

"SÅ KAN JEG BEDRE KONTROL- LERE DET MED MIN HJERNE, SÅ DET IKKE KUN ER MUNDEN, DER SIGER DET"



Artiklen er skrevet af
Gudrun Østergaard, logopæd på skoleområdet i PPR Albertslund.
E-mail: gudrun.ostergaard@albertslund.dk

Pædagogiske og logopædfaglige erfaringer og overvejelser i forbindelse med afprøvning af forløb med ReST-metoden.

I efteråret 2020 afprøvede vi for første gang den australske ReST-metode i Albertslund PPR. ReST eller Rapid Syllable Transition Training er udviklet på University of Sydney til børn med talevanskeligheder som verbal dyspraksi og har til formål at stimulere barnets feedback- og feedforward-mekanismer i forhold til deres egen tale.

Formålet med denne artikel er ikke en gennemgang af teorien eller selve metoden, hvor jeg henviser til de to hjemmesider under referencer. Jeg vil derimod gerne dele de faglige og pædagogiske overvejelser, vi gjorde os undervejs i håb om, at andre logopæder får lyst til at give sig i kast med ReST. Måske kan det være en fordel at orientere sig lidt om metoden, inden man læser det følgende. ReST-metoden er oprettet under Creative Commons Copyright, så alle kan frit bruge, dele og videreudvikle metoden.

Da metoden var helt ny for mig, foreslog jeg min logopædkollega Gitte Duckert at deltage. Vi valgte således at prioritere at udføre forløbet 2 logopæder sammen, så vi kunne observere hinanden og sparre sammen undervejs i forløbet. Dette viste sig at have en afgørende betydning for de pædagogiske overvejelser og justeringer, blandt andet fordi vi lagde mærke

til forskellige detaljer.

Ud over den usikkerhed der for mig var forbundet med at tage en ny metode i brug, var forløbet også præget af hjemsendelser på grund af coronasmitte, hvilket gav mange afbrydelser. På mange måder var det langt fra et fuldendt forløb, men alligevel synes vi, at der kom nogle brugbare erfaringer ud af det.

Udvælgelse af elever

Da vi ikke aktuelt havde sager med børn med en klar verbal dyspraksidiagnose, udvalgte vi to drenge på henholdsvis 7 og 10 år i 1. og 4. Klasse med verbal dyspraksi-lignende vanskeligheder. Dreng A har fået stillet en verbal dyspraksidiagnose i april 2019. I august 2019 blev han testet med LogoFoVa Inkonsistenstesten, der viste 80% konsistent udtale. Han havde haft svære fonologiske vanskeligheder, men kunne nu udtale alle lyde og lydforbindelser. Hans spontantale var derimod ofte svær at forstå. Der hørtes en del vokalforvrængninger. I perioder stammede han desuden.

Den anden dreng B havde dels sproglige vanskeligheder med grammatik, syntaks og ordmobilisering. Han havde svært ved at huske ordenes fonologiske repræsentation og svært ved at styre de artikulatoriske mønstre. Man fik indtryk af, at hans tale indimellem "brød sammen" og blev uforståelig. Logofova Inkonsistenstest viste i juni 2020, at han havde 82% konsistent udtale. Derudover havde han meget

svært ved dysdiakokinese-prøven. Han havde ikke en verbal dyspraksidiagnose.

Begge drenges foneminventar opfyldte kriterierne for at kunne få udbytte af et ReST-forløb (skemaet ReST Readiness).

De to drenge blev begge udvalgt til ReST-forløbet i håb om, at det kunne bedre forståeligheden af deres spontantale.

Forberedelser inden selve forløbet

Inden forløbet blev data-arket til registrering af drengenes svar oversat til dansk. Ved data-arkets første træningssæt blev der tilføjet en ekstra kolonne til optælling af antal fejl i alt, for at gøre det lettere at sammentælle, hvor mange gange et bestemt nonsensord blev sagt forkert igennem alle 5 træningssæt. Ideen er, at man efter træningssessionen overfører fejlene til en samlet optælling i kolonnen ud for første træningssæt ved at sætte en streg for hver fejl.

Desuden lavede jeg et 2-siders instruktionsark på dansk til brug for logopæderne, hvor selve træningsprocedurerne var oplistet i punktform,

så man hurtigt kunne orientere sig i løbet af en træningsseance (begge dele kan findes på <https://rest.sydne.edu.au/resources/>).

Nonsensordmaterialet skal ifølge manualen indeholde fire konsonanter, hvor mindst en er stemt og en ustemt og med mindst to forskellige artikulationsmåder.

De udvalgte fonemer var lyde, vi formodede drengene ikke havde problemer med. Vokalerne i-e og u-y blev frasorteret, da dreng A ofte forveksler dem. Desuden var de udvalgt ud fra kriteriet om variation i produktionssted og -måde.

Ved at sætte fonemerne ind i nedenstående skema, blev stavelserne kombineret til 3-stavelser nonsensord. Jeg udvalgte de kombinationer, jeg umiddelbart syntes lød mest danske, men har ikke brugt teoretiske kriterier for fonemernes forekomst i ægte danske ord.

Ud over de udvalgte fonemer skal nonsensordene også sammensættes til ord med de to forskellige trykmønstre: wSw (weak-Strong-weak) og Sww (Strong-weak-weak).

	B	S	G	N
Å (ål)	BÅ	SÅ	GÅ	NÅ
O	BO	SO	GO	NO
Ø (øl)	BØ	SØ	GØ	NØ
Ə	BƏ	SƏ	GƏ	NƏ

Illustration 1 – skema nonsensorsstavelser

Dataarket med nonsensord kom til at se således ud, hvor trykket er markeret med rød skrift og fordoblet vokal (se illustration 2)

Træningsdata (logopæd)Barnets navn: _____ Dato: _____

Trial #	Øveord	Produktion (fonetisk transskription)	+/- Feedback	Alt korrekt?	Korrekt /ukorrekt			Præcision				Antal fejl i alt
					Lyd	Tryk	Flydende	Korrekt model?	Feedback ved +	+/- Feedback?	Mindst 3 sek forudsigelse?	
1	BÅÅNØGO		*									
2	SOOBƏNÅ		*									
3	BOSØØNƏ		*									
4	GØØSƏNO		*									
5	SÅGØØNO		*									
6	GØSOOBÅ		*									
7	NOOGƏSÅ		*									
8	BÅGØØNƏ		*									
9	BØØSƏNÅ		*									
10	SÅÅBƏGØ		*									
11	NOBØØSƏ		*									
12	GOONƏBØ		*									
13	SONØØBƏ		*									
14	GÅSOONØ		*									
15	NØBÅÅGO		*									
16	NÅÅSƏGØ											
17	BØNOOSƏ		*									
18	BOOSƏNØ		*									
19	SØØNƏGÅ		*									
20	SØGOOBƏ		*									

Illustration 2 – dataark med de 20 ord

Det viste sig at kræve lidt træning selv at kunne udtale nonsensordene korrekt hver gang. Især trykket voldte problemer. For at gøre det lettere for os selv at udtale øveordene, valgte jeg derfor, at stavelsen med stærktryk var skrevet med rød skrift og fordoblet vokal, men det kunne selvfølgelig også gøres ved at stavelsen stod i fed, kursiv eller på anden måde var fremhævet. Ideen var her at gøre det så let for sig selv at lykkes som muligt. I den forbindelse er det selvfølgelig vigtigt, at den version barnet ser i træningsfasen ikke har markeret, hvor trykket skal placeres.

Dataarket skal indeholde fem sæt, som hver præsenterer de 20 nonsensord. I de efterfølgende

gende sæt står nonsensordene i en anden rækkefølge, så barnet ikke kan lære dem udenad.

Vi lavede 2 baselinetest med ægte danske ord i 2 sværhedsgrader, hver med 10 sætninger. Den ene fulgte manualens anvisninger med 3 stavelsesord, mens den anden havde meget lange ord med mange konsonantklynger. Barnet skulle først eftersige målordet og derefter eftersige ordet i en sætning. På den måde kunne vi både registrere fejl på enkeltordsniveau og i sammenhængende tale. Desuden lavede vi lydoptagelser af ustruktureret spontantale.

De tre parametre som barnet skal lære at bedømme talen ud fra, valgte vi at oversætte således:

Sound – Lyd
Beat – Tryk
Flow – Flydende

Parametrene blev visualiseret med laminerede billeder af henholdsvis bogstaver, morsetegne (prikker og streger) og et billede af en snoet å. De tre billeder blev under træningen omtalt som "knapper" man kunne justere på (se illustration 3).



Illustration 3 – de 3 knapper

Til brug i Instruktionsfasen skrev vi nonsensordene med versaler på hvert sit stykke A-6-karton med streg under den trykstærke stavelse og i nogle tilfælde også angivelse af tryksskift med morsetegn neden under ordet (se illustration 4).

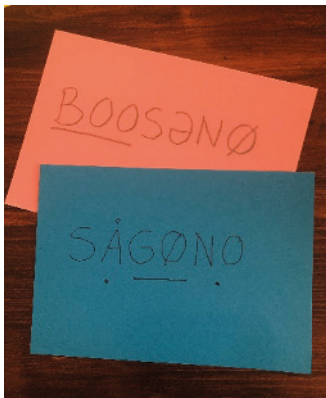


Illustration 4 – eksempler på ordkort

Selve træningsforløbet

I instruktionsfasen, hvor man må give ubegrænset hjælp, brugte vi eftersigning af nonsensordet med visuel støtte i form af ordkort. Desuden brugte vi artikulatorisk guidning, sænket tempo, morsetegn til at markere tryk og at sige ordet i kor.

Inden træningsfasen gik i gang, mindede vi om, at bruge alle tre "knapper" (Lyd, Tryk og

Flydende) og at det kunne hjælpe at udskyde responsen til man er helt klar.

En grundlæggende del af metoden er, at man ikke må give feedback på alle barnets besvarelser, men kun dem markeret med * i dataarket. På den måde lærer barnet selv at vurdere sin besvarelse frem for at støtte sig til logopædens vurdering. Det krævede en del fokus at tilbageholde min umiddelbare impuls til at reagere, men jeg vænnede mig alligevel til det, selvom det føltes unaturligt i starten. Når jeg ind i mellem kom til at lave en feedback-fejl, kunne det let kompenseres for ved at undlade eller give en ekstra gang feedback ved et af de efterfølgende items, så den samlede procent feedback stadig var den samme.

Metoden foreskriver, at man kun skal give feedback i form af korrekt/ikke korrekt. Vi overvejede, hvordan vi kunne arbejde med dette princip, som er ret langt fra almindelig pædagogisk praksis i Danmark, hvor vi i langt højere grad er vant til at rose og anerkende barnets indsats og ikke fokusere på det, der ikke er helt korrekt. Vi forberedte derfor på forhånd en række forskellige svar, når barnet skulle have negativ feedback, som ikke var så negativt ladet, eksempelvis: "Næsten", "Ups!", "Den var ikke helt god."

Som aktivitet i de korte 2 minutters pauser havde drengene hver et farvelægningsbillede. Fordelen ved dette var, at de let kunne stoppe og gå videre med farvelægningen ved næste pause. Vi brugte en Timetimer på mobiltelefon til at vise pausens længde og undgå diskussioner om, hvornår den var slut. Vi forsøgte at sige, at det var en talfri pause, for at deres talemuskulatur fik hvilet, men det viste sig svært i praksis, fordi de tit havde noget, de gerne ville fortælle om. En gang fik vi set effekten af pauserne, da vi på grund af tidspres lod dreng B tage de tre første blokke i træk uden pauserne. Han blev tydeligt udtrættet og lavede flere og flere fejl. Det viste os, at pauserne var nødvendige.

Undervejs havde vi små samtaler med drengene om effekten og oplevelsen af metoden, og de blev begge to rigtig gode til at reflektere over, hvad det satte i gang hos dem.

Opgørelse af data-ark

En af gevinsterne ved at være to logopæder var, at vi kunne registrere resultaterne af opgaverne begge to samtidigt og efterfølgende sammenligne vores opgørelser. Det viste sig, at vi i høj grad havde registreret det samme, hvilket også fungerede som en slags kvalitetssikring. Det gav også anledning til at drøfte, hvornår vi registrerede en besvarelse som korrekt/ukorrekt. For eksempel blev en lille tøven inden en stavelse registreret som fejl i kolonnen Flydende.

Manualen anviser, at man skal score et item som fejludtalt, hvis man er det mindste i tvivl om det var korrekt. Vi valgte derfor at medtage fejl, selvom kun den ene af os havde noteret den.

Vi valgte desuden, at hvis udtalen af Ø og Å, var andre Ø/Å-fonemer end i instruktørens udtale, skulle det noteres som en lydfejl. For eksempel blev udtalen af Ø i nonsensordet BØNOSE udtalt som ØH (som i bønne) i stedet for Ø (som i sø) og dermed noteret som en fejl.

Til gengæld valgte vi ikke at notere manglende stød som en fejl, da det ikke faldt inden for vores introduktion af de tre parametre lyd, tryk og flydende.

Ofte rettede de to drenge deres egen udtale, når den ikke var helt rigtig, men kun det første (forkerte) svar blev registreret. Vi så det imidlertid som en positiv udvikling, fordi de blev i stand til at lytte til deres egen præstation og gøre den bedre, og derfor begyndte vi at notere, hver gang de rettede sig selv med succes.

I praksis oplevede jeg under instruktionen, at det var svært at overskue også at udfylde de sidste kolonner i data-arket, som omhandler logopædens egen præstation. Til gengæld kunne min kollega notere i disse felter, så vi efterfølgende kunne drøfte det. Havde jeg udtalt et nonsensord forkert og havde barnet efter sagt det på samme måde, blev det ikke noteret som en fejl.

DRENG A			Dreng B	
Session	Indhold	%korrekt	Indhold	%korrekt
1	3-stavelser nonsensord	56	3-stavelser nonsensord	78
2	2-stavelser nonsensord	76	3-stavelser nonsensord	75
3	2-stavelser nonsensord	88	3-stavelser nonsensord	80
4	2-stavelser nonsensord	87	Aflyst	
5	Aflyst		Aflyst	
6	Aflyst		Aflyst	
7	3-stavelser nonsensord	64	3-stavelser nonsensord	79
8	Aflyst		3-stavelser nonsensord	96
9	3-stavelser nonsensord	81	Aflyst	
10	3-stavelser nonsensord	80	3-stavelser nonsensord	89
11	Nonsensord i sætninger	53	Nonsensord i sætninger	57
12	Nonsensord i sætninger	67	Nonsensord i sætninger	66

Illustration 5 – oversigt over forløbene

Effekt af forløbet

De to baselinetest var muligvis ikke så velegnede til måling af effekten af forløbet, da den ene var ret let for drengene fra start og derfor ikke kunne vise den store forbedring. Den anden test var meget svær og viste kun en meget lille fremgang på sætningsniveau for dem begge og en lille fremgang på enkeltordsniveau for dreng B. En analyse af deres spontantale viste for begge drenges vedkommende en lille forbedring i % fejludtalte ord (1% og 1,4% forbedring) og tilsvarende for % uforståelige ord (3,4% og 0,8% forbedring), men da optagelserne var ret korte (en af dem var kun på 21 sætninger), kan det muligvis bare være udtryk for tilfældige udsving.

Vores umiddelbare indtryk af drengenes spontantale var dog, at de begge var mere tydelige. Dreng A's klasselærer og klassekammerater havde desuden bemærket, at han var markant lettere at forstå under en fremlæggelse for klassen. Sandsynligvis er dette resultat af, at han har fået strategier til i den særlige situation at gøre sin tale mere forståelig. For begge drenges vedkommende oplevede vi, at de talte med en mere kraftfuld stemme og var i stand til indimellem at sænke taletempoet, når de stødte på et svært ord. For dreng B skete der desuden den ændring, at han begyndte at stoppe op og rette sin egen udtale, når den blev meget upræcis. Dette var dreng A allerede fint i gang med, inden forløbets start.

Overordnet er det ikke meningsfuldt at måle på en egentlig effekt, fordi forløbet blev afbrudt mange gange og dermed også afkortet i forhold til planen. En anden gang kunne man med fordel benytte sig af analyse af lidt længere optagelser af spontantale, som det bedst mulige udtryk for en mulig effekt på barnets daglige tale.

Pædagogiske og logopædfaglige overvejelser

Begge drenge var meget motiverede og samarbejdede rigtig godt om opgaverne. Fordi ReST er en meget rigid metode med meget fastlagte regler for hvordan man træner, viste det sig at være vigtigt at skabe nogle hyggelige rammer, men også at vi flere gange undervejs kommenterede, at det var en virkelig mærkelig slags træning, at sådan var reglerne altså osv.

Vi blev undervejs i forløbet opmærksomme på, at taletempoet og udskydelse af initieringen af talen var væsentligt for begge drengene. Dette kunne vi så have en samtale om og minde om det inden træningsstart. Det virkede som om, de begge udviklede et mere reflekteret metaperspektiv på taleprocessen og deres egen tale. Dreng A kommenterede selv: "Det er bedre, når jeg ikke siger det lige med det samme, så kan jeg bedre kontrollere det med min hjerne, så det ikke kun er munden, der siger det." Jeg roste hans forklaring og sagde, at man ikke kan undvære nogen af delene – hjernen og munden, hvortil han svarede: "Nej, det er lidt lige som yin og yang, der er brug for begge dele."

Ifølge manualen skal man gå en sværhedsgrad ned, hvis barnet har under 10% korrekt i 2 sessioner. Vi valgte at lade dreng A gå fra 3-stavelser til 2-stavelserord, selvom han havde 56% korrekt i første session, fordi vi mente, det ville være en unødvendig nederlagsoplevelse at fortsætte med den sværere udgave. Dette skal ses i lyset af vores almene pædagogiske praksis om at arbejde med Vygotskys princip om zonen for nærmeste udvikling. Allerede anden gang han blev trænet i 2-stavelserordene, havde han over 80% korrekt, og vi kunne derfor efter tredje gang gå tilbage til 3-stavelsermateriale, som han så klarede langt bedre end første gang.

Efter hver session analyserede vi fejlene for at se om det var bestemte øveord eller et bestemt trykmønster, der voldte problemer. For dreng A var der lige mange fejl i de to trykmønstre, mens dreng B havde flere fejl, når trykmønsteret var wSw (weak-Strong-weak). For begge drenge kunne vi identificere bestemte nonsensord, der gav særligt mange fejl, og dem tog vi så med i den følgende sessions instruktionsfase, så de fik særlig opmærksomhed.

Ifølge manualen må barnet gerne kunne se og dermed læse nonsensordet. Vi afprøvede, at drengene både i instruktionsfasen og træningsfasen kunne læse det nonsensord, de skulle sige. For dreng A blev det hurtigt tydeligt, at dette ikke var en fordel for ham, fordi han er i starten af sin læseudvikling og derfor kom til at fokusere for meget på afkodningen

af grafemer i stedet for at koncentrere sig om at lytte. For dreng B derimod, som har en meget kort auditiv hukommelse var det en fordel med den visuelle støtte, indtil vi nåede til sætningsniveau, hvor læsningen gik ud over det flydende i sætningen. Her var han bedre hjulpet af at kunne huske det prosodiske mønster auditivt. Det er generelt en overvejelse værd, om man træner læsning eller artikulatorisk programmering, når barnet kan se ordet.

I session 10 havde begge drenge for anden gang over 80% korrekt i materialet med 3-stavellesord. De to sidste gange blev de derfor præsenteret for materialet på sætningsniveau. Vi brugte manualens eksempler på sætninger som skabelon. Der var både udsagn og spørgsmål i både nutid og datid. På grund af dreng Bs svage auditive hukommelse og grammatiske vanskeligheder gav det anledning til nogle overvejelser i forhold til udformningen af sætningerne. Det viste sig, at han havde alle sætninger, som var spørgsmål korrekt. En hypotese kunne være, at det mere markante prosodiske mønster i spørgsmål støttede hans hukommelse, så sætningen i højere grad blev lagret som en samlet lydpakke. En anden ting vi bemærkede var, at det forstyrrede ham, at nogle sætninger var i nutid og andre i datid, ligesom sætningslængden var afgørende. Den sidste session havde vi derfor ændret materialet, så alle sætninger var i datid og var forkortet helt ned til to modelsætninger med målordet henholdsvis først og sidst (Her er en / er gul). Dette hjalp ham, så der var meget færre omformuleringer af sætningerne, men der var stadig flere gange, hvor han ikke kunne huske målordet, når det stod sidst i sætningen.

Man kunne overveje en anden gang at tilføje to kolonner til dataarket. En til registrering af når barnet spontant retter sig selv og en til registrering af korrekt sagt målord men fejl i resten af sætningen (ved træning på sætningsniveau).

På grund af hjemsendelser som følge af corona-smitte havde begge drenge en del fravær i perioden. Dreng A fik derfor reelt 9 træningssessioner og dreng B fik kun 8. Dette resulterede i, at vi kun havde de sidste to sessioner til at træne på sætningsniveau. Vores fornemmelse

var, at begge drenge i slutningen var ved at få rigtig godt fat i metoden, og de kunne formentlig have forbedret sig yderligere, hvis de havde fået alle 12 sessioners træning.

Referencer

- <https://rest.sydney.edu.au/>
- <https://vidensportal.dk/handicap/Born-og-unge-med-verbal-dyspraksi/indsatser/rapid-syllable-transition-training-rest>