

LESETESTER I UNGDOMSSKOLEN

– ULIKE TESTER – SAMME RESULTAT?

I arbeidet med å kartlegge og diagnostisere lese- og skrivevansker, benytter vi ulike tester. Noen ganger er det vanskelig å tolke testresultatene, og de resultatene vi får, kan være forvirrende og motstridende. Er det store forskjeller på de mest brukte testene, eller gir de tilnærmet det samme resultatet? Prosjektet ble gjennomført som en del av en mastergrad i spesialpedagogikk ved Høgskolen i Østfold, der hensikten var å sammenligne ulike lesetester opp mot hverandre.

Innledning

Som logoped får jeg stadig forespørsler om kartlegging og diagnostisering av lese- og skrivevansker og dysleksi. Jeg har selv benyttet meg av ulike tester i dette arbeidet, både diagnostiske tester og normerte screeningtester. Jeg ser på disse testene som gode og nødvendige verktøy, men er generelt noe skeptisk til å bruke resultatene fra enkeltstående tester til å konkludere i forhold til spørsmål om dysleksi eller ikke. De mest aktuelle diagnostiske databaserte testene på markedet har vært KOAP (Stiftelsen dysleksiforskning 1997) og nå LOGOS (Logometrica 2005). I tillegg til disse to diagnostiske, databaserte testene benyttes ofte screeningstesten STAS (Klinkenberg og Skaar 2001). Formålet med dette prosjektet var å undersøke om enkelte deltester fra lesetester som utgir seg for å måle det samme, gir tilnærmet det samme resultatet for eleven som testes. Jeg ville dermed også undersøke om valget av test kan være avgjørende for hvilket resultat eleven får, og som kan ha en betydning ved diagnostisering av dysleksi. Dette var et prosjekt der jeg valgte ut deltester som utgir seg for å måle elevens ordavkodingsferdighet. Jeg begrenset meg til å se på elevens fonologiske avkodingsferdighet, siden den fonologiske avkodingsferdigheten er den delferdigheten som knyttes mest til diagnosen dysleksi (Høien og Lundberg 2000), og som regnes som det mest valide målet på denne avkodingsferdigheten (Høien 2006).

Hva er lesing?

Avkodning og leseforståelse er de to sentrale ferdighetene som leseprosessen bygger på, og en god leseferdighet er avhengig av at både ordavkodningen og leseforståelsen fungerer godt (Gough & Tunmer 1986). Den ene prosessen innebærer å kode tegnene i skriften for å finne ut hvilket ord som er skrevet, mens den andre er knyttet til selve meningen med teksten. En forenklet fremstilling er den kjente formelen:

Lesing = Avkodning x Forståelse (L = A x F)
(Gough & Tunmer 1986).

Ordavkodningsstrategier

En avkodningsstrategi kan defineres som en framgangsmåte for å finne ut av hvilket ord det er som leses. Ulike strategier kan benyttes avhengig om ordet opptrer alene eller i en kontekst. I de kognitive teoriene er de sentrale modellene for hvordan ordgjenkjenning foregår, basert på lesing av enkeltord. Det er vanlig å dele avkodningsstrategiene inn i to hovedstrategier, den fonologiske og den ortografiske avkodningsstrategien. Høien og Lundbergs (2000) avkodningsmodell, baserer seg også delvis på den såkalte "dual-route" teorien (Morton 1979 i Høien og Lundberg 2000). Denne teorien viser to veier inn til leksikon, som er langtidsminnet for ord.

Den fonologiske avkodningsstrategien

Den fonologiske strategien er viktig når leseren skal avkode et ukjent ord, eller et nonord (Share & Stanovich 1995, Høien 2006). Fonologi refererer til ordets lydmessige representasjonsform. Ved fonologisk lesing blir ordet avkodet ved at eleven tar utgangspunkt i enkeltbokstaver eller bokstavkombinasjoner. Disse ortografiske enhetene blir omkodet til språkløyer, og språkløyerne blir trukket sammen til en lydmes-sig helhet som gir uttalen av ordet. Dersom ordene inneholder mange bokstaver, er irregulære i stavingsmønsteret, eller har kompliserte konsonantoppbygninger, vanskeliggjøres bruken



Knut Einar Stenvik

Utdannet førskolelærer, logoped og leksolog. Han har jobbet som logoped siden 1999, både som kommunalt ansatt logoped i voksenopplæring og grunnskole i Nedre Eiker kommune, i tillegg til privat praksis.

Han har erfaring innen de fleste logopediske felt, med barn, unge og voksne, samt med utredning av lese- og skrivevansker. Har holdt lese- og skrivekurs for ungdom og voksne. I juni 2008 fullførte han mastergrad i spesialpedagogikk ved Høgskolen i Østfold, med tittelen "Lesetester i ungdomsskolen. Ulike tester – samme resultat?". Han er fra høsten 2009 ansatt i Tobii Technology Norge. kstenvik@logopedene.no

av den fonologiske strategien. Den fonologiske strategien gir leseren støtte ved avkodingen av nye og ukjente ord. Gradvis vil leseren bygge opp kunnskap om ordets stavemåte, og alle bokstaver og bokstavposisjoner er av kritisk betydning. Lesing av nonord regnes som en valid test for å kartlegge den fonologiske strategien (Høien 2006). Dersom nonordene skal avkodes korrekt, er det en forutsetning at leseren må beherske den fonologiske strategien. Har leseren fonologiske vansker, vil det være vanskelig å lese nonord. Forskning viser at nonordlesing er en mer sensitiv test enn ordlesing ved diagnostisering av dysleksi (Høien 2006). Dette viser seg blant annet ved at kompenserte dyslektikere, det vil si dyslektikere som har overvunnet avkodingsvanskene, fremdeles har store vansker med å lese nonord.

En ordavkodingsmodell

Modellen er utviklet av Høien og Lundberg, og er gjengitt i blant annet Høien og Lundberg (2000), og Høien (2007). Modellen baserer seg delvis på "dual-route" teorien, og viser de to hovedstrategiene som anvendes ved lesing av ord og nonord, og hvilke delferdigheter disse bygger på. Modellen er en ordprosesseringsmodell, og viser de psykologiske prosessene som er i aktivitet under avkoding av enkeltord. En kan si at det er en beskrivelse av hvordan en avgrenset modul for ordavkoding fungerer (Høien og Lundberg 2000). De ser på dysleksi som en vanske som primært skyldes svikt i det fonologiske systemet, en svikt som gjør alle former for avkoding vanskelig. Når en person har problemer med den fonologiske strategien, påvirkes samtidig muligheten til å bygge opp gode ortografiske identiteter fordi avkodingen av enkeltord blir unøyaktig.

Dysleksi

Det meste av læring i skolen i dag bygger på at en kan lese og skrive, og disse er to av læreplanens basisferdigheter. For noen barn viser det seg vanskelig å lære seg en funksjonell og god leseferdighet, til tross for at de er har generelt gode evner, er intelligente, motiverte og lærevillige. Siden testene som jeg benytter i dette prosjekter baserer seg på den fonologiske avkodingsferdigheten som en viktig indikator for dyslektiske vansker, velger jeg å bruke Høien og Lundbergs (2000) definisjon av dysleksi:

"Dysleksi er en vedvarende forstyrrelse i kodingen av skriftspråket, forårsaket av en svikt i det fonologiske systemet" (Høien og Lundberg 2000, s 24).

Diagnoseproblematikk

For en elev med lese- og skrivevansker, kan det i dag være av avgjørende betydning om man får en dysleksidiagnose eller ikke. Dyslektiske elever har krav på skolehjelpemidler etter Folketryktdloven fordi de har en "varig" lese- og skrivevanske.

Det vil ofte være snakk om tildeling av datautstyr med tekstbehandling og syntetisk tale, utviklet med tanke på dyslektiske elever. I følge Høigaard (2005) er det til enhver tid mellom 40-50000 elever med lese- og skrivevansker i grunnutdanningen som har fått tildelt PC via hjelpemiddelsentralene. De retningslinjene NAV hjelpemiddelsentralene forholder seg til, sier at det skal kunne dokumenteres at personen som søker har diagnosen dysleksi, eller "spesifikke lese- og skrivevansker". I opplæringsloven § 5-9 står det at det er statens plikt å sørge for læremidler. Formidlingen av hjelpemidlene gjennom NAV Hjelpemiddelsentralen, lån eller tilskudd, er lovfestet i Folketryktdloven kapittel 10 (§ 10-5, § 10-6 og § 10-7) i forskrift om hjelpemidler og rundskriv om hjelpemidler. Det blir derfor av avgjørende betydning at vi bruker gode tester for å diagnostisere. Vil ulike tester gi det samme resultatet, eller er kan valg av test være utslagsgivende?

Problemstilling:

Problemstillingen i prosjektet var:

Gir ulike lesetester det samme resultatet for en og samme elev på delprøver som måler fonologisk avkodingsferdighet?

Er det forskjeller på resultatene på deltestene for nonordlesing mellom KOAP, LOGOS og STAS, og i så tilfelle hvilke forskjeller?

Jeg sammenlignet resultatene på to måter;

- 1) sammenligning av de standardiserte skårene (z-skårer).
- 2) Sammenligning mht å ligge over/under kritisk grense på testene.

I tillegg ønsket jeg å se på om elever med dysleksidiagnoser får det samme resultatet.

METODEDEL

Dette er en kvantitativ undersøkelse, med et sammensatt "multipel case" design. Jeg benyttet normerte tester ved datainnsamlingen, som består av tre ulike tester og 23 informanter. Den beste måten for meg å sikre god validitet i min undersøkelse var å sikre at testene gjennomføres på en mest mulig korrekt måte, mest mulig etter beskrivelsene i testmanualene, uten forstyrrelser og under like forhold. En annen utfordring i forhold til å bevare god validitet i prosjektet er å velge ut hvilke deltester som skal benyttes. Siden resultatene og testene skal vurderes opp mot hverandre er det helt avgjørende at de utgir seg for å måle det samme også. Vil valg av test være avgjørende for en eventuell dysleksidiagnose, eller er det kun små forskjeller på resultatene på de ulike testene? Jeg varierte i hvilken rekkefølge deltestene utføres, for å sikre at det ville påvirke resultatene i minst mulig grad.

Utvalg av informanter

Alle elevene var fra en og samme ungdomsskole på et tettsted sentralt på Østlandet. Utvalget består av 23 elever, fordelt på 8.trinn, 9.trinn og 10.trinn. Utvalget bestod av 14 gutter, og 9 jenter. 6 elever var diagnostiserte dyslektikere. 5 av elevene hadde et annet morsmål enn norsk. Elevene ble valgt ut på grunnlag av resultater på Carlstens leseprøve (Carlsten 1998) som ble gjennomført av kontaktlærer i hele klasser. Felles for alle var at de skåret svakt på denne prøven.

Testene i prosjektet

De tre testene jeg valgte å benytte var KOAP, LOGOS og STAS. Alle tre er velkjente og mye brukte tester i diagnostiserings og kartleggingsarbeidet i forhold til lese- og skrivevansker og dysleksi. Felles for de alle er at de bygger på den samme teorien, ”dual-route” modellen. Dette gjør at de har en felles forankring og forståelse for hva den enkelte deltest ønsker å måle, og også den samme forståelsen av hvilke avvik som må være tilstede for å kunne bruke resultatene til å stille en dysleksidiagnose.

KOAP

KOAP står for Kartlegging av Ordavkodingsprosesser. Den har sin teoretiske forankring i Høien og Lundbergs ordavkodingsmodell (Høien og Lundberg 2000), og bygger på en prosessanalytisk forståelse av ordavkodingsprosessen. Ved gjennomføringen av mitt prosjekt ble 8. trinnet sammenlignet med normeringen for 6. klasse, mens 9. og 10. trinnet er sammenlignet med normeringen for 9. klasses-trinn. Dette vil kunne påvirke resultatene for 8. trinnet noe. Dette er gjort på grunnlag av tidligere erfaringer, og også i henhold til testmanualen. En kan sette sammenligningsnormen lavere enn alderstrinnet skulle tilsi, men en må ta dette med i vurderingen av resultatene siden elevenes skåre vil bli vurdert noe annerledes ut i fra hvilken normering en sammenligner med.

Jeg benyttet deltest 10B: Nonordlesing. Denne deltesten er sammen med deltest 10A, ordlesing, de deltestene som det på minst en må foreligge vansker dersom kriteriene for en dysleksidiagnose skal følges (Høien & Oftedal 1997). Et dårlig resultat på denne deltesten indikerer at eleven har fonologiske vansker. Ordene består av alt fra enstavelsesord til trestavelsesord, og har fra 3 til 7 bokstaver. Ordene varierer i kompleksitet, med enkle lydrette ord, til ord med ulike konsonantforbindelser. Et eksempel på et enkelt ord er ”tof”, mens ”strepno” er mer kompleks sammensatt.

LOGOS

LOGOS er gresk og betyr rett og slett ord. LOGOS er en PC-basert diagnostisk test med basis i nyere leseforskning, utviklet av professor Torleiv Høien og utgitt i 2005 av Logometrica AS. Den inneholder to oppgavesett; ett for elever på trinn 3-5 og ett oppgavesett beregnet for elever på trinn 6-10

og voksne. Jeg benyttet deltest 4, Fonologisk lesing; lesing av nonord, fra LOGOS. I følge testmanualen og dens operasjonelle definisjon av dysleksi, må eleven vise dårlig ferdighet til å avkode nonord, og må i følge kriteriene skåre under prosentil 15 på denne deltesten. Dersom eleven skårer under prosentil 30, anses det som at eleven har en dårlig ferdighet i fonologisk avkodning. Prosentil 30 blir dermed deltestens kritiske grense i følge testmanualen (Høien 2006), og som jeg benyttet i prosjektet. Ordene i deltesten varierer i kompleksitet, med både enkle og komplekse grafem. Ordene presenteres om hverandre, og testen har således ikke en økende vanskegrad. Et eksempel på et enkelt ord er ”rys”, mens for eksempel ”skiluroski” er mer komplekst sammensatt.

STAS

STAS står for ”Standardisert test i avkodning og staving”, og er en normert avkodings- og staveprøve. Samme prøve dekker aldersspennet fra 2. klasse til og med 10. klasse. STAS er utarbeidet av Jan E. Klinkenberg og Elsebet Skar. STAS foreligger i en screeningutgave til bruk i hele klasser og en ”klinisk” utgave til en mer nøyaktig og detaljert kartlegging av enkeltelever. Begge utgavene er papirbaserte. Jeg benyttet deltest F-2 del 2 fra STAS. Denne oppgaven består av nonord med vanlige stavelser, opptakter og rim. Den tar sikte på å kartlegge ferdighet i avansert fonologisk strategi med lydrette større enheter. Elevarket inneholder totalt 85 ord, og eleven skal på 40 sekunder lese så mange ord korrekt som mulig. Dette er en av tre individuelle deltester med nonordlesing, som er normert hver for seg og til sammen. Målet med akkurat denne delprøven er å kartlegge fonologisk avkodning i ”ren form” (Klinkenberg & Skar 2001). Kompleksiteten på ordene øker etter hvert, og blir to-stavelsesord og trestavelsesord. Ingen ord har mer enn 7 bokstaver. Et eksempel på et enkelt sammensatt nonord er ”us”, mens ”krange” er mer kompleks sammensatt, med konsonantforbindelse og komplekst grafem.

Hensikten med prosjektet var å sammenligne resultatene fra deltestene opp mot hverandre. Jeg valgte derfor de deltestene som er mest mulig like hverandre i oppbygging og valg av presentert stimuli. Testenes utvalg av nonord er noenlunde like med hensyn til lengde; antall stavelser, antall bokstaver, og også i forhold til kompleksitet; grafem, komplekse grafem, og lydrett kontra ikke-lydrette ord. Deltestene er i følge testmanualene laget for å kartlegge testpersonenes evne til å avkode nonord, og dermed deres fonologiske leseevne.

Datainnsamlingen

Testingen ble foretatt på et eget rom, med vindu, god belysning og et godt og stort arbeidsbord. Testene ble foretatt på to bærbare datamaskiner og en papirtest som stod klart når eleven kom inn i rommet. De fikk en rask introduksjon om hva prosjektet gikk ut på, samt en instruksjon på gangen i

testingen. Elevene var også informert om prosjektet i god tid på forhånd. For hver av datatestene ble lyden kalibrert og testet, for å sikre at svar ble registrert via mikrofonen. Testingen av hver elev tok ca 20 minutter, og foregikk i elevenes undervisningstid, mellom kl 0830 og 1400, og ble gjennomført i løpet av to måneder.

Presentasjon av resultatene

På KOAP var det 13 informanter som havnet under kritisk grense, som er minus ett standardavvik eller mer under aritmetisk gjennomsnitt. En av disse er vurdert som under kritisk grense på grunn av at informanten hadde lang responstid. Alle de andre informantene hadde ikke negativt utslag på reaksjonstid, så vurderingen av resultatene baseres derfor på z-skåren i forhold til antall korrekte ord elevene har lest. 8 av disse har et resultat på over to standardavvik under z-skåre, hvorav 4 informanter har mer enn 4 standardavvik under z-skåre. 10 av informantene hadde et resultat innenfor +/- ett standardavvik i forhold til z-skåre og har dermed et resultat som ikke har negativt utslag.

LOGOS:

På LOGOS er det 10 informanter som skårer under kritisk grense, som er prosentil 30 på effektivitetsprosentilen. Dette er da antall korrekte svar utregnet sammen med reaksjonstiden R2. Av disse informantene er det 5 informanter som skårer under 15 prosentpoeng, som er testens grense for at resultatet skal tilfredsstillende testens krav til avvik når resultatene skal brukes til å stille en dysleksidiagnose. Det er altså 13 informanter som har fått et resultat uten negativt utslag.

STAS:

På STAS er det kun én informant som skårer på kritisk grense, mens alle de andre har skåret over kritisk grense når jeg benyttet deltestens kritiske grense på -1,5 standardavvik. Når jeg benyttet ett standardavvik som kriterium er det seks elever som skårer under denne. Dette viser at informantene ikke får utslag på deltesten når den kritiske grensen på -1,5 standardavvik benyttes. STAS testen holdes derfor utenfor i noen av sammenligningene, siden informantene ikke har hatt et negativt resultat på denne testen.

Tabell 1: Oversikt over resultatene på hver deltest

Informant	KOAP	KOAP z-skåre	LOGOS	LOGOS z-skåre	STAS	Ant. ord STAS (kritisk grense i parentes)	Samsvar alle tre testene over/under kritisk grense
1	x	-2,71	x	-1,1	0.06	26(24)	
2	x	-2,35	x	-1,1	0.07	28(24)	
3	x	-0,56*	x	-1,2	0.5	27(24)	
4		-0,2		0		43(24)	x
5		-0,56		0,2		37(24)	x
6		0,78		-0,1		37(30)	x
7		0,13		0,2		49(24)	x
8	x	-1,17		1,2		58(24)	
9	x	-5,06	x	-1,4		32(24)	
10		0,52	x	-0,8		40(24)	
11	x	-4,41		-0,4		52(24)	
12	x	-1,82	x	-0,9		45(30)	
13		0,13		0,4		60(24)	x
14	x	-2,71		-0,2		33(24)	
15		0,52		0,1		35(24)	x
16	x	-4,41	x	-1		31(24)	
17		-0,91		0,3		43(24)	x
18		-0,91		1,4		66(24)	x
19	x	-1,82		1,1		63(24)	
20	x	-2,76		0,9		38(24)	
21	x	-5,71	x	-1,5		32(30)	
22		0,16	x	-0,7		32(24)	
23	x	-1,82	x	-0,9	x	30(30)	x
Ant. elever	13		10		1		9

Tabell 5: Oversikt over alle informanter og resultatene på hver deltest, elever under kritisk grense er marker med et kryss, uthevede elever har dysleksidiagnose *Informant 3 er vurdert som under kritisk grense på grunnlag av en svak tidsskåre.

I tabellen er effektivitetsprosentilen fra LOGOS omregnet til z-skåre for å gi et bedre og tydeligere sammenligningsgrunnlag. Siden KOAP ikke har gitt negativt utslag på tidsskåren, blir z-skåren for antall korrekte ord brukt for å sammenligne med effektivitetsprosentilen fra LOGOS, siden det er den som danner grunnlaget for vurderingen av resultatene fra LOGOS. Kolonnene med kryss indikerer at eleven har skåret under kritisk grense, uthevede elever er diagnostiserte med dysleksidiagnose.

Samsvar mellom de tre testene.

Av tabellen ser en at det er samsvar for 9 av informantene når det gjelder kritisk grense. Det vi ser er at alle tre testene har gitt samme resultat; at informanten enten har skåret over kritisk grense på alle testene, eller *under* kritisk grense på alle testene. Det viser da et godt samsvar mellom testene, og de har gitt samme resultat sett ut ifra testenes kritiske grenser. Men hva med de resterende 14 informantene? De har av en eller annen grunn skåret ulikt på en eller flere av testene.

En enkel oppsummering av resultatene ser slik ut;

- 5 av informantene skåret under kritisk grense *kun* på KOAP.
- 2 av informantene skåret under kritisk grense *kun* på LOGOS.
- 7 av informantene skåret under kritisk grense på *både* KOAP og LOGOS, men ikke STAS.
- 8 av informantene har skåret *over* kritisk grense på alle tre deltestene.
- 1 av informantene skåret *under* kritisk grense på alle de tre deltestene

Tanker rundt resultatene

Resultatet med tanke på dyslektikerne er noe overraskende siden fonologisk leseevne anses viktig for å utrede lese- og skrivevansker hos en person, og lesing av nonord regnes som en valid og god måte å gjøre dette på. En skulle da kunne forvente at de elevene som tidligere har blitt utredet og fått konkludert at de har diagnosen dysleksi, skulle ha vansker med disse deltestene. Dette er noe jeg ikke kan konkludere med, siden det kun var fire av elevene som fikk resultater under kritisk grense på KOAP og LOGOS, og ingen som var under kritisk grense på STAS. Sammenligningen mellom de tre deltestene når det gjelder om informantene er over eller under testenes kritiske grenser, blir noe preget av at testene har ulik beregning av den kritiske grensen. KOAP og LOGOS er ikke så ulike og ligger på ca -1 standardavvik som grense, mens STAS tillater et negativt avvik på inntil -1,5 standardavvik. For STAS sin del viser det seg at elevene ikke får et negativt resultat når den kritiske grensen er satt slik, med unntak av én elev.

Det kan synes som om en del elever fortsetter å lete etter et semantisk innhold i nonordene, kanskje ubevisst. Et ord som har en del ortografiske likheter med ordentlige ord, vil da kunne leses som det virkelige ordet, eller ha en tilnærming mot dette ordet. Dette kan gjelde nonord som "papural", "tofolen" og "pesials" fra KOAP, og "tjorhøs" og "reidåro" fra LOGOS. På nonord som for eksempel "jen" (LOGOS) og "sem" (KOAP), er det ikke registrert feillesninger. Det samme gjelder "ent" (KOAP) og "føs", "tubør", "trun", "kait", "fry", "pintås" og "gum" (alle LOGOS). Av disse er 8 enstavelsesord og 2 er tostavelsesord.

Noen av disse nonordene er vanlige stavelser som "jen", "sem", "ent", "fry" og "gum". Disse kan leses lydtrett og er kjente meningsløse stavelser som elevene bør ha ortografiske mønstre lagret av. Når det gjelder "tubør", "kait" og "pintås", er disse nonordene ikke tilnærmet lik vanlige ord i oppbyggingen. Det kan derfor være lettere for elevene å lese disse ordene lydtrett uten å søke etter ortografisk kjente mønstre eller semantisk innhold, og bruke en "renere" fonologisk avkodningsstrategi. På tolydsordene i STAS ble det ikke registrert feillesninger. Dette tyder på at de korte, enstavelsesordene som for eksempel "us", "ev", "bin" og "sar" ikke gir vansker for disse elevene, og at problemene først oppstår når ordene inneholder flere grafem, og feilprosenten øker når ordene inneholder flere stavelser.

Oppsummering

Konklusjon i forhold til hovedproblemstilling. Får en og samme elev det samme resultatet på tre ulike lesetester?

Svaret må bli at det er til dels store resultatforskjeller på de ulike deltestene. Tatt i betraktning at jeg har begrenset prosjektet til å benytte deltester som måler fonologisk avkodningsferdighet, i form av nonordlesing, skulle en forvente at man fikk det samme resultatet i større grad. På den ene siden var det 9 av 23 elever som hadde det samme resultatet i forhold til om de var over eller under kritisk grense, og for disse elevene kan man jo si at ulike lesetester gav samme resultat. En av informantene skåret under eller på kritisk grense på alle testene, mens 8 av informantene skåret over kritisk grense på alle tre deltestene, altså resultat som tilsier at de ikke ser ut til å ha vansker med nonordlesing. Noen spørsmål stiller jeg meg riktignok når to av disse elevene er diagnostisert som dyslektikere, og skåret over kritisk grense på alle tre deltestene. Kanskje har de utviklet lesingen sin noe etter å ha fått diagnosen, ved å bruke PC og andre kompensatoriske hjelpemidler. Kanskje har de fått diagnosen dysleksi på et tynt grunnlag, og egentlig ikke kan kategoriseres som dyslektikere? Eller kanskje testene ikke klarte å avsløre eventuelle lesevansker disse elevene har, og at dette viser svakhet ved testene?

Kritiske betraktninger

Det relativt lave antallet av informanter er en faktor som kan være en begrensning i prosjektet. Hadde tallet på informanter vært større kan det tenkes at korrelasjonene hadde vært høyere og validiteten bedre. Det viste seg at delprøven fra STAS ikke ga utslag for informantene, bortsett fra én som havnet på kritisk grense. Dette gjorde at grunnlaget for analyser ble noe mindre enn jeg hadde forespeilet meg. Dette henger nok sammen med at disse delprøvene (F-2), har en kritisk grense på -1,5 standardavvik, og dermed en høyere terskel enn de andre to testene. I tillegg er ordutvalget på delprøven F-2 del 2 bestående av relativt korte, ukompliserte nonord, med lydrette sammensetninger. Det er mulig at resultatene hadde vært

annerledes dersom jeg hadde benyttet deltest F-2 del 1, eller F-2 del 3, som består av noe mer kompliserte nonord. Kritisk grense er fortsatt på -1,5 standardavvik på disse to deltestene.

Jeg har på en måte fått bekreftet en del mistanker om at testresultatet kan være noe sprikende og uklare, og at det er mange faktorer som spiller inn på disse. Ved testing for å diagnostisere er det viktig å være seg bevisst dette, og ta forbehold ved bruken av testresultater. En test er viser en prestasjon på gitte oppgaver på et gitt tidspunkt, og kan være sårbar for påvirkning fra forhold utenfor testpersonen og den ferdighet en helst vil kartlegge. Det er derfor viktig å ha et holistisk syn på elevene, og bruke testresultater som biter av et større puslespill som skal danne et totalt bilde av personen som testes, og utredning er selvsagt mer enn bare testing.

Prosjektet understreker noe av problematikken og utfordringene man møter når man ønsker å teste og kartlegge en så sammensatt ferdighet som lesing. Den sier også noe om at man må være bevisst hvilke tester man bruker, hvordan man bruker dem og på hvilken måte man benytter seg av resultatene. En test vil alltid kun være et bilde av en persons resultat på et gitt tidspunkt og under gitte omstendigheter. Når til og med en spesifikk ferdighet som fonologisk avkodningsferdighet blir målt til dels ulikt, vil det være viktig å bruke slike resultater for å danne seg et totalt bilde av en persons ferdigheter, der bitene i størst mulig grad må passe sammen.

Når resultatene for de diagnostiserte dyslektikerne er så sprikende, vil det være en naturlig konsekvens at man tenker seg at man bør reteste disse elevene i løpet av skoleårene. Kanskje graden av vanskene avtar for noen av elevene, og vil man da fortsatt kunne definere dysleksi som varige vansker? Og tester vi egentlig den ferdigheten vi er ute etter?

Moralen må bli; test med måte!

Referanser:

Carlsten, C.T. (1998): Norsk rettskrivings- og leseprøve. Oslo. Damm & Søn

Gough, P.B. & Tunmer, W.E.(1986): Decoding, Reading and Reading disability. *Rase Remedial and special education* 7, 6-10.

Høien, T. (2006): LOGOS håndbok. Diagnostisering av dysleksi og andre lesevansker. Testmanual, Logometrica AS, Bryne.

Høien, T. (2007): Powerpoint 2007. URL:<http://www.logos-test.no/nedlasting.htm>. (lesedato 01.08.07)

Høien, T. Og Lundberg, I. (2000) :Dysleksi. Fra teori til praksis Oslo: Gyldendal Akademisk

Høigaard, B. (2005): IKT som lære-og hjelpemiddel, I:Leseveilederen , Oslo: Bredvet kompetansesenter, s.49-58.

Klinkenberg, J.E. og Skaar, E. (2001): STAS testen, veiledning Ringerike

Klinkenberg, J.E. og Skaar, E. (2002): Standardisert test i avkodning og staving-STAS, Samtakartikkel <http://samtak2.ls.no/cgi-bin/samtak/imaker?id=57107> (lesedato: 15.05.2007)

Læringscenteret (2002): Kartlegging av leseferdighet. Oslo. Læringscenteret.

NAV: Hjelpemiddelområder. Datahjelpemidler. URL:<http://www.nav.no/1073746971.cms> (lesedato 10.11.07)

Oftedal, M.P. (2000): Diagnostisering av ordavkodningsvansker. En prosessanalytisk tilnæringsmåte. Doktoravhandling. Universitetet i Bergen. Bergen.

Høien, T. og Oftedal, M.P.(1997): Håndbok til KOAP. Et program for kartlegging av ordavkodningsprosesser. Stavanger. Stiftelsen Dysleksiforskning.

Share, D.L. & Stanovich, K.E. (1995): Cognitive processes in early reading development. Accomodating individual differences into a model of aquisition,s1-57. I:Issues in education.1

Spear-Swerling, L. Og Sternberg, J. (1994): The road not taken: An integrative theoretical modell of reading disability. I: *Journal of learning disabilities*, volume 27, nr 2, s. 91-103,122.

Stanovich, K.E. (1988): Children's reading and the development of phonological awareness. Detroit. Wayne state university press.