66	54,14	(9,73)	21	74	92	41,66	(13,93)	8	114					
Nonsensord	67	21,99	(6,65)	6	36	92	17,40	(7,95)	2	38					
Stillelesing	66	233,47	(73,48)	107	426	91	227,24	(85,54)	20	426					
Orddiktat	67	34,99	(6,43)	10	44	91	29,03	(8,77)	2	43					
Korrekturlesing	66	15,80	(5,82)	5	28	89	11,87	(6,16)	1	26					
Matriseprøve	66	26,24	(5,30)	12	34	89	22,19	(7,26)	4	34					

*Tabell 3. T-verdi for egenvurderinger, studenter og innsatte, N=157*

	t	df	p
Egenvurdering: Ferdighet i lesing	-2,047	157	,042
Egenvurdering: Ferdighet i skriving	-,425	157	,671
Egenvurdering: Ferdighet i regning	-1,402	156	,163
Egenvurdering: Vansker i lesing	-2,016	157	,045
Egenvurdering: Vansker i skriving	-1,465	156	,145
Egenvurdering: Vansker i regning	-3,458	156	,001

*Tabell 4. T-verdi for deltester, studenter og innsatte. N=157*

	t	df	p
Ordkjede	6,260	156	,000
Nonsensord	3,950	153,96	,000
Stillelesing	,477	155	,634
Orddiktat	4,922	155,99	,000
Korrekturlesing	4,027	153	,000
Matriseprøve	4,016	152,96	,000

*Tabell 5. Egenvurdering: Ferdighet i lesing*

	Frekvens	Prosent	Frekvens	Prosent
Svært svake	-	-	2	2,2
Svake	6	9,0	6	6,5
Middels	27	40,3	25	27,2
Gode	27	40,3	32	34,8
Svært gode	7	10,4	27	29,3
Total	67	100,0	92	100,0

*Merknad.* N=67 - studenter, N=92 - innsatte

*Tabell 6. Egenvurdering: Ferdighet i skriving*

	Frekvens	Prosent	Frekvens	Prosent
Svært svake	-	-	2	2,2
Svake	5	7,5	11	12,0
Middels	28	41,8	25	27,2
Gode	23	34,3	32	34,8
Svært gode	11	16,4	22	23,9
Total	67	100,0	92	100,0

*Merknad.* N=67 - studenter, N=92 - innsatte



*Tabell 7. Egenvurdering: Vansker i lesing*

	Frekvens	Prosent	Frekvens	Prosent
I svært stor grad	3	4,5	3	3,3
I noen grad	7	10,4	8	8,7
Ja, litt	30	44,8	24	26,1
Nei	27	40,3	57	62,0
Total	67	100,0	92	100,0

*Merknad.* N=67 - studenter, N=92 - innsatte

*Tabell 8. Egenvurdering: Vansker i skriving*

	Frekvens	Prosent	Frekvens	Prosent
I svært stor grad	3	4,5	5	5,4
I noen grad	8	11,9	5	5,4
Ja, litt	26	38,8	28	30,4
Nei	29	43,3	54	58,7
Total	66	98,5	92	100,0

*Merknad.* N=67 - studenter, N=92 - innsatte

Tabell 9. Korrelasjonskoeffisienter mellom selvrapping og delprøvene blant studenter (N=67).

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Egenvurdering: Vansker i lesing	1								
2. Egenvurdering: Vansker i skriving	,605**	1							
4. Ordkjede	,304*	,236	,130	1					
5. Nonsenseord	,111	,357**	-,121	,362**	1				
6. Stillelesing:	,410**	,121	,038	,346**	-,018	1			
7. Orddiktat	,383**	,531**	-,069	,204	,394**	,031	1		
8. Korrekturlesing	,446**	,449**	-,079	,480**	,344**	,343**	,671**	1	
9. Matriseprøve	-,080	,172	,369**	,157	,220	-,137	,110	,044	1

*Merknad:* markerte korrelasjoner \*\* er signifikante på  $p < 0,01$ .

Markerte korrelasjoner \* er signifikante på  $p < 0,05$ . Testene er korrelert med sumskåre. Stillelesing er antall leste ord pr. min.

Tabell 10. Korrelasjonskoeffisienter mellom selvrapporing og delprøvene blant innsatte.  
N=92

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Egenvurdering: Vansker i lesing	1								
2. Egenvurdering: Vansker i skriving	,768**	1							
4. Ordkjede	,209*	,229*	,248*	1					
5. Nonsenseord	,260*	,278**	,220*	,499**	1				
6. Stillelesing	,380**	,320**	,196	,272**	,348**	1			
7. Orddiktat	,322**	,325**	,228*	,527**	,555**	,251*	1		
8. Korrekturlesing	,402**	,338**	,134	,586**	,575**	,512**	,683**	1	
9. Matriseprøve	-,008	,092	,351**	,309**	,321**	-,030	,315**	,114	1

Merknad: markerte korrelasjoner \*\* er signifikante på  $p < 0,01$ .

Markerte korrelasjoner \* er signifikante på  $p < 0,05$ . Testene er korrelert med sumskåre. Stillelesing er antall leste ord pr. min.

**Vedlegg**

Vedlegg 1. Spørreskjema

**Vedlegg 1.** Spørreskjema.

## ***Til deg som får dette spørreskjemaet***

Dette spørreskjemaet handler om lese- og skriveferdigheter, mestringsforventninger og motivasjon for utdanning blant studenter i høyere utdanning. Det blir også stilt spørsmål om din bakgrunn og forhold som kan virke inn på læring og valg av utdanning.

Det er frivillig å svare på skjemaet og du kan når som helst og uten å oppgi grunn trekke deg fra undersøkelsen.

Prosjekter som ikke samler informasjon som kan føres tilbake til enkeltpersoner (personidentifiserbar informasjon) er ikke meldepliktige i henhold til norsk lov. Du skal derfor ikke skrive navnet ditt på skjemaet. Forskeren som behandler skjemaene har taushetsplikt, og alt behandles konfidensielt. Ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes i det som skrives. Skjemaene blir makulert ved prosjektslutt, 31. desember, 2017.

Du skal svare på de fleste spørsmålene ved å krysse av i den ruten eller de rutene som passer best for deg. På noen spørsmål skriver du svaret på linjen bak spørsmålet.

*Takk for god og svært nyttig hjelp!*

Vennlig hilsen  
Lise Øen Jones og Arve Asbjørnsen  
Prosjektledere

**Deltagernummer**.....

## Noen spørsmål om hvem du er:

*I hvilket år ble du født?*

I 19.....

**Kjønn:**

Mann .....

Kvinne .....

**3. Hva er dine foreldres utdanningsnivå?**

**Far:**

Grunnskole.....

3-årig videregående.....

Universitet/høyskole, kort utdanning.....

Universitet/høyskole, lang utdanning.....

**Mor:**

Grunnskole.....

3-årig videregående.....

Universitet/høyskole, kort utdanning.....

Universitet/høyskole, lang utdanning.....

**i. På hvilket grunnlag har du studiekompetanse?**

Yrkesfag med påbygning.....

3-årig videregående.....

23/5 regel.....

Realkompetanse/individuell vurd.....

Fagskole.....

**j. Har du studiepoeng fra før?**

0-30 studiepoeng.....

31-60 studiepoeng.....

61-90 studiepoeng.....

Over 90 studiepoeng.....

**6. Hvordan vil du beskrive dine ferdigheter?**

(Sett et kryss på hver linje i spørsmål 5 og 6).

	Svært svake	Svake	Middels	Gode	Svært gode
Lesing	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skrijving	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Regning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Data (IKT)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Muntlig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**7. Opplever du vansker med lesing, skrijving eller regning?**

	Ja, i svært stor grad	Ja, i noen grad	Ja, men bare litt	Nei, ikke i det hele tatt
Lesing	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skrijving	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Regning	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**8. Dysleksi er vanskeligheter med å lese og skrive hos personer som 1) gjør det OK på andre områder i livet og 2) har hatt sjansen til å lære å lese, men har ikke vært i stand til å lære det slik som andre. Mener du at du har slike vansker?**

Nei.....

Ja, til en viss grad.....

Ja, helt klart.....

**9. Har du fått diagnosen lese- og skrivevansker eller dysleksi?**

Ja, som barn.....

Ja, som voksen.....

Nei, aldri.....

**k. Har du fått diagnosen regne- eller matematikkvansker (dyskalkuli)?**

Ja, som barn.....

Ja, som voksen.....

Nei, aldri.....

**l. Har du noen gang fått diagnosen ADHD?**

Ja, som barn.....

Ja, som voksen.....

Nei, aldri.....

## Om det å mestre skolearbeid, lesing, skriving, regning og data.

**m. På en skala fra 0 til 10 graderer du hvor sikker du er på at du kan klare det som er beskrevet i utsagnene under. 0 betyr "Kan ikke i det hele tatt" og 10 betyr "Kan helt sikkert", slik dette er vist i linjen nedenfor her. Tallet som beskriver hvor sikker du er, skal du skrive i ruten bak hvert utsagn.**

Kan ikke i det hele tatt

Kan halvveis

Kan helt sikkert

0.....1.....2.....3.....4.....5.....6.....7.....8.....9.....10

<b>a.</b> Lese lærebøker		<b>n.</b> Skrive ordene riktig på grunnlag av hvordan de blir uttalt	
<b>b.</b> Lese aviser		<b>o.</b> Bøye ord riktig i entall og flertall	
<b>c.</b> Lese romaner		<b>p.</b> Løse oppgaver der du må legge sammen eller trekke fra	
<b>d.</b> Ta notater i en forelesning		<b>q.</b> Løse ligninger	
<b>e.</b> Legge ukeplaner for studiarbeid		<b>r.</b> Regne ut rentekostnader ved lån	
<b>f.</b> Fullføre studiarbeid til tidsfrister		<b>s.</b> Bruke søkemotor (f.eks. Google) for å søke etter opplysninger	
<b>g.</b> Skrive brev til en bekjent		<b>t.</b> Bruke regneark på datamaskin	
<b>h.</b> Skrive et sammendrag av en bok som du har lest		<b>u.</b> Laste ned og installere program på en datamaskin	



## Lesing, skriving og konsentrasjon

v. Vi ber deg svare på hvor ofte du gjør eller opplever følgende. (Sett ett kryss for hver linje.)

		Aldri	Sjelden	Noen ganger	Ofte	Svært ofte
<b>a.</b>	Hvor ofte må du lese i løpet av dagens gjøremål?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>b.</b>	Jeg finner det vanskelig å lese ord jeg ikke har sett før	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>c.</b>	Jeg finner det vanskelig å lese høyt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>d.</b>	Jeg leter etter riktig ord når jeg snakker	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>e.</b>	Jeg blander sammen eller tar feil av navn på gjenstander	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>f.</b>	Jeg tar feil av høyre og venstre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>g.</b>	Jeg har problemer med å legge tidsplaner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>h.</b>	Hvor ofte må du skrive i løpet av dagens gjøremål?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>i.</b>	Hvor ofte har du problemer med å avslutte en oppgave etter at de interessante delene er unnagjort?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>j.</b>	Hvor ofte er det vanskelig for deg å få orden på ting når du skal utføre en oppgave som krever organisering?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>k.</b>	Hvor ofte har du problemer med å huske avtaler eller forpliktelser?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>l.</b>	Når du har en oppgave som krever at du tenker nøye igjennom det du skal gjøre, hvor ofte unngår eller utsetter du å begynne på den?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>m.</b>	Hvor ofte sitter du og fikler med noe når du må sitte lenge i ro?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>n.</b>	Hvor ofte føler du deg overdrevet aktiv og tvunget til å gjøre noe, som om du var drevet av en indre motor?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

