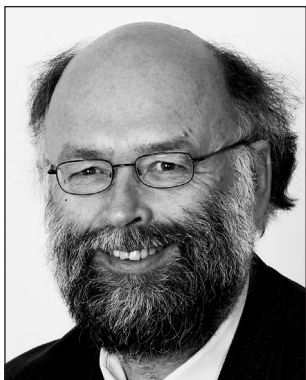


Begrepslæring for barn og unge med språkvansker



– effekten av en strukturert undervisningsmodell

Av Ernst Ottem, Fanny Platou, Olaug Sæverud og Bente Ursin Forseth



Ernst Ottem. Cand.psychol, seniorrådgiver, Bredvet kompetansesenter. Har arbeidet i over 30 år med problemstillinger knyttet til språk, lese- og skrivevansker og taleflytproblemer. Har publisert en rekke artikler både i nasjonale, nordiske og internasjonale publikasjoner. Er kjent og avholdt foreleser både i universitets-sammenheng og i andre fora. Har utviklet kartleggingsmateriell og tester innenfor området språkvansker, blant annet "Språk 6 - 16", i samarbeid med Jørgen Frost. Ernst Ottem er medlem av Skolepsykologis review-panel for temaet språkvansker.



Fanny Platou, er logoped/cand.ed., og arbeider som seniorrådgiver i språkvansketeamet ved Bredvet kompetansesenter



Olaug Sæverud er cand.-polit. og rådgiver for systemretta tiltak knyttet til tre PP-kontor i Fosen. Kooriderer regional faggruppe fra de tre PP-kontorene: Bjugn og Ørland, Nord- Fosen og Rissa. Har jobba som lærer i mange år i grunnskolen og som spesialpdagog i PPT. I nåværende fagstilling (fra 2000): Rådgiver i regional og systemretta stilling i Fosenregionen. Innsatsområder: språk- og begrepslæring, skrive- og leseutvikling og læringsstrategier. I tillegg knytta til et utviklings-sagsarbeid ang matematikk i bhg. og småskoletrinn.



Bente Ursin Forseth er spesialpedagog; sammensatte lærevansker og logopedi. Arbeider i PP-tjenesten for videregående opplæring i Sør-Trøndelag fylkeskommune.

OPPSUMMERING

Flere forfattere har påpekt at tilegnelse av ords betydning er et av de mest markante problemene for barn og unge med språkvansker. Dette har alvorlige konsekvenser for deres faglige utvikling og læring. Dette studiet beskriver en undervisningsmodell basert på læring av ord som vanligvis inngår i fag- og temaplaner i barnehage og skole. Førtito barn og unge med språkvansker deltok i studiet. For hver gruppe ble det utarbeidet egne ordlister; en øvingsordliste og en testordliste. Undervisningsmodellen ble gjennomført over en periode på 6 til 8 uker, med en frekvens av 1 ord pr. undervisningsøkt. Siktemålet med studiet var å undersøke om andelen ord som elevene hadde lært på øvingsordlistene, førte til en økning i andelen de mestret på testordlistene. Ved prosjektstart mestret elevene i gjennomsnitt ca. 30 prosent av ordene på øvingsordlistene og 35 prosent av ordene på testordlistene. Etter at undervisningsopplegget var avsluttet, mestret elevene ytterligere 43 prosent av ordene på øvingsordlisten som et resultat av undervisningen og 23 prosent flere av ordene på testordlisten. Resultatene viser at det er en sterk sammenheng mellom lengden på øvingsordlistene, tiden investert, og læringsutbyttet både på øvingsordlistene og testordlistene. Dette peker i retning av at barn og unge med språkvansker har et uutnyttet læringspotensial. Intervensjonen var derfor effektiv for nesten alle som deltok. Resultatet av denne studien har implikasjoner for tilretteleggingen av begrepslæring for barn med språkrelaterte vansker i barnehage og skole.

En regner med at ca. 5 til 7 prosent av alle barn har det en kaller spesifikke språkvansker (SSV). Dette er barn som har språktilegnelsen som sitt hovedproblem til tross for god fungering på andre områder. Det er imidlertid mange grunner til språkvansker. Språkvansker kan opptre som en funksjon av hørselsproblemer, mental retardasjon og vanskene kan gå sammen med syndromer av ulik art. Barn med språkvansker representerer derfor en svært sammensatt gruppe med tanke på årsaksforhold. Flere forfattere har påpekt at tilegnelse av vokabular er et av de mest markante problemene for barn i denne gruppen (Haynes, 1992; Gathercole, 1993, Bishop, 1997). Dette problemet fører til vansker med tilegnelse av ulike skolerelaterte ferdigheter.

I løpet av de siste årene har det derfor vært en økt interesse for studier av hvordan en best skal legge til rette for en bedret begrepsutvikling for barn med språkvansker. En har særlig vært opptatt av å finne frem til undervisningsmetoder som kan benyttes i skole og barnehage. Det vil si metoder som kan fungere som en integrert del av opplæringen, og som knytter an mot elevenes kompetansemål i ulike fag og områder. Parsons et al. (2005) rapporterte en studie der de hadde lært to barn med spesifikke språkvansker ord som inngikk i undervisning i matematikk. Dette var termer relatert til addisjon, subtraksjon, pengeverdier, rom og form. De undersøkte hvorvidt begrepslæring basert på lister av ord som inneholdt slike begreper hadde en generaliseringseffekt for disse to barna. De

startet ut med en liste av ord som barna i utgangspunktet ikke kunne. Denne listen ble så delt i to deler; den ene listen fungerte som en øvingsordliste og den andre listen fungerte som en testordliste. De undersøkte deretter om bedringen i resultater på øvingsordlisten førte til en bedring på testordlisten. For begge barna fant de en klar generaliseringseffekt.

Dette studiet er inspirert av Parsons et al.'s studie. I motsetning til Parsons et al., har vi inkludert et betydelig større antall barn og unge. I hovedsak dreier det seg om 42 elever hvorav de fleste er henvist PPT for språkrelaterte vansker. På samme måten som Parsons et al. har vi benyttet ordlister, en øvingsordliste og en testordliste. Til forskjell fra Parsons et al.'s studie består våre ordlister av en blanding av ord som elevene alt mestrer og ord som elevene ikke mestrer. Studiet tar derfor sikte på å øke andelen ord som elevene mestrer på øvingsordlisten, og deretter undersøke om denne økningen har ført til en generaliseringseffekt i form av en økt andel av mestrede ord på testordlisten. Studiet fokuserer på to læringseffekter: 1) økning i andelen av ord mestret som en funksjon av undervisningen på øvingsordlistene, og 2) økning i andelen ord mestret som en funksjon av en generaliseringseffekt målt med testordlistene. I tillegg til å undersøke eventuelle endringer i forhold til elevenes ordlister, ønsket vi også å undersøke endring i forhold til formelle prøver tatt før og etter undervisning.

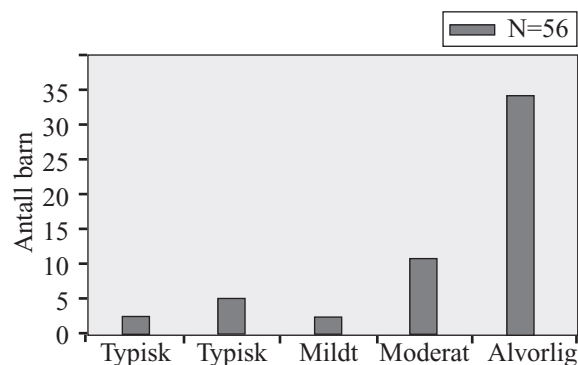
METODE

Utvalg

Data fra 56 elever, fra førskolealder til og med videregående opplæring, henvist til PPT for språkrelaterte vansker ble innsamlet. Elevenes språklige ferdigheter ble kartlagt med skjemaet "20 spørsmål om språkferdigheter". Vi har karteleggingsdata fra 39 av de 56 elevene fra før undervisningen og data fra alle 56 elevene etter undervisningen. Ved å kombinere data fra kartlegging før og etter undervisning kan en få en oversikt over elevenes språklige ferdigheter. Figur 1 viser

at de aller fleste deltakerne har et alvorlig eller moderat språkproblem. Det er imidlertid 8 av disse som faller innenfor kategoriene "typisk", og de ble utelatt av materialet. Ordlistenes kompleksitet ble også vurdert som en viktig faktor i utvalget. Dersom øvingsordlistene er for enkle, vil effekten av undervisningen bli liten. For eksempel, dersom eleven mestrer 98 prosent av ordene på øvingsordlisten eller testordlisten, vil en bare forevente en økning i mestring på 2 prosent. For å få et reelt mål på tilegnelse, ble listenes kompleksitet satt til 75 prosent eller lavere. Det vil si at elever som i utgangspunktet mestret mer enn 75 prosent av ordene på øvingsordlistene og testordlistene ble utelatt av studiet. Dette kriteriet reduserte antall elever testet med øvingsordlistene til 42 deltakere, 30 gutter og 12 jenter. To av elevene var førskolebarn og fem av elevene gikk i videregående skole. De øvrige elevene fordelte seg jevnt fra 1 til 8 trinn.

Figur 1
Svarfordeling på skjemaet
"20 spørsmål om språkferdigheter".



Undervisningsmetode

Elevene var fordelt på 17 pedagoger. Lengden på undervisningsopplegget varierte fra 1 økt pr. uke i 6 uker til 4 økter pr. uke i 8 uker. Gjennomsnittlig antall undervisningsøkter var 20, minimum 6 og maksimum 32.

Undervisningen foregikk i liten gruppe eller enkeltvis. Læreren gjennomgikk ett ord pr. økt. Det ble lagt vekt på å bruke begrepskart i undervisningen. Strukturen i undervis-

ningsmodellen tok utgangspunkt i et opplegg beskrevet av Parsons et al. :

- Dagens nye ord er
- Har du hørt før?
- Hva vet du om.....
- Hvordan lærer vi nye ord? (Tankekartet presenteres).
- Hvilke lyder er det i ordet.
- Mening (fyller inn semantisk informasjon i kartet).
- Utvidelse av barnets kunnskap med en rekke praktiske aktiviteter.

En mer detaljert beskrivelse av fremgangsmåten som ble benyttet i dette prosjektet vises i appendiks 2 .

Ordlisterne

Ordlisterne ble satt opp av den enkelte pedagog og ble drøftet med veiledere fra PPT, og var ment å representere viktige ord i elevenes kompetansemål. Som en start undersøkte en elevenes forståelse av hvert enkelt ord på elevenes ordliste. Deretter ble listen delt i to, en øvingsordliste og en testordliste. Begge disse listene inneholdt både kjente og ukjente ord. For å måle effekt av undervisningen, undersøkte en deretter om andelen av ord som eleven mestret hadde økt etter at undervisningen var avsluttet. Øvingsordlistene varierte fra 7 til 31 ord og testordlistene varierte fra 11 til 46 ord. Den gjennomsnittlige lengden på øvingsordlistene var 17 ord og den gjennomsnittlige lengden på testordlistene var 30 ord. I appendiks finner en eksempler på ordlister brukt i dette studiet. Som det fremgår av eksemplene er de valgte ordene knyttet til elevenes faglige mål.

Rapportering

Alle ordene i elevenes ordlister ble klassifisert i fire kategorier: 1) antall ord mestret før undervisning, 2) antall ord mestret etter undervisning, 3) antall ord ikke mestret etter undervisning og 4) antall ord der eleven ga inkonsistente forklaringer etter

undervisning i forhold til før undervisning. Til sammen representerer disse fire kategoriene lengden på elevenes ordliste.

Kriterier for å avgjøre hvorvidt et ord er forstått

Det er alltid vanskelig å avgjøre hvorvidt en person har forstått et ord eller ikke, og vi valgte å benytte vanlige testkriterier, dvs. kriterier som inngår som en del av tradisjonell psykometrisk testing:

- et godt synonym eller antonym (Gløde betyr å skinne)
- en vanlig bruksfunksjon (En paraply beskytter oss mot regn)
- en god klassifisering (En kniv er et våpen)
- sentrale trekk (Et brev er å snakke med noen på papir)

Testkriteriene ble benyttet før undervisningsopplegget for å undersøke elevens kunnskap om ordene i ordlistene, og etter at undervisningsopplegget var avsluttet for å registrere antall ord eleven hadde lært, både på øvingsordlisten og testordlisten.

Hypoteser

To hypoteser om elevenes læringsutbytte av undervisningen vil bli testet: 1) Elevene har ikke lært noen ord på øvingsordlisten som de ikke kunne fra før etter at undervisningen er avsluttet, og 2) de har heller ikke tilegnet seg kunnskap om noen av ordene på testordlisten som de ikke kunne fra før. One-sample t-tester vil bli benyttet for å undersøke om læringsutbyttet er signifikant forskjellig fra 0.

I tillegg vil to hypoteser om effekten av undervisningen i forhold til testresultatene på Språk 6-16 og spørreskjemaet "20 spørsmål om språkferdigheter" bli testet: 1) Det er ingen endringer i resultatene på screeningstesten Språk 6-16 før og etter undervisning, og 2) det er ingen endringer i lærernes vurdering av elevenes språkkompetanse

som målt ved skjemaet ”20 spørsmål om språkferdigheter”. Paired-sample t-tester vil bli benyttet for å avkrefte eller bekrefte de to siste hypotesene.

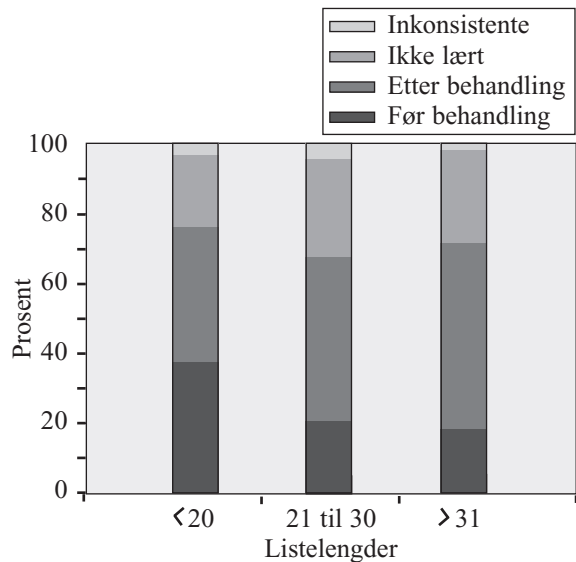
RESULTATER

Effekten av undervisningsopplegget vil bli vurdert både i forhold til øvingsordlistene og testordlistene. Deretter vil en undersøke om undervisningsopplegget har ført til endringer i vurderingen av elevenes språkkompetanse, målt med Språk 6-16 og ”20 spørsmål om språkferdigheter”.

Antall ord lært på øvingsordlistene etter undervisning

I gjennomsnitt mestret elevene 5.1 ord på øvingsordlistene før undervisning. Etter undervisning mestret de ytterligere 8.1 ord på øvingsordlistene som en effekt av undervisningen. I gjennomsnitt var det 4.4 ord de ikke mestret på øvingsordlistene hverken før eller etter undervisning, og de hadde inkonsistente forklaringer av .81 ord i gjennomsnitt. En måte å teste effekten av undervisningen på øvingsordlistene er å undersøke om antall nye ord mestret etter undervisning er signifikant forskjellig fra 0. One-sample test viste at tilegnelsen av nye ord som en funksjon av øving var signifikant ($t=10.00$, $df=41$, $p<.001$). Figur 2 viser prosentandelen ord i de fire kategoriene som en funksjon av lengden på øvingsordlistene. En ser at andelen ord som eleven mestret på forhånd, og andelen ord eleven har tilegnet seg etter undervisningen er relativt konstant over listelengder. Før undervisning mestret elevene mellom 20 og 40 prosent av ordene på øvingsordlistene avhengig av listelengder. Prosentandelen av nye ord tilegnet som en effekt av undervisningen varierer fra 37 til 48 prosent, med et gjennomsnitt på 42 prosent av ordene i øvingsordlistene.

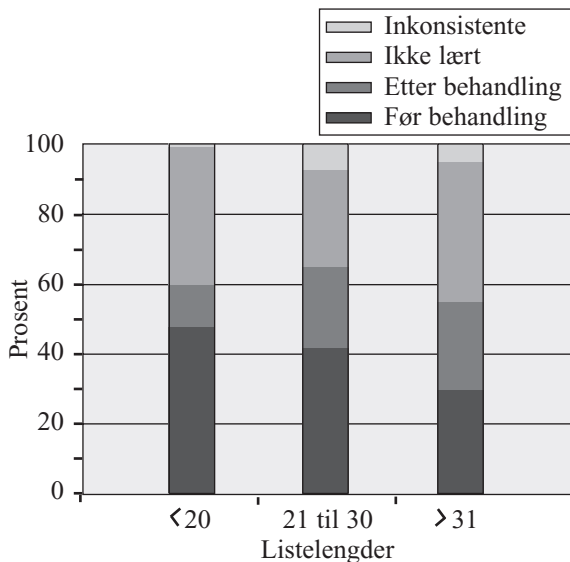
Figur 2.
Prosentandelen ord tilegnet som et resultat av undervisning for ulike listelengder.



Antall ord tilegnet på testordlistene etter undervisning

Testordlistene ble benyttet for å undersøke om undervisningsopplegget har en generell effekt i forhold til økt kunnskap om ords betydning. På testordlistene mestret elevene i gjennomsnitt 10.3 ord før undervisning. Etter undervisning mestret de ytterligere 7.6 ord uten at disse hadde blitt øvd på. I gjennomsnitt var det 11.5 ord elevene ikke mestret verken før eller etter undervisning på testordlista. Her hadde de inkonsistente forklaringer på i gjennomsnitt 1.9 ord. One-Sample test viste at antallet ord mestret på testordlista etter undervisning var signifikant forskjellig fra 0 ($t=9.20$, $df=41$, $p<.001$). Dette peker i retning av at arbeidet med øvingsordlista har ført til en generell læringseffekt fordi elevene nå har tilegnet seg betydningen av ord de ikke kunne fra før på testordlistene. Figur 3 viser den prosentvise andelen ord elevene spontant har tilegnet seg uten øvelse. Tallene varierer fra ca. 12 prosent til 25 prosent avhengig av listelengder, med et gjennomsnitt på 23 prosent.

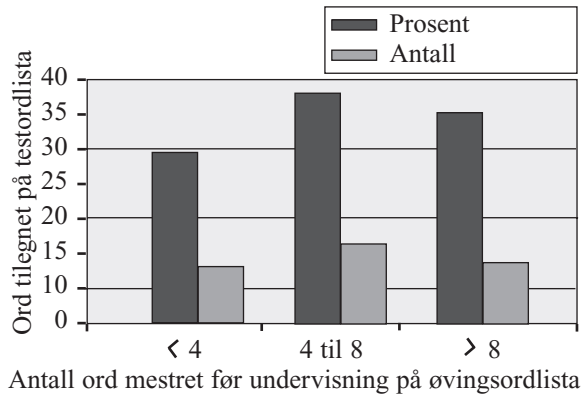
Figur 3.
Prosentandelen ord spontant tilegnet på testordlistene for ulike listelengder.



Sammenhengen mellom listene. Tilegnelse av nye ord som en funksjon av eksisterende kunnskap om begreper.

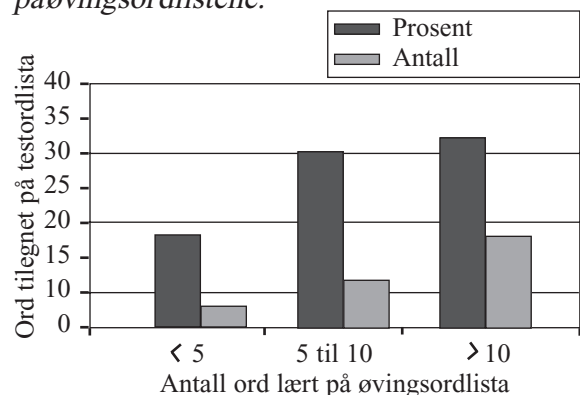
Eksisterende kunnskap om begreper kan tenkes å støtte læring av nye ord. I denne studien har vi to mål på "eksisterende begrepskunnskap"; antall ord på øvingsordlistene som elevene kunne før selve øvingen begynte og antall ord som elevene lærte som en funksjon av undervisningen med utgangspunkt i øvingsordlistene. Begge disse målene på eksisterende begrepskunnskap kan tenkes å virke inn på elevenes spontane tilegnelse av ord på testordlistene. Figur 4 viser tilegnelsen av nye ord på testordlistene som en funksjon av antall ord mestret før undervisning på øvingsordlistene. Elever som mestret 4 til 8 ord på øvingsordlistene før undervisningen startet, tilegnet seg flere ord spontant på testordlistene enn elever som bare kunne 4 eller færre ord i utgangspunktet. Figuren viser imidlertid at denne effekten ikke er systematisk verken for antall ord tilegnet på testordlista ($F(2,40)=1.26$, NS) eller prosentandelen ord tilegnet på testordlistene ($F(2,40)=1.18$, NS). Vi fant derfor ingen klar generaliseringseffekt av elevenes forkunnskap om ordene på øvingsordlistene.

Figur 4.
Antall ord og prosentandelen ord tilegnet på testordlistene som en funksjon av antall ord mestret før undervisning på øvingsordlistene.



Elevenes tilegnelse av nye ord på øvingsordlistene som en funksjon av undervisningen kan også sees på som et mål på "eksisterende begrepskunnskap". Figur 5 viser at både antallet ord ($F(2,40)=106,21$, $p<.001$) og prosentandelen ord ($F(2,40)=7,86$, $p<.001$) spontant tilegnet på testordliste øker systematisk med antallet nye ord lært på øvingsordlistene. Det er derfor en klar generaliseringseffekt knyttet til antallet nye ord lært på øvingsordlistene.

Figur 5.
Antall ord og prosentandelen ord tilegnet på testordlistene som en funksjon av antall ord lært som en funksjon av undervisning på øvingsordlistene.



Hvilke forhold virker inn på elevenes tileg-
nelse av ord?

En rekke andre forhold kan tenkes å virke
inn på elevenes læring. To viktige variabler
er imidlertid tiden investert i undervisningen
og lengden på ordlistene. Tabell 1 viser at det
var store variasjoner mht. antall timer pr. uke
og antall uker benyttet. En ser av tabellen at
de fleste deltakerne har blitt undervist 3 øker
pr. uke i 8 uker. Men en ser også at det er 3
elever som har blitt undervist 1 økt pr. uke i
6 uker. For å undersøke sammenhengen
mellom tiden investert i undervisningen og
andre variabler, beregnet vi tidsforbruket ved
  gange antall uker med antall øker pr. uke.

Tabell 1:
Oversikt over tidsforbruk.

Antall timer pr. uke	Antall uker			Totalt
	6	7	8	
1	3	0	0	3
2	3	5	0	8
3	11	0	16	27
4	0	0	4	4
Totalt	17	5	20	42

Lengden på øvingsordlistene og testordlis-
tene varierte (og) sterkt. Den korteste øving-
sordlista besto av 7 ord og den lengste av 31
ord, med et gjennomsnitt på 18 ord. Den kor-
teste testordlista besto av 11 ord og den leng-
ste av 48 ord, med et gjennomsnitt på 31 ord.
(Se Tabell 2 under)

Tabell 2 viser sammenhenger mellom varia-
bler som kan tenkes å påvirke l ringsresul-
tatet. Alle korrelasjonene referert i tabellen
er signifikant på .01 nivå eller lavere. Tabell
2 viser at tiden benyttet til undervisning er
en direkte funksjon av lengden på øving-
sordlistene ($r = .95$). En ser også av tabellen
at det er signifikante sammenhenger mellom
antall ord lært på øvingsordlistene og antall
ord tilegnet på testordlistene ($r = .56$). Det er
også signifikante sammenhenger mellom
læringsutbytte, tiden investert, og antall ord
på listene. En kan få et bedre overblikk over
disse sammenhengene ved å faktoranalysere
resultatene. Faktoranalysen resulterte i 1 fak-
tor (se Tabell 3). Vi har referert til denne fak-
toren som  vingsfaktor fordi både lengden
på øvingsordlistene og tiden investert lader
høyt på denne faktoren.  vingsfaktoren for-
klarer en betydelig andel av variasjonen i
antall ord tilegnet på øvingsordlistene
($.88 \cdot .88 = 77\%$), og en betydelig andel av
variasjonen i antall ord tilegnet på testordlis-
tene ($.66 \cdot .66 = 44\%$). Analysen viser derfor
at det først og fremst er lengden på øvings-

Tabell 2. Sammenhenger mellom listelengder, tid investert og læringsutbytte.

	Antall ord lært på �vingsordlistene	Antall ord lært på testordlistene	Tid benyttet	Listelengde �vingsordlistene	Listelengde testordlistene
Antall ord lært på �vingsordlistene	1.0				
Antall ord lært på testordlistene	.56	1.0			
Tid benyttet	.68	.34	1.0		
Listelengde �vingsordlistene	.74	.34	.95	1.0	
Listelengde testordlistene	.46	.56	.40	.41	1.0

ordlistene og tiden investert i undervisningen som påvirker antallet ord deltakerne spontant har tilegnet seg på testordlistene. Denne effekten må betegnes som en klar generaliseringseffekt.

Tabell 3.
Faktoranalyse av variabler som påvirker læringsutbyttet.

Variabler	Øvingsfaktor
Lengden på øvingsordlista	.90
Tiden investert	.88
Antall ord lært på øvingsordlistene	.88
Lengden på testordlistene	.67
Antall ord tilegnet på testordlista	.66

Det kan imidlertid også være andre forhold som påvirker læringsutbyttet. Kan en forutsi hvilke elever som har nytte av denne undervisningen ut i fra pretestresultater på Språk 6-16 og "20 spørsmål"? Vi fant en svak positiv korrelasjon mellom deltesten Begreper og prosentandelen ord tilegnet på øvingsordlistene ($r=.31$, $df=32$, $p<.08$). Vi fant også at delskalaen Semantisk evne predikerte prosentandelen ord elevene kunne på forhånd på øvingsordlistene ($r=-.39$, $p<.05$) og andelen ord tilegnet på testordlista ($r = -.41$, df , $p<.05$). Det er derfor sammenhenger mellom pretester og læringsutbytte som peker i retning av at elever som ble vurdert til å ha en god begrepsutvikling, også hadde størst utbytte av undervisningen. Disse sammenhengene er imidlertid svake. Det gjør at det er vanskelig å forutsi hvilke elever som har nytte av undervisningsopplegget ut i fra pretestene. Det er først og fremst lengden på øvingsordlistene som er av betydning for læringsutbyttet.

Har undervisning ført til endringer i resultatene på Språk 6-16 og "20 spørsmål om språkferdigheter"?

Tabell 4 viser korrelasjonene mellom pre- og posttestene som ble benyttet. Korrelasjonene varierte fra .56 til .77, og alle korrelasjonen var signifikante på .01 nivå eller mindre. Dette betyr at instrumentene som ble benyttet har en relativt god test-retest reliabilitet.

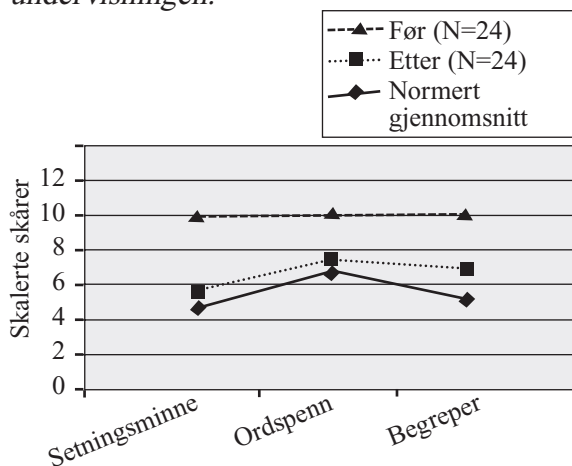
Tabell 4:
Sammenhenger mellom resultatene på pre- og posttester.

	N	r
Setningsminne	24	.70
Ordspenn	24	.63
Begreper	24	.72
Språk6-16	24	.77
Semantisk evne	29	.66
Formidle	29	.66
Motta	29	.56
20 spørsmål	29	.70

I alt 24 elever ble testet med Språk 6-16 både før og etter at de hadde deltatt i undervisningsopplegget. Vi fant en signifikant fremgang på deltestene Setningsminne ($t=-2.30$, $df=23$, $p<.05$) og Begreper etter undervisning ($t=-2.88$, $df=23$, $p<.01$) (se Figur 6). Dette førte til en signifikant fremgang på testen som helhet ($t=-2.33$, $df=23$, $p<.05$). (Se Figur 6 neste side)

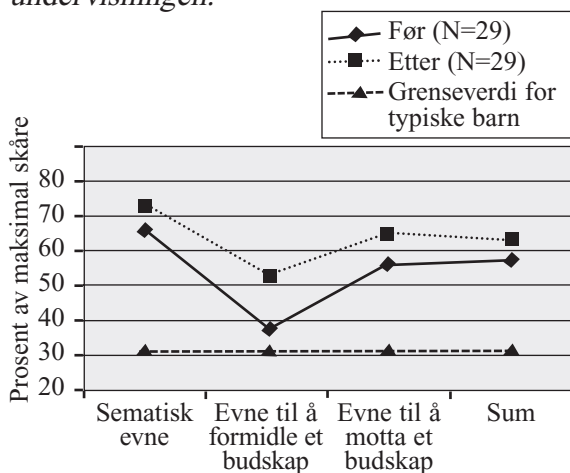
Figur 7 viser testprofilene for 29 elever kartlagt med spørreskjemaet "20 spørsmål om språkferdigheter" før og etter undervisning. Skåren på y-aksen representerer "prosent av maksimal skåre" og et høyt tall er en indikasjon på vansker. Vanligvis har typiske barn en skåre under 30 prosent av maksimal skåre. En ser at lærerens vurdering av elevene endrer seg etter undervisningsopplegget var avsluttet. I gjennomsnitt er det en endring på mellom 4 og 8 prosent for hver av delskalaene i retning av skårene for typiske

Figur 6.
Språk 6-16 testprofiler før og etter undervisningen.



barn. Dette førte til en signifikant endring i sumskåren ($t=2.41$, $df=28$, $p<.05$). I følge lærenes vurdering er den en markant fremgang på delskalaene "vansker med å motta et budskap" ($t=2.63$, $df=28$, $p<.01$) og "vansker med å formidle et budskap" ($t=2.05$, $df=28$, $p<.06$).

Figur 7.
Resultatene på "20 spørsmål" før og etter undervisningen.

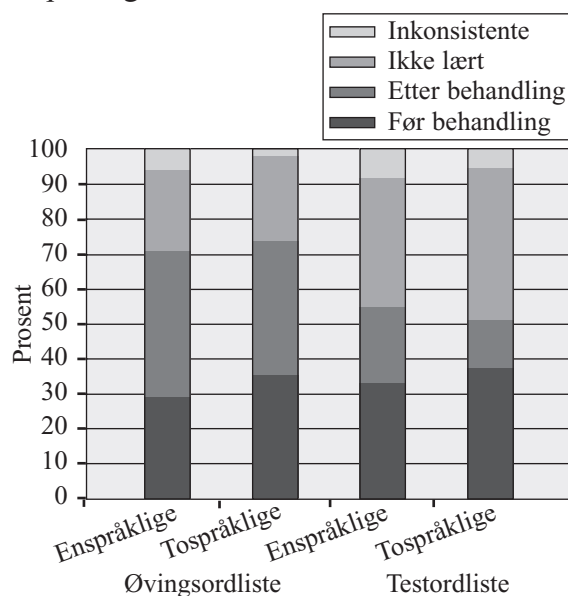


Disse resultatene viser at man ikke "kurerer" språkvansker hos elever med store vansker etter et relativt kort undervisningsopplegg, men at en skal forvente forbedringer på de fleste språklige områder.

Minoritetsspråklige elever

6 av de 42 elevene var minoritetsspråklige. Figur 8 viser prosentandelen ord tilegnet på øvingsordlistene og andelen ord tilegnet på testordlistene for enspråklige - og tospråklige elever. Selv om tospråklige elever tilegner seg noen færre ord enn enspråklige elever på testordlista er det ingen markante forskjeller. De vil si at tospråklige elever også kan ha nytte av denne formen for undervisning

Figur 8.
Forskjeller mellom enspråklige og tospråklige barn.



DISKUSJON

Et vesentlig problem ved denne tilnærmingen til begrepslæring er konstruksjonen av ordlistene. Ordlistene må passe den enkelte elev i den forstand at de ikke bør være for lette eller for vanskelige. I dette undervisningsopplegget ble elever som var i samme

gruppe og med ulike språklige forutsetninger, undervist med utgangspunkt i de samme listene. Dette kan ha bidratt til at listene var for enkle for noen deltakere i gruppa og for vanskelige for andre. For enkle øvingsordlister og testordlister vil føre til såkalte "takeffekter", dvs. at listene er for enkle til å måle læringseffekter. I dette studiet har vi utelukket elever som mestret mer enn 75 prosent av ordene på øvingsordlista og testordlista før undervisning. Vi sto da tilbake med en gruppe elever som i gjennomsnitt mestret ca. 30 til 35 prosent av ordene både på øvingslista og på testordlista før undervisningen startet. Sett på bakgrunn av at mange av disse elevene har alvorlige språkvansker, er det overraskende at elevene tilegnet seg en forståelse av ytterligere ca. 40 prosent av ordene på øvingsordlista etter undervisning. Det er imidlertid mer overraskende at de også har tilegnet seg omkring 20 prosent av ord de ikke kunne på forhånd på testordlista uten øvelse. Dette kan bety at barn og unge med relativt store språkvansker har et utnyttet læringspotensial. Det å fokusere på ords betydning i undervisningen bidrar til å øke elevenes vokabular ut over den spesifikke øvingen. Samtidig finner vi en forbedring av resultatene på Språk 6-16 og "20 spørsmål". Hvordan skal man forstå denne fremgangen? Dette betyr at elever som gjør det bra på øvingsordlistene, som en funksjon av undervisning, lengden på listene og den tiden en benytter, også gjør det bra på testordlistene. Generaliseringseffekten er derfor en funksjon av den innsatsen som nedlegges i det systematiske arbeidet med øvingsordlistene. Det kan også være andre forhold som påvirker læringsutbyttet. Vi fant en signifikant sammenheng mellom lærernes vurdering av elevers semantiske evne før undervisning og andelen ord elevene spontant tilegnet seg på testordlistene. Sammenhengene er imidlertid ikke sterke og det er derfor vanskelig å forutsi hvilke barn og unge som har nytte av undervisningsopplegget ut fra testresultatene på Språk 6-16 og "20 spørsmål". Dette peker i retning av at det ikke er graden av underliggende språkvansker slik disse kan måles med tester og kartleggingsinstrumenter som er avgjørende, men først og fremst det arbeidet som læreren nedlegger i undervisningen. Det er vanskelig i detalj å finne ut hva som gjør at elevene

mestrer ord de ikke kunne tidligere på testordlista. En rimelig antagelse er at elevene har lært å forholde seg til ords betydning på en systematisk måte som en effekt av å ha deltatt i undervisningsopplegget. Det vil si at elevene forholder seg på en mer systematisk måte til ukjente ord de blir presentert for. Dette kan igjen skyldes at undervisningsopplegget har en bevisstgjørende effekt når det gjelder å kunne redegjøre for ords betydning på en systematisk måte, noe som fører til en mer generell forståelse av hva det vil si å forklare hva ord betyr.

REFERANSER

- Bishop, D.V.M. (1997). *Uncommon understanding*. Hove: Psychological Press.
- Gathercole, S. (1993) Word learning in language impaired children. *Child Language Teaching and Therapy*, 19 (3), 187-199.
- Haynes, C. (1992) Vocabulary deficit: one problem or many? *Child Language Teaching Therapy*, 8, 1-15.
- Parsons, S., Law, J. & Gascoigne, M. (2005). Teaching respective vocabulary to children with specific language impairment: a curriculum-based approach. *Child language Teaching and Therapy*, 21 (1), 39-59.

Ernst Ottem

Bredtvet kompetansesenter
Postboks, 13 Kalbakken
0901 Oslo
Tlf. 22 90 28 86
E.post: ernst.ottem@statped.no

Fanny Platou

Bredtvet kompetansesenter
Postboks, 13 Kalbakken
0901 Oslo
Tlf. 22 90 28 43
E.post: fanny.s.platou@statped.no

Olaug Sæverud

Bjugn og Ørland PPT
Strandveien 1
7160 Bjugn
Tlf. 72 51 95 47/415 69 460
E.post: olaug.sævrud@bjugn.kommune.no

Bente Ursin Forseth

PPT vgo Sør-Trøndelag
7300 ORKANGER
Tlf. 72 47 13 61/901 63 979
E.post: bente.ursin.forseth@stfk.no

Se tabeller de neste to sidene

Vedlegg 1
 Eksempler på ordlister

VGS		5. TRINN		4. TRINN	
ØVINGSORD-LISTE	TESTORD-LISTE	ØVINGSORD-LISTE	TESTORD-LISTE	ØVINGSORD-LISTE	TESTORD-LISTE
Isolere Godkjenne Sylinder Verksted- håndbok Veiskulder Skattekort Maskere Læreplan Kvadrat Kontrakt Attest Fartsgrense Produksjon Beregne	Bremskloss Karosseri Hjulkruss Gasspedal Løftebukk Understell Grønnsak Tredemølle Omtrent Sjelden Sselvangivelse Caster Vaskemiddel Film Høst Kulelager Vid	Kamerat Alder Terreng Årstid Vår Døgn Tidspunkt	Person Familie Geografi Kart Kompass Sommer Høst Vinter Kvadrat Trekant Sirkel Vinkel Høyre Venstre Mønster Ferskvann Brakkvann Språk Tekst Oppgave Fortelling Hobby Avis	Vinkel Kart Søylediagram Dialekt Stedsnavn Fingeravtrykk Maur Snegle Flo Sjøstjerne Maneter Problemstilling Urter Idé	Koordinatsystem Undesøkelse Nynorsk Bokmål Kropp Helse Skjelett Knokler Celle Muskel Blodomløp Fordøyelse Næringsstoff Hud Hår Sykdom Vaksine Skjell Sneglehus Fjære Alger Tang Rur Fjæremark Språk Prosjekt Logg Vurdere Tankekart Styrkenotat Spoletekst Preposisjoner Verb Vøl-skjema Innhente Informasjon

Vedlegg 2

SPRÅKVERKSTEDETS arbeidsmodell

Modellen som ble brukt i denne studien ble kalt Språkverkstedet, og hadde følgende rammer:

- Ei undervisningsøkt = 30 minutter. Anbefalt 3 - 5 økter/uke i 6 -8 uker
- Ordet presenteres på en ORDPLAKAT (for yngre elever) og/eller uthevet i en TEKST (for eldre elever).

Pedagogen brukte punktene nedenfor som utgangspunkt for hver undervisningsøkt:

FORKUNNSKAPER OM ORDET

<p>Hva vet du om ordet? Hva kan det bety i denne sammenhengen? Hva kan det bety i denne setningen?</p>	<p>Ordet settes inn i et Tankekart Idémyldring Bruk teksten eller lag en kontekst Konkretiser Lærer veileder</p>
--	--

DETALJARBEID

<p>Sammensatte ord Grunnformen Morfemer Stavelser Lyder Vokaler og konsonanter</p>	<p>Til disse oppgavene finnes mange ulike skjema som kan brukes som støtte/struktur</p> <p>Fokus må være rettet mot både fonologi og semantikk</p>
--	--

ORDFORKLARINGER, EKSEMPLER OG BRUK

<p>Hva står i det i Leksikon/Ordboka /på Internett?</p> <p>Ordforklaring Synonymer Antonymer Eksempler Bruk ordet Lag setninger Hvordan kan det forklares</p>	<p>Her kan elevene arbeide i par: Hva har vi lært om dette ordet? Forklare ordet for hverandre (form og innhold) Arbeide med Begrepskart Bruke ordet i spørsmål de stiller hverandre og svarer på. Oppfølging ved bruk av ordet både i skole og hjemme</p> <p>Elevene legger ordet og Begrepskartet inn i sin egen Ordbok</p>
---	---