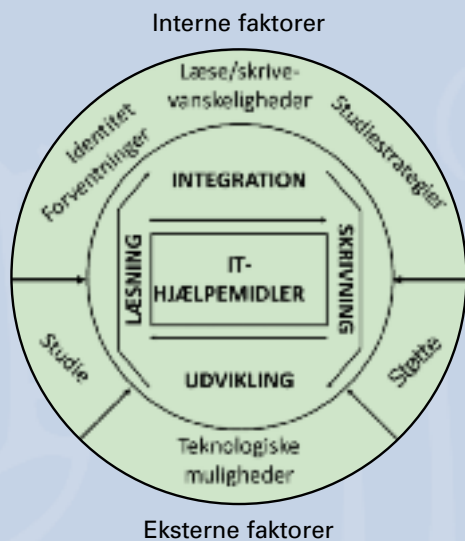


# DANSK AUDIOLOGOPÆDI

FAGBLAD FOR AUDIOLOGOPÆDER





## Alfa-materialet og spf-pennen

Hvor mange stavelser? Hvor mange? Hvad rimer? og Find vokaler er de første æsker i serien, der kommer til at bestå af 12 æsker med 40 kort i hver. Med spf-pennen får børnene mulighed for at øve sig på at rime, finde vokaler i ord, regne, lytte efter homonymer mm.

pr æske kr 69,-  
1 stk spf-pen kr 65,-

## Læs Lydret og Forstå – opgaver

Opgavesæt i serien Læs Lydret Trin 1 og 2 med Ja / Nej opgaver. Opgaverne er konstrueret, så eleverne kan bruge spf-pennen: grønt eller rødt lys med eller uden lyd for rigtigt eller forkert svar. Der er fri kopiret, så eleverne kan bruge dem som afkrydsningsopgaver.

(endnu ikke prissat)



## Læs lydret Trin 2

Efter en stormende modtagelse af Læs Lydret Trin 1 er vi klar med de første bøger med gratis opgaver til Trin 2. Trin 2 består af lydrette ord, 120 almindelige ord og lydrette ord på 2 stavelser og 2 konsonanter.

pr bog kr 68,-



## Tag med på fisketur!

Børn er fascinerede af lege inspireret af naturen. Det er sjovt og mulighederne er uendelige. Fiskesættet udfordrer fantasi, motorik og koordination, mens børnene balancerer, springer og klatrer.

Sæt med 5 fisk og 2 fiskestænger kr 630,-

## Stimulationsforslag til børn 0-3 år

Forslag til stimulation i dagligdagen, så børnene bliver løftet, båret og leget med på en måde, som støtter det enkelte barn.

Vejledning og billed-cd kr 348,-



PRISER EXCL MOMS · DU KAN LÆSE MERE OM MATERIALERNE OG HENTE GRATIS OPGAVER PÅ [WWW.SPF-HERNING.DK](http://WWW.SPF-HERNING.DK)

## Special-pædagogisk forlag

Birk Centerpark 32 · 7400 Herning · Tlf 97 12 84 33 · [forlag@spf-herning.dk](mailto:forlag@spf-herning.dk)

# LEDER

*For øjeblikket hjemtager kommuner en lang række ydelser fra regionerne. Det drejer sig typisk om opgaver, der varetages af kommunikationscentre/taleinstitutter og regionale hjælpemiddelenheder. Begrundelserne herfor lyder på, at borgeren ikke skal være kastebold blandt flere instanser, at udredning og hjælp bedst finder sted i borgerens nærmiljø. Opsigelsen af aftaler med regionerne finder sted samtidig med, at kommunerne skal spare og nedskære service-niveauet for at overholde regeringens 0-vækst strategi.*

I virkeligheden får hjemtagningen af opgaver det resultat, at der bliver minusvækst i en lang række serviceområder. Et godt eksempel er den igangværende hjemtagning af opgaver vedr. børn med specialpædagogiske behov som følge af kommunikative vanskeligheder. De henvises slet og ret ikke længere til de specialistenheder, der findes på taleinstitutterne og kommunikationscentrene. Specialistenhederne har opsamlet erfaringer og tilegnet sig viden om den særlige gruppe børn, der har brug for en intensiv indsats for at kunne udvikle sig optimalt i forhold til deres evner og ressourcer. På taleinstitutterne arbejder talepædagoger/logopæder, psykologer og fysioterapeuter i tværfaglige teams. Dette giver muligheder for at arbejde intensivt og give børnene den bedst mulige bistand.

Kommunerne, uanset størrelse, råder selvkært ikke over samme ekspertise, som førhen blev løst af amterne og nu regionerne. Hjemtagningen handler udelukkende om økonomi, og taberne bliver børnene. For ikke alene berøves de den bedste undervisning og behandling, men samtidig udvandes og ødelægges faglige ekspertmiljøer, der er opbygget over årtier. Taleinstitutterne skal både fungere som regulære købmandsforretninger med indtægtsdækket virksomhed og magte at holde fast i faglighed og ekspertise. En noget nær umulig opgave, når

kunden er tvunget i knæ og må ty til kassetænkning og snæversyn.

Det er medarbejderne på taleinstitutterne og kommunikationscentrene, der genererer viden og metodikker gennem deres arbejde og herfra formidler til kolleger på PPR-kontorerne, der ikke har samme mulighed for at komme i dybden og opsamle viden og erfaringer indenfor små logopædiske områder, hvor børnene er ramt både sprogligt, neurologisk, motorisk og psykisk. Bestyrelsen i ALF finder udviklingen stærkt bekymrende, og vi undrer os over, at lige præcis arbejdet med dette fagområde i mange kommuner er genstand for omfattende nedskæringer og besparelser. Vi hører om taleinstitutter, der frygter for deres overlevelse og PPR-kontorer, der må nedlægge stillinger indenfor tale-høre og læseområdet. Kommunerne er trængte og vælger desværre de kortsigtede løsninger, hvor det er de svageste borgere, der må betale prisen.

Der ser ud til at være brug for et intensivt oplysningsarbejde. Derfor støtter ALF taleinstitutterne i planlægningen af en konference, der har til formål at oplyse om det vigtige arbejde, der varetages af tværfaglige ekspertgrupper rundt omkring i landet på tale-høreinstitutterne og kommunikationscentrene. Naturligvis vil også beslutningstagere blive inviteret. Lad os håbe, en solid oplysning og konstruktiv dialog kan bryde den onde cirkel.

*Trygve Andersen*

# Integration af kompenserende teknologi i studielæsningen blandt studerende med dysleksi på videregående uddannelser

Af Laura Kongskov

***På rådgivnings- og støttecentret ved Aarhus Universitet (DPU-AU) ydes SPS-støtte til en stor gruppe dyslektiske studerende på mellem-lange og lange videregående uddannelser (Se artikel af Anne Leth Pedersen i DA nr. 4/2006). Størstedelen af denne gruppe anvender it-hjælpemidler i studiearbejdet, og som læsepædagoger er vi i stigende grad blevet opmærksomme på den kompleksitet, der gør sig gældende i integrationsprocessen af it-hjælpemidlerne. Derfor lavede vi i sommeren 2009 en dyberegående kvalitativ undersøgelse af inddragelsen af it-hjælpemidler. Formålet med undersøgelsen var at belyse faktorer, som påvirker den praktiske anvendelse og den enkelte studerendes udnyttelse af det teknologiske potentiale ved håndtering af de studiemæssige opgaver. Undersøgelsen havde specifikt fokus på læsning og på brugen af oplæsning med syntetisk tale i studielæsningen. Formålet med denne artikel er - både forskningsmæssigt og inden for det praktiske fagområde - at skabe fokus på den kompleksitet og de udfordringer, der ligger i integrationen af kompenserende it-hjælpemidler.***

I de senere år er der i Danmark kommet øget fokus på tilgængeligheden af teknologiske hjælpemidler og deres kompenserende virkning. Flere nye større landsdækkende projekter og initiati-

ver inddrager både brugergrupper og fagpersoner fra voksen- og ungeområdet, bl.a. Projekt PC-læsning (Arendal et al. 2010), Projekt Mulighed (Petersen & Clausen 2009) og Projekt Unge ordblinde skriver løs med it (Juul & Clausen 2009). Disse projekter tyder på en voksende anerkendelse af, at der er behov for viden og dokumentation angående implementering af it-hjælpemidler. Men der er stadig områder, som ikke er belyst i tilstrækkelig grad – og således behov for yderligere initiativer og udvikling med fokus på den faktiske brug og implementering.

SU-styrelsen færdiggjorde i 2010 en omfattende evalueringsundersøgelse af SPS-støtten, hvor et af de primære formål var at undersøge, hvordan it-startpakkerne bruges, og hvilken kompenserende effekt, brugen giver (Styrelsen for Statens Uddannelsesstøtte 2010). Undersøgelsen viser bl.a., at der overordnet er stor tilfredshed med hjælpemidlerne. Dette understøttes i vores daglige praksis, hvor erfaringer viser, at de studerende med it-startpakken har stor glæde af hjælpemidlerne, og mange er meget afhængige af de teknologiske funktioner i studiehverdagen. I udlandet har der i en årrække, bl.a. i England, været fokus på flere aspekter ved brugen af it-hjælpemidler (Assistive Technology) blandt studerende på videregående uddannelser, herunder de studerendes tilfredshed med udredning, hjælpemidler og instruktion samt den overordnede betydning af det at have it-hjælpemidler (Draffan et. al 2007, Cobham et. al 2001, Fichten et. al 2001, Fidler 2002). Det er imidlertid gennemgående, at de pædagogiske

og praktiske aspekter i forhold til integrationen af hjælpemidler kun berøres i begrænset omfang i disse undersøgelser.

Rådgivnings- og støttecentret (RSC) har tilknyttet flere hundrede studerende, som har fået bevilget en it-startpakke, og størstedelen af disse studerende er også løbende i kontakt med centret i forbindelse med studiestøtteforløb. På trods af den overordnede tilfredshed viser erfaringer fra vores daglige pædagogiske praksis, herunder de studerendes egne evalueringer af it-hjælpemidler, at mange faktorer spiller ind på udnyttelsen af teknologien, bl.a. i studielæsningen. Dysleksien gør det vanskeligt at tilegne sig og videreformidle den nødvendige faglige viden gennem læsningen. Stadig flere af de studerende rekvirerer elektronisk studiemateriale og inddrager oplæsning med syntetisk tale som en del af læseprocessen for at skabe bedre forudsætninger for både effektivitet og læseudbytte. Derfor er det vigtigt at øge fokus på de faktorer, som påvirker den langsigtede integration af teknologien i læsningen, og for at kunne gøre det, skal man bl.a. være bevidst om læsningens kompleksitet.

En grundlæggende forståelse af læsning er, at det er en aktivitet, som involverer de to primære områder afkodning og forståelse, som hver især indeholder en kompleks række af elementer. I forhold til forståelsesprocessen beskriver Simmons og Singleton, at man for at forstå sætninger må være i stand til at bearbejde dem syntaktisk, inferere betydning fra den lingvistiske og ikke-lingvistiske kontekst og herefter skabe meningsmæssig sammenhæng mellem sætningerne (Simmons & Singleton 2000: 180). Denne kompleksitet understøttes af Walter Kintsch, der ser læsning som en aktivitet, hvor læseren interagerer med teksten på basis af forviden og læseerfaringer og må overvåge egen forståelse i læseprocessen for at forme et forståelsesnetværk, også kaldet mentale modeller (Kintsch & Rawson 2005: 210-211).

For den dyslektiske læser er der klare barrierer for at skabe dette forståelsesnetværk, hvilket kan relateres til uautomatiserede leksikalske processer, der mindsker den kognitive kapacitet i forståelsesaktiviteten og til nedsat arbejds-

kommelsespotentiale (Simmons og Singleton 2000: 181). Rob Fidler, som har undersøgt dyslektiske universitetsstuderendes læseforståelse, konkluderer, at der er behov for et specifikt fokus på betydningen af metakognitive og aktive læseforståelsesstrategier i studielæsningen i samspil med afkodningsstrategier og anvendelse af syntetisk tale (Fidler 2009: 157-158).

Når vi som læsepædagoger sætter fokus på integrationen af it-hjælpemidler, er det netop vigtigt, at vi tænker denne kompleksitet og dette samspil ind i vores daglige arbejde og vurderer, hvordan og i hvor høj grad brug af it-støtte i læsningen kan tænkes sammen med de dyslektiske studerendes specifikke vanskeligheder, de krævede færdigheder i læseforståelsesprocessen, og de bevidste og ubevidste strategier, der anvendes i studielæsningen. Denne artikels analysegrundlag bygger på følgende to hovedspørgsmål:

- Hvilke primære faktorer påvirker integration af kompenserende it-hjælpemidler i studiehverdagen?
- Hvilke faktorer påvirker integration af syntetisk tale i studielæsningen?

## Undersøgelsergrundlag og metode

### *Undersøgelsergruppe*

Med udgangspunkt i det overordnede formål at tegne et billede af de faktorer, som påvirker integrationen af it-hjælpemidler, blev der til undersøgelsen udvalgt en stikprøvegruppe, som først og fremmest skulle repræsentere RSCs brugergruppe af studerende med dysleksi ved mellem- og lange videregående uddannelser. Samtidig skulle de studerende med it-startpakke have haft hjælpemidlerne i en længere periode. Vi indkredsede derfor en stikprøvegruppe med udvælgelseskriteriet: udredt for dysleksi i forårssemestret 2008 (1/1-08-30/6-08). Figur 1 viser, at ud af de 24 udredte studerende, som fik stillet diagnosen dysleksi i denne periode, fik 22 studerende efterfølgende bevilget en it-startpakke, mens to studerende fik studiestøtte uden hjælpemidler, og 17 ud af de 22 har efter instruktion i it-hjælpemidlerne fået et eller flere studiestøtteforløb.



Stikprøvegruppe (SPS forår 08)	24
Startpakkemodtagere	22
Uddannelseslængde	16 mellemlange udd. 6 lange udd.
Modtaget studiestøtte efter it-instruktion	17

Figur 1: Undersøgelsgesgruppe.

### Interviewgruppe

De 22 startpakkemodtagere i stikprøvegruppen blev kontaktet med henblik på at deltage i den kvalitative interviewundersøgelse. Alle de studerende, som vi fik kontakt med, var positive og interesserede i undersøgelsen, og 12 studerende havde mulighed for at deltage i interviewrunden hen over sommeren 2009. Figur 2 viser en karakteristik af interviewgruppen. I gruppen var der en ligelig fordeling mellem kønnene, og aldersspredningen var 23 til 34 år, heraf halvdelen 25 år eller yngre. De studerende i interviewgruppen var fra 11 forskellige uddannelser.

Kønsfordeling	6 kvinder 6 mænd
Uddannelseslængde	8 fra mellemlange udd. 4 fra lange udd.
Aktive i studiestøtte (forår 09)	9
Deltagere i alt	12

Figur 2: Interviewgruppe.

### Interviewmetode

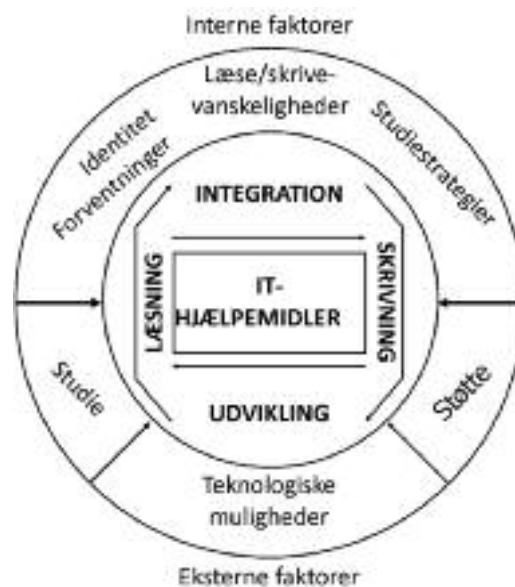
Til undersøgelsen blev der foretaget 12 semi-strukturerede kvalitative interviews af to læse-pædagoger ved RSC. Hvert interview varede 40-60 minutter.

Vi valgte kvalitative interviews for at belyse den kompleksitet og de udfordringer, der ligger i integrationen af kompenserende it-hjælpemidler. Derfor var det centralt, at interviewene rakte ud over den studerendes umiddelbare tilfredshed med og anvendelse af hjælpemidlerne og i højere grad greb fat i bagvedliggende faktorer. Interviewene havde et overordnet fokus på den studerendes oplevelse af integrationsprocessen, men havde også et specifikt fokus på aspektet

læsning. Interviewguidens hovedspørgsmål angik emnerne 1) overgangen til studieliv med it-hjælpemidler, 2) aktuel inddragelse af it-hjælpemidler samt 3) studieteknik med it-hjælpemidler – herunder inddragelse af teknologi i studielæsningen. Det kvalitative interview er karakteriseret ved, at det kan generere en dybere indsigt og belyse interviewemnerne med fortællinger og eksempler (Rubin & Rubin 1995: 129-130). Som fagpersoner gav det os i interviewundersøgelsen mulighed for at opnå en forståelse af deres oplevelser og handlinger som modtagere af it-hjælpemidler.

### Præsentation af en it-integrationsmodel

På basis af det indsamlede interviewdata foretog vi en tværgående analyse med specifik vinkel på undersøgelsesspørgsmålet om, hvilke primære faktorer, der påvirker integrationen af kompenserende it-hjælpemidler i studiehverdagen. Analysen har indkredset en række overordnede faktorer og har ikke mindst påpeget nogle centrale relationer mellem disse. Resultatet af denne tematiske interviewanalyse er sammenfattet i figur 3.



Figur 3: It-integrationsmodel.

For at illustrere, at der er tale om et samspil mellem faktorerne, opstilles analyseresultaterne i en cirkelmodel. Cirkelns midte illustrerer modellens udgangspunkt, nemlig at integrationen

af it-hjælpedmidler er en proces, som skaber basis for at udvikle og forbedre vilkårene for den enkeltes læse- og skriveproces. Cirkelns ydre ring illustrerer de faktorer, der medvirker til at påvirke integrationen. Den nederste halvdel af modellen repræsenterer faktorer, der kan betegnes som eksternt relateret til den studerende, mens den øverste halvdel af modellen repræsenterer faktorer, der er knyttet til den enkeltes personlige forudsætninger.

### **Eksterne faktorer**

Interviewanalysen viser, at de overordnede eksterne faktorer, som påvirker integrationen, er knyttet til 1) studiet, 2) teknologiske muligheder og 3) støtte.

#### **1) Studie**

De studierelaterede faktorer varierer meget fra person til person. Undervisningsform, karakteren af læse- og skrivekravene samt eksamensform påpeges især som påvirkende for inddragelsen af hjælpedmidlerne. Forskelle i undervisningsform drejer sig primært om mængden af undervisningstimer, mængden af gruppearbejde og udlevering af undervisningsnoter. Herudover nævnes naturligt de læse- og skrivekrav, der stilles på den enkelte studieretning, hvor vægten lægges på fremmedsproget pensum, pensummængde samt løbende opgaver i semestret. Interviewene viser endvidere, at brugen af hjælpedmidlerne i en vis grad styres af eksamenssituationens specifikke rammer, f.eks. hvis eksamensformen begrænser muligheden for at medbringe pc.

#### **2) Teknologiske muligheder**

De teknologiske muligheder er grundlæggende mere ensartede for de interviewede studerende i og med, at de alle er startpakkemodtagere. I interviewene peges der imidlertid på en bred vifte af anvendelsesmuligheder og specifikke funktioner, som har afgørende betydning for, om hjælpedmidlerne inddrages i studiehverdagen. Interviewpersonerne betoner bl.a., at kendskabet til specifikke funktioner som f.eks. ændring af udtaleregler eller dannelse af lydfiler er afgørende for, om de bruger oplæsningsmuligheden. Tilsvarende betones i forhold til skrivning, at kend-

skabet til funktioner som f.eks. brug af jokertegn eller dannelse af egne ordbøger er afgørende for, om de anvender ordforslagsmuligheden.

#### **3) Støtte**

Støttmulighederne involverer overordnet startpakkeinstruktion, studiestøtte og OCR-læst studiemateriale. Alle de interviewede lægger vægt på, at startpakkeinstruktionen giver mulighed for at målrette brugen af hjælpedmidlerne til studiekraevne. Flere fortæller, at de uden instruktion ikke ville være kommet i gang med at anvende hjælpedmidlerne, og andre siger, at de ville have anvendt dem langt mindre hensigtsmæssigt.

Blandt de studerende, som har modtaget studiestøtte, udtrykker de fleste behov for at målrette brugen yderligere i studiestøttetimerne. Her giver det individuelle fokus på aspekter i den faglige læsning og skrivning mulighed for en dyberegående kobling af disse aspekter til de specifikke teknologiske funktioner. Udover betydningen af mulighederne inden for SPS-støtte peges der i interviewene på betydningen af støtte i en bredere forstand, f.eks. konkrete input og inspiration fra andre studerende med dysleksi samt støtte og interesse fra familiemedlemmer og omgangskreds.

### **Interne faktorer**

Interviewanalysen viser, at de overordnede interne faktorer, som påvirker integrationen, er knyttet til 1) læse- og skrivevanskeligheder, 2) studiestrategier, 3) forventninger og 4) identitet.

De personlige forudsætninger, der rummes i denne del af modellen, udtrykkes i interviewene direkte og indirekte som værende centrale for integrationsprocessen og kan ikke på samme måde som de eksterne adskilles fra hinanden.

Det er meget individuelt, hvordan de studerende opfatter og udtrykker sig om karakteren af deres *læse- og skrivevanskeligheder* og den betydning, som vanskelighederne har for deres hverdag på studiet, og i sammenhæng hermed deres opfattelse af i hvilken grad, it kan indgå som redskab i enten læse- og skriveprocessen.

De fleste studerende beskriver endvidere en grad af sammenhæng mellem deres brug af it-hjælpedmidler, deres personlige læringsstil samt

til dels de strategier, som de har tilegnet sig tidligere i deres skole- og uddannelsesforløb. Her påpeges altså det at tillære og aflære etablerede studiestrategier ved overgangen til brug af hjælpemidler som et væsentligt perspektiv. Af central betydning for denne proces pointeres især, at mange af de strategier, som de studerende tidligere har tilegnet sig for at klare de stillede læse- og skrivekrav på trods af deres vanskeligheder, er så fasttømrede, at de er vanskelige at give slip på. Herudover viser interviewene, at den aktive tilegnelse af studiestrategier med anvendelse af hjælpemidler er afhængig af egne forventninger til studiemæssige resultater samt motivation. Interviewene peger endvidere på en klar sammenhæng mellem afklaring omkring egne læse- og skrivevanskeligheder og ibrugtagning og integration af it-hjælpemidlerne. Både i drøftelser omkring den umiddelbare ibrugtagning og langsigtede integration af hjælpemidlerne inddrager de studerende tanker omkring åbenhed, selvopfattelse og identiteten både som studerende og som dyslektiker. Her kredser interviewene om en positiv og nødvendig accept af egne vanskeligheder.

### **Samspillet med teknologien**

Fordelene ved at integrere ovenstående faktorer i en model er, at det illustrerer de udfordringer, der ligger i integrationen af it-hjælpemidler. Tilkendegivelserne i interviewene om brugen af it-hjælpemidler viser, hvordan den langsigtede integration er påvirket af samspillet mellem nogle faktorer, og at resultatet kan virke både hæmmende og fremmende i forhold til integrationen.

Sammenfatter man interviewanalysen ud fra de overordnede faktorer præsenteret i modellen, viser der sig i samspillet mellem dem nogle overordnede tendenser.

### ***Hvad hæmmer integrationsprocessen?***

De studerende, som på interviewtidspunktet ikke havde opnået en tilfredsstillende integration af hjælpemidlerne i forhold til egne forventninger, peger primært på, at integrationen hæmmes af studiepres, usikkert teknologisk kendskab samt manglende afklaring og motivation. Studiepesset har stor indflydelse på ibrugtagningsfasen, idet mange har svært ved at over-

skue afprøvningen og den investering, det kræver at tilegne sig studiestrategier, som inkluderer hjælpemidler. Her ses således et centralt samspil med såvel studieform som studiekrav samt karakteren af læse- og skrivevanskelighederne, men også med de etablerede studiestrategier, der blev anvendt inden udlevering af it-hjælpemidlerne. Bl.a. som følge af, at det er vanskeligt at afse tid til afprøvning af it-startpakens funktioner over længere tid, føler flere studerende sig usikre på relevante teknologiske anvendelsesmuligheder, selvom de overordnet er positive over for de tilgængelige muligheder. Flere opgiver brugen af bestemte funktioner og får dermed ikke optimeret udbyttet og udtrykker, at de har behov for opfølgning. Denne tendens bliver i flere tilfælde forstærket af, at startpakke-hjælpemidlerne først ibrugtages efter en afklaringsperiode, og at manglende lyst til åbent at anvende it-hjælpemidler på studiestedet påvirker en optimal og konsekvent brug af mulighederne.

### ***Hvad fremmer integrationsprocessen?***

Blandt de studerende, som på interviewtidspunktet i højere grad havde opnået en tilfredsstillende integration af hjælpemidlerne ud fra egne forventninger, udtrykker flere bl.a., hvordan behovet for den teknologiske støtte for at kunne leve op til studiekravene var så stort, at der umiddelbart ved udlevering og ibrugtagning af hjælpemidlerne blev igangsat en udvikling i læse- og/eller skriveprocessen, og at denne udvikling er blevet forstærket over tid, både gennem udvikling af studiestrategier og gennem pædagogisk støtte udefra. Her pointeres et centralt samspil mellem bevidste studiestrategier, kendskab til de specifikke teknologiske funktioner samt studieerfaring. Ligeledes er samspillet med studiestøtten central i og med, at de studerende her oplever en mulighed for at arbejde med bevidste strategier og øget bevidsthed om egne vanskeligheder.

De studerende, som er aktive brugere, pointerer endvidere selv i interviewene nødvendigheden af selvstændighed, stædighed, vilje og motivation. De anser ikke brugen af hjælpemidler som en færdigudviklet proces, men mange er tværtimod fortsat åbne over for at drøfte og af-



prøve specifikke muligheder for at optimere det langsigtede udbytte og forbedre deres læse- og skrivekompetencer.

### Den enkeltes profil

It-integrationsmodellen giver mulighed for at tegne en profil for den enkelte og ud fra denne profil at gribe fat både i de umiddelbare faktorer, der udtrykkes af brugeren og de bagvedliggende relationer mellem disse. Dette fokus både på det samlede billede og på specifikke påvirkende faktorer inddrages også i SU-styrelsens evalueringsundersøgelse, som gennem kvalitative interviews belyser individuelle aspekter i forhold til udnyttelsen af hjælpemidlerne. Her er en af konklusionerne, at udbyttet ved brugen af hjælpemidlerne er knyttet til den enkelte studerendes motivation og vilje (Styrelsen for Statens Uddannelsesstøtte 2010: 13).

Med sit fokus på deltagerens funktionelle læsefærdighed indsamler Projekt PC-læsning ligeledes viden om den faktiske brug og det faktiske udbytte ved brug af hjælpemidler blandt deltagerne i forhold til læsning. Samtidig har projektet fokus på deltagerens sociale og personlige kompetencer og tegner et billede af hjælpemidlernes betydning ikke bare for mennesket som »bruger«, men for det hele menneske bag brugeren (Arendal et al.: 54). Også her inddrages altså samspillet mellem teknologien og bagvedliggende faktorer, hvilket peger på behovet for et redskab til præcis identificering af problemstillingerne og samspillet mellem dem.

### Teknologi i studielæsningen

Analysen af de følgende to cases tegner en profil for interviewpersonerne i forhold til aspektet læsning for at belyse centrale forskelle, relationer og problematikker i udviklingen og integrationen.

#### Caseanalyse

##### Interviewperson A

Interviewperson A (IPA) er en mandlig studerende på 27 år og læser til bygningskonstruktør, som er en mellemlang uddannelse. Han har siden sit folkeskoleforløb været klar over, at han er dyslektiker, og han havde meget lidt læse- og skriveerfaring før sit nuværende uddannelses-

forløb. Han fik sine startpakkehjælpemidler på studiets første semester og havde ikke tidligere anvendt it-hjælpemidler. Figur 4 sammenfatter hans profil i forhold til integration af oplæringsfunktionen i studielæsningen.



Figur 4: Profil for bygningskonstruktørstuderende.

Profilen fremhæver nogle klare hæmmende faktorer, som påvirker brugen af oplæringsfunktionen. Interviewanalysen viser, hvad man kan betegne som en lukket profil i forhold til læsning, hvor hovedvægten er placeret i samspillet mellem interne faktorer og studierelaterede faktorer.

Helt centralt for IPAs profil er, at han ikke selv kan definere sig med de læseopgaver, han bliver stillet på studiet og heller ikke oplever, at der fra studiets side er klarlagt faste rammer i forhold til læsningen. Studiet har primært et praktisk fokus, og studiehverdagen veksler mellem undervisning, gruppearbejde og fælles dialog, hvilket begrænser den selvstændige arbejdstid foran computeren. Disse faktorer bevirker, at han til daglig ofte prioriterer de praktiske opgaver og fravælger læsning: »Det var bare som om, at så var der andre ting, der sådan lige hang ovre fra studiet, og så er det jo nok lidt mere vigtigt at koncentrere sig om at blive færdig med tegningerne..... så det er ikke så tit, jeg egentlig talt læser de der tekster igennem alligevel«.

I forhold til anvendelse af oplæringsfunktionen begrænses IPA af yderligere faktorer. Han

har ikke tillid til sin egen håndtering af de teknologiske muligheder: »Jeg har ikke været den helt store it-høj nogensinde, jeg er ikke lige den skarpeste kniv i skuffen til lige at få det til at makke ret«. Dette betyder, at han ikke aktivt eksperimenterer med strategier og indstillinger i oplæringsprogrammet. Han har ligeledes svært ved at huske og skelne funktionerne fra hinanden.

Samtidig begrænses IPA gennem sin egen forståelse af læsning. Han har den holdning, at træning opnås bedst ved at gøre tingene selv, hvilket inkluderer læsning uden brug af syntetisk tale: »...fordi jeg nok er lidt stædig med det der med at læse. Jeg har det sådan – jamen det skal jeg fandeme ku'«. Han skelner således mellem læsning med it og det at læse selv. Læsning med brug af it betegnes ikke som rigtig læsning, idet han ikke fornemmer, at det i tilstrækkelig grad træner evnen til afkodning og genkendelse på ordniveau. Man kan således sige, at han har en snæver forståelse af læsning, som ekskluderer overvejelser om det overordnede formål og udbytte med læsningen og specifikke læsestrategiske overvejelser. Ikke desto mindre udtrykkes der i interviewet en lille åbning over for brugen af oplæringsfunktionen. IPA har i få tilfælde anvendt oplæringsfunktionen, men anvender det ikke konsekvent og kun i pressede situationer, hvor han overvældes af længere, uoverskuelige tekster. »Så var det lige pludselig, at der var så meget. Så åbner jeg faktisk for computeren og siger: nu bliver jeg nødt til at bruge den og få læst op der i stedet for, men det var virkelig til allersidst, hvor der er pres på, og man kan mærke, at nu kan jeg sgu ikke mere«.

IPA udtrykker sig således i interviewet tvetydigt omkring nødvendigheden af at bruge oplæringsfunktionen og håndteringen af studielæsningen overordnet. Eksemplet viser, at spillet mellem de interne faktorer og studiefaktorerne skaber barrierer for at arbejde med en mere fleksibel og effektiv læsestrategi med inddragelse af oplæringsfunktionen, på trods af at de teknologiske muligheder og støttemulighederne er til stede. I forhold til faktoren støtte viser der sig et »hul« i modellen, som er knyttet til hans ambivalens over for teknologien og egen

læsning, men som samtidig i studiestøttesammenhæng kan relateres til manglende identificering af den præcise problemstilling i forhold til disse aspekter.

#### Interviewperson B

Interviewperson B (IPB) er en kvindelig jurastuderende på 31 år, som først blev udredt for dysleksi efter at have gået på sin uddannelse i fire år. Først her fik hun kendskab til muligheden for at søge om og anvende it-hjælpemidler. Figur 5 sammenfatter hendes profil i forhold til integration af oplæringsfunktionen i studielæsningen.



Figur 5: Profil for jurastuderende.

Profilen fremhæver nogle klare fremmede faktorer, som påvirker brugen af oplæringsfunktionen og dækker et bredt spektrum med et centralt samspil mellem de interne faktorer, støttemuligheder og teknologiske muligheder. Man kan her tale om en åben profil. IPBs håndtering af studielæsningen er karakteriseret ved en høj grad af bevidsthed om udbyttet og formålet med studielæsningen. På det grundlag kan IPB umiddelbart se et behov for og et formål med at integrere oplæringsmuligheden i pensumlæsningen: »Først skannede jeg en tekst ind, som jeg kendte fra Ronja Røverdatter, bare for at høre, hvordan det lød. Og bagefter gik jeg i gang med at skanne mine bøger ind. ... Det jeg gik først i gang med var faktisk at høre teksterne, altså at få dem læst op. Det har jeg brugt lige siden«.

Oplæringsmuligheden giver IPB et betydeligt større udbytte i form af forståelse og fastholdelse af pensum. Oplevelsen af det større udbytte giver også motivation til at skanne selv og f.eks. ændre detaljer i indstillingsmulighederne selv. IPB oplever, at brugen af oplæringsfunktionen kan overføres og integreres i allerede etablerede læsestrategier med hjælp fra studiestøtte og adgang til ocr-læst studiemateriale. Overordnet skaber det en stor tilfredshed, selvom hun med brug af oplæsning stadig kun læser ca. 4 sider på en time: *»Nu, fordi jeg har hørt teksten og også følger med i bogen, jamen så får jeg det ind på to måder, og så sidder det altså bedre fast... Fordi jeg har hørt teksten hjemmefra, så føler jeg mig meget mere forberedt. Før, selvom jeg havde læst en tekst, der kunne det være, at jeg faktisk havde glemt et helt afsnit, selvom jeg havde siddet og skrevet ude i margenen og man kunne se, jeg havde læst teksten«.*

Samtidig oplever IPB, at styrkelsen af læseprocessen har medvirket til at styrke hendes identitet som studerende, fordi det giver en selvsikkerhed i undervisningssituationen og det faglige fællesskab: *»Jeg føler bare, jeg er mere med. Det gør, at jeg får mere selvtillid. Det gør virkelig, at jeg føler mig mere selvsikker på den uddannelse, jeg er gået i gang med, fordi jeg ikke behøver føle mig lidt som klassens klovn«.*

Eksemplet viser, at selvom IPB først opnår en afklaring på sine læse- og skrivevanskeligheder sent i det videregående uddannelsesforløb, så skaber hendes afklarethed og bevidsthed omkring sin tilgang til læsning mulighed for en aktiv integrationsproces kombineret med de teknologiske muligheder og støttemulighederne.

### Læsepædagogens rolle - perspektiver

De to cases viser forskelligheden i forhold til, hvordan og i hvilken grad oplæringsmuligheden har medvirket til at udvikle interviewpersonernes studielæsning. Man kan tale om en hæmmet og lukket integrationsproces over for en mere aktiv og åben proces. I interviewperson As tilfælde viser der sig stor kompleksitet og tvetydighed i den subjektive opfattelse af egne vanskeligheder og behov samt i tilgangen til læsning. Denne tvetydighed og kompleksitet er

kendetegnende for flere af de studerende i interviewgruppen, og tendenser fra analysen viser, at det er vanskeligt for mange studerende at pege på, hvad der gør, at de inddrager oplæringsmuligheden i mindre grad og mindre fleksibelt, end de forventede ved udleveringen af hjælpemidlerne. Det er derfor vigtigt at fokusere yderligere på disse lukkede profiler og at drøfte den rolle, vi som læsepædagoger har i integrationsprocessen. Flere og flere studerende modtager it-hjælpemidler på deres videregående uddannelse, og det er vores opgave som læsepædagoger at være med til at sikre en fleksibel og hensigtsmæssig udnyttelse af hjælpemidlerne. Men hvilke faktorer er det, vi som læsepædagoger kan gå ind og skærpe opmærksomheden på hos den studerende? Og hvor kan vi skærpe vores eget fokus?

Muligheden for at tegne en specifik profil for den studerende kan bidrage til at skærpe arbejdet med læsning ved at sætte fokus på de interne faktorer og de barrierer, der skal nedbrydes for at igangsætte og få udbytte af støtten. Den læsepædagogiske udfordring ligger endvidere i at italesætte og gribe fat i kompleksiteten sammen med den studerende, dvs. at indkredse begrebet læsning som en kompleks proces, der kræver planlægning, bevidste strategier og bevidsthed om delelementer i læseprocessen. Ikke alle studieretninger skaber basis for en konsekvent og umiddelbar integration af de teknologiske muligheder, og det kræver variation og blik for udviklingsmulighederne for den enkelte. Både i forhold til interne og eksterne faktorer er det vigtigt at sætte specifikt fokus på barriererne, men også på muligheder og åbninger i integrationsprocessen. Herudfra kan vi arbejde med samspillet mellem traditionelle læsestrategier og hjælpemiddelstrategier og medvirke til at sikre en positiv og fleksibel langsigtet integration af it-hjælpemidlerne i studiehverdagen.

*Laura Kongskov  
Studieadjunkt, cand. mag.  
Rådgivnings- og støttecentret,  
DPU - Aarhus Universitet*

### Litteraturliste

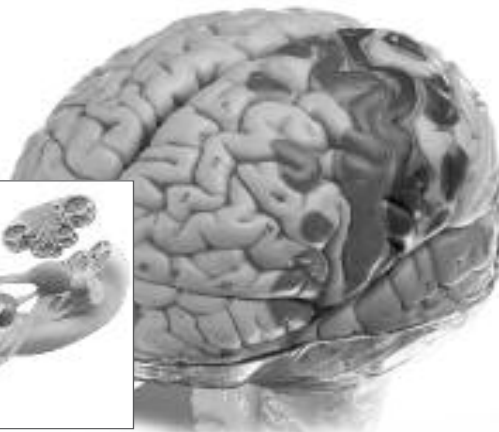
- Arendal, E., Jensen Saabye, B., Brandt, A. 2010. Pc-læsning. Ordblindhed og it-hjælpemidler. Projektreport, HMI. [http://www.hmi.dk/media/Pc\\_Læsning\\_Projektrapporten.pdf](http://www.hmi.dk/media/Pc_Læsning_Projektrapporten.pdf)
- Cobham, E., Coupe, C., Broadbent, E. & Broadbent, S. 2001. Evaluation of the process of identifying the provision of assistive technology, study strategies and support for students with disabilities in higher education and the value of this intervention on their education and their lives. *The Skill Journal*. 69: 4-11.
- Draffan, E. A., Evans, D. G. & Blenkhorn, P. 2007. Use of assistive technology by students with dyslexia in postsecondary education. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*. 2(2): 105- 116.
- Draffan, E. A., Evans, D. G. Blenkhorn, P. 2007. Innovative Practices in AT Training for LD (Dyslexic) Students. 22nd International Conference on Technology and Persons with Disabilities, *Los Angeles*, March 19-24, 2007, Los Angeles.
- Fichten, C.S., Asuncion, J., Barile, M., Fossey, M.E., & Robillard, C. 2001. Computer technologies for postsecondary students with disabilities I: Comparison of student and service provider perspectives. *Journal of Postsecondary Education and Disability*. 15(1): 28-58.
- Fidler, Rob. 2009. The Reading Comprehension Skills of Adult Students with Dyslexia. *Theses from the University of Surrey*. Paper 463. <http://epubs.surrey.ac.uk/theses/463>
- Fidler, R. 2002. An evaluation of the use of specialist support services by dyslexic students at a higher education institution. *The Skill Journal*. Udgivelsesnummer ukendt, rekvireret fra forfatter.
- Jensen, B. S., Brandt, Å., Arendal, E. 2008. Stor effekt af pc-læsning til voksne i læsevanskeligheder. *Dansk Audiologopædi*. 3: 4-10.
- Juul, H., Clausen, J. K. 2009. Unge ordblind skriver løs med it. Projektreport, Dansk Videnscenter for Ordblindhed. [http://www.dvo.dk/fileadmin/Unge\\_ordblindde\\_skriver\\_loes/Unge\\_ordblindde\\_Projektrapport\\_2009.pdf](http://www.dvo.dk/fileadmin/Unge_ordblind_de_skriver_loes/Unge_ordblindde_Projektrapport_2009.pdf)
- Kintch, W., Rawson. K. A. 2005. Comprehension in Snowling et al. *The Science of Reading: a handbook*. 209-226.
- Pedersen, A. L. 2006. Læsepædagogisk understøtte til dyslektikere. *Dansk Audiologopædi*. 4: 30-43.
- Petersen, L., Clausen, J. K. 2009. Fra sniger til ordblind med muligheder. *Teknologi & Handikap*. 4: 30-32. [http://www.hmi.dk/media/toh\\_nr\\_4\\_2009.pdf](http://www.hmi.dk/media/toh_nr_4_2009.pdf)
- Rubin, H. J., Rubin, I.S. 1995. Qualitative interviewing: the art of hearing data.
- Simmons, F., Singleton, C. 2000. The reading comprehension abilities of dyslexic students in higher education. *Dyslexia*. 6: 178-192.
- Styrelsen for Statens Uddannelsesstøtte. 2010. Evaluering af støttemuligheder til elever og studerende med læse- og skrivevanskeligheder. Rapport d.14. 04. 2010.

## Undervisningsmateriale

til Audiologopæder f.eks.

- Øremodeller
- Larynxmodeller
- Hjernemodeller
- Plancher m.m

Rekvirér kataloger



Kvalitetsmodeller fra SOMSØ



SCANTERAPI

Fr. Bajersgade 26  
DK-8700 Horsens  
Tlf.70 255 299 • Fax.70 255 219



# Glimt fra aktuel amerikansk og dansk forskning i børns sprogforstyrrelser

Af Rikke Vang Christensen

**Her præsenteres indsigter fra Symposium on Research in Child Language Disorders 2010, hvor jeg præsenterede resultater fra mit ph.d.-projekt om danske børn med specifikke sprogforstyrrelser og deres bøjning af verber i præteritum (datid). Et resumé af ph.d.-afhandlingen findes i artiklens sidste del. Først gennemgås nogle af de øvrige forskningsindsigter, der blev præsenteret på symposiet.**

Takket være blandt andet et tilskud fra 'Vibeke & Victor Blochs Legat' deltog jeg i juni 2010 i det 31. Symposium on Research in Child Language Disorders (SRCLD) i Madison, Wisconsin. Her fik jeg blandt andet mulighed for at præsentere en poster med resultater fra min ph.d.-afhandling og diskutere resultaterne med førende forskere fra især USA.

SRCLD er en årligt tilbagevendende begivenhed, hvor spirende og etablerede forskere i sprogforstyrrelser hos børn formidler nye forskningsresultater til hinanden. Ud over posterpræsentationer som min egen er der længere præsentationer fra fremtrædende personer fra forskningen i børns sprogforstyrrelser eller relaterede discipliner som eksempelvis psykolingvistik og udviklingspsykologi.

## **Bearbejdningsevner kan måske forudsige interventionseffekt**

Professor Paul Yoder fra Vanderbilt University holdt en af årets længere præsentationer, *Can Measurement of Speech Processing Help us Im-*

*prove Grammatical Treatments in Preschoolers with SLI?* Yoders forskning har gennem 25 år drejet sig om, hvordan barnets evner og færdigheder og forskellige interventionsformer påvirker udviklingen af kommunikation og sprog i forskellige populationer, fx hos børn med Specific Language Impairment (SLI, specifikke sprogforstyrrelser).

Det er velkendt, at mange børn med SLI har bearbejdningsevnesvækheder, men det er ikke velundersøgt, om der er direkte relation mellem disse svækheder og effekten af logopædisk intervention. Netop dét var dog Yoders fokus i præsentationen af resultaterne af en endnu ikke publiceret undersøgelse om forbindelserne mellem hjernens automatiske lydbearbejdning på den ene side og SLI og effekten af logopædisk intervention på den anden.

Yoder og hans kolleger har undersøgt børns lydbearbejdning med *event-related potentials* (ERP), hvor hjernens elektriske aktivitet måles med elektroder på forsøgsbarnets hoved. Forskerne så specifikt på aktiviteten i forbindelse med diskrimination af stavelserne 'da' og 'ga' og udnyttede, at ERP kan måle hjernens *automatiske* aktivitet. Det betyder, at metoden kan anvendes, selv om barnet ikke har nogen intention om at svare. Herved undgås nogle af de mulige fejlkilder (fx svigtende opmærksomhed eller manglende forståelse af opgavens formål), der ses ved traditionelle undersøgelsesmetoder som billedudpegning eller -benævnelse.

For undersøgelsens kontrolbørn og et betydeligt mindretal af de 57 deltagere med SLI var der tydelig effekt på den elektriske aktivitet af skiftene mellem 'da' og 'ga'. Men hos flertallet af bør-



nene med SLI reagerede hjernen i mindre grad på lydændringerne, hvilket indikerer, at disse børn havde dårlige lydskelneevner.

Dårlige lydskelneevner kan betyde, at forskellige ord bliver sværere at adskille fra hinanden, og at det enkelte ords lyd lagres upræcist i det mentale leksikon. Sådanne forhold har konsekvenser for både sprogforståelsen og -produktionen.

De 57 deltagere med SLI modtog intervention for grammatiske vanskeligheder med en af to interventionsformer, der begge har udgangspunkt i barnets kommunikative intentioner og således beskrives som 'børnecentrerede'. Enten fik børnene **'broad target recasts'**, hvor den voksne gentager barnets mangelfulde ytring på en mere komplet måde. Hvis barnet således beretter om en oplevelse, at *'så mig være bange'*, siger den voksne fx *'og så blev du bange ja'*. Denne metode lægger ikke op til, at barnet selv skal producere de grammatisk korrekte udsagn, og fokus er bredt, så der ikke på forhånd er fastlagt et fokus på bestemte grammatiske træk. Hvad som helst i barnets produktion kan altså blive genstand for den voksnes omformulering.

Både de manglende produktionskrav og det brede fokus er træk, der står i modsætning til den anden anvendte metode, **'milieu language therapy'**. I 'miljøterapien' udvælges bestemte grammatiske former, fx personlige pronominer eller verbers tidsbøjning, og der tilrettelægges kontekster, som kan prompte den korrekte anvendelse. I forhold til personlige pronominer kunne man eksempelvis anvende han- og hunfigurer i lege og producere sætninger som **'han skal køre med hende'** eller **'vil du have ham her?'**. Det antages, at konteksten får barnet til at producere tilsvarende udsagn, men hvis barnet fx siger **'mig have ham'**, beder logopæden barnet om at imitere den korrekte formulering med **'Sig, jeg vil have ham'** eller lignende. I miljøterapien er der altså i høj grad fokus på produktionen af udvalgte grammatiske former.

Resultaterne af interventionsdelen af Yoder og kollegers undersøgelse viste, at der ikke var nogen forskel på virkningen af de to metoder for børn med dårlig lydbearbejdning i ERP-under-

søgelsen. Om det betyder, at begge metoder i nogen grad virker for disse børn, eller om ingen af metoderne har effekt, viser undersøgelsen ikke, for der indgik ikke nogen 'ubehandlet' SLI-gruppe. Derfor er det umuligt at sige, om den bedring af de grammatiske vanskeligheder, som kunne registreres, også ville være sket uden intervention.

Minoriteten med upåfaldende lydbearbejdning blandt børnene med SLI havde fordel af at blive undervist med 'miljø-terapien'. Det gjaldt især, hvis de også havde kort gennemsnitlig sætningslængde/MLU (mean length of utterance). Jo dårligere grammatisk formåen børnene med SLI – og upåfaldende lydbearbejdningsevner – altså havde, des mere profiterede de af miljøterapien. Det skyldes ifølge Yoder, at

- (1) det er lettere for logopæden at skabe rammerne for 'basal grammatik' end for mere avanceret grammatik med denne metode
- (2) barnet med upåfaldende lydbearbejdning lettere kan bearbejde det sproglige materiale, som opmærksomheden i miljøterapien specifikt rettes mod.

Ingen anden faktor end netop barnets bearbejdning af stavellers lyd kunne ifølge Yoder forklare forskellen i behandlingseffekt, så der ser ud til at være en årsagssammenhæng mellem (lyd) bearbejdningsevner og muligheden for at profitere af bestemte undervisningstilgange. Den mulige årsagssammenhæng må dog bekræftes af flere og større undersøgelser. ERP-resultater kan altså ikke anvendes til at træffe beslutninger om interventionsmetode endnu, og ERP-tilgangen vil næppe blive en praktisk mulighed i alle undervisningssammenhænge. Yoder og kollegers resultater støtter dog de udbredte antagelser om, at vanskelighederne hos børn med SLI ikke er så afgrænsede og specifikke, som man har ment.

### Identifikation af børn med SLI i klinisk og forskningsmæssig praksis

De postere, der blev præsenteret på årets SRCLD spændte vidt med hensyn til såvel undersøgte sprog som emneområder, men flere af dem præsenterede resultaterne af undersøgelser af logopædisk praksis. Det gjaldt eksempel-

vis de to postere *Factors Impacting the Selection of Standardized Tests for the Diagnosis of SLI og Clinical Procedures Used by Speech Language Pathologists to Diagnose SLI*. Forskere fra University of Washington havde her spurgt flere hundrede logopæder om, hvilke faktorer der er afgørende for deres valg i diagnosticeringen af SLI hos børn i 5-9-årsalderen.

I diagnosticeringen af sprogforstyrrelser anvender de fleste logopæder formaliserede test som fx Peabody, der undersøger ordkendskab. Betz, Sullivan & Eickhoff spurgte i en online-undersøgelse 364 børnelogopæder om deres valg af materialer – blandt 54 standardiserede test. De undersøgte herefter, hvilke testegenskaber, der korrelerede med hyppigheden af testenes anvendelse. Man kunne forestille sig, at et praktisk forhold som, hvor hurtigt testen kan administreres, ville spille en rolle. Testens 'identifikationspræcision' burde også være væsentlig for, om en test vælges eller ej.

'Identifikationspræcisionen' angives typisk som testens *sensitivitet*, dvs. hvor godt testen identificerer børn med SLI som havende SLI (de sandt positive) og *specificitet*, dvs. hvor godt testen identificerer børn uden sprogforstyrrelser som værende upåfaldende (de sandt negative).

For det første viste kortlægningen, at kun 18 af de 54 standardiserede test indeholdt information om netop identifikationspræcisionen. Men desværre viste det sig også, at dette vigtige forhold ikke korrelerede med anvendeshyppigheden af en test, så tilsyneladende er det ikke en egenskab, som logopæder tillægger afgørende betydning, når de anvender en test til diagnosticering af SLI. Heller ikke 'testtid' spiller tilsyneladende nogen stor rolle. Publikationsår var faktisk den eneste faktor med moderat, signifikant korrelation ( $r=.45$ ,  $p<.01$ ) med anvendeshyppigheden. Jo nyere testen er, des hyppigere anvendes den, hvilket ifølge Betz og kolleger kan skyldes et ønske om at anvende test, der er baseret på nyligt indsamlede normer. Forskerne udelukker dog ikke, at markedsføringsforhold og 'nyhedens interesse' også spiller en rolle.

Undersøgelsen bør dels fungere som et opråb til testudviklerne om bedre standardiserede test med oplysninger om *sensitivitet* og *specificitet*,

men der er bestemt også stof til eftertanke for logopædstanden. Anvender vi mon de testmaterialer, der er bedst egnede til vores formål?

Den anden poster af Eickhoff, Betz og Ristow viste, at logopæderne hyppigst brugte standardiserede test og udskrifter af børnenes spontantale i diagnosticeringen af SLI, men også at observation af børnene i deres miljø og information fra børnenes nære voksne (fx forældre og lærere) var væsentlige for mange logopæders diagnosticering. Hverken observationer fra spontantalen eller information fra omgivelserne er faktorer, der typisk inddrages, når *forskere* skal identificere deltagere med SLI til undersøgelser, så her er der altså forskel på klinisk og forskningsmæssig praksis.

I undersøgelsen af logopæders praksis viste der sig også en forskel i forhold til forskningspraksis, når det gælder de 'afskæringsværdier' (*cut-offs*) for testscorer, der anvendes som indikation af sprogforstyrrelser. Her er praktikerne gennemgående strengest, for mere end halvdel af de adspurgte logopæder krævede scorer på  $-1.5$  standardafvigelse eller lavere (fx  $-2$  standardafvigelse) for at 'acceptere' SLI. Amerikanske forskere derimod anser ofte scorer på  $-1.0$  standardafvigelse som tegn på sprogforstyrrelser. Det betyder, at der er uoverensstemmelse mellem klinisk og forskningsmæssig identifikation. Forskerne fra Washington efterlyser derfor en '*gold standard*' til sikring af bedre overensstemmelse, så de børn, der anses for at have SLI i den kliniske praksis, også er dem, som studeres i undersøgelser. Det vil selvfølgelig have stor betydning for forskningsresultaters anvendelighed.

Resultaterne af disse undersøgelser vidner om, at logopædien som profession stadig er ved at finde sine ben, selv i USA med både en certificeringsordning og et rigt udbud af standardiserede testmaterialer. Men jo mere vi ved om kerneområderne i SLI

- des bedre testredskaber til identifikation vil vi kunne udvikle
- des mere velbegrundet konsensus om identifikationsprocedurer vil vi have mulighed for at etablere.

Begge dele vil være til gavn for de børn, der har så stort behov for hjælp til sprogtilegnelsen.

### En undersøgelse af danske børn med SLI

Det er veldokumenteret, at SLI i mange tilfælde har langvarige konsekvenser for børnenes udvikling. Det gælder selvfølgelig sprog- og kommunikationsfærdigheder, men også den sociale og personlighedsmæssige udvikling, skolegangen og de senere erhvervs muligheder. Der er således god grund til at søge indsigt i forstyrrelsernes kendetegn og årsager, hvilket blandt andet har ført til min ph.d.-afhandling *'Om fællestræk og variation. En undersøgelse af verbers præteritumbøjning hos danske børn med sprogforstyrrelser'*.

Hovedformålet med mit ph.d.-projekt var at undersøge anvendelsen af verbers bøjning i præteritum (datidsformer som *cyklede*, *betalte* og *vandt*) hos danske børn med SLI, da bøjningen tilsyneladende er en udfordring for både dansk-talende børn med upåfaldende sprogtilegnelse og børn med SLI, der tilegner sig eksempelvis engelsk eller svensk som modersmål. Spørgsmålet var altså, om verbers præteritumbøjning kan identificeres som et sårbart område i dansk SLI. Det blev undersøgt med forskellige opgaver, fx historiefortælling, sætningsfuldendelse og sætningsgentagelse.

Ph.d.-projektet skulle bidrage til vores overordnede forståelse af SLI, og det var ikke formålet at udarbejde udredningsmaterialer eller interventionsprocedurer, som umiddelbart kunne anvendes i praksisdelen af dansk børnelogopædi. Dog var det vigtigt for mig at give en grundig, dansk sammenfatning af den aktuelle viden om SLI, så forskningsfeltet gøres mere tilgængeligt for talepædagoger og børnelogopæder, der har hænderne fulde i praksis. Derfor håber jeg, at litteraturgennemgangen i min afhandling vil blive læst og kan give stof til eftertanke og måske også lyst og overskud til at søge indsigt i primærlitteraturen.

I den tværsnitsundersøgelse, som udgør afhandlingens empiriske grundlag, blev tre grupper med 11 deltagere i hver inkluderet:

- (1) børn med SLI (og grammatiske vanskeligheder) i alderen 5;2 (år; måneder) til 7;11
- (2) kontrolbørn med upåfaldende sprog i alderen 5;2 til 7;9 matchet til deltagerne med SLI på alder og køn
- (3) kontrolbørn med upåfaldende sprog i alderen 3;6 til 5;7 matchet til deltagerne med SLI på køn og score i en produktiv ordforrådstest (*Viborg materialet*).

Med inklusionen af kontrolgruppen af yngre børn ville jeg undersøge, om færdighederne i præteritumbøjning er dårligere hos børnene med SLI end forventet ud fra deres ikke-alderssvarende, produktive ordforråd.

Undersøgelsens resultater viser klart, at deltagerne med SLI i forhold til kontrolbørnene havde vanskeligt ved verbers præteritumbøjning. Eksempelvis producerede de markant færre præteritumformer af både kendte verber (fx *tabte*) og nye ord (nonsensverber) i sætningsfuldendelsesopgaver (*Drengen kan fampe. Han er god til at fampe. Han famper hver dag, så hvad gjorde han i går? Han ... (fampede forventes)*).

Det mest markante resultat er dog i gentagelsesopgaven med relativt lange sætninger indeholdende bl.a. verber i præteritum (fx *på legepladsen vippede vi rigtig tit*). Samtlige deltagere med SLI havde færre korrekte præteritumverber i denne opgave end samtlige kontrolbørn – og det på trods af, at deltagerne hørte verberne i deres korrekte form og 'blot' skulle gentage dem.

Især SLI-gruppen varierede i anvendelsen af præteritum på tværs af kontekst, og bøjningen af det *samme* verbum ved forskellige lejligheder var mindst konsekvent blandt deltagerne med SLI.

*Fællestrækket* for alle 11 børn med SLI er de betydelige vanskeligheder ved opgaverne med præteritumverber, men deltagerne med sprogforstyrrelser *varierede* med hensyn til (a) vanskelighedernes omfang; og (b) deres fejlmønstre.

De foretrukne erstatningsformer blandt børnene med SLI var gennemgående infinitiv og præsensformer (*cykle* eller *cykler* for *cyklede*), mens kontrolbørnene langt hyppigst anvendte

overgeneraliseringer af –ede-bøjningen (fx *tabede* og *vindedede*).

De markante, men ikke ensartede, vanskeligheder er i bedst overensstemmelse med bearbejdningsbaserede SLI-teorier, hvor sprogforstyrrelserne anses for at være et resultat af bearbejdningsvanskeligheder hos barnet med SLI i kombination med sproglige forhold, der vanskeliggør tilegnelse og stabil anvendelse af nogle elementer. Vanskelighederne med dansk præteritum kan skyldes indlæringsmæssige udfordringer fra fx *uigennemskuelighed af bøjningsparadigmet* (de forskellige bøjningsformer, der alle signalerer 'præteritum') og *manglende hyppighed* (i forhold til præsens og infinitiver).

### Indsigter og fremtidig forskning

Resultaterne af undersøgelsen og min afhandling i det hele taget understreger, at SLI-børns sprogforstyrrelser kun bør anses for at være *specifikke* i den forstand, at kriterier som fravær af markant hørenedsættelse eller syndromer (fx autisme eller ADHD) er opfyldt. SLI-litteraturen er rig på indikationer af, at børn med SLI har subtile vanskeligheder i form af fx langsom bearbejdningshastighed og/eller begrænset arbejdshukommelse. Også Paul Yoders undersøgelse giver som nævnt støtte til dette.

Selvom vi mangler langtidsundersøgelser, som klart kan dokumentere sammenhænge mellem bearbejdningsvanskeligheder, som formentlig er medfødte, og sprogvanskelighederne hos børn med SLI, er det i tiltagende grad vanskeligt at tro, at SLI skulle være en forstyrrelse, som alene er sproglig.

Bearbejdningsvanskeligheder, fx dårlige lydskriminationsevner målt med ERP som hos Yoder, kan som nævnt ikke umiddelbart anvendes til at træffe beslutninger om konkrete interventionsformer. Men vores viden om bearbejdningsvanskeligheder hos (mange) børn med SLI bør føre til, at man som logopæd sørger for, at det bliver så let som muligt for barnet at fokusere på de sproglige træk, der er valgt som mål for interventionen. Det betyder, at hvis det aktuelle mål med indsatsen er en bedring af barnets indsig i et grammatisk område som verbers tids-

bøjning, må udfordringerne på andre felter nedtones. Det indebærer blandt andet, at et velkendt ordforråd med simpel lydstruktur anvendes. Der arbejdes altså med sætninger som '*pi-gen hoppede*' og '*nu bader Bo*' frem for '*store-søsteren scatede*' eller '*nu sprøjter drengen*'. På den måde gives barnet mulighed for at udnytte sine begrænsede ressourcer bedst muligt.

Undersøgelsens resultater giver anledning til at mistænke, at præteritumbøjning er en særligt vanskelig størrelse for danske børn med SLI. Det er dog nødvendigt at foretage mere omfattende undersøgelser for at kortlægge, om verbers præteritumbøjning kan fungere som en 'klinisk markør' på dansk og således klart kan udskille børn med sprogforstyrrelser fra børn med upåfaldende sprogformåen. Det er væsentligt for eksempelvis udviklingen af velfunderede test med høj grad af *sensitivitet* og *specificitet*.

Opgaver med nonsensords- og sætningsgentagelse, der også var inkluderet i mit ph.d.-projekt, virker lovende som 'kliniske markører' på dansk såvel som på en række andre sprog. Det er mit ønske i et kommende forskningsprojekt at udvikle et gentagelsesmateriale med netop nonsensord og sætninger (med inddragelse af præteritumverber og andre udfordrende elementer, fx inversion af subjekt og verbal (*så vippe vi ...*), der også kan finde anvendelse i den børnelogopædiske praksis.

*Audiologopædi Rikke Vang Christensen,  
Ph.d. og videnskabelig assistent ved Institut for  
Nordiske Studier & Sprogvidenskab,  
Københavns Universitet*

Afhandlingen '*Om fællestræk og variation. En undersøgelse af verbers præteritumbøjning hos danske børn med sprogforstyrrelser*' kan rekvireres som pdf-fil ved at sende en mail til [rikkec@hum.ku.dk](mailto:rikkec@hum.ku.dk)

*Den del af den foreliggende artikel, der omhandler ph.d.-projektet er en let modificeret version af et indlæg, som blev bragt i Logos 59, maj 2010. Logos er medlemsbladet for Foreningen af Universitetsuddannede Audiologopæder (FUA).*



## LIDER DU AF **TINNITUS?**

At have høretab kan være temmelig ressourcekrævende. Blot det at lytte kræver en stor indsats, og træthed eller udmattelse, koncentrationsproblemer og stress følger ofte med et høretab. Undersøgelser har vist, at stress er meget mere almindeligt hos mennesker med høretab end hos normalthørende.

En ret stor del af de mennesker, der har høretab, er også ramt af tinnitus, og er derfor dobbelt belastede.

Ikke blot skal de anstrenge sig for at høre, de bruger også en masse energi på at forsøge at ignorere den konstante lyd i deres ører. Effekten af dette kan være ret alvorlig eller endog invaliderende, med forstyrrelse af søvn, familierelationer og arbejdsevne til følge. Dette kan igen medføre stress, iritabilitet, mangel på koncentration og lav livskvalitet.

De stress-relaterede konsekvenser ved høretab og tinnitus har motiveret Widex til at lave en særlig funktion til afslapning og koncentration. Denne funktion kaldes Zen og er indeholdt i de nyeste høreapparatmodeller fra Widex.

Du kan bestille yderligere dokumentation og information om Zen-programmets gavnlige indvirkning på tinnitus samt om Widex høreapparater på 44 35 60 80 eller på [www.widex.dk](http://www.widex.dk)



# Høretekniske hjælpemidler som en del af den specialpædagogiske bistand til elever med nedsat hørefunktion

Af Dorthe Mølgaard

**Skal transmissionen af talesignalet overføres til elevens høreapparat via FM eller telespole? Nogle tekniske og pædagogiske overvejelser. Nogle betragtninger i forbindelse med anbefaling og bevilling af specialpædagogisk bistand til børn med nedsat hørefunktion.**

Mange børn med nedsat hørefunktion har behov for specialpædagogisk bistand i form af supplerende høretekniske hjælpemidler til deres høreapparatbehandling. Formålet med den specialpædagogiske bistand er dels at understøtte barnets udvikling af de sproglige kompetencer, dels at sikre optimalt udbytte af undervisningen via optimering af det såkaldte signal/støjforhold.

Uanset valg af hjælpemiddel vil man altid kunne opnå en markant forbedring af signal/støjforholdet. Det meningsbærende talesignal fra underviseren og/eller klassekammerater vil være dominerende i forhold til den baggrundsstøj, der altid vil være til stede i en traditionel undervisningssituation og i et almindeligt undervisningsmiljø.

I Danmark verserer der for øjeblikket en debat om, hvorvidt børn med nedsat hørefunktion profiterer mest af/foretrækker telespolebaseret eller FM baseret overførelse af signalet til deres høreapparat.

Den telespolebaserede overførsel af et signal til høreapparatet er en induktiv overførsel via et magnetfelt til høreapparatets telespole. Den FM baserede overførsel af et signal bygger på et frekvensmoduleret radiosignal fra en sender til en

integreret eller påmonteret FM modtager i/på høreapparatet. Begge systemer vil som anført forbedre signal/støjforholdet samt eliminere afstandsproblematikken, - den fysiske afstand mellem den talende og eleven med nedsat hørefunktion.

Jeg har i forbindelse med mit arbejde som hørekonsulent for børneområdet, børn i alderen 0 – 18 år, gjort mig nogle pædagogiske og tekniske overvejelser samt høstet nogle erfaringer i forhold til den aktuelle problemstilling.

Det er vanskeligt, for ikke at sige umuligt, at udarbejde en endegyldig facitliste, der kan gælde for alle børn med nedsat hørefunktion, når det handler om hjælpemidler. Der er mange faktorer og mange parametre, der skal undersøges, udredes og vurderes, før man med sin faglige stolthed i behold kan pege på mulige løsninger. Lad mig blot nævne:

- Grad og karakter af den nedsatte hørefunktion
- Barnets auditive kompetencer med det basale hjælpemiddel, høreapparatet
- Barnets alder, sproglige udvikling og kompetencer
- Barnets sociale kompetencer
- Undervisningsmiljøet
- Undervisningsmetoder/-metodik
- Barnets evner til at samarbejde omkring afprøvning og evaluering af et hjælpemiddel
- Underviserens viden om konsekvenser af nedsat hørefunktion
- osv.

Center for Hjælpemidler og Kommunikation (CHK) er for de fire sønderjyske kommuners vedkommende en videreførelse af de tidligere amtskommunale opgaver - et kompetencecenter

på mange forskellige områder. Mit arbejdsområde er børn med nedsat hørefunktion.

En gammel tradition i det sønderjyske område (tidligere 23 kommuner, nu 4) har gjort det muligt, at CHK forvalter høretekniske hjælpemidler bevilget efter Folkeskoleloven. Det betyder, at jeg er i kontakt med rigtig mange elever/brugere med vidt forskellige behov og løsninger.

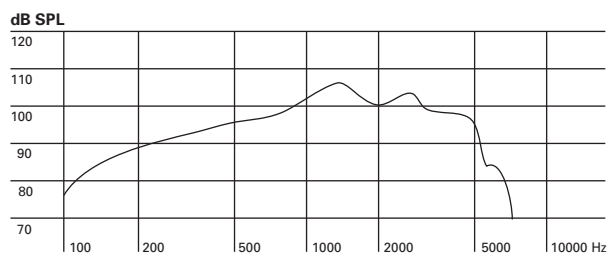
### Telespolebaseret udstyr

Et telespolebaseret hjælpemiddel udnytter høreapparatets telespole. Talesignalet fra afsenderen overføres via et magnetfelt til høreapparatets indbyggede telespole (en lille spole af kobbertråd).

Magnetfeltet kan genereres via en rumslyng, som dækker fx et klasselokale eller en kropsbåret teleslyng (en lille modtager og en ledning omkring halsen). Det signal, høreapparatet derefter leverer via højttaleren, er afhængig af den telespole, der sidder i høreapparatet.

Den indbyggede telespole er næsten ens i alle høreapparater. Der kan være en lille forskel, men den burde ikke være hørbar for brugeren. Man kan sætte en kraftigere telespole i et høreapparat, men det ændrer ikke på det frekvensområde, det er muligt at forstærke via en telespole. Telespolen er bedst mellem 1000 Hz og 5000 Hz, hvilket fremgår af figur 1.

**HFA – SPLIV    TLS**  
**103 dB SPL    0 DB**



Figur 1 viser et Phonak-høreapparats telespole frekvensgang. Der er ikke adgang til de dybe frekvensområder (basområdet), og frekvensgangen falder drastisk ned omkring 4000 – 5000 Hz, hvilket betyder, at telespolen ikke giver adgang til alle lyde indenfor »talebananen«. Ligeledes er telespolen skyld i, at man ikke kan udnytte den digitale teknologi, der allerede er på markedet, da telespolen behandler signalet analogt.

Den telespolebaserede overførelse af lyd kan med rette betegnes som en form for komforta-

bel lyd, da mange omverdenslyde/baggrundsstøj ikke bliver transmitterede.

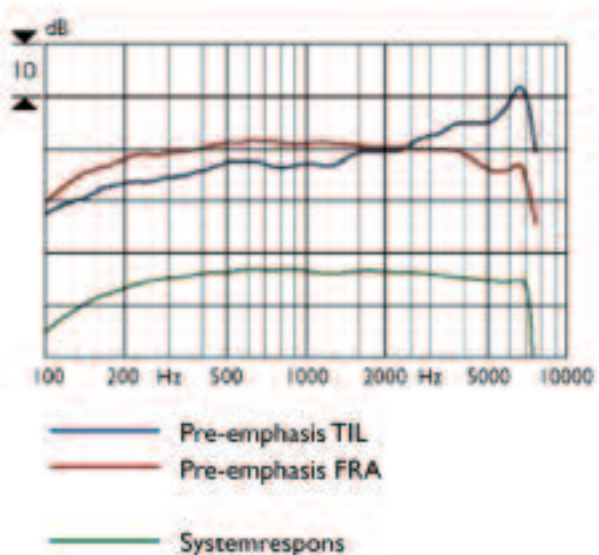
### FM baseret udstyr

Et FM baseret hjælpemiddel består i princippet af én eller flere radiosendere, der sender på FM båndet, og modtages af en integreret/påmonteret modtager i/på høreapparatet.

FM systemerne dækker et større frekvensområde, hvilket gør, at barnet har adgang til alle sprogets lyde, men også til de omverdenslyde, som af nogle tolkes som støjkilder/baggrundsstøj.

Den FM baserede overførelse af lyd kan betegnes som transmission af lyden i hele frekvensspektret, inkl. den lyd, der er i lokalet. Ikke nødvendigvis den komfortable lyd, men derimod den reelle lyd.

### FREKVENSRESPONS



Figur 2: viser frekvensbredden på FM udstyr leveret fra Oticon. Her ses, at der er adgang til de fleste frekvenser.

### Valg af høreapparat

Når vi på Høreklubben skal tildele et høreapparat, skal valg af model og features foretages bl.a. ud fra diagnose, audiometri, barnets udvikling og personlige forhold. Der skal træffes beslutning om, hvilke programmer barnet skal have adgang til og hvilket tilpasningsrationale, der er bedst egnet til barnet.

Når høreapparatet vælges og tilpasses, medtænkes eventuelle behov for yderligere hjælpe-

midler, men så sandelig også, hvad barnets forudsætninger er, og hvilke behov der er i forhold til den sproglige udvikling og fortsatte sproglige indlæring.

### **FM eller telespole**

Skal barnet opleve talen/lyden, som den reelt forekommer i undervisningsmiljøet, eller skal barnet have adgang til den mere komfortable lyd, hvor det lavfrekvente og baggrundsstøj skæres bort?

Ved opfølgning og evaluering af afprøvet udstyr har vi set, at for børn med stort skelnetab kan den bedste løsning i undervisningen være telespolebaseret udstyr. Dette giver, som nævnt tidligere, den komfortable lyd, hvor frekvensområdet 1000 Hz – 5000 Hz er særligt dominerende, og hvor det lavfrekvente område stort set ikke præsenteres for barnet. Naturligt forekommende baggrundsstøj bliver stort set ikke forstærket i barnets høreapparat. Til gengæld oplever barnet ikke det reelle lydbillede, således som det opleves af børn med normal hørefunktion.

Et FM baseret hjælpemiddel vil optage og videresende et større frekvensområde (som lyden reelt opleves af et barn med normal hørefunktion), men dette kan til gengæld virke forstyrrende for et barn med stort skelnetab.

Man skal som konsulent og rådgiver vurdere, hvor barnet befinder sig i den sproglige og kognitive udvikling. Har barnet fx et lille ordforråd, udtalte fonologiske vanskeligheder, så er det vigtigt at give barnet auditiv adgang til hele frekvensbredden. Det giver barnet mulighed for korrektion af egen udtale i forhold til det auditive feedbackloop.

### **Diskussion**

Tidligere var vi i den audiologiske verden ikke så opmærksomme på betydningen af sufficient hørefunktion i frekvensområdet 125 – 250 Hz som vi er i dag. Det er dokumenteret i amerikanske studier, at netop hørelse i dette lavfrekvente område er utrolig vigtig for den sproglige indlæring og udvikling (Estabrooks 2006)

Vel vidende, at man ikke uden videre kan overføre amerikanske data og fund til dansk sprogindlæring og sprogudvikling, er det min påstand, at de børn, der gennem valg af hjælpe-

middel får adgang til de lavfrekvente lyde, klarer sig betydeligt bedre end dem, der ikke kan få denne adgang. Min påstand bygger på erfaring og iagttagelse og ikke på egentlige systematiske studier.

I forbindelse med AVT (Auditory-verbal terapi) fokuserer Carol Flexer meget på, at målet for enhver intervention skal være i centrum (Flexer 2007 + 2008). Hvad er det, vi vil opnå med hjælpemidlerne og hvordan sikrer vi os, at børnene både på kort og på lang sigt kan agere i det pulserende liv/den virkelige hverdag, når de ikke lige har adgang til noget teknisk udstyr.

De erfaringer, jeg har gjort mig i forhold til de børn, jeg har og har haft i rådgivning, vejledning og undervisning, viser, at valg af hjælpemiddel (telespolebaseret eller FM baseret) altid skal bygge på en individuel udredning og vurdering.

Jeg har set, at børn, der har fået telespolebaseret udstyr sammen med høreapparater, hurtigt vænner sig til den komfortable lyd, og har svært ved at undvære den. De har svært ved at agere og færdes i kommunikative situationer udenfor skoleregi, da de ikke kan forholde sig til alle de lyde, der også er i den normalthørendes lydbillede.

I skolen er det vigtigt, at barnet har adgang til hjælpemidler (telespolebaseret eller FM baseret), der gør det muligt for barnet at være med i den dialogbaserede undervisning og være en aktiv medspiller i det sociale liv, der er i klassen og eleverne indbyrdes.

Lige så vigtigt er det, at underviseren, som står med det pædagogiske ansvar, er vel informeret om hjælpemidlet. Ikke blot i forhold til betjening mv., men også om det auditive input, udstyret må forventes at give til den pågældende elev med nedsat hørefunktion.

Uanset barnets behov er der intet udstyr, der fungerer optimalt, medmindre høreapparaterne er korrekt tilpassede. Ingen kæde er som bekendt stærkere end det svageste led. Det svageste led i kommunikationskæden kan meget vel være det basale hjælpemiddel, høreapparatet. Derfor er samarbejdet med den audiologiske afdeling utrolig vigtigt. Det nytter intet at tildele nok så dyrt og avanceret teknologisk udstyr, hvis høreapparatet ikke er optimalt tilpasset.

Behovet for specialpædagogisk bistand/hjæl-

pe midler kan ændres over tid. Det er ikke sikkert, at det hjælpemiddel, barnet fik tildelt i 0. klasse, er det hjælpemiddel der dækker barnets behov i eksempelvis 4. klasse. Derfor er det vigtigt med en løbende dialog og evaluering mellem alle parter. Denne dialog og evaluering skal sikre, at barnet har det rigtige hjælpemiddel på det rigtige tidspunkt, så barnet fortsat kan være enkeltintegreret og velfungerende i et almindeligt skolemiljø.

Høretekniske hjælpemidler er ikke billige. Dette gælder uanset valg af produkt. Bevilling af et sufficient hjælpemiddel skal dog efter min mening ikke alene ses som en udgift, men snarere som en investering. Dårlig eller spildt skoleuddannelse koster på langt sigt betydeligt mere end de hjælpemidler, et barn når at slide op under sin skoleuddannelse.

### Sammenfatning

Et barn med normal hørefunktion får foræret megen »gratis« information, da det er i stand til at høre, hvad der foregår i omgivelserne, selv om det er beskæftiget med andre gøremål. Dette er ikke tilfældet for et barn med nedsat hørefunktion. Selv med et veltilpasset høreapparat skal et barn med nedsat hørefunktion lytte aktivt og koncentreres for at tilegne sig den samme information.

I forbindelse med undervisning og læring bliver denne forskel ofte endnu mere tydelig. I arbejdet med at fastholde et barn med nedsat hørefunktion i det almindelige undervisningsmiljø skal der ofte sættes ind med specialpædagogisk bistand i form af bl.a. høretekniske hjælpemidler.

Valg af hjælpemiddel skal være baseret på en grundig, individuel udredning og vurdering af barnets specifikke behov og aktuelle kompetencer. Det valgte hjælpemiddel skal på kort sigt kompensere for problemerne med at udvikle de sproglige kompetencer og følge undervisningen. På langt sigt skal det pågældende hjælpemiddel være med til at ruste barnet til en voksentilværelse udenfor det mere beskyttende skolemiljø.

Der er principielt to måder til overførelse af signalet fra underviserens mikrofon til elevens

høreapparat. Den frekvensbegrænsede og mere komfortable induktive måde (telespole) og den mere bredfrekvente og »naturtro« FM teknologi. Valget er ikke enkelt, men vigtigt.

Valg af hjælpemiddel er ikke et spørgsmål om enten/eller under hele skoleforløbet, men snarere et både/og. Som konsulent skal man i sin rådgivning lytte til barnet, men man skal så sandelig også lytte til den tilgængelige viden på området. Man kan sagtens komme ud for at skulle gå imod et barns ønsker. Barnet vil måske foretrække det komfortable, men konsulenten må med sin viden og erfaring anbefale det, der på langt sigt hjælper barnet bedst.

Det er ikke en naturlov, at det nyeste, dyreste og mest avancerede hjælpemiddel, eller netop det hjælpemiddel, barnet foretrækker, nødvendigvis er det bedst egnede for barnet.

Med artiklen her håber jeg at have påvist den kompleksitet, der præger enhver sag om specialpædagogisk bistand/høretekniske hjælpemidler til brug i undervisningen.

Lad barnet med nedsat hørefunktion komme i centrum ud fra en audiologisk udredning og vurdering frem for et enten/eller princip.

*Dorthe Mølgaard Mathiesen  
Hørekonsulent  
Center for Hjælpemidler og Kommunikation,  
Bov*

### Litteraturhenvisninger:

- Elberling, C. og Worsøe, K. (2005): *Når lyden bliver svagere*. Videnscenter for Døve, Døvblevne og Hørehæmmede.
- Estabrooks, Warren (2006): *»Auditory-Verbal Therapy and Practice«*. Alexander Graham Bell Association for the Deaf & Hard of Hearing.
- Flexer, C. og Cole, E. (2007): *Children with Hearing Loss: Facilitating Listening and Talking, Birth to Six*. San Diego: Plural Publishing, Inc.
- Flexer, C. og Madell, J. (2008). *Pediatric Audiology: Diagnosis, Technology, and Management*. New York: Thieme Medical Publishers, Inc.
- Widex: *Lyd og hørelse*.

### Hjemmesider:

- [www.inloop.tv](http://www.inloop.tv) - Foredrag: »The amazing T-coil«.
- [www.audiologi.dk](http://www.audiologi.dk) - Høreapparatets opbygning.





Er din hørelse  
i "god form"?

Hvis din hørelse ind imellem svigter dig, er det vigtigt at få den tjekket. Som i alle andre sundhedsspørgsmål bliver resultatet bedst, jo tidligere der sættes ind.

En ny række informationshæfter forklarer bl.a., hvad høretab er, hvordan man genkender de første tegn, og hvordan høretab kan påvirke os alle - ikke bare en selv, men også ens nærmeste - familie, venner og kolleger.

Hvis du er interesseret i disse hæfter, enten til dig selv eller en du holder af, kan du downloade dem på [www.oticon.dk](http://www.oticon.dk). Her kan du også bestille brochurerne, så sender vi dem til dig. Det koster dig ikke noget.



[www.oticon.dk](http://www.oticon.dk)

**oticon**  
PEOPLE FIRST



# Intensive Non-avoidance Group Therapy with Adults Stutterers: Experience from Bulgaria

Af Dobrinka Georgieva og Steen Fibiger

***I Bulgarien er stammebehandling efter systemskiftet og optagelsen i EU præget af fluency-skabende metodikker, og mange vestlige gæstelærere har undervist på stammeforskningscentret på South West University. Bl.a. har Steen Fibiger flere gange været gæstelærer for at fortælle om de nordiske samfund og stammebehandling i Danmark, herunder den danske tradition med non-avoidance.***

***I juni 2009 gennemførte han sammen med 3 bulgarske logopæder en demonstration af intensiv stammebehandling efter non-avoidance principper. Stammebehandling for voksne i Bulgarien er ellers helt ukendt og dette kursus var meget komprimeret, så formålet var kun at demonstrere nogle non-avoidance principper til deltagerne, der alle tidligere havde fået forskellige former for fluency-orienteret behandling. Kurset blev evalueret med SSI-3 og WASSP før kursusstart og efter kursets afslutning. 6 af deltagerne viste både reduktion i SSI-score og positive ændringer i selvvurderingen med WASSP, men opfølgning og stabilisering har ikke været gennemført. I oktober 2010 gennemføres et nyt intensivt stammekursus og efterfølgende opfølgningskurser.***

***Artiklen er baseret på et foredrag, der blev holdt på European Symposium on Fluency Disorders 2010, 23-24. april 2010 i Antwerpen.***

In Bulgaria as in other countries numerous approaches are used to treat stuttering. Yet there is a paucity of empirically based research con-

cerning stuttering treatment outcomes (Blomgren, Ray, Callister & Merrill, 2005). As Blomgren and al. (2005) wrote »Evidence-based« treatments, built on well-researched and scientifically validated techniques, remain relatively rare in the field of stuttering and are usually limited to behavioral and fluency shaping approaches (Boberg & Kully, 1994; Boberg & Kully, 1985; Craig et al., 1996; Ingham, 2003; Onslow, 2003; Bothe, 2004). With increasing emphasis being placed on evidence-based practices in clinical speech language pathology, an objective evaluation of the effectiveness of specific stuttering treatment approaches in Bulgaria is imperative (Georgieva, 2005).

The new paradigm of Evidence-Based Practice (EBP) is unknown to the majority of Bulgarian logopedists (Georgieva, 2002; Georgieva, 2005; Onslow, 2004). EBP is a popular concept in other European Union countries, as well as in the USA, Australia, and Canada, and is regarded as fundamental to practice (Sackett, Rosenberg, Muir-Gray, Haynes, & Richardson, 1996; Ingham, 2003; Ingham, & Cordes, 1997). However, appraising EBP is often controversial and difficult (Langevin & Kully, 2003; Kully & Langevin, 2005).

Because of the lack of EBP guidelines in Bulgaria in relation to stuttering, it is difficult to provide:

- (a) The maximum potential benefits for clients
- (b) Optimal clinical education and training for students and practicing speech language pathologists
- (c) Knowledge about difficult or challenging clients in fluency disorders
- (d) Better therapy for each individual person who stutters (PWS).

Many publications, both in Bulgaria and abroad, point out that the Bulgarian health system does not offer any kind of logopedic therapy for adults who stutter (Georgieva, 2000; Georgieva, 1995; Fibiger, Peters & Neumann, 2006; Fibiger, Peters, Neumann & Biain de Touzet, 2008).

### Participants

Seven PWS (6 males and 1 female) were recruited from two consecutive sessions of the group intensive therapy offered at The South West University Stuttering Research Centre in Blagoevgrad, Bulgaria. These 7 individuals were all of the participants enrolled in the 6-day intensive sessions. All participants volunteered to be part of the study and provided written informed consent. The 7 participants were all native Bulgarian speakers as well as being fluent in English. They came from three different Bulgarian cities: Sofia, Blagoevgrad and Varna. The mean participant age was 22.8 years (range = 14–29). All the participants had experienced fluency shaping therapy prior to this current intensive stuttering modification therapy (averaging 12.6 years prior to the present study; range = 4–23). One participant had previous exposure to stuttering modification therapy (1 year prior to participation in this current course).

### Assessments

According to many authors working in the field of fluency disorders, stuttering is treated as a multidimensional disorder requiring an appropriate evaluation of the treatment outcomes (Blomgren, Ray, Callister, & Merryll, 2005; Yaruss, 2007).

The main goal of the present study was to assess treatment outcomes using a variety of stuttering metrics, including: (a) stuttering frequency and scores using the Stuttering Severity Instrument for Adults, Third Edition [SSI-3] (Riley, 1994), and (b) client perceived stuttering measures [WASSP], (Ayre & Wright, 2000).

### Brief description of WASSP

WASSP reflects the belief that the outcome of stuttering therapy cannot be measured by a reduction of disfluencies alone, but needs to consider the changes in a range of factors. Specifi-

cally, it measures changes in the four key areas of stuttering:

- Behaviour
- Cognition
- Affect
- Participation.

WASSP reflects the social dimensions of stuttering and is related to the World Health Organization's International Classification of Impairments, Disability and Handicap [ICIDH], (WHO, 1980; Ayre & Wright, 2009). ICIDH is now replaced by ICF (WHO, 2001), and one of the first studies on the relevance of ICF for PWS was done by Yaruss, 2007. The ICF is becoming increasingly important as a framework for assessing and describing different types of communication disorders.

WASSP has been used in 18 countries (including Bulgaria) located across six continents. The test was translated in Bulgarian including back translation.

### Audio/Video-Recording Procedure and Speech Material

Speaking samples were collected immediately pre and post treatment. Each participant was audio- and video-recorded during an oral reading task («The SWU history passage») and during a spontaneous monologue-speaking task. For the spontaneous speaking task, participants were asked to speak for at least 3 minutes at a normal rate, loudness and voice pitch. Topics could relate to work and their interests. A minimum of 200 words were collected for each participant. The audio and video signals were collected using a Sony digital video camera. The camera was situated 2.5 meters from the client and positioned to obtain a clear video image.

### Speech Sample Analysis

The video recordings of each participant's speech were later viewed on a Sony TV monitor. To assure analysis reliability, a written transcript of the monologue-speaking task was created for all participants. Frequency of stuttering was calculated according to the traditional literature understanding: for each sample the number of stuttered words was divided by the total num-

ber of spoken words. Secondary behaviours and average durations of the three longest moments of stuttering were calculated using the SSI-3 guidelines (Riley, 1994).

### Therapy approach

The design of the therapy program was elaborated by the senior author and based on the late Van Riper's (1973) stuttering modification approach, a non-avoidance approach.

The duration of the experimental intensive non-avoidance stuttering therapy course was five days. Therapy was conducted within the Stuttering Research Centre at South West University in Blagoevgrad (<http://usrc.swu.bg>). The transfer practice took place in nearby public settings such as shopping malls and service centres. Group and individual therapy was offered daily for six hours (10-13 AM and 14-17 PM). Clients were assigned numerous speaking tasks to complete during the mornings. The program was directed by the senior author, who had received training in administration of the non-avoidance approach in Sweden and Denmark. He has also been a fellow at the Charles Van Riper Language, Speech and Hearing Clinic at Western Michigan University, and specialist in stuttering therapy from Northwestern University, Illinois. He also serves as a consultant for the University Stuttering Research Centre. The other three Bulgarian clinicians involved in the therapy course were the first author (full professor in Social Medicine and Public Health and trained at Northwestern University's stuttering modification approach workshop), and two assistant professors in Logopedics (Miglena Simonska and Anna Andreeva).

Each client was assigned two clinicians, who were enrolled in this stuttering workshop. The present non-avoidance therapy intensive course was the first one in the country conducted for adult persons with stuttering (PWS).

### Therapy Program

**Day One:** Information is given concerning the goals of the therapy program (Van Riper's own story). Initial testing (self-rating) using WASSP is carried out, and issues of motivation and identification are addressed.

### Goals of the therapy program

- to learn how to handle interruptions in the flow of speech from tensed and struggled blocks to a slow, easy and soft stuttering
- to reduce negative feelings and desensitize the emotions due to reactions from the environment
- to learn new courses of action in relation to speech and communication
- to learn how to be your own stuttering therapist and to be active and responsible for changing your stuttering behaviour to more fluent stuttering
- to improve the understanding of each individual client's stuttering by video recording.

### Motivation for this therapy approach

The client needs to assess her/his motivation for seeking therapy and the logopedic tools required for building and maintaining the motivation necessary for successfully changing speech behaviours and attitudes. Facing one's weaknesses squarely enough and long enough to change them is not easy. Stuttering therapy is not something to enter into lightly; it takes a large investment of time, physical energy, emotional energy, and economic resources. Motivation is addressed throughout the therapy.

### Identification of stuttering behaviours

In the identification stage, the client and clinician identify all the behaviours, feelings, and attitudes associated with the person's stuttering. First the client is taught how to identify primary behaviours, secondary behaviours, and feelings and attitudes that characterize the client's stuttering - observation of prolongations, repetitions, blocks, avoiding behaviours etc. is noted.

**Day Two:** Desensitization is conducted in three stages. First, the client has to accept that he/she stutters. Next, the client has to hold or continue the stutter; the goal is to make the client less emotional and more tolerant of the stuttering. The last part of desensitization is when the client voluntarily stutters. This helps the client remain calm when a stutter happens.

*Voluntary stuttering* is when the person stutters

on purpose. By choosing when and how to stutter, the individual begins to gain control over the stuttering and the fear and anxiety begin to diminish.

**Day Three:** Variation/Modification is followed by approximation with the three strategies for altering stuttering: cancellation, pull-out and preparatory set.

*Stuttering Modification* emphasizes how to change difficult stuttering into easier and more manageable stuttering. You can start with selecting one of your own ways of stuttering, and later modify your stuttering behaviour through

- **Cancellation**, in which the person stutters all the way through a word, stops immediately, and then repeats the word, stuttered in a different way.
- **Pull-out**, in which the person gains control over a moment of stuttering while it is happening and smoothes it out, and
- **Preparatory set**, in which the person prepares for a moment of stuttering before it happens, starts it gently and glides through it smoothly. Strategies such as bouncing, sliding, easy onset, and light contacts represent variations on these three techniques.

**Day Four:** *Assimilation* involves training in the new fluency modification techniques and modelling different speech situations. This is an essential part of the therapy.

**Day Five:** *Stabilization* includes the transfer of the new speech techniques into real everyday

situations (under a speech language pathologist's supervision). Stuttering assessments and final WASSP self-ratings are completed, as well as final observations and directions for future intervention are discussed. The stabilization part of the therapy has to be continued over a long period in order to stabilize the new stuttering behaviours.

### Results and Discussion

Table 1 shows the results obtained by SSI-3 stuttering severity assessment before the intensive course therapy.

After the intensive course, we obtained 5 min video-recorded fluent speech for each of the participants. Those final recordings were used for calculating the final SSI-point and severity (Table 1).

The seven WASSP profiles before and after the therapy are presented as Figure 1. The dark colour (1) is the initial score. The light colour (2) is the final score.

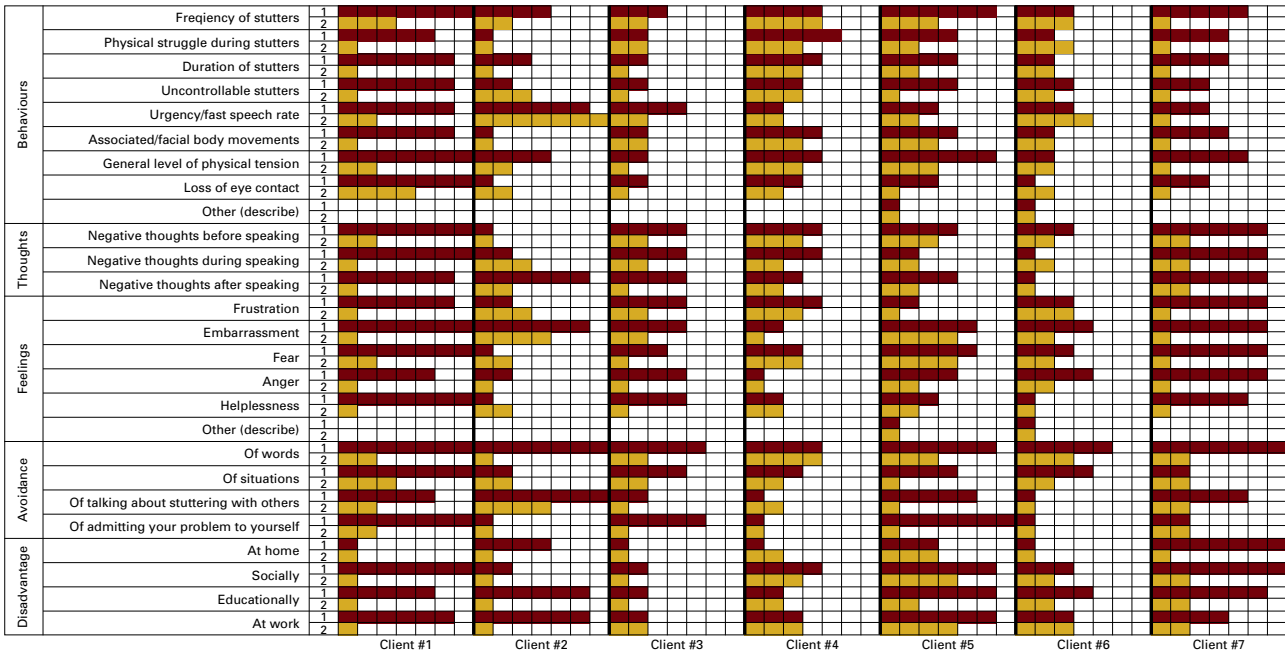
Due to the small number of clients, we have not made any statistical analyses. The non-avoidance stuttering modification approach is primarily a phenomenological therapy, which is difficult to evaluate in quantitative terms. The main purpose of the present therapy was to demonstrate a model for an intensive stuttering therapy for adult Bulgarians, for whom fluency-shaping therapies have had little or no lasting effects. The WASSP profiles strongly evaluate individual stuttering behaviour, cognitive, emotional and social aspects before and after the therapy.

**Table 1. SSI-3 results from stuttering assessment before and after therapy.**

Client	Initial SSI score	Initial severity	Final SSI score	Final Severity	Score changed
#1	39 (99%)	Very severe	(27) 60%	Moderate	12
#2*	22 (52%)	Moderate	(15) 23%	Mild	7
#3	26 (42%)	Moderate	(21) 24%	Mild	5
#4	29 (59%)	Moderate	(20) 23%	Mild	9
#5	43 (99%)	Very severe	28 (61%)	Moderate	15
#6	33 (80%)	Severe	32 (78%)	Severe	1
#7	23 (30%)	Mild	17 (11%)	Very mild	5

Note\*: The age of Client #2 was 14 years.

**Figur 1: WASSPS Summary Profiles. Bars with #1 are the initial scores and bars with #2 are the final scores.**



Although stuttering frequency typically decreases because of therapy, it is likely to assume that decrease in duration of stuttering moments and decrease in secondary features contributed to the majority of the decrease in total SSI-3 scores. In this regard, two of the central goals of the present therapy relate to eliminating concomitant (secondary) behaviours and decreasing the severity of stuttering moments when they occur. Based on the assessment of stuttering duration and concomitant behaviours provided by the SSI-3, it appears that the therapy was successful in reducing stuttering severity immediately following treatment. However, we supposed this improvement was not maintained over the long term. We do not have further information about stuttering severity of our clients; most of them live far away. Part of treatment was training to ‘become your own therapist’, so theoretically each participant should have the tools to continue to work on his/her speech independently.

The set of fifth subscale of the WASSP revealed considerable positive changes in response to course participation in six of the seven participants. A small positive change after therapy was

observed in only one person who stutter (Client #6, see Figure 1). Eleven of this client’s WASSP profile parameters were not changed after the intensive course. We attribute this participant’s limited progress to several factors, such as poor awareness of his stuttering behaviours, significant levels of avoidance, and low initial motivation.

We may explain this fact by the inability of the client to admit the severity of his stuttering, as well as his feelings and avoidance at the beginning of the course. Furthermore, it was difficult to obtain his motivation for the therapy, although we believe that after the therapy he was able to rate the profile elements more realistically (see the completed profile for client #6 in Figure 1). He reports positive change and awareness of the parameters: frequency of stutters; physical struggle during stuttering; uncontrollable stutters; negative thoughts before speaking; embarrassment; fear; anger; avoidance of situations and to talk about stuttering with others; disadvantage due to stuttering socially and educationally.

The initial completion of his WASSP profile showed that the client had high expectations »to



*reduce and to eliminate completely my stuttering». In the final profile he wrote: »During this block I understood that I talk faster than I thought. During the recorded visual identification, I saw that I do some facial movements, especially blinking with my eyes. The modification techniques we worked on were not very useful to me because I consider myself a less severe stuttering person. The modification technique, which probably may be useful for me, is the pull-out. I don't use it very often but if I focus on working with the pull-out technique it might work out for me«.*

The rest of the clients reported a visible change of progress and reduction of scores for all five subscales in WASSP. Their explanatory comments in the last section of their profiles reveal they had developed realistic expectations for the stuttering outcomes.

Our overall experience shows that in order to stabilize the new stuttering behaviours acquired during therapy, continued therapy and support for a longer period are necessary. Such a longer term of support allows stabilization to continue and helps manage relapses to the old stuttering behaviours.

### **Suggestions for Future Therapy**

This study represents only an initial step in evaluating the outcomes obtained by intensive group therapy for adults. The present results are relevant only to an intensive group treatment format. The non-avoidance approach is a classic example of a stuttering modification approach for stuttering therapy, but it is only one variant of many stuttering modification treatments. It is not known whether these results can be obtained with other stuttering modification approaches. The absence of a non-treatment control group, an alternative treatment, and follow-up dates also makes it difficult to place the present results in a more widely context. Perhaps, simply participating in the present type of group stuttering intervention may be sufficient to bring about the positive changes of the type and magnitude observed.

### **Conclusions**

The present study represents the first WASSP's evaluation of a stuttering modification treatment program – the non-avoidance approach in Bulgaria. The goals presented in the beginning of the paper, e.g. to reduce avoidance behaviour, anticipation, and social and cognitive anxiety through desensitization to stuttering were reached. The five subscales of the WASSP revealed the considerable positive changes of response to participation in the course in 86% of the participants.

Improvements in stuttering severity were observed immediately following treatment. However, these improvements were short-lived. We strongly believe that without further long-term maintaining therapy (i.e., more than six months post initial therapy), the durability of the success of this approach is uncertain.

The practice of evidence-based stuttering therapy requires that clinicians apply the most effective, proven, and efficacious techniques available (Georgieva, 2003a; Onslow, 2003). In summary, the non-avoidance intensive group therapy outcomes presented here provide qualified support for some changes in emotional functioning.

Our first experience showed that WASSP is briefer and easy to administrate. It is useful as an assessment and outcome measure for intensive stuttering therapy.

We can report that the present version of the intensive group modification program achieved short-term improvement. This program appears useful for adults exhibiting a persistent stuttering disorder that have failed to show substantial and long lasting improvement from other (fluency shaping) therapy methods.

### **Acknowledgments**

This research was supported by a generous grant from the National Science Fund of the Bulgaria – contract DTK 02/33.

We thank all the participants who volunteered to participate and to fill out the questionnaires.

*Dobrinka Georgieva, South West University, Bulgaria  
Steen Fibiger, Rehabilitation Centre,  
Odense, Denmark*

## References

- Ayre, A., & Wright, L. (2009). *An international review of its clinical application*. International Journal of Speech-Language Pathology, 11 (1): pp. 83-90
- Blomgren, M., Ray, N., Callister, T., & Merryll, R. M (2005). *Intensive Stuttering Modification Therapy: A Multidimensional Assessment of Treatment Outcomes*. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 48, pp. 509-523
- Bothe, A. (2004). *Evidence-based, outcomes-focused decisions about stuttering treatment: Clinical recommendations in context*. In A. Bothe (Ed.), Evidence-Based treatment of stuttering. Empirical bases and clinical implications (pp.3-1-3). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates
- Boberg, E., & Kully, D. (1985). *Comprehensive stuttering treatment program*. San Diego, California: College-Hill Press
- Boberg, E., & Kully, D. (1994). *Long-term results of an intensive treatment program for adults and adolescents who stutter*. Journal of Speech and Hearing Research, 37, pp. 1050–1059
- Craig, A., Hancock, K., Chang, E., McCreedy, C., Shepley, A., McCaul, A., et al. (1996). *A controlled clinical trial for stuttering in persons aged 9 to 14 years*. Journal of Speech and Hearing Research, 39, pp. 808–826
- Fibiger, S., Peters, H., Euler, H. & Neumann, K. (2008). *Health and human services for persons who stutter and education of logopedists in East-European countries*. Journal of Fluency Disorders, 33, pp. 66–71
- Fibiger, S., Peters, H., Touzet, B.B. de & Neumann, K. (2006). *Therapy for Persons Who Stutter: Eastern Europe and Latin America*. 5<sup>th</sup> World Congress on Fluency Disorders, 25-28th July, 2006, Dublin, Irland.
- Georgieva, D. (1995). *Speech Situations Increasing Stuttering by 13-16 year Old Persons*. In: Starkweather, C. W. & H. F. M. Peters (Eds), Proceedings of the 1st World Congress on Fluency Disorders. Munich, Germany, August 8-11, vol. I, pp. 259-263
- Georgieva, D. (2000). *Fluency Disorders*. Sofia: Sofia University Press (in Bulgarian)
- Georgieva, D. (2003a). *The effectiveness of treatment for stuttering: a critical review*. 5<sup>th</sup> European Congress in Speech Therapy, Edinburgh. UK
- Georgieva, D. (2003b). *The treatment of childhood stuttering through fluency shaping approach*. 5<sup>th</sup> European Congress in Speech Therapy, Edinburgh. UK, September
- Georgieva, D. (2005). *Effectiveness of logopedics therapy: problems of its evaluation*. In South West Leaves, 2, pp. 3-16 (in Bulgarian)
- Georgieva, D. (2006). *Evidence-Based Practice in Stuttering in Bulgaria: First Steps*. In: Bulgarian Journal of Communication Disorders, vol. 1, N. 1, pp. 55-65
- Georgieva, D. & Goranova, E. (2005). *The Treatment of Fluency Disorders: Experience in Bulgaria*. VIIIth Oxford Dysfluency conference
- Ingham, J. C. (2003). *Evidence-based treatment of stuttering: I. Definition and application*. Journal of Fluency Disorders, 28, pp. 197–207
- Langevin, M., & Kully, D. (2003). *Evidence – based treatment of stuttering: III. Evidence-based practice in a clinical setting*. Journal of Fluency Disorders, 28, pp. 219-236
- Onslow, M. (2003). *Evidence-based treatment of stuttering: IV. Empowerment through evidence-based treatment practices*. Journal of Fluency Disorders, 28, pp. 237–245.
- Onslow, M. (2004). *The Lidcombe Program of Early Stuttering Intervention: Clinical Methods and Evidence-based*. In Fluency Disorders: New Research Perspectives. Sofia: Grafis, pp. 193-207 (in Bulgarian)
- Riley, G. (1994). *Stuttering Severity Instrument for Children and Adults*, Third Edition. Austin, Texas: Pro-Ed
- Van Riper, C. (1973). *The Treatment of Stuttering*. New Jersey: Prentice- Hall
- WHO (1980). *International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps: ICDH*. Geneva: World Health Organization
- WHO (2001). *International classification of functioning and Health: ICF*. Geneva: World Health Organization
- Wright, L. & Ayre, A. (2000). *WASSP: Wright and Ayre Stuttering Self-rating Profile*. Bicester: Speechmark
- Yaruss, J. S. (2007). *Application of the ICF in fluency disorders*. Seminars in Speech and Language, 28, pp. 312-322.

BestSound™  
Technology

---

## Hvorfor gå glip af en eneste decibel?



### Det gør du ikke med fordelene i BestSound Technology.

Du får du helt nye muligheder for forbedring af dine klients hørelse. Med den innovative nytænkning i BestSound teknologien er vejen åbnet for langt bedre tilpasning med en ny generation af Pure, Life og Motion apparater. Vi glæder os til at præsentere dem for dig.

Kontakt os på tlf. 63 15 40 05. Se mere på [www.siemens.dk/hearing](http://www.siemens.dk/hearing).

**Answers for life.**

**SIEMENS**

# Vage mål og svag undervisningsvejledning

## Om fælles mål for børnehaveklassen

Af Anne-Mette Veber Nielsen og Holger Juul

***Når det ringer ind til et nyt skoleår efter sommerferien, er det samtidig startskuddet til, at elever, der starter i børnehaveklasse, skal gennemgå en obligatorisk sprogvurdering. Sprogvurderingen blev indført i skoleåret 2009 som en del af Folkeskoleloven sammen med nye trinmål og indholdsbeskrivelser for undervisningen i børnehaveklassen, de såkaldte »Fælles Mål«. Der er tale om en langt mere omfattende beskrivelse af, hvilke sproglige færdigheder eleverne skal have tilegnet sig ved slutningen af børnehaveklassen, end det har været tilfældet tidligere. De nye tiltag skal sikre det enkelte barn en positiv sproglig og skriftsproglig udvikling på de efterfølgende klassetrin. En sympatisk målsætning, men som fagpersoner med viden om den tidlige læseudvikling er vi desværre skeptiske over for, om tiltagene får nogen effekt.***

Fælles Mål 2009 peger bl.a. på *bogstavkendskab og opmærksomhed på enkeltlyde i ord (fonemopmærksomhed)* som områder, der bør være omfattet af sprogvurderingen. Det afspejler, at en af de grupper, man ønsker at identificere i sprogvurderingen, er børn med utilstrækkelige forudsætninger for tilegnelse af læsefærdigheder. Man understreger, at sproglige forudsætninger for læsetilegnelse er forhold, det er muligt at forbedre ved en målrettet indsats i undervisningen. Derfor skal børn med de dårligste forudsætninger identificeres, så undervisningen kan differentieres i overensstemmelse med de

pågældende børns behov (Fælles Mål, 2009, s. 16). Dette kan vi kun bakke op om. Adskillige undersøgelser har vist, at en foregribende indsats kan forebygge senere læsevanskeligheder, og at resultaterne er bedst, når der lægges vægt på udvikling af børnenes bogstavkendskab og fonemopmærksomhed (Elbro, 2007).

Det er store krav, der skal honoreres af børnehaveklasselederne, hvis ovenstående skal udmøntes i praksis – ikke mindst set i lyset af at der er tale om en faggruppe, der ikke opnår en indgående viden om skriftsprogets opbygning og den tidlige læseindlæring i deres uddannelse. Det gør det ikke mindre vigtigt, at de mål, der formuleres, er klare, og at de bakkes op af en gennemarbejdet undervisningsvejledning. Det mener vi desværre ikke er tilfældet: De fælles mål for børnehaveklassen spiller efter vores vurdering ikke særlig godt sammen med den obligatoriske sprogvurdering. Og de praktiske anvisninger, man fra Undervisningsministeriet stiller til rådighed for børnehaveklasselederne i undervisningsvejledningen, er i nogle tilfælde nærmest vildledende.

### **Kritik af de fælles mål**

Bogstavkendskab nævnes i et selvstændigt trinmål:

*Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne ved slutningen af børnehaveklassen har tilegnet sig viden og færdigheder, der sætter dem i stand til at:*

*- have kendskab til bogstavernes navn, form og lyd*

Dette er ikke bare sært formuleret. Det er også påfaldende uambitiøst i betragtning af, at et typisk dansk barn allerede ved *starten* af børnehaveklassen er i stand til at udpege halvdelen af alfabetets bogstaver (Juul, 2008), og i betragtning af at læsning af selv helt simple ord sjældent lykkes, før barnet kan benævne mindst 80% af bogstaverne (Juul, 2006).

Med den nuværende formulering vil en vurdering af bogstavkendskabet ved skolestart ikke bidrage med nogen særlig interessant information i forhold til Fælles Mål. Eftersom der strengt taget kun kræves kendskab til et par af de hyppigste bogstaver, vil vurderingen typisk blot vise, at eleven allerede opfylder målet. Sprogvurderingen ved skolestart ville give langt bedre mening, hvis målet var, at børnene ved slutningen af året skulle kende *alle* (eller næsten alle) bogstaverne.

Fonemopmærksomhed nævnes kun indirekte i et trinmål, der siger, at eleverne skal blive i stand til at »*lege, improvisere og eksperimentere med rim, rytme, sproglyde og ord*«. Også dette mål er meget vagt formuleret i forhold til, hvad man ved om læseforudsætninger. En legende tilgang er fint, men tilsyneladende tør man ikke specificere det, som legen gerne skulle føre frem til: At barnet bliver i stand til at fokusere specifikt på ordenes enkelte lyde (fonemer). Uden fonemopmærksomhed bliver det langt sværere at forstå, hvordan bogstaverne i et ord kan forbindes med ordets udtale, og netop derfor er fonemopmærksomhed en vigtig læseforudsætning. Der er faktisk god grund til at sprogvurdere på dette område – men Fælles Mål giver ikke nogen klar motivation for at gøre det.

Et andet trinmål siger, at børn skal blive i stand til at »*lege og eksperimentere med skrift og skrevne meddelelser som middel til kommunikation*«. Her fokuseres der på en opdagelse, som langt de fleste børn allerede har gjort, når de begynder i børnehaveklassen – nemlig den opdagelse at skriften er et kommunikationsmiddel. Det, som børn har brug for hjælp til, er efter vores opfattelse snarere opdagelsen af, hvordan dette kommunikationsmiddel *fungerer*.

Fælles Mål burde sikre, at aktiviteterne i børneh-

haveklassen bereder vejen for, at eleverne »knækker læsekoden«. I stedet lægger målene op til aktiviteter, der simulerer, at eleverne allerede *har* knækket koden. Således er det et selvstændigt trinmål, at eleverne skal blive i stand til at »eksperimentere med at læse små tekster«. Det svarer stort set til, at lade børnene eksperimentere med at flyve! Det kan sikkert være sjovt – men forbedrer det børnenes chancer for at lære at flyve rigtigt?

### Kritik af undervisningsvejledningen

Til Fælles Mål 2009 hører undervisningsvejledninger for alle fag og emner. Vi har kigget nærmere på den del af vejledningen, der beskæftiger sig med undervisning i tidlig læsning og skrivning. Det var vores forventning, at vejledningen ville tage udgangspunkt i de righoldige forskningsresultater, der har identificeret, hvilke metoder og hvilke aktiviteter der virker bedst, når formålet er at sikre begynderlæsere et sikkert bogstavkendskab, en god fonemopmærksomhed samt bevidsthed om, at bogstaver repræsenterer sproglyd.

I 2000 udkom den amerikanske rapport »The Report of National Reading Panel«. I rapporten indgik en metaanalyse af 52 internationale studier, der fokuserede på læseindlæringen fra børnehaveklasse til 3. klasse. Analysen af studierne mandede bl.a. ud i en identifikation af metoder i læseundervisning, der har vist sig at have en vedvarende positiv effekt på læsetilgængelsen. Et af de områder, man kiggede på, var undervisning i fonemopmærksomhed. Her var en af konklusionerne, at den mest effektive metode er *direkte og systematisk* undervisning med fonemer. Desuden er det en fordel, at der knyttes bogstaver til aktiviteterne, hvilket udover opmærksomhed på sprogets enkeltlyde kræver kendskab til bogstavernes form og navn (National Reading Panel, 2000). En anden konklusion var, at evnen til at læse og stave ord blev forbedret hos de børnehaveklassebørn, der modtog direkte og systematisk undervisning i *bogstav-lyd-forbindelser*. Den systematiske undervisning viste sig også at være effektiv for elever med dårlige forudsætninger (ibid.).

Undervisningsvejledningen til Fælles Mål la-



der imidlertid ikke til at tage udgangspunkt i disse resultater. Når der overhovedet refereres til forskningsresultater, sker det uden kildeangivelse – som når det anbefales at lægge vægt på tidlig skrivning: »Forskning har vist, at læsning og skrivning gensidigt støtter hinanden ... Tidlig skrivning er et udtryk for barnets forståelse af sproget som system og forståelsen af forholdet mellem sproglyde og bogstaver« (Fælles Mål, 2009, s. 19). I forlængelse af det giver man et eksempel på et barns skriftsproglige udvikling i løbet af børnehaveklassen: I begyndelsen skriver barnet blot. Derefter begynder det at anvende konventionelle bogstaver i tilfældig rækkefølge. På næste trin er der tale om opdagende skrivning, hvor barnets opmærksomhed er rettet mod den første lyd/det første bogstav i ord, og til sidst er barnet i stand til at skrive rigtige ord. Men forfatterne bag vejledningen skriver ikke ét ord om, hvad der har igangsat barnets udvikling. De skriver ikke ét ord om, hvilke undervisningsaktiviteter, der kunne støtte barnet i at komme fra et trin i den skriftsproglige udvikling til det næste.

Man må spørge sig selv, hvordan barnet i løbet af børnehaveklassen har lært at koble bogstaver og lyd? Det er svært at læse det anderledes, end at den tidlige skrivning *i sig selv* er katalysator for den beskrevne skriftsproglige udvikling. Det er et problematisk budskab at formidle, da undersøgelser har peget på, at legeskrivning ikke giver bedre resultater i hverken læsning eller stavning end at tegne eller lave afskrivning af ord (Rieben m.fl., 2005). Derimod har legeskrivning en positiv effekt, hvis elevernes stavforsøg rettes. Det kan f.eks. være i form af, at deres opmærksomhed rettes mod at få den første lyd i ord korrekt. Legeskrivning bør derfor ikke være et mål i sig selv i undervisningen, når der er tale om tilegnelse af forholdet mellem sproglyde og bogstaver, men skal knyttes an til struktureret leg med/undervisning i de enkelte sproglyde i ord (Elbro, 2006). Gennemgående synes undervisningsvejledningens ambition at være helt i tråd med formuleringen af målene: Børn skal have hjælp til at opdage, at skrift tjener kommunikative formål. Men hvor er dokumentationen for, at 6-årige danske børn har brug for hjælp til det?

Undervisningsvejledningen anbefaler endvidere en række aktiviteter, der skal henlede børnenes opmærksomhed på sprogets lydlig og visuelle fremtrædelsesformer. Den voksne skal bl.a. opfordre børnene til at:

- se, om der er ord og/eller bogstaver, du kan genkende
- gå på jagt i teksten efter ord, der ser ens ud
- gå på jagt i teksten efter ord, der lyder ens
- iagttage visuelle og lyd-mæssige forskelle og ligheder i ord og sætninger
- sammenligne bogstavernes form, navn og lyd
- prøve at lytte sig frem til bestemte lyde i et ord
- forsøge selv at skrive – enten med egen skrift eller ved at bruge almindelige bogstaver (Fælles Mål, 2009, s. 19-21).

Forfatterne kommer ikke nærmere ind på, hvordan aktiviteterne udmøntes i praksis. Hvad vil det f.eks. sige at iagttage visuelle og lyd-mæssige forskelle og ligheder i ord? Og hvordan sammenligner man et bogstavs form med dets navn og dets lyd? Der er i det hele taget tale om aktiviteter, hvor børnene *på egen hånd* skal udnytte deres viden om bogstaver og en avanceret bevidsthed om ords lydlig opbygning. Men hvornår og hvordan har børnene tilegnet sig disse færdigheder? Hvordan skal børn, der endnu ikke har lært at læse ord selvstændigt, kunne løse de beskrevne opgaver? Og hvilket skriftligt ordmateriale ligger til grund for aktiviteterne? Børn med dårlige forudsætninger har behov for en direkte og systematisk indføring i forholdet mellem bogstaver og lyd og bliver derfor fuldstændigt ladt i stikken med ovenstående opgavetyper. Er det børnehaveklasseledernes eget ansvar at være bevidste om det?

### Hvad skal man kunne hvornår?

Baggrunden for de vage mål og »vi leger at vi læser«-tilgangen kan være, at der er tale om *mindstemål*. Det siges ikke klart, men måske handler målene ikke om, hvad det store flertal af børn skal have opnået ved slutningen af børnehaveklassen, men om hvad selv de allersvageste bør kunne klare. Når det typiske barn kan spadsere i mål eller allerede opfylder målet ved årets begyndelse, så bliver konsekvensen under

alle omstændigheder, at målene bliver uinteressante som generelle pejlemærker.

I modsætning til målene giver undervisningsvejledningen nogle steder indtryk af, at det faktisk er ambitionen, at børnene skal i gang med at læse selvstændigt i børnehaveklassen. F.eks. slutter den af med at gøre opmærksom på at: »Der er i de senere år udgivet mange små, meget let læste bøger skrevet i et enkelt sprog med mange gentagelser og mange gode illustrationer, der støtter læsningen. Det er vigtigt, at bøgerne er overkommelige og giver en god læseoplevelse« (Fælles Mål, 2009, s. 22).

Det er ikke heldigt, at vejledningen på denne måde sender et modsatrettet signal og samtidig giver indtryk af, at en god læseoplevelse kommer af sig selv, hvis blot man stiller de rigtige bøger til rådighed. Der skal i de fleste tilfælde mere til, nemlig undervisning. Valg af aktiviteter og skriftligt ordmateriale er især afgørende for de elever, der starter i børnehaveklassen med dårlige forudsætninger. Denne viden burde være tydeligt formidlet i undervisningsvejledningen.

Desværre fremstår Fælles Mål og den tilhørende undervisningsvejledning nærmest som et ide-mylder, der peger i mange forskellige retninger. Der er en larmende mangel på en synlig prioritering af en direkte og systematisk tilgang til bogstavindlæring og fonembevidsthed. De mange skoler, der gennem mange år har arbejdet grundigt med disse områder i børnehaveklassen, opmuntres ikke til at fortsætte – og det er en skam.

Der er god grund til at opstille mål for, hvor langt børn skal nå i børnehaveklassen, når det gælder læseforudsætninger. Uden de rette forudsætninger kan det blive svært for børnene at indfri de mål, der opstilles for læsning på senere klassestrin. Der er derfor også god grund til allerede ved skolestart at vurdere, hvor langt børnene er fra at indfri disse mål, og til at vejlede i, hvordan udviklingen hen imod disse mål kan stimuleres.

Vi ser således ikke noget forkert i, at Undervisningsministeriet beder om en målrettet indsats

fra børnehaveklasselederne. Men det må samtidig være en rimelig forventning, at målene er klare og velbegrundede, at de harmonerer med andre tiltag såsom indførelsen af den obligatoriske sprogvurdering ved skolestart, og at der stilles en gennemarbejdet pædagogisk vejledning til rådighed. Både børn og børnehaveklasseledere havde fortjent bedre.

Audiologopæd Anne-Mette Veber Nielsen  
videnskabelig assistent, Center for Læseforskning  
Københavns Universitet

Holger Juul  
lektor, ph.d., Center for Læseforskning  
Københavns Universitet

### Henvisninger

- Elbro, C. (2006). *Læsning og Læseundervisning*. (2. udgave). København: Gyldendal.
- Elbro, C. (2007). *Læsevanskeligheder*. København: Gyldendal.
- Juul, H. (2006). Læseudviklingen i løbet af første skoleår. *Logos. Audiologopædisk Tidsskrift*, nr. 48, side 4-6.
- Juul, H. (2008). *Sproglige færdigheder i børnehaveklassen – en sammenligning af årgang 2004 og 2007*. Undervisningsministeriet/Center for Læseforskning. 32 sider.
- National Reading Panel (2000). *Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction*. Washington, DC: The National Institute of Child Health and Human Development ([http://www.nichd.nih.gov/publications/nrp/upload/smallbook\\_pdf.pdf](http://www.nichd.nih.gov/publications/nrp/upload/smallbook_pdf.pdf)).
- Rieben, L., Ntamakiliro, I., Gonthier, B. & Fayol, M. (2005). Effects of Various Early Writing Practices on Reading and Spelling. *Scientific Studies of Reading*, årgang 46, nr. 2, side 145-166.
- Undervisningsministeriet (2009). *Fælles Mål 2009 Børnehaveklassen*. Undervisningsministeriets håndbogserie nr. 25, faghæfte 23 (<http://www.uvm.dk/service/Publikationer/Publikationer/Folkeskolen/2009/Faelles%20Maal%202009%20-%20Boernehaveklassen.aspx>).

Bente Zimling, Ulla Svane,  
Eva Susanne Bergman,  
Morten Frederik Jensen

### Vanillascreening

Sprog- og talescreening  
ved skolestart

*Specialpædagogisk Forlag, 2010*  
59 sider. Kr. 490,00 excl. moms

Vanillascreening er et materiale som ifølge introduktionen er udviklet i praksis til afdækning af eventuelle sproglige vanskeligheder hos børn i 0. klasse uanset sproglig baggrund. Materialet falder i to afdelinger. I første del involveres klasselærer og forældre, samt eventuelt tale-hørelærer, og hensigten er, at denne del skal tages på samtlige elever i klassen. På grundlag af resultaterne i denne del kan man vælge at gå videre med at gennemføre de øvrige 16 delopgaver med de elever, som måtte vise tegn på sproglige vanskeligheder. Deltestenes sværhedsgrad er faldende, således at første opgave i den enkelte deltest er aldersvarende, mens de efterfølgende er enklere.

Materialet er udformet i A5 og trykt i en god papirkvalitet. Vejledningen er integreret i materialet, mens registreringsark frit kan udskrives fra forlagets hjemmeside. Opgavesamlingen kommer rundt om rigtig mange delelementer af den sproglige udvikling. Jeg har ikke haft lejlighed til at afprøve den, men vil forvente, at den fulde screening tager en del tid.

Oplægget i vejledningen er, at screeningen kan gennemføres af tale-hørelærer eller klasselærer. På baggrund af udformning og indhold i delopgaverne er jeg uenig i vejledningens forslag om, at klasselærere i 0. klasse kan gennemføre Vanillascreening, idet der kræves mange af den professionelle tale-hørelæreres faglige kompetencer til gennemførelse af opgaverne og tolkningen af svarene. Indledningsvis beskrives materialet da også som et rent logopædisk screeningsmateriale.

Talehørelærere vil muligvis kunne finde anvendelse for dele af screeningsmaterialet eller hele testen, hvis de er så heldige at have resurser nok. Screeningen afsluttes med en ud af fire mulige konklusioner. Testtager må foretage en kvalitativ vurdering af resultaterne, idet der ikke følger nogen standardisering med materialet.

Der er en skønhedsfejl i materialets første del, som kan forstyrre resultat og tolkning, når man skal afgøre, hvilke børn der bør testes grundigere. Fejlen er i en billedsekvens med 5 billeder, som barnet først skal lægge i rigtig rækkefølge og derpå genfortælle. Billederne er nummereret på forsiden og sorteringsopgaven bliver derfor meningsløs.

*Birthe Egelund Høier*  
*Talehørekonsulent*  
*PPR Aabenraa*

Maria Bache Andersen

### Læsespillet 1 + 2

*Forlaget didactica 2010*  
698,00 kr. excl. moms pr. spil

Læsespillet 1 + 2 er bankospil til begynderundervisningen i læsning. Læsespil 1 er primært tænkt til 1. klasse - evt. sent i børnehaveklassen, og Læsespil 2 til 2. klasse, men begge spil er også velegnede til specialundervisning af ældre elever samt unge og voksne.

Hvert spil består af spilleplader, ordnet efter sværhedsgrad og markeret med en farve, opråberkort, dækbrikker, ark til bingotjek og en lærervejledning. På bagsiden af opråberkortene er der et forslag til en sætning, der giver ordets betydning. Meningen er, at hver elev har sin plade med ord og dækker ordfelterne med en brik, efterhånden som ordene læses op eller vises af læreren.

Spillene er systematisk opbyggede og følger den almindelige læseudvikling. Hvert spil er opdelt i trin

af stigende sværhedsgrad fra enkeltvokaler og simple, lydrette ord til lidt længere og ikke-lydrette ord. Pladerne er opbyggede med en kolonne for hver vokal i alfabetets rækkefølge. Efterhånden inddrages også elementer af sprogets rytme. Når der begynder at komme flerstavelsesord med, er det vokalen i den trykstærke stavelse, der tæller. Når ordene bliver ikke-lydrette, inddrages stød og tryk. Spillene træner altså både alfabetet, især vokalerne rækkefølge, fonologisk opmærksomhed og læsning samt opmærksomhed på sprogrytme.

Der er mange muligheder for alternative måder at bruge spillene. Man kan fx vælge enten at vise ordet samtidig med, at det læses op, eller man kan undlade dette. Man kan lade eleverne høre ordet isoleret eller i en sætning. En elev kan være oplæser. Man kan arbejde med rimord, konsonantkombinationer, forlyde, stumme bogstaver, finde ordene i tekster, kombinere med inddeling i ordklasser, skrive små historier med ordene osv.

På [www.læsespillet.dk](http://www.læsespillet.dk) kan man se alle spilleplader og opråberkort med samtlige ord, lærervejledninger, pressemeddelelse samt en video om spillet.

Spillene er et godt supplement til begynderundervisningen i læsning og specialundervisning, og ud over de mange gode pædagogiske muligheder, er den lækre udformning af æsker, kort og spilleplader medvirkende til, at man har lyst til at bruge dem.

*Natasha Epstein (red.)*

Ina von Barm

### Alfa-materialet

*Special-Pædagogisk Forlag 2010*  
Opgaveæsker kr. 69,00 pr. stk.  
Spf-pen 65,00 kr. Priser excl. moms

Alfa-materialet består af flere forskellige opgaveæsker: Hvor mange

stavelser? Hvilken geometrisk form? Hvor mange? Hvad rimer? Find vokal? Hvor mange bogstaver? Hvad starter ordet med? Hvad er det modsatte? Hvad passer ikke? Plus/minus, Find det samme og Hvad passer sammen?

I hver æske er der 40 kort med et spørgsmål med tilhørende tegning og 3 svarmuligheder. Ud for hver svarmulighed er der en sort prik, som man skal trykke på med spf-pennen. Når pennen kommer i kontakt med prikken, lyser den grønt eller rødt, og man kan vælge at supplere med lydeffekter og evt. tale. Talen er på engelsk og kan måske være en lidt for stor mundfuld for de helt små børn, men senere hen kan det udnyttes til samtidig at træne lidt engelsk. Kortene er i god, kraftig kvalitet med klare farver og fine illustrationer.

Alfa-materialet er beregnet til børnehaven, skolestarten og specialundervisningen og er en sjov måde at øve sig i rim, fonologisk opmærksomhed, begyndende stavregler, regning mv. Senere udkommer Beta-materialet, Læs lydret og Forstå opgaver.

*Natasha Epstein (red.)*

Susan Tetler og  
Søren Langager (red.)

### Specialpædagogik i skolen

*Gyldendal, 2009.*  
407 sider. Kr. 249 ekskl. moms

»Specialpædagogik i skolen« er en antologi, der er opdelt i tre indholdsområder med artikler om specialpædagogikkens faglige grundlag; her sættes fokus på tre perspektiver henholdsvis et inkluderende pædagogisk, et didaktisk og et organisatorisk perspektiv. Bogens afdelinger starter alle med en generel introduktion til artiklerne. Undervejs i bogen findes flere gode spørgsmål til refleksion.

Første del behandler de special-

pædagogiske grundforståelser i et inkluderende pædagogisk perspektiv med otte artikler. Den anden del indeholder også otte artikler, som præsenterer et mere didaktisk specialpædagogisk perspektiv. Her behandles kapitler om det almenpædagogiske og det specialpædagogiske, AKT, inkluderende specialundervisning i læsning, elev-planer som grundlag for specialpædagogiske indsatser, evaluering og dokumentation, anden del afsluttes med fokus på IKT. Tredje del indeholder seks artikler, der behandler det organisatoriske perspektiv med interessante dilemmaer, som belyses både i lovgrundlaget, ved PPR, i forældresamarbejde, i familieklassen, og afslutningsvis ved den organisatoriske vending i specialpædagogikken.

I denne udmærkede grundbog mangler jeg som fagperson relevant fokus på talepædagogik, hvor de dilemmaer og problemstillinger, som opstår, når den talepædagogiske teoretiske forskning og indsats tilsyneladende drukner i specialpædagogikkens holdninger og ideologier, behandles. Årsagen kan være at bogen er mere generelt specialpædagogisk tænkt. Dog vækker det til eftertænkning, at titlen talepædagog kun benyttes én gang (side 78) i en bog om specialpædagogik.

I artiklen om PPR anvendes titlen »PPR-medarbejder«, den eneste faggruppe på PPR, der nævnes eksplicit, er psykologerne, hvorfor talepædagogerne bliver negligeret kan undre denne anmelder.

I samme artikel nævnes den manglende synlige effekt af specialundervisningen. Jeg ved, at der kan fremvises et utal af positive resultater af talepædagogisk/logopædisk indsats, hvor mange børn og unges sproglige udvikling har blomstret i både enkelt- og gruppeundervisning endog i en sådan grad, at det også har været muligt for disse børn at blive gode læsere.

Alligevel er der ingen tvivl om, at der mangler danske undersøgelser om aftagernes udbytte af, tilfredshed med og vurderinger af netop

den assistance, de har modtaget på det talepædagogiske område i de enkelte kommuner.

Vender vi blikket mod udenlandsk forskning, viser resultaterne, at talepædagogisk undervisning er en nødvendighed for mange børn og unge, for at de rykker optimalt i deres sproglige udvikling og læseudvikling. Dermed risikerer antagelsen om, at barnet ikke har vanskeligheder, som nævnes i artiklen, men at barnet er i vanskeligheder, ikke at være god nok, når der tydeligt her lægges op til kollektiv indsats med et bredere syn på samspillet mellem undervisningsmiljø og elevvariationer. Hvorledes tages så hensyn til de børn og unge som har brug for individuel talepædagogisk undervisning?

Der sættes i bogen ikke spørgsmålstejn ved, hvorvidt det er optimalt for det enkelte barn/unge, at talepædagogerne ikke får lov til at være kommunikations-specialister – og i stedet skal være proceskonsulenter.

Den fornødne diskussion om den faglige specialviden og resultaterne på det talepædagogiske område og forskelligheden findes kun ved at læse mellem linjerne. Hvor heldigt det er, kan diskuteres.

Set i en helhed giver »Specialpædagogik i skolen« en rigtig god oversigt, og den bidrager med opdateret viden på det specialpædagogiske område. Det betyder, at alle, der beskæftiger sig med dette arbejdsfelt, vil kunne læse bogen og finde interessante artikler, som henvender sig til deres spidskompetencer i forskellig grad – og som ikke mindst kan sætte gang i refleksioner på eget fagområde.

*Helle I. Bylander*  
Adjunkt, tale-høre- & læselærer  
Professionshøjskolen UCC/  
Kompetenceenheden for Logopædi

# Starkweather modtager pris

*Af Per Fabæch Knudsen og  
Hermann Christmann*

Woody Starkweather modtog i januar 2010 Malcolm Fraser Award. Prisen uddeles hvert år til folk, der har gjort en ekstraordinær indsats indenfor stammeområdet.

Malcolm Fraser, der selv stammede, grundlagde Stuttering Foundation of America i 1947. Siden da har fonden udgivet mængder af informationsmateriale om stammen og behandling af stammen. Noget af materialet er oversat til dansk. Fonden støtter også videreuddannelse af stammebehandlere.

Woody Starkweather er særdeles godt kendt i Danmark. Hans resultater med Demands and Capacities Modellen (D&C) blev et af de grundlæggende beviser for, at det kunne nytte at gribe ind så tidligt som muligt, når et lille barn var begyndt at stamme. Starkweather beskrev, sammen med Sheryl Gottwald og Murray Halfond, modellen og dens resultater i deres bog fra 1990: Stuttering Prevention: a Clinical Method,

Derfor blev D&C da også en af hjørnesteenene i Børnestammeprojektet, der blev gennemført i årene fra 1988 til 1990 på Aalborg Universitetscenter.

Starkweather har holdt adskillige kurser i Danmark, det første fandt sted ved Ebeltoft i maj 1988, da Demands and Capacities Modellen for første gang blev præsenteret i Danmark. Senere har han holdt kurser, dels om stammen hos børn, dels om stammebehandling af voksne, hvor han, sammen med sin kone, Janet Givens, var fortaler for anvendelse af gestaltterapeutiske metoder i stammebehandlingen. Starkweather har haft et meget bredt arbejdsfelt inden for stammen, således oprettede han midt i 1990'er-

ne et diskussionsforum på Internettet (Stutt-L), han har skrevet adskillige bøger og artikler om stammen og han har været involveret i den amerikanske logopædforenings bestræbelser for at udarbejde retningslinjer for god stammebehandling.

Nu er Woody Starkweather blevet 70 år og er gået på pension, hvilket i hans tilfælde betyder, at han ikke længere arbejder 16 timer i døgnet. Han har stadig en del fjernundervisning af studerende på 2 universiteter i USA og et stort landsted at passe. Han har stadig kontakt til gamle venner og er af og til på besøg i Danmark.

*Per Fabæch Knudsen,  
Dansk Videnscenter for Stammen  
Hermann Christmann,  
næstformand i Foreningen for Stammere i Danmark*



# ALF's bestyrelse

**Formand:**

Trygve Andersen  
Bogensevej 430  
5270 Odense N  
Tlf. 6597 8580 / 2128 4190  
trygveandersen@mail.dk

**Næstformand:**

Marianne Thorsen  
Råvænget 36  
3460 Birkerød  
Tlf. 3810 7581  
marianneaaenthorsen@yahoo.dk

**Kasserer:**

Helle Bylander  
Tjærebyvej 25  
4000 Roskilde  
Tlf. 2180 3463  
hbylander@hotmail.com

**Inge Malmberg**

Knudevejen 7  
8362 Hørning  
Tlf. 8692 3334  
ingemalmberg@knudenet.dk

**Bestyrelsesmedlem, sekretær:**

Birthe Høier  
Hjarupvej 17  
6200 Aabenraa  
Tlf. 2332 9203  
birthe-hoier@freelancefilm.dk

**1. suppleant:**

Bente Reimann Jensen  
Nordmarksvej 3  
4621 Gadstrup  
Tlf. 4619 0360  
bentereimann@mail.dk

**2. suppleant**

Lotte Johansen  
Jagtvej 19, 4.  
5000 Odense C  
Tlf. 4036 1630 / 2479 4846

**Webmaster:**

Lone Andersen  
Markhaven 31d  
5320 Agedrup  
Tlf. 6610 0021  
lonespost2@hotmail.com

## HEAR THE FUTURE

Comfort Audio tilbyder  
Comfort Digisystem, en  
unik serie høreprodukter  
som gør det muligt at  
høre godt i alle situationer.

Comfort Digisystem  
formidler krystalklar lyd på  
grund af den digitale teknik.  
Der er ingen generende støj  
eller lydudfald.  
Comfort Digisystem er  
aflytningssikkert, naturligtvis.

Comfort Audio  
Benediktevej 5  
3480 Fredensborg  
Tel 33 78 03 02  
www.comfortaudio.dk

 **Comfort Audio**  
HEAR THE FUTURE



## Indhold

3	LEDER
4	<i>Laura Kongskov</i> : Integration af kompenserende teknologi i studielæsningen
13	<i>Rikke Vang Christensen</i> : Glimt fra aktuel amerikansk og dansk forskning i børns sprogforstyrrelser
19	<i>Dorthe Mølgaard</i> : Høretekniske hjælpemidler som en del af den specialpædagogiske bistand til elever med nedsat hørefunktion
24	<i>Dobrinka Georgieva og Steen Fibiger</i> : Intensive Non-avoidance Group Therapy with Adults Stutterers: Experience from Bulgaria
32	<i>Anne-Mette Veber Nielsen og Holger Juul</i> : Vage mål og svag undervisningsvejledning
36	ANMELDELSER
38	MEDLEMS-NYT

Forsideillustration: Figur fra Laura Kongskovs artikel om integration af kompenserende teknologi i studielæsningen.

# DANSK AUDIOLOGOPÆDI

46. årgang • September 2010 • Nr. 3

Fagblad for tale-, høre- og læsepædagoger. Udgives af Audiologopædisk Forening

Redaktør (ansv.): Natasha Epstein, Årslev Engvej 1, Sønderup, 4200 Slagelse.  
Tlf. 2876 4727. E-mail: ne@csu-slagelse.dk

Redaktionsmedl.: Marie Bertelsen, Tofte-Åsen 6a, Rågeleje, 3210 Vejby. Tlf. 4871 4149/2094 5471  
Ulla Lahti, Mellemvangen 21, 3400 Hillerød. Tlf. 4824 0964

Sats & tryk: AMH GRAFISK, 6823 Ansager

DANSK AUDIOLOGOPÆDI udkommer fire gange årligt - i marts, juni, september/oktober og december. Manuskripter skal være redaktionen i hænde senest hhv. 1/2, 1/5, 15/8 og 1/11.

Priser pr. 1.10.2007: Institutionsabonnement: kr. 500,-. Privat abonnement: kr. 350,-.  
Abonnement i udlandet: kr. 500,-. Løssalg: kr. 100,- pr. nr.

**Annoncepriser** pr. 1.10.2007, excl. moms: Omslagets s. 2: 1800,-. Omslagets s. 3: 1700,-. 1/1 side: 1500,-.  
1/2 side: 900,-. 1/1 spalte: 900,-. 1/2 spalte: 750,-. Farvetillæg 1/1 side: 3750,-. Farvetillæg 1/2 side: 2100,-.  
Ved annoncering i samtlige numre i en årgang gives en rabat på 10%.

**Annoncestr.**: 1/1 side til kant (3 mm besk.) 210x280 mm. 1/1 side 170x242 mm. 1/2 side 170x121 mm.

**Oplag**: 1200. © Forfatteren og Audiologopædisk Forening.

Eftertryk - også i uddrag - kun med forfatterens og redaktionens skriftlige tilladelse.

**Abonnement m.v.**  
Alf/Hjælpemiddelinstuttet  
Gregersensvej 3i, 2630 Taastrup  
Tlf. (man-tir 13-14): 33793817  
E-mail: alf@alf.dk

**Audiologopædisk Forening:**  
v/ formand: Trygve Andersen  
Bogensevej 430, 5270 Odense N  
Tlf. 6597 8580 / 2128 4190  
E-mail: trygveandersen@mail.dk



ISSN 0105-7200