

# Rettleiing til Arbeidsprøven

ARBEIDSPRØVEN inneheld

Rettleiing

Elevhefte

Noteringshefte

Skjema for 'Analyse og tiltak'.

## Innleiing

Mange skular har innarbeidd rutiner med å bruke ulike klassekartleggingsprøver. I dei tilfelle der gruppeprøver viser at elevar har vanskar med lesing, vil det i mange høve vere behov å gå vidare med individuell kartlegging av desse elevane. Arbeidsprøven kan brukast som reiskap i den individuelle kartleggjinga av elevar som treng eit tilrettelagt undervisningsopplegg for å kome vidare i den skriftspråklege utviklinga.

Den skriftspråklege utviklinga ser vi på som ei vidareføring av den talespråklege utviklinga. Den talespråklege utviklinga er fundamentet for skriftspråkutviklinga. Dette tilseier at barn med godt munnleg språk, normalt vil kome lett i gang med lese- og skriveprosessen. Tilsvarende vil barn med eit svakare språkleg grunnlag ikkje ha tilsvarande "dra-hjelp" for å få lese- og skriveprosessen i gang.

I Arbeidsprøven har vi tatt med oppgåver som vi meiner er sentrale når elevens lese- og skriveugleik skal vurderast. Lesing handlar primært om språk og kommunikasjon difor er det viktig å vurdere den generelle språkdugleiken som eleven møter lesinga med. Utvikling av leseugleiken er også avhengig av at sjøve språket kan setjast i fokus og arbeidast med på ulike nivå. Vi har difor tatt med delprøver som kartlegg korleis eleven kan bruke /handtere språklege detaljar i løpet av lese- og skriveprosessen. Det er også viktig at prøvetakar undervegs i kartleggjinga er merksam på måten eleven arbeider på i prøvesituasjonen. Det gjeld planleggjing og kontroll av strategiar, trott, temperament m.m.

Under arbeidet kan ein få ut to typar informasjon om fagleg nivå:

For det første kan ein finne elevens aktuelle meistringsnivå. Det er viktig for å kunne vite kvar undervisninga skal starte. For det andre kan ein finne ut kva type støtte eleven treng for å kome vidare i si utvikling. Dette blir gjort ved å gi eleven hjelp til han meistrar oppgåva åleine. Ved å vere medviten om den støtte som eleven får, blir det mogeleg for PT (prøvetakar) å gi informasjon om korleis undervisninga bør leggjast til rette for at eleven skal kome vidare i leseprosessen. Slik kan Arbeidsprøven bli ein reiskap til 'Dynamisk Kartlegging'.

Vi vonar at dei som har ansvar for å leggje til rette undervisning for elevar med lese – og skrivevanskar vil ha nytte av dette heftet. Vi vil vere takksame for tilbakemeldingar!

Arbeidsprøven er andre del i ein arbeidsprosess som tok til med eit samarbeid mellom Dysleksiseksjonen ved Bredtvet kompetansesenter og Klinisk seksjon ved Institutt for spesialpedagogikk. I første del av prosessen vart det arbeidd med å utvikle ei meir omfattande testsamling til bruk for kartlegging av elevar med store lese- og skrivevanskar. Frå ISP

Rettleiing til Arbeidsprøven

deltok Bente E. Hagtvet og Sol A.H. Lyster. Frå Bredtvet kompetansesenter tok Håkon Askeland, Bjørg Gallefoss og Gerd Skappel del i tillegg til dei som er nemnde under. Denne meir omfattande testmanualen er ennå ikkje ferdig.

Arbeidsprøven, som er ei forenkling og omredigering av den opphavelege testmanualen, vil vere under kontinuerleg endring. Vi lærer gjennom møte med nye elevar og gjennom møte med kollegaer på kursa våre. Stor forskingsinnsats på feltet medfører også kontinuerleg behov for nyorientering og nyansering. Denne utgåva vil difor ikkje bli den siste!

*Bredtvet, mars 2001*

Knut Erik Duna,

Jørgen Frost,

Oddhild Godøy,

May-Britt Monsrud

*Håkon Askeland og Oddhild Godøy er ansvarlege for den nynorske versjonen, som var ferdig i 2004.*

*Arbeidsprøven er revidert i 2008*

### **1. Å fortelje att ei historie.**

Føremålet med denne oppgåva er å få eit inntrykk av elevens generelle språkforståing. Prøven kan samanliknast med prøve 12. Leseforståing, dersom lesenivået passar. Eleven skal fortelje att ei historie som PT les opp.

**Instruksjon:** Sjå noteringsheftet. Ta lydbandopptak av attforteljinga.

PT noterer elevens attforteljing i noteringsheftet.

Når eleven har fortalt att (ev. med støtte) svarar han på spørsmåla om innhaldet som står i noteringsheftet.

### **Vurdering: (Sjå også Analyse og tiltaksskjemaet)**

Generelle problemstillingar for vurdering av resultatet:

- Korleis lyttar eleven? Har han konsentrasjonsvanskar? Verkar han nervøs? Er eleven interessert? Har han energi?
- Har eleven oversyn over helskapen i historia?
- Korleis er rekkefølga fortalt att? Heng attforteljinga logisk saman?
- Hugsar eleven detaljane (forteljingselementa)?
- Kan eleven resonnerer i samband med innhaldet i teksten?
- Er det heilskap eller detaljar, eller begge delar som pregar attforteljinga.
- Korleis fortel eleven? (Sjå også stikkord i Analyse og Tiltaksskjema.)

### **Støttestrategiar:**

Dersom eleven har store vanskar med å attfortelje historia, kan PT stille støttespørsmål, til dømes: Korleis tok historia til? Eller: Kva er det første som hender i historia? Hva hender så? Korleis sluttar historia?

Samanlikn lytteforståing og leseforståing:

Korleis er samanhangen mellom lytteforståing og leseforståing (sjå delprøve 12) Har eleven generelle problem med å forstå, eller har han større problem med å forstå det som er knytta til eiga lesing pga. avkodingsvanskar?

## 2. Setningsminne.

Målet med denne oppgåva er å vurdere kor mykje språkleg informasjon eleven kan handtere om gongen.

Barn som har problem med setningsminnet kan ha problem med ulike klasseromsaktivitetar, som til dømes å ta imot diktering frå lærar (diktatar), ta notatar, skrive av frå tavla, hugse instruksjon frå læraren og å vere språkleg aktive under lesing.

**Instruksjon:** Sjå noteringsheftet

### **Vurdering:** (Sjå også *Analyse og tiltaksskjemaet*)

Sit med noteringsheftet og noter alle feil, f.eks. strek over utelatingar, bruk pil ved ombytingar og hake ved tillegg/erstatningar. Det er viktig å utvikle eit system som fungerer for ein sjølv.

#### **1 poeng for heilt korrekt setning**

#### **0 poeng ved ei utelating eller forveksling**

- Kor mange einingar i setninga maktar eleven utan problem?
- På kva nivå blir det for vanskeleg? (Kor kompleks er denne setninga, kor mange einingar er det i setninga...)
- Kva slags type feil gjer eleven?
- Fører feila til misforståing av innhaldet eller gjer eleven setningane kortare utan å misse innhaldsforståinga?

### **Støttestrategiar:**

Setningane som eleven seier feil i kan takast omatt, til dømes slik:

- PT seier setninga ein gong til nett slik eleven sa den og spør om eleven kan høyre om noko er feil. PT ber så eleven om å seie setninga på ny.
- PT les setninga om att med tydeleg vektleggjing av delen med feil i. Setningsmelodien må vere naturleg.
- (Dersom eleven hoppar over ord) PT lagar like mange papirstykke som det er ord i setninga. PT peiker på papirstykka etter kvart som orda i setninga blir sagt om att. PT ber eleven peike på papirstykka når han skal ta opp att.
- (Ved feil uttale av lengre ord) PT lagar papirstykke som svarar til talet på stavingar i ordet og seier ordet tydeleg i stavingar medan det blir peika bortover på papirstykka. Eleven tek opp att og peikar. Setninga blir prøvd igjen.

### 3. Fullføre setningar.

Føremålet er å vurdere elevens dugleik i å konstruere setningar når berre første del av setninga blir sagt. Mange personar med lese- og skrivevanskar har eit tilsynelatande godt munnleg språk. I situasjonar der det blir sett klare krav til språkleg dugleik, ser vi likevel at desse barna slit meir enn andre. På oppgåva "Fullføre setningar" skal barnet produsere ei språkleg ytring. Dersom språkproduksjonen ikkje er automatisert kan det seinke lesefarten og ev. medføre ei usikker forståing av teksten. Eleven får nokre få ord som en byrjinga på ei setning og skal deretter prøve å fullføre ho.

**Instruksjon:** Sjå noteringsheftet

#### **Vurdering:** ( *Sjå også Analyse og tiltaksskjemaet*)

Skriv ned alt eleven seier:

**2 poeng:** Setninga rett vidareført og **avslutta utan** grammatiske feil

**1 poeng:** Setninga rett vidareført og **avslutta**, men *med ein eller to* grammatiske eller semantiske feil

**0 poeng:** Setningen vidareført, men med meir enn to grammatiske eller semantiske feil.

Denne oppgåva er teken med for om mogeleg å få eit inntrykk av språkleg tryggleik i høve til ordforråd, grammatikk og syntaks (sammenlikn også med 'Lage setningar').

- Mange 2 poengs ytringar?
- Ingen 2 poengs ytringar?
- Berre 1 poengs ytringar?
- Kan eleven byggje ei grammatisk korrekt setning? (syntaks)
- Har eleven ordforråd til å lage ei korrekt setning? (semantikk)

#### **Støttestrategiar:**

- Dersom mange 0 poengs ytringar: PT prøver å seie dei første orda i setninga om att, men seier denne gongen fleire ord til innleiing.
- Dersom mange 1 poengs ytringar: PT tek opp att eleven si setning og spør om det er rett å seie det slik. PT ber eleven prøve seg igjen.
- Dersom eleven kan lese nokolunde: Skriv ned eleven si setning og be han lese ho høgt.

#### **4. Lage setningar.**

Målet med denne oppgåva er å kartleggje elevens dugleik i å konstruere setningar. Oppgåva fortel noko om føresetnadene for å vere språkleg aktiv i lese- og skriveprosessen fordi ei god syntaktisk forståing er viktig både for å forstå og skape tekst. I denne oppgåva vil det difor vere mogeleg for læreren å sjå kor fleksibelt eller problematisk det er for eleven, ut frå ei gitt ytring, å skape ulike setningar ut frå same innhald.

**Instruksjon:** Sjå noteringsheftet.

**NB:** Setningane må vere klipt ut på førehand og liggje klare. Eitt poeng for kvar rett setning.

#### **Vurdering:**

- Korleis forstår eleven den indre grammatiske strukturen i setninga? (Til dømes: Vi leikar..... med ball..... på skulen).
- Kan eleven halde oversynet og samstundes manipulere med setningsdelar?
- Er det lesinga, forståinga eller syntaksen som skapar problem for eleven?

#### **Støttestrategiar: (Sjå også Analyse og tiltaksskjemaet)**

I denne oppgåva har PT eit godt høve til å samarbeide med elevane for å finne potensiale deira. Det gjeld både ordavkodning og syntaktisk medvit. Vår erfaring er at dette er eit sentralt vanskeområde for dei fleste elevar med lese – og skrivevanskar. Støtten kan vere at PT seier om att heile setningsmodellen (ved leggjing av første setning) eller deler av den (ved dei andre variantane) for å gi eleven støtte til å sjå på førehand kva som følgjer etter.

## 5. Ordforklaring

Føremålet med denne oppgåva er å finne ut korleis eleven kan gjere greie for kva ord tyder. Å forklare einskildord (eller definere) er ei krevjande oppgåve. Eleven har inga støtte i ein samanheng ved forklaring av einskildord. Denne prøven er tenkt å skulle vurdere kvaliteten i elevens ordforråd. I tillegg ønskjer vi å vurdere måten som eleven snakkar om og reflekterer over kva ord tyder. Barn opptil ca 9 år ser ut til å forklare ord ut frå funksjon: Kva det kan brukast til, eller dei har ei vag meining om kva ordet tyder (situasjonsavhengig). Når barn blir eldre kan dei i aukande grad bruke meir abstrakte prinsipp i høve til å definere ord (situasjonsuavhengig språkbruk). Kvaliteten i eleven si ordforståing er avgjerande for evna til å oppfatte meining i tekst. I denne delprøven er det valt ord som har dobbel tyding: Ei tyding som er konkret og situasjonsavhengig (eleven kan snakke om at pengar kan vere myntar eller setlar). Det reknar vi her som 'kjennskap'. Dei same orda kan ha ei tyding som er overført eller som refererer til ordets/begrepets tyding i ei vidare/djupare forståing (pengar er eit betalingsmiddel). Det blir her omtala som 'forståing'.

**Instruksjon:** Sjå noteringsheftet.

### **Vurdering: (Så også Analyse og tiltaksskjemaet)**

Vi skil mellom **kjennskap** og **forståing**.

Kjennskap - 1 poeng.

Dette er situasjonsavhengig kunnskap som byggjer på avgrensa kjennskap til ordet. Eleven kan ikkje definere ordet, men fortel om det i høve til ei meir konkret erfaring, fortel til dømes kva det kan brukast til eller eigenskapar ved ordet.

Forståing: 2 poeng.

Eleven får to poeng dersom det viser seg at han har ei situasjonsuavhengig forståing av ordet.

Eleven har då eit sikkert tilhøve til omgrepet og kan klassifisere ordet ved å finne eit overomgrep.



## Rettleiing til Arbeidsprøven

Døme på skåring av ordforråd:

	Kjennskap	Forståing
1. Pengar	Eleven snakkar om myntar og setlar. Snakkar om å ha mykje pengar, om å få pengar av nokon, til d. som gåve.	Eleven veit at pengar er eit betalingsmiddel. Ein kan tene pengar, betale med pengar eller også skulde nokon pengar.
2. Koffert	Eleven snakkar om ein koffert som han har sjølv. Kanskje at den er tung el. likn.	Eleven snakkar om kofferten som eit hjelpemiddel til oppbevaring når ein skal ut og reise.
3. Bensin	Eleven snakkar om bensinstasjon, om lukt, at der er brannfarleg.	Eleven snakkar om bensin som drivstoff til motorar.
4. Ambulanse	Eleven snakkar om lyden frå ambulansen, eventuelt om utsjånaden eller at nokon vart køyrd bort.	Eleven snakkar om ambulansen som sjuketransportmiddel.
5. Billett	Eleven snakkar om bestemte billetter han har sett eller fått.	Eleven snakker generelt om billetter som bevis på betaling for noko (reise, inngang el. likn.).
6. Globus	Eleven snakkar om korleis globusen ser ut.	Eleven forstår at globusen representerer jordkula og kan til d. vise kvar Noreg er.
7. Å forstyrre / å uroe	Brukar eventuelt ordet erte, skubbe el. liknande. Tenkjer meir på det som blir gjort enn på kva handlinga fører til.	Snakkar om å forstyrre andre ved ikkje å la dei vere i fred når dei ønskjer det.
8. Nyttår	Snakkar om kva dei gjorde nyttårsaftan, om rakettar og stjerneskot.	Snakkar om nyttår som årsskifte.
9. Å vere misunneleg	Brukar eventuelt ordet sur, fornærma eller lei seg.	Snakkar om at nokon har meir enn andre og at dei som ikkje har synes at det er urettferdig og ønskjer å ha det sjølve.
10. Mikroskop	Noko ein kikar i, eit apparat.	Eit apparat som forstørrar, som ein

kan sjå små ting med.

## Rettleiing til Arbeidsprøven

Har eleven klare ord og omgrep?

Har eleven lite djupne/innsikt i ord og omgrep og eit meir overflatisk kjennskap til ordet? Behov for vidare kartlegging?

### **Støttestrategiar: (Sjå også Analyse og tiltaksskjemaet)**

Når eleven har vist kjennskap til ordet og PT trur at eleven har ei djupare forståing av ordet enn det som blir uttrykt, kan PT prøve å få tak i dette gjennom samtale med eleven. Samtalen kan då handle om å få eleven til å gi uttrykk for ei meir situasjonsuavhengig forståing av ordet. På vegen mot ei slik forståing kan eleven godt ha ei implisitt situasjonsuavhengig forståing av ordet, som ennå ikkje kan uttrykkjast eksplisitt. Ved samtale om ordet 'misunneleg' kan PT fortelje om ei oppleving der han/ho var misunneleg. Dersom eleven då kan fortelje ei sjølvopplevd historie om misunning, har han ei implisitt situasjonsuavhengig forståing av det aktuelle ordet.

### **6. Ordmobilisering.**

Føremålet med denne oppgåva er å vurdere korleis eleven greier å hente ord ifrå sitt mentale leksikon ut frå:

#### **a) Kriterium i høve til innhald.**

#### **b) Kriterium i høve til fonologi.**

##### *a) Kriterium i høve til innhald:*

Prøven speglar av kor sikker eleven er i høve til omgrepet sitt innhald og kor raskt han kan assosiere.

##### *b) Fonologiske kriterium:*

Prøven viser elevens evne til å hente ord ut frå leksikon på basis av presenterte einskildlydar.

Begge desse ordmobiliseringsmåttane vil fungere under normal lesing. Ein del elevar med lesevanskar har det vi kallar ordmobiliseringsvanskar, dvs at dei brukar lang tid på å hente fram rett ord, sjølv om dei har kjennskap til kva ordet tyder. Ofte vil dei då finne ord som er likt det dei søker anten i meiningsinnhaldet eller i lydstrukturen. Det kan gjelde både generelt og i samband med fonologisk eller alfabetisk lesing, der bokstavlydar skal knytast til semantikk.

**Instruksjon:** Sjå noteringsheftet

**Vurdering: (Sjå også Analyse og tiltaksskjemaet):**

Skriv ned alle orda eleven seier under dei ulike kategoriane.

Gi eleven eitt poeng for kvart ord.

I følgje normen på Stanford-Binet testen bør 10 åringar kunne seie namn på 12 dyr på eitt minutt.

**Støttestrategiar: (Sjå også Analyse og tiltaksskjemaet)**

a) Innhaldskriterie.

Dersom resultatet er svakt her må ein prøve å skilje mellom om ei usikker omgrepsforståing er årsak til lågt tempo eller om det er uthentinga av ordet frå det mentale leksikonet som er hovudproblemet.

Ein relevant støttestrategi vil difor vere at PT hjelper eleven med å tilretteleggje assosiasjonane ved å seie: 'Nå skal vi prøve å finne på nokre ord om mat. Kva slags mat har vi? (Deretter samtale om det) Prøv nå (til dømes) å finne på ord om mat som du kan grille. Om mat som du legg på brød? Om grønnsaker?' osv.

PT vil på denne måten kunne vurdere ein slags balanse mellom tryggleik i omgrep og ordforråd og tempo ved uthenting av orda. Denne vurderinga kan bli grunnlag for ei ev. pedagogisk oppfølging.

b) Fonologiske kriterie.

Eit svakt resultat her kan ha si årsak i at eleven ikkje er van med slike oppgåver. Det kan skuldast at det fonologiske medvitet ikkje er operasjonelt eller at det er vanskeleg å binde saman fonologiske og semantiske kodar. Hjelp kan til dømes vere å sjå seg rundt i rommet samstundes med at ein held på første lyden ei stund. Ei anna hjelp kan vere at PT har nokre bilete med gjenstandar som tek til med dei to lydane som blir brukte her. PT kan då støtte enten ved å presisere lyden ved kvart bilete eller ved å leggje ei mindre mengde bilete fram for eleven, der berre eitt vil vere relevant.

## **7. Fonologisk medvit.**

Føremålet med oppgåvene er å undersøkje elevens evne til å kunne vere merksam på og manipulere med (dele og samle) språkets lydsystem på ulike nivå. Dette gjeld både 'large-unit' merksemd (rim, stavingar) og 'small-unit' merksemd (rim, fonem).

## Rettleing til Arbeidsprøven

Rim - og stavingsmerksemd blir sett på som dørpnarar for eit fonologisk medvit der sluttmålet er å kunne identifisere og arbeide ut i frå ein-skilde lydar (fonem) i språket. Det er fonemmedvitet som har noko å seie for utviklinga av den funksjonelle bokstavkunnskapen og dermed for utvikling av sjølvutviklande begynnars-trategiar i lesing (enabling skills).

Ulike forskarar nyttar ulike oppgåver for å måle fonologisk medvit. Det fins difor eit utal oppgåver/prøver som målar fonologisk medvit.

Døme på slike oppgåver:

- fullføre barnerim
- "the odd one out" plukke ut eitt av tre ord som ikkje passar
- telje stavingar i non-ord
- be eleven byte om lydar i ord /h/ til /k/ i 'hatt'
- analyse- og syntese oppgåver; dele ord opp i lydar/lage ord av lydar
- kva lyd kjem føre/etter /t/ i 'prate?'

Følgjande skjema gir ei oversikt over ulike nivå:

	<b>implisitt</b>	<b>eksplisitt 1</b>	<b>eksplisitt 2</b>
<b>Stavingar</b>	Vurdere ordlengde	angi / markere talet på stavingar	erstatte, ta bort, legge til
<b>Framlyd – rim</b>	"oddity" test	ta bort lyd / nytt ord	"onset – rime"
<b>Fonem</b>	Vurdere ordlengde	markere / finne kvar lyd i eit ord	erstatte, byte om, føye til, utelate

**Instruksjon:** Sjå noteringsheftet.

**Vurdering:** (Sjå også *Analyse og tiltaksskjemaet*)

Kor raskt, presist og automatisert handsamar eleven språklydar på dei ulike nivå?

**Støttestrategiar:**

*Rim:*

Om PT er i tvil om eleven kan rime, kan *første støttestrategi* vere å seie eit vers eller ei regle for eleven og så be han om å finne to ord som lyder likt.

## Rettleing til Arbeidsprøven

Dersom eleven kan rime, men ikkje meistarar den konkrete oppgåva 'finne ordet, som ikkje passar', kan *andre støttestrategiar* vere å bruke biletkort (rimspel eller bilete frå eit biletlotto). Ved å jobbe med bileta på bordet kan PT støtte ved å peike, ymte om, nemne svært tydelig for å 'lokke' fram den implisitte rimdugleiken. Det er viktig at PT noterar ned kva som blir gjort.

### *Fonemanalyse – fonemsyntese:*

Ved uvisse i fonemanalyse vil *første støttestrategi* vere å be eleven konsentrere seg om første lyd i ordet. Når det blir meistra kan PT be om neste lyd. Ved uvisse kan det leggjast så mange klossar eller papirbitar fram for barnet som der er lydar i ordet. Desse blir nytta som konkretisering eller markørar av lydstrukturen og PT ber eleven leggje merke til talet på lydar i ordet og kvar vi er i ordet ved å peike på rett markør.

Ved fonemsyntese vil *første støttestrategi* vere å gjenta ordet, eventuelt med litt kortare tidsintervall mellom lydane. *Andre støttestrategi* kan vere å seie dei to første lydane og deretter føye til siste lyd i ordet. Det kan også her vere ei hjelp å få sjå konkretisert talet på lydar i ordet (*tredje støttestrategi*).

### *Posisjonsanalyse:*

Ved uvisse må ein ta fram bokstavøskja og som *første støttestrategi* be eleven leggje ordet med bokstavar (ev. med støtte). Deretter kan PT gi oppgåva igjen (kva for lyd...?), og så ev. dekkje til ordet. *Andre støttestrategi* kan vere at eleven får sjå på ordet for å finne svaret.

### *Segmentsubtraksjon:*

Ved samansette ord og stavingar kan *første støttestrategi* vere å seie ordet tydelegare i segment (ord/stavingar).

*Andre støttestrategi* kan vere å representere segmenta med brikker / papirbitar og peike på brikkene medan ordet blir sagt segmentert.

*Tredje støttestrategi* kan vere å vise eleven ordet skrive .

*Fjerde støttestrategi* kan vere å vise ordet skrive – og delt opp i segment.

Ved segmentsubtraksjon av lydar kan *første støttestrategi* vere å seie ordet med pausar for å markere ut den aktuelle lyden eller dei aktuelle lydane. Dersom det er svært vanskeleg for eleven må det gis visuell støtte som *andre støttestrategi*.

## 8. Bokstavkunnskap - lag ord.

Forskning har vist at bokstavkunnskapen er sentral ved vurdering av føresetnadene for å lære å lese. Imidlertid viser det seg at det er bokstavkunnskapen *i samband med* fonologisk medvit som er viktig. Difor kan vi ikkje berre undersøkje bokstavkunnskapen som bokstavnemning, men må i tillegg sjå på om eleven kan bruke bokstaven saman med lyden som bokstaven representerar (fonemkunnskapen). Det gjer vi når vi bed eleven om å lage ord ut frå presentert bokstav.

I denne oppgåva skal eleven difor sjå bokstaven og seie bokstavlyden - og deretter bruke denne lyden til å lage to ord. Det vil seie at vi i tillegg til den *formelle bokstavkunnskapen* (form, navn, lyd) også røkjer etter om eleven kan bruke denne kunnskapen til å lage ord (*funksjonell bokstavkunnskap*).

Dersom eleven har større vanskar med å finne ord med utgangspunkt i lyd enn i tema (samanlikn med ordmobilisering) kan dette vere ein del av ein fonologisk vanske. Men det kan også skuldast at det fonologiske medvitet er for lågt, eller eventuelt berre blir meistra implisitt og ikkje er operasjonelt.

Litt eldre elevar vil ofte synes at denne delprøven er lett. Vurder då å supplere med å la eleven lage ord ut frå 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 trekkje eit om gongen. Ein kan også bruke bokstavøskja.

**Instruksjon:** Sjå noteringsheftet.

**Vurdering:** Uvisse på denne oppgåva vil føre til nølande og usikker lesing.

### **Støttestrategiar: (Sjå også Analyse og tiltaksskjemaet)**

Uvisse med å bruke lyd til å lage ord kan skuldast fonologiske vanskar. Dersom PT ønskjer å undersøkje korleis det er mogeleg å undervise eleven kan følgjande prøvast ut: PT vel ut bilete med ting som tek til med 5 ulike lydar. Desse bileta blir brukt til ordsortering. Etterpå prøver eleven å lage ord med dei same bokstavane. Det same kan gjerast med konsonantgrupper.

## 9. Bokstavkunnskap - skrive.

**Instruksjon:** Sjå noteringsheftet

### **Vurdering:**

All uvisse i høve til bokstavar vil kunne skape nøling og uvisse i lesing.

Kan eleven utføre denne oppgåva raskt og presist, eller er dette ei oppgåve som krev mykje merksemd?

Undersøk også om eleven kan skrive både trykkbokstavar og handforma bokstavar.

### **Støttestrategiar: (Sjå også Analyse og tiltaksskjemaet)**

Ved stor uvisse kan PT vise eleven bokstaven før skriving. Dersom dette ikkje er nok til at eleven kan skrive bokstaven utan støtte, kan PT demonstrere skrivemåten for bokstavane før eleven prøver igjen.

## 10. Lese einskildord.

Føremålet med denne delprøva er å undersøkje korleis eleven klarar å angripe ord utan støtte i til dømes tekst eller bilete. Observasjon og vurdering av ordlesing er viktig når ein skal forklare elevens lesedugleik, fordi det er her eventuelle vanskar slår sterkast igjennom. For å undersøkje korleis eleven nyttar seg av ulike lesestrategiar har vi delt ordlesing i tre:

- lesing av lydrette ord
- lesing av nonord (ord utan meining, men som er konstruerte ut frå norske stavemåtar).
- lesing av ikkje-lydrette ord

Vi trur at dugleiken i ordlesing på desse tre nivå er sentrale i utviklinga av den grunnleggjande avkodingsdugleiken på begynnarrtrinnet.

### *Lydrette ord*

Alle orda i denne deloppgåva har lydrette samanbindingar. Det tyder at orda vil kunne lesast ved hjelp av fonologisk lesestrategi – men med semantisk støtte frå innhaldet i orda. Hjøå rutinerte lesarar er lesinga automatisert. Ordlesinga hjå desse elevane kan forklarast ved å sjå på tryggleik og fart. Ved mange feil kan PT be eleven lese høgt slik at grunnleggjande strategiar (bokstavidentifikasjon og syntesedanning) kan vurderast. Den fonologiske prosesseringa kan forklarast nærare gjennom lesing av nonord, dvs. ved lesing av ord utan meiningsstøtte. Ein sikker lesar vil lese begge kategoriar raskt og sikkert. Ved fonologisk uvisse vil lesing av minst ei av ordgruppene vere langsam og/eller usikker. Ved store fonologiske vanskar vil lesing av nonord tydeleg vise seg å vere vanskelegast.

### **Vurdering:**

Det er viktig å vere merksam på at i høve til ordlengde utviklar dugleiken seg ofte gradvis. Dette kan tilseie at eleven meistrar 2-lydsord automatisert medan lengre ord blir lesne sakte, men rett. Ordavkodning er ein komplisert og samansett prosess der mange slags dugleikar må integrerast. Novisen kan streve med bokstavgjenkjenning og med å trekkje saman lydar på eit heilt elementært nivå. Andre kan ha vanskar med å skulle utføre eit fonologisk arbeid og samstundes tenkje på kva som er orda sitt meiningsinnhald. Andre igjen kan vere for raske og dermed gjette på eit ufullstendig lydgrunnlag.

### Vi kan observere ulike måtar å bearbeide ord på:

- rask og sikker ordgjenkjenning
- synteseforsøk som blir til ord
- synteseforsøk som lykkast, men som ikkje blir til ord (feil bokstavnemning)
- synteseforsøk som mislykkast.
- bokstavnemning som blir til ord.
- bokstavnemning som ikkje blir til ord
- mislykka bokstavnemning.



## Rettleiing til Arbeidsprøven

### *Lesing av nonord.*

Denne prøven er blitt ein obligatorisk del ved kartlegging av lesevanskar. Med nonord blir lesing rein teknisk avkoding. Erfaringsmessig er nettopp denne oppgåva vanskeleg for dyslektikarar. Mange "gode" dyslektikarar kan lese vanleg tekst rimeleg godt, spesielt dersom det er innafor tema der dei har ein del erfaring. Då vil dei kjenne igjen einskilde ord i teksten, og kunne slutte seg til resten basert på samanhengen i fremstillinga. Ved nonordlesing vil vanskane deira imidlertid bli avslørte

### **Vurdering:**

Vi kan undersøkje kvalitet og nivå på ulike område

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

Grafem-fonem korrespondering kan vere prega av forvekslingar og/eller generell uvisse med omsyn til fonologisk arbeid. Synteseforsøka kan vere prega av forvekslingar, ombytingar, utelatingar og tilføyingar.

### *Lesing av ikkje-lydrette ord.*

Ved lesing av desse orda må eleven supplere fonologisk lesestrategi med andre strategiar som byggjer på ortografisk innsikt. Sikker avkoding krev kjennskap til ordet sin spesielle skrivemåte eller kjennskap til skrivereglar. Det tyder at denne prøven seier noko om elevens leseerfaring og om korleis eleven har automatisert lesing av småord.

### **Vurdering:**

Prøven kan vise kor mykje leseerfaring eleven har. Mange elevar assosierer ut frå minimale observasjonar i eit ord, til dei same 'cues' i andre ord. Dette skuldast ei ufullstendig avkoding av ordet, men det kan vere eit steg på vegen til å meistre ei fullstendig avkoding av ordet. Det kan også vere eit uttrykk for ein rask og upresis lesestrategi som ein må hjelpe eleven til å endre.

**Støttestrategiar: (Sjå også Analyse og tiltaksskjemaet)**

Med mindre eleven har store vanskar med bokstavnemning vil den logiske støttestrategien her vere å nytte prinsippet om å lese om att. PT må vurdere om det skal lagast ei gradvis tilnærming, der PT først les alle orda, medan eleven følgjer med ev. seier orda saman med PT. Deretter kan eleven prøve seg medan PT støttar etter behov. Til sist kan eleven prøve åleine. PT vurderer heile tida elevens framgang. Dersom framgangen uteblir er enten oppgåva for vanskeleg (og det vil kreve ei meir omfattande tilretteleggjing med styrking av fonologisk medvit og grunnleggjende fonologisk prosessering), eller det skuldast at eleven ikkje får nok øving med å lese tekstar på tilpassa nivå. I det siste tilfelle vil motivering og oppfølging vere det sentrale.

**11. Ordskriving / diktatprøver.**

Samanlikna med leseforskning har det vore lite forska på skrivning. Den forskinga som har funne stad har i stor grad vore knytt opp til enten tidleg skrivning eller rettskriving.

Forskarar har sett søkjelyset på kva strategiar skrivarar nyttar for å kunne skrive ord korrekt. Andre har analysert feiltyper i rettskriving for å få meir innsikt i måten barn utviklar grammatisk innsikt på.

Analyse av feiltypar er relativt sentralt i diagnostiseringsmaterialet utvikla av Gjessing og tildels også prøvene utvikla av Kåre Johnsen. Nyare forskning legg imidlertid vekt på at elevar med lese- og skrivevanskar ikkje gjer kvalitativt andre feil enn andre elevar. Men dei gjer mange fleire feil enn medelevarne og treng ofte lengre tid for å utvikle ortografisk innsikt.

Skrive- og leseutvikling blir omskrivne som parallelle prosessar og nokre forskarar ser ein nær samanheng mellom dei. Barnet møter skriftspråk først gjennom lesing i miljøet ved bruk av logografiske strategiar. Desse blir så overførde til skrivinga der barnet skriv etter minnet utan fonologisk innsikt. Gjennom miljøet får barnet etter kvart noko alfabetisk innsikt som ofte viser seg først gjennom skrivinga.

Etterpå kan denne alfabetiske innsikta utnyttast til lesing der ho blir automatisert. Gjennom møtet med mange ord blir det bygd opp erfaring med ord som langsamt blir automatiserte og gir grunnlag for å byggje opp ein ortografisk strategi, der ord ikkje blir stava, men attkjende. Denne ortografiske strategien blir gradvis igjen overført til skrivning, der han blir gjort eksplisitt og igjen påverkar lesinga. Denne vekselvise påverknaden mellom lesing og skriving, blir av dei fleste forskarar sett på som ein peikepinn for

pedagogisk oppfølging. Ein integrert metodikk tilpassa elevens utviklingssteg, vil då vere ein naturleg konsekvens. Det minskar interessa for feiltypar og aukar interessa for å lære eleven relevante strategiar avpassa etter utviklingssteget.

Dei lese/skrivesvake elevane har svært ofte hatt negative opplevingar knytta til diktat. Dei blir difor både engstelege og frustrerte når vi fortel at dei skal gjennomføre ein diktat. Gleda og overraskinga over at dei meistarar og at oppgåva er mogeleg å få til, blir desto større når dei startar på den første svært enkle diktatprøven.

**Instruksjon:** Sjå noteringsheftet.

**Vurdering:**

Den første diktatprøven er enkel, men gir nyttig informasjon. Vi finn ut om eleven meistarar bruk av alfabetisk strategi og kan klare enkel lydrett skriving. I tillegg får vi innblikk i ein begynnande ortografisk strategi gjennom ikkje-lydrette småord som raud, det, med, dei, som, glad.

Diktatprøve 2 og diktatprøve 3 blir gjennomførde avhengig av kva nivå eleven er på, og avhengig av kva slags annan type informasjon PT har om eleven.

Diktatprøve 2 inneheld lange lydrette ord. Ein får her tak i korleis eleven brukar den alfabetiske strategien på meir kompliserte ord.

Diktatprøve 3 er sett saman av ikkje-lydrette ord. Her er eleven avhengig av ortografisk innsikt for å kunne skrive orda rett. Ein lar eleven skrive diktaten utan å rette feila. Etterpå kan PT vurdere kvaliteten av den ortografiske innsikten.

**Støttestrategiar: (Sjå også Analyse og tiltaksskjemaet)**

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

Undervegs kan PT vurdere om det etterpå skal prøvast ut strategiar for undervisning for å vurdere elevens potensiale.

Etter Diktat 1 kan PT ta bokstavøskja og gå gjennom nokre av orda med eleven for å sjå eleven sine fonologiske strategiar. Dette kan så samanliknast med andre delprøver i Arbeidsprøven, til dømes avsnittet fonologisk medvit. Ved å bruke gradert støtte under arbeidet med bokstavøskja vil det vere mogleg å finne ut kor

grundig eit treningsopplegg skal leggjast til rette.

Etter Diktat 2 der det gjeld lengre lydrette ord kan PT etter diktaten prøve ut brikkestaving (sjå Frost, 1999). Her vil ein kunne observere kvaliteten av fonologiske strategiar på eit høgare nivå enn ved diktat 1. Etterpå prøver ein nokre av feilorda fra Diktat 2 om igjen.

Etter Diktat 3 kan PT velje ut 3-5 ord som ble skrivne feil. Orda blir vurderte og samanlikna med andre ord med liknande ortografisk struktur slik at eleven kanskje kan oppdage eit ortografisk mønster. Etterpå prøver ein dei same 5 orda om att.

## **12. Leseforståing.**

På denne oppgåva skal eleven lese teksten høgt. Deretter skal eleven fortelje til PT kva han har lese.

**Instruksjon:** Sjå noteringsheftet. Bruk eventuelt lydbandopptak av lesing og attforteljing.

### **Vurdering:**

Prøvetakar vil ved å samanlikne resultatet på attforteljinga av leseteksten med attforteljinga av lytteforståinga (prøve 1), få vurdert likskap og skilnad mellom elevens lytteforståing og leseforståing.

Er det forståingsvanskar eller spesifikke lesevanskar som er problemet til denne eleven?

### **Støttestrategiar: (Sjå også Analyse og tiltaksskjemaet)**

Gjenta oppgåva. La eleven lese teksten om att og prøve seg med ei ny attforteljing.

## **13. Høgtlesing.**

Lesefarten er viktig. Ein god lesar vil lese raskt og samtidig ha god leseforståing. Hos elevar som blir kartlagde med arbeidsprøven er lesefarten og eventuelle problem med leseforståing alt fastsette gjennom normerte leseprøver. Dei elevane vi vurderer ved hjelp av denne prøven har fått svake resultat på klasseprøvene. Det er difor viktig å få tak i kva nivå eleven skal undervisast på.

## Rettleiing til Arbeidsprøven

Vi treng å finne ut:

- lesnivået der eleven er sikker på 90-100% av orda.
- nivået som eleven kan undervisast på, vil vere eit nivå der eleven er stø på ca. 80 -90%av orda).

På det første nivået les eleven for å få automatisert lesinga sin.

Undervisningsnivået er det nivået der eleven kan lese sjølvstendig etter å ha fått undervisning.

### **Støttestrategiar: (Sjå også Analyse og tiltaksskjemaet)**

Dersom eleven les nesten alt rett på første teksten, kan du gå vidare til neste tekst.

Du skal finne ut om neste nivå er ein passende undervisningstekst. La eleven lese teksten fleire gonger. Vurder om lesinga betrar seg etter kvart. La eleven gjerne få hjelp undervegs, og vurder kor mykje støtte han treng.

Oppgåva di blir å finne tekstar på to nivå, tekstar som eleven kan lese på eiga hand for å få automatisert lesedugleiken, og tekstar som eleven skal undervisast i for å få heva lesekompetansen og bli ein meir sikker lesar.

### **Vurdering:**

Når eleven les er det viktig å vurdere korleis han balanserar arbeidet mellom lesing av ord og forståing av tekst, og samarbeidet mellom avkoding og forståing.

Eleven kan vere så fokusert på ordidentifikasjon at forståing og flyt blir borte. Det kan tyde at teksten er for vanskeleg eller at eleven er fiksert på ordavkoding. Eleven kan også vere fiksert på forståing. Då vil elevens lesing vere prega av

unøyaktig og gjettande lesing. Når balansen er god vil eleven oppdage feillesningane sine (dersom dei uroar for forståing av meininga i teksten) og prøve å rette seg sjølv ved å lese dei feillesne orda ein gong til.

Elevens innstilling til leseteksten er også viktig. Har eleven lyst til å lese? Trur eleven at det kan hentast ut noko spennande frå teksten?

Dyslektikaren si oppleving av å mislukkast i høve til lesing kan få alvorlege følgjer for elevens syn på seg sjølv som eit lærande menneske. Dette kan føre til at eleven held seg passiv i møte med teksten. Ein passiv lesar vil få med seg mindre av innhaldet i teksten, fordi han ikkje på ein aktiv måte tek i bruk eigne bakgrunnskunnskapar.

Gode lesarar les ulike tekstar med ulikt tempo. Dårlige lesarar ser ut til å lese alle tekstar med same tempo uansett om det er fagstoff eller teikneserier.

#### **14. Supplerande prøver:**

##### **Formulere seg skriftlig.**

##### **Attforteljing og fri skiving.**

For barn med dysleksi kan det vere interessant å reflektere over det skiljet Berninger (1996) gjer mellom tekstgenerering og transkripsjon. Tekstgenerering inneber at tankar og idear får ei språkleg form som blir oppbevart i arbeidsminnet.

Transkripsjonen er overføringa til papiret. Ein kan tenkje seg at nokre barn har fullstendige tankar og idear, medan berre ufullstendige setningar og fragment blir skrivne ned.

Å skrive ei attforteljing set mindre krav til tekstgenereringa enn å skulle skape alt sjølv. Vi har difor tatt med dette som eit eige testpunkt.

På bakgrunn av elevens nivå/modning kan det plukkast ut ei historie med klare poeng og klar struktur til skriftleg attforteljing.

##### **Vurdering.**

Sjå på resultatata og vurderingslista vi har tatt med.

Sammenlikn den skriftspråklege dugleiken i attforteljingsoppgåva og friskrivingsoppgåva og sjå på likskap og ulikskap.

Attforteljing er skriftleg formulering med støtte. Friskriving tar bort støtten, i og med at ho legg større vekt på det vi har kalla tekstgenerering.

I kva grad ser eleven ut til å profitere på støtten i attforteljinga?

Mange elevar har problem med å formulere seg skriftleg. Noko av grunnen til dette er nok framleis knytta til vegring for å lage skrivefeil.

Vi har også erfaring med at mange elevar med lese-skrivevanskar synest at fleire område i skriveprosessen er vanskelege, til dømes å finne ord, formulere setningar (syntaks) og å skape ei logisk oppbygging/ ein god samanheng i forteljinga.

Å skrive forteljingar med utgangspunkt i ei teikneserie kan difor vere ei god støtte for mange. Det gir hjelp til struktur, og er mykje enklere enn å lage forteljingar til eit enkelt bilete eller ei enkelt oppgåve.

Elevar som skriv lite eller ingenting treng rett og slett hjelp til å kome i gang med å skrive. Dette er lettare dersom oppgåvene er fantasifulle, avgrensa og morosame.

## Rettleiing til arbeidsprøven

Santa /Engen (2003) peikar på seks område som er viktige å vurdere i samband med skriftleg arbeid:

### 1. *Innhald.*

#### + Styrke:

held seg til hovudideen

klare detaljar og døme

kjenner temaet, skriv frå erfaringar

#### - Svake sider:

hoppar frå ein tanke til ein annan

### 2. *Organisering.*

#### + Styrke:

innleiinga gjer at ein ønskjer å

lese vidare

framstillinga følgjer ein naturleg disposisjon

detaljar stør opp under hovudideane

forteljinga har ei naturleg avslutning

#### - svake sider

inga innleiing

hovudideane er dårleg underbygde

inga avslutning eller konklusjon

### 3. *Personleg stil*

#### + styrke:

*framstillinga "levande" og har ein*

*personleg stil*

#### -Svake sider:

andre sine tankar og idear

livlaus

### *Ordvalg*

#### + Styrke:

levande skildring

varierte ordbruk

relevante omgrep

#### -Svake sider:

einsidig bruk av ord

manglar relevante ord

#### -Svake sider:

*ufullstendige setningar*

same setningsmønster går igjen

### 6. *Konvensjonar*

#### + Styrke:

Korrekt staving

korrekt teiksetjing

korrekte bøyingar

korrekt oppsett med omsyn til avsnitt etc.

#### -Svake sider:

mange stavefeil

mange feil i teiknsetjing

mange feil med omsyn til bøyingmønster

inga inndeling i naturlege avsnitt

*(Høien/Lundberg, 1997 s. 212 og 213.)*

### 5. *Setningar:*

#### +Styrke

fullstendige setningar

setningane varierar med omsyn til lengde

og oppbygging

lett å lese høgt

Denne lista med forslag til kva som bør vurderast er nokså generell. Lærarar som har erfaring med å rette/sensurere stilar har ofte meir utfyllande lister dei har utvikla sjølve.

## Rettleiing til Arbeidsprøven

Vi ønskjer å minne om at særskilt i høve til elevar som har vanskar med lesing og skriving er det viktig å vurdere vidare, ta med fleire tilhøve enn det som blir nemnt som konvensjonar i denne oversikten.

Norsk skole har tradisjon på å vere opptatt av og fokusert på rettskriving. Det er difor viktig å understreke at å formulere seg skriftleg handlar om kommunikasjon av ein bodskap, ikke om rettskriving.

### **Andre prøver (eller opplysingar):**

Under punktet Andre prøver på framsida i noteringsheftet kan ein skrive om andre prøver eller observasjonar som er gjort. Føremålet er å skape eit mest mogeleg heilt bilete av elevens sterke og svake sider. Det er mange oppgåver som kan vere aktuelle ved kartlegging av den skriftspråklege dugleiken, men som vi av omsyn til omfanget av prøva ikkje har teke med. Sjølv om vi har avgrensa oss til skriftspråkleg dugleik er det ofte vesentleg at den som skal utforme tiltak for barn med lese- og skrivevanskar har ei best mogleg forståing av kvar einskild elev. Lista nedanfor er berre meint til å inspirere lærarar som ønskjer å gå vidare med det for auga å kunne forstå eleven betre. "Resultat" kan nyttast ved drøfting internt på skolen, i møte med PPT eller andre hjelpeinstansar.

Forslag til andre oppgåver/informasjonskjelder som kan vurderast:

- Minne: Kims leik, 'memory',
- Forteljeevne: La barnet fortelje ei historie. Ta den opp på band eller bruk diktafon.
- Motorikk: Balansere på ein fot, hoppe på ein fot, ta i mot ball (ev. i ein kopp), peike på eigen nase med atlatne auge. Døme på handskrift kan leggjast ved.
- Teikning: Teikn eit menneske (ev. teikn familien din), kopier figurar (direkte eller etter minne).
- Puslespel: Evne til å leggje ulike typer puslespel.
- Matematikk: Dei fire rekneartane, hovudrekning, matematisk forståing.
- Syn: Snakke med eleven om mogelege vanskar og ubehag knytta til det å sjå bokstavar og tekst. Kor uthaldande er eleven over tid.
- Høyrslø: Det er vanleg å rå til at alle barn med språkvanskar får testa høyrslø.
- Uviklingshistoria: Snakk med føresette.
- Konsentrasjon: Er det vanskar med konsentrasjon også ved andre aktivitetar enn lesing og skriving? Korleis artar det seg?
- Motivasjon: kva motiverar eleven?

Bruk fantasien i jakta på sterke sider og interesser. Det er desse eigenskapane



eleven skal leve av seinare i livet...

Rettleiing til Arbeidsprøven

### **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.M. & Engen, L. (1996) Prosjekt CRISS. Lære å lære. Norsk utgave. Stiftelsen Dysleksiforskning. Stavanger.

Wold, A.H. (red.) 1996): *Skriftspråkutvikling. Om hvordan barn lærer å lese og skrive.* Cappelen Akademiske Forlag.