

‘Arbeidsprøven’ et redskap til å kartlegge utviklingspotensialer hos barn med lese- og skrivevansker.

Muligheter for endring av samarbeidet mellom skole og PPT

Den tradisjonelle testing av barn med lese- og skrivevansker har primært vært rettet mot det å vurdere behov for supplerende undervisning. Eleven har blitt individuelt vurdert i forhold til normer og fastlagte kriterier. ‘Arbeidsprøven’ er ikke ment som slikt redskap. ‘Arbeidsprøven’ er ment som hjelpemiddel for å kartlegge utviklingspotensialer hos den enkelte elev med sikte på å tilrettelegge undervisningen. Det er derfor naturlig at det er det spesialpedagogiske team som får ansvar for prøvens bruk. Lærerne her vil da få en mer sentral rolle ikke bare i forhold til undervisningens tilrettelegging men også i forhold til kartleggingen. Det betyr at også samarbeidet med PP-tjenesten får en annen karakter. PP-tjenesten blir veileder og samtalepartner i forhold til resultatene fra ‘Arbeidsprøven’.

Vurderingen av elevens behov for støtteundervisning vil kunne foretas i forbindelse med skolens egne evalueringsformer. Det er ettervert blitt vanlig å gjennomføre klassevurderinger av leseutviklingen og det finnes nå klasseprøver til nesten alle klassetrinn i grunnskolen. Disse prøver har enten normer slik at en vurdering etter klassestandarder er mulig, eller de har et vurderingssystem som kan gi en beskrivelse av en aktuell prestasjon. Målet med prøvene er å justere undervisningen ved å følge de enkelte elevs utvikling, men de kan også peke på elever som ser ut til å ha et særlig støttebehov. Bruken av ‘Arbeidsprøven’ kan bli redskap for å avkrefte eller bekrefte en mistanke om alvorlige lese- og skrivevansker, samtidig med at den kan brukes som hjelpemiddel ved tilrettelegging av støtteundervisningen. Samlet gir bruken av klasseleseprøver og av ‘Arbeidsprøven’ mulighet for en omlegging av samarbeidet mellom både norsklærer og spesialpedagog og mellom spesialpedagog og PPT.

‘Arbeidsprøven’ som hjelpemiddel til å kartlegge lese- og skrivevansker

Det har vært vanlig å se på testbruken ut fra 2 vinkler: statisk og dynamisk testing. *Statisk* testing kan ha til formål å:

- vurdere utvikling i forhold til normer,
- tegne utviklingsprofil for aktuelle kognitive eller språklige funksjoner
- vurdere styrkeforholdet mellom aktuelle utviklingsområder.

Som nevnt over er det ikke hensikten med ‘Arbeidsprøven’ å vurdere utvikling i forhold til normer. Prøven kan vise utviklingen på de områder som prøven dekker og dessuten brukes til å vurdere styrkeforholdet mellom utvalgte språklige forutsetningsfunksjoner.

Statisk testing kan nyttes til å forutsi utvikling bare om en er fortrolig med den forskning som kan peke ut kritiske forutsetninger for leseutvikling. I ‘Arbeidsprøven’ finnes det deltester som forskning har vist har prediksjonsverdi i forhold til lese- og staveutvikling. Noen deltester kan si noe om utviklingsmuligheter når det gjelder meningskonstruksjon under lesingen og andre kan si noe om utviklingsmuligheter for ordavkodingen. For å vurdere styrkeforholdet mellom de språklige områdene i testen har vi utviklet en modell hvor dette kan klargjøres (se under).

Statisk testing kan gi muligheter for å beskrive en elevs aktuelle funksjonsprofil, og kan være nyttig som bakgrunn for å forstå hvordan eleven fungerer og for vurdering av hvilke områder som må utvikles. På et ‘Analyseark til Arbeidsprøven’ har vi gitt forslag til, hvordan en kan beskrive elevens funksjoner presist. Men det som står igjen er å kunne vurdere hvilken

type hjelp eleven har bruk for når undervisningen skal gjennomføres. Her kommer dynamisk testing inn.

Dynamisk testing har til formål å klarlegge

- elevens forandringspotensiale
- kvaliteten av elevens arbeidsmåter eller strategier
- hvilke metodiske tilnærminger eleven profitterer på

En har i forskning forsøkt å prøve effekten av dynamisk testing men resultatene er ikke entydige. Dette kan skyldes at en slik måte å foreta testing på er sterkt person- og situasjonsavhengig og derfor vanskelig å etterprøve i et forskningsmessig pålitelig design. Noen studier har imidlertid kunnet vise at kombinasjonen av statisk og dynamisk testing er bedre enn om en bare nytter statisk eller dynamisk testing.

Ved anvendelsen av 'Arbeidsprøven' legger vi derfor opp til at en prøver å fastlegge elevens funksjonsprofil og muligheter for å føre eleven videre på de områder, hvor eleven har vansker. Slik kan elevens potensiale avdekkes; det vil si at vi observerer hvordan eleven utnytter forskjellige hjelpetiltak. På denne måten blir testsituasjonen en kontrollert undervisningssituasjon.

Elevens forandringspotensiale

Når en har sett elevens prestasjonsgrense i en deltest vil det være mulig å fortsette testingen ved å inngå i et samarbeid med eleven, hvor det gis feed-back til eleven og tilbys støttestrategier. Gjennom dette samarbeid kan elevens utviklingspotensiale vurderes. Prøvetaker hjelper eleven slik at minst mulig støtte tilbys først. Deretter kan støtten bli utvidet gradvis etterhvert som elevens reaksjoner viser seg. Underveis noterer prøvetaker hvilken type støtte som gis og hvordan eleven reagerer.

Det teoretiske fundamentet for denne måten å tenke testing på finnes i Vygotskys begrep: den nærmeste utviklingssonen. Den karakteriseres som det område i elevens funksjon som ligger umiddelbart i forlengelsen av det eleven kan klare selvstendig. I den nærmeste utviklingssonen kan eleven aktivt delta i samarbeid og slik utnytte den hjelp som tilbys igjennom samarbeidet. Målet for testingen vil da være å bestemme grensen mellom aktuelt ferdighetsnivå og nærmeste utviklingssonen og deretter den type støtte som eleven profitterer på. Elevens forandringspotensiale vil vise seg i den måten han tar imot og utnytter den støtten som tilbys. Eleven vil ha et høyt forandringspotensiale hvis han er rask til å klare en gitt oppgave med den støtte som tilbys. Et høyt forandringspotensiale vil dessuten kunne forutsi endringsmulighetene på de aktuelle områdene.

Kvaliteten av elevens arbeidsmåter eller strategier

Vurderingen av elevens forandringspotensiale vil dessuten bygge på iaktakelsen av elevens strategier i forhold til en gitt oppgave. Hva gjør eleven helt konkret når oppgaven skal løses? Når kvaliteten av elevens strategier skal vurderes må man finne ut om eleven for det første har grunnlaget for å utvikle den strategi det er tale om. Hvis eleven har grunnlaget, er spørsmålet om han da forsøker seg med en strategi. En kan da tale om to former for strategisvikt: produksjonssvikt og mediasjonssvikt. Produksjonssvikt forekommer når grunnlaget tilsynelatende er der, men eleven klarer likevel ikke å foreta seg noe (å produsere en strategi). Mediasjonssvikt forekommer når grunnlaget ikke er til stede hos eleven (eleven kan ikke mediere en bestemt strategi).

Metodiske tilnærminger eleven profitterer på

Når en skal legge til rette for dynamisk testing må det for hver delprøve tenkes ut mulige støttestrategier. Disse må organiseres etter vanskegrad slik at den minst mulige støtten kan gis først. Vi har i 'Arbeidsprøven' gjort dette, men vi er klar over at det kan være behov for mer nyanserte tilnærminger. Derfor må prøvetaker i prøvesituasjonen bruke sin faglige erfaring og innsikt sammen med sin intuisjon for å finne ut hva slags støtte som vil være relevant. Det er da viktig å notere seg både hvilken type strategi som er anvendt og hvordan eleven reagerer. Dette kan gi et bra utgangspunkt for hvilke tiltak som bør settes i verk. I vanskelige tilfelle vil det være behov for direkte undervisning hvor prøvetaker i dialogform prøver ut hvordan forskjellige arbeidsmåter virker. Andre ganger kan det være ideelt at prøvetaker konkret demonstrerer arbeidsmåter som eleven deretter prøver å gjenta. Disse to arbeidsmåter blir ofte omtalt som scaffolding (stillasbygging) og modeling (gi modeller).

En interaktiv lesemodell for analyse av viktige funksjoner ved forståelse av lese- og skriveferdighet

Når en elevs lese- og skrivevansker skal beskrives grundig vil det være nødvendig å samle informasjon på mange forskjellige områder. Noen områder vil ha direkte innvirkning på utviklingen, andre vil bare ha indirekte innflytelse, men vil likevel være viktige i det samlede bilde. Når en får samlet informasjonen blir spørsmålet hvordan en skal skaffe seg oversikt.

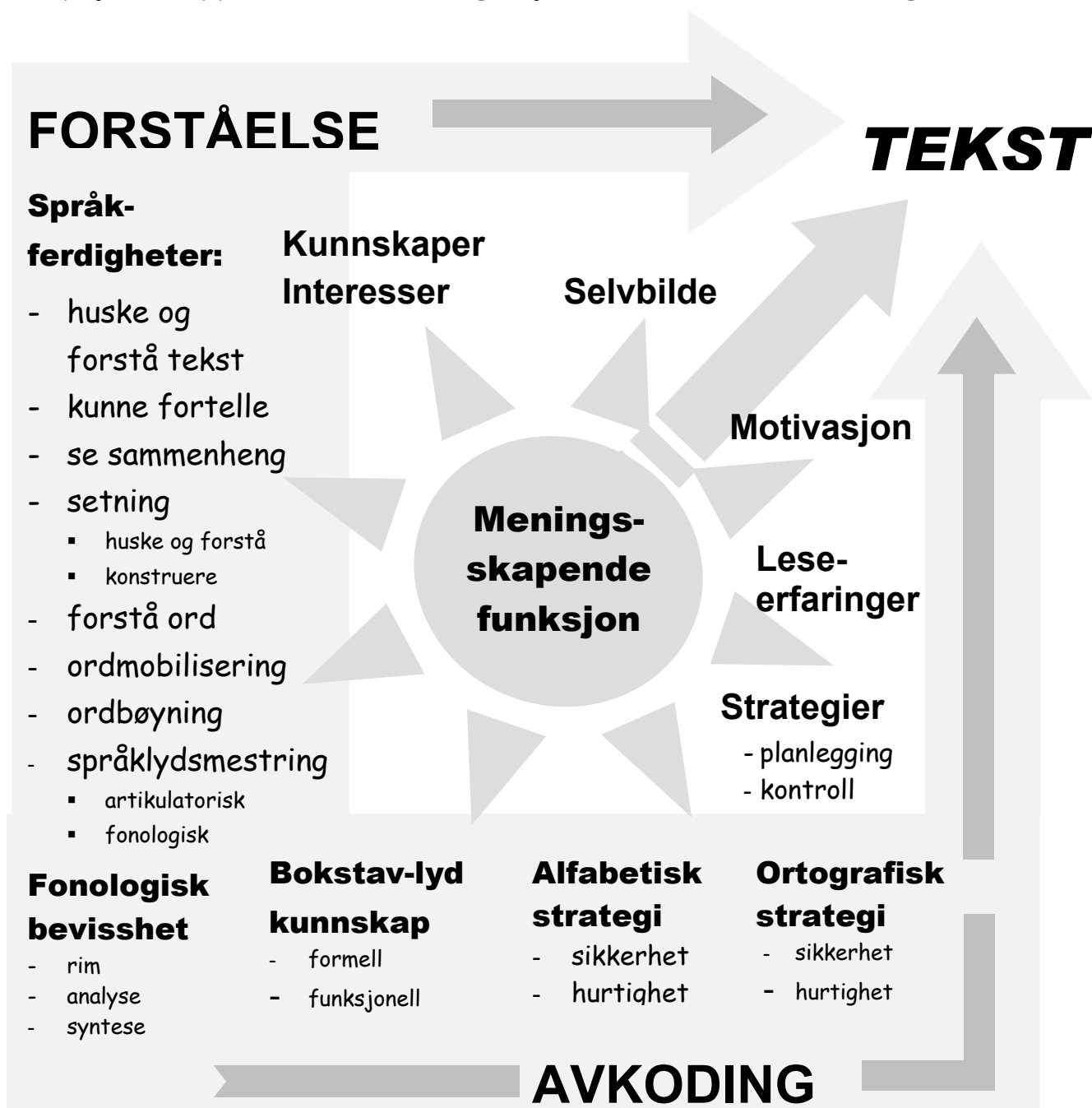
På bakgrunn av en modell av Linnea Ehri (1995) har vi utviklet en ny interaktiv lesemodell som kan gi et samlet bilde av de mange opplysninger som samles inn ved testing av et barn med lese- og skrivevansker. Modellen brukes på felleskonferansen hvor de impliserte fagpersoner beskriver resultatene fra de tester de har tatt. Opplysninger sammenfattes på modellen hvor det deretter blir mulig å danne seg et dynamisk bilde av elevens funksjonsprofil.

Modellen er oppdelt i følgende områder:

- Bakgrunnsfaktorer
- Meningsskapende funksjoner
- Språkferdigheter i forhold til forståelse
- Språkferdigheter i forhold til avkoding

Bakgrunnsfaktorer:

Sanser Konsentrasjon Evner Bevegelse Sosial
persepsjon *oppmerksomhet* *Kognisjon* *Motorikk* *virkelighet*



Figur 1. En interaktiv lesemodell for analyse av viktige funksjoner ved forståelse av lese- og skriveferdighet (Ehri, 1995; Frost og Duna, 2000)

Meningen med 'Arbeidsprøven' er på denne måten ikke bare å skape et nytt hjelpemiddel til diagnostisering av elever med lese- og skrivevansker, men også å gi mulighet for å endre samarbeidsformen mellom skolens spesialundervisningslærere og PP-tjenesten. Meningen er

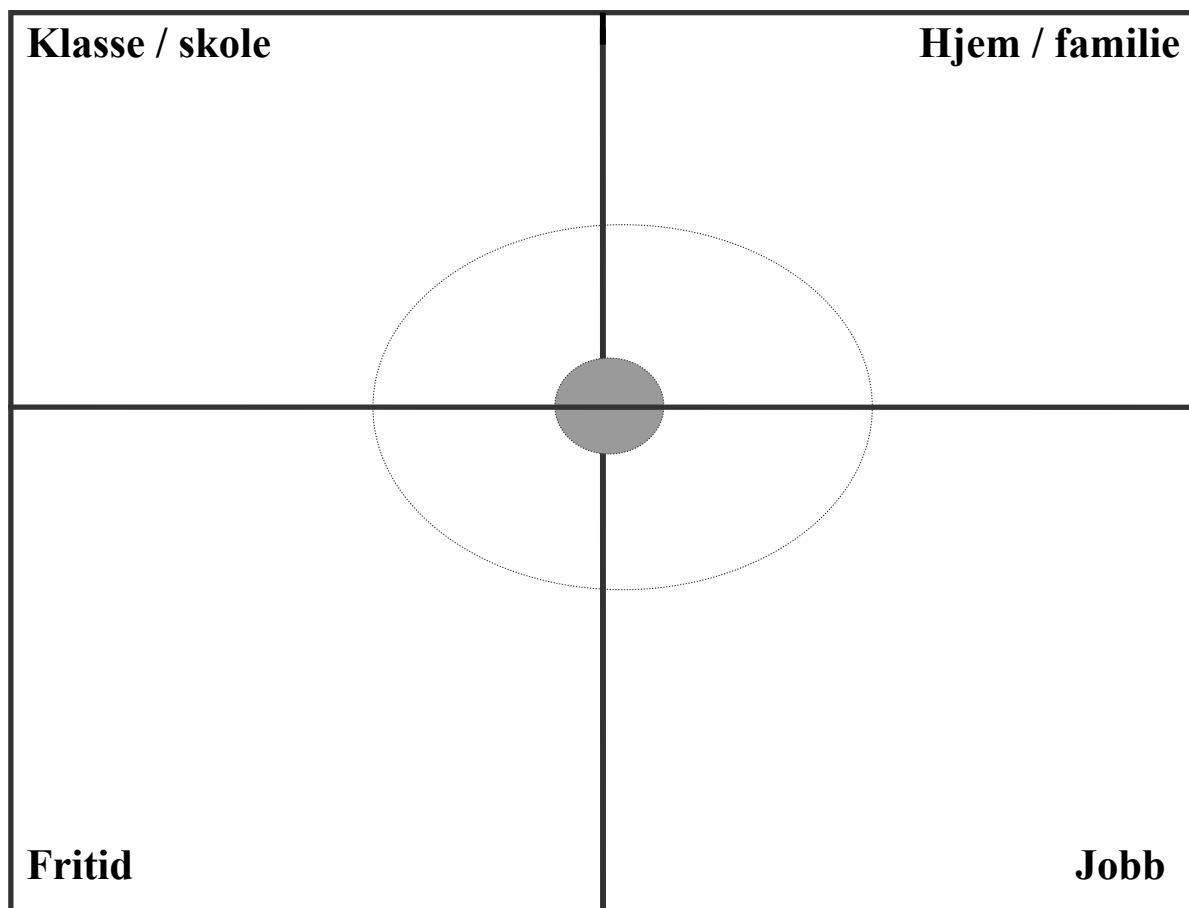
å skape en mer naturlig sammenheng mellom kartlegging, tilrettelegging og gjennomføring av undervisning. Ved å legge opp til en større grad av selvhjulpenhet på skolen omkring dette vil det kunne frigjøres viktige ressurser hos PP-tjenesten. Disse vil kunne brukes til i større grad å arbeide systemorientert for å legge til rette bedre betingelser i klasserommet for forebyggende arbeid.

I forhold til elever med lese- og skrivevansker vil PP-rådgiveren slik kunne bli faglig veileder på en annen måte. Nå blir rollen den at PP-rådgiveren samler bakgrunnsopplysninger om eleven som har betydning for å se eleven på en nyansert måte. En tenker seg at det blir holdt konferanser på skolen om elevene som skal ha støtte. Her presenterer PP-rådgiveren bakgrunnsopplysninger og spesialundervisningslæreren presenterer resultatene fra 'Arbeidsprøven'. PP-rådgiveren blir derved fortsatt ansvarlig for arbeidet, men får tid til å veilede mer. Til gjengjeld får PP-tjenesten et mer kvalifisert motspill fra skolen.

Bakgrunnsfaktorer

For å koordinere de mange typer av opplysninger som nå samles om eleven benytter vi den interaktive lesemodell, som er vist ovenfor. Øverste del av skjemaet består av de bakgrunnsopplysninger som vi mener PP-rådgiveren vil være den nærmeste til å samle inn. Her finner en faktorer som ikke direkte er medierende i forhold til utvikling av lese- og skriveferdigheter, men som likevel kan ha stor indirekte innflytelse og som gir en nyansert beskrivelse av eleven. Vi skal her gi en kort beskrivelse av punktene på skjemaet.

Syn og hørsel må fungere optimalt for personen, og hvis det er behov for hjelpemidler må de stadig kontrolleres. Barn med *konsentrasjonsvansker* vil ofte ha læringsproblemer i tillegg og det kan bli vanskelig med planlegging og kontroll av strategier. Dessuten kan disse barna i tillegg ha sosiale vansker som en må ta hensyn til i det pedagogiske opplegget. Sammensatte lærevansker kan ofte ha konsentrasjonsvansker som basis. Til vanlig har ikke *evner* innflytelse på utvikling av avkoding, men vil ha det i forhold til forståelse. Hvis det er en skjev eller ujevn evneprofil på en WISC-R test kan en ofte se komplikasjoner i forhold til leseutvikling. Ofte taler en om en 3. faktor som en spesiell evneprofil som kan være korrelert med lesevansker, men dette gjelder ikke for alle barn som fremviser en 3. faktor (svakt resultat i regning, tallhukommelse, koding). Resultatet i en Wisc-R intelligenstest kan derfor ikke brukes som kriterium på om et barn har dysleksi eller ikke. Sammenhengen mellom *motorikk* og lesing har vært mye diskutert, men det har hittil ikke lyktes for noen å påvise dette i et vanlig forskningsopplegg. Barnets kroppslige kontroll vil imidlertid være av betydning på et generelt nivå. Mye uro i kroppen vil medføre vansker med konsentrasjonen og stillesittende aktiviteter. Finmotorisk kontroll vil ha betydning i en rekke situasjoner, især for skriving og tegning. Barnets *sosiale virkelighet* kan ha stor innflytelse på betingelsene for læring.



Figur 2: Analyseark vedrørende sosial virkelighet

På Figur 2 kan man sette inn nøkkelpersoner i barnets omgivelser, som har positiv eller negativ påvirkning på eleven, eller som kunne få positiv betydning. Noen vil bli plassert innenfor sirkelen, andre i en mer perifer posisjon. Det kan være personer i familien, i skolen, kamerater, fritidsledere eller kolleger i en eventuell jobb. Modellen kan gi et dynamisk øyeblikksbilde som kan si noe om elevens sosiale virkelighet, slik at denne dimensjon kan tas med ved vurderingen av elevens aktuelle vekstbetingelser. En problematisk sosial virkelighet kan for eksempel bety at elevens selvbylde er nederlagspreget. Det kan få virkning på hukommelse, motivasjon og strategiadministrasjon som igjen vil få innvirkning på den sentrale meningsskapende funksjon og samlet hemme leseutviklingen.

Meningsskapende funksjon.

I midten av figuren har vi den *meningsskapende funksjon*. Det avspeiler et konstruktivistisk syn på lesingen som er viktig som utgangspunkt. På en måte samles alle tråder i elevens funksjoner her og driver selve lesingen frem. Muligheten for å skape seg mening bygger på *forutgående kunnskap*, på *selvbildet*, *motivasjon* og på administrasjon av *strategier* under lesingen. Strategier er slik sett i et nært samspill med disse andre områdene. Det betyr at hvis strategiene er svake eller dårlig fungerende må en se nøye på de andre områdene som kan påvirke strategibruken. Områdespesifikk kunnskap vil f.eks. være viktig for at eleven skal bli motivert og føle seg litt ovenpå slik at det blir mulig å anvende gode strategier under arbeidet. Derfor vil tekstvalget alltid ha betydning når undervisningen skal tilrettelegges. Hvis det er tale om lite kunnskap må en i tilretteleggingen sørge for at det tilføres kunnskap før lesingen begynner (forforståelse).

Avkoding og forståelse

Resten av modellen er ordnet i to hovedkategorier: språklige funksjoner som er rettet primært mot *forståelse* og språklige funksjoner som er rettet mot *avkoding* av ord. I 'Arbeidsprøven' finnes delprøver som gir informasjon om hver av de områder, som er tatt med her og som hver især har betydning for den samlede lesefunksjon. Det dreier seg om hukommelse, konstruksjon og forståelse av språk på tekst- og setningsnivå og om metaspråklige innsikter på ord- og lydnivå. Et kjerneområde for utvikling av ordavkoding er den fonologiske bevisstheten som sammen med den funksjonelle bokstavkunnskapen gir basis for utvikling av først alfabetisk siden ortografisk ordlesing. Alle disse områder skal samles og koordineres i møtet med *teksten*.

Tilrettelegging av tiltak

Den interaktive lesemodell sikrer at eleven ses på som et helt menneske og på konferansen hvor informasjonene legges inn i modellen får en et overblikk over de dynamiske sammenhengene i elevens totalsituasjon. Det betyr at det da blir mulig å tilrettelegge en overordnet strategi for den pedagogisk-metodiske innsatsen hvor både emosjonelle, psykologiske, sosiale, perseptuelle, kognitive og språklige forhold kan tas i betraktning. Fra 'Arbeidsprøven' har vi presise opplysninger over elevens aktuelle ferdigheter og dessuten viten om hvilke støttestrategier som viste seg anvendelige. Samlet gir dette bakgrunn for å legge til rette både en overordnet strategi og et detaljert program for undervisningen. Men igjen blir spørsmålet om å bevare overblikket relevant. Derfor har vi utarbeidet en disposisjon for dette som kan ses på Figur 3.

Case Risør, ca. 10 år.

Konklusjon 'Arbeidsprøve':

SPRÅK I SAMMENHENG

Lytteforståelse: ok - fortelling rotete, *men spørsmål besvares ok.*

Gjenfortelling: Svak muntlig fremstilling - mangler struktur

Fullføre setninger: usikker setningskonstruksjon

Setningshukommelse: *Husker relativt lange setninger*

SPRÅKLIGE DETALJER

Ordmobilisering: *Forholdsvis greit*

Fonologisk bevissthet: *På enkelt nivå - greit, men noe langsomt.*

Konsonantopphoping og lange ord vanskelige. Mangler automatisering av fonologisk prosessering.

Bokstavkunnskap: Skrivning oppmerksomhetskrevende. Nøler.

Benevning ok (formell). Lage ord (funksjonell) vanskeligere, især 2. ord.

LESING OG SKRIVING

Ordlesing: Lyderer mye. Langsom og noe usikker. Ikke

automatisert. Ikke lydrette ord >4 bokstaver vanskelig.

Bokstavkunnskapen viser seg skrøpelig (funksjonell).

Høytlesing: Mestringsnivå - Tekst 1 (litt under)

Undervisningsnivå: Tekst 2.

Balanse mellom avkoding og forståelse skjev. Retter ikke feil.

Forståelsen ikke aktiv under avkoding.

Ordskriving: *Enkle lydrette ord klares. Lydrette 2-3 stavelsesord*

klares også rimelig. Problemer med ikke-lydrette flerstavelsesord.

Fortelle skriftlig: *Klarer å skrive en enkel gjenfortelling.* Men kan ikke skrive sammenhengende på egen hånd.

Oversikt tiltaksmuligheter: Case Risør

Tekstvalg mestringsnivå: **Tekst 1**

Tekstvalg undervisningsnivå: **Tekst 2**

Styrking av talespråklig kompetanse:

Aktivitet -Gjenfortelling av mindre historier med pointe (fx. fabler) (kan ev. etterfølgende nyttes som lesetekst) -Setningsdanning -Ordforklaring etter behov og mulighet -Bok+bånd	Fokus Bevissthet om struktur i en fortelling Bevissthet om syntaks Begreper Språkstimulering
--	--

Relevante styrkingsområder vedr. avkoding (prioritert):

Aktivitet -Lydanalys med ord på 4.-5 bokstaver (bokstaveske, kopiark) -Lydanalys med lange ord (3-4 stav.). Brikkestavning -Puslehistorier -Ordfamilier (lage oversikter, kopiark) - skrive - lese	Fokus -Fonembevissthet -Orddopbygging, angrep på lange ord. Rutine -Bevissthet om ord i tekst -Morfologisk bevissthet
--	---

Relevante aktiviteter vedr. forståelse (prioritert):

-Før-lese aktiviteter gjennom samtale. Stille spørsmål til tekst før lesing. Stoppe opp under lesing og stille spørsmål.

Relevante skriftlige aktiviteter (prioritert):

-Lage historier med tekstbehandling (proessorientert skriving med vurdering, revidering)
-Vektlegging på fortellestruktur
-Håndskrift må styrkes

Andre forhold:

-Selvtillit sikres gjennom mestringsopplevelser, Tett oppfølging etter behov. - gradvis mot selvstendiggjøring i alle arbeidsprosesser.
-Fokus på arbeidsvaner. Loggbok føres i fellesskap med lærer.

Figur 3b: Et eksempel på en utfyllt oversikt over tiltaksmuligheter. Case Risør.

Denne måten å se prosessen fra kartlegging til tiltak på legger naturlig opp til en ny form for samarbeid mellom PP-rådgiveren og det spesialpedagogiske team på skolen. Noen opplysninger (som f.eks. en del av bakgrunnsfaktorene) vil det være PP-rådgiveren som må samle inn mens spesialpedagogen kan benytte 'Arbeidsprøven' for innsamling av opplysninger om språk og lesing. På konferansen hvor opplysningene skal koordineres vil det

være naturlig at PP-rådgiveren tar hovedansvaret. Etterpå kan så spesialpedagogen legge opp et godt undervisningsprogram på bakgrunn av opplysningene som er kommet frem på analyse- og oppsummeringskjemaet.

Dysleksiseksjonen
Bredtvet kompetansesenter
Desember 2004