

**BEDÖMNING AV
SPRÅKLIG MEDVETENHET
HOS FÖRSKOLEBARN OCH SKOLBARN**

EVA MAGNUSSON
KERSTIN NAUCLÉR



ILLUSTRATIONER OCH FORMGIVNING:
DESIGN ON PAPER AB

FÖRLAG: PEDAGOGISK DESIGN
BOX 254, 246 02 LÖDDEKÖPINGE

© Pedagogisk Design 1993.

Detta verk är skyddat enligt lagen om upphovsrätt.
Kopiering eller översättning av materialet, i sin helhet eller delar därav,
får endast ske efter skriftligt medgivande från förlaget.
Testblanketterna undantas från detta och får kopieras för eget bruk

INNEHÅLLSFÖRTECKNING	SID
INLEDNING	
Vad innebär det att vara språkligt medveten?	1
Vad har språklig medvetenhet med läsning att göra?	2
Hur utvecklas språklig medvetenhet?	3
Olika sätt att visa språklig medvetenhet	4
PRÖVNING AV SPRÅKLIG MEDVETENHET	6
1. Rimigenkänning	8
Instruktion till rimigenkänning	8
Bedömning av resultat	10
2. Fonemidentifiering	11
Instruktion till fonemidentifiering	11
Bedömning av resultat	13
3. Stavelsesegmentering	14
Instruktion till stavelsesegmentering	14
Bedömning av resultat	16
4. Fonemsegmentering	17
Instruktion till fonemsegmentering	17
Bedömning av resultat	19
5. Fonemdeletion	20
Instruktion till fonemdeletion	20
Bedömning av resultat	22
6. Metateser av fonem	23
Instruktion till metateser av fonem	23
Bedömning av resultat	25
7. Syntaktisk/morfologisk acceptabilitet	26
A. Instruktion till	
Bedömning av syntaktisk/morfologisk acceptabilitet	26
Bedömning av resultat	28
B. Instruktion till	
Rättning av syntaktiskt/morfologiskt oacceptabla meningar	29
Bedömning av resultat	31
TESTBLANKETTER FÖR KOPIERING	32

INLEDNING

Språklig medvetenhet eller, som det också kallas, lingvistisk medvetenhet, är en term som ofta dyker upp när man talar om förskolepedagogik och läsförberedande aktiviteter. Också i skolsammanhang är termen vanlig, speciellt när det är läs- och skrivinlärning eller läs- och skrivsvårigheter som diskuteras. Anledningen är att man numera alltmer insett vikten av språklig medvetenhet för hur läs- och skrivförmågan utvecklas. Med denna insikt har också följt ett behov av att bedöma språklig medvetenhet för att utifrån en sådan bedömning kunna planera sitt pedagogiska handlande. I denna skrift kommer vi att presentera ett antal uppgifter, avsedda att användas vid bedömning av språklig medvetenhet. Uppgifterna har utvecklats och utprovats i de olika forskningsprojekt vi arbetat med under de senaste tio åren, främst i våra longitudinella undersökningar av språkstörda och normalspråkiga barn i åldrarna sex till elva år. Innan uppgifterna presenteras ges en orientering om begreppet språklig medvetenhet, dess betydelse för läs- och skrivutveckling och faktorer som bidrar till utvecklingen av språklig medvetenhet.

Vad innebär det att vara språkligt medveten?

När barn håller på att utveckla sitt språk är det naturligt nog språkets innehåll, betydelsen, som är viktigast, eftersom det ju gäller för barn att förstå och göra sig förstådda. Först så småningom upptäcker barn att språket inte bara har ett innehåll utan också en formsida, som de kan iakta, reflektera över och kommentera. Att bli språkligt medveten är just detta, att inse att språket har en form, inte bara ett innehåll. Den som är språkligt medveten kan notera *hur* något sägs, inte bara *vad* som sägs.

Den språkligt omedvetne däremot noterar bara *vad* som sägs, inte *hur* det sägs. Det är nämligen inte nödvändigt att vara medveten om *hur* något sägs, bara om *vad* som sägs, för att förstå vad andra säger och för att själv kunna tala. Det är här som i många andra sammanhang så, att vi kan göra saker utan att vara medvetna om hur vi gör dem. Ett litet barn kan därför mycket väl både förstå och själv säga ord som t ex katt utan att ha en aning om vilka ljud som ingår i ordet. Frågar man barnet om hur katt låter i början och i slutet, förstår barnet förmodligen inte frågan utan ser förbryllat ut. En katt låter väl på samma sätt i början som i slutet? Den säger ju mjau! För barnen är orden odelbara helheter, där de uppfattar betydelser, inte en räkka av ljud. Det är först när barnen kan skifta sin uppmärksamhet från ordens innehåll till deras form, som de börjar bli språkligt medvetna.

Det är alltså viktigt att inte blanda ihop språkförmåga, som man kan sluta sig till av hur barnet använder språket, med den medvetenhet barnet har om hur språket är uppbyggt. Många gånger sätts det likhetstecken mellan språklig förmåga och språklig medvetenhet. Det finns barn med god språklig förmåga, att döma av deras sätt att tala, som är språkligt omedvetna. Därför är det nödvändigt att hålla isär *språklig förmåga* och *språklig medvetenhet*, speciellt som det också förekommer att språkstörda barn, som ju har en bristfällig språklig förmåga, är språkligt medvetna.

Man kan tala om medvetenhet på språkets alla nivåer. På fonologisk nivå gäller med-

vetenheten språkets ljudstruktur, på morfologisk nivå ordets delar (stam och ändelser) och ordbildning, på syntaktisk nivå hur ord sätts samman till satser (meningsbyggnad), och på semantisk nivå medvetenhet om betydelser. Ibland nämns dessutom pragmatisk medvetenhet, som innebär medvetenhet om hur språket används.

I samband med läsning är det oftast medvetenhet på fonologisk nivå som avses, vilket innebär att man är medveten om att orden består av ljud, vilka ljuden är och i vilken ordning de kommer i ordet. Detta kallas fonologisk medvetenhet. Den som är fonologiskt medveten förstår t ex, att ord kan vara korta eller långa, oavsett storleken på de motsvarande begreppen. Den fonologiskt medvetne inser att *ordet* knappnålshuvud är långt, trots att *föremålet* är litet. Likaså förstår man att *ordet* tåg alltid är kort och består av tre ljuddelar, medan *företeelsen* tåg kan variera i längd, beroende på hur många vagnar man har kopplat ihop. Den som är språkligt omedveten, dvs den som inte kan skifta sin uppmärksamhet från språkets innehåll till dess form, från *företeelsen* tåg till *ordet* tåg, kan inte inse detta utan tycker att tåg blir längre ju fler vagnar som kopplas till.

Även morfologisk medvetenhet diskuteras i samband med läsning. Att vara morfologiskt medveten innebär att känna igen meningsbärande delar i ett ord, t ex notera att *tandborste* består av *tand* och *borste* och att *skalpotatis* och *potatisskal* betyder olika saker fast de består av samma delar eller att kunna kommentera och kanske korrigera felaktiga böjningar: "Hör på Lisa - hon säger barnarna, när hon menar barnen!".

Vad har språklig medvetenhet med läsning att göra?

Många har noterat att den som läser bra är mera språkligt, framför allt fonologiskt medveten, än den som läser dåligt. Det tycks alltså finnas ett samband mellan graden av fonologisk medvetenhet och graden av läsförmåga. Bland det första som dök upp i litteraturen om detta var iakttagelsen, att dåliga läsare inte begriper sig på rim och inte heller kan lära sig "hemliga språk" som t ex rövarspråket. De förefaller med andra ord oförmögna att delta i aktiviteter som förutsätter en medvetenhet om språkets ljudstruktur.

Detta samband mellan fonologisk medvetenhet och läsning gäller för språk med alfabetisk skrift (till skillnad från språk med stavelseskrift eller ordskrift). I ett språk med alfabetisk skrift som t ex svenska är det nödvändigt att på något sätt bli medveten om de delar som motsvarar bokstäverna i alfabetet. Men detta är inte någon enkel match, eftersom dessa delar (fonem eller språkljud) faktiskt inte finns i ordet på det sätt som vi vuxna, vana läsare/skrivare ofta tror. Vi brukar ju gärna uppmana barn att lyssna hur ordet låter för att göra det lättare för dem att skriva. Det som vi vuxna uppfattar som klart åtskilda ljud, (eftersom vi tror att vi hör det som skrivs), är i själva verket en ljudröra, ungefär som när man blandar ihop olika vattenfärger. Alla ljud i ett ord färgar av sig på varandra i större eller mindre utsträckning, beroende på hur nära de kommer varandra. Dessutom låter de ljud som vi vuxna uppfattar som identiska (eftersom de skrivs med samma bokstav) inte alls lika, när de står i olika sammanhang eller i olika positioner i ordet. Därför är det inte alls självklart att barn kan hitta rätt antal ljud i ett ord eller identifiera dem, även om de kan använda

och förstå ordet.

Att det finns ett samband mellan fonologisk medvetenhet och läsning säger emellertid ingenting om orsaksförhållandet. Man kan tänka sig två möjligheter:

1. fonologisk medvetenhet är en förutsättning för läsinlärningen eller
2. fonologiskt medveten blir man av att lära sig läsa.

Som vanligt finns det olika uppfattningar bland forskarna. Forskare som menar att fonologisk medvetenhet är en förutsättning för läsinlärningen, eller åtminstone underlättar den, stöder sig på undersökningar som visar att barn, som i förskoleåldern kan leka med ord och rimma, löper mindre risk att få problem med läsinlärningen än barn, som inte har kunnat sådant innan de började skolan. Resultat från uppföljningar på lågstadiet av förskolegrupper, som har fått resp inte fått träning i att leka med ord och rimma, tycks också stödja åsikten om medvetenhet som en förutsättning för läsning. Andra forskare menar däremot, att man blir fonologiskt medveten genom att lära sig läsa. Den som tidigare inte alls insett, att ord går att dela i mindre enheter, får denna insikt i mötet med skriften, där bokstäverna och orden är klart avgränsade. Att medvetenhet skulle vara en följd av läsinlärningen stöds t ex av studier som visar, att analfabeter som fått läsundervisning i vuxen ålder är mer fonologiskt medvetna än vuxna som inte fått läsundervisning.

I våra undersökningar har vi sett, att förskolebarn, som är språkligt medvetna innan de börjar skolan, klarar läsinlärningen bättre än dem som inte är språkligt medvetna. Detta gäller oavsett om barnen är språkstörda eller normalspråkiga. Visserligen utvecklas den språkliga medvetenheten under första skolåret genom lästräningen, men det tycks inte räcka för att hämta in det försprång som de redan medvetna barnen hunnit skaffa sig som läsare. Ända upp i åk 4 är de bästa läsarna de barn som var mest medvetna i förskolan.

Det finns alltså forskningsresultat som pekar i bägge riktningarna, dvs som antingen pekar på medvetenheten som en förutsättning för läsinlärningen eller som ett resultat av den. I stället för att tala om ett ensidigt antingen - eller kan det därför finnas skäl för ett mer nyanserat betraktelsesätt, där vissa aspekter av språklig medvetenhet ses som en förutsättning för läsinlärningen och andra som en effekt av läsningen.

Hur utvecklas språklig medvetenhet?

Om man inte ensidigt vill hävda att man blir fonologiskt medveten av att lära sig läsa, måste det finns andra faktorer som bidrar till att medvetenheten utvecklas. Att många förskolebarn tycks ha nöje av att leka med ord och rimma långt innan de börjar skolan kan ju inte förklaras med att de lärt sig läsa. Vad är det då som gör att somliga förskolebarn har denna förmåga och inte andra? Både kognitiv nivå och språklig förmåga har nämnts som möjliga förklaringar.

Många forskare menar, att det framför allt är den kognitiva nivån som har betydelse för utvecklingen av språklig medvetenhet och att barn måste ha nått en viss kognitiv mognad för att bli språkligt medvetna. I våra studier av 115 normalspråkiga och språk-

störda barn har vi inte funnit något samband mellan icke-verbal kognitiv nivå (mätt med Ravens matriser) och fonologisk medvetenhet i sexårsåldern.

Däremot finner vi ett starkt samband mellan språklig förmåga och fonologisk medvetenhet. Gruppen med normalspråkiga barn klarar de flesta typer av uppgifter som prövar fonologisk medvetenhet betydligt bättre än gruppen språkstörda barn. Det är ju också vad man skulle förvänta sig, om det är så som många forskare hävdar, att språklig medvetenhet framförallt är beroende av den språkliga utvecklingsnivån. Enligt vissa är det först när man har uppnått en viss språklig förmåga, som man kan utveckla en språklig medvetenhet, medan andra anser att det är medan man håller på att lära sig något, som man är mest medveten.

Även om våra resultat tyder på framför allt ett starkt samband mellan språklig medvetenhet och språklig nivå, så är det inte ett enkelt och lättbegripligt samband. Barnen i de båda grupperna vi följt är individuellt matchade, så att det mot varje språkstört barn svarar ett normalspråkigt med samma ålder, kön och kognitiva utvecklingsnivå. Om den språkliga medvetenheten är avhängig enbart av den språkliga nivån skulle det innebära, att ett språkstört barn alltid har en sämre språklig medvetenhet än ett normalspråkigt. Detta visar sig vara en förhastad slutsats. I den nämnda undersökningen finns det inom många av de matchade paren språkstörda barn som klarar olika uppgifter som prövar språklig medvetenhet lika bra, eller t o m bättre, än de matchade normalspråkiga barnen. Att vara språkstörd behöver alltså inte innebära att man är språkligt omedveten. Man kan vara medveten om en företeelse i språket, som man inte klarar av att producera i sitt tal. Samtidigt är det så, att den som har ett normalt tal inte nödvändigtvis är språkligt medveten. Hos helt vanliga, normaltalande barn i samma ålder kan dessutom den språkliga medvetenheten variera ganska mycket. Vi vet således inte exakt vad det är som får den språkliga medvetenheten att utvecklas. Generellt är det så, att förskolebarn med normal språkutveckling är mer språkligt medvetna än förskolebarn med språkstörning, men det verkar otvetydigt, att inte bara den språkliga förmågan utan även mötet med skrift (läsinläringen) bidrar till utvecklingen.

Olika sätt att visa språklig medvetenhet

Barn kan från tidig ålder i sitt agerande och i sitt spontantal på olika sätt ge uttryck för en växande språklig medvetenhet. Bland de tidigaste tecknen på att barn ger akt på hur något sägs är att de spontant rättar sitt uttal eller sitt sätt att formulera sig. Av deras kommentarer till egna och andras yttranden framgår också att de börjar fundera över ord och uttryckssätt, över vad man kan och inte kan säga. De upptäcker att ord kan låta lika och hittar själva på ord som börjar och slutar på samma sätt.

Rim och ramsor brukar vara något som små barn är roade av. Eftersom många av de vanligare rimramsorna har en tydligt markerad rytm och ofta åtföljs av mer eller mindre ritualiserade gester, är det förmodligen det som fånglar de minsta. Efter hand är det inte bara rytmen och gesterna som är intressanta utan barnen börjar också fylla i rimorden och hitta på egna rim.

När barn börjar finna nöje i att själva rimma, är det tydligt att de klarar av flera olika operationer som förutsätter fonologisk medvetenhet. De visar att de kan koppla bort ordens betydelse och i stället koncentrera sig på orden som form, dvs ljudföljder utan innehåll. Det är först då man kan inse att t ex *hatt* och *katt* på något sätt hör ihop. Barnen visar också att de kan dela upp (segmentera) orden i ljudenheter, så att det som föregår den betonade vokalen skiljs från de övriga, dvs *h+att* och *k+att*. De måste dessutom veta att de ska jämföra den del som innehåller vokalen i det ena ordet (*att*) med motsvarande del i det andra ordet (*att*) för att avgöra om de är identiska eller inte, dvs om de rimmar eller ej. För att rimma krävs alltså förmåga att *byta perspektiv* från innehåll till form, förmåga att *segmentera* orden i mindre delar (ljud) och förmåga att *identifiera* dessa ljud, dvs känna igen dem som lika eller olika.

Formellt kan fonologisk medvetenhet prövas genom att man ber barn avgöra om ord rimmar, dvs om de "låter lika på slutet", eller får dem att avgöra vilka två ord av tre givna som rimmar, t ex om *hatt* hör ihop med *katt* eller *mössa*. Eftersom språkstörda barn ibland har ett begränsat ordförråd kan denna typ av rimuppgift, där barnen slipper hitta på egna rimord, ge en mer rättvisande uppfattning om rimförmågan. Ska barnen hitta på rim själva, kan det vara svårt att avgöra, om anledningen till att de inte kommer med några förslag på rimord är, att de inte förstår rimprincipen eller att de inte har några ord i sitt ordförråd som rimmar, trots att de förstår principen. Om ordförrådet inte lägger hinder i vägen kan man låta barnen fylla i rimord i rim-sagor eller be dem hitta på så många ord de kan som rimmar.

Andra sätt att pröva den fonologiska medvetenheten är att låta barn lyssna efter givna ljud i ord, vilket har visat sig vara en lättare uppgift än att be dem dela in ord i mindre delar som stavelser och fonem. Det är välbekant att det är lättare för barn att analysera ord i stavelser (*ka+ta+log*) än stavelser i fonem (*k+a, t+a, l+o+g*), eftersom stavelsen är en akustisk och artikulatorisk enhet. Fonemen i en stavelse, däremot, är samartikulerade och egentligen inte möjliga att urskilja i stavelsen för dem som inte vet hur ord ser ut i skrift. Att dela ett sammansatt ord som *smörgås* i två delar (*smör* och *gås*) är en helt annan uppgift än att t ex dela *macka* i två delar (*ma* och *ka*), eftersom det första består av två meningbärande enheter (morfem) medan delningen av det andra bara ger meningslösa ljudsekvenser. Enligt somliga forskare är det lättare för barn att sätta samman ord av mindre delar (morfem och fonem) än att dela sönder orden. Andra forskare har motsatt uppfattning.

I vissa ljudstrukturer är det lättare att identifiera ljud än i andra. Vi har sett att det är enklare att hitta de tre ljudsegmenten i *sak*, som består av konsonant-vokal-konsonant, än i *ska*, som består av konsonant-konsonant-vokal, och i *ask*, som slutar med en konsonantkombination. Men även om man lyckas hitta alla tre fonemen i *ask* är det ingen garanti för att man upptäcker mer än två i *ska* (*s+ka*). Trots att orden består av samma fonem gör kombinationen av dem och deras position att de blir olika svåra att segmentera. För identifieringen spelar det dessutom roll vilka slags fonem som finns i orden. Vokaler är lättare att identifiera än konsonanter, och bland konsonanterna är somliga lättare än andra. Svårast är det att identifiera klusiler (p, t, k, b, d, g).

PRÖVNING AV SPRÅKLIG MEDVETENHET

I det följande presenteras ett antal test som vi har funnit ha god prediktion för läsinlärning och fortsatt läsutveckling och som kan ligga till grund för planering av träning med förskolebarn och skolbarn. Eftersom språklig medvetenhet varierar inte bara hos normalspråkiga barn utan framför allt hos språkstörda barn, som dessutom är de som löper störst risk att få läs- och skrivsvårigheter, är det speciellt viktigt att pröva deras medvetenhet. Detta material har utarbetats speciellt med tanke på de språkstörda barnen och utformats så att deras eventuellt avvikande uttal, begränsade ordförråd, bristfälliga korttidsminne etc inte ska påverka testresultaten.

Testuppgifterna är prövade på över hundra förskolebarn och skolbarn från åk 1 till åk 4. För varje test presenteras jämförelsesiffror från dessa undersökningar som en hjälp vid bedömningen av enskilda barns testresultat. Vidare anges för varje test, som kan användas i förskolan, den nivå barn måste ha uppnått för att ha en chans att utvecklas till goda läsare i skolan. Observera att även barn som inte utvecklas till goda läsare kan ha kommit lika långt i sin utveckling av språklig medvetenhet! Att barn uppnått en viss nivå är alltså ingen garanti för att läsinlärningen kommer att vara problemfri. Det ska i stället tolkas så, att barnet har de nödvändiga förutsättningarna, åtminstone i detta avseende, för att bli en god läsare.

Materialet omfattar följande test av fonologisk medvetenhet, rangordnade efter svårighetsgrad:

- 1. Rimigenkänning**
- 2. Fonemidentifiering**
- 3. Stavelsesegmentering**
- 4. Fonemsegmentering**
- 5. Fonemdeletion**
- 6. Metateser**

Dessutom finns två uppgifter som testar syntaktisk/morfologisk medvetenhet:

- 7. A. Bedömning av syntaktisk/morfologisk acceptabilitet**
- B. Rättning av syntaktiskt/morfologiskt oacceptabla meningar**

Den första av de två syntaktisk/morfologiska uppgifterna (7A) är relativt lätt. Den är svårare än Rimigenkänning, men lättare än Fonemidentifiering, om den skulle placeras in i den rangordning efter svårighetsgrad som gjorts av testen som prövar fonologisk medvetenhet. Rättning av syntaktiskt/morfologiskt oacceptabla meningar (7B) däremot är en betydligt svårare uppgift.

De tre första testen av fonologisk medvetenhet, Rimigenkänning, Fonemidentifiering och Stavelsesegmentering, liksom Syntaktisk-morfologisk acceptabilitet, kan tidigast användas för barn från cirka fem års ålder, Fonemsegmentering från sex års ålder och de två sista, Fonemdeletion och Metateser, med skolbarn. Det bör påpekas att de två sista testen är väsentligt svårare än de övriga, speciellt Metateser, som kan uppfattas som krävande även av normalspråkiga vuxna. Åldersangivelserna här är

mycket ungefärliga. För skolbarn med dåligt utvecklad medvetenhet kan givetvis förskoletesten användas.

Vilket test vid vilken ålder?		
	Fonologisk medvetenhet	Syntaktisk/morfologisk medvetenhet
Från 5 år	Rimigenkänning Fonemidentifiering Stavelsesegmentering	Bedömning av syntaktisk/ morfologisk acceptabilitet Rättning av syntaktisk/ morfologiskt oacceptabla meningar
Från 6 år	Fonemsegmentering	
Skolbarn	Fonemdeletion Metateser	

Om man använder de tre lättaste testen, Rimigenkänning, Fonemidentifiering och Syntaktisk-morfologisk acceptabilitet, på förskolebarn, kan man utifrån resultaten få en uppfattning om prognosen för läs- och skrivinläringen i skolan. Samtidigt får man en fingervisning om vad som eventuellt kan behöva tränas med enskilda barn för att göra dem så väl rustade som möjligt inför skolstarten.

Stavelsesegmentering, däremot, förutsäger inte läsning och stavning, men kan vara till hjälp för att lägga upp träningen av grundläggande fonologisk medvetenhet. För förskolebarn som klarar rimigenkänning och fonemidentifiering galant kan även fonemsegmentering användas för att förutsäga läs- och skrivinläringen i första klass.

När test av språklig medvetenhet görs med skolbarn, är syftet inte längre att göra förutsägelser om läsning och stavning, utan tjänar till att kartlägga de eventuella hinder som finns för läs- och skrivutvecklingen och identifiera elevens starka och svaga sidor i fråga om språklig medvetenhet.

Testningarna kan utföras av förskollärare, klasslärare, speciallärare, talpedagoger eller logopedier. Alla testen är individualtest och inga uppgifter är sålunda lämpade för testning i grupp.

Vart och ett av testen kommer nu att presenteras separat. För varje test ges en kort beskrivning av syftet, av hur många och vilken typ av uppgifter testet innehåller, utförliga testinstruktioner, testblankett samt anvisningar om hur blanketten fylls i, om hur barnets resultat bedöms och hur de kan användas. För varje test ges också resultat från våra longitudinella undersökningar, vilket gör det möjligt att jämföra ett barns testresultat med resultaten från en grupp barn i samma ålder. När det gäller förskoletesten Rimigenkänning, Fonemidentifiering och Fonemsegmentering anges också en nivå som man minst bör ha uppnått före skolstarten för att ha en chans att utvecklas till en god läsare och skrivare.

1. RIMIGENKÄNNING

Genom att använda rimuppgifter får man en uppfattning om förmågan att byta perspektiv från innehåll till form. I denna speciella rimuppgift prövas förmågan att jämföra sekvensen betonad vokal och efterföljande konsonant i modellord och testord. Testet innehåller två uppsättningar med vardera tre bilder, som representerar ord med strukturen vokal+konsonant (t ex is). Denna struktur behöver ej segmenteras vid rimigenkänningen. Till varje uppsättning bilder finns 12 testord med strukturen konsonant+vokal+konsonant (t ex ris), som rimmar på något av de tre modellorden. Sammanlagt finns det alltså 24 uppgifter och barnen skall lösa uppgifterna genom att peka på den bild som rimmar med testordet.

Instruktion till Rimigenkänning

Barnets uppgift är att känna igen rim. Börja med att lägga bilderna på *aj*, *ål* och *ek* framför barnet. Tala tillsammans om bilderna, så att du är säker på att barnet vet vad de ska föreställa och vet vilket ord som ska associeras med var och en av bilderna. Avsluta presentationen av bilderna med att du själv upprepar orden *aj*, *ål* och *ek* samtidigt som du pekar på bilderna.

Uppmuntra inte barnet att säga efter! Om barnet spontant upprepar orden, kan du påpeka, att det inte är nödvändigt att säga dem utan att det räcker med att lyssna och tänka efter hur de låter. Särskilt viktigt är detta när uppgifterna görs med barn som av någon anledning har ett avvikande uttal. Eftersom det inte är sitt eget avvikande uttal barnen ska utgå från vid jämförelserna med andra ord, bör deras uppmärksamhet så mycket som möjligt inriktas på att lyssna på hur orden normalt låter och inte på hur de själva uttalar dem.

För att barnet säkert ska förstå uppgiften är det lämpligt att göra några övningsexempel tillsammans. De kan presenteras ungefär så här:

"Nu ska jag säga ett ord till dig, och så får du lyssna och tänka efter vilket det är mest likt, vilket det rimmar med. Om jag säger *kål*, vilket av de här orden tycker du det låter mest likt, *aj* (peka själv på bilden), *ål* (peka själv på bilden) eller *ek* (peka själv på bilden)? Peka på det som låter mest likt *kål*!" Barnet pekar och får, om det behövs, hjälp att hitta rätt bild. Upprepa orden och låt barnet lyssna. "*Ål* - *kål*, ja det rimmar." Observera att rimma och låta likt används omväxlande. Skälet är att vi funnit att barn ibland förstår det ena uttryckssättet bättre än det andra.

"Om jag säger *svaj*, vilket är det mest likt? Vilket rimmar det med, *aj*, *ål* eller *ek*? Peka på det som är mest likt!" Barnet pekar. Upprepa själv orden och låt barnet lyssna. "*Aj* - *svaj*, det rimmar. Det är riktigt."

"*Vek*, vilket ord rimmar det på? *Aj*, *ål* eller *ek*? Peka på det som är mest likt!"

Efter dessa övningar brukar det gå att fortsätta med testorden. "*Hål*, vad rimmar det med? Peka på det som låter mest likt!" osv. Upprepa modellorden *aj*, *ål* och *ek* om barnet verkar ha behov av det som stöd för minnet. Vissa barn kan behöva en upprepning av modellorden tillsammans med varje testord, medan andra bara

behöver det i början. Markera på testblanketten när modellorden upprepats genom att t ex sätta ett kryss vid det testord där barnet fick höra modellorden igen.

När alla 12 testorden prövats lägger man fram bilderna på *is*, *ull* och *ägg*. Presentera bilderna som i den tidigare uppgiften, ”Om jag säger *lägg*, vilket av de här orden tycker du låter mest likt? Rimmar det på *is* (peka själv på bilden), *ull* (peka själv på bilden), eller *ägg* (peka själv på bilden)?”

Fortsätt på samma sätt med övriga testord.

Rimigenkänning

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 8 i manualen hur man instruerar.

Övningsexempel:
kål svaj vek

Markera barnets svar med kryss i rutan.
Gör även en notering om modellordet upprepats,
t. ex. genom att sätta ett kryss vid testordet.

	aj	äl	ek	Rätt		is	ull	ägg	Rätt
1	håll				13	lägg			
2	stek				14	skull			
3	maj				15	ris			
4	huj				16	skägg			
5	mål				17	pris			
6	lek				18	gull			
7	stål				19	vis			
8	skrek				20	hull			
9	blek				21	gnägg			
10	kaj				22	vägg			
11	vrål				23	tull			
12	skraj				24	gris			

Antal rätt svar

Se sid. 10 i manualen Bedömning av resultatet.

Bedömning av resultat

Antalet rätt identifierade rimord summeras i de bägge uppgifterna. Max antalet rätt är således 24. Notera om någon har använt en speciell strategi för att lösa uppgifterna, t ex pekat på samma bild varje gång (vilket ger 4 rätta svar) eller pekat efter ett visst mönster, t ex bild 1, 2, 3, 2, 1 osv.

Det förekommer att barn som klarar de flesta uppgifterna och därigenom visar att de kan byta perspektiv från innehåll till form och har förstått rimprincipen ändå missar sådana försåtliga uppgifter, där testorden är lika modellorden till innehållet men inte till formen. De tycker t ex att *skrek* och *vrål* rimmar med *aj*.

I vår undersökning låg medelvärdet för 37 normalspråkiga sexåringar på 21,8 rätta rimidentifieringar (med en spridning på 2,3) och för 37 språkstörda sexåringar på 18,5 (spridning 4,1). De som var goda läsare och stavare i både åk 1 och åk 4 hade resultat vid sexårsprovet som varierade mellan 15 och 24.

Både rimidentifiering och fonemidentifiering är lätta uppgifter. De har bägge högt samband med läsning och stavning. Trots detta finns det ett litet antal barn som klarar det ena testet men inte det andra. Uppgifterna skiljer sig åt i vissa avseenden; i rimuppgifterna gör man jämförelser mellan enheter av samma storlek, i identifieringsuppgifterna letar man efter en mindre del i en större enhet (som finns eller inte finns). Dessutom kan man anta, att sociala faktorer spelar en större roll för utveckling av rimförmågan än för utveckling av förmågan att identifiera fonem. Somliga barn har sedan tidig ålder varit i intensiv kontakt med rimsagor och ringlekar, medan andra inte stöter på sådana aktiviteter förrän i förskolan eller i skolan. Lekar som går ut på att hitta enstaka ljud i ord, som i fonemidentifieringsuppgifterna, är knappast vanligt förekommande i någon miljö.

Rimigenkänning		
Medelvärde (antal rätt)		
Maxvärde: 24 rätt		
	Normalspråkiga	Språkstörda
	37 st	37 st
6 år	21,8	18,5

2. FONEMIDENTIFIERING

Genom att be barn identifiera fonem (ljud) i ord får man en uppfattning om deras förmåga att byta perspektiv från innehåll till form. I denna uppgift prövar man om de kan urskilja ett givet fonem i en fonemsekvens. Det finns fyra fonem som skall identifieras, två vokaler (o och i) och två konsonanter (s och t). Fonemen är valda med tanke på att vara så olika som möjligt. De förekommer i olika positioner i orden, i början, i mitten eller i slutet, eller också finns de inte alls. Man frågar inte efter var i ordet ljudet finns, bara om det förekommer. Till varje fonem finns 6 uppgifter, men i hälften av orden finns det efterfrågade fonemet inte med. Totala antalet uppgifter är således 24.

Instruktion till fonemidentifiering

Barnets uppgift är att ange om ett visst fonem finns eller inte finns i ett antal ord. För att barnet säkert ska förstå uppgiften är det lämpligt att göra några övnings-exempel tillsammans. De kan presenteras ungefär så här:

”Nu ska du få lyssna efter ljud i ord. Jag säger ett ljud, och sen får du lyssna om det finns i det ord som jag säger. Lyssna på det ljud som jag säger nu: *f*. Kan du höra *f* i *får*?” Det är viktigt att inte säga bokstavsnamnet utan återge hur ljudet låter. Dra inte ut på ljudet alltför mycket utan gör det relativt kort

Uppmuntra inte barnet att säga efter! Om barnet upprepar spontant, kan du påpeka att det inte är nödvändigt att säga efter utan att det räcker med att lyssna och tänka efter. Särskilt viktigt är detta när uppgifterna görs med barn som av någon anledning har ett avvikande uttal. Eftersom det inte är sitt eget avvikande uttal barnen ska utgå ifrån, bör deras uppmärksamhet så mycket som möjligt inriktas på att lyssna och fundera i stället för att själva uttala.

Barnet behöver enbart svara ja eller nej för att ange sin uppfattning om huruvida det sökta ljudet ingår i ordet eller ej. Om barnet säger ja, beröm och fortsätt med nästa övningsexempel (se nedan).

Om barnet däremot säger nej, dvs i det här fallet anser att *f* inte finns i *får*, upprepas ordet. ”*Får*. Jo, där finns *f*. Lyssna noga. *Får*.”

Gå sedan vidare med nästa övningsexempel.

”Kan du höra *f* i *tuff*?” Om barnet säger ja, beröm och fortsätt med nästa exempel. Om barnet däremot säger nej, upprepa ordet. ”*Tuff*. Där finns *f*. Lyssna igen. *Tuff*.”

Det sista övningsexemplet är ett ord som inte innehåller det sökta ljudet. ”Kan du höra *f* i *tak*?” Om barnet säger ja, upprepa ordet. ”Lyssna noga. *Tak*. Där finns inget *f*.” Om barnet säger nej, fortsätt med testorden.

”Lyssna på det ljud som jag säger, *s*. Kan du höra *s* i *sol*? Kan du höra *s* i *Lisa*?” osv.

”Nu ska du lyssna efter ett annat ljud. Lyssna på det ljud som jag säger nu, o.
Kan du höra o i *bil*? Kan du höra o i *Ola*?” osv

Fortsätt på samma sätt med de övriga uppgifterna.

Fonemidentifiering

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 11 i manualen hur man instruerar.

Övningsexempel:

f i får f i tuff f i tak

Markera barnets svar med ett kryss i rutan.

S			O				
	ja	nej	Rätt		ja	nej	Rätt
1	sol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7	bil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Lisa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8	Ola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	apa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9	mor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	myra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10	kaka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	hus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11	dörr	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	håt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12	ko	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
T			I				
	ja	nej	Rätt		ja	nej	Rätt
13	nalle	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19	Ida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	katt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20	mage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	mus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21	doeka	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	tak	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22	bi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	äta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	23	bok	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	nål	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	24	pil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Se sid. 13 i manualen Bedömning av resultatet.

Bedömning av resultat

Antalet riktiga identifieringar räknas och summeras. Högsta antalet rätta svar är 24. Notera om barnet har en särskild svarsstrategi, t ex svarar ja eller nej hela tiden. Detta ger 12 rätta svar. Det kan vara skäl att titta på om ett barn har lättare för att identifiera vokaler än konsonanter eller om positionen i ordet verkar påverka identifieringen.

Både rimigenkänning och fonemidentifiering är lätta uppgifter. De har bägge högt samband med läsning och stavning. Trots detta finns det ett litet antal barn som klarar det ena testet men inte det andra. Uppgifterna skiljer sig åt i vissa avseenden; i rimuppgifterna gör man jämförelser mellan enheter av samma storlek, i identifieringsuppgifterna letar man efter en mindre del i en större enhet (som finns eller inte finns). Dessutom kan man anta, att sociala faktorer spelar en större roll för utveckling av rimförmågan än för utveckling av förmågan att identifiera fonem. Somliga barn har sedan tidig ålder varit i intensiv kontakt med rimsagor och rimlekar, medan andra inte stöter på sådana aktiviteter förrän i förskolan eller i skolan. Lekar som går ut på att hitta enstaka ljud i ord, som i fonemidentifieringsuppgifterna, är knappast vanligt förekommande i någon miljö.

I våra undersökningar är medelvärdet på fonemidentifiering för 37 normalspråkiga sexåringar 18,8 (med en spridning på 3,9) och för 37 språkstörda sexåringar 15,6 (spridning 6,0). I början av åk 1 låg medelvärdet för samma barn på 21,8 (spridning 3,6) resp 19,6 (spridning 5,4) och i slutet av åk 1 på 24,0 (spridning 0,2) resp 23,6 (spridning 0,9). De som var goda läsare och stavare både i åk 1 och åk 4 hade resultat vid sexårsprövningen som varierade mellan 19 och 24.

Fonemidentifiering		
Medelvärde (antal rätt)		
Maxvärde: 24 rätt		
	Normalspråkiga	Språkstörda
	37 st	37 st
6 år	18,8	15,6
Åk 1 början	21,8	19,6
Åk 1 slutet	24,0	23,6

3. STAVELSESEGMENTERING

Genom att be barn dela sönder ord i mindre delar, som här i stavelser, får man dem att visa om de kan skifta perspektiv från innehåll till form. Testet består av 9 uppgifter med ord som innehåller 2, 3 eller 4 stavelser och har varierande betoningsmönster. Ju längre orden är och ju senare betoningen ligger i ordet desto fler obetonade stavelser kommer det före den betonade. Just sådana obetonade stavelser är svåra för barn att uppfatta (choklad uppfattas av små barn som la, elefant som fant, karameller som meller).

Instruktion till stavelsesegmentering

Barnets uppgift är att ange hur många stavelser det finns i ett antal ord. För att barnet säkert ska förstå uppgiften är det lämpligt att göra några övningsexempel tillsammans. De kan presenteras ungefär så här:

”Nu ska vi dela sönder ord i småbitar. Om jag säger *vita* så kan jag göra två bitar av det ordet, *vi ta*.”

Lägg ut en markör, t ex en sten, en knapp eller ett gem, för varje stavelse, säj stavelsen och peka samtidigt på markören. Ett annat sätt att markera antalet stavelser är att klappa i händerna, en handklappning för varje stavelse.

”Pröva själv!” Barnet får upprepa ordet uppdelat i stavelser och samtidigt peka på de redan utlagda markörerna, alternativt klappa i händerna för varje stavelse.

”Nu tar vi ett nytt ord, *vitamin*. *Vi ta min*.”

Lägg ut en markör, alt klappa i händerna, för varje stavelse samtidigt som den uttalas. ”*Vi ta min*.” Peka samtidigt på de redan utlagda markörerna eller klappa i händerna.

”Pröva själv!” Barnet får upprepa ordet uppdelat i stavelser och samtidigt peka på de redan utlagda markörerna eller klappa i händerna.

”Hur många bitar kan det bli av det här ordet, *pappa*? Lägg en knapp/klappa en gång för varje bit.”

Om barnet lagt rätt antal markörer/klappat rätt antal gånger, beröm, upprepa ordet uppdelat i stavelser och peka samtidigt på markörerna/klappa samtidigt i händerna för varje stavelse. Om barnet lagt fel antal markörer/gjort fel antal handklappningar, korrigerar själv antalet, peka på markörerna/klappa i händerna samtidigt som ordet upprepas uppdelat i stavelser.

Med vissa barn kan det vara en fördel att använda det egna, kamraters eller familjemedlemmars namn i stället för de här föreslagna övningsorden.

Fortsätt sedan med testorden.

Stavelsesegmentering

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 14 i manualen hur man instruerar.

Övnings exempel:

vi ta vi ta min pappa

Ange med en siffra hur många stavelser barnet urskiljer.

		Antal stavelser	Barnets svar	Rätt
1	kaka	2		
2	polis	2		
3	potatis	3		
4	karamell	3		
5	papegoja	4		
6	basilika	4		
7	ingefära	4		
8	orangutang	4		
9	Mexico	3		

Antal rätt svar

Se sid. 16 i manualen Bedömning av resultatet.

Bedömning av resultat

Se på vilken typ av ord som segmenterats fel som underlag för träningsprogram, t ex ord med många obetonade stavelser i början. Observera att vissa barn, som just lärt sig segmentera ord i ljud, inte längre kan analysera ord i stavelser.

Antalet riktigt utförda segmenteringar räknas och summeras. Om ett barn säger t ex rangutang i stället för orangutang, är det rätta antalet stavelser 3, inte 4 som i vuxenordet.

I vår undersökning var medelvärdet för 37 normalspråkiga sexåringar 6,6 (med en spridning på 2,1) och för 37 språkstörda sexåringar 4,9 (spridning 2,9). I början av åk 1 var medelvärdet för samma barn 8,0 (spridning 1,8) resp 6,9 (spridning 2,3) och i slutet av åk 1 8,6 (spridning 1,0) resp 7,1 (spridning 2,5). Vi fann inget samband mellan stavelsesegmentering och läsning och stavning, men det är ändå motiverat att göra testet, eftersom resultatet ger information om förmågan att byta perspektiv.

Stavelsesegmentering		
Medelvärde (antal rätt)		
Maxvärde: 9 rätt		
	Normalspråkiga	Språkstörda
	37 st	37 st
6 år	6,6	4,9
Åk1 början	8,0	6,9
Åk1 slutet	8,6	7,1

4. FONEMSEGMENTERING

Genom att försöka få barn att segmentera (dela in) ord i fonem (ljud) prövar man dels deras förmåga att byta perspektiv från innehåll till form, dels deras förmåga att dela sönder ord i dess minsta beståndsdelar. Detta är en svår uppgift, mycket svårare än stavelsesegmentering, eftersom de delar man letar efter varken hörs (eller känns). Bara den som redan kan läsa och skriva tycker sig höra ljuden i ord separat. Det finns trots detta icke-läsande förskolebarn som utvecklat en insikt om dessa abstrakta orddelar.

Testet innehåller 18 uppgifter med i huvusak enstaviga, men också några tvåstaviga ord. Orden har olika fonemstruktur, t ex konsonant-vokal, vokal-konsonant, konsonant-vokal-konsonant och konsonantkombinationer i början eller slutet. Variationen i struktur ger möjlighet att utröna vilka fonem och fonemkombinationer som barnet kan hitta i ett ord och vilka som uppfattas som odelbara helheter.

Instruktion till fonemsegmentering

Barnets uppgift är att ange hur många fonem (ljud) det finns i ett antal ord. För att barnet säkert ska förstå uppgiften är det lämpligt att göra några övningsexempel tillsammans. De kan presenteras ungefär så här:

”Nu ska vi höra efter hur många ljud det finns i olika ord. Om jag säger *i*, då är det bara ett ljud i det ordet, *i*. Då lägger jag bara en knapp.”

Lägg själv ut en markör av något slag, t ex en knapp, en sten, eller ett gem. Säg själv ljudet och peka samtidigt på markören.

”Men om jag säger *is*, då räcker det inte med en knapp. Då måste vi ha två.”

Lägg själv ut ytterligare en markör bredvid den första, peka på var och en av dem, samtidigt som du säger ljuden de markerar. OBS! Använd inte bokstavsnamnen!

”Och om jag säger *ris*, då räcker det inte med två knappar. Hur många ska vi lägga då?”

Låt barnet själv försöka lägga ut rätt antal markörer. Om barnet anger fel antal, lägg själv till eller ta bort, så att antalet markörer stämmer med antalet fonem (ljud) i ordet. Peka på var och en av dem, samtidigt som du säger ljuden de markerar.

”*Gris*, hur många knappar behöver vi till *gris*?”

Lägg ut rätt antal markörer tillsammans med barnet, peka på var och en av dem, samtidigt som du säger ljuden de markerar.

Uppmuntra inte barnet att säga efter! Om barnet upprepar spontant, kan du påpeka att det inte är nödvändigt att säga efter utan att det räcker med att lyssna och tänka efter. Särskilt viktigt är detta, när uppgifterna görs med barn som av någon anledning har ett avvikande uttal. Eftersom det inte är sitt eget avvikande uttal barnen ska utgå ifrån, bör deras uppmärksamhet så mycket som möjligt inriktas på att

lyssna och fundera i stället för att själva uttala.

Fortsätt sedan med testorden.

”Hur många knappar ska vi lägga för det här ordet, *se?*” etc. Barnet behöver *inte ange vilka ljud* som ingår i testorden utan enbart markera *hur många ljud* det finns i varje ord.

Fonemsegmentering

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 17 i manualen hur man instruerar.

Övnings exempel:

i is ris gris

Ange med en siffra hur många fonem barnet urskiljer.

		Antal fonem	Barnets svar	Rätt
1	se	2		
2	ek	2		
3	apa	3		
4	bra	3		
5	glas	4		
6	ost	3		
7	gå	2		
8	ös	2		
9	stå	3		
10	katt	3		
11	arm	3		
12	bada	4		
13	sol	3		
14	dans	4		
15	mask	4		
16	åka	3		
17	ritta	4		
18	spik	4		

Antal rätt svar

Se sid. 19 i manualen Bedömning av resultatet.

Bedömning av resultat

Markera hur många fonem barnet hittar i varje ord (oavsett om antalet är rätt eller fel). Antalet rätt segmenterade ord räknas och summeras. Kontrollera speciellt i vilka positioner barnet missat, om det klarar konsonantkombinationer eller ej, och vilka kombinationer som är svårare än andra. Det är snarare regel än undantag att *n* efter vokal (som i *dans*) inte markeras. Nasalkonsonanten *n* uppfattas nämligen som en del av vokalen. Obs! att det är antal ljud i *katt* och *titta* som efterfrågas, inte antal bokstäver. Vissa barn svarar dock som goda stavare, vilket må förlåtas dem!

I våra undersökningar var medelvärdet för rätt segmenterade ord för 37 normalspråkiga sexåringar 8,6 (med en spridning på 5,0) och för 37 språkstörda sexåringar 5,7 (spridning 5,4). I början av åk 1 var medelvärdet för samma barn 10,8 (spridning 5,5) resp 8,4 (spridning 4,7) och i slutet av åk 1 16,9 (spridning 1,6) resp 14,8 (spridning 3,8). Fonemsegmenteringsförmågan hos den normalspråkiga gruppen vid förskoleprövningen och i början av åk 1 förutsäger läsning och framför allt stavning i slutet av åk 1. För barn som redan går i skolan och har svårt att läsa och stava ger prövning av fonemsegmentering information om hur träningen bör läggas upp.

Fonemsegmentering		
Medelvärde (antal rätt)		
Maxvärde: 18 rätt		
	Normalspråkiga	Språkstörda
	37 st	37 st
6 år	8,6	5,7
Åk 1 början	10,8	8,4
Åk 1 slutet	16,9	14,8

5. FONEMDELETION

Fonemdeletion är en svår uppgift som ställer stora krav på barnens fonologiska medvetenhet. Den kan därför inte göras förrän de varit i kontakt med skrift under några år. Uppgiften innebär att segmentera ett ord i fonem, identifiera ett angivet fonem och därefter ta bort det från ordet samt göra en syntes av de fonem som finns kvar för att därigenom komma fram till ett nytt ord. Om man klarar av en uppgift som denna men likväl har svårigheter med att läsa och stava, är det uppenbart, att det inte är bristande fonologisk medvetenhet som är orsak till läs- och skrivsvårigheterna.

Testet består av 12 uppgifter, där ett fonem, alltid en konsonant, ska tas bort från början, mitten eller slutet av ett ord. Konsonanten, som ska tas bort, förekommer antingen som ensam konsonant eller tillsammans med andra konsonanter (konsonantkluster).

Instruktion till fonemdeletion

Barnets uppgift är att ange vad som blir kvar, om man tar bort ett visst fonem (ljud) från ett ord. För att barnet säkert ska förstå uppgiften är det lämpligt att göra några övningsexempel tillsammans. De kan presenteras ungefär så här:

”Nu ska vi ta bort ljud från ord och se vad som blir kvar. Om vi tar bort *k* ifrån *kopp*, då blir det *opp* kvar.”

Barnet får inte se ordet skrivet utan ska enbart lyssna, tänka efter och därefter avge ett muntligt svar. Papper och penna får inte heller användas för att lösa uppgiften genom att skriva.

”Vad blir det om du tar bort *k* ifrån *katt*?”

”Vad blir det om man tar bort *k* ifrån *tak*? *T* ifrån *stol*?”

Om barnet svarar fel eller verkar mycket osäkert, kan det behövas fler övningsuppgifter med begynnelseljudet, t ex ta bort *l* ifrån *leka*, *m* ifrån *meka*, *r* ifrån *ratt*, *h* ifrån *hatt*.

Om barnet svarar rätt, fortsätt på samma sätt med testorden i uppgift 1 - 12.

Fonemdeletion

Name: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 20 i manualen hur man instruerar.

Övnings exempel:

k från kopp (l från leka, m från meka,
k från katt r från ratt, h från hatt)
k från tak
t från stol

Skriv ner vad barnet svarar så exakt som möjligt.

		Rätt
1	m från <u>m</u> aska	
2	s från <u>k</u> ast	
3	k från <u>v</u> akten	
4	t från <u>k</u> ant	
5	k från <u>k</u> alla	
6	b från <u>h</u> anka	
7	k från <u>s</u> kola	
8	n från <u>s</u> yn	
9	s från <u>g</u> åg	
10	k från <u>h</u> ok	
11	s från <u>g</u> akta	
12	l från <u>h</u> äja	

Antal rätt svar

Se sid. 22 i manualen Bedömning av resultatet.

Bedömning av resultat

Barnets svar skrivs ner på testblanketten och antalet riktiga svar markeras och summeras. Ge akt på om det är lättare eller svårare för barnet att ta bort ljud i en viss position i ordet. För många barn är det nämligen svårare om ljudet finns mitt i ordet än i början eller slutet. Likaså är det svårare att ta bort en konsonant som förekommer tillsammans med en annan konsonant i ett kluster än en konsonant som står ensam.

Eftersom uppgiften kräver att barnet ska kunna manipulera ordformen på flera olika sätt, är det svårt att veta exakt vad som inte fungerade, när en elev svarar fel. När en elev klarar uppgiften, kan man däremot dra slutsatsen att han eller hon behärskar alla de typer av operationer som förutsätts.

I våra undersökningar fann vi ingen skillnad mellan normalspråkiga och språkstörda barn i förmågan att göra fonemdeletioner i åk 3. Medelvärdet för 98 elever i åk 3 var 10,6 (med en spridning på 1,8). För barn som var goda läsare och stavare i åk 3 varierade resultaten mellan 9 och 12 med ett medelvärde på 11,2.

Fonemdeletion	
Medelvärde (antal rätt)	
Maxvärde: 12 rätt	
	Normalspråkiga och språkstörda
	98 st
Åk 3	10,6

6. METATESER AV FONEM

Detta test ställer krav på många olika aspekter av fonologisk medvetenhet, på segmenteringsförmåga, identifieringsförmåga, syntesförmåga och på korttidsminnet. Därför är det ingen mening att pröva metatesuppgifter på andra barn än dem som har klarat Fonemdeletion utan problem. Även om testet är svårt, verkar det vara en utmaning för barnen, som inte ger upp försöken att lösa uppgifterna i första taget.

Metateser är delat i två delar, där det i den första delen gäller att lista ut vilka ord som döljer sig bakom två ord, vars första fonem har bytt plats med varandra. Det finns 6 sådana uppgifter. Därefter följer andra delen med 6 uppgifter, där barnet på egen hand skall försöka göra samma omkastning av fonem.

Instruktion till metateser av fonem

I första delen, *Vilka ord är det?*, är barnets uppgift att komma underfund med vilka de ursprungliga orden är, när de första ljuden i ett ordpar bytts ut mot varandra. I andra delen, *Vad blir det?*, ska barnet göra samma typ av omkastningar (metateser) själv. För att barnet säkert ska förstå uppgiften är det lämpligt att göra några övningsexempel tillsammans. De kan presenteras ungefär så här:

”Nu kommer jag att säga ord till dig. Men jag kommer inte att säga dem så som man brukar, utan jag kommer att ändra på dem så att de låter konstigt. Jag kanske säger *bala taklänges*, när jag egentligen menar *tala baklänges*. Eller *häsa lögt* i stället för *läsa högt*. *Mala tycket*, kan du gissa vad det är?” Om barnet inte kommer med några förslag, ge själv lösningen, *tala mycket*. ”Om jag menar *tala fort*, så kan jag säga *fala tort*. Nu ska jag säga ord till dig på det här konstiga viset, och så ska du få lista ut vad det är för ord jag tänker på. *Länga häpp*, vad menar jag då?”

Barnet får inte se orden skrivna, inte heller använda papper och penna för att lösa uppgifterna. Ge barnet ordentligt med tid att fundera och upprepa eventuellt de omgjorda orden. Om barnet trots detta inte kommer med något förslag, kan du ge semantiska ledtrådar, t ex ”*Länga häpp*, det är något man kanske gör om man känner sig ledsen eller sur.” Om barnet har fått semantiska ledtrådar, anges det på testblanketten.

Fortsätt på samma sätt med övriga uppgifter i *Vilka ord är det?*.

Fråga därefter barnet: ”Har du kommit på hur jag gör? Hur tror du jag gör?” Från barnens sätt att svara kan du försöka bilda dig en uppfattning om, ifall barnen förstått uppgiften eller ej.

Om det framgår att barnet inte förstått hur orden förändrats, försök beskriva vilka manipulationer som gjorts. ”Jo, jag gör så här. Jag tar det första ljudet i det första ordet och sätter det först i det andra ordet. Då måste jag ju flytta på det ljudet som var först där. Så då tar jag det första ljudet i det andra ordet och sätter det först i det första ordet. Om vi har t ex *komma bort*. Då tar jag *k* som ju är först i det första ordet, *komma*, och sätter det först i det andra ordet, *bort*. Men då måste jag flytta på

det som är först i *bort*, *b*, och sätta det först i det första ordet, *komma*. Och då blir det *bomma kort* av *komma bort*."Sättet att förklara får givetvis anpassas efter vad barnet verkar förstå.

Om barnet förstått hur omkastningen av ljud görs, fortsätt med uppgifterna i **Vad blir det?**. "Nu ska du försöka göra om ord på samma sätt. Jag säger ord till dig och så får du tänka ut hur det blir om du ska säga dem på det här konstiga sättet. *Vacker tass*, vad blir det?"

Observera att detta är en mycket svår uppgift som ställer stora krav på fonologisk medvetenhet. Den bör enbart användas med barn som är relativt säkra på de övriga typerna av uppgifter.

Metateser av fonem

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 23 i manualen hur man instruerar.

Övningsexempel:

Bala taklänges Häsa lögt Mala tycket Tala fort Länga häpp
Tala baklänges Läsa högt Tala mycket Fala tort Hänga läpp

Skriv ner vad barnet säger. Spela in om möjligt.
OBS! Om barnet får semantisk hjälp räknas inte svaret!
Ett poäng för varje rätt ord (Max 2 poäng/rad).

A	Vilka ord är det?	Barnets svar	Poäng
1	länga häpp		
2	hasta koll		
3	pukta lyton		
4	heta vut		
5	bomma kort		
6	rissa gätt		

(Övningsexempel: komma bort)

Skriv ner vad barnet säger så noga som möjligt.

B	Vad blir det?	Barnets svar	Poäng
1	vacker tass		
2	vita lamm		
3	laga mat		
4	Musse Pigg		
5	köpa godis		
6	koka rotmos		

Antal poäng

Se sid. 25 i manualen Bedömning av resultatet.

Bedömning av resultat

Antalet rätt manipulerade ord räknas och summeras. Det är inte nödvändigt att bägge orden i en uppgift får rätt form. Poäng ges för varje riktigt analyserat ord (del A) eller förändrat ord (del B). Sammanlagt kan man alltså få 24 rätt. Om semantiska ledtrådar har getts räknas inte svaret.

Observera att uppgift nr 11, *köpa godis*, har två rätta svar. Antingen kan barnet vid omkastningen bibehålla det ursprungliga uttalet, vilket ger *göpa tjodis*, eller också anpassa uttalet efter den nya ljudomgivningen, vilket ger *jöpa kodis*.

I vår undersökning låg medeltalet för 34 normalspråkiga fjärdeklassare på 16,1 (med en spridning på 4,4) och för 31 språkstörda fjärdeklassare på 11,0 (spridning 6,4). Om man klarar av en uppgift som denna, men likväl har svårigheter med läsning och stavning, är det tydligt, att det inte är bristande fonologisk medvetenhet som är orsak till läs- och skrivsvårigheterna. De som var goda läsare och stavare i åk 4 hade resultat som varierade mellan 8 och 23. Trots den stora spännvidden ligger medelvärdet på 19,3, vilket betyder att de flesta goda läsarna och stavarna presterade högt.

Metateser av fonem		
Medelvärde (antal poäng)		
Maxvärde: 24 poäng		
	Normalspråkiga	Språkstörda
	34 st	31 st
Åk 4	16,1	11,0

7. SYNTAKTISK/MORFOLOGISK ACCEPTABILITET

Detta test är det enda som inte prövar medvetenhet på fonologisk nivå utan på syntaktisk/morfologisk nivå. Testet kan göras från ca 5 års ålder. Det består av 2 delar. Uppgifterna i den första delen går ut på att få barnet att bedöma om meningar är syntaktiskt-morfologiskt acceptabla eller ej. Det finns 12 uppgifter, varav 4 är korrekta och resten felaktiga på olika sätt. I de icke-korrekta meningarna är ordföljden felaktig, eller ord felböjda eller utelämnade. Vissa meningar är negerade med *nej* i stället för *inte* och några frågekonstruktioner saknar frågeord. Den andra delen av testet går ut på att barnen korrigerar de meningar som de bedömt vara oacceptabla, dvs felaktiga. Antalet uppgifter i andra delen varierar därför beroende på hur många som bedömts som felaktiga i första delen. Antalet kan dock inte överstiga 8, som är det antal meningar som innehåller fel.

A. Instruktion till Bedömning av syntaktisk/morfologisk acceptabilitet

Barnets uppgift är att avgöra om ett antal yttranden är syntaktiskt/morfologiskt acceptabla (har riktig meningsbyggnad och riktiga ändelser) eller ej. För att barnet säkert ska förstå uppgiften är det lämpligt att göra några övningsexempel tillsammans. De kan presenteras ungefär så här:

Lägg fram en bild av en vuxen och en bild av ett litet barn och presentera personerna på bilderna.

”Det här är mamman, och det här är mammans lilla barn. Det är en liten, liten pojke (flicka). Han (hon) är så liten att han (hon) inte lärt sig tala riktigt ännu. Han (hon) vet inte hur det heter utan säger en massa fel. Mamman, hon kan prata riktigt. Hon vet hur man säger. Det här lilla barnet, han (hon) som inte har lärt sig att prata riktigt ännu, han (hon) säger: ’Mej sitta golvet nä.’” Samtidigt som du säger detta, pekar du själv på bilden av barnet. ”Men mamman, hon som kan prata, hon säger: ’Jag vill inte sitta på golvet.’”

Samtidigt som du säger detta, pekar du själv på bilden av mamman.

”Nu ska jag säga sånt som mamman sagt och sånt som det lilla barnet sagt. Och så får du höra efter vem det är som har sagt det, mamman, hon som vet hur man säger, eller det lilla barnet som inte har lärt sig prata så bra ännu. Vem tror du säger så här? ’Dom katten är gulligt.’ Peka på den som du tror säger så! Är det mamman eller är det lilla barnet?”

Barnet svarar genom att peka på barnet eller mamman. ”Vem tror du säger det här då? ’Dom hästarna är fina.’ Peka på den som du tror säger så!”

Barnet pekar.

”Nu kommer jag att säga mera som mamman sagt eller som det lilla barnet har sagt, det lilla barnet som inte kan prata riktigt ännu. du får lyssna noga och höra efter om det är mamman eller det lilla barnet som pratar.”

Fortsätt på samma sätt med testuppgifterna, uppgift 1-9.

Inför uppgift 10-12, som är frågor, ges nya instruktioner, eftersom detta är en svår uppgift för många yngre barn. De kan ha svårt att inse, att de inte ska svara på frågan, utan i stället peka på den som frågat. Instruktionen kan därför ibland behöva upprepas flera gånger. ”Nu ska mamman och det lilla barnet fråga varandra. Det lilla barnet vet inte riktigt hur man ska säga när man frågar, men det vet mamman. Vem är det som frågar så här? Peka på den som frågar!”

Syntaktisk/morfologisk acceptabilitet.

A. Bedömning

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 26 i manualen hur man instruerar.

Övnings exempel:

Mej sitta golvet nä./Jag vill inte sitta på golvet.

Dom katten är gulligt.

Dom hästarna är fina.

Markera barnets svar med kryss i rutan.

		Vuxen	Barn	Rätt
1	Min katten är snällt.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Vår bil är ny.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Där ligger katten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Här vi bor.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Katten nej sova.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Plickan vill inte leka.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Kalle nej äta.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Nu slut glassen.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Våra huset är liten.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ny instruktion	Vuxen	Barn	Rätt
10 Katten göra?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11 Vad ska katten äta?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12 Pojken heter?		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Antal rätt svar

Se sid. 28 i manualen Bedömning av resultatet.

Bedömning av resultat

Antalet riktiga bedömningar av meningar som acceptabla resp oacceptabla räknas och summeras. I vår undersökning låg medelvärdet för 37 normalspråkiga sexåringar på 10,0 (med en spridning på 2,3) och för 37 språkstörda sexåringar på 9,1 (spridning 1,8). I början av åk 1 låg medelvärdet för samma barn på 11,9 (spridning 0,5) resp 10,6 (spridning 2,3) och i slutet av åk 1 på 11,9 (spridning 0,6) resp 11,1 (spridning 1,8). Barn som var goda läsare och stavare i både åk 1 och i åk 4 hade resultat som varierade mellan 9 och 12.

Testet ger information om vilken typ av syntaktiska och morfologiska regler som barn först blir medvetna om och vilka de inte har någon känsla för. Man kan pröva andra syntaktiska och morfologiska regler på samma sätt.

Syntaktisk/morfologisk acceptabilitet. Bedömning		
Medelvärde (antal rätt)		
Maxvärde: 12 rätt		
	Normalspråkiga 37 st	Språkstörda 37 st
6 år	10,0	9,1
Åk 1 början	11,9	10,6
Åk 1 slutet	11,9	11,1

Instruktion till Rättning av syntaktiskt/morfologiskt oacceptabla meningar

Barnets uppgift är att rätta syntaktiskt/morfologiskt oacceptabla meningar, dvs meningar som barnet bedömt som felaktiga och sagda av ett litet barn, som ännu inte lärt sig tala. Samma bilder av ett barn och en vuxen används som vid bedömning av syntaktisk-morfologisk acceptabilitet.

”Nu ska du få hjälpa det här lilla barnet som inte lärt sig att tala så bra. Han (hon) har ju sagt en massa fel, för han (hon) vet inte hur det heter. Nu ska du få tala om hur man säger, när man säger det rätt, så som mamman skulle ha sagt det. Det lilla barnet, han (hon) som inte har lärt sig att prata riktigt ännu, han (hon) säger: ’Mej sitta golvet nä.’ Men mamman, hon som kan prata, hon säger inte så. Hon säger: ’Jag vill inte sitta på golvet.’” Upprepa det som mamman säger sakta och tydligt, eventuellt med extra betoning på det som ändrats.

Fortsätt sedan med den första uppgiften från bedömningsdelen, ’Min katten är snällt’, förutsatt att barnet bedömt den som felaktig, dvs som yttrad av det lilla barnet på bilden. ”Det lilla barnet säger: ’Min katten är snällt.’ Så heter det ju inte. Hur skulle mamman ha sagt det?”

Om barnet däremot bedömt denna mening som acceptabel, som yttrad av den vuxne, gå i stället vidare till den första av de felaktigt konstruerade meningarna som barnet gjort en riktig bedömning av, dvs bedömt som yttrad av barnet på bilden. Observera att barnet ombeds rätta enbart i de fall då oacceptabla meningar bedömts riktigt, dvs som felaktiga och yttrade av det lilla barnet. Korrekta vuxenmeningar som barnet bedömer som oacceptabla rättas inte. Detta förfarande medför att antalet meningar som barnen ska försöka rätta varierar som en följd av hur många korrekta bedömningar de gjort av oacceptabla meningar.

Om det finns möjlighet är det bra att spela in barnens försök att rätta.

Syntaktisk/morfologisk acceptabilitet.

B. Rättning

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 29 i manualen hur man instruerar.

Övningsexempel:

Mej sitta golvet nä./Jag vill inte sitta på golvet.

Bara de meningar barnet tolkat som "barnsvar" skall rättas av barnet.

Övriga meningar lämnas därhän.

	Barnets svar	Rätt
1	Min katten är snällt.	
4	Här vi bor.	
5	Katten nej sova.	
7	Kalle nej äta.	
8	Nu slut glassen.	
9	Våra huset är liten.	
10	Katten göra?	
12	Pojken heter?	

Antal rätt svar

Se sid. 30 i manualen Bedömning av resultatet.

Bedömning av resultat

Barnens försök att rätta de oacceptabla meningarna skall i första hand ges en kvalitativ bedömning. Antalet rättade meningar är avhängigt av hur många meningar de ansett vara oacceptabla. Det händer ofta att det uppstår nya fel i meningarna vid rättningen, men huvudvikten vid bedömningen skall läggas vid barnets förmåga att rätta just det som bröt mot en syntaktisk-morfologisk regel i modellmeningen. Att rätta meningar ställer betydligt större krav på den språkliga medvetenheten än att enbart avgöra, om en mening är acceptabel eller inte. I våra undersökningar är medelvärdet på lyckade rättningar för 37 normalspråkiga sexåringar 5,1 (med en spridning på 2,2) och för 37 språkstörda sexåringar 2,5 (spridning 1,9). De som var goda läsare och stavare i både åk 1 och åk 4 varierade mellan 4 och 6.

Syntaktisk/morfologisk acceptabilitet. Rättning		
Medelvärde (antal rätt)		
Maxvärde: 8 rätt		
	Normalspråkiga	Språkstörda
	37 st	37 st
6 år	5,1	2,5

Rimigenkänning

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 8 i manualen hur man instruerar.

Övningsexempel:

kål svaj vek

Markera barnets svar med kryss i rutan.

Gör även en notering om modellordet upprepats,
t. ex. genom att sätta ett kryss vid testordet.

		aj	ål	ek	Rätt
1	hål		<input checked="" type="checkbox"/>		
2	stek			<input checked="" type="checkbox"/>	
3	maj			<input checked="" type="checkbox"/>	
4	haj	<input checked="" type="checkbox"/>			
5	mål			<input checked="" type="checkbox"/>	
6	lek			<input checked="" type="checkbox"/>	
7	stål			<input checked="" type="checkbox"/>	
8	skrek			<input checked="" type="checkbox"/>	
9	blek			<input checked="" type="checkbox"/>	
10	kaj			<input checked="" type="checkbox"/>	
11	vrål	<input checked="" type="checkbox"/>			
12	skraj		<input checked="" type="checkbox"/>		

		is	ull	ägg	Rätt
13	lägg			<input checked="" type="checkbox"/>	
14	skull			<input checked="" type="checkbox"/>	
15	ris		<input checked="" type="checkbox"/>		
16	skägg			<input checked="" type="checkbox"/>	
17	pris			<input checked="" type="checkbox"/>	
18	gull		<input checked="" type="checkbox"/>		
19	vis			<input checked="" type="checkbox"/>	
20	hull			<input checked="" type="checkbox"/>	
21	gnägg			<input checked="" type="checkbox"/>	
22	vägg			<input checked="" type="checkbox"/>	
23	tull			<input checked="" type="checkbox"/>	
24	gris		<input checked="" type="checkbox"/>		

Antal rätt svar

Se sid. 10 i manualen Bedömning av resultatet.

Fonemidentifiering

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 11 i manualen hur man instruerar.

Övningsexempel:

f i får f i tuff f i tak

Markera barnets svar med ett kryss i rutan.

		S		
		ja	nej	Rätt
1	sol			
2	Lisa			
3	apa			
4	myra			
5	hus			
6	båt			

		O		
		ja	nej	Rätt
7	bil			
8	Ola			
9	mor			
10	kaka			
11	dörr			
12	ko			

		T		
		ja	nej	Rätt
13	nalle			
14	katt			
15	mus			
16	tak			
17	äta			
18	nål			

		I		
		ja	nej	Rätt
19	Ida			
20	mage			
21	docka			
22	bi			
23	bok			
24	pil			

Antal rätt svar

Se sid. 13 i manualen Bedömning av resultatet.

Stavelsesegmentering

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 14 i manualen hur man instruerar.

Övningsexempel:

vi ta vi ta min pappa

Ange med en siffra hur många stavelser barnet urskiljer.

		Antal stavelser	Barnets svar	Rätt
1	kaka	2		
2	polis	2		
3	potatis	3		
4	karamell	3		
5	papegoja	4		
6	basilika	4		
7	ingefära	4		
8	orangutang	4		
9	Mexico	3		

Antal rätt svar

Se sid. 16 i manualen Bedömning av resultatet.

Fonemsegmentering

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 17 i manualen hur man instruerar.

Övningsexempel:

i is ris gris

Ange med en siffra hur många fonem barnet urskiljer.

		Antal fonem	Barnets svar	Rätt
1	se	2		
2	ek	2		
3	apa	3		
4	bra	3		
5	glas	4		
6	ost	3		
7	gå	2		
8	ös	2		
9	stå	3		
10	katt	3		
11	arm	3		
12	bada	4		
13	sol	3		
14	dans	4		
15	mask	4		
16	åka	3		
17	titta	4		
18	spik	4		

Antal rätt svar

Se sid. 19 i manualen Bedömning av resultatet.

Fonemdeletion

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 20 i manualen hur man instruerar.

Övningsexempel:

k från kopp (l från leka, m från meka,
k från katt r från ratt, h från hatt)
k från tak
t från stol

Skriv ner vad barnet svarar så exakt som möjligt.

			Rätt
1	m från <u>m</u> aska		
2	s från ka <u>s</u> t		
3	k från va <u>k</u> ten		
4	t från ka <u>t</u> t		
5	k från <u>k</u> alla		
6	b från <u>b</u> anka		
7	k från <u>s</u> kola		
8	n från <u>s</u> yn		
9	s från gå <u>s</u>		
10	k från bo <u>k</u>		
11	s från <u>s</u> akta		
12	l från bl <u>ö</u> ja		

Antal rätt svar

Se sid. 22 i manualen Bedömning av resultatet.

Metateser av fonem

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 23 i manualen hur man instruerar.

Övningsexempel:

Bala taklänges Häsa lögt Mala tycket Tala fort Länga häpp
Tala baklänges Läsa högt Tala mycket Fala tort Hänga läpp

Skriv ner vad barnet säger. Spela in om möjligt.

OBS! Om barnet får semantisk hjälp räknas inte svaret!

Ett poäng för varje rätt ord (Max 2 poäng/rad).

A	Vilka ord är det?	Barnets svar	Poäng
1	länga häpp		
2	basta koll		
3	pukta lyton		
4	heta vut		
5	bomma kort		
6	rissa gätt		

(Övningsexempel: komma bort)

Skriv ner vad barnet säger så noga som möjligt.

B	Vad blir det?	Barnets svar	Poäng
1	vacker tass		
2	vita lamm		
3	laga mat		
4	Musse Pigg		
5	köpa godis		
6	koka rotmos		

Antal poäng

Se sid. 25 i manualen Bedömning av resultatet.

Syntaktisk/morfologisk acceptabilitet.

A. Bedömning

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 26 i manualen hur man instruerar.

Övningsexempel:

Mej sitta golvet nä./Jag vill inte sitta på golvet.

Dom katten är gulligt.

Dom hästarna är fina.

Markera barnets svar med kryss i rutan.

		Vuxen	Barn	Rätt
1	Min katten är snällt.			
2	Vår bil är ny.			
3	Där ligger katten.			
4	Här vi bor.			
5	Katten nej sova.			
6	Flickan vill inte leka.			
7	Kalle nej äta.			
8	Nu slut glassen.			
9	Våra huset är liten.			

Ny instruktion		Vuxen	Barn	Rätt
10	Katten göra?			
11	Vad ska katten äta?			
12	Pojken heter?			

Antal rätt svar

Se sid. 28 i manualen Bedömning av resultatet.

Syntaktisk/morfologisk acceptabilitet.

B. Rättning

Namn: Född:

Test utfört av: Datum:

Se sid. 29 i manualen hur man instruerar.

Övningsexempel:

Mej sitta golvet nä./Jag vill inte sitta på golvet.

Bara de meningar barnet tolkat som "barnsvar" skall rättas av barnet.

Övriga meningar lämnas därhän.

		Barnets svar	Rätt
1	Min katten är snällt.		
4	Här vi bor.		
5	Katten nej sova.		
7	Kalle nej äta.		
8	Nu slut glassen.		
9	Våra huset är liten.		
10	Katten göra?		
12	Pojken heter?		

Antal rätt svar

Se sid. 31 i manualen Bedömning av resultatet.

**BEDÖMNING AV
SPRÅKLIG MEDVETENHET
HOS FÖRSKOLEBARN OCH SKOLBARN**

EVA MAGNUSSON
KERSTIN NAUCLÉR

