

Veiledning til Arbeidsprøven

ARBEIDSPRØVEN består av

- Veiledning
- Elevhefte
- Noteringshefte
- Skjema for 'Analyse og tiltak'.

Innledning

På mange skoler er det innarbeidet rutiner med å bruke ulike klassekartleggingsprøver. I de tilfeller hvor gruppeprøver avdekker problemer med lesing hos enkelte elever, vil det i mange tilfeller være behov å gå videre med individuell kartlegging av disse elevene. Arbeidsprøven kan brukes til individuell kartlegging av elever som har behov for et tilrettelagt undervisningsopplegg for å komme videre i sin skriftspråksutvikling.

Vi ser på den skriftspråklige utvikling som en videreføring av den talespråklige utvikling. Den talespråklige utvikling er også et fundament for den skriftspråklige utvikling. Dette betyr at et barn med et godt muntlig språk, normalt vil kunne komme lettere i gang med lese- og skriveprosessen. Tilsvarende vil et barn med et svakere språklig fundament ikke ha tilsvarende "dra-hjelp" i å få lese- og skriveprosessen i gang.

I Arbeidsprøven har vi tatt med oppgaver som vi mener er sentrale når en skal vurdere elevens lese- og skriveferdighet. Det er nødvendig å vurdere de generelle språklige ferdigheter eleven møter lesingen med, fordi lesing primært handler om språk og kommunikasjon. Men utvikling av leseferdighet er også avhengig av at selve språket kan fokuseres og bearbeides på forskjellige nivåer. Derfor har vi tatt med delprøver hvor elevens evne til å håndtere språklige detaljer under lesing og skriving blir kartlagt. Det er også viktig at prøvetaker underveis i kartleggingen er oppmerksom på elevens måte å arbeide på i prøvesituasjonen. Det gjelder planlegging og kontroll av strategier, initiativ, utholdenhet, temperament m.m.

Under arbeidet kan en få ut to typer informasjon om faglig nivå:

For det første kan en finne elevens aktuelle mestringsnivå. Dette er viktig for å kunne vite hvor undervisningen skal starte. For det andre kan en finne ut hvilken type støtte eleven trenger for å komme videre i sin utvikling. Dette gjøres ved å gi eleven hjelp til eleven mestrer oppgaven. Ved å bli bevisst støtten som gis til eleven, har PT (prøvetaker) mulighet for å beskrive den undervisningen som skal hjelpe eleven i hans videre utvikling. Slik kan Arbeidsprøven bli et redskap til 'Dynamisk Kartlegging'.

Vi håper de som har ansvar for å tilrettelegge undervisningen for elever med lese- og skrivevansker vil ha nytte av dette heftet. Tilbakemeldinger mottas med takk!

Arbeidsprøven er annen del i en arbeidsprosess som begynte med et samarbeid mellom Dysleksiseksjonen ved Bredtvet kompetansesenter og Klinisk seksjon ved Institutt for spesialpedagogikk. Første del av prosessen besto i utvikling av en mer omfattende testsamling til bruk for kartlegging av elever med store lese- og skrivevansker. Fra ISP

deltok Bente E. Hagtvet og Sol A.H. Lyster. Fra Bredtvet deltok foruten neden nevnte Håkon Askeland, Bjørg Gallefoss og Gerd Skappel. Denne mer omfattende testmanualen er ennå ikke ferdig.

Arbeidsprøven, som er en forenkling og omredigering av den opprinnelige testmanualen, vil være under kontinuerlig endring. Vi lærer gjennom møtet med nye elever og gjennom møtet med kolleger på våre kurs. Stor forskningsinnsats på feltet fører også til stadig behov for nyorientering og nyansering. Denne utgaven vil derfor ikke bli den siste!

Bredtvet, mars 2001

Knut Erik Duna

Jørgen Frost

Oddhild Godøy

May-Britt Monsrud



Arbeidsprøven er revidert i 2008

1. Gjenfortelle en historie.

Formålet med denne oppgave er å få et inntrykk av elevens generelle språkforståelse. Prøven kan sammenlignes med prøve 12. Leseforståelse, hvis lesenivået passer. Eleven skal gjenfortelle en historie som PT leser opp.

Instruksjon: se noteringshefte. Ta lydbåndopptak av gjenfortellingen.

PT noterer elevens gjenfortelling i noteringsheftet.

Når barnet har gjenfortalt (ev. med støtte) besvares spørsmålene om innhold i noteringsheftet.

Vurdering (jf. Analyse og tiltak):

Generelle problemstillinger til å vurdere resultatet:

- Hvordan lytter eleven? Er det konsentrasjonsvansker? Virker eleven nervøs? Er eleven interessert? Er det energi?
- Har eleven overblikk over helheten i historien?
- Hvordan er rekkefølgen gjengitt? Henger gjenfortellingen logisk sammen?
- Husker eleven detaljene (fortellingselementene)?
- Kan eleven resonnerer i forbindelse med tekstens innhold?
- Er det helhet eller detaljer, eller begge deler som preger elevens gjenfortelling.
- Hvordan forteller eleven? (se også stikkord i Analyse og Tiltaksskjema.)

Støttestrategier:

Hvis eleven har store vansker med å gjenfortelle historien, kan PT stille støttespørsmål, for eksempel: Hvordan begynner historien? Eller: Hva er det første som skjer i historien? Hva skjer da? Hvordan slutter historien?

Sammenlign lytteforståelse og leseforståelse:

Hvordan er sammenhengen mellom lytteforståelse og leseforståelse (se delprøve 12). Har eleven generelle problemer med å forstå eller har eleven større forståelsesproblemer knyttet til egen lesing pga. avkodingsvansker?

2. Setningshukommelse

Formålet med denne oppgaven er å vurdere hvor mye språklig informasjon eleven kan håndtere om gangen.

Barn som har problemer med setningshukommelse kan ha problemer med ulike klasseromsaktiviteter, som å motta diktering fra lærer (diktater), ta notater, skrive av fra tavla, huske instruksjon fra læreren og å være språklig aktiv under lesing.

Instruksjon: se noteringshefte

Vurdering (se også Analyse og tiltaksskjema):

Sitt med noteringshefte og noter alle feil, f.eks. strek over utelatelser, bruk pil v/ombyttinger og hake v/tillegg/erstatninger. Det er viktig å utvikle et system som fungerer for en selv.

1 poeng for helt korrekt setning

0 poeng ved en utelatelse eller forveksling

- Hvor mange enheter i setningen makter eleven uten problemer?
- På hvilke nivå blir det for vanskelig? (hvor kompleks er denne setningen, hvor mange enheter er det i setningen...)
- Hva slags type feil gjør eleven?
- Fører feilene til misforståelse av innholdet eller gjør eleven setningene kortere uten å miste innholdsoppfatningen?

Støttestrategier:

Setningene som eleven lager feil i kan tas om igjen, for eksempel slik:

- PT gjentar setningen med elevens feil og spør om eleven kan høre om noe er feil. PT ber deretter eleven gjenta på ny.
- PT leser setningen slik at den delen med feil får en tydeligere betoning i setningen. Setningsmelodien må ikke bli unaturlig.
- (Hvis eleven hopper over ord) PT lager papirstykker i samme antall som antallet av ord i setningen. PT peker på papirstykkene når setningen sis om igjen. PT ber eleven peke på papirstykkene, når eleven skal gjenta.

- (Ved feil uttale av lengre ord) PT lager papirstykker svarende til antallet av stavelser i ordet og sier ordet tydelig i stavelser mens det pekes bortover på papirstykkene. Eleven gjentar og peker. Setningen prøves igjen.

3. Fullføre setninger:

Formålet er å vurdere elevens ferdigheter i å konstruere setninger når bare første del av setningen blir sagt. Mange med lese- og skrivevansker har et tilsynelatende godt muntlig språk. I situasjoner hvor det settes klare krav til språklige ferdigheter ser vi likevel at disse barna sliter mer enn andre. På oppgaven "Fullføre setninger" skal barnet produsere en språklig ytring. Hvis språkproduksjonen ikke er automatisert kan det gi forsinkelser i lesefarten og ev. usikkerhet i forståelsen under lesing av tekst. Eleven får oppgitt noen få ord som en begynnelse på en setning og skal deretter prøve å fullføre den.

Instruksjon: se noteringshefte

Vurdering (se også Analyse og tiltaksskjema):

Skriv ned alt eleven sier:

2 poeng: Setningen riktig videreført og **avsluttet** *uten* grammatiske feil

1 poeng: Setningen riktig videreført og **avsluttet**, men *med en eller to* grammatiske eller semantiske feil

0 poeng: Setningen videreført, men med mer enn to grammatiske eller semantiske feil

Denne oppgaven er tatt med for om mulig å få et inntrykk av språklig sikkerhet i forhold til ordforråd, grammatikk og syntaks (sammenlign også med 'Lage setninger').

- Mange 2 poengs ytringer?
- Ingen 2 poengs ytringer?
- bare 1 poengs ytringer?
- Kan eleven bygge en grammatisk korrekt setning? (syntaks)
- Har eleven ordforråd til å lage en korrekt setning? (semantikk)

Støttestrategier:

- Hvis mange 0 poengs ytringer: PT prøver setningsbegynnelsene om igjen, men ved denne gang å si flere ord til innledning.
- Hvis mange 1 poengs ytringer: PT gjentar elevens setninger og spør om det er riktig å si slik. PT ber eleven prøve seg igjen.
- Hvis eleven kan lese noenlunde: Skriv ned elevens setning og be eleven lese den høyt.

4. Lage setninger.

Formålet med denne oppgave er å undersøke elevens ferdighet i å konstruere setninger. Det sier noe om elevens mulighet for å være språklig aktiv under lesing og skrivning fordi en god syntaktisk forståelse er viktig både for å forstå og skape tekst. I denne oppgaven vil læreren ha mulighet til å se hvor fleksibelt eller hvor problematisk det er for eleven, ut fra en gitt ytring, å skape ulike setninger ut fra samme innhold.

Instruksjon: se noteringshefte.

NB: Setningene må være klippet ut på forhånd og ligge klar. Ett poeng for hver riktige setning.

Vurdering:

- Hvordan er forståelsen av indre grammatisk struktur i setningen? (For eksempel: Vi leker..... med ball..... i skolen).
- Kan eleven bevare oversikt og samtidig manipulere med setningsdeler?
- Er det lesingen, forståelsen eller syntaksen som skaper problemer for eleven?

Støttestrategier (jf. Analyse og tiltak):

I denne oppgaven har PT gode muligheter til å samarbeide med elevene for å finne elevens potensiale. Dette gjelder både ordavkoding og syntaktisk bevissthet. Vår erfaring er at dette er et sentralt vanskeområde for de fleste elever med lese - og skrivevansker. Støtten kan bestå i at PT gjentar hele setningsmodellen (ved legging av første setning) eller deler av den (ved de andre variantene) for å gi eleven støtte til å forutsi hva som følger etter.

5. Ordforklaring.

Formålet med denne oppgaven er å undersøke elevens ferdighet i å redegjøre for ords betydning. Å forklare enkeltord (eller definere) er en krevende oppgave. Eleven har ingen støtte i en sammenheng ved forklaring av enkeltord. Denne oppgaven har til hensikt å vurdere kvaliteten i elevens ordforråd. I tillegg ønsker vi å vurdere elevens måte å snakke om og reflektere over ords betydning på. Barn opptil ca 9 år ser ut til å forklare ord ut fra funksjon: hva det kan brukes til eller en vag formening om hva ordet betyr (situasjonsavhengig). Når barn blir eldre kan de i økende grad bruke mer abstrakte prinsipper i forhold til å definere ord (situasjonsuavhengig språkbruk). Kvaliteten i elevens ordforståelse er av avgjørende betydning for evnen til å oppfatte mening i tekst.

I denne delprøven er det valgt ord som har en dobbel betydning: En betydning som er konkret og situasjonsavhengig (penger kan være mynter eller sedler som eleven snakker om). Det omtales her som 'kjennskap'. De samme ordene kan ha en betydning som er overført eller som refererer til ordets/begrepets betydning i videre/dypere forstand (penger er et betalingsmiddel). Det omtales her som 'forståelse'.

Instruksjon: se noteringshefte.

Vurdering (se også Analyse og tiltaksskjema):

Vi skiller mellom **kjennskap** og **forståelse**.

Kjennskap - 1 poeng.

Dette er en situasjonsavhengig kunnskap, som bygger på begrenset kjennskap til ordet. Eleven kan ikke definere ordet, men forteller om det i forhold til en mer konkret erfaring, for eksempel forteller hva det kan brukes til eller egenskaper ved ordet.

Forståelse: 2 poeng.

Eleven får to poeng hvis han viser en situasjonsuavhengig forståelse av ordet. Eleven har da et sikkert forhold til dette begrepet og kan klassifisere ordet ved å finne et overbegrep.

Eksempler på skåring av ordforråd:

	Kjennskap	Forståelse
1. Penger	El. snakker om mynter og sedler. Snakker om å ha mange penger. Om å få penger av noen for eksempel i gave.	El. Er opptatt av at penger har en funksjon som betalingsmiddel. En kan tjene penger og en kan betale eller skylde penger.
2. Koffert	El. snakker om en koffert som el. selv har. Kanskje at den er tung el. Lign	El. snakker om kofferten som et hjelpemiddel til oppbevaring, når en skal reise bort.
3. Bensin	El. snakker om bensinstasjon, om lukt, at der er brannfarlig	El. snakker om bensin som drivstoff til motorer.
4. Ambulanse	El. snakker om ambulansens lyd, ev. utseende. At noen ble kjørt bort.	El. snakker om ambulansen som syketransportmiddel.
5. Billett	El. snakker om bestemte billetter el. har sett eller fått.	El. snakker generelt om billetter som bevis på betaling for noe (reise, inngang el. lign.).
6. Globus	El. snakker om globusens utseende.	El. forstår at globusen representerer jordkulen og kan for eksempel vise hvor Norge er.
7. Å forstyrre	Bruker ev. ordet erte, skubbe el. lign. Tenker mer på det som gjøres enn på virkningen.	Snakker om at noen kan forstyrre andre ved ikke å la dem være i fred, når de ønsker det.
8 Nyttår	Snakker om hva de gjorde nyttårsaften, om raketter, stjerneskudd	Snakker om nyttår som årsskifte
9. Å være misunnelig	Bruker ev. ordet sur el fornærmet, el. lei seg	Snakker om at noen har mer enn andre og at de som ikke har synes at det er urettferdig og ønsker det selv.
10. Mikroskop	Noe man kikke i, et apparat.	Et apparat som forstørrer som en kan se små ting med.

Har eleven klare ord og begreper?

Har eleven lite dybde/innsikt i begreper og ord og et mer overfladisk kjennskap til ordet? Behov for videre kartlegging?

Støttestrategier (se også Analyse og tiltaksskjema):

Når eleven har vist kjennskap til ordet og PT tror at eleven har en dypere forståelse av ordet enn det som uttrykkes, kan PT forsøke å få tak i dette gjennom samtale med eleven. Samtalen kan da handle om å få eleven til å gi uttrykk for en mer situasjonsuavhengig forståelse av ordet. På veien mot en slik forståelse kan eleven godt ha en implisitt situasjonsuavhengig forståelse av ordet, som ennå ikke kan uttrykkes eksplisitt. Ved samtale om ordet 'misunnelig' kan PT fortelle om en opplevelse hvor han/hun var misunnelig. Hvis eleven da kan fortelle en selvopplevd historie om misunnelse, vil eleven ha en implisitt situasjonsuavhengig forståelse av det aktuelle ordet.

6. Ordmobilisering.

Formålet med denne oppgaven er å vurdere hvordan eleven klarer å hente ord ut fra sitt mentale leksikon ut fra:

a) innholdsmessige kriterier

b) fonologiske kriterier.

a) innholdsmessige kriterier:

Prøven avspeiler elevens begrepsmessige *sikkerhet* og assosiative *tempo*.

b) fonologiske kriterier:

Prøven viser elevens evne til å hente ord ut fra leksikon på basis av presenterte enkeltlyder.

Begge disse ordmobiliseringsmåter vil fungere under normal lesing. Noen elever med lesevansker har det vi kaller ordmobiliseringsvansker, dvs at de bruker lang tid på å hente fram rett ord, selv om de har kjennskap til betydningen. Ofte vil de da finne ord som er lik det de søker i enten meningsinnhold eller lydstruktur. Det kan både gjelde generelt og i forbindelse med fonologisk eller alfabetisk lesing, hvor bokstavlyder skal forbindes med semantikk.

Instruksjon: se noteringshefte

Vurdering (se også Analyse og tiltaksskjema):

Skriv ned alle ordene eleven sier under de ulike kategoriene.

Gi eleven ett poeng for hvert ord.

Ifølge normen på Stanford - Binet testen bør 10 åringer kunne si 12 dyr på ett minutt.

Støttestrategier (jf. Analyse og tiltak):

a) Innholdsmessige kriterier.

Her må man ved et svakt resultat forsøke å skille mellom om det er elevens begrepssikkerhet som er årsak til lavt tempo eller om det er uthenting av ordet fra det mentale leksikon som er hovedproblemet.

En relevant støttestrategi vil derfor være at PT hjelper eleven med å tilrettelegge assosiasjonene ved å si: 'Nå skal vi prøve å finne på noen ord om mat. Hvilken slags mat har vi? (Deretter samtale om det) Prøv nå (for eksempel) å finne på ord om mat som du kan grille. Om mat som du legger på brød? Om grønnsaker?' osv.

PT vil på denne måten kunne vurdere en slags balanse mellom sikkerhet i begreper og ordforråd og tempo ved uthenting av ordene. Denne vurdering kan bli grunnlag for en ev. pedagogisk oppfølging.

b) Fonologiske kriterier.

Et svakt resultat kan her skyldes at eleven er uvant med slike oppgaver, det kan skyldes at den fonologiske bevissthet ikke er operasjonell eller at det er vanskelig å forbinde fonologiske og semantiske koder. Hjelp kunne bestå i å se seg rundt i rommet samtidig med at begynnelselyden sies og holdes. Eller PT kan ha noen bilder med gjenstander som begynner med de to lydene, som brukes her. PT kan da støtte enten ved å presisere lyden ved hvert bilde eller ved å legge en mindre antall bilder foran eleven, hvor bare ett vil være relevant.

7. Fonologisk bevissthet.

Formålet med oppgavene er å undersøke elevens evne til å kunne være oppmerksom på og manipulere med (dele og samle) språkets lydsystem på ulike nivåer. Dette gjelder både 'large – unit' oppmerksomhet (rim, stavelse) og 'small –

unit' oppmerksomhet (rim, fonem). Rim - og stavellesoppmerksomhet ses på som døråpnere for en fonologisk bevissthet hvor sluttmålet er å kunne identifisere og arbeide ut i fra enkelte lyder (fonemer) i språket. Det er fonembevisstheten som har betydning for utviklingen av den funksjonelle bokstavkunnskapen og dermed for utvikling av selvutviklende begynerstrategier i lesing (enabling skills).

Ulike forskere benytter ulike oppgaver for å måle fonologisk bevissthet. Det fins derfor et utall av oppgaver/prøver som måler fonologisk bevissthet.

Eksempler på slike oppgaver:

- fullføre barnerim
- "the odd one out" plukke ut ett av tre ord som ikke passer
- telle stavelser i non-ord
- be eleven bytte om lyder i ord /h/ til /k/ i 'hatt'
- analyse og syntese oppgaver; dele ord opp i lyder/lage ord av lyder
- hvilken lyd kommer før/etter /t/ i 'prate?'

Følgende skjema gir en oversikt over nivåene:

	Implisitt	eksplisitt 1	eksplisitt 2
Stavelser	Vurdere ordlengde	angi / markere antall stavelser	erstatte, ta bort, legge til
Fremlyd – rim	Oddity test	ta lyd bort / nytt ord	onset - rime
Fonemer	Vurdere ordlengde	markere / finne hver lyd i et ord	erstatte, ombytte tilføyte, utelate

Instruksjon: se noteringshefte.

Vurdering (se også Analyse og tiltaksskjema):

Hvor raskt, presist og automatisert behandler eleven språklyder på de forskjellige nivåer?

Støttestrategier:

Rim:

Om PT er i tvil om eleven kan rime, kan *første støttestrategi* være å si et vers eller en regle for eleven og be eleven finne to ord som lyder likt.

Hvis eleven kan rime, men ikke mestrer den konkrete oppgaven 'finne ordet, som ikke passer', kan *andre støttestrategi* være å bruke bildekort (rimspill eller bilder fra et bildelotteri). Ved å jobbe med bildene på bordet kan PT støtte ved å peke, antyde, benevne svært tydelig for å 'lokke' den implisitte rimeferdigheten frem. Det er viktig at PT noterer ned hva som gjøres.

Fonemanalyse – fonemsyntese:

Ved usikkerhet i fonemanalyse vil *første støttestrategi* være å be eleven konsentrere seg om første lyd i ordet. Når det mestres kan PT be om neste lyd. Ved usikkerhet kan det legges så mange klosser eller papirbiter foran barnet som det er lyder i ordet. Disse nyttes som konkretisering eller markører av lydstrukturen og PT ber eleven legge merke til antall lyder i ordet og hvor vi befinner oss i ordet ved å peke på rett markør.

Ved fonemsyntese vil *første støttestrategi* være å gjenta ordet, eventuelt med litt kortere tidsintervall mellom lydene. *Andre støttestrategi* kan være å si de to første lydene og deretter tilføye til siste lyd i ordet. Det kan også her være en hjelp å få se konkreter som representerer antall lyder i ordet (*tredje støttestrategi*).

Posisjonsanalyse:

Ved usikkerhet må en ta frem bokstavesken og som *første støttestrategi* be eleven legge ordet med bokstaver (ev. med støtte). Deretter kan PT gi oppgaven igjen (hvilken lyd...?), og så ev. dekke ordet til. Annen støttestrategi kan være at eleven får se på det ordet for å finne svaret.

Segmentsubtraksjon:

Ved sammensatte ord og stavelser kan *første støttestrategi* være å si ordet tydeligere i segmenter (ord/stavelser).

Annen støttestrategi kan være å representere segmentene med brikker / papirbiter og peke på brikkene mens ordet sies i segmenter.

Tredje støttestrategi kan være å vise eleven ordet skrevet .

Fjerde støttestrategi kan være å vise ordet skrevet – og oppdelt i segmenter.

Ved segmentsubtraksjon av lyder kan *første støttestrategi* være å si ordet med pauser for å markere ut den aktuelle lyden eller de aktuelle lydene. Hvis det er veldig vanskelig for eleven må det gis visuell støtte som *andre støttestrategi*.

8. Bokstavkunnskap - lag ord.

Mye forskning har vist at bokstavkunnskapen er sentral ved vurdering av sentrale leseforutsetninger. Imidlertid viser det seg at det er bokstavkunnskapen *i forbindelse med* fonologisk bevissthet som er viktig. Derfor kan vi ikke bare undersøke bokstavkunnskapen som bokstavbenevning, men må i tillegg se på om eleven kan bruke bokstavet sammen med lyden, som bokstaven representerer (fonemkunnskap). Det gjør vi når vi ber eleven om å lage ord ut fra presentert bokstav.

I denne oppgaven skal eleven derfor se bokstaven og si bokstavlyden - og deretter bruke denne lyden til å lage to ord. Det vil si at vi i tillegg til den *formelle bokstavkunnskapen* (form, navn, lyd) også undersøker om eleven kan bruke denne kunnskapen til å lage ord (*funksjonell bokstavkunnskap*).

Hvis eleven har større problemer med å finne ord med utgangspunkt i lyd enn i tema (sammenlign med ordmobilisering) kan dette være en del av en fonologisk vanske. Men det kan også skyldes at den fonologiske bevisstheten er for lav, eller ev. bare beherskes implisitt og ikke er operasjonell.

Litt eldre elever vil ofte synes at denne delprøven er lett. Vurder da å supplere med å la eleven lage ord ut fra konsonantgrupper (for eksempel: sl-, sn- tr-, st-, bl-, br-, fr-, kr-, sv-, og / eller str-, spr-, skr-. Skriv konsonantgruppene ned på små kort, som eleven kan trekke et om gangen. En kan også bruke bokstavesken.

Instruksjon: se noteringshefte.

Vurdering: Usikkerhet på denne oppgaven vil føre til nølende og usikker lesing.

Støttestrategier (se også Analyse og tiltaksskjema):

Usikkerhet med å bruke lyd til å lage ord kan skyldes fonologiske vansker. Hvis PT ønsker å undersøke mulighetene for undervisning kan følgende prøves ut: PT velger ut bilder med ting som begynner med 5 forskjellige lyder. Disse bilder brukes til ordsortering. Deretter prøve eleven å lage ord med de samme bokstavene. Det samme kan gjøres med konsonantgrupper.

9. Bokstavkunnskap - skrive.

Instruksjon: se noteringshefte

Vurdering:

All usikkerhet i forhold til bokstaver vil kunne skape nøling og usikkerhet i lesing.

Kan eleven utføre denne oppgaven hurtig og presist eller er dette en oppmerksomhetskrevende oppgave?

Undersøk også om eleven kan skrive både trykte og håndskrevne bokstaver.

Støttestrategier (se også Analyse og tiltaksskjema):

Ved større usikkerhet kan PT vise eleven bokstaven før skriving. Hvis dette ikke er tilstrekkelig til at eleven kan skrive bokstavet uten støtte, kan PT demonstrere skrivemåten for bokstavene før eleven prøver igjen.

10. Lese enkeltord.

Formålet med denne delprøven er å undersøke hvordan eleven klarer å angripe ord uten støtte i f.eks. støtte i tekst eller bilder. Observasjon og vurdering av ordlesing er viktig når en skal beskrive en elevs leseferdighet, fordi det er her eventuelle vansker slår sterkest igjennom. For å undersøke hvordan eleven benytter seg av ulike lesestrategier har vi delt ordlesing i tre:

- lesing av lydrette ord
- lesing av nonord (ord uten mening, men som er konstruert ut fra norske stavemåter).
- lesing av ikke-lydrette ord

Disse tre ordlesingsferdigheter antas å være sentrale i utviklingen av de grunnleggende avkodingsferdigheter på begynnertrinnet.

Lydrette ord

Alle ord i denne deloppgave har lydrette forbindelser. Det betyr at ordene vil kunne leses ved hjelp av en fonologisk lesestrategi – men med semantisk støtte fra ordenes innhold. Hos rutinerne lesere er lesingen automatisert. Ordlesingen kan hos disse elever beskrives gjennom å se på sikkerhet og hastighet. Ved mange feil kan PT be eleven lese høyt slik at grunnleggende strategier (bokstavidentifikasjon og syntesedannelse) kan vurderes. Den fonologiske prosesseringen kan beskrives nærmere gjennom lesing av nonord, dvs. ved lesing av ord uten meningsstøtte. En sikker leser vil lese begge kategorier raskt og sikkert. Ved fonologisk usikkerhet vil

lesing av minst en av ordgruppene være langsom og/eller usikker. Ved store fonologiske vansker vil lesing av nonord være tydelig vanskeligst.

Vurdering:

Det er viktig å være oppmerksom på at ferdigheten ofte utvikler seg gradvis i forhold til ordlengde. Dette kan bety at eleven mestrer 2-lydsord automatisert mens lengre ord leses sakte men riktig.

Ordavkoding er en komplisert og sammensatt prosess, hvor mange typer av ferdigheter må integreres. Novisen kan streve med bokstavgjenkjennelse og med å trekke sammen lyder på et helt elementær nivå. Noen kan ha vansker med å forholde seg til både fonologisk arbeid og samtidig tenke på ordenes mening. Andre kan være for raske og gjette på et ufullstendig lydgrunnlag.

Vi kan observere ulike måter å bearbeide ord på:

- rask og sikker ordgjenkjenning
- synteseforsøk som blir til ord.
- synteseforsøk som lykkes, men som ikke blir til ord (feil bokstavbenevning).
- synteseforsøk som mislykkes.
- bokstavbenevning som blir til ord.
- bokstavbenevning som ikke blir til ord.
- mislykket bokstavbenevning.

Lesing av nonord.

Denne prøven er blitt en obligatorisk del ved kartlegging av lesevansker. Med nonord blir lesing ren teknisk avkoding. Erfaringsmessig er nettopp denne oppgaven vanskelig for dyslektikere. Mange "gode" dyslektikere kan lese vanlig tekst rimelig godt, spesielt hvis det er innenfor tema hvor de har en del erfaring. Da vil de kjenne igjen enkelte ord i teksten, og kunne slutte seg til resten basert på sammenhengen i fremstillingen. Ved nonordlesing vil deres vansker imidlertid avsløres.

Vurdering:

Vi kan undersøke kvalitet og nivå på ulike områder

- a) grafem-fonem korrespondanser
- b) fonologisk prosessering

Grafem-fonem korrespondansene kan være preget av forvekslinger og/eller generell usikkerhet med hensyn til fonologisk arbeid. Synteseforsøkene kan være preget av forvekslinger, ombyttinger, utelatelse og tilføyelser.

Lesing av ikke-lydrette ord.

Ved lesing av disse ordene må eleven supplere fonologisk lesestrategi med andre strategier som bygger på ortografisk innsikt. Sikker avkoding krever kjennskap til ordets spesielle skrivemåte eller kjennskap til skriveregler. Det betyr at denne prøven sier noe om elevens leseerfaring og om hvordan eleven har automatisert sin lesing av småord.

Vurdering:

Prøven kan vise, hvor mye leseerfaring eleven har. Mange elever assosierer ut fra minimale observasjoner i et ord, til de samme 'cues' i andre ord. Dette skyldes en ufullstendig avkoding av ordet. Dette kan være et trinn på veien til å beherske en fullstendig avkoding av ordet. Det kan også være et uttrykk for en rask og upresis lesestrategi som en må hjelpe eleven til å forandre.

Støttestrategier (se også Analyse og tiltaksskjema):

Med mindre eleven har store vansker med bokstavbenevning vil den logiske støttestrategi her være å benytte prinsippet om gjentatt lesing. PT må vurdere om det skal lages en gradvis tilnærming, hvor PT først leser alle ord, mens eleven følger med ev. sier ordene sammen med PT. Deretter kan eleven prøve seg mens PT støtter etter behov. Til sist kan eleven prøve alene. PT vurderer hele tiden elevens fremgang. Hvis fremgang uteblir er enten oppgaven for vanskelig (og det vil kreve en mer omfattende tilrettelegging med styrking av fonologisk bevissthet og grunnleggende fonologisk prosessering) eller det skyldes at eleven ikke får nok øving med å lese tekster på tilpasset nivå. I det siste tilfellet vil motivering og oppfølging være det sentrale.

11. Ordskrivning / diktatprøver.

Sammenlignet med leseforskning har det vært lite forskning på skrivning. Den forskning som har funnet sted har i stor grad vært knyttet opp til enten tidlig skrivning eller rettskriving.

Forskere har satt søkelyset på hvilke strategier skrivere nytter for å kunne skrive ord korrekt. Andre har analysert feiltyper i rettskriving for å få mer innsikt i måten barn utvikler sin grammatikalske innsikt.

Analyse av feiltyper er relativt sentralt i diagnostiseringsmaterialet utviklet av Gjessing og tildels også prøvene utviklet av Kåre Johnsen. Nyere forskning legger imidlertid vekt på at elever med lese- og skrivevansker ikke gjør kvalitativt andre feil enn andre elever. Men de gjør mange flere feil enn sine medelever og trenger ofte lenger tid for å utvikle ortografisk innsikt.

Skrive- og leseutvikling beskrives som parallelle prosesser og noen forskere ser en sterk sammenheng mellom dem. Barnet møter først skriftspråk gjennom lesing i miljøet ved bruk av logografiske strategier. Disse overføres deretter til skrivingen hvor barnet skriver etter hukommelsen uten fonologisk innsikt. Gjennom miljøet tilføres etter hvert noe alfabetisk innsikt som ofte viser seg først gjennom skrivingen. Deretter kan denne alfabetiske innsikten utnyttes til lesing hvor den blir automatisert. Gjennom møtet med mange ord bygges det opp erfaring med ord, som langsomt automatiseres og gir grunnlag for å bygge opp en ortografisk strategi, hvor ord ikke staves men gjenkjennes. Denne ortografiske strategi blir gradvis igjen overført til skriving, hvor den gjøres eksplisitt og igjen påvirker lesingen. Denne vekselvise påvirkning mellom lesing og skriving betraktes av de fleste forskere som pekepinn for pedagogisk oppfølging. En integrert metodikk vil da være naturlig konsekvens, men avpasset elevens utviklingstrinn. Det er en viktig landvinding å se på staveutvikling i et utviklingsperspektiv. Det minsker interessen for feiltyper og øker interessen for å bygge opp relevante strategier avpasset elevens utviklingstrinn.

De lese/skrivesvake elevene har svært ofte hatt negative opplevelser knyttet til diktat. De blir derfor både engstelige og frustrerte når vi forteller at de skal gjennomføre en diktat. Gleden og overraskelsen over at de mestrer og at oppgaven er mulig å få til, blir desto større når de starter på den første svært enkle diktatprøven.

Instruksjon: se noteringshefte.

Vurdering:

Den første diktatprøven er enkel, men gir nyttig informasjon. Vi finner ut om eleven mestrer bruk av en alfabetisk strategi og kan klare enkel lydrett skriving. I tillegg får vi

innblikk i en begynnende ortografisk strategi gjennom ikke-lydrette småord som rød, det, med, de, som, glad.

Diktatprøve 2 og diktatprøve 3 gjennomføres avhengig av hvilket nivå eleven er på , og avhengig av hva slags annen type informasjon PT har om eleven.

Diktatprøve 2 består av lange lydrette ord. En får her tak i hvordan eleven anvender sin alfabetiske strategi på mer kompliserte ord.

Diktatprøve 3 består av ikke-lydrette ord. Her er eleven avhengig av ortografisk innsikt for å kunne skrive ordene riktig. Ved bruken av diktaten lar man eleven skrive uten å rette feilene. Deretter kan PT vurdere kvaliteten av den ortografiske innsikten.

Støttestrategier (se også *Analyse og tiltaksskjema*):

La eleven skrive spontant. Ikke undervis barnet under arbeidet med diktaten.

Underveis kan PT vurdere om han/hun etterpå skal prøve strategier for undervisning for å vurdere elevens potensial.

Etter Diktat 1 kan PT ta bokstavesken og gå gjennom noen av ordene med eleven for å se elevens fonologiske strategier. Det vil være mulig å sammenligne med andre delprøver i Arbeidsprøven, for eksempel avsnittet fonologisk bevissthet. Ved å bruke gradert støtte under arbeidet med bokstavesken vil det være mulig å finne ut, hvor grundig et treningsopplegg skal tilrettelegges.

Etter Diktat 2 hvor det dreier seg om lengre lydrette ord kan PT etter diktaten prøve ut teknikken til Brikkestaving (se Frost, 1999). Her vil en kunne observere kvaliteten av fonologiske strategier på et høyere nivå enn ved diktat 1. Deretter prøves noen av feilordene fra Diktat 2 igjen.

Etter Diktat 3 kan PT velge ut 3-5 ord som ble skrevet feil. Ordene vurderes og sammenlignes med andre ord med lignende ortografisk struktur slik at eleven kanskje kan oppdage et ortografisk mønster. Deretter prøves de samme 5 ord om igjen.

12. Leseforståelse.

På denne oppgaven skal eleven lese teksten stille for seg selv. Deretter skal eleven fortelle hva han/hun har lest til PT.

Instruksjon: se noteringshefte. Bruk lydbåndopptak av lesing og gjenfortelling.

Vurdering:

Prøvetaker vil ved å sammenligne resultatet på gjenfortellingen av leseteksten med gjenfortellingen av lytteforståelsen (prøve 1), få vurdert likheter og forskjeller mellom elevens lytteforståelse og leseforståelse.

Er det forståelsesproblemer eller spesifikke lesevansker som er problemet til denne eleven?

Støttestrategier (se også Analyse og tiltaksskjema):

Gjenta oppgaven. La eleven lese teksten igjen og prøve seg med en ny gjenfortelling.

13. Høytlesing.

Lesehastighet er viktig. En god leser vil lese raskt og samtidig ha god leseforståelse. Elever som blir kartlagt gjennom arbeidsprøven har allerede fastsatt lesehastighet og eventuelle problemer med leseforståelse gjennom normerte leseprøver.

De elever vi vurderer ved hjelp av denne prøven har fått svake resultater på disse klasseprøvene. Det er derfor viktig å få tak i hvilket nivå vi skal undervise eleven på.

Vi trenger å finne ut:

- det lesenivå hvor eleven leser med 90-94% sikkerhet.
- det nivå eleven kan undervises på, det vil være et nivå hvor eleven leser med 80 -90% sikkerhet)

På det første nivå leser eleven for å få automatisert lesingen sin.

Undervisningsnivået er det nivået hvor eleven kan lese selvstendig etter å ha mottatt undervisning.

Støttestrategier (se også Analyse og tiltaksskjema):

Hvis eleven klarer første tekst med nesten alt riktig, kan du gå videre til neste tekst.

Du skal finne ut om neste nivå er en passende undervisningstekst. Dette gjøres ved at teksten leses flere ganger. Vurder da om lesingen bedrer seg etter hvert. Gi gjerne eleven hjelp underveis, og vurder hvor mye støtte eleven trenger.

Oppgaven din er å finne tekster som passer både i forhold til automatisering og undervisning.

Vurdering:

Når eleven leser er det viktig å vurdere hvordan eleven balanserer arbeidet mellom lesing av ord og forståelse av tekst, og samarbeidet mellom avkoding og forståelse. Eleven kan være så fokusert på ordidentifikasjon at forståelse og flyt forsvinner. Det kan bety at teksten er for vanskelig eller at eleven er fiksert på ordavkoding. Eleven kan også være fiksert på forståelse. Da vil elevens lesing være preget av unøyaktighet og gjetting. Når balansen er god vil eleven oppdage feillesningene sine (hvis de er meningsforstyrrende) og forsøke å rette dem ved å angripe de feilleste ordene om igjen.

Elevens innstilling til leseteksten er også viktig. Har eleven lyst til å lese? Tror eleven at det kan hente ut noe spennende av teksten?

Dyslektikerens opplevelse av å mislykkes i forhold til lesing kan få alvorlige konsekvenser for elevens syn på seg selv som et lærende menneske. Dette kan føre til at eleven i møtet med teksten forholder seg passivt. Den passive leser vil ha mindre mulighet til å få med seg innholdet i teksten, fordi han ikke på en aktiv måte tar i bruk sine bakgrunnskunnskaper.

Gode lesere leser forskjellige tekster med forskjellig tempo. Dårlige lesere ser ut til å lese alle tekster med samme tempo uansett om det er fagstoff eller tegneserie.

14. Supplerende prøver:**Formulere seg skriftlig.****Gjenfortelling og Friskriving**

For barn med dysleksi kan det være interessant å reflektere over det skillet Berninger (1996) gjør mellom tekstgenerering og transkripsjon. Tekstgenerering innebærer at tanker og ideer får en språklig form som oppbevares i arbeidsminnet.

Transkripsjonen er overføringen til papiret. En kan tenke seg at noen barn har fullstendige tanker og ideer, mens bare ufullstendige setninger og fragmenter blir skrevet ned.

Å skrive en gjenfortelling belaster tekstgenereringen mindre enn å skulle skape alt selv. Vi har derfor tatt med dette som et eget testpunkt.

På bakgrunn av elevens nivå/modning kan det plukkes ut en historie med klare poenger og klar struktur til skriftlig gjenfortelling.

Vurdering.

Se på resultatene og vurderingslisten vi har tatt med.

Sammenlign skriftspråklige ferdigheter i gjenfortellingsoppgaven og friskrivingsoppgaven og se på likheter og forskjeller.

Gjenfortelling er skriftlig formulering med støtte. Friskrivning tar bort støtten, i og med at den legger større vekt på det vi har kalt tekstgenerering.

I hvilke grad ser eleven ut til å profitere på støtten i gjenfortellingen?

Mange elever har problemer med å formulere seg skriftlig. Noe av grunnen til dette er nok fremdeles knyttet til vegring for å lage skrivefeil.

Vi har også erfaring for at mange elever med lese-skrivevansker synes flere forhold ved skrivingen er vanskelig. Både det å finne ord, formulere setninger (syntaks) og lage en logisk oppbygging/sammenheng i historien er vanskelig.

Å lage historien med utgangspunkt i en tegneserie kan derfor være en god støtte for mange. Dette gir hjelp til struktur, og er betydelig enklere enn å lage historier til et enkelt bilde eller en enkelt oppgave.

For elever som skriver lite eller ingenting vil det viktigste rett og slett være å komme i gang med å skrive. Dette er lettere hvis oppgavene er fantasifulle, avgrensede og morsomme.

Santa peker på seks områder som er viktig å vurdere i forbindelse med skriftlig arbeid:

1. Innhold.

+ Styrke:
holder seg til hovedideen
klare detaljer og eksempler
kjenner temaet, skriver fra erfaringer

- Svakhhet:
hopper fra en tanke til en annen

2. Organisering.

+ Styrke:
innledningen gjør at en ønsker å lese videre
framstillingen følger en naturlig disposisjon
detaljer understøtter hovedideene
fortellingen har en naturlig

avslutning

- Svakhhet:
ingen innledning
hovedideene er dårlig underbygd
ingen avslutning eller konklusjon

3. Personlig stil

+ Styrke:
framstillingen «levende» og har en personlig stil

- Svakhhet:
andre sine tanker og ideer
livløs

4. Ordvalg

+ Styrke:
levende beskrivelse
varierte ordbruk
relevante begreper

- Svakheter:
ensidig bruk av ord
mangler relevante begreper

5. Setninger

+ Styrke:
fullstendige setninger
setninger varierer med hensyn til lengde
og oppbygging
lett å lese høyt

- Svakheter:

ufullstendige setninger
samme setningsmønster går igjen

6. Konvensjoner

+ Styrke:
Korrekt staving
korrekt tegnsetting
korrekte bøyninger
korrekt oppsett med hensyn til avsnitt etc.

- Svakheter:
mange stavefeil
mange feil i tegnsetting
mange feil med hensyn til
bøyningsmønster
ingen inndeling i naturlig avsnitt

(Høien/Lundberg, 1997 s. 212 og 213.)

Denne listen med forslag til hva som bør vurderes er nokså generell. Lærere som har erfaring med å rette/sensurere stiler har ofte mer utfyllende lister de har utviklet selv. Vi ønsker å minne om at spesielt i forhold til elever som har problemer med lesing og skriving er det viktig å vurdere forhold utover det som i denne oversikten benevnes som konvensjoner.

Norsk skole har en tradisjon på å være opptatt av og fokusert på rettskriving. Det er derfor viktig å understreke at å formulere seg skriftlig handler om kommunikasjon av et budskap, ikke om rettskriving.

Andre prøver (eller opplysninger):

Under punktet Andre prøver på forsiden i noteringsheftet kan en skrive om andre prøver eller observasjoner som er gjort. Hensikten er å skape et mest mulig helhetlig bilde av elevens sterke og svake sider. Det er mange oppgaver som kan være aktuelle ved kartlegging av skriftspråksferdigheter, men som vi av hensyn til prøvens omfang har utelatt. Selv om vi har avgrenset oss til skriftspråksferdigheter er det ofte vesentlig at den som skal utforme tiltak for barn med lese- og skrivevansker har en best mulig forståelse av det enkelte individ. Listen nedenfor er kun ment til å inspirere lærere som ønsker å gå videre i sin forståelse av eleven. "Resultater" kan benyttes ved drøfting internt på skolen, i møter med PPT eller andre hjelpeinstanser.

Forslag til andre oppgaver/informasjonskilder som kan vurderes:

- ✓ Hukommelse: Kims lek, 'memory',
- ✓ Fortellerevne: La barnet fortelle en historie ved hjelp av båndopptaker/ diktafon.
- ✓ Motorikk: Ballansere på ett ben, hoppe på ett ben, ta i mot ball (ev i en kopp), peke på egen nese med lukkede øyne. Eksempler på håndskrift kan vedlegges.
- ✓ Tegning: Tegn et menneske (ev tegn familien din), kopier figurer (direkte eller etter hukommelse).
- ✓ Puslespill: Evne til å legge ulike typer puslespill.
- ✓ Matematikk: De fire regnearter, hoderegning, matematisk forståelse.
- ✓ Syn: Snakke med eleven om mulige problemer og ubehag knyttet til det å se bokstaver og tekst. Hvordan er utholdenheten over tid.
- ✓ Hørsel: Det er vanlig å anbefale at alle barn med språkvansker hørselstestes.
- ✓ Uviklingshistorie: Snakk med foresatte.
- ✓ Konsentrasjon: Er det problemer med konsentrasjon også ved andre aktiviteter enn lesing og skriving? Hvordan arter det seg?
- ✓ Motivasjon: Hva motiverer eleven?

Bruk fantasien i jakten på sterke sider og interesser. Det er disse egenskapene eleven skal leve av senere i livet...

Litteratur:

- Ehri, L. (1995): The emergence of word reading in beginning reading. I: Owen, P. & Pumphrey, P.: *Children learning to read: International concerns, vol. 1: Emergent and developing reading: Messages for teachers.*
- Frost, J. (1999): *Lesepraksis - på teoretisk grunnlag.* Cappelen Akademisk Forlag.
- Frost, J. & Nielsen, J. Chr. (1999): *IL-basis.* Norsk Psykologforenings Forlag.
- Hagtvet, B. E. (1996): *Fra tale til skrift. Om prediksjon og utvikling av leseferdighet i fire- til åtteårsalderen.* Cappelen Akademiske Forlag.
- Høien, T. & Lundberg, I. (1997): *Dysleksi. Fra teori til praksis.* Ad Notam Gyldendal .
- Lyster, S.A.H. (1998): *Å lære å lese og skrive. Individ i kontekst.* Universitetsforlaget.
- Santa, C: *Criss.* Stiftelsen Dysleksiforsking. Stavanger.
- Wold, A.H. (red.) 1996): *Skriftspråkutvikling. Om hvordan barn lærer å lese og skrive.* Cappelen Akademiske Forlag.