

Leseferdigheter hos norske andreklassinger med ulik språklig bakgrunn

Sammendrag

I denne studien har vi sett på ordforråd, avkodingsferdigheter og leseforståelse hos tre grupper andreklassinger som har hatt ulike muligheter til å lære seg norsk: minoritetsspråklige barn, utenlandsadopterte barn og enspråklige norskfødte barn. De tre gruppene har sammenlignbare avkodingsferdigheter, men de minoritetsspråklige barna som gruppe skårer svakere enn de andre to gruppene på ordforråd og leseforståelse. Vi finner allikevel det samme mønsteret i de tre gruppene med hensyn til hvordan avkodning og ordforråd predikerer leseforståelse. Tidligere forskning har imidlertid funnet at utenlandsadopterte barn kan ha vansker som først blir synlige senere i utdanningsløpet, og vi understreker derfor betydningen av å fokusere på utvikling av solide språkforståelsesferdigheter hos både minoritetsspråklige og utenlandsadopterte barn.

Innledning

Språklig kompetanse danner grunnlaget for utvikling av lesferdigheter, og god leseforståelse er avgjørende for at lesing skal kunne benyttes som et redskap for læring. Det er imidlertid variasjoner i de muligheter barn har til utvikling av språkferdigheter på samfunnets majoritetsspråk (opplæringspråket). To grupper, utenlandsadopterte og minoritetsspråklige elever skiller seg fra de barna som har opplæringspråket som sitt førstespråk ved at de får mindre eksponering for det. De begynner tilegnelsen av opplæringspråket senere, og må tilegne seg dette som et nytt språk etter at tilegnelsen av førstespråket har startet. Tilegnelse av opplæringspråket er imidlertid ganske ulik for disse to gruppene. Mens eksponeringen for

deres første førstespråk vanligvis stopper når utenlandsadopterte barn møter sitt nye språk i familier med norsk som førstespråk, fortsetter utviklingen av førstespråket til minoritetsspråklige barn parallelt med tilegnelsen av det nye språket. Minoritetsspråklige barn opplever oftere utfordringer med språkutviklingen (August, Carlo, Dressler & Snow, 2005; Karlsen, Lervåg & Lyster, 2015) sammenlignet med barn som har opplæringspråket som sitt førstespråk. De fleste utenlandsadopterte barn ser derimot ut til å ha en relativ problemfri utvikling på sitt nye språk (Glennen, 2007; Dalen & Rygvold, 2006), selv om forskningsresultatene her spriker (Hwa-Froelich & Matsou, 2010; Hough & Kaczmarek, 2011). For å få mer innsikt i lesferdig-



Anne-Lise Rygvold

er nå pensjonert fra sin stilling som 1. amanuensis ved Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. Her har hun i en årrekke vært ansvarlig for logopediutdanningen. Hennes forskning har vært konsentrert om internasjonalt adopterte barn, særlig deres språkmestring og språklige problemer. Anne-Lise Rygvold har publisert innen områdene internasjonale adopsjoner og språk, språkvansker og lese- og skrivevansker.



Jannicke Karlsen

er post-doktor ved universitet i Oslo, i tillegg til at hun har en tilknytning til masterstudiet på høyskolen i Østfold. Hennes forskningsinteresser er rettet mot språkutvikling og språkbruk hos en- og flerspråklige barn i barnehage- og skolealder.

hetene, med vekt på leseforståelse, til barn med ulike betingelser for språk- og leseutvikling, vil vi i den foreliggende studien sammenligne

språk- og leseferdighetene til tre utvalg med norske andreklassinger: Et utvalg med minoritetsspråklige elever, et utvalg utenlandsadopterte elever og et utvalg enspråklige norske elever. Vi ser også på i hvilken grad ordforråd og avkodingsferdighet har betydning for leseforståelsesferdighetene i de tre utvalgene.

Minoritetsspråklige og utenlandsadopterte barn i Norge

I 2016 var andelen *minoritetsspråklige barn* (definert som barn med annet morsmål enn norsk, samisk, svensk, dansk og engelsk) i norske barnehager på 16 % (SSB, 2017a). De fleste utenlandsadopterte barna kom fra Colombia, Kina og Sør-Korea (SSB, 2016), mens det var flest barn etter innvandrerforeldre med pakistansk, somalisk og polsk bakgrunn (SSB, 2017b).

Det er stor variasjon i minoritetsspråklige elevers bakgrunn, noen er født i utlandet og kom til Norge i tidlig skolealder, mens andre kan være født i Norge med én eller begge av foreldrene eller besteforeldrene, som har innvandret til Norge. Flerspråklige familiers språkbruk er kompleks (Hoff, 2014) og dynamisk (Mancilla-Martinez & Kieffer, 2010). Den er i stadig endring, og faktorer som barnas kjønn, alder, ankomstalder og plass i søskenflokket kan påvirke i hvilken grad opplæringspråket benyttes, i tillegg til foreldrenes språkholdninger (Holmen & Jørgensen, 1994; Arntzen & Karlsen, *under review*). At mange minoritetsspråklige barn først får systematisk eksponering for opplæringspråket når de begynner i barnehagen eller på skolen gjør at de kan anses som *sekvensielt tospråklige*. De tilegner seg ofte opplæringspråk først etter at det språklige grunnlaget på førstespråket er lagt. Det har tradisjonelt vært antatt at det språklige grunnlaget er på plass i 3-4 års alderen (Hoff, 2014), men det har de senere årene blitt en økende bevissthet om at mye av det språklige grunnlaget legges betydelig tidligere (Garmann & Torkildsen, 2016). Språkutviklingen til minoritetsspråklige i et majoritetssamfunn som ikke støtter utvikling av førstespråkskompetanse, vil ofte kunne karakteriseres som *subtraktiv* (Lambert, 1977 i Hoff, 2014). Det innebærer at den massive påvirkningen fra majoritetsspråket gjør at personer som har et minoritetsspråk som førstespråk, er i risiko for å miste førstespråkskompetansen, mens majoritetsspråket tar plassen som barnets hovedspråk (Arntzen & Karlsen, *under review*, Mancilla-Martinez &

Lesaux, 2011, Øzerk, 2016).

Etter adopsjonen blir utenlandsadopterte barn i liten grad eller overhodet ikke eksponert for sitt første språk. De tilegner seg et nytt språk i sin nye familie og kultur, og ser ut til å 'miste' sitt første språk i samme takt som de tilegner seg sitt nye førstespråk (Ventureyra, Pallier & Yoo, 2004; Gindis, 2005; Pierce, Genesee & Klein, 2016). I motsetning til én- og tospråklig utvikling har de en såkalt avbrutt språkutvikling, noe som innebærer at språkutviklingen deres hverken er typisk tospråklig eller enspråklig. Denne formen for språktilegnelse betegnes vanligvis som en andre førstespråksutvikling (de Geer, 1992).

Språkutvikling hos minoritetsspråklige og utenlandsadopterte barn

Språktilegnelsen til både minoritetsspråklige (Hoff, 2014) og utenlandsadopterte barn (Scott & Roberts, 2016; Gauthier & Genesee, 2011; Glennen, 2007) ser ut til å følge den samme gangen som språkutviklingen til enspråklige barn. Dette stemmer overens med forståelsen av at barn går gjennom de samme språklige utviklings-trinn i samme rekkefølge uavhengig av om de har en typisk eller forsinket språktilegnelse (Colledge et al. 2002; Hagtvat, 2004).

Når det gjelder i hvilket tempo språket utvikles er det imidlertid forskjeller. Minoritetsspråklige barn bruker ofte lengre tid på å lære hvert språk enn barn med opplæringspråket som førstespråk bruker på å lære sitt ene språk. Det ser med andre ord ut til at barn som eksponeres for, og lærer, to språk har en langsommere utvikling av hvert av sine språk enn enspråklige barn (Hoff, 2014). Når det gjelder utenlandsadopterte barn, derimot, viser en rekke studier at de har en rask tilegnelse av sitt nye språk (Delcenserie m.fl., 2012; Scott m.fl., 2008; Dalen & Rygvold, 2006).

Selv om det er variasjoner innad i gruppen, har minoritetsspråklige barn samlet sett svakere språkferdigheter på opplæringspråket sammenlignet med enspråklige barn (Bakken, 2003; Droop & Verhoven, 2003; Karlsen, Lyster & Lervåg, 2016; Lervåg & Aukrust, 2010), og spesielt ordforrådet ser ut til å representere en utfordring (August et al., 2005). En del av forklaringen kan være at de i mindre utstrekning blir eksponert for hvert av sine

språk enn det enspråklige barn gjør for sitt ene språk, både fordi de må dele tiden sin mellom to språk og fordi de ofte begynner utviklingen av opplæringspråket senere enn de enspråklige barna som de ofte sammenlignes med (Scheele, Leseman & Mayo, 2010). Det ser imidlertid også ut til at avstanden i språkferdigheter mellom de som henholdsvis har opplæringspråket som førstespråk og andrespråk kan vedvare fra barnehage og inn i skolealder (Karlsen, Lyster & Lervåg, 2016).

Samtidig som mengden av språklig eksponering kan ha betydning, er kvaliteten på den språklige eksponeringen vel så viktig for barns språkutvikling (Hoff, 2006). Sammenhengen mellom sosioøkonomisk bakgrunn og karakteristika ved det språket som barn eksponeres for er funnet i flere studier, blant annet i den ofte refererte studien til Hart og Risley fra 1995. I denne studien fant man at barn som kom fra hjem med høyere sosioøkonomisk bakgrunn, hørte betydelig flere ord enn de som kom fra lavere sosioøkonomisk bakgrunn, og at dette påvirker barnas ordforrådsutvikling. I tillegg til variasjon i hvor mange ord barna hørte, fant de imidlertid også variasjon i kvaliteten på den språklige eksponeringen, hvor foreldrene fra høyere sosioøkonomisk bakgrunn blant annet responderte oftere på barnas initiativ og hadde en mer oppmuntrende og støttende måte å snakke til barna på (Hart & Risley, 1995). Minoritetsspråklige barn kommer oftere fra en lavere sosioøkonomisk bakgrunn enn majoritetsspråklige barn (Bakken, 2003), mens utenlandsadopterte barn som gruppe har en noe høyere sosioøkonomisk bakgrunn sammenlignet med minoritetsspråklige barn, og hvor foreldre i høyere grad har lederyrker eller jobber innen human-sosiale yrker (Dalen & Rygvold, 1999). Variasjon i barns språkmiljø ser ut til å påvirke ordforråd og språkforståelse i særdeleshet (Hoff, 2006). Dette er områder som ser ut til å være spesielt utfordrende for minoritetsspråklige barn (Karlsen, Lyster & Lervåg, 2016; Melby-Lervåg & Lervåg, 2014).

På tross av at de fleste utenlandsadopterte barn tilegner seg sitt andre førstespråk relativt uanstrengt, skal man merke seg at det er større variasjonsbredde i språkutviklingen til denne gruppen barn enn hva man finner i vanlig språkutvikling, noe som blant annet knyttes til at barna erfarer en brå endring i språk og kultur (Hwa-Froelich & Matsou, 2010). At mange barn kan ha levd

under ugunstige forhold før adopsjonen, særlig knyttet til kvalitet på og lengde av eventuelle institusjonsopphold, kan bidra til at gruppen utenlandsadopterte barn er i risikozonen for en forsinket språkutvikling (Hough & Kaczmarek, 2011; Tirella, Chan & Miller, 2006).

Resultatene fra studier av utenlandsadopterte barns språkutvikling er ikke entydige. På den ene siden viser flere av dem at adopterte barn har en rask språkutvikling, noe som tyder på at de ganske raskt 'tar igjen' sine ikke-adopterte jevnaldrende. Noen av barna, og særlig de som er adopterte fra Sør-Korea og Kina, kan til og med ha bedre språkferdighet enn ikke-adopterte jevnaldrende (Scott m.fl., 2008; Dalen & Rygvold, 2006; Pollock, 2005; Roberts m.fl., 2005; Tan & Yang, 2005; Glennen & Masters, 2002). På den andre siden er det også flere forskningsrapporter som konkluderer med at det er forsinkelser i de utenlandsadopterte barnas andre førstespråksutvikling. Slike tilsynelatende motstridende resultater kan henge sammen med metodiske forskjeller mellom studiene, fra at data er samlet gjennom foreldre og/eller lærerrapportering til at barnas språk er blitt kartlagt ved hjelp av standardiserte tester. Varierende resultater fra ulike studier kan, ifølge Roberts og Scott (2009), også knyttes til adopsjonsalder og adopsjonsland, selv om andre studier tyder på at for eksempel adopsjonsalder ikke har en entydig innvirkning på språklig utvikling og mestring (Dalen & Rygvold 1999). I tillegg vil preadopsjonsforholdene i stor grad kunne påvirke utviklingen, også språklig (Beckett m.fl., 2006). En metastudie som omfatter resultatene fra 22 studier av adopterte barns språkutvikling og -mestring, konkluderer da også med at det er stor spredning i forskningsresultatene, og at utenlandsadopterte barn har 'higher likelihood for language difficulties when compared with their non-adopted peers' (Scott m.fl., 2011, s 1164). På tross av dette tyder imidlertid forskningsresultatene samlet sett på at de fleste utenlandsadopterte barn har en positiv, ukomplisert andre førstespråksutvikling.

Minoritetsspråklige barn ser ut til å streve med utviklingen av språkforståelsesferdigheter på opplæringspråket (August et al., 2005) og det er usikkert hvorvidt de klarer å minke avstanden til sine enspråklige jevnaldrende (Karlsen, Lyster & Lervåg, 2016). Utenlandsadopterte barn ser derimot ut til å klare seg bra i førskolealder, men det er et spørsmål om språkferdighetene

deres er robuste nok i møtet med akademisk språk og skriftspråk til å honorere krav som stilles til mestring av akademisk språk og leseferdighet (Delcencerie, 2016; Rygvold, 2012).

Leseferdigheter hos minoritetsspråklige og utenlandsadopterte barn

Gough og Tunmer presenterte i 1986 en enkel modell for lesing (*the simple view of reading*), der leseforståelse beskrives som resultatet av avkodning multiplisert med språkforståelse (Gough & Tunmer, 1986). Som det fremkommer av modellen er både avkodingsferdigheter og språkforståelse nødvendige forutsetninger for å forstå skriftlig tekst. Hvor mye av variasjonen i leseforståelse de to komponentene i denne enkle modellen predikerer, varierer blant annet avhengig av alder. Hos yngre lesere, der de mer tekniske leseferdighetene varierer mer, predikerer avkodingsferdighetene en betydelig del av variasjonen i leseforståelse. Språkforståelse er imidlertid den komponenten som forklarer mest av variasjonen hos eldre lesere (Garcia & Cain, 2014).

Både minoritetsspråklige (Droop & Verhoeven, 2003; Melby-Lervåg & Lervåg, 2014) og utenlandsadopterte barn (Rygvold & Theie, 2016) ser ut til å ha en styrke når det gjelder utvikling av avkodingsferdigheter på opplæringspråket, og presterer på linje med enspråklige barn på oppgaver som måler avkodingsferdigheter etter 1-2 år med leseopplæring. På tross av gode avkodingsferdigheter, sliter imidlertid mange med å forstå hva de leser. En meta-analyse som undersøkte leseforståelse, avkodingsrelaterte ferdigheter og språkforståelse på opplæringspråket hos én- og flerspråklige elever bekreftet at avkodingsferdigheter representerer en styrke hos flerspråklige barn. Forskjellen mellom gruppene var moderate for leseforståelse og store for talespråkforståelse, men det var stor variasjon mellom studiene (Melby-Lervåg & Lervåg, 2014). I en undersøkelse som fulgte et utvalg med barn som hadde norsk som førstespråk og et utvalg som hadde norsk som andrespråk fra andre til fjerde klasse fant Lervåg og Aukrust (2010) at forskjellene i leseforståelse i fjerdeklasse kunne spores tilbake til forskjellene i ordforrådsferdigheter i andreklasse.

I alle gruppene, enspråklige norske barn, utenlandsadopterte barn (Rygvold & Theie, 2016) og minoritetsspråklige barn (Karlsen, 2014) kan leseforståelsesferdighetene

delvis knyttes til ordforrådsferdigheter og delvis til lese- og avkodingsferdigheter. Det ser imidlertid ikke ut til å være noen tidligere studier som har sammenlignet leseforståelsen til enspråklige, minoritetsspråklige og utenlandsadopterte andreklassinger med norsk som opplæringspråk. Dette er grupper med ulike betingelser for språk- og leseutvikling. Vi ønsker derfor å besvare følgende forskningsspørsmål:

1. *I hvilken grad er det likheter eller forskjeller i ordforrådet, avkodingsferdighetene og leseforståelsen til minoritetsspråklige, utenlandsadopterte og norskfødte, enspråklige elever i andreklasse?*
2. *Hvordan kan de to komponentene avkodning og ordforråd predikere variasjon i leseforståelse i de tre gruppene?*

Metode

I det følgende vil vi beskrive de ulike utvalgene i denne studien, fremgangsmåte for innsamling av data og hvilke kartleggingsverktøy vi har benyttet.

Utvalget

Til sammen 163 andreklassinger deltok i studien: 55 minoritetsspråklige barn, 37 utenlandsadopterte barn og 71 enspråklige barn med norsk som førstespråk. De var mellom 85 og 96 måneder da de ble testet (se tabell 1).

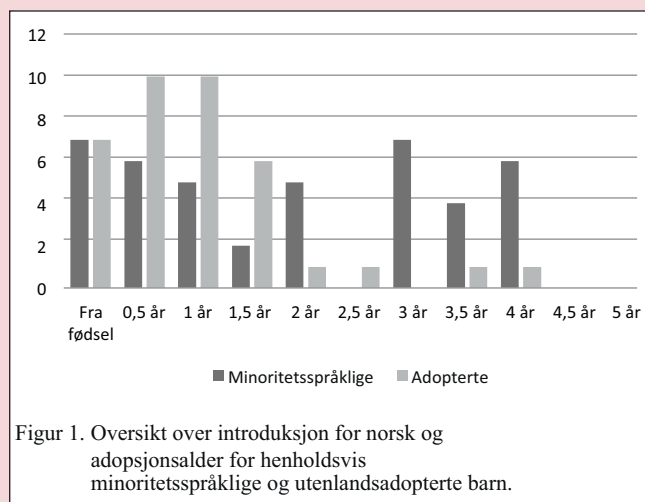
Kjønnsfordelingen i de ulike utvalgene var 30 gutter og 25 jenter i utvalget med minoritetsspråklige barn, 10 gutter og 27 jenter i utvalget med utenlandsadopterte barn, og i gruppen med enspråklige norske barn var det 22 gutter og 49 jenter. Forholdet mellom gutter og jenter i adopsjonsutvalget overensstemmer med kjønnsfordelingen blant utenlandsadopterte de årene barna ble adoptert. Gruppen norskfødte, enspråklige barn har tilsvarende skjev kjønnsfordeling da de er rekruttert som kontrollbarn for den utenlandsadopterte gruppen.

Utvalget med minoritetsspråklige barn hadde foreldre med urdu og/eller panjabi som førstespråk. Alle, utenom to barn, var født i Norge, og alle hadde gått i norsk barnehage i minimum ett år før skolestart. Gjennomsnittlig hadde foreldrene bodd i Norge i omtrent 20 år (med SD på ca 10 år). De fleste norsk-pakistanere kommer fra Punjab-området i Pakistan, men både urdu og panjabi benyttes i norsk-pakistanske familier, i tillegg til norsk (Karlsen & Lykkenborg, 2012).

Utvalget representerer en av de eldste innvandringsgruppene i Norge (SSB, 2011), og var den 3. største språklige minoritetsgruppen i 2014 (Øzerk, 2016). Det siste året barna gikk i barnehagen ble foreldrene spurt om hvor gamle barna var da de ble introdusert for norsk. De fikk 11 alternativer: fra 0 år, 6 måneder med halvårsintervaller opptil 5 år. Gjennomsnittsalderen for når barna ble introdusert for norsk første gang var litt over 3 år (SD = 2.9). Figur 1 gir en oversikt over introduksjon for norsk og adopsjonsalder.

Utvalget med utenlandsadopterte barn ble adopterte til Norge i perioden 2001-2003. Barna er adoptert fra syv forskjellige land (Kina, Colombia, Sør-Korea, Etiopia, Peru, Nepal og Polen), med en majoritet fra Kina (60 %). Adopsjonsalderen er fra tre måneder til fire år (M = 14.6 måneder SD = 10.0) og representerer tidspunktet for introduksjon til norsk, som det fremkommer av Figur 1. 53 % (n = 20) er adoptert da de var mellom 3 og 14 måneder, og 47 % (n = 18) har en adopsjonsalder mellom 15 og 48 måneder.

Kontrollgruppen består av enspråklige norske barn, der det ikke var rapportert om språkvansker, hørselshemming eller andre kjente forhold som kunne påvirke språkferdighetene.



Figur 1. Oversikt over introduksjon for norsk og adopsjonsalder for henholdsvis minoritetsspråklige og utenlandsadopterte barn.

Fremgangsmåte

Både de minoritetsspråklige og de enspråklige barna ble rekruttert gjennom barnehagen. Foresatte fikk et skriv med informasjon om prosjektet og mulighet til å gi skriftlig samtykke til deltagelse. I det minoritetsspråklige

utvalget ble informasjonsskrivet gitt både på urdu og norsk. De utenlandsadopterte barna ble rekruttert gjennom én av de tre norske adopsjonsforeningene, og gjennom direkte kontakt med foreldrene til en gruppe barn som ble adoptert fra Kina. Den enspråklige kontrollgruppen ble kontaktet gjennom de adopterte barnas barnehage da de var fire år, mens de minoritetsspråklige barna ble rekruttert da de var fem år.

Barnas språk- og leseferdigheter ble kartlagt individuelt av forfatterne eller masterstudenter som hadde fått grundig opplæring i testbatteriet.

Instrumenter

Barnas språkferdigheter ble kartlagt med ordforklaringsoppgaven fra WISC-III (Wechsler, 1991), som ofte blir brukt for å få et mål på barns ordforråd. Her blir barnet bedt om å forklare hva ulike ord er (hund, sykkel, brev), og får 0, 1 eller 2 poeng avhengig av forklaringens kvalitet.

Avkodingsferdighetene ble kartlagt ved hjelp av *the Test of Word Reading Efficacy* – TOWRE (Torgersen, Wagner, & Rashotte, 1999). Her blir barnet bedt om å lese to lister med ord og to lister med nonord (tøyseord/ord uten betydning). De får 45 sekunder til å lese så mange ord som de rekker på hver liste.

Videre benyttet vi *the Neale Analysis of Reading Ability* - NARA II (Neale, 1997) for å kartlegge leseforståelse, i tillegg til hastighet og nøyaktighet. Testen består av seks historier med økende vanskegrad, som barna blir bedt om å lese høyt. Etter endt lesing får de spørsmål om innholdet i teksten. Svarene danner utgangspunktet for leseforståelseskåren. Antall lesefeil danner nøyaktighetsskårene, og tiden som elevene bruker for å lese tekstene danner hastighetsskåren. Testen blir avsluttet ved 'for mange' avkodingsfeil eller feil svar på alle spørsmålene tilknyttet en historie.

Resultater

Som det fremkommer av Tabell 1 er det noe variasjon i resultatene på språk- og lesetestene i de tre utvalgene. Når det gjelder ordforråd, ser det ut til at de minoritetsspråklige skårer noe lavere enn de andre to gruppene. For å beregne hvor stor denne forskjellen var brukte vi Cohens *d*. Cohens *d* er en effektstørrelse som sier noe

om den standardiserte forskjellen mellom to gjennomsnitt. Når vi undersøkte hvor stor forskjellen mellom gruppene ordforråd var, bekreftet det inntrykket fra de deskriptive dataene: Det var store forskjeller mellom det minoritetsspråklige utvalget og begge de andre to gruppene ($d = 1.24$ for utvalget med de adopterte barna, og $d = 1.36$ for kontrollgruppen), mens forskjellen mellom det utenlandsadopterte utvalget og kontrollgruppen var liten ($d = 0.18$). Resultatene fra avkodningstestene gir et annet inntrykk hvor resultatene er jevnere på tvers av de tre gruppene. Dette gjenspeiles også i effektstørrelsene som alle er under $d = .02$. Det er imidlertid interessant at på de fonologiske avkodingsoppgavene, det vil si de oppgavene som består av nonord/tulleord, så presterer både de minoritetsspråklige og de utenlandsadopterte noe bedre enn kontrollgruppen. På resultatene fra leseforståelsestesten ser vi et mønster som ligner det fra ordforrådsoppgavene, hvor de minoritetsspråklige skårer lavere enn de to andre gruppene. Effektmålet viste store forskjeller mellom de minoritetsspråklige og de utenlandsadopterte ($d = 0.89$) og kontrollgruppen ($d = 1.20$). Mellom de utenlandsadopterte og kontrollgruppen var forskjellen moderat ($d = 0.43$).

Korrelasjonene mellom de ulike variablene presenteres i Tabell 2 (minoritetsspråklige), Tabell 3 (utenlandsadopterte) og Tabell 4 (kontrollgruppen), og viser generelt sett det samme mønsteret: I alle utvalgene er det sterke korrelasjoner mellom TOWRE avkodning og NARA nøyaktighet (minoritetsspråklige: $r = .807^{**}$,

utenlandsadopterte: $r = .835^{**}$ og kontrollgruppen: $r = .871^{**}$), noe som kan ses som naturlig da de to testene er ment å måle den samme ferdigheten (avkodning). Sterke korrelasjoner er det også mellom TOWRE og NARA hastighet (verdier mellom $r = .745^{**}$ og $r = .874^{**}$). Mellom avkodingsmålene (TOWRE og NARA nøyaktighet) og leseforståelse er det moderate til sterke korrelasjoner ($r = .554^{**}$ - $r = .774^{**}$). Korrelasjonene er noe lavere for TOWRE enn for NARA nøyaktighet, og de er sterkest i kontrollgruppen og svakest i gruppen med minoritetsspråklige barn. Når det gjelder sammenhengen mellom ordforråd og leseforståelse ser vi noe variasjon mellom de ulike utvalgene: Korrelasjonen er svak i utvalget med utenlandsadopterte barn ($r = .101$) og i utvalget med minoritetsspråklige barn ($r = .312^*$) og moderat i kontrollutvalget ($r = .535^{**}$).

For å undersøke i hvilken grad ordforråd og avkodingsferdigheter kunne forklare variasjon i leseforståelsesferdighetene til minoritetsspråklige, utenlandsadopterte og enspråklige norske barn gjorde vi tre regresjonsanalyser (én for hvert utvalg). Som illustrert i Tabell 5 finner vi også her det samme mønsteret i de tre gruppene, men med noen variasjoner. Først ser vi at både ordforråd og avkodingsferdigheter forklarer signifikant variasjon i leseforståelsen hos de tre gruppene med andreklassinger. Videre ser vi at avkodingsferdighetene har større beta-verdier enn ordforråd i alle gruppene, noe som indikerer at avkodning predikerer en større del av variasjonen i leseforståelse enn det ordforrådet gjør på dette tidspunktet.

Tabell 1. Gjennomsnitt, standardavvik, samt minimums- og maksimumsskårer på språk- og lesetestene fra utvalgene med minoritetsspråklige, utenlandsadopterte og kontrollgruppen med enspråklige barn.

	Minoritetsspråklige N = 55		Utenlandsadopterte N=37		Kontroller N = 71	
	M (SD)	Min-maks	M (SD)	Min-maks	M (SD)	Min-maks
Alder	90,94 (3,12)	85-96	91,78 (4,06)	85-96	91,23 (3,47)	86-98
WISC ordforråd	13,58 (3,50)	1-20	17,73 (3,06)	12-26	18,30 (3,13)	12-26
TOWRE ortografisk	66,87 (26,16)	9-122	73,22 (31,14)	24-131	72,14 (27,82)	22-125
TOWRE fonologisk	40,02 (15,47)	12-78	41,27 (18,68)	18-81	38,87 (16,65)	14-72
TOWRE total	106,89 (40,49)	23-187	114,49 (47,81)	46-212	111,1 (41,15)	41-196
NARA nøyaktighet	32,07 (19,19)	0-87	32,68 (18,54)	3-82	33,51 (16,61)	3-83
NARA forståelse	7,51 (4,35)	1-18	11,22 (3,96)	2-20	13,15 (4,99)	6-31
NARA hastighet	33,52 (15,32)	8-74	45,05 (21,86)	13-96	41,68 (19,94)	10-84

Tabell 2. Korrelasjoner mellom kjønn, alder, språk- og leseferdigheter for utvalget med minoritetsspråklige barn

	Kjønn	Alder	WISC	TOWRE	NARA nøyaktighet	NARA hastighet	NARA forståelse
Kjønn	1						
Alder	.120	1					
WISC ordforråd	.070	-.203	1				
TOWRE avkoding	-.115	.286*	-.009	1			
NARA nøyaktighet	-.006	.253	.079	.807**	1		
NARA nøyaktighet	-.121	.248	-.100	.874**	.529**	1	
NARA forståelse	.107	.245	.312*	.554**	.636**	.476**	1

Tabell 3. Korrelasjoner mellom kjønn, alder, språk- og leseferdigheter for utvalget med utenlandsadopterte barn

	Kjønn	Alder	WISC	TOWRE	NARA nøyaktighet	NARA hastighet	NARA forståelse
Kjønn	1						
Alder	.078	1					
WISC ordforråd	-.066	-.108	1				
TOWRE avkoding	-.339*	-.268	-.342*	1			
NARA nøyaktighet	-.335*	-.428**	-.136	.835**	1		
NARA nøyaktighet	-.196	-.044	-.411*	.822**	.537**	1	
NARA forståelse	-.220	-.418*	.101	.595**	.699**	.426**	1

Tabell 4. Korrelasjoner mellom kjønn, alder, språk- og leseferdigheter for kontrollgruppen

	Kjønn	Alder	WISC	TOWRE	NARA nøyaktighet	NARA hastighet	NARA forståelse
Kjønn	1						
Alder	.009	1					
WISC ordforråd	.191	-.083	1				
TOWRE avkoding	-.013	-.080	-.226	1			
NARA nøyaktighet	-.174	-.027	-.303*	.817**	1		
NARA nøyaktighet	-.085	-.158	-.136	.745**	.605**	1	
NARA forståelse	-.046	-.022	.509**	.682**	.774**	.543**	1

Tabell 5. Regresjonsanalyse for prediksjon av ordforråd og avkodning på leseforståelse i 2. klasse for de tre utvalgene (minoritetsspråklige, utenlandsadopterte og kontrollgruppen)

Minoritetsspråklige			Utenlandsadopterte		Kontrollgruppe	
	β	sig	β	sig	β	sig
WISC ordforråd	.317	.004	.345	.015	.374	.000
TOWRE avkodning	.557	.000	.713	.000	.598	.000
R ² for minoritetsspråklige = ,407, R ² for internasjonalt adopterte = ,459, R ² for kontrollgruppen = ,598						

Det er også litt ulikt hvor stor del av variasjonen i leseforståelse som predikeres av de to uavhengige variablene: i kontrollgruppen predikeres 60 % av variasjonen, mens den forklarer noe mindre i gruppen med utenlandsadopterte (46 %) og minoritetsspråklige barn (41 %).

Diskusjon

I denne studien har vi undersøkt likheter og forskjeller i ordforråd, avkodingsferdigheter og leseforståelse mellom minoritetsspråklige, utenlandsadopterte og norskfødte enspråklige barn i andreklasser, samt hvordan avkodning og ordforråd predikerer leseforståelse for de tre gruppene. Det viser seg å være små forskjeller i avkodingsferdighetene mellom gruppene. De utenlandsadopterte elevene og elevene i kontrollgruppen skiller seg lite fra hverandre i språkforståelse målt med WISC-III (Wechsler, 1991), men det er store forskjeller i skårene til de minoritetsspråklige elevene og elevene i de to andre gruppene. Kontrollgruppen skårer best på leseforståelse, etterfulgt av de utenlandsadopterte og de minoritetsspråklige.

At minoritetsspråklige barn skårer lavere på tester som måler andrespråksordforråd er i samsvar med tidligere forskning (se bl.a. August et al., 2010; Bakken, 2003; Droop & Verhoeven, 2003; Karlsen, et al., 2016). Både de minoritetsspråklige og de utenlandsadopterte har blitt mindre eksponert for norsk enn kontrollgruppen. På tross av forskjeller i grad av eksponering skiller skårene til de minoritetsspråklige seg fra skårene til de to andre gruppene. Det indikerer at de utenlandsadopterte elevene har tatt igjen kontrollgruppen når det gjelder språkforståelse (Delcenserie, 2016; Glennen, 2007; Scott m. fl., 2008; Rygvold, 2012). I motsetning til de minoritetsspråklige elevene som eksponeres for to språk, blir de

utenlandsadopterte etter adopsjon eksponert for bare ett språk (norsk) på linje med kontrollgruppen, noe som kanskje kan bidra til å forklare forskjellen mellom de adopterte og minoritetsspråklige. I tillegg er adoptivforeldrene i denne studien enspråklig norske. Det bidrar til en mer omfattende eksponering for norsk enn mange av de minoritetsspråklige elevene som kommer fra en bakgrunn der foreldrene ikke har de samme mulighetene til å stimulere opplæringspråket.

I tråd med tidligere forskning (Droop & Verhoeven, 2003; Melby-Lervåg & Lervåg, 2014; Rygvold & Theie, 2016) ser avkodingsferdigheter ut til å være en styrke for både de utenlandsadopterte og de minoritetsspråklige elevene. Avkodning er da også den ferdigheten hvor de tre gruppene skårer jevnest. Selv om forskjellene ikke er signifikante, skårer de utenlandsadopterte høyest på de fonologiske avkodingsmålene, etterfulgt av de minoritetsspråklige. Kontrollgruppen skårer imidlertid bedre enn de to andre gruppene på de ortografiske avkodingsoppgavene (TOWRE) og NARA nøyaktighet, noe som kan henge sammen med at det er forskjell på å lese meningsbærende ord (TOWRE ortografisk) og ord i kontekst (NARA) enn isolert (TOWRE fonologisk). I de to første oppgavene kan man bruke ordets mening og ord i kontekst som støtte for å forstå, mens det tredje er et renere avkodingsmål. Dette kan indikere at kontrollgruppen har bedre forutsetninger for å utnytte ordkunnskap og kontekst i sin leseforståelse, noe som også går frem av korrelasjonsanalysen (Tabell 4) hvor sammenhengen mellom ordforråd og leseforståelse er betydelig sterkere enn i de andre gruppene.

Vi har gjort simultane regresjonsanalyser der vi har lagt inn de to uavhengige variablene (avkodning og ordforråd)

samtidig, for å se hvor mye av variasjonen i leseforståelse disse til sammen predikerer. Analysene viser at avkodning og ordforråd forklarer en vesentlig del av variasjonen i leseforståelse i alle gruppene. Hvor stor del som blir forklart, varierer imidlertid noe (41 % hos de minoritetsspråklige, 46 % hos de utenlandsadopterte og 60 % hos kontrollgruppen). Det er avkodning som predikerer største del av variasjonen mellom gruppene. Med andre ord ser elevenes leseforståelse på dette klassetrinnet ut til i stor grad å være avhengig av avkodingsferdigheter, noe som er i tråd med annen forskning som også viser at avkodning gir et stort bidrag til leseforståelsen hos yngre lesere (Garcia & Cain, 2014; Gough & Tunmer, 1986)

Selv om avkodning forklarer mest av variasjonen i leseforståelse, kan vi ikke se bort fra at vår operasjonalisering av språkforståelse kan ha virket inn på resultatet. Vi har brukt 'the simple view of reading' (Gough & Tunmer, 1986) som teoretisk grunnlag for regresjonsanalysen. I modellen representerer lytteforståelse forståelseskomponenten, mens vi har benyttet ordforståelse fra WISC III som mål på språkforståelse. Ordforrådstesten har en rask progresjon som krever forståelse for ord som presenteres dekontekstualisert. Kun de syv første ordene er substantiver som viser til konkrete objekter (sykkel, tyv, klokke) og de resterende er mer akademiske ord (modig, erstatte). En ordforrådstest måler kanskje ikke elevenes reelle forståelseskompetanse fordi det er ganske smalt i forhold til generell lytteforståelse. I tillegg er standardiseringen av testen gjort med enspråklige norskfødte barn, noe som gjør at vi må tolke resultatene av testen med varsomhet for både minoritetsspråklige og utenlandsadopterte barn.

Andre begrensninger i studien er at gruppene har skjev kjønnsfordeling, og vi kan ikke utelukke at det kan være ulikt tempo i gutters og jenters språkutvikling. Videre bør tolkningen av resultatene ta hensyn til at utvalgene har ulik størrelse. Det er spesielt få informanter i gruppen med utenlandsadopterte elever.

At det er relativt få elever også i de andre to utvalgene, gir mindre statistisk styrke, og øker risikoen for at reelle sammenhenger mellom variablene ikke kommer frem i analysene. Når det gjelder de minoritetsspråklige elevene er det viktig å være bevisst at dette er en heterogen gruppe med hensyn til språkferdigheter (Bakken, 2003; Scheele et al., 2010), som gjør at vi ikke uten videre kan generalisere resultatene til andre minoritetsspråklige elever. Vi vet lite om elevenes tidligere erfaringer, spesielt de utenlandsadopterte elevene kan ha opplevelser og erfaringer før adopsjonen som kan påvirke utviklingen (se Beckett et al., 2006; Hough & Kaczmarek, 2011; Hwa-Froelich & Matsou, 2010; Tirella, Chan & Miller, 2006). Det gjør det vanskelig å generalisere til både gruppen minoritetsspråklige og utenlandsadopterte elever.

Oppsummering

Generelt har alle elevene i denne studien gode avkodingsferdigheter, men varierer i språk- og leseforståelse. Kontrollelevne skårer best på leseforståelse, de utenlandsadopterte elevene noe dårligere, og de minoritetsspråklige elevene har den tydelig svakeste leseforståelsen og er i risikosonen for å streve med lesing. Selv om de adopterte elevene har klart bedre leseforståelse enn de minoritetsspråklige, er den signifikant dårligere enn de norskfødte kontrollenes, og man bør være oppmerksom på at også de kan ha risiko for vansker med språk- og lesing (Hough & Kaczmarek, 2011; Tirella et al., 2006; Rygvold, 2012; Scott m.fl., 2011).

Elevene i denne studien går bare i andreklasse hvor avkodning fortsatt har stort fokus. Imidlertid bør lærere på dette trinnet også vektlegge språkforståelse, kanskje i særlig grad for de minoritetsspråklige og utenlandsadopterte elevene, slik at avkodning uten forståelse ikke blir en leseatferd som får 'feste' seg.

Referanseliste

- August, D., Carlo, M., Dressler, C. & Snow, C. (2005). The critical role of vocabulary development for English language learners. *Learning Disabilities Research and Practice*, 20(1), 50-57.
- Arntzen, R. & Karlsen, J. (*under review*). Språkbruksmønstre og språkskifte hos minoritetsspråklige barn fra fem- til tolvårsalder
- Bakken, A (2003). *Minoritetsspråklig ungdom i skolen. Reproduksjon av ulikhet eller sosial mobilitet?* Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Beckett, C., Maughan, B., Rutter, M., Castle, J., Colvert, E., Groothues, C., Kreppner, J., Stevens, S., O'Connor, T. G., & Sonuga-Barke, E. J. S. (2006). Do the effects of early severe deprivation on cognition persist into early adolescence? Findings from the English and Romanian Adoptees study. *Child Development*, 77(3), 696-711.
- Colledge, E. Bishop, D.V.M., Koeppen-Schomerus, G, Price, T.S., Happé, F.G.E., Eley, T. C., Dale, P.S. & Plomin, R. (2002). The structure of language abilities at 4 years: A twin study. *Developmental Psychology*, 38(5), 749-757.
- Dalen, M. & Rygvold, A.L. (1999). *Hvordan går det på skolen. En analyse av utenlandsadopterte elevers skolefaglige kompetanse*. Oslo, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo
- Dalen, M. & Rygvold, A.L. (2006). Educational achievement in adopted children from China. *Adoption Quarterly*, 9(4), 45-58.
- De Geer, B (1992) *Internationally Adopted Children in Communication. A Developmental study*. Doktoravhandling. Lund University: Department of Linguistics
- Delcenserie, A. (2016). Language, cognitive and academic abilities of school-age internationally-adopted children. I Genesee, F. & Delcenserie, A. (red). *Starting Over – The language Development in Internationally-Adopted Children*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company
- Droop, M., & Verhoeven, L. (2003). Language proficiency and reading ability in first- and second language learners. *Reading Research Quarterly*, 38, 78-103.
- Garcia, J. R. & Cain, K. (2014). Decoding and reading comprehension : A meta-analysis to identify which reader and assessment characteristics influence the strength of the relationship in English. *Review of Educational Research*, 48(1), 74-111.
- Garmann, N.G. & Torkildsen, J. vK. (2016). Barns språkutvikling de tre første årene. I Enger, H-O., Knoph, M.I.N., Kristoffersen, K.E., og Lind, M. *Helt fabelaktig! Festskrift til Hanne Gram Simonsen på 70 årsdagen*. Oslo. Novus forlag.
- Gauthier, K & Genesee, F (2011). Language development in internationally adopted children: A special case of early second language learning. *Child Development*, 82(3), 887-901.
- Gindis, B. (2005). Cognitive, language, and educational issues of children adopted from overseas orphanages. *Journal of Cognitive Education and Psychology* 4(3), 291-315.
- Glennen, S. (2007). Predicting language outcomes for internationally adopted children. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 50, 529-548.
- Glennen, S. & Masters, M.G. (2002). Typical and Atypical Language Development in Infants and Toddlers Adopted from Eastern Europe. *American Journal of Speech and Language Therapy*, 11, 417-433.
- Gough, P. & Tunmer, W. (1986). Decoding, reading and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7 (1), 6-10.
- Hagtvet, B. E. (2004). *Språkstimulering. Tale og skrift i førskolealderen*. Oslo. Cappelen Akademisk forlag.
- Hart, B. & Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experiences of young American children*. Baltimore. P. H. Brookes.
- Hoff, E. (2006). How social context support and shape language development. *Developmental Review*, 26 (1), 55-88.
- Hoff, E. (2014). *Language development*. 5th ed. Wadsworth Cengage Learning. US.
- Holmen, A. & Jørgensen, J. N. (1994). Forældreholdninger til skole og sprogbrug. I *Sprogbruk blandt invandrere i Norden*. Bind II. (red). Boyd, S., Holmen, A. & Jørgensen J. N. København-erstudier I tosproget bind 23. Danmarks Lærerhøjskole.
- Hough, S. D., & Kaczmarek, L. (2011). Language and reading outcomes in young children adopted from Eastern European orphanages. *Journal of Early Intervention*, 33(1), 51-74.
- Hwa-Froelich, D.A. & Matsuo, H. (2010). Communication Development and Differences in Children Adopted From China an Eastern Europe. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 41, 349-366.
- Karlsen, J. & Lykkenborg, M. (2012). Språkbruksmønstre i norsk-pakistanske familier. *Nordand- Nordisk tidsskrift for andreskriftsforskning*, 7(1), 53-83.
- Karlsen, J. (2014). *Språk og lesing hos minoritetsspråklige barn i barnehage og skole. Faktorer som støtter språk og lesing på andrespråket hos barn med urdu/panjabi som morsmål: en longitudinell oppfølging fra barnehage til andre klasse*. Doktorgradsavhandling. Det utdanningsvitenskapelige fakultet. Universitetet i Oslo.
- Karlsen, J., Lyster, S-A. H. & Lervåg, A. (2016). Vocabulary development in Norwegian L1 and L2 children in the Kindergarten-School Transition. *Journal of Child Development*. First view.
- Lervåg, A. & Aukrust, V. G. (2010). Vocabulary knowledge is a critical determinant of the difference in reading comprehension growth between first and second language learners. *Journal Child Psychology and Psychiatry*, 51(5).
- Mancilla-Martinez, J. & Kieffer, M. J. (2010). Language minority learners' home language use is dynamic. *Educational Researcher*, 39(7), 545-546.

- Mancilla-Martinez, J. & Lesaeux, N. K. (2011). Early home language use and later vocabulary development. *Journal of Educational Psychology*, 103(39), 535-546.
- Melby-Lervåg, M. & Lervåg, A. (2014). Reading comprehension and its underlying components in second language learners. *Psychological Bulletin*, 10(2), 409-433.
- Neale, M. D. (1997). *The Neale analyses of reading ability* (Vol. revised): Windsor: NFER-Nelson
- Pierce, L.J., Genesee, F. & Klein, D. (2016). Language loss or retention in internationally adopted children, I Genesee, F. and Delcenserie, A. (red). *Starting over – The Language Development in Internationally-Adopted Children*. Amsterdam. Philadelphia. John Benjamins Publishing Company
- Pollock, K. E. (2005). Early Language Growth in Children Adopted from China: Preliminary Normative Data. *Seminars in Speech and Language*, 26 (1), 22-32.
- Roberts, J.A., Pollock, K.E., Krakow, R., Price, J., Fulmer, K.C., & Wang, P. (2005). Language Development in Preschool-Age Children Adopted from China. *Journal of Speech, Language, and Hearing research*, 48, 93-107.
- Roberts, J. A. & Scott, K. A. (2009). Interpreting assessment data of internationally adopted children. clinical application of research evidence. *Topics of Language Disorders*. 29(1), 82-99
- Rygvold, A-L. (2012). Språkmestring hos utenlandsadopterte 2. klassinger. I: *Norsk Tidsskrift for Logopedi* 58 (4), 7-16
- Rygvold, A-L. & Theie (2016). Internationally Adopted Children's Reading Comprehension in Second Grade. *Adoption Quarterly* 19(2), 166-187
- Scheele, A. F., Leseman, P. P. M. & Mayo, A. Y. (2010). The home language environment of monolingual and bilingual children and their language proficiency, *Applied Psycholinguistics*, 31, 117-140.
- Scott, K.A., Roberts, J.A. & Krakow, R. (2008). Oral and Written Language Development of Children Adopted From China. In *American Journal of Speech-Language Pathology*, 17, 150-160.
- Scott, K. A., Roberts, J. A., & Glennen, S. (2011). How well do children who are internationally adopted acquire language? A meta-analysis. *J Speech Lang Hear Res*, 54(4), 1153-1169. doi:10.1044/1092-4388(2010/10-0075).
- Scott, K. A. & Roberts, J. A. (2016). Language development during the preschool years. I Genesee, F. & Delcenserie, A. (red). *Starting Over – The language Development in Internationally-Adopted Children*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company
- SSB. Statistisk sentralbyrå. (2011). De 15 største innvandrergruppene i Norge. 1. januar 2011. Absolutte tall. *Innvandring og innvandrere*. Oslo.
- SSB. Statistisk sentralbyrå. (2016). *Adopterte 6. januar 2017*. <http://www.ssb.no/274588/adopterte-sa-76>
- SSB. Statistisk sentral byrå (2017a). *Barnehager, 2016, endelige tall*. Publisert: 21. Mars 2017. Oppdatert: 24. April 2017. <https://www.ssb.no/barnehager/>
- SSB. Statistisk sentralbyrå. (2017b). *Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, 1. januar 2016*. Publisert: 2. mars 2017. <https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/innvbef/aar>
- Tan, T. X. & Yang, Y. (2005). Language development of Chinese adoptees 18–35 months old In *Early Childhood Research Quarterly*, 20,(1), 57-68.
- Tirella, L. G., Chan, W., & Miller, L. C. (2006). Educational outcomes of children adopted from Eastern Europe, now ages 8-12. *Journal of Research in Childhood Education*, 20(24), 245-254.
- Torgersen, J. K., Wagner, R. K. & Rashotte, C.A. (1999). Test of word reading efficacy (TOWRE). Fort Worth, TX:AGSVentureyra, V.A.G., Pallier, C. & Yoo, H-Y. (2004). The loss of first language phonetic perception in adopted Koreans. *Journal of Neurolinguistics*, 17(1), 79-91.
- Wechsler, D. (1991). *The Wechsler intelligence scale for children* (3rd ed.) New York. Psychological Corp.
- Øzerk, K. (2016). *Tospråklig oppvekst og læring*. Cappelen Damm Akademisk. Oslo