

**Børn med en sammensat tale-
sproglig kompleksitet**

Inge Vidar & Maria Dodensig Lundgaard

2013



Stammen og dysfonologi - og med risiko for
skriftsproglige vanskeligheder

**Afgangsprojekt
VIA University College**

Indhold

Indledning	4
Problemformulering.....	4
Grundlag for afgangspjektet.....	5
Metode.....	5
Lovgivning (IV).....	7
Caseintroduktion (MDL).....	7
Case (IV)	8
<i>Refleksion</i> (MDL).....	9
1. Sprog (IV)	9
Sprogtilegnelse (IV)	10
<i>Analyse</i> (IV).....	11
Sekretorisk otitis media (MDL)	11
<i>Argumentation</i> (MDL)	13
Sprogets opbygning (IV).....	13
<i>Analyse</i> (IV).....	14
2. Fonologiske vanskeligheder (MDL).....	15
Fonologiske processer (IV)	16
<i>Analyse af processerne</i> (MDL)	17
<i>Opgørelse af Victors fonologiske processer</i> (IV).....	17
Taleprocessen (IV).....	17
Klassificering (MDL).....	19
<i>Klassificering og analyse af Victors udtalevanskeligheder</i> (MDL).....	19
Testmaterialer og undervisningsmetoder (IV).....	20
Metafon (IV)	20
PLABST (IV)	21
P.O.P.T (MDL)	21
<i>Diskussion</i> (MDL)	22
3. Skriftsproglige vanskeligheder (IV).....	23

Skriftsprogligt fundament (IV)	23
<i>Analyse</i> (IV).....	24
Forebyggende og foregribende logopædisk indsats (MDL).....	25
Sprogstimulering (MDL)	26
Sprogstimulering i Victors børnehave (IV)	26
Samling (IV)	26
<i>Refleksioner</i> (IV)	26
Planlagt aktivitet (MDL).....	28
<i>Refleksioner</i> (MDL)	29
Ved tegnebordet (IV).....	29
<i>Refleksioner</i> (IV)	29
Dialogisk læsning (MDL)	30
<i>Refleksion</i> (MDL)	30
Sammenfatning (IV)	31
4. Stammen (MDL)	31
<i>Analyse af Victors stammen</i> (MDL)	33
Genetik (IV)	34
<i>Refleksion</i> (IV).....	34
Neurologi (MDL).....	34
Lateralisering (MDL)	35
<i>Analyse</i> (MDL)	36
Dopaminfrigivelse (IV)	36
<i>Analyse</i> (IV).....	36
Indirekte og direkte stammeintervention (MDL).....	37
Stammebehandlingsmetoder (MDL)	38
Non-avoidance (IV).....	38
Demands & Capacity (MDL)	38
Lidcombe (MDL)	39
<i>Diskussion</i> (IV)	39

Delkonklusion (MDL)	40
5. Logopædisk intervention (IV)	41
Forebyggende og foregribende intervention (MDL).....	42
Indgribende intervention (IV)	43
Vækstmodellen (MDL)	45
Konklusion.....	46
Perspektivering	47
Litteraturliste	48
Websites.....	50
Bilag 1 Anamneseskema	
Bilag 2 Halvårlig status (PPR)	
Bilag 3 Stammeteam (PPR)	
Bilag 4 Ny Sproglydstest (PPR)	
Bilag 5a-h METHA	
Bilag 6 Hit med lyden	
Bilag 7a-c S-98	

Indledning

"Et barn har 100 sprog, men berøves de 99". (Sidenius, 2009, s. 92) Tager man disse to første linjer fra Loris Malaguzzi's digt "Det gode arbejde" bogstaveligt, er det helt essentielt, at det sprog man har tilbage - det talte sprog - fungerer. For nogle børn er det dog desværre sådan, at talesproget ind imellem udfordrer. Ifølge Marit Clausen (2011/1) udviser 6 % af alle børn fonologiske vanskeligheder, og godt 6 % af alle småbørn stammer i en periode. (Hansen, 2004) Begge dele er vanskeligheder der kan fylde og forstyrre i barnets liv, og er man som vores case Victor ramt af både stammen og fonologiske vanskeligheder, ja så kan man vel med god ret sige at talesproget udfordrer.

Der findes rigtig meget litteratur og forskning om henholdsvis fonologiske vanskeligheder og stammen, og kombinationen behandles flere steder i faglitteraturen, for det er slet ikke så usædvanligt endda at børn rammes af begge dele. Faktisk har op til 40 % af de børn der stammer forsinket eller atypisk fonologisk udvikling. (Ibid)

Alligevel er det en problematik, hvor logopæder ofte føler sig på usikker grund i forhold til hvordan behandlingen/undervisningen skal gribes an, så både arbejdet med stammen og fonologien tilgodeses samtidig. Og derfor ender disse børn ofte med et tilbud om behandling for kun den ene vanskelighed. (Ibid)

Vi vil undersøge om det muligt, at tilrettelægge en logopædisk intervention der tilgodeser begge Victors vanskeligheder.

Dette leder frem til følgende problemformulering:

Problemformulering

Med udgangspunkt i kompleksiteten, stammen og dysfonologi - og med risiko for skriftsproglige vanskeligheder, undersøges hvilke muligheder logopæden har, for at arbejde forebyggende, foregribende og indgribende med førskolebørn.

Grundlag for afgangprojektet

Dette afgangprojekt er udarbejdet i fællesskab. Grundet de formelle rammer er afsnittene, jf. indholdsfortegnelsen, opdelt til at være henholdsvis Inge (IV) og Maria's (MDL) ansvarsområde.

Fagligt tilbageblik	
Maria: Læreruddannelse fra 1999 Inge: Pædagoguddannelse fra 1994 Afgangsprojektet markerer afslutningen på vores Pædagogiske Diplomuddannelse inden for studieretningen logopædi. Følgende moduler er læst:	
Fagmoduler	Emne for eksamen
Sproglige vanskeligheder (VIA, efterår 2012)	Fonologiske vanskeligheder (Inge) En dreng i fonologiske vanskeligheder (Maria)
Skriftsproglige vanskeligheder (VIA, efterår 2012)	Børn i risiko for skriftsproglige vanskeligheder (Inge) Forebyggende og foregribende muligheder ift. et barn i 1. kl. med skriftsproglige vanskeligheder (Maria)
Talevanskeligheder (VIA, forår 2013)	Tidlig intervention overfor førskolebørn der Stammer (Fælles)
Obligatoriske moduler	
Pædagogisk viden og forskning (VIA, efterår 2012)	Forskning, uddannelse og praksis - og deres indbyrdes sammenhæng (Fælles)
Undersøgelse af pædagogisk praksis (VIA, forår 2013)	Observation af pædagogisk praksis i en fonologigruppe (Fælles)
Suppleringskurser	
Supplerende logopædisk kursus (VIA, efterår 2012) Personlig stemmedannelse (VIA, forår 2013)	

Metode

Afgangprojektet er centreret omkring en case, Victor på 5 år med en tale-sproglig kompleksitet i form af stammen og fonologiske vanskeligheder. Vores empiri består af interviews med henholdsvis Victors mor og den lokale talepædagog, som yderligere har stillet rapporter, testresultater m.v. til rådighed for os. Desuden har vi foretaget observationer i Victors børnehave.

Den samlede empiri har til formål at hjælpe os i vores professionsdannelse, til når vi som logopæder møder børn der er i komplekse tale-sproglige vanskeligheder.

Vores afgangsprojekt er bygget op over fem kapitler. I de første fire kapitler belyser vi, gennem teori, analyse, refleksion og diskussion, Victors tale-sproglige vanskeligheder, hvilket vi gør med udvalgt teori som retter sig mod evidensbaseret viden og intervention. Dette leder frem til den logopædiske intervention i sidste kapitel.

Kapitel 1 handler om sprog. Med afsæt i teori af bl.a. Boye, Bleses, Hagtvet og Tetzchner beskriver vi den normale sprogtilegnelse hos børn. Dette er vigtig viden i forhold til at forstå børn med atypisk sprogudvikling. Herefter beskrives sprogets opbygning, og med udgangspunkt i Bloom og Lahey's teori belyser vi hvordan de sproglige områder påvirker hinanden. Samtidig inddrages teori om Sekretorisk otitis media, da dette kan få indflydelse på sprogudviklingen.

Kapitel 2 omhandler fonologiske vanskeligheder, hvor vi gennem teori og analyse sammenholder den lingvistiske metode Metafon med nye psykolingvistiske metoder, baseret på forskning af Fox-Boyer, Clausen og Dodd. Alt sammen med henblik på at kunne analysere Victors fonologiske processer til vurdering af den logopædiske intervention.

I kapitel 3 sætter vi fokus på skriftsproglige vanskeligheder. Vi beskriver hvordan logopæden konsultativt, gennem forebyggende og foregribende arbejde, kan styrke pædagogernes sprogarbejde i børnehaven. Med afsæt i Nielsens teori om sprogligt fundament og relevant teori om skriftsprogstilegnelse af bl.a. Hagtvet, analyseres og diskuteres observationer fra praksis.

Kapitel 4 omhandler fænomenet stammen, som vi har valgt at definere ud fra WHO, DAVS og Månssons multifaktorale forståelsesramme. Med afsæt i dette, dykker vi ned i to erkendelsesområder, genetik og neurologi, hvortil der knyttes relevant teori af bl.a. Yairi og Alm. Desuden sammenholder og diskuterer vi de tre stammebehandlingsmetoder, Non-avoidance, Demand & Capacity og Lidcombe Programmet med henblik på logopædisk intervention. Kapitel 4 afsluttes med en delkonklusion der sammenfatter opgavens hovedtemaer inden kapitel 5, hvor analyse og diskussion leder frem til logopædiske indgribende interventionsmuligheder.

I kapitel 5 vil vores logopædiske intervention være præget af socialkonstruktivistisk tænkning og behavioristisk tilgang. Kombinationen af disse to læringssyn er interessant da vi antager at sprog ikke blot er noget der arves passiv, men tilegnes og udvikles gennem aktiv handling og i socialt samspil med andre. Samtidig anerkender vi den del af behaviorismen der beskriver læring gennem stimuli i form af ros og positiv respons. Flere af de evidensbaserede interventionsformer, vi beskriver, er netop præget af kombinationen af begge læringssyn til understøttelse af barnets læring. Kapitlet leder frem til en afsluttende konklusion samt en perspektivering.

Lovgivning

Vi lægger ud med et afsnit om lovgivning, da det er vigtigt at kende den overordnede ramme, der danner grundlag for det logopædiske arbejde, som vores praksis skal tilrettelægges ud fra.

I Danmark ligger den logopædisk behandling af førskolebørn hos Pædagogisk Psykologisk Rådgivning (PPR). Det logopædiske område betragtes formelt som specialundervisning, og hører lovgivningsmæssigt hjemme i undervisningsministeriets regi. Det er underlagt §4, stk. 1, §21, stk. 5, og §30a i lov om folkeskole, jf. lovbekendtgørelse nr. 393 af 26. maj 2005. (website 1) Formålet med den specialpædagogiske bistand er, at børn med særlige behov, så tidligt som muligt sikres en udvikling, således de kan påbegynde skolegang på lige fod med andre. (Egebjerg, 2008)

Caseintroduktion

Mens Victor går i vuggestue afholdes to konsultative møder grundet bekymring for manglende sprog. Da Victor starter i børnehave som 3-årig er han tilbageholden med at bruge sproget både overfor voksne og børn. Ud fra sprogvurderingen konkluderer pædagogerne, at Victor har svært ved udtale og hukommelse for ord, men er på vej i ordforråd og sproglig opbygning. I oktober 2011 afholdes endnu et konsultativt møde og på baggrund af dette indstilles Victor (3,7 år) til PPR i november 2011.

Da talepædagogen ser Victor første gang til logopædisk undersøgelse i januar 2012, oplever hun Victor som en stille og lidt forsigtig dreng, der deltager så godt han formår i opgaverne. Han virker

interesseret og der er god kontakt.

Victor undersøges med Reynell 2, der viser et ½ års forsinkelse på sprogforståelsen, og Sproglig test I, hvor han er alderssvarende. Omkring sprogproduktionen undersøges Victor med Ny Sproglydstest (Kaufmann Ege), som viser at han har en del udtalevanskeligheder.

I august 2012 revurderes og retestes Victor. Reynell er nu alderssvarende, og Sproglydstesten viser at enkelte lyde er rettet. Han testes yderligere med Viborg Materialet (ordforrådstest), der viser ca. ½ års forsinkelse. Det observeres at Victor bruger venstre hånd til at skrive med.

Efter aftale med forældrene henvises Victor til en vurdering af PPR's stammeteam. Der ønskes en vurdering af Victors stammen samt en vurdering af, om det på nuværende tidspunkt på grund af stammen vil være kontraindikeret med fonologisk undervisning.

Case

Da vi møder Victor er han lige fyldt 5 år. Han bor sammen med sin mor og far, og lillebror på ca. 2 år. I interview med mor beskriver hun Victor som en god dreng, der opfører sig pænt. Ifølge mor trives han i børnehaven og leger både med jævnaldrende og ældre børn. Victor har aldrig interesseret sig for rim og remser, men han er en nysgerrig og spørgelysten dreng. Hjemme leger han meget med lillebror, der endnu ikke har noget sprog; deres lege er præget af løb og råb. I samtalen fremgår det at mor var sen til at tale og at såvel Victors far som farfar stammer. Det er dog ikke Victors stammen, der bekymrer forældrene mest, de er mest optaget af at *"få Victors udtalevanskeligheder på plads"* inden skolestart. I forbindelse med anamnese (bilag 1) fortæller mor, at Victor ikke pludrede noget særligt og først som 3-årig begyndte at tale i sætninger. Der har været fokus på Victors hørelse fra han 9 måneder gammel og at han har haft flere perioder med mellemøreproblemer (sekretorisk otitis media). Han fik isat dræn i begge ører første gang da han var 2 år gammel og har frem til nu fået dræn yderligere to gange.

I interview med Victors talepædagog (TP) fremgår det at hun på nuværende tidspunkt arbejder med Victors fonologiske vanskeligheder; hun er dog hele tiden opmærksom på om undervisningen forværrer eller udløser mere stammen. Dette fremgår også af TP's halvårslige evalueringsrapport af

4.3.2013 (bilag 2). Samtidig har stammeteamet lavet en stammeundersøgelse for at få en vurdering af Victors stammen samt en vurdering af, om det på nuværende tidspunkt er aktuelt med undervisning omkring udtalen, set i forhold til stammen. De skriver i den forbindelse: *"Lokal talepædagog og forældre vurderer behovet for fonologisk undervisning. Det må bero på en løbende vurdering om taleundervisningen har en negativ indvirkning på stammen."* (Bilag 3).

Refleksion

I relation til casen og vores problemformulering er vi optaget af, hvordan vi som kommende logopæder kan tilegne os den nødvendige viden det fordrer, at kunne intervenere i komplekse logopædiske arbejdsopgaver, som dilemmaet her med Victor der stammer og samtidig har fonologiske vanskeligheder.

Er det muligt at tilrettelægge en logopædisk intervention der tilgodeser begge vanskeligheder, uden at vi kommer til at stille for mange sproglige krav og dermed presser Victor, med den risiko til følge at stammen øges?

Denne problemstilling kalder på et teoretisk grundlag for det logopædiske arbejde med fonologiske vanskeligheder og for fænomenet stammen.

Første kapitel vil omhandle sproget, da det for os at se er grundlaget for al kommunikation. Det er samtidig et oplagt sted at starte, da det netop er Victors fonologiske vanskeligheder TP lige nu arbejder med, og det er også fonologien der bekymrer forældrene mest.

1. Sprog

Sproget er med til at skabe identitet og mening, og vi bruger det til at udtrykke behov, budskaber, udveksle erfaringer og informationer. (Bjar, 2004)

Det at kunne mestre sproget bliver derfor eksistentielt for det enkelte individ, og det forudsætter at man kan mestre sprogets forskellige lag, fra fonetisk til semantisk niveau.

At tilegne sig alle sprogets mange lag er en lang og kompliceret proces der allerede starter i fostertilværelsen. I det følgende vil vi beskrive den normale sprogtilegnelse frem til femårs alderen.

Sprogtilegnelse

Allerede inde i livmoderen registrerer fosteret morens stemme, sprogets melodi og rytme, og dette er en vigtig proces for barnets videre sprogdudvikling. Det nyfødte barn vil fra fødslen genkende og foretrække morens stemme. (Karmiloff-Smith, 2002)

Barnet har en medfødt evne til at skelne mellem sproglyde i alle verdens sprog. I løbet af perioden fra seks til tolv måneder ændres denne universelle evne til mere specifikt at omfatte sproglyde på modersmålet. (Steffensen i: Bylander 2010)

Lige fra fødslen kommunikerer barnet med både mimik og lyde. I samspil med de nære omsorgspersoner, bl.a. gennem spejling, turtagning og *Motherese*, dannes grundlaget for senere sproglig interaktion. (Boye, 2011)

I seks til ni måneders alderen udvikles barnets første tilfældige lyde til mere fonetisk pludren; i starten som serier af ens konsonant-vokal-stavelser fx dadadada eller babababa. Det bliver mere og mere nuanceret, begynder at minde mere om tale med større variation i intonation, og giver barnet nogle grundlæggende erfaringer med sprogets muligheder. (Tetzchner, 2003)

Omkring 9 måneders alderen kan barnet følge den voksnes blikretning. Den fælles opmærksomhed - denne kommunikative træning mellem barnet, den voksne og genstanden kaldes "Joint attention". Undersøgelser konkluderer at denne fælles opmærksomhed "*har en direkte sammenhæng med størrelsen på barnets ordforråd*" (Kjærbæk i: Bylander, 2010, s.334)

Barnet forstår ord og vendinger før det selv er i stand til at producere dem, det vil sige at det impressive sprog er på plads før det ekspressive. I første omgang begynder barnet at forstå ord og vendinger relateret til dets fysiske behov fx sult og søvn. Omkring 1 års alderen forstås mere sociale handlinger som fx hej, vinke og klappe, og det er også nu de første egentlige ord

optræder. (Ibid) Ved atten måneders alderen indtræder ordforrådsspurten, og omkring toårsalderen begyndende sætningsdannelse. (Hagtvet, 2004)

Et stort forskningsprojekt, foretaget af bl.a. Dorte Bleses, leder for Center af Børnesprog på Syddansk Universitet, viser at piger er hurtigere til at tilegne sig ord end drenge i treårsalderen. Dette tyder på forskellige sprogtilgængelsesmønstre for drenge og piger.

Ifølge Bleses kan en forklaring være at voksne taler mere til piger end til drenge, men at det er mere sandsynligt at det skyldes karakteren af børns leg ”*piger er som regel mere optagede af sociale lege end drenge, og de lege kræver ofte flere ord.*” (website2)

Empiriske data har vist, at danske børns taleudvikling er afsluttet ved fire års alderen. (Clausen, 2011/2) Her taler de fleste børn flydende med en god syntaktisk og grammatisk forståelse.

Ved fem års alderen er den grundlæggende sprogtilgængelse på plads og barnet kan nu anvende sproget til at udtrykke meninger, følelser og tanker, og forstår at bruge sproget i forskellige kontekster. (Boye, 2011)

Analyse

Ifølge mor har Victor ikke pludret ret meget, hvilket vi ved fra Tetzchner er betydningsfuldt i forhold til barnets sprogudvikling. Samtidig var han sen til at tale og vi ved fra Hagtvet at det impressive sprog kommer før det ekspressive. Det er vores hypotese at Victors receptive og produktive sprog har været påvirket af, at han i perioder har haft mellemørebetændelser og fået dræn i ørene. Vi vil derfor i følgende afsnit belyse betydningen af sekretorisk otitis media i forhold til den sproglige udvikling.

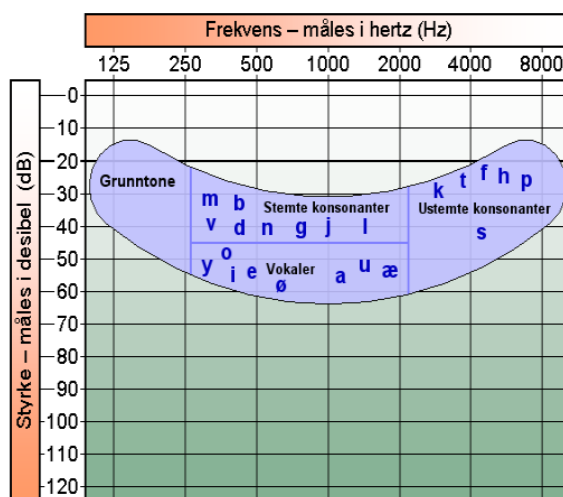
Sekretorisk otitis media

Sekretorisk otitis media (SOM) er en betændelse i mellemøret og kan bl.a. vise sig ved en væskeansamling i det normalt luftfyldte hulrum i mellemøret. Denne væske kan optræde både med og uden en aktiv infektion, men resulterer næsten altid i høreproblemer hos barnet, et såkaldt konduktivt høretab. (Cole, 2009)

Problemet med høretab er, at det forhindrer lyde i at nå hjernen "Vi hører med hjernen - ørerne er bare indgangsporten." (Ibid, s. 6) Børn lærer at tale ved at lytte, og hjernen kræver auditiv hjernestimulation for at kunne organisere sig i forhold til talesignalet. Både vokaler og konsonanter skal være hørbare for, at barnet kan opfatte talen tydeligt, men et høretab giver typisk problemer med at høre svage, ustemte, højfrekvente konsonantlyde. (Ibid)

Ifølge Hagtvet (2004) kan hørenedsættelser, i den periode hvor lydsystemet etableres, påvirke sprogudviklingen negativt. Især sprogets forside kan påvirkes sådan at barnet udvikler et atypisk morfematisk princip og fonologisk mønster, idet det bliver vanskeligere at opfange og skelne de lydige detaljer i de forskellige fonemer. Selv hos børn med et mindre høretab kan den hørbare tale blive forstyrret, og derfor kan ord som *mål*, *måle*, *måler*, *målt*, *måling* og *måles* blive opfattet som noget med /mål/. (Cole, 2009)

Inden barnet indstilles til talepædagogisk udredning er det derfor vigtigt at sikre sig viden om hvordan barnet hører. Derfor anbefales forældrene at få barnet undersøgt hos en øre-næse-hals-læge, der bl.a. har mulighed for at lave et audiogram der viser barnets hørekurve. For at læse og forstå et audiogram kigges på lydniveauet af frekvenserne for de forskellige talelyde. På grund af formen på taleområdet, kaldes det også en "tale-banan". Ifølge figur 1 (website 3), er det frekvenserne fra 250 til 4000 Hz der har særlig betydning for taleopfattelsen. (Cole, 2009) Vokalerne bærer sprogmelodien, mens konsonanterne er meningsgivende. Det er afgørende for sætningen at man kan skelne i mellem om der siges "hus" eller "mus".



Figur 1

Argumentation

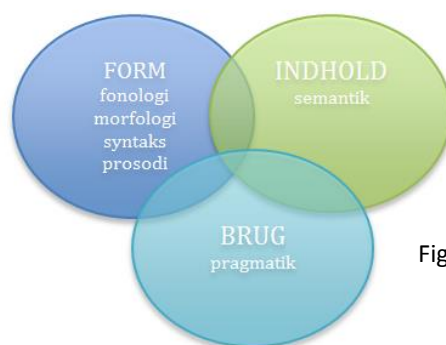
Victor har fra spædbarnsalderen haft problemer med SOM. Vi antager at det har betydet en høre- nedsættelse i den periode hvor lydsystemet etableres. Den auditive lyddiskriminering er derfor nedsat og kan have givet ham problemer med at skelne sproglydene. Det er vores hypotese at Victors sene tale og fonologiske vanskeligheder kan hænge sammen med hans hørevanskeligheder. Dette kan muligvis være med til at forklare den manglende interesse for bøger, rim og remser.

Da Victor er 3,8 år skriver TP i en rapport ”Grundet Victors hørevanskelighed er Victors udtale ikke alderssvarende endnu..”. Ny Sproglydstest (bilag 4) viser på dette tidspunkt, at han har en tendens til at H-sere lydene /k, g, s/; ko → ho. Alle s+konsonant forbindelser bliver reduceret i forlyd og udlyd; spand → ban. Han backer /t/ til /k/; taske → kaske. Victor har således vanskeligheder med at skelne lydene /k, g, s, t/ der alle ligger hørfrekvent i talebananen.

Det er vores vurdering at ovenstående giver sig til udtryk på sprogets ekspressive område og hos Victor i form af fonologiske vanskeligheder. Samtidig viser logopædiske undersøgelser en lettere forsinkelse på det impressive plan, hvilket vi derfor vil undersøge nærmere med afsæt i Bloom og Lahays teori om sprogets opbygning.

Sprogets opbygning

Sproget kan overordnet deles op i et impressivt (forståelse) og et ekspressivt sprog (produktion). Bloom og Lahey deler sproget op i tre områder (jf. figur 2) - *form*, *indhold* og *brug*, som tilsammen udgør det impressive og ekspressive sprog. Det ekspressive sprog er i modellen opdelt i to områder, *form* og *brug*, mens den impressive del er *indhold*.



Figur 2 (Gengivet efter Bloom & Lahey, 1988)

Det, at kunne mestre sprogets formside (fx korrekt udtale og syntaks) behøver ikke at være ensbetydende med, at man også mestrer det at bruge sproget i forskellige kontekster (pragmatik). Derfor giver det, for os at se, god mening at opdele det ekspressive sprog i en brug- og formside, som vi ser det hos Bloom & Lahey.

Der er i dag bred enighed om, at de forskellige sider af sproget kan udvikle sig i forskellige ryk. (Bishop i: Hagtvet, 2011) Et barn kan således godt være forsinket på formsiden, fx fonologiske vanskeligheder, men have en alderssvarende sprogforståelse.

Samtidig er der gensidig afhængighed mellem sprogområderne, og sproget fungerer kun fuldt ud i det område i midten, hvor de tre komponenter overlapper hinanden. Udfordringer eller styrker på et område kan således påvirke de andre områder. (Thomsen, 1995) Fx kan en manglende sprogforståelse og/eller begrænset leksikon hos barnet betyde et usikkert brug af sproget, hvilket kan få uheldige konsekvenser for den videre sprogudvikling. Ved at bruge sproget vil barnet erfare miljøets reaktioner, hvilket er en vigtig læreproces og vej til en ny og bedre sprogforståelse.

Derfor er det vigtigt, at logopæden foretager undersøgelser og tests der går på alle sprogets områder jf. figur 2.

Analyse

I relation til Bloom og Laheys model (figur 2) koncentrerer Victors vanskeligheder sig primært i sprogets form- og indholdsside. I modellen fremgår det, at Victors vanskeligheder på disse to områder får betydning for kommunikationen, der befinder sig i den inderste del af modellen hvor komponenterne mødes. På formsiden påvirkes kommunikationen af hans fonologiske vanskeligheder der gør, at han kan være svær at forstå for andre. På indholdssiden påvirkes kommunikationen af hans forsinkede ordforråd, da han kan have svært ved at udtrykke sig.

De seneste test der er lavet i forhold til indholdssiden er udført da Victor er 4,3 år. En retest på Reynell viser, at han nu er alderssvarende på sprogforståelsen, mens Viborg, som her bliver brugt første gang, viser at hans ordforråd er ½ år forsinket. Ved de ord som han ikke benævner korrekt, forklarer han enten, hvad genstanden bruges til (fx flagstang → "flag når man har fødselsdag") eller benævner med et nærliggende ord (fx (el)pærer → lys).

Vi konstaterer hermed at det er lettere for Victor "at gøre noget" end at huske hvad tingene hedder. I Reynell hvor han nu er alderssvarende, udmønter sprogforståelsen sig i, at Victor skal handle på logopædens anvisninger, hvorimod det i Viborg, der viser ½ års forsinkelse, er ren billedbenævnelse.

Manglende ordforråd kan få betydning for den videre sprogdudvikling og på sigt også betydning for den skriftsproglige udvikling. Dette uddybes nærmere i kapitel 3 om skriftsproglige vanskeligheder.

Den seneste Ny Sproglydstest viser stadig store fonologiske vanskeligheder. Grundet senere analyse af Victors fonologiske processer har vi overført denne Ny Sproglydstest til en Methatest, da denne giver mulighed for en grundigere analyse (bilag 5a-h).

Victors største udfordring ligger på forsidens, og derfor vil vi dykke ned i sprogets forside i Bloom & Lahey's model, helt specifikt i fonologiske vanskeligheder, hvilket er emnet for næste kapitel.

2. Fonologiske vanskeligheder

Nyere undersøgelser viser at 6 % af alle børn udviser sproglige vanskeligheder af fonologisk karakter, og dermed udgør denne gruppe den største klientgruppe på børneområdet i den logopædiske praksis. (Clausen, 2011/1)

Børn med udtalevanskeligheder er ikke en homogen gruppe. Kendetegnende er, at de forenkler de fonologiske mønstre, men måden det udmønter sig på er forskelligt fra barn til barn. Antallet af processer kan spænde fra få til rigtig mange afhængigt af foneminventaret hos det enkelte barn. Årsagerne kan være af såvel organisk som funktionel karakter. (Ibid)

Børn med fonologiske vanskeligheder er individuelle personer med evner og vanskeligheder på linje med alle andre børn. Forud for en eventuel intervention er det derfor vigtigt at identificere barnets processer, samt at tilrettelægge undervisningen så den passer til det enkelte barn. I det følgende vil vi sammenholde to måder at anskue fonologiske vanskeligheder på.

Fonologiske processer

Ifølge lingvistisk terminologi defineres fonologiske vanskeligheder som: *"en lingvistisk forstyrrelse, som kommer til udtryk ved brug af afvigende (unormale) mønstre i det talte sprog"*. (Thomsen, 1996, s. 10) Ud fra dette perspektiv kan barnets fejludtale deles op i to processer: paradigmatiske og syntagmatiske simplificeringsprocesser.

Nyere lingvistisk forskning baseret på psykolingvistiske modeller af taleprocesseringen og omfattende evidensbaseret datamateriale, har vist at børns udtalevanskeligheder kan inddeles i fysiologiske eller ideosynkratiske processer. (Clausen, 2012) I Danmark er det Marit Clausen der står bag den seneste evidensbaseret forskning omkring dansksprogede børn. Processerne er med deres karakteristika indsat i nedenstående skemaer (til sammen figur 3):

<p style="text-align: center;">Paradigmatiske processer</p> <p>De paradigmatiske fejl er stringente og kontekstafhængige, og kan bl.a. realiseres som følgende:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fronting (kop → top) • Backning (top → kop) • Stopping (mis → mit) • Aspirering (bil → pil) • Deaspirering (pil → bil) • H-sering (rød → hød) 	<p style="text-align: center;">Syntagmatiske processer</p> <p>De syntagmatiske fejl er kontekstafhængige og rammer ordets struktur, og kan bl.a. realiseres som følgende:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Udeladelse initialt (sok → ok) • Udeladelse finalt (søm → sø) • Klyngereduktion initialt (sværd → værd) • Klyngereduktion finalt (blomst → blo) • Metatase (spagetti → pasgetti)
<p style="text-align: center;">Fysiologiske processer</p> <p>En proces er fysiologisk hvis den optræder hos mere end 10 % af børn i en aldersgruppe, og kan bl.a. realiseres som følgende:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fronting (kat → tat) • Klyngereduktion initial (strømper → drømper) • Klyngereduktion finalt (fisk → fis) • Sletning af tryksvage stavelse (giraf → raf) • Assimilation (sløjfe → fløjfe) 	<p style="text-align: center;">Ideosynkratiske processer</p> <p>En proces er ideosynkratisk hvis processen ikke forekommer i den fysiologiske udvikling og kan bl.a. realiseres som følgende:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Backing (tiger → giger) • Stopping (glas → glat) • H-sering (rotte → hotte) • Udeladelse; konsonantklynger (fisk → fi)

Figur 3
(Gengivet efter Thomsen, 2007/ Clausen, 2011)

Analyse af processerne

Ifølge Hagtvet (2004) hænger syntagmatiske processer i højere grad sammen med forsinket og afvigende sprogudvikling end paradigmatiske processer gør. Herved kan de syntagmatiske processer sammenholdes med de ideosynkratiske processer der hos Clausen (2011/1) beskrives som afvigende. Omvendt kan de fysiologiske processer, som er en del af den normale sprogudvikling - dog med forsinkelse, ikke umiddelbart sidestilles med de paradigmatiske processer, da disse indeholder både normale og atypiske processer, som fx h-sering og backing, der ifølge Clausen er afvigende og derfor er ideosynkratiske processer.

Opgørelse af Victors fonologiske processer

Sproglydstesten Metha (bilag 5a-h) viser at Victor har såvel paradigmatiske som syntagmatiske processer. Af paradigmatiske processer ses bl.a. fronting, backning og h-sering. Der ses adskillige konsonantklyngereduktioner, både initialt og finalt samt en enkelt final udeladelse, som er kendetegnende for de syntagmatiske processer.

Ifølge Marit Clausen er fronting og konsonantklyngereduktioner fysiologiske processer. Backing, h-sering samt udeladelse er derimod ideosynkratiske processer.

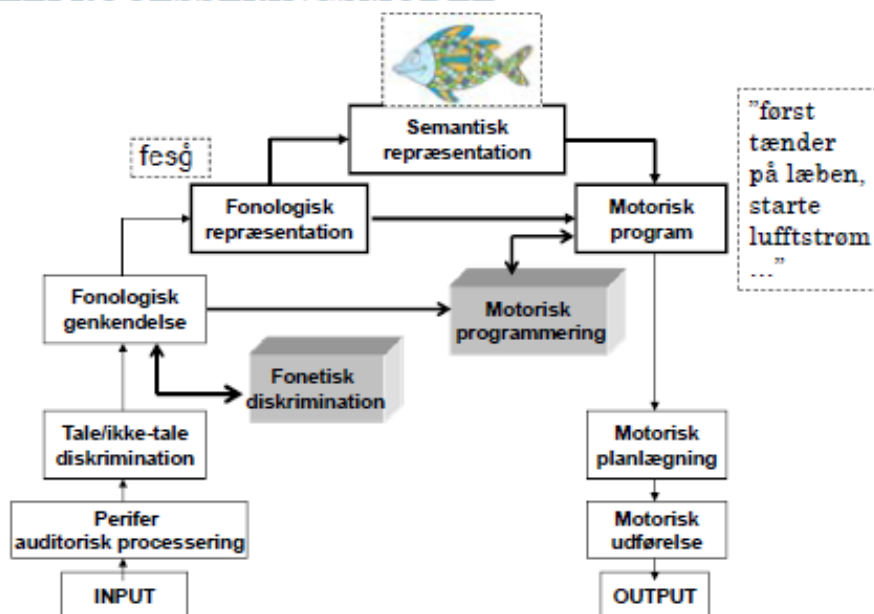
For at forstå Victors fonologiske vanskeligheder og hvordan de opstår, vil vi i det følgende afsnit, med afsæt i Stackhouse & Wells's taleprocesseringsmodel, beskrive taleprocessen.

Taleprocessen

Psykolingvistisk er studier af de processer der er forbundet med brug af sprog og tale. Et af psykolingvistikens arbejdsredskaber er de såkaldte sprogmodeller der viser hvorledes hjernen bearbejder ord og hvilke dele af hjernen der er aktive når man producerer eller afkoder sprog. (Hartung, 2000)

Psykolingvistikken er kommet med flere bud på sprogmodeller og vi tager her udgangspunkt i Stackhouse & Wells's taleprocesseringsmodel, her bearbejdet af Marit Clausen.

STACKHOUSE & WELLS (1997) TALEPROCESSERINGSMODEL



Figur 4 (Clausen, 23.10.2012)

Stackhouse & Wells antager at sprog- og talevanskeligheder skyldes en problematik på et eller flere niveauer i taleprocessen. (Stackhouse, 2002)

Modellen (figur 4) beskriver en talehandling fra det auditive input til det lydlige output, altså fra barnet registrerer en lyd til der planlægges og udsendes et talesignal.

To områder i hjernen, Broca og Wernicke som begge er lokaliseret i venstre hemisfære, spiller en vigtig rolle for tale- og sprogfunktionen. Wernickes område oversætter det auditive input til et indre sprog, og Brocas område oversætter det indre sprog til det lydlige output. Det vil sige, at når man vil sige noget, aktiveres det impressive sprogområde (Wernicke), hvor ordets betydning og lydbillede er lagret. Lydbilledet sendes så videre til det ekspressive sprogområde (Broca), hvor det via det motoriske område oversættes til tale. (Fredens, 2012)

Den nyere lingvistiske forskning baseret på de psykolingvistiske modeller af taleprocesseringen har vist, at børns udtalevanskeligheder kan klassificeres. Dette vil vi kigge nærmere på ud fra Barbara Dodd's teori. (Clausen, 2011/2)

Klassificering

Ifølge Barbara Dodd er der en sammenhæng mellem de symptomer, i form af fonologiske processer og de underliggende defitter (vanskeligheder) der ses på de forskellige niveauer i taleprocesseringen. Dette muliggør en differentialdiagnostik og udtalevanskeligheder kan således klassificeres i fire grupper jf. figur 5. Hver "symptomgruppe" tillægges et specifik tilgrundlæggende deficit i taleprocesseringen. (Ibid)

Klassificeringsskema - børns udtalevanskeligheder

Undergruppe	Artikulationsforstyrrelse (fonetisk forstyrrelse)	Fonologisk forsinkelse	Konsistent fonologisk forstyrrelse	Inkonsistent fonologisk forstyrrelse
Prævalens*	ca. 5-10 %	ca. 50 %	ca. 20-30 %	ca. 3-5 %
Beskrivelse	Barnet er ikke i stand til at producere en given isoleret lyd fonetisk korrekt.	Alle barnets processer svarer til den fysiologiske udvikling, men disse er atypiske for barnets kronologiske alder. Her er en forsinket udvikling på seks måneder signifikant.	Mindst én af barnets fonologiske processer forekommer ikke i den fysiologiske udvikling, dvs. mindst én idiosynkratisk proces.	Barnet producerer ikke identiske ord på samme måde. (Mindst 40 % af barnets produktion af 25 fastlagte ord bliver produceret inkonsistent).
Eksempel	Sigmatismus interdentalis (læsp)	Et barn på 5 år Fronter k/g/ŋ til t/d/n, f.eks. "tat" i stedet For "kat".	Backing af t/d/n til k/g/ŋ, f.eks. "kog" i stedet for "tog".	Barnet siger f.eks. "blom", "loms" eller "blos" om en "blomst".
Deficitområdet i tale-processeringen	Problemet ligger i den perifer motoriske tale-processering.	Det antages, at forsinkelsen skyldes en "udviklingsbremse" dog ikke et generelt taleprocesseringsdeficit.	Deficittet ligger i den fonologiske identifikation, og der foreligger et massivt forarbejdningsproblem.	Deficittet ligger i den fonologiske arbejdshukommelse, hvilket gør, at ingen stabile ordformer kan blive opbygget.
Risikofaktorer	Myofunktionelle problemer Imitation	Mellemøreproblemer	Stærk genetisk disponering	Evt. minimal forstyrrelse i hjernen pga. f.eks. iltmangel under fødsel

*Prævalensen for udtalevanskeligheder hos børn ligger i det hele på ca. 5-10 %. Prævalensen refererer til gruppen af børn med udtalevanskeligheder (Fox & Dodd, 2001)

Figur 5 (Clausen, 2011/2)

Klassificering og analyse af Victors udtalevanskeligheder

På baggrund af Victors fonologiske processer konkluderer vi at han hører til gruppen af børn med konsistente fonologiske forstyrrelser. Processerne backing, h-sering samt udeladelser, som Victor har, er ideosynkratiske processer og derfor er der tale om en fonologisk forstyrrelse og ikke en

fonologisk forsinkelse.

Når Victor vanskeligheder placeres i denne kategori antages det at deficitet i taleprocesseringen ligger i den fonologiske identifikation, som ifølge Stackhouse & Wells's model ligger i inputområdet.

I Dodd's skema ses mellemøreproblemer som en årsagsforklaring som hører til i gruppen af fonologisk forsinkelse. Det antages derimod at gruppen af konsistent fonologisk forsinkelse har en genetisk disponering som risikofaktor.

Det er dog vores vurdering, at Victors mellemøreproblemer fra han var ganske lille må have påvirket hans sproglige udvikling. Lydens adgang til hjernen, altså den auditoriske processering har været påvirket af hans høreproblemer, og dette antager vi kan have influeret på hans fonologiske diskrimination og repræsentation.

Samtidig ved vi at mor var sen til at tale, og at lillebror nu i en alder af 2 år ikke har noget sprog, hvilket indikerer den genetiske disponering, som Dodd ser som en risikofaktor.

Når vi således vurderer at Victors udtalevanskeligheder kan klassificeres som konsistente er der ifølge Marit Clausen typisk ingen spontant remission, og derfor er der brug for en indgribende logopædisk intervention.

Logopædiske test- og undervisningsmetoder er således emnet for næste afsnit, hvor vi vil beskrive Metafon-metoden samt den nyeste forskning som Marit Clausen og Annette Fox-Boyer står for.

Testmaterialer og undervisningsmetoder

Metafon

I Danmark er en stor del af den logopædiske praksis inspireret af den lingvistiske tænkning. Vi vil her tage udgangspunkt i Metafon der oprindeligt er beskrevet af Janett Dean og Elizabeth Howell og på dansk bearbejdet af Inge Benn Thomsen. *Metafonologi* betyder evnen til at reflektere over sproglyd, og lægger op til at barnet lærer at reflektere i stedet for at imitere. Det vil sige, at barnet selv arbejder hen imod ny erkendelse ved at afprøve forskellige strategier, og ikke ved at efterligne

andre. Metafon er en filosofi og ikke en fastlåst metode. Tanken er at undervisningen tilrettelægges så den passer til det enkelte barn, og de mønstre der præger barnets udtale. Da der er metodefrihed, ses derfor mange forskellige variationer af Metafonarbejdet. (Nielsen U. , 1996)

På baggrund af Sproglydstesten Metha foretages en procesanalyse, hvor barnets fonologiske processer opgøres i henholdsvis paradigmatiske og syntagmatiske processer. Denne procesanalyse danner basis for Metafonundervisningen.

Undervisningen tilrettelægges så der hele tiden arbejdes inden for zonen for nærmeste udvikling, dvs. at der altid arbejdes med de paradigmatiske processer før de syntagmatiske processer. Der arbejdes bl.a. med kontraster på begrebsniveau (kort/lang, foran/bagved) og med minimale par (hus/mus). Typisk vil barnet være omkring 4 ½ år før det kognitivt er i stand til at forstå de kontrastbegreber der arbejdes med. (Thomsen, 1996)

PLABST

I den nyere psykolingvistiske forskning har Marit Clausen lavet en undersøgelse, der går på normative data af dansksprogede børns fonologiske udvikling. Hun har i den forbindelse udviklet et nyt testmateriale til vurdering af børns udtale, Psykolingvistisk Analyse af Børns Sprog og Tale (PLABST). Materialet indeholder alle de enkeltfonemer og fonemforbindelser der findes på dansk, såvel initialt som finalt og består således af 107 billeder samt registreringsark til identificering af processer. Processerne inddeles i fysiologiske og ideosynkratiske processer, og barnets vanskeligheder klassificeres efterfølgende i Dodd's klassifikationsskema. (Clausen, 23.10.2012)

P.O.P.T.

Annette Fox-Boyer har udviklet en ny undervisningsmetode udviklet til at overvinde fonologiske processer. Metoden udmærker sig ved at være evidensbaseret og systematisk på basis af barnets output. I materialet, der hedder Psycholinguistic Orientated Phonology Therapy (P.O.P.T.), kommer man systematisk omkring repræsentationsområdet i Stackhouse & Wells's taleprocesseringsmodel, fra den fonologiske genkendelse til den motoriske programmering.

Metoden er ikke baseret på et bestemt sprog, og er tilpasset barnets alder. Det er en såkaldt intervalintervention og der arbejdes med den proces der påvirker flest lyde, altså ideosynkratiske

processer før fysiologiske processer. Der arbejdes bl.a. med non-ord som et led i generaliseringen af fonemer. (Clausen, 23.10.2012; Clausen, 2012)

Diskussion

PLAPST og P.O.P.T. er under udarbejdelse til brug for dansk logopædiundervisning. Det er interessant for os som kommende logopæder, da det giver mulighed for valg af en evidensbaseret test- og undervisningsmetode. Det er samtidig interessant idet interventionen, via klassificeringen, bliver tilrettelagt præcist mod barnets deficitområder.

Klassificeringen giver logopæden mulighed for med P.O.P.T. at arbejde med barnet allerede fra treårsalderen, hvilket er væsentligt tidligere end man ellers har tradition for i Danmark. Derved får processerne ikke lov til at konsolidere sig i barnets sprog. (Clausen, 23.10.2012)

Da det kognitive niveau i Metafon forudsætter at barnet har en vis alder før det vil profitere af undervisningen, antager vi derfor at der er en risiko for at processerne når at konsolidere sig i barnets sprog. Da interventionen i Danmark typisk først starter når barnet er over 4 år er der samtidig risiko for at barnet stadig har udtalevanskeligheder ved skolestart.

Metafon-undervisningen er bygget op, så der altid arbejdes med de paradigmatiske før de syntagmatiske processer. I P.O.P.T. derimod, startes med de processer der påvirker flest lyde, altså de ideosynkratiske før de fysiologiske. Dette er, for os at se er to modsatrettede tilgange, og er interessant, da dansk pædagogik og undervisning traditionelt set er flasket op med arbejde ud fra Vygotsky's zonen for nærmeste udvikling. Ifølge Marit Clausen (23.10.2012) har de gode erfaringer med netop at arbejde med de "sværeste" processer først, og det er vores vurdering at denne viden bør inddrages i overvejelserne omkring valg af logopædisk intervention.

En anden markant forskel i metoderne er, at der arbejdes med non-ord i P.O.P.T. Men da der er metodefrihed i Metafon kunne non-ord med fordel inddrages i undervisningen, da de har en hurtig og stor virkekraft, og bringer fonologien i fokus. (Ibid)

Fonologisk opmærksomhed er en vigtig markør i forhold til den senere skrive- og læseudvikling, og vanskeligheder med fonologisk opmærksomhed kan derfor være en risikofaktor. Skriftsproglige vanskeligheder vil derfor være emnet for næste kapitel.

3. Skriftsproglige vanskeligheder

Undersøgelser viser at børn med fonologiske vanskeligheder er i risiko for at udvikle skriftsproglige vanskeligheder. (Elbro, 2008)

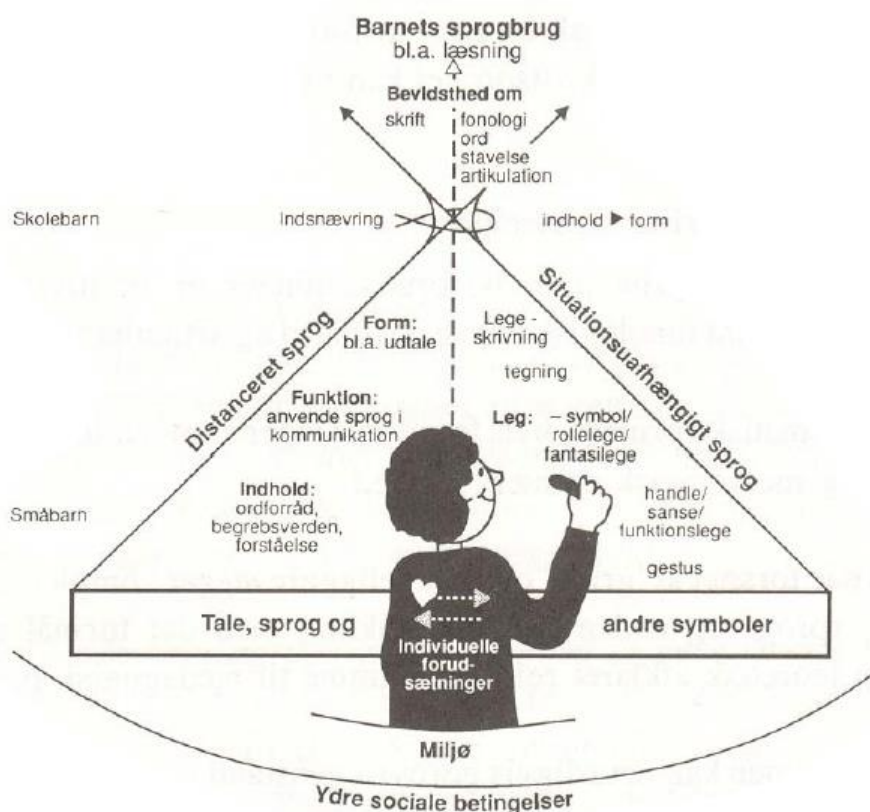
Ifølge lingvistisk tænkning får børn med syntagmatiske fejl i den ældre førskolealder oftere skriftsproglige problemer, end børn som udtaler ord forkert på paradigmatiske grundlag. (Hagtvet, 2004) Sammenlignes dette med den psykolingvistiske tænkning er det her børn med de ideosynkratiske processer, der får sværere ved læsning og skrivning end børn med udelukkende fysiologiske processer. (Clausen, 23.10.2012)

Risikoen for læsevanskeligheder er større hvis der, udover fonologi, også er andre sproglige vanskeligheder involveret. Undersøgelser viser således, at forsinkelser i bl.a. de syntaktiske og semantiske områder samt på leksikon har betydning for den senere læse- og skriveudvikling. (Elbro, 2008)

Skriftsprogligt fundament

Det er væsentligt for den gode læse- og skriveudvikling at det sproglige grundlag er i orden. I Helen Nielsens tipi-figur herunder (figur 6) ses hvordan den skriftsproglige udvikling er afhængig af et godt og solidt sprogligt fundament, samt en bevidsthed om skriften og dens funktioner og principper. For mange sproglige huller få tipien til at falde sammen i mødet med læsetilgængelsen og medføre skriftsproglige vanskeligheder. (Nielsen, 1991)

Figuren illustrerer ligeledes, at jo flere forskellige oplevelser barnet får med skriftsproget inden skolestart, jo lettere bliver læsetilgængelsen.



Figur 6 (Nielsen H., 1991)

Analyse

Det er vores vurdering at Victors største udfordring befinder sig i hans fonologiske vanskeligheder. Herudover viser analyse af logopædiske tests en forsinkelse på leksikonniveau. Desuden fortæller mor og pædagogen i børnehaven, at Victor oftest udtrykker sig i enkle og korte sætninger (syntaks). Ved at anvende tipimodellen ser vi at Victor mangler alderssvarende færdigheder på flere områder i tipien, og hans sproglige fundament er derfor usikkert i mødet med skriftsproget.

På baggrund af klassificeringen af Victors udtalevanskeligheder som konsistent fonologisk forstyrret med ideosynkratiske processer (og syntagmatiske processer) vurderer vi, at Victor er i risiko for at komme i skriftsproglige vanskeligheder. Derfor vil vi argumentere for, at en forebyggende og foregribende indsats i forhold til hans skriftsprogstilegnelse iværksættes allerede nu.

Det er vores vurdering, at der skal en særlig indsats til i form af øget fokus, dels på sprogets formside (fonologisk opmærksomhed) og dels på sprogets indholdsside (leksikon). Dette skal planlægges og foregå gennem aktiv handling og i socialt samspil med andre, da vi antager, at hans sproglige fundament, før mødet med skolen ikke vil komme på plads på baggrund af hans individuelle forudsætninger alene.

Børnehaven, og hermed pædagogernes arbejde med sproget spiller en vigtig rolle i forhold til denne indsats, da det her bliver muligt dagligt at arbejde bevidst med sprogets form- og indholdsside i en social kontekst.

Logopæden kan være faglig sparringspartner for pædagogerne i forhold til at målrette det sproglige arbejde, som en del af den forebyggende og foregribende logopædisk indsats.

Forebyggende og foregribende logopædisk indsats

Tendensen hos PPR bevæger sig mod mere konsultative praksisformer, hvor de konsultative ydelser udgør en del af logopædens forebyggende og foregribende indsats.

Ydelserne målrettes pædagoger og forældre, i form af rådgivning, vejledning og sparring, og omfatter således ikke direkte kontakt med det enkelte barn. Individuelle vejledningsbesøg og temaaftener for det pædagogiske personale, er måder hvorpå logopæden kan vidensdele og rådgive omkring sprogstimulering i børnehaven.

Med afsæt i det arbejde der allerede er i gang, kan logopæden inspirere pædagogerne til hvorledes de kan bygge oven på deres gode erfaringer, med særlig fokus på, at også de børn med sproglige udfordringer tilgodeses. Når der således tages udgangspunkt i en erkendt problemstilling fx børn med særlige behov, er der tale om foregribende logopædisk indsats.

Dette leder os frem til et afsnit om sprogstimulering og efterfølgende hvordan det konkret udspiller sig i Victors børnehaven.

Sprogstimulering

Tidligere var pædagoger meget skeptiske overfor skriftsprogets indtog i institutionsverdenen, hvilket kan hænge sammen med at man traditionelt har set på skriftsproget som udelukkende skolens domæne. Siden lærerplanernes indtog i 2004 er grænserne mellem børnehave og skole blevet mindre markerede.

"I dag er det mere et spørgsmål om, hvordan vi skal gøre det". (Hagtvet, 2004, s. 18)

For at logopæden kan give sparring, vejledning og rådgivning til pædagogerne omkring det sprogstimulerende arbejde er besøg, narrativer og observationer en vigtig brik i forhold til at kunne tage afsæt i det sprogarbejde der allerede er i gang i daginstitutionerne.

Vi har været på besøg i Victors børnehave og med udgangspunkt i vores observationer vil næste afsnit omhandle vores analyser og ideer til hvordan det forebyggende sprogstimulerende arbejde, der allerede er i gang, kan gøres endnu bedre.

Sprogstimulering i Victors børnehave

I Victors børnehave arbejdes der meget bevidst med sprog- og skriftsprogsstimulering. Dette ses både i de formelle rammer og i de mere uformelle situationer. Herunder følger observationer som vi efterfølgende reflekterer over.

Samling

Mellemgruppen samles i gymnastiksalen for at holde dagens samling. Louise har forberedt sig; hendes kuffert er pakket med de remser, bogstaver og rimpar der skal bruges i dag.

Samlingen her er et eksempel på bevidst pædagogisk arbejde, hvor pædagogen har forberedt sig og planlagt hvad der skal ske.

Refleksioner

Rammen er struktureret og ikke til diskussion, og det er tydeligt at børnene er fortrolige med det der skal ske.

Efter vores vurdering har Louise har planlagt alt for meget; både i omfanget af aktiviteter, hvor der ikke er plads til fordybelse i den sproglige opmærksomhed. Men også fordi der ikke er plads til at gribe børnenes initiativer.

Louise har nogle bogstaver med i kufferten, som hun vælger at inddrage når det er relevant i forhold til forskellige handlinger, fx i forbindelse med at børnene skal have rugbrødshapsere (r), frugt (f), bananstykker (b) og tællerunde (t). Dette er en rigtig god idé, da det på den måde bliver meget vedkommende for børnene.

Hun tager fx bogstavet b frem og spørger børnene om de kender noget der starter med b. Hensigten er fin, da børnene får bananstykker efterfølgende, men vi oplever her, at det er svært for børnene at koble bogstavet b til ordet banan, når hun slet ikke snakker med dem om lyden /b/.

Da Louise udelukkende bruger bogstavernes navne og ikke lyde i seancen, vil den logopædiske faglige sparring med Louise være at introducere brugen af bogstavernes lyde. Samtidig bør logopæden klæde Louise på i forhold til at benytte sig af håndfonemer, da de er med til at aflede opmærksomheden på det der er svært, ved at lægge det ned i hånden. Denne såkaldte "støj" er med til at frigive energi fra munden.

Det vil være oplagt at præsentere Louise for et materiale som "Hit med lyden" da det netop inddrager håndfonemerne og giver børn i førskolealderen mulighed for, gennem leg at tilegne sig en begyndende viden om alfabetet, dets bogstaver og sproglyde. (Kjøge, 2006) I bilag 6 ses et konkret eksempel fra "Hit med lyden" på hvordan hun kunne arbejde med bogstavet b.

Louise har desuden fire remser med i kufferten, som hun hurtigt læser op et par gange hver især, uden videre fordybelse i de enkelte remsers form- og indholds side.

Ved den sidste remse "Oppe i gardinerne" forsøger hun, at få børnene til at sige remsen lynhurtigt i kor sammen med hende. Det er her tydeligt at børnene ikke kan følge med hende, og det er vores vurdering at den lydlige opmærksomhed på fonemerne i rimordene helt forsvinder på denne måde, fordi lydene bliver utydelige, selv for os voksne.

Med mere tid til fx den enkelte remse kunne den siges langsomt med tryk på rimordene, hvilket er med til at skærpe børnenes opmærksomhed på de mindste enheder i sproget; sproglydene/fonemerne. Herved kommer der mere fokus på ordenes lydlig struktur, og en undersøgelse har vist, at hvis børnene eftersiger nye ord på en robotagtig måde bliver de bedre til at dele ord i stavelser og udtale dem distinkt/tydeligt. (Jensen, 2005)

I en remse som "Oppe i gardinerne" kan Louise lade børnene "smage" på lange såvel som korte ord - ordet citronerne er længere end ordet citron. De kan desuden sammen finde nye ord der begynder med samme forlyd som i "mændene", "konerne" osv. En meget vigtig forudsætning for at lære at læse er netop at flytte opmærksomheden fra hvad ord betyder til hvordan de lyder.

Udover formsiden kunne Louise også have fordybet sig i indholdssiden, fx kunne hun ud fra "Hvem er det der banker?" få en snak med børnene om hvorfor han mon hedder Peter Anker, og navnet Sukkertop kan lægge op til en snak om sukkertoppe, sukkerknalder, rørsukker og puddersukker, hvilket er med til at styrke børnenes leksikon og semantik.

De slutter af med en rimleg, som består af ordrimkort med tegninger. Børnene skal gå hen til det ordkort der rimer på deres ord.

Legen med rimparrene til sidst i samlingen er rigtig god; den kobler fonologisk opmærksomhed og skriftsprog sammen med bevægelse, så børnene samtidig får en kropslig fornemmelse; sanseintegration. Desværre bliver legen juppet igennem fordi tiden for længst er gået, og igen er det vores vurdering, at børnene ender som mere forvirrede end berigede. Denne aktivitet fortjener meget mere tid, da ordkortene sagtens kunne være afsæt til at finde nye ord der rimer udover de allerede fortrykte.

Planlagt aktivitet

Alle børnene skal tage kørekort ude på legepladsen. Der er lavet kørebaner med kegler, og forskellige køretøjer er involveret; mooncar, løbecykel og løbehjul.

Hvert barn får sit eget personlige kørekort, hvor de skriver deres navn og sætter kryds i små firkanter, for at vise at de har "bestået" køreprøven.

I denne planlagte aktivitet bliver skriftsproget sat i en kontekst som børnene er optaget af. Skriftsproget flyttes med udenfor. Bogstaver, streger og symboler på et stykke papir bliver pludselig til et kørekort og skriftsproget bliver derved relevant og får stor betydning for børnene.

Refleksioner

Det vil være oplagt at udbygge denne aktivitet til et emne om køretøjer; biler, lastbiler, busser, traktorer, knallerter, motorcykel... Børnene får således en fornemmelse af overbegreber (køretøjer), og deres leksikon bliver større og mere nuanceret. Dette er med til at sikre, at børnene får så skolerelevant et sprog som muligt inden skolestart. (Løntoft, 2000) Man kan fx låne bøger, tegne og skrive om yndlingsbiler, studerer et rigtigt kørekort; hvilke oplysninger er der og hvorfor er der et billede (identifikation). Ideen med at flytte skriftsproget med udenfor er rigtig god, og kan udvides til fx at tage på tur og jagte bilmærker og nummerplader.

Ved tegnebordet

Amalie og Sofie sidder sammen med en voksen og tegner. På bordet ligger et "underlag" med alle bogstaverne skrevet på.

Amalie skriver de ord hun kender; mor, far, Amalie, is, sol... Sofie er optaget af sirligt at kopiere bogstaverne fra "underlaget". Helle småsnakker med pigerne om det de laver.

Ved tegnebordet oplever vi en uformel og børneinitieret situation, hvor Helle, som voksen, er nærværende og interesseret i det pigerne er optaget af.

Refleksioner

Det vi ser her er emergent litteracy. (Hagtvet, 2004) Amalie er i gang med opdagende skrivning og er på et præfonetisk stadie, hvor ord opfattes og skrives som ordbilleder, og hun har en forståelse for skriftens funktion. Hendes nærmeste udviklingszone vil være det semifonetiske stadie, hvor hun begynder at få en fornemmelse for bogstav-lyd sammenhængen.

Sofie er lige nu mest motiveret for at kopiere bogstaverne, hvilket kan være afsæt for mere selvstændig og kreativ skrivning. Hendes nærmeste udviklingszone vil være "præfonetisk skrivning".

Helle viser interesse for pigernes initiativ ved at spørge ind til det de skriver. Hun kan udfordre begge piger i zonen for nærmeste udvikling. Sammen med Amalie kan hun snakke om bogstavernes lyde, former og navne, og evt. koble håndfonemerne på. I forhold til Sofie kan de sammen finde sjove ord, der kan klippes ud fra blade eller skrive af fra bøger, så hun får en fornemmelse af skriftens funktion og at de fine bogstaver hun skriver, bliver til ord når hun sætter dem sammen.

Dialogisk læsning

I sofaen sidder Lone med fem børn rundt om sig og læser højt af "De tre bukke bruse". Hun snakker løbende med børnene om indholdet.

Dette er et eksempel på dialogisk læsning og Lone er opmærksom på at snakke med børnene om handlingen.

Refleksion

Lone kan udvide den dialogiske oplæsning ved at bruge fagter, grimasser, lyde og stemmeskift (prosodi), og herved gøre historien mere levende. Hun kan bruge stød, tramp eller klap til at understøtte rytme og stavelser fx i "HVEM er DET der TRAM-PER på min BRO". Hun kan også sammen med børnene klappe stavelser i ord som fx bro og bukke bruse, hvilket er med til at give en fornemmelse af korte og lange ord. Hun kan snakke om forholdsord (over, under) og tillægsord (grim, fæl, lille, mellemste, stor). Stille åbne hv- spørgsmål, der lægger op til at øve sætningsdannelse, fx "Hvad tror I der sker med den mindste bukke bruse når den skal over broen"? Lade børnene gentage ordene ved at snakke om hvad ord som fx bro, sæteren, fede, trapper betyder. Dette gør at ordene hurtigere bliver en del af børnenes aktive ordforråd.

Det er godt at bruge den samme bog flere gange så samtalen kan udvides på baggrund af genkendelighed og børnenes forforståelse. Samtidig kan ovenstående måder hvorpå der kan arbejdes med den sproglige opmærksomhed fordeles ud over flere oplæsningsgange. (Salling, 2009)

Sammenfatning

Det har stor betydning for kvaliteten af sprogarbejdet at logopæden bruger tid på at sparre og vidensdele med pædagogerne. Det forebyggende sprogarbejde i børnehaven er betydningsfuldt for alle børn, for at opnå et solidt sprogligt fundament inden skolestart. Sprogarbejdet i børnehaven bliver således særdeles betydningsfuldt for Victors sproglige forudsætninger før skolestart, og i mødet med skriftsproget.

Hele denne forebyggende indsats er et nødvendigt supplement til det logopædiske arbejde, hvor tid og omfang er en begrænsende faktor. Arbejdet får karakter af mere foregribende indsats i det øjeblik det målrettes og møntes direkte på Victors vanskeligheder, hvilket uddybes i kapitel 5 om den logopædiske intervention.

Da Victor udover at have fonologisk vanskeligheder også stammer, er det vores vurdering, at vi bør være opmærksomme på den hårfine balance der er i den indgribende intervention mellem stammen og hans fonologiske vanskeligheder. For at blive klogere på denne balance, og hvad det er vi konkret bør være opmærksomme på i vores fremtidige logopædiske profession, følger hermed et afsnit om stammen.

4. Stammen

Stammen er en talevanskelighed, som oftest begynder i 2-5 års alderen. Blandt alle børn stammer ca. 5 % i en kortere eller længere periode. Statistisk holder 4 ud af 5 børn op med at stamme igen i løbet af det første halve til hele år. (Knudsen, 2011) Dog er der enighed om, at risikoen for at stammen fortsætter, er større hos børn der foruden stammen, også har andre tale-sprogproblemer. (Hansen, 2004)

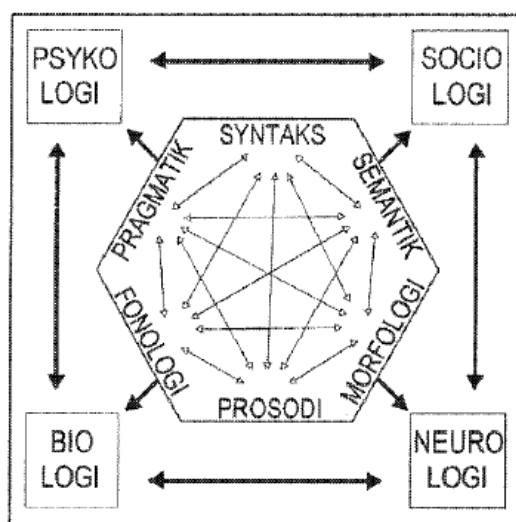
Stammen kan komme til udtryk på mange forskellige måder og der findes mange teorier om hvad stammen er. Gennem tiden har forskellige forskere forsøgt at definere begrebet stammen.

WHO definerer stammen som ”..en forstyrrelse i talerytmen, hvor personen præcist ved, hvad han vil sige, men i det givne øjeblik ikke er i stand til det pga. en ufrivillig gentagelse, forlængelse eller blokering af en lyd”. (website 4)

Dansk Videnscenter for Stammen (DAVS) har valgt at kategoriserer stammen efter:

- Den hørbare stamme består af gentagelser af ord, stavelser og lyd, forlængelser og blokeringer før ord og inde i ord
- Den synlige stammen kan ses som medbevægelser i kroppen, grimasser og unaturlig øjenkontakt
- Den psykologiske overbygning kan være negative følelser, tanker og forestillinger som den der stammer har om sig selv og andre (Egebjerg, 2008)

Et tredje perspektiv ses i Hans Månssons model (figur 7), der er en multifaktorial forståelsesramme, der viser at stammen kan være under indflydelse af såvel indefra som udefrakommende påvirkninger. (Månsson, 2000)



Figur 7 (Månsson, 2000)

Disse tre måder at beskrive stammen på belyser hvor komplekst et fænomen stammen er, og at stammen rummer såvel fysiologiske, neurologiske, sociale som psykologiske aspekter.

I følgende afsnit vil vi med afsæt i ovenstående analysere Victors stammen.

Analyse af Victors stammen

I oktober 2012 foretager PPR's stammeteam en stammeundersøgelse af Victor. Dette efter aftale med lokal TP, der ønsker en vurdering af Victors stammen, samt en vurdering af, om det på nuværende tidspunkt på grund af stammen vil være kontraindikeret med fonologisk undervisning (bilag 3).

Stammeundersøgelsen (bilag 7a-7c) er foretaget efter materialet S-98, et logopædisk materiale der giver logopæden et redskab til "*vurdering af stammen hos børn i førskolealderen*".

Undersøgelsesmaterialet består af fire skemaer, som besvares af henholdsvis logopæd, forældre samt barnets pædagog. (Knudsen, 1998) Resultat af denne undersøgelse, sammenholdt med de informationer vi har fået fra lokal TP i et interview beskrives Victors stammen således:

- *Den hørbare stammen* : består af bløde gentagelser på mange ord, mange hårde forlængelser og mange tonehøjdestigninger. Desuden forekommer fyldord foran sætninger som fx "æh.." og "øh..". Der høres stammen både i begyndelsen og i midten af sætninger.
- *Den synlige stammen* : ved tonehøjdestigninger mister Victor øjenkontakten i et kort øjeblik og samtidig ses svag tremor ved næsen.
- *Den psykologiske overbygning*: Victor beskrives som en dreng i trivsel. Han opleves dog som en forsigtig dreng, særligt i kontakten til andre børn og voksne. TP oplever at Victor får sagt det han vil og virker upåvirket af sin stammen.

Hans Månssons model (figur 7) erindrer om, at det er vigtigt at se på Victors stammen ud fra et helhedssyn. Modellen viser hvordan de seks sprogområder står i gensidig relation til hinanden, og da vi ved at Victor også har andre sproglige udfordringer vil disse influere på stammen og omvendt. Samtidig viser modellen hvorledes de fire erkendelsesområder; biologi (genetik), neurologi, psykologi og sociologi spiller ind, og hver især kan bidrage til en bredere forståelsesramme om stammens opståen og udvikling.

Ovenstående analyse af Victors stammeadfærd beskriver således de fysiologiske og sociale aspekter. Hvad der ligger til grund for stammen, er der forsket meget i, og i det følgende vil vi dykke ned i to erkendelsesområder; genetik og neurologi.

Genetik

Barry Guitar beskriver at stammen har en tendens til at "gå igen" i familier og stammen findes således i flere generationer. Forskning viser, at det for stammen, såvel som andre arvelige forstyrrelser så som allergi og migræne, ikke udelukkende er generne der er på spil, men mere et resultat af sammenspillet mellem arv og miljø. (Guitar, 2006)

Det ser ud til at nogle familier er mere disponerede for stammen, og nogle forskere har fundet forskellige gener for stammen, men den arvelige faktor er formentlig mere kompleks end det at arve, fx øjen- eller hårfarve. (Egebjerg T. , 2008)

Ifølge den nyeste stammeforskning, foretaget af Yairi, Ambrose & Cox, viser flere undersøgelser at stammen er stærkt genetisk betinget. Senest er der lavet genforskning for at undersøge om det er muligt at linke bestemte kromosomer til stammen. Dette bør der ifølge Yairi (2011) forskes mere i for at få et fuldkomment billede af stammens genetiske årsager.

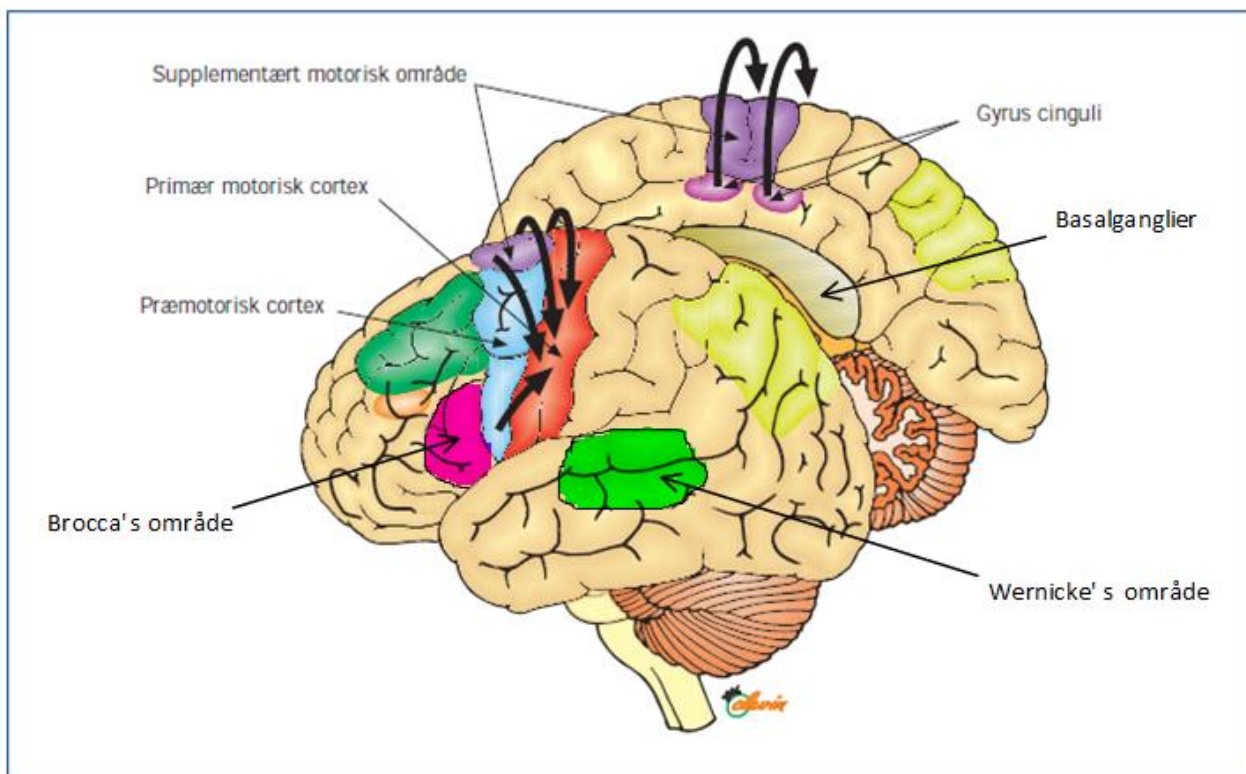
Refleksion

Da vi ved at både Victors far og farfar stammer, vil der jf. ovenstående forskning være en overvejende sandsynlighed for, at Victor er genetisk disponeret for at stamme, og derfor ikke er blandt de ca. 80 % der holder op igen. Samtidig ved vi fra Hansen (2004), at det er mindre sandsynligt at børn med en sproglig kompleksitet, som Victors, holder op med at stamme.

Neurologi

Per Alms hypotese vedrørende stammen omhandler at den grundlæggende årsag til stammen findes i hjernen og anskuer dermed neurologi som årsagsfaktor for stammen. (Alm, 1997)

Nyere forskning peger på bl.a. to områder der kan have betydning for stammen; hemisfærelateralisering og dopaminfrigørelse i basalganglierne. (Østergaard, 2006)



Figur 8 (Gengivet efter Østergaard, 2006)

I figur 8 ser vi højre og venstre hemisfære forskudt af hinanden, så det er muligt at se basalgangliernes placering i midten af hjernen. Samtidig ses de to sprogområder Broca og Wernicke's placering i venstre hemisfære.

Lateralisering

Ifølge Østergaard (Ibid) er 90 % af alle mennesker højrehåndede, og stort set alle højrehåndede og ca. 70 % af de venstrehåndede har sproget lateraliseret til venstre hæmisfære. Venstrehåndethed forekommer hos en større del af børn der stammer end hos resten af befolkningen, og en af de mest udbredte teorier om årsagen til stammen er, at der er sket en asymmetri, hvor der hos personer der stammer ofte er påvist en højresidig- eller bilateral dominans i hjernen.

Analyse

Victor er venstrehåndet, hvilket kan tyde på at sproget hos ham er lateraliseret til højre hemisfære eller at han har en bilateral sprogrepræsentation.

Dopaminfrigivelse

Nyere forskning tyder på, at flydende tale er afhængig af basalganglierne. Sammen med supplementært motorisk område spiller basalganglierne en vigtig rolle i timing og organisation af bevægelser, og derfor også i talefunktionen. (Østergaard, 2006)

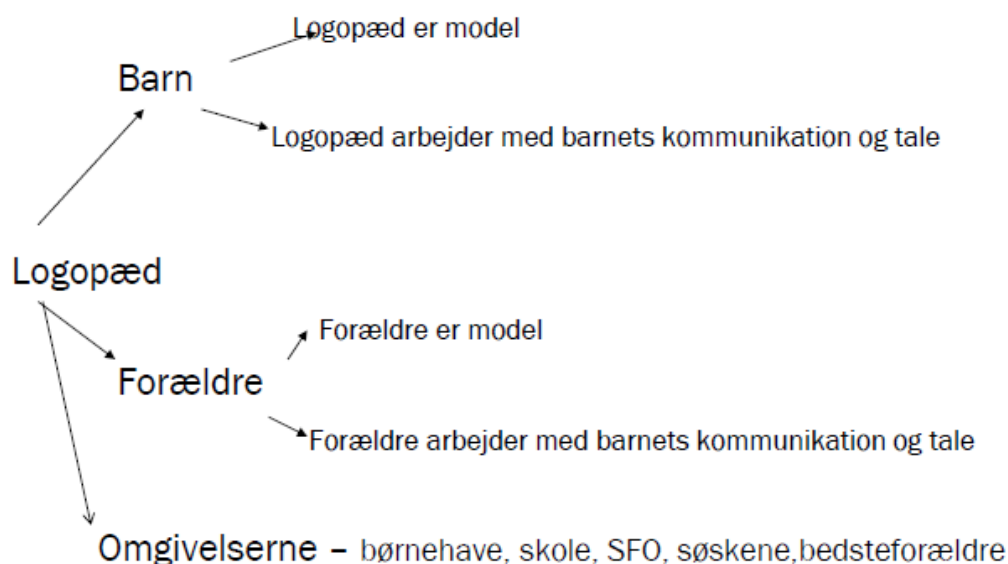
Basalganglierne er også involveret i kognitiv og følelsesmæssig adfærd og spiller en vigtig rolle i forhold til belønning og straf. Når vi i dagligdagen støder på nye gode oplevelser, får hjernen et skud af signalstoffet dopamin hvilket giver os en lykkefølelse. Det får os til at lagre den gode oplevelse i vores hukommelse og opsøge den igen næste gang muligheden byder sig. Omvendt kan en dårlig oplevelse give et pludseligt fald i dopaminniveauet. Dopaminfrigivelsen kommer således på banen umiddelbart efter både gode og dårlige oplevelser, og spredes i alle retninger fra de mange dopaminproducerende celler i hjernens indre, helt præcist i basalganglierne. Det kan minde om de ringe som et kraftigt haglvejr kaster af sig, når de rammer en blank havoverflade. (website 5)

Analyse

Gode oplevelser, herunder ros og positiv feedback, frigiver øget dopamin i basalganglierne, hvilket har betydning for den flydende tale. Derfor er det vigtigt i dagligdagen at have fokus på at forstærke Victors flydende tale ved at rose og anerkende. Derved gemmes den gode oplevelse i Victors hukommelse og han får lyst til at opsøge den igen næste gang muligheden byder sig.

Denne viden er vigtig at tænke ind i den interventionsform der vælges, og der skal samtidig tages stilling til hvorvidt stammen skal behandles gennem direkte eller indirekte stammebehandling. Dette beskrives i følgende model.

Indirekte og direkte stammeintervention



Figur 9 (Brandt, 2013)

Modellen viser hvilke indgangsvinkler logopæden har for intervention. Forskellen består i om man angriber stammen ved at undervise omgivelserne, dvs. udefra, eller ved at undervise direkte på barnets stammen, dvs. indefra.

Den **indirekte** tilgang består af rådgivning og vejledning til forældre og til omgivelserne, herunder bl.a. børnehaven.

I den **direkte** tilgang er indsatsen rettet direkte mod barnet – men denne tilgang kan igen deles op i en direkte og en indirekte tilgang, enten fra logopæden, forældrene eller pædagogernes side.

Det vil typisk være en kombination af flere indgangsvinkler der anvendes. Afhængig af valg af behandlingsmetode vægtes den indirekte og direkte tilgang forskelligt. I det følgende vil vi beskrive de to mest udbredte stammebehandlingsformer i Danmark; Demand & Capacity og Non-avoidance, samt Lidcombe der er et evidensbaseret stammebehandlingsprogram.

Stammebehandlingsmetoder

En undersøgelse, foretaget i 2003 af DAVS, viser at 60 % af landets PPR kontorer bruger Non-avoidance som grundlag for stammebehandling og 11 % bruger Demand & Capacity. (website 6)

Non-avoidance

Non-avoidance metoden kan føres tilbage til Charles Van Riper og Wendell Johnson, og til Carl Dell der har udviklet metoden så den også kan anvendes til førskolebørn. Behandlingen bygger på at barnet skal lære at leve med og acceptere sin stammen, og stamme åbent og uden undgåelse. Målet er ikke at fjerne stammen hos barnet, men derimod at barnet opnå en blødere form for stammen (modifikation).

Som udgangspunkt startes med en indirekte behandling, hvor logopæden gennem leg og spil modificere barnets stammen. Stammer barnet i et ord, gentager logopæden, som en del af samtalen, ordet med en stammen der er blødere og mindre spændt end barnets. I den direkte metode indføres begreber som "blød stammen", "hård stammen" og "almindelig tale". Barnet bliver herigennem bevidst om sin egen stammen, og at der er forskellige måder at stamme på. (Christmann, 1991)

Demands & Capacity

En anden og nyere behandlingsform er Demands & Capacity metoden udviklet af C. W.

Starkweather. Teorien er at stammen udvikles fordi der stilles for store krav til barnet i forhold til de sproglige og talemæssige evner barnet har. Målet er at fjerne kamp og spænding fra barnets tale ved sænke barnets talehastighed og taleniveau, så det svarer til barnets kapacitet. Der skabes balance ved at nedtone forældrenes og barnets eget krav til talen og samtidig opøve barnets færdigheder i forhold til social og emotionel modenhed, kognitive evner samt barnets kommunikative kompetencer. (Starkweather, 1990)

I Demands & Capacity lægges der stor vægt på vejledning og rådgivning af barnets voksne omgivelser. Ifølge Starkweather består forældrerådgivning af tre dele: 1) *Education* (uddannelse) 2) *Attitudechange* (holdningsændring) 3) *Behaviorchange* (adfærdsændring). (Ibid, s. 65)

Samtidig arbejdes der såvel direkte som indirekte med barnet i legesituationer gennem imitation, demonstration og positiv forstærkning. (Knudsen, 2003)

Lidcombe

Lidcombe Programmet (LP) er en behandlingsform til børn i alderen tre til og med seks år.

Programmet er udviklet af Mark Onslow og blev for første gang introduceret til danske logopæder i 2000.

Målet er at eliminere stammen og skabe flydende tale ved at udvikle den kompetence (flydende tale) som barnet havde før det begyndte at stamme. Metoden er legebaseret og tilrettelægges ud fra barnets alder, køn, interesser, former for stammen og sproglig formåen. Der vil således aldrig være to børn der modtager det samme LP forløb.

I LP ser man forældrene som de bedste behandlere, da det er dem der kender barnet bedst. LP bygger på forældrenes daglige vurderinger og målrettede leg med barnet, samt ugentlige besøg hos en logopæd. Der arbejdes behavioristisk med positiv feedback/belønning på den flydende tale ved at påvirke modningen i de tale-sproglige centre. Det er forældrenes opgave, på en anerkendende måde, at bringe barnets tale og sprogudvikling tilbage til det sted, hvor den var, inden barnet begyndte at stamme.

LP må udelukkende tilbydes af logopæder der har gennemgået et "Lidcombe Programme Instruktørkursus". (Felby, 2006)

Diskussion

70 % af dansk stammebehandling bygger på Non-avoidance og Demands & Capacity, og ofte trækker den enkelte logopæd på principper fra begge metoder.

Til sammenligning er det kun knapt 3 % der bruger LP (website 6), og det er vores vurdering at det kan hænge sammen med dels at LP er et forholdsvis nyt program, dels at LP kræver at logopæden har gennemgået en instruktøruddannelse, og derfor ikke et muligt tilbud i alle kommuner.

Det centrale i Non-avoidance metoden er at barnet skal lære at acceptere sin stammen, og lære at leve med den, hvilket for os at se er helt grundlæggende uanset valg af

stammebehandlingsmetode. Den indirekte behandlingsform, hvor barnet lærer at modificere sin stammen ved hjælp af forskellige strategier er fin, dog savner vi forældreinddragelsen i denne proces.

I Demands & Capacity kommer forældrene på banen så der skabes balance mellem kravene til barnet og barnets evner. Denne teori er for os lige så grundlæggende i måden at anskue stammen på. Vi anser dog ikke metoden som specielt anerkendende i forhold til forældrene. Fx ligger det underforstået at forældrene som udgangspunkt har en negativ holdning og adfærd i forhold til barnets stammen. Det viser sig bl.a. ved at forældrene skal "uddannes i at ændre holdning og adfærd".

Det er vores vurdering, at LP derimod drager forældrene ind på en anerkendende måde, idet der her lægges vægt på at forældrene er eksperter på deres eget barn. Samtidig er det logopæden der har den faglige ekspertise på stammen, og dette complimentære forhold er med til at skabe gode resultater. Undervisningen foregår hjemme i, for barnet, kendte og trygge omgivelser og derved ekskluderes barnet ikke fra sin dagligdag i institutionen.

I såvel Demands & Capacity som LP lægges vægt på positiv feedback, hvilket vi ifølge Østergaard ved har en positiv effekt på den flydende tale.

Nu har vi beskrevet og analyseret Victors stammen, og inden vi giver vores bud på en logopædisk intervention følger her en delkonklusion, hvor vi samler trådene fra de ovenstående kapitler.

Delkonklusion

Vi ved, at Victor har sproglige vanskeligheder og stammen. De sproglige vanskeligheder ses i form af syntaks, leksikon og fonologiske vanskeligheder.

I kapitel 3 har vi argumenteret for en forebyggende og foregribende indsats, hvor logopæden gennem en konsultativ tilgang rådgiver og vejleder det pædagogiske personale, idet vi vurderer at Victor er i risiko for at komme i skriftsproglige vanskeligheder.

Victor er en dreng der har været plaget af SOM, hvilket kan have haft indflydelse på hans fonologiske vanskeligheder. Men da vi samtidig har klassificeret Victors fonologiske vanskeligheder som værende konsistente, kalder det på en indgribende logopædisk indsats. Da vi vurderer, at der er en overvejende sandsynlighed for, at Victor ikke er blandt de 80 % der holder op med at stamme igen, skal en stammebehandling tænkes ind i interventionen.

Denne kompleksitet afføder spørgsmålet om, hvorvidt det er muligt, at finde en interventionsform der tilgodeser begge vanskeligheder, uden at logopæden kommer til at stille for mange krav og dermed presse Victor med den risiko til følge at stammen øges.

5. Logopædisk intervention

I det foregående har vi arbejdet teoretisk og analytisk frem mod en afdækning af Victors fonologiske vanskeligheder og stammen. Ifølge Dorthe Hansen (2004) har op mod 40 % af de børn der stammer også fonologisk vanskeligheder, så Victor er på ingen måde et enestående tilfælde.

Jf. lovgivningen, bekendtgørelse nr. 393 af 26. maj 2005 om specialpædagogisk bistand til børn der endnu ikke har startet skolegang, skal der på baggrund af Victors tale-sproglige vanskeligheder iværksættes en logopædisk indsats der sikrer en udvikling, så Victor kan påbegynde skolegang på lige fod med andre.

Der findes imidlertid ingen færdig udarbejdet behandlingsform der tilgodeser Victors tale-sproglige kompleksitet, og da logopæder ofte føler sig usikre i forhold til hvordan arbejdet med kompleksiteten gribes an, ender børn som Victor ofte med et tilbud om behandling for kun den ene vanskelighed. (Hansen, 2004)

På baggrund af vores teoretiske gennemgang i de foregående kapitler, vil vi hermed diskutere og vurdere hvilke muligheder logopæden har for at arbejde både med Victors fonologiske vanskeligheder og med hans stammen. I vores valg af intervention vil vi argumentere for muligheder, hvor logopæden kan inddrage forældrene og pædagogerne som nogle vigtige medspillere.

Forældrene bør på baggrund af tid, lyst og ressourcer inddrages i så høj grad som muligt. Samtidig vil vi argumentere for at inddrage pædagogerne i det forebyggende og foregribende arbejde omkring Victors stammen og med opmærksomhed over for lyd og fonologi, da vi ved at Victor er i risiko for at komme i skriftsproglige vanskeligheder. Ved at inddrage Victors nære voksne skabes intensitet og kontinuitet i forløbet, og Victor får en oplevelse af sammenhæng.

Forebyggende og foregribende intervention

I kapitel 3 beskrev vi hvordan man i børnehaven med rådgivning og vejledning fra logopæden, kan arbejde bevidst og alment forbyggende med sproglig/skriftsproglig opmærksomhed.

Den foregribende intervention går direkte på Victor, hvor der skal tages hensyn til såvel hans stammen som sproglige vanskeligheder, og som en del af det konsultative arbejde giver logopæden råd og vejledning til pædagogerne omkring hvordan de bedst kan støtte Victor.

Råd	Vejledning
Vær gode sprogmodeller	Nedsæt taletempoet Tal tydeligt Sørg for at have god øjenkontakt med Victor
Tilpas/nedsæt krav	Undgå komplekse og lange sætninger Lad Victor være nr. 2 der siger noget til samling Prioriter mindre grupper ved planlagte aktiviteter
Anerkendelse	Anerkend Victors følelser Sæt ord på hvis han bliver frustreret over at ordene ikke vil ud - fx "jeg kan godt forstå du bliver ked af det, men hvor var det bare godt at du fik det fortalt.."
Vær opmærksom på trivsel	Får Victor sagt det han gerne vil? Giver de andre børn Victor tid og plads til at få sagt det han gerne vil? Trives Victor med de andre børn?
Sproglig opmærksomhed	Leg med sproget; rim, remser og sange fra fx "Hit med lyden" - herunder håndfonemer Dialogisk oplæsning Spil; fx vendespil, Vildkatten, Lille Storm

Figur 10

Det er vigtigt at tilpasse kravene til Victor (Demand & Capacity) fx ved at undgå lange og komplekse sætninger. Ved at lade Victor være nr. 2 der siger noget til samling mindskes presset. Det kan både føles som et pres at skulle være den første der siger noget, men også at skulle vente længe og høre på hvad alle andre siger, og dette pres kan udløse stammen.

Ved at være anerkendende overfor Victor og ved at rose ham for at få tingene sagt på trods af stammen og de sproglige udfordringer, forstærkes Victors talelyst og den funktionelle tale - fx *"Jeg kan godt forstå at du bliver ked af det når ordene sådan hopper, men hvor var det bare godt at du fik det fortalt.."*.

Da vi ved at Victor er en stille og forsigtig dreng, er det en god ide at tænke i mindre grupper ved planlagte aktiviteter. Hermed får Victor mere tid og plads til at udtrykke sig, til at spejle sig i de andre børn og igen mindskes kravene.

For en dreng som Victor, som har flere sproglige udfordringer, er det vigtigt med sproglig opmærksomhed. Rim og remser er gode at lege med, dels fordi de fremmer den fonologiske opmærksomhed, dels fordi rytmen fremmer den flydende tale. Det vil være godt for Victor at få knyttet håndfonemer til leg med bogstaver og lyde, da det er med til at flytte opmærksomheden fra det der er svært i munden og dermed frigive energi til at turde udtrykke sig.

Det er væsentligt at børnehaven får lov til at være et frirum for Victor. Pædagogerne skal ikke være undervisere, men støtte Victor og udfordre ham ud fra de forudsætninger han har. Den deciderede logopædiske undervisning hører til som en del af den indgribende intervention.

Indgribende intervention

Victor er 5 år og det er forældrenes ønske at *"få Victors udtalevanskeligheder på plads"* inden skolestart om ca. 1 ½ år. Det er vigtigt at være imødekomende overfor forældrene og at tage deres bekymringer alvorligt. Samtidig bør logopæden tale med forældrene om vigtigheden af, at der også arbejdes med stammen og at fonologiundervisningen foregår med hensyntagen til stammens kompleksitet.

Det er vores hypotese at Victor ville profitere af et LP forløb, hvor der bygges videre på allerede opnåede kompetencer. Da metoden er legebaseret og foregår hjemme i trygge omgivelser med forældrene som undervisere ekskluderes Victor ikke fra hans dagligdag i børnehaven. Sideløbende kunne logopæden fortsætte fonologiundervisningen på stammens præmisser. Det er vores vurdering at P.O.P.T. metoden her kunne være et interessant bud på undervisningsform, da den trækker på de samme tanker som LP.

Begge metoder konstrueres/iscenesættes i en social ramme mellem forældre, barn og logopæd. Tilgangen i selve læringen er behavioristisk, hvor der gøres brug af positiv forstærkning. I LP roses barnets flydende tale med en vending som fx "det var glat sagt" og i P.O.P.T. indgår bl.a. spil med belønning. Vi har teoretiseret hvorledes ros og positiv feedback frigiver dopamin, hvilket har positiv indflydelse på læring og også læring af den flydende tale.

Dog er vi bevidste om, at det langt fra er alle kommuner der kan tilbyde et LP forløb og at P.O.P.T. endnu ikke er oversat til dansk, men vi vil i vores intervention tage spejl af principperne fra begge metoder.

I forhold til Victors stammen er det vores vurdering at stammebehandlingen skal være indirekte og bygge på principper fra både LP, Demand & Capacity og Non-avoidance. Logopæden samarbejder med forældrene om hvilke muligheder de har for at støtte Victors flydende tale i hjemmet. Logopæden kan her trække på sin viden om betydningen af ros (LP) og anerkendelse (Non-avoidance), samt trække på mange af de råd der ses i figur 10, som bl.a. bygger på Demand & Capacity.

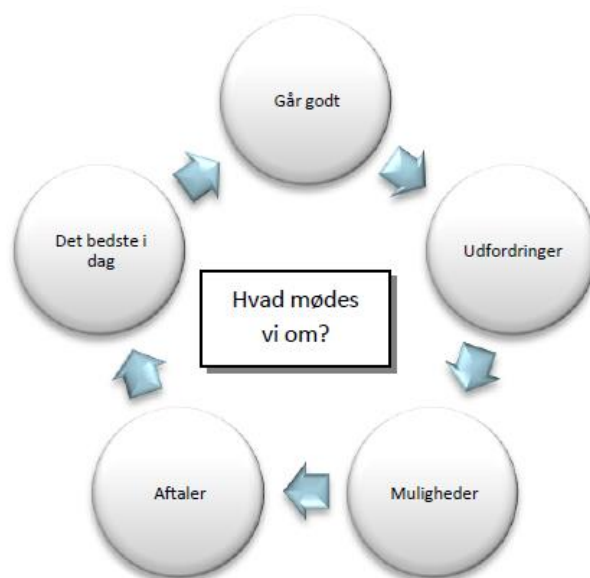
I forhold til at arbejde med Victors fonologiske vanskeligheder kan logopæden benytte sig af den mulighed Metafonundervisningen giver for metodefrihed, og dermed lade sig inspirere af de dele af P.O.P.T. der er tilgængelig på dansk. Her tænker vi bl.a. på brugen af non-ord, som vi ved, har en positiv effekt på den fonologiske opmærksomhed, samt den bevidste behavioristiske tilgang. Desuden ser vi inddragelsen af forældrene som positiv, da derved skabes sammenhæng og genkendelighed for Victor.

Kombinationen af den indirekte stammebehandling og logopædens fonologiundervisning tager således både højde for forældrenes største bekymring omkring fonologien, samtidig med at vi anderkender Victors stammen, og dermed inddrager vores viden om at stammen kan forværres ved udelukkende at arbejde med fonologien. Ved at arbejde tæt sammen med forældrene i en kontekst der tager højde for forældrenes ønsker og behov, kan logopæden regelmæssigt følge op på både den fonologiske og den stammemæssige udvikling og justere i krav og kompleksitet til gavn for læringen.

Inden det første møde med forældrene, er det vigtigt at logopæden har gjort sig overvejelser om hvordan en intervention kan tilrettelægges. Vi vil argumentere for at anvende Vækstmodellen som redskab til denne samtale.

Vækstmodellen

Vækstmodellen (figur 11) er baseret på den værdsættende tankegang og inddrager på en anerkendende måde barnets nære voksne med henblik på at facilitere, at der sker en udvikling for barnet. (Grønbæk, 2009)



Figur 11 (Gengivet efter Grønbæk, 2009)

Det er vores vurdering at Vækstmodellen har de elementer der skal til, for at skabe den gode samtale. Modellens anerkendende tilgang, hvor logopæden lytter og tager afsæt i forældrenes erfaringer, er et godt udgangspunkt for at skabe tillid i forhold til at komme igennem med den faglige viden som logopæden kan tilføre samtalen. Der lyttes til såvel udfordringer som muligheder og det positive der allerede er i gang, og modellen kan dermed medvirke til konstruktive handlemuligheder.

Mødet med forældrene omkring Vækstmodellen kommer således til at danne grundlag for den indgribende intervention der sættes i gang for Victor. Beslutningerne omkring valg af undervisning /behandling bliver truffet i fællesskab af forældre og logopæd, og dermed er der gode muligheder for forældrene for at føle ejerskab og ansvar for de tiltag der sættes i gang. Der skabes således et godt grundlag for videre samarbejde omkring kompleksiteten i Victors sproglige vanskeligheder.

Konklusion

Op mod 40 % af de børn der stammer, har samtidig en forsinket eller atypisk fonologisk udvikling. Vores case Victor tæller med i denne statistik, og som kommende logopæder stillede vi derfor os selv den opgave, at undersøge hvilke muligheder en logopæd har, for at arbejde forebyggende, foregribende og indgribende med denne kompleksitet, uden at stille for mange sproglige krav med den risiko til følge at stammen øges hos Victor.

For at kunne vurdere sagen som helhed og for at kunne planlægge den logopædiske intervention, er det vigtigt at logopæden indkredser årsager og omfanget af barnets tale-sproglige vanskeligheder.

Victor har været plaget af SOM, hvilket kan have haft indflydelse på hans sprogtilegnelse. Tests viser at Victor er forsinket på sprogets form- og indholdsside i form af fonologiske vanskeligheder og manglende ordforråd. Ved hjælp af Dodd's klassificeringsskema kan Victors fonologiske vanskeligheder klassificeres som en konsistent fonologisk forstyrrelse, hvor der typisk ikke vil være spontant remission. Det vil sige, at der er tale om mere end blot en fonologisk forsinkelse fx relateret til SOM, og derfor er der brug for en indgribende logopædisk intervention.

Victor er i risiko for at komme i skriftsproglige vanskeligheder og derfor får den forebyggende og foregribende indsats stor betydning. Logopædens rolle er her konsultativ i form af rådgivning, vejledning og sparring med pædagogerne omkring det daglige sprogstimulerende arbejde i børnehaven.

I forhold til Victors stammen er der overvejende sandsynlighed for, at Victor fortsætter med at stamme, da han er genetisk disponeret og samtidig har fonologiske vanskeligheder. Det er vigtigt at anerkende Victors stammen, og at såvel den forebyggende, foregribende som den indgribende intervention tilrettelægges så den afspejler og tager højde for stammens kompleksitet.

I den indgribende logopædiske intervention argumenterer vi for at stammebehandlingen foregår indirekte i hjemmet gennem rådgivning og vejledning til forældrene, og ud fra principper der trækker på både Demand & Capacity, Non-avoidance og LP metoden. Dette giver logopæden mulighed for direkte fonologiundervisning baseret på Metafon og P.O.P.T., så Victor ekskluderes mindst muligt fra sin dagligdag i børnehaven.

Vores valg af intervention bygger overordnet på socialkonstruktivistisk og behavioristisk tilgang, hvor læring sker i samspil med anerkendende og støttende voksne, og hvor ros og positiv feedback spiller en afgørende rolle.

Vækstmodellen er et kvalificeret bud på et redskab i mødet med forældrene. Modellen har de elementer der skal til for at skabe den gode samtale, hvor forældrene inddrages som vigtige medspillere med henblik på at facilitere, at der sker en udvikling for Victor.

Perspektivering

I interview med mor bliver vi opmærksomme på Victors lillebror, der nu er 2 år og endnu ikke har noget sprog. Med Victors historie in mente er det vigtigt, at være opmærksom på hans sproglige udvikling. I første omgang i form af rådgivning og vejledning til forældrene og pædagogerne i hans vuggestue omkring forebyggende sprogstimulering. Det er vigtigt at logopæden løbende følger op på hans sprogudvikling, og vurderer hvorvidt der skal iværksættes en indsats af foregribende og indgribende karakter.

Litteraturliste

- Alm, P. (1997). *Stammen*. Gyldendal.
- Bjar, L. o. (2004). *Børn udvikler deres sprog*. Gyldendal.
- Boye, C. o. (2011). *Små børns sprog og læsning - fra nul til syv år*. Akademisk Forlag.
- Brandt, H. B. (u.d.). Undervisningsslide fra d. 5.3.2013.
- Bylander, H. I. (2010). *Håndbog for sprogvejledere*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Christmann, H. o. (1991). *Forebyggelse af stammen*. Special-pædagogisk forlag.
- Clausen, M. (23.10.2012). *Børn med udtalevanskeligheder*. Aarhus: Audiologopædisk forening (ALF kursus).
- Clausen, M. C.-B. (2011/1). Dansk-sprogede børns fonologiske udvikling. *Dansk Audiologopædi*, s. 4-14.
- Clausen, M. C.-B. (2011/2). Børn med udtalevanskeligheder: Differentialdiagnostik og logopædisk intervention. *Danske Audiologopædi*, s. 15-22.
- Clausen, M. C.-B. (2012). Undervisningsmetoder til børn med udtalevanskeligheder. *Dansk Audiologopædi*, s. 31-38.
- Cole, E. o. (2009). *Børn med høretab*. Materialecenteret.
- Egebjerg, T. (2008). *Kan man gøre noget ved stammen?* Dansk Videnscenter for Stammen.
- Egebjerg, T. o. (2008). *Logopædisk stammebehandling af børn*. Dansk Videnscenter for Stammen.
- Elbro, C. (2008). *Læsevanskeligheder*. Gyldendal.
- Felby, L. C. (2006). *Lær om Lidcombe Programmet*. Special-pædagogisk forlag.
- Fredens, K. (2012). *Mennesket i hjernen*. Hans Reitzels Forlag.
- Grønbæk, M. o. (2009). *Vækstmodellen - vejen til den gode samtale*. Dafolo.
- Guitar, B. (2006). *Stuttering - An Integrated Approach to Its Nature and Treatment*. Lippincott Williams & Wilkins.
- Hagtvæt, B. E. (2004). *Sprogstimulering. Tale og skrift i førskolealderen*. Akademisk Forlag.

- Hansen, D. (2004). *Stammen og andre tale-sprogvanskeligheder hos børn*. Dansk Videncenter for Stammen.
- Jensen, M. N. (2005). *Højtlesning og sproglig opmærksomhed*.
- Karmiloff-Smith, A. o. (2002). *Barnets veje til sprog*. Gyldendal.
- Kjøge, G. S. (2006). *Hit med lyden*. Special-pædagogisk Forlag.
- Knudsen, P. F. (1998). *S-98 - Vurdering af stammen hos børn i førskolealderen*. Special-pædagogisk forlag.
- Knudsen, P. F. (2003). *Seks artikler om stammen og psykologi*. Dansk Videncenter for Stammen .
- Knudsen, P. F. (2011). *Når det lille barn stammer*. Special-pædagogisk forlag.
- Lahey, M. o. (1988). What is language? I M. o. Lahey, *Language disorders and language development* (s. 1-19). Macmillan.
- Løntoft, J. (2000). *Mange ord*. Special-pædagogisk forlag.
- Månsson, H. (2000). Helhedssyn på stammen. *Dansk Audiologopædi*, s. 17-31.
- Nielsen, H. (1991). En verden fuld af sprog. *Debat om læseudvikling - en artikelsamling*.
- Nielsen, U. (Maj 1996). Metafon i undervisningen af børn med fonologiske vanskeligheder. *Dansk Audiologopædi*, s. 45-50.
- Salling, L. (2009). *Dialogisk læsning - hvordan?* Dafolo.
- Sidenius, B. (2009). *Sproget og barnet*. Frydenlund.
- Stackhouse, J. &. (2002). *Children's Speech and Literacy Difficulties. Book 2*. Whurr Publishers.
- Starkweather, C. W. (1990). *Stuttering prevention*. Prentice-Hall.
- Tetzchner, S. V. (2003). *Utviklingspsykologi, Barne- og ungdomsalderen*. Gyldendal Norsk Forlag.
- Thomsen, I. B. (1995). *Sprogvidenskab og praktisk undervisning*. Audiologopædisk Forening.
- Thomsen, I. B. (1996). *Metafonundervisning - teori og praksis - manual*. Special-pædagogisk forlag.
- Yairi, E. &. (2011). *Stuttering: Foundations and Clinical Applications*. The Allyn & Bacon Communication Sciences and Disorders Series.

Østergaard, J. R. (September 2006). Neurologiske aspekter ved stammen. *Ugeskrift for læger.*, s. 9-13.

Websites

Website 1: <https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=2507> (hentet 28.2.2013)

Website 2: <http://digital.sondagsavisen.dk/publication/c1e28f6f#/c1e28f6f/12> (hentet 17.4.2013)

Website 3: <http://www.sansetap.no/smabarn-horsel/om-horsel/nedsatt-horsel/horselsmalingertester/subjektive-tester/> (hentet 20.3.2013)

Website 4: http://socialstyrelsen.dk/handicap/stammen_og_lobsk_tale/stammen/intro-om-stammen (hentet 20.4.2013)

Website 5: <https://www.videnskab.dk/krop-sundhed/vores-indlaering-er-i-haenderne-pa-dopamin> (hentet 12.4.2013)

Website 6: www.fsd.dk/amternes_tilbud_paa_stammeomraadet.pdf (hentet 22.3.2013)


Bilag 1

Anamneseskema			
Dato: 12.03.2013			
Navn + cpr.	Aktuel dag-/skoletilbud:		
Victor xxxxx xxxxxx cpr. 240408-xxxx	Børnehaven xxxxxx		
Barn nr. 1 af 2 søskende			
Forældremyndighedshaver	Ja/nej	Erhverv	Telefon
xxxxxxxxx (cpr. xxxxxx-xxxx)	Ja		xxxxxxxxxx
xxxxxxxxx (cpr. xxxxxx-xxxx)	Ja		xxxxxxxxxx
Tales der dansk i hjemmet? (ja/nej)			Ja
Sygdomme/undersøgelser/indlæggelser:			Graviditet/fødsel:
Victor har siden han var 1½ år gammel haft store mellemøreproblemer. Han fik isat dræn i begge ører første gang da han var 2 år, i alt 2 gange. Det ene dræn faldt ud i december 2011. Der er aftalt ny ørelæge			Normal graviditet. Født ved kejsersnit. Vægt: 3660 g Længde: 52 cm
Beskrivelse af forløb 0-5 år:			Generel trivsel i dag:
Øjenkontakt og smil fra ca. 5-6 uge, pludrer omkring 8-9 mdr., og siger sit første genkendelige ord omkring 12 mdr. (mor, bar). Taler først i sætninger som 3-årige. Victor har et fint nonverbalt sprog, herunder peger, nikker, ryster på hovedet, vinker og gestikulerer. Victor starter i vuggestue som 1-årige. De to første konsultative fora foregår i vuggestuen pga. en bekymring om forsinket sprog. Victor starter i børnehave i maj 2011; 3,1 år.			Fin trivsel.

(Frit udarbejdet med inspiration fra www.servicestyrelsen.dk)

Bilag 2

PPR og Specialpædagogik



[Redacted]

Aarhus Kommune
Børn og Unge

[Redacted]

Halvårlig status / småbørn
Evaluering af den specialpædagogiske indsats

PPR og Specialpædagogik

Postadresse
Grøndalsvej 2
Postboks 4069
8260 Viby J

Personlig henvendelse
Grøndalsvej 2
8260 Viby J

[Redacted]

Barnets navn: Victor [Redacted] Cpr. [Redacted]

Der er foretaget en revurdering af Victors udtale og stammen i børnehaven [Redacted]. Victor er 4,9 år.

Victor kender mig efterhånden og der er ingen problemer med at deltage i sproglydstesten og med at tale sammen.

Sproglydsvurdering.
Der er sket et lille fint spontant fremskridt i udvikling af sproglydene. /s -/ er på plads i forlyd og /s+konsonant-/ lyden realiseres nu i flere ord, fx spand mv.
/p-, f-/ uaspireres, /n-/ denaleres og realiseres som /l-/, /g-/ udelades eller h- seres og /k-/ h- seres.
Han mangler endnu at kunne realisere de fleste klyngekonsonanter korrekt. I udlyd realiseres /-g/ med /-d/.


Stammen
I spontantalen høres der både elementer af flydende og ikke-flydende tale. Der høres forholdsvis lette gentagelser, forlængelser af stavelser og ord.

Pt virker Victor upåvirket af sin stammen og taler og fortæller gerne. Der er ikke indtryk af undgåelser.
Han sidder ikke fast i nogle af sproglydene, som vi forsøger at frembringe mere bevidst. Og han svarer uden kamp på mine spørgsmål, som ellers ville være her, at Victor kan komme lidt "på arbejde", da der stilles et krav om et svar.

Dette er observeret i taleundervisningsforløbet. Heldigvis bliver hans stammen ikke påvirket af undervisningen.

Side 1

Bilag 3



[Redacted]

[Redacted]

Vedr.: Victor [Redacted]

Victor kommer til stammeundersøgelse i stammeteamet sammen med sine forældre. Efter aftale med lokal talepædagog kommer forældrene til undersøgelsen for at få en vurdering af Victors stammen samt en vurdering af, om det på nuværende tidspunkt er aktuelt med undervisning omkring udtalen, set i forhold til stammen.

Victor bor sammen med sin far og mor og han har en lillebror på 1 ½ år. Der er stammen i familie. Far og farfar stammer.

Victor har været sproglig forsinket og har stadig vanskeligheder omkring udtalen. Forældrene fortæller, at Victor har haft problemer med mellemøret og fik sat dræn i begge ører, da han var omkring 2 år.

Victor er glad for sin børnehave, han trives og vil meget gerne snakke. Forældrene oplever, at Victor p.g.a. stammen kan have svært ved at komme i gang med at sige noget. De er meget opmærksomme på, at give ham tid til at få sagt det han gerne vil. De mener ikke at stammen over tid har ændret sig, men stort set altid har det sammen niveau. Forældrene opfordres til at støtte op om Victors øjenkontakt.

Victor er til at begynde med forbeholden overfor kontakten, men efter et stykke tid hvor han får lov at se tingene an på egne præmisser, begynder han selv at tage initiativ til kontakt ved at stille forsigtige spørgsmål. Talepædagog er i samvær med Victor opmærksom på, at kommentere frem for at stille spørgsmål. Victor viser nysgerrighed overfor de ting vi har i lokalet og leger alderssvarende med disse. Han inviterer forsigtigt den anden part ind i legen. Stemmeføringen er lav og øjekontakten er vigende. Der høres stammen i form at lette gentagelser primært i starten af sætningen og enkelte gange høres forlængelser med tonestigninger. Dette kan være en blokering, han forsøger at presse igennem. Viktor starter flere gange forfra på en sætning. Der høres også sætninger med flydende tale. Der høres udtalevanskeligheder og et lidt umodent sprogbrug, men dette er ikke umiddelbart meningsforstyrrende.

Der uvist om Victor altid får sagt det han gerne vil og om dette skyldes stammen eller om det skyldes en iboende forsigtighed.

Foranstaltning.
Forældrene inviteres til obs-gruppe.
Lokal talepædagog og forældre vurderer behovet for fonologisk undervisning. Det må bero på en løbende vurdering om taleundervisningen har en negativ indvirkning på stammen.

[Redacted]

Kopi til lokal talepædagog

Aarhus Kommune • Børn og Unge
PPR og Specialpædagogik
Grøndalsvej 2 • Postboks 4069 • 8260 Viby J

Bilag 4

Victor.
Alder: 4,9 år.

KOP

NY SPROGLYDSTEST

IPA

KONS. - vok.

16	ba'ðaba'l'd	b	✓
13	pi'γə	p	b-
26	mɛl'g	m	✓
51	vɛnduλ	v	✓
01	fɛsg	f	s-
49	døj'	d	✓
40	tasge	t	✓
18	no'l	n	L✓
17	səgs	s	✓
07	ly's	l	✓
06	ju'lətre'	j	✓
21	gi'raf	g	-iaf/
05	ko'	k	h-
50	rλ'	r	✓
09	hø'nə	h	✓
<>	<><><>	<>	<>

KONS. - KONS. - vok.

20	knəb	kn	-b
32	bləm'sd	bl	b-
14	pləsɔλ	pl	bl-
52	flə'j	fl	sl-
27	glas	gl	-l-
34	klə'n	kl	-l-
23	bjø'n	bj	✓
11	fjei'	fj	sv-
39	kjo'lə	kj	
31	brelλ	br	b-
29	prəb	pr	h-
44	frø'	fr	sr-
12	dreŋ'	dr	✓
19	trə'ð	tr	s-
04	gji's	gj	h-
02	krə'n	kr	

vok. - KONS.

29	prəb	b	✓
41	kə'm	m	✓
21	gi'raf	f	✓
37	had	d	✓
02	krə'n	n	✓
19	trə'ð	ð	✓
07	ly's	s	✓
18	no'l	l	✓
52	flə'i	i	✓
33	sɔλg	g	-d
12	dreŋ'	ŋ	✓
11	fjei'	j	✓
<>	<><><>	<>	<>
<>	<><><>	<>	<>
<>	<><><>	<>	<>
<>	<><><>	<>	<>

Endelser

38	da'mə	mə	✓
09	hø'nə	nə	✓
10	re'ðə	ðə	✓
39	kjo'lə	lə	jə
30	jəgə	gə	ðə
25	sləŋə	ŋə	✓
13	pi'γə	γə	✓
47	hə'mλ	mλ	✓
31	brelλ	lλ	✓
48	sgru'ətɛgλ	gλ	?
40	tasgə	sgə	sðə
14	pləsɔλ	sɔλ	✓
<>	<><><>	<>	<>
<>	<><><>	<>	<>
<>	<><><>	<>	<>
<>	<><><>	<>	<>

S - KONS.

15	sban'	sb	✓
28	smðj	sm	✓
42	sva'nə	sv	✓
33	sɔλg	sd	✓
43	snə'il	sn	✓
25	sləŋə	sl	✓
35	sgo'	sg	sd-
<>	<><><>	<>	<>
<>	<><><>	<>	<>

S - KONS. - KONS.

46	sbrɛŋvan'	sbr	sb-
08	sdjɛmə	sdj	sj-
24	sɔλus	sɔλ	st-
48	sgru'ətɛgλ	sgr	sv-
<>	<><><>	<>	<>
<>	<><><>	<>	<>
<>	<><><>	<>	<>
<>	<><><>	<>	<>

vok. - KONS. - KONS.

22	ɛlə'fan'd	nd	✓
03	hesd	sd	✓
16	ba'ðaba'l'd	ld	✓
36	slebs	bs	✓
17	səgs	gs	s-
01	fɛsg	sg	✓
26	mɛl'g	lg	ld
45	bɛŋ'g	ŋg	-d
32	bləm'sd	msd	ms-

Ekstra

red:	✓	grøn:	✓	stst:	
gul:	h/	brun:	b/	mst:	
blå:	✓	<><>		ens:	

Vokaler

α →	i →	λ →
a →	y →	ɔ →
ɛ →	ø →	o →
e →	ə →	u →

NOTATER

Bilag 5a

A I METHA Skema til fonologisk registrering

Navn: <u>VICTOR</u> Institution: _____	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 25%;">0</td> <td style="width: 25%;">år</td> <td style="width: 25%;">måned</td> <td style="width: 25%;">dag</td> </tr> <tr> <td>dato</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>født</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>L. A.</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	0	år	måned	dag	dato				født				L. A.			
0	år	måned	dag														
dato																	
født																	
L. A.																	

efter-sagt	initial fejl	final fejl	vokal fejl
------------	--------------	------------	------------

nr.	item / målord	vokal	initial	final
001	fisk <i>fesg fes</i>	e	f-	-sg
002	krog <i>krå'w</i>	åw	kr-	-
003	juletræ <i>'ju:'træ'</i>	ä	j-	-
004	stjerne <i>stjã'mã stjã'nã</i>	ã	stj-	-nã
005	lys <i>ly's</i>	y'	l-	-s
006	hjerter <i>jã'udã</i>	ã	j-	-dã
007	hus <i>hu's</i>	u'	h-	-s
008	trappe <i>trãbã</i>	ã	tr-	-bã
009	dor <i>dã'ã'</i>	ã	d-	-ã'
010	vinduer <i>ven'du.'ã</i>	e	v-	-ã
011	skorsten <i>sgã'sde'n</i>	ã	sg-	-n
012	tag <i>tã'i</i>	ãi	t-	-
013	rog <i>rã'i</i>	ãi	r-	-
014	saks <i>sãgs sãs</i>	ã	s-	-gs
015	nal <i>nã'l lã'l</i>	ã	n-	-l
016	trad <i>trã'ð sã'ð</i>	ã	tr-	-ð
017	knap <i>knãb knãl</i>	ã	kn-	-b
018	fjernsyn <i>fjã'm.sy'n svãjn.sy'n</i>	ã	fj-	-n
019	blomst <i>blãm'sd bãm's</i>	ã	bl-	-msd
020	bord <i>bã.'ã</i>	ã	b-	-ã
021	vase <i>vã.sã</i>	ã	v-	-sã
022	stol <i>stã'l</i>	ã	st-	-l
023	lampe <i>lãmbã</i>	ã	l-	-bã
024	gulv <i>gã'l</i>	ã	g-	-l
025	loft <i>lã'fd</i>	ã	l-	-fd
026	gardin <i>gã'di'n</i>	ã	g-	-n
027	væg <i>vã'g</i>	ã	v-	-g
028	kaffe <i>kãfã</i>	ã	k-	-fã
029	mælk <i>mã'l'g mã'l'd</i>	ã	m-	-lg
030	kop <i>kãb</i>	ã	k-	-b
031	flaske <i>flãsgã</i>	ã	fl-	-sgã
032	prop <i>prãb hãb</i>	ã	pr-	-b
033	glas <i>glã lã</i>	ã	gl-	-s
034	flode <i>flã'ðã</i>	ã	fl-	-ðã
035	ost <i>ã'sd</i>	ã	-	-sd
036	brød <i>brã'ð'</i>	ã	br-	-ð'
037	æg <i>ã'g</i>	ã	-	-g
038	smør <i>smã'ã</i>	ã	sm-	-ã
039	kniv <i>kniv'</i>	ã	kn-	-
040	krog <i>krã'w</i>	ãw	kr-	-
041	handklæde <i>'hã'ŋklã'ðã</i>	ã	h-	-ðã
042	spejl <i>spã'j'l</i>	ãj	sp-	-l
043	håndvask <i>hã'n.vãsg</i>	ã	h-	-sg
044	spand <i>spã'n'</i>	ã	sp-	-n
045	kost <i>kã'sd</i>	ã	k-	-sd
046	hammer <i>hã'mã</i>	ã	h-	-mã
047	som <i>sãm'</i>	ã	s-	-m

Bilag 5b

A 2 METHA Skema til fonologisk registrering

048	skrue sgruə	su'ə	u	sgr-	(ə)	075	svane svá'nə	á	sv-	-nə
049	flag flá'i	slá'i	ái	fl-	-	076	svømmer svðmɔ	ð	sv-	-mɔ
050	bænk bæ'g	bæg'd	æ	b-	-g	077	svamp svæn'b	α	sv-	-mb
051	hæk hæg		æ	h-	-g	078	fro frø' sro'	ø	fr-	-
052	busk busg		u	b-	-sg	079	snor sno'ɹ	o:	sn-	-ɹ
053	rive ri'və		i:	r-	-və	080	stromper sdrɔmbɔ	ɔ	sdr-	-bɔ
054	dreng dræg'		ä	dr-	-g	081	to to'	o'	t-	-
055	is i's		i:	-	-s	082	skjorte sgjɔ'ɹdə	o	sgj-	-də
056	bald bald		ɔ	b-	-ld	083	klemmer klæmɔ	æ	kl-	-mɔ
057	sprællemand sbräləman'		ä	sbr-	-n	084	får få'	å	f-	-
058	rulleskojter ruləsgɔjɹdɔ		u	r-	-lə	085	lam læn'	α	l-	-m
059	plaster plasdɔ	blasdɔ	a	pl-	-sdɔ	086	ko ko' hɔ'	o'	k-	-
060	næse næsə		æ	n-	-sə	087	kalv kal'v	a	k-	-lv
061	pige pi	bi'	i:	p-	-(ə)	088	gris gr'i's	i:	gr-	-s
062	sløjfe slɔj'fə		ɔj	sl-	-fə	089	kat kad	a	k-	-d
063	dukke dægə		å	d-	-gə	090	clefant eləfan'd	ə	-	-nd
064	sjippetov sibə'ɹåw		åw	s-	-bə	091	giraf gi'ɹaf	α	g-	-f
065	kjole kjo'lə	kjo'jə	o'	kj-	-lə	092	isbjorn bjɔ'j'n	ɔ	bj-	-n
066	mand man'		a	m-	-n	093	love lə'və	o'	l-	-və
067	hat had		a	h-	-d	094	zebra se'brə	α	s-	-
068	slips slɛps		e	sl-	-bs	095	rod rød'	ø	r-	-ð
069	stok sdɔg	sdɔd	ɔ	sd-	-g	096	bla blå'	å	bl-	-
070	pibe pi'bə	bi'bə	i:	p-	-bə	097	grøn grɔ'n'	ɔ	gr-	-n
071	sko sgo'	sdo'	o'	sg-	-	098	gul gu'l hu'l	u	g-	-l
072	briller brælɔ	bælɔ	æ	br-	-lɔ	099	sort so'ɹd	o	s-	-d
073	cigaret sigə'rɹd		i	s-	-d	100	hvid við'	i	v-	-ð
074	jakke jægə	jædɔ	α	j-	-gə					

Størst	mindst	lige store	
--------	--------	------------	--

Børn med en sammensat tale-sproglig kompleksitet

Afgangsprojekt

Inge Vidar & Maria Dodensig Lundgaard

Bilag 5c

B 1 METHA Skema til fonologisk vurdering

Navn: VICTOR			
Inst:			
år	måned	dag	
dato			
født			
L.A.			

Enkeltkonsonant i forlyd.		
	m-	
029	mæ'lg	
066	man'	
	b-	
020	ba.'	
050	bæ'rg	
052	busg	
056	bɔ'l'd	
	p-	
061	pi'	✓
070	pi'bə	✓
	v-	
010	væn'du.'ɔ	
021	vá:sə	
027	væ'g	
100	við'	
	f-	
001	fesg	
084	få'	
	d-	
009	dɔ.'	
063	då'gə	
	t-	
012	tá'i	
081	to'	
	n-	
015	nå'l	✓
060	næ:sə	
	s-	
014	sæ'gs	
047	söm'	
073	sigə'rüd	
094	se'brə	
099	so'id	

	l-	
005	ly's	
023	lænbə	
025	lɔ'fd	
085	læn'	
093	lɔ'və	
	j-	
003	'ju'f'træ'	
006	já'ɔ	
074	jæ'gə	
	g-	
024	gål	
026	gə'di'n	
091	gi'rəf	✓
098	gu'l	✓
	k-	
028	kæ'fə	
030	kɔ'b	
045	kå'sd	
086	ko'	
087	ka'l'v	
089	ka'd	
	r-	
013	rɔ'i'	
058	rulə'sgɔ'ɔ	
053	ri'və	
095	röð	
	h-	
007	hu's	
041	'hɔŋklæðə	
043	hɔ'n,vəsg	
046	hæ'nɔ	
051	hæg	
067	had	

	-b	
017	knæb	✓
030	kɔ'b	
032	prɔ'b	
	-m	
047	söm'	
085	læn'	
	-f	
091	gi'rəf	
	-d	
067	had	
073	sigə'rüd	
089	ka'd	
099	so'id	
	-n	
011	sgə'sde'n	
018	fjə'm,sy'n	

026	gə'di'n	
044	sban'	
057	sbrülə'man'	
066	man'	
092	bjɔ.'u	
097	grøn'	
	-ð	
016	trå'ð	
036	bröð'	
095	röð	
100	við'	
	-s	
005	ly's	
007	hu's	
033	glas	✓
056	i's	
088	gri's	
	-l	
015	nå'l	
022	sdo'l	
042	sba'i'l	
098	gul	
	-i	
013	rɔ'i'	
	-g	
027	væ'g	
037	æ'g	
051	hæg	
069	sɔ'g	✓
	-ŋ	
054	dræ'ŋ	
	-ɹ	
009	dɔ.'	
020	ba.'	
038	smɔ.'	
079	snol'	

Konsonantklynge i forlyd		
	kn-	
017	knæb	
039	kniv'	
	bl-	
019	blɔ'm'sd	✓
096	blå'	
	pl-	
059	plə'sɔ	✓
	fl-	
031	flə'gə	
034	flɔ'ðə	
049	flå'i	✓
	gl-	
033	glas	✓

Bilag 5d

B 2 METHA Skema til fonologisk vurdering

	kl-	
083	klæmɔ	
	bj-	
092	bjǽɪn	
	fj-	
018	fjám, sy'n	✓
	kj-	
065	kjɔ'lə	
	br-	
036	brøð'	
072	brælcɔ	✓
	pr-	
032	prɔb	✓
	fr-	
078	frø'	✓
	dr-	
054	drætj'	
	tr-	
008	træbə	
016	trå'ð	✓
	gr-	
088	grí's	✓
097	græn'	
	kr-	
002	krå'w	
040	krå'w	

S-konsonatklynge i forlyd - tre konsonanter.		
	sbr-	
057	sbräləman'	
	sdj-	
004	sdjámə	✓
	sdr-	
080	sdrömbɔ	
	sgj-	
082	sgjɔldə	
	sgr-	
048	sgruə	✓

Konsonatklynger i udlyd		
	-bm	
077	svæm'b	
	-fd	
025	lɔfd	
	-nd	
090	eləfan'd	
	-ld	
056	bɔ'l'd	
	-lv	
087	kal'v	
	-lg	
029	mæl'g	✓
	-ng	
050	bætj'g	✓
	-sd	
035	åsd	
045	kåsd	
	-sg	
001	fesg	✓
043	hɔn,vasg	
052	busg	
	-bs	
068	slebs	
	-gs	
014	sægs	✓
	-msd	
019	bləm'sd	✓

S-konsonantklynge i forlyd		
	sb-	
042	sbæq'l	
044	sban'	
	sm-	
038	smǽɪ	
	sv-	
075	svænə	
076	svömmɔ	
077	svæm'b	
	sd-	
022	sdo'l	
069	sdɔg	
	sn-	
079	snœɪ'	
	sl-	
062	slɔɪfə	
068	slebs	
	sj-	
064	sjibætåw	
	sg-	
011	sgå'sde'n	
071	sgo'	

Finalgrupper		
	-bə	
008	træbə	
023	læmbə	
064	sjibə (tåw)	
070	pi'bə	
	-və	
053	ri'və	
093	lɔ'və	

	-fə	
028	kæfə	
062	slɔɪfə	
	-də	
082	sgjɔldə	
	-nə	
004	sdjámə	
075	svænə	
	-ðə	
034	flɔ'ðə	
041	'hɔŋklæ'ðə	
	-sə	
021	væsə	
060	næsə	
	-lə	
058	rulə(sgɔɪdə)	
065	kjɔ'lə	✓
	-gə	
063	dågə	
074	jægə	✓
031	flæsgə	
	-bɔ	
080	sdrömbɔ	
	-mɔ	
047	hæmɔ	
076	svömmɔ	
083	klæmɔ	
	-dɔ	
006	jåldɔ	
	-lɔ	
072	brælcɔ	
	-dɔ	
059	plæsdɔ	

Er der hos eleven tale om talevanskeligheder som	
Mellemtandslæsp	✓
Sidelæsp	✓
Åbent snøvl	✓
Lukket snøvl	✓
Fonopati	✓
Stammen	✓

Bilag 5e

C I METHA Skema til fonologisk procesanalyse

Navn: VICTOR			
Inst:			
	år	mdr	dag
dato			
født			
LA			

Paradigmatiske processer

01: Fronting af velære [g] [k]

initialt		
024	gulv	
026	gardin	
091	giraf	
098	gul	
028	kaffe	
030	kop	
045	kost	
086	ko	
087	kalv	
089	kat	
		0 / 10
finalt		
037	æg	
027	væg	
051	hæk	
069	stok	✓
		1 / 4

02: Backing af alveolære [d] [t]

initialt		
009	dør	
063	dukke	
081	to	
012	tag	
		0 / 4
finalt		
067	hat	
073	cigaret	
089	kat	
099	sort	
		0 / 4

03: Fronting af alveolære [d] [t]

initialt		
009	dør	
063	dukke	
081	to	
012	tag	
		0 / 4
finalt		
067	hat	
073	cigaret	
089	kat	
099	sort	
		0 / 4

04: Backing af labialer [m] [b] [p] [v] [f]

initialt		
029	mælk	
066	mand	
020	bord	
051	bænk	
052	busk	
056	bold	
061	pige	
071	pibe	
010	vinduer	
021	vase	
027	væg	
100	hvid	
001	fisk	
084	får	
		0 / 14

04: Backing af labialer [m] [b] [f]

initialt		
047	søm	
085	lam	
017	knap	✓
030	kop	
032	prop	
091	giraf	
		1 / 6

05: Stopping af frikativer

initialt		
010	vinduer	
021	vase	
027	væg	
001	fisk	
084	får	
014	saks	
047	søm	
003	juletræ	
006	hjerter	
074	jakke	
064	sjippetov	
073	cigaret	
094	zebra	
		0 / 13
finalt		
091	giraf	
005	lys	
007	hus	
033	glas	
055	is	
088	gris	
		0 / 6

06: Frikering af [b][p][t]

initialt		
020	bord	
051	bænk	
052	busk	
056	bold	
061	pige	
071	pibe	
012	tag	
081	to	
		0 / 8
finalt		
017	knap	
030	kop	
032	prop	✓
		1 / 3

Bilag 5f

C 2 METHA Skema til fonologisk procesanalyse

07: Glidning ([l] realiseres som [j])		
initialt		
005	lys	
023	lampe	
025	loft	
085	lam	
093	løve	
		0 / 5
finalt		
015	nål	
022	stol	
042	spejl	
		0 / 3

08: Aspirering af [b] [d] [g]. Afstemning af [v]		
initialt		
002	bord	
050	bænk	
052	busk	
056	bold	
009	dør	
063	dukke	
091	giraf	
098	gul	✓
026	gardin	
010	vindue~	
027	væg	
021	vase	
100	hvid	
		1 / 13

09: Deaspirering af aspirerede lyd, [p] [t] [k], samt stemning af [f]		
initialt		
061	pige	✓
070	pibe	
012	tag	
081	to	
028	kaffe	
030	kop	
086	ko	
087	kalv	
089	kat	
001	fisk	
084	får	
		1 / 11

10: [r]-slettelse		
095	rød	
013	røg	
053	rive	
058	rulleskøjter	
		0 / 4

11: h-sering af [r]		
095	rød	
013	røg	
053	rive	
058	rulleskøjter	
	gris, ko, prop	3 / 4

12: Nasalisering af [l]		
initialt		
005	lys	
023	lampe	
025	loft	
085	lam	
093	løve	
		0 / 5
finalt		
015	nål	
022	stol	
042	spejl	
		0 / 3

13: Denasalisering af [m] [n] [ŋ]		
initialt		
029	mælk	
066	mand	
015	nål	
060	næse	
		0 / 4
finalt		
047	søm	
085	lam	
011	skorsten	
018	fjernsyn	
026	gardin	
044	spand	
057	sprællemænd	
066	mand	
092	bjørn	
097	grøn	
054	dreng	
		0 / 11

Syntagmatiske processer		
14: Udeladelse af initial konsonant		
nasaler		
029	mælk	
066	mand	
015	nål	
060	næse	
		0 / 4
frikativer		
010	vinduer	
021	vase	
027	væg	
100	hvid	
001	fisk	
084	får	
014	saks	
047	søm	
094	zebra	
007	hus	
041	håndkælte	
043	håndvask	
046	hammer	
051	hæk	
067	hat	
005	lys	
023	lampe	
025	loft	
085	lam	
096	løve	
003	juletræ	
006	hjerter	
013	røg	
053	rive	
		0 / 24
klusiler		
020	bord	
050	bænk	
052	busk	
056	bold	
061	pige	
070	pibe	
009	dør	
063	dukke	
012	tag	
081	to	
024	gulv	

Bilag 5g

C 3 METHA Skema til fonologisk procesanalyse

026	gardin	
091	giraf	✓
098	gul	
030	kop	
045	kost	
086	ko	
087	kalv	
089	kat	
		1 / 19

15: Udeladelse af final konsonant		
nasaler		
047	søm	
085	lam	
011	skorsten	
018	fjernsyn	
026	gardin	
044	spand	
057	sprællemænd	
066	mand	
092	bjørn	
097	grøn	
054	dreng	
		6 / 11
frikativer		
091	giraf	
005	lys	
007	hus	
056	is	
088	gris	
033	glas	✓
		1 / 6
klusiler		
017	knap	
030	prop	
030	kop	
067	hat	
073	cigaret	
089	kat	
099	sort	
027	væg	
037	æg	
051	hæk	
069	stok	
		0 / 11

16: Initial klynge-reduktion /- slettelse		
klusil + [j] [l] [n] [r]		
017	knap	
039	kniv	
019	blomst	✓
096	blå	
059	plaster	
033	glas	✓
083	klemmer	
092	bjørn	
065	kjole	
036	brød	
072	briller	✓
032	prop	✓
054	dreng	
008	trappe	
016	tråd	✓
088	gris	✓
097	grøn	
002	krog	
		6 / 18
frikativ + [l] [j] [r] [v]		
031	flaske	
050	flag	✓
034	fløde	
018	fjernsyn	✓
078	frø	✓
075	svane	
076	svømmer	
077	svamp	
		3 / 8
[s] + klusil		
042	spejl	
044	spand	
022	stol	
069	stok	
071	sko	✓
011	skorsten	
		1 / 6
[s] + klusil + [r]		
057	sprællemænd	
080	strømper	
048	skrue	✓
		1 / 3

[s] + nasal		
038	smør	
079	snor	
		0 / 2

17: Final klynge-reduktion /- slettelse		
068	slips	
014	saks	✓
045	kost	
001	fisk	✓
043	vask	
077	svamp	
025	loft	
090	elefant	
050	bænk	✓
		3 / 9

Til notater:

Bilag 5h

C 4 METHA Oversigtsskema til procesanalyse

PROCES		position	
Paradigmatisk		initial	final
01	Fronting af velære lyd [g] [k]	0 /10	1 /4
02	Backing af aveolære lyd [d] [t]	0 /4	0 /4
03	Fronting af aveolære lyd [d] [t]	0 /4	0 /4
04	Backing af labialer [b] [p] [m] [f] [v]	0 /14	1 /6
05	Stopping af frikativer	0 /13	0 /6
06	Frikering af [b] [p] [t]	0 /8	1 /3
07	Glidning ([l] realiseres som [j] eller [i])	0 /5	0 /3
08	Aspirering af [b] [d] [g] - Afstemning af [v] initialt	1 /13	
09	Deaspirering af [p] [t] [k] samt stemning af [f]	2 /11	
10	[r]-slettelse	0 /4	
11	h-sering af [r]	3 /4	
12	Nasalisering af [l]	0 /5	0 /3
13	Denasalisering af [m] [n] [ŋ]	0 /4	0 /11
Syntagmatisk			
14	Udeladelse af initial konsonant	/47	
	nasal	0 /4	
	frikativ	0 /24	
	klusil	1 /19	
15	Udeladelse af final konsonant		/28
	nasal		0 /11
	frikativ		1 /6
	klusil		0 /11
16	Initial klyngereduktion/- slettelse	/37	
	klusil ± [j] [l] [n] [r]	6 /18	
	frikativ + [j] [l] [r] [v]	3 /8	
	[s] + klusil	1 /6	
	[s] + klusil + [r]	1 /3	
	[s] + nasal	0 /2	
17	Final konsonantklyngereduktion - slettelse		3 /9

Retningslinier for brugen af procesanalysen:


Hvis en fejlproces optræder i halvdelen eller flere af prøveordene, bør man gennemføre en processpecifik undersøgelse, se manual til METAFONUNDERVISNING / Teori og praksis - Inge Benn Thomsen. Skemaerne stemmer overens. Brug fx skema 1 i Metafonmanualen, når der er fem (50%) eller flere fejl i Fronting af velære lyd, initialt. (01).

Bilag 6

B/b

Dyrenavn: Basse Bjørn

Håndtegn:
Ved sproglyden [b] sættes en flad hånd op foran munden, hvorefter den føres lidt ud fra munden. Kun lidt, da [b] ikke er en pustet lyd.



Hvordan frembringes lyden: Lukkelyde: p,b
Sproglydene [p] og [b] dannes ved, at læberne lukkes sammen. Der mærkes et pres fra luftstrømmen, før læberne skilles. Der er kun ganske lidt luft fra [b], hvorimod [p] er meget luftfyldt. Eneste forskel på artikulation af [p] og [b] er, at [p] er en pustelyd. Det er [b] ikke. Forskellen mærkes tydelig, hvis man holder en hånd op foran munden, mens lydene dannes. Ved at sige lyden [p], kan man puste lys ud og puste med vatkugler eller lignende lette materialer.
P-p-p: Der er stop for luftstrømmen mellem de enkelte [p]'er. Den kan ikke holdes, men må genstartes. Lyden er kort. P-p-p – P-alle.
B-b-b: Der er stop for luftstrømmen mellem de enkelte [b]'er. Den kan ikke holdes, men må genstartes. Lyden er kort. B-b-b – B-asse.

Rim:
Basse Bjørn ved en masse
Kan det passe
Kan det passe
Jo vist
Spørg bare løven Lasse

Sang:
Bjørnen Basse det er ham,
med de bedste bukser.
Lyden vi hører
Kalder vi for B.
b-b-b-b
sådan lyder B.
Bisse Basse Buksetrold
Jeg kan sige b.

Rimord: gasse, Hasse, kasse, Lasse, masse, nasse, passe, klasse, ørn, børn, tørt, Jørn
Lav rim med Basses navn.
Skift [b] med andre lyde, hvad får vi så?
Hvad kan man spise med lyden [b]?

Hvad sker der med ordene, hvis den første lyd forsvinder: Bjørn-Jørn, Bisse-isse, bur-ur, bål-ål, ben-en, børn-ørn, bære-åre, bord-ord
Kender I andre sproglyde, man kan lave med læberne? (m,p)

Bilag 7a

Stammeundersøgelsesskema

Vurdering af stammen hos børn i førskolealderen

Navn: **Victor** Fødselsdato: _____

Undersøgelsesdato(er): _____

(sæt kryds): Forundersøgelse: _____ U.s. efter behandling: _____ Opfølgning: _____

Skema 1: Stammens udvikling

Stammen/ikke-flydende tale

Gentagelser:

ingen på få ord på mange ord
 færre end el. lig med 3 flere end 3
 bløde hårde

Forlængelser:

ingen få mange
 bløde hårde

Blokeringer:

ingen få mange
 med lyd uden lyd
 kort lang

Neutral-vokal:

ingen få mange

Tremor:

ingen få mange

Tonehøjdestigning:

ingen få mange

Stammens placering:

initialt medalt
 på: lyd stavelse ord frase

Flydende sætninger:

få mange

Den samlede sværhedsgrad for stammen/ikke-flydende tale (Sæt ring om)

0 1 2 3 4 5 6 **7** 8 9 10
(let) (svær)

Kamp og undgåelse

Fysiske reaktioner:

Er der medbevægelser: ja nej
 Er øjenkontakten naturlig: ja nej

Sproglige reaktioner:

Udskiftning af: lyd ord frase
 ingen få mange

Indsættelse af lyd ord frase
 ingen få mange

Psykologiske reaktioner:

Påfaldende adfærd: ja nej

Talelyst: lille middel stor

Panik: ja nej

Den samlede sværhedsgrad for kamp og undgåelse (Sæt ring om)

0 1 2 3 4 **5** 6 7 8 9 10
(let) (svær)

Special-pædagogisk forlag Fri kopiering **9**

Bilag 7b

Skema 2: Spørgsmål til forældrene

På en skala fra 1 til 10, hvordan...

er barnets kontakt til andre børn? 1 2 3 4 5 **6** 7 8 9 10
(indadvendt) (udadvendt)

er barnets kontakt til andre voksne? 1 2 3 4 **5** 6 7 8 9 10
(indadvendt) (udadvendt)

trives barnet hjemme? 1 2 3 4 5 6 7 8 9 **10**
(ikke godt) (godt)

trives barnet i børnehaven? 1 2 3 4 5 6 7 8 9 **10**
(ikke godt) (godt)

oplever du/I barnet? 1 2 3 4 **5** 6 7 8 9 10
(som usikker) (som sikker)

er din/jeres viden om stammen her og nu? 1 2 3 4 5 6 **7** 8 9 10
(lille) (stor)

er din/jeres bekymring for dit/jeres barns stammen? 1 2 3 4 5 6 7 **8** 9 10
(lille) (stor)

Hvordan har barnet reageret på sin stammen den sidste måneds tid? (sæt ring om det, der passer)
tilbageholdende opgivende upåvirket kigger væk ked af det vred beder om hjælp **udskifter ord**
andet _____

Hvor tit ser du/I følgende stammeformer hos barnet? (0 = aldrig, 1 = sjældent, 2 = af og til, 3 = ofte)
gentagelser 2 forlængelser 2 blokeringer 0 medbevægelser 0

Hvad føler du/I, når barnet stammer? (sæt ring om det, der passer)
vrede irritation skyld skam medlidenhed **bliver ked af det** er upåvirket
andet _____

Hvordan reagerer du/I når barnet stammer? (sæt ring om det, der passer)
afbryder **bruger enkelt sprog** bruger frivillige lette gentagelser giver råd hjælper med at sige sætningen **holder øjenkontakt** ignorerer det irttesætter ser væk trøster venter nikker
taler langsomt andet _____

Er der overensstemmelse mellem bedsteforældrenes og din/jeres holdning til barnets stammen?
 ja nej ved ikke

Er der overensstemmelse mellem venners og bekendtes og din/jeres holdning til barnets stammen?
 ja nej ved ikke

10 Fri kopiering Special-pædagogisk forlag

Bilag 7c

Skema 4: Spørgsmål til pædagog eller dagplejer

På en skala fra 1 til 10, hvordan...

er barnets kontakt til andre børn?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
	(indadvendt)						(udadvendt)				
er barnets kontakt til andre voksne?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
	(indadvendt)						(udadvendt)				
trives barnet i børnehaven?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
	(ikke godt)								(godt)		
oplever du barnet?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
	(som usikker)						(som sikker)				
er din viden om stammen her og nu?	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
	(lille)						(stor)				

Hvordan har barnet reageret på sin stammen den sidste måneds tid? (sæt ring om det, der passer)
 tilbageholdende opgivende upåvirket kigger væk ked af det vred beder om hjælp
 udskifter ord andet _____

Hvor ofte ser du følgende stammeformer hos barnet? (0 = aldrig, 1 = sjældent, 2 = af og til, 3 = ofte)
 gentagelser 2 forlængelser 3 blokeringer 0 medbevægelser 0

Hvad føler du, når barnet stammer? (sæt ring om det, der passer)
 vrede irritation skyld skam medlidenhed bliver ked af det er upåvirket
 andet Bekymring for Victors sprog og selvværd.

Hvordan reagerer du når barnet stammer? (sæt ring om det, der passer)
 afbryder bruger enkelt sprog bruger frivillige lette gentagelser giver råd hjælper med at sige sætningen holder øjenkontakt ignorerer det irrettesætter ser væk trøster venter nikker
 taler langsomt andet _____

Bemærkninger

Fremmøde: stabil.

12 Fri kopiering Special-pædagogisk forlag

Victors fonologiske processer ud fra Ny sproglydstest (brugt til mundtlig eksamen)

Deaspirering /P/ → /b/ (pige/bie , plaster/blaster)

Paradigmatisk/fysiologisk

(bil/pil, bakke/pakke, bombe/pumpe, binde/pinde, by/py, bære/pære)

Backing af labialer /f/ → /s/ (fisk/sisk , flag/slag , fjer/sver , frø/srø)

paradigmatisk/ideosynkratisk

(fej/sej, få/så, fe/se, file/sile, føde/søde, fejl/sejl)

Backing af labial /p/ → /l/ (knap/knal)

paradigmatisk/ideosynkratisk

(på/lå, pakke/lakke, pige/lige, penge/længe)

H-sering /k/ /g/ /p/ → /h/ (ko/ho , gul/hul , gris/his , prop/hop)

paradigmatisk/ideosynkratisk

(kat/hat, kan/han, kigge/hikke, kage/hage, hue/kue + gule/hule, gane/hane, gen/hen, give/hive + pige/hige, page/hage, pande/Hanne, pind/hind)

Frikering af klusiler /t/ → /s/ (tråd/sråd)

Paradigmatisk/ideosynkratisk

(tvær/svær, te/se, ti/si, to/so, tøm/søm, tur/sur, tamme/samme, tale/sale)

Denasalisering/lateralisering /n/ → /l/ (nål/lål)

Paradigmatisk/fysiologisk

(ni/li, nå/lå, når/lår, neje/lege, nikke/ligge, nyde/lyde, nyse/lyse)

Fronting /k/ /g/ → /d/ (sko/sdo, taske/tasde, jakke/jadde, stok/stod, mælk/mæld, bænk/bænd)

paradigmatisk/fysiologisk

(købe/døbe, kam/dam, kage/dage, ko/do, kø/dø, karle/dale, kom/dom + gal/dal, gumme/dumme, gynge/dynge, gase/dase, gine/dine, gøre/døre, Gitte/Ditte)

Gliding /l/ → /j/ (kjole/kjoje)

Paradigmatisk/ideosynkratisk

(lo/jog, lem/hjem, Lakker/jakker, lyde/jyde, læger/jæger)

Udeladelse af initial konsonant /g/ /k/ (giraf/iaf , glas/las, klovn/lovn)

syntagmatisk/ideosynkratisk

Konsonantklyngereduktion /s/ + (springvand/sb- , stjerne/sj- , struds/sr- , skruetrækker/su-)

syntagmatisk/fysiologisk

Konsonantklyngereduktion (saks/sas , blomst/boms, briller/beller , brun/bun)

syntagmatisk/fysiologisk