

En *fantastisk* språkreise



Denne artikkelen gjør greie for en språkmodell kalt Karlstadmodellen. Artikkelforfatteren, og mor til Sanna, et barn med trisomi 21, beskriver hvordan de som foreldre fant denne modellen nyttig for å få til et likeverdig samarbeid med kommune og barnehage. Moren, som i dag selv er sertifisert veileder i Karlstadmodellen, forteller om Sannas språkutvikling fra hun ble født til hun i dag er seks år og skolestarter.



Karianne Hjørnevik Nes er sertifisert veileder i Karlstadmodellen og mor til Sanna.

«Mamma, jeg vil lese boken om Barbapappa redder dyra. Eller nei, jeg vil lese boken om Anne». «Kom og sett deg, jeg skal lese for deg».

Sanna har begynt på skolen denne høsten. En bestemt frøken med god selvfølelse, solid selvtilitt og et språk med språklyder på linje med mange andre skolestartere. Dette målet har vi jobbet mot helt siden hun kom til verden. Det har vært en fantastisk språkreise; alt Sanna og vi har lært, alt hun har gjort, alt hun har vist, alt hun kan!

Vi var klar over at språkvanser hos mennesker med trisomi 21 kan være et hinder for deltakelse og likeverd. I møter med det spesialpedagogiske teamet spurte vi hva slags metoder de brukte, og fikk til svar at de hadde en ekletisk tilnærming. Etter å ha slått opp ordet ekletisk i ord-boken, spurte vi hvordan vi skulle få til et godt og likeverdig samarbeid. De hadde ikke noe godt svar. Det kunne vi ikke slå oss til ro med. Vi lette til vi fant en modell som var tilgjengelig for oss, og som kunne skape et godt samarbeid mellom oss, kommunen og barnehagen; Karlstadmodellen. Ingen av oss hadde mye kunnskap om modellen, men med en nysgjerrig og engasjert spesialpedagog og ditto barnehage bestemte vi oss for å gi det et forsøk.

Sannas utgangspunkt var et ekstra kromosom. I ettertid har vi skjønnet at utgangspunktet er som for mange andre barn med trisomi 21 og barn som har auditive eller perseptive vansker. Den naturlige utviklingen av språket hemmes av manglende fonologiske systemer og regelkunnskap, manglende grammatiske strukturer og forsinket kognitiv

utvikling som hindrer språket eller blir hindret av mangelen på språk.

Verdigrunnlag

Karlstadmodellen har vært under utvikling av tidligere professor i spesialpedagogikk og fonetikk Irene Johansson siden 1980-tallet, og er fortsatt under utvikling. Det er en modell for språkutvikling for barn med språkvanser. Alles rett til å få lære, utvikle og anvende språk er det sentrale i modellen. Visjonen er å fremme et godt liv for den enkelte med respekt, delaktighet og likeverd, og et mer humant samfunn for oss alle.

Verdigrunnlaget omfatter perspektiver som at barnet uansett funksjonshemming er kunnskapssøkende og aktivt, barnet må sees på som et subjekt og at omgivelsene har et stort ansvar for å bygge ned funksjonshinder gjennom tilrettelagte språkmiljø og vise vei som rollemodeller. Modellen har som utgangspunkt et likeverdig samarbeid mellom foreldre og hjelpeapparat.

Et praktisk spesialpedagogisk verktøy

Modellen er basert på barns normale språkutvikling. Den bruker fasebetegnelsene *performativ kommunikasjon*, *ordstadiet*, *enkel grammatikk*, *utbygd grammatikk* og *lese- og skriveforberedende trening* i språkutviklingen. Modellens språkdefinisjon er basert på Lahey og Blooms; «innhold, form og bruk» for å skape helhet i språktreningen til barnet. På hvert trinn skisseres praktiske øvelser og strategier innenfor områdene kognitiv trening, fonologi, prosodi, lek-sikon, grammatikk, pragmatikk og lese- og skriveforberedende trening. Det er ikke slik at hver fase er en lukket og selvstendig språkfase. Hver fase omfatter utvikling på alle områder. Det kan være slik at for enkelte barn vil fonolo-

Vi var klar over at språkvansker hos mennesker med trisomi 21 kan være et hinder for deltakelse og likeverd.

giøvelsene fra ordstadiet og grammatikkøvelsene fra enkel grammatikk være passende, for andre omvendt.

Pedagogiske prinsipper

Modellen har en rekke viktige prinsipper, i løpet av artikkelen vil jeg komme innom de fleste. Innledningsvis vil jeg særlig nevne fem viktige prinsipper:

1. Språktreningen er strukturert. Ved å ha faste strukturer i situasjoner og oppgaver kan barnet bruke energien sin på det nye og krevende fordi rammene rundt er kjent.
2. Språktreningen er kontinuerlig og repeterende. Barnet får små og etter hvert større doser med nyinnlæring med samme oppgave flere dager på rad.
3. Individualisering. Språktreningen må tilpasses hvert enkelt barn og barnets miljø. En generell og skjematisk tilnærming til språktreningen uten at materiell og øvelser som er tilpasset barnets behov og interesser, er uetisk.
4. Lek som viktig metodisk prinsipp. Lek er morsomt, motiverende, repeterende og utviklende. Metodisk er det ingenting som slår lekens effektivitet i språktrening.
5. Tydeliggjørende pedagogikk. Språk er et abstrakt fenomen, og språkutvikling innebærer blant annet å tilegne seg abstrakte enheter, regler og system. Dette kan for en del barn innebære store utfordringer. Modellen legger derfor stor vekt på å konkretisere abstrakte strukturer, gjennom konkrete, bilder, farger, form, skrift, tegn etc. Mange barn med språkvansker er sterke visuelt. Den tydeliggjørende pedagogikken støtter opp under deres sterke sider.

Den pedagogiske strukturen omfatter tre faser; forberedelse, nyinnlæring og generalisering. *Forberedelsesfasen* inne-

bærer at man velger fokus og materiale som blir meningsfylt ut fra barnets behov, noe som gjør at barnet allerede er kjent med materialet når nyinnlæringen starter. *Nyinnlæringen* betyr at det som skal trenes og læres introduseres. Dette kan gjelde innsikter, kunnskaper og ferdigheter. Nyinnlæringen kan foregå i gruppe, i store klasserom eller i én-til-én-situasjon avhengig av barnets preferanser og forutsetninger. *Generaliseringen* er den reelle innlæringsfase og den mest omfattende fasen. Da anvender man det man har lært under nyinnlæringen i mange ulike situasjoner med mange ulike personer slik at kunnskapen blir generalisert og brukbar i hverdagen til barnet.

Sanna og performativ kommunikasjon

«Den performative kommunikasjonen etableres når barnet på en hensiktsmessig måte kan variere sine kommunikasjonsuttrykk for å oppnå bestemte mål. Uttrykksformen i performativ kommunikasjon er en samordning av kroppsbevegelser, arm- og håndbevegelser, blick og lyd» (Johansson, 2001, s.14).

Fram til Sanna var 4 måneder, fokuserte vi på å få til et godt samspill og kommunikasjon, og at Sanna var med på alt familien gjorde. Ved fire måneders alder begynte vi med Karlstadmodellen. Hele familien lekte blikktreningsleker, bablet dialoger, hadde lydleker og lekte leker som trente felles oppmerksomhet. Boken «Performativ kommunikasjon» (Johansson 2001) ga nyttige og enkle tips som ble supplert med turer til leketøysbutikker for storesøster og mamma, der vi fant mange flotte taktile leker og lydleker! Sanna viste stor nysgjerrighet og vilje til kommunikasjon. All lek og trening ble gjennomført med et smil, unntatt ligge-på-magen-øvelsene. Fysioterapeuten fulgte også opp med motorisk trening og veiledning. Da Sanna var 6 måneder, begynte en mer systematisk trening med spesialpedagog som veileder og gjennomfører hjemme hos oss. Jeg sydde

lyddokker, og babba, bibbi og bobbo ble kjære familie-medlemmer. Gjennom å øve samspill, etablere blikkontakt, lytte- og lydøvelser, sensomotoriske og kognitive leker trente Sanna og vi på den performative kommunikasjonen. Sanna selv var uten tvil motoren i arbeidet. Ved siden av oppmuntrende og positive venner og familie – «Så godt blikk hun har», «Se et smil!», «Så godt samspill dere to har!».

I forhold til storesøster tok det lang tid å få respons fra Sanna. Gjennom boken «Performativ kommunikasjon» (Johannson 2001) lærte vi å se de små skrittene; «oi, sjekk det blikket», «oi, se hva hun gjør med den leken», «oi, se hun koordinerer begge hender».

Sanger og regler gjorde «treningsstunden» morsom og hyggelig for alle. Sanna begynte sin performative kommunikasjon i en alder av 10 måneder da hun skulle begynne i barnehagen. Vi fortsatte videre med leker og tips fra boken «Performativ kommunikasjon» da hun begynte i barnehagen fordi Sanna trengte mer kontroll over håndbevegelesene (bl.a. for å kunne gjøre tegn). Vi så også at lekene/programmet fungerte godt i overgangen hjem-barnehage. Fram til Sanna var 1,5 år hadde vi ett nytt tegn i uken som vi håndledet og brukte i alle relevante situasjoner, det syntes Sanna var gøy. I løpet av det første halvåret i barnehagen bablet Sanna aktivt, fulgte de andre barna oppmerksomt med blikk og jobbet mye med sin motoriske utvikling. 15 måneder gammel kunne hun sette seg opp helt selv.

Sanna og ordstadiet

«Ved slutten av fasen ordstadiet skal barnet ha et ordforråd som kan brukes til å forstå andre menneskers kommunikasjon og til selv å uttrykke sine behov, følelser og tanker på en måte som andre kan forstå» (Johannson, 2001, s.15)

Hva betyr det å kunne et ord? Sanna lekte med å koble lyd til gjenstand og trene oppmerksomhet som grunnlag for begrepsinnlæring. Fram til hun var 20 måneder hadde vi vært igjennom lyttetrening med alle lyddokkene og begynte på ny runde med mer fokus på herming av lyd. Da vi begynte med ny runde, tok vi også med taktil lyd i lyttetreningen, b for babba etc. I ettertid ser vi at det har vært viktig for Sannas fonemutvikling.

Det å kunne et ord innebærer også å kunne formulere lyd eller tegn. På ordstadiet jobbet vi mye med imitasjon som



metode; både for bevegelser (tegn) og lyd. Dette var noe Sanna mestret godt, selv om det var vanskelig å gjøre tegnbevegelesene riktig. Hun var ikke alene, det viste seg at øvelsene var like viktige for barnehagepersonalet som for Sanna. Da Sanna var 20 måneder, kunne hun tegnene for spise, ferdig, spille, sove, hei, ha det, se, flink, nei, stå, mamma, pappa, Rakel og hoppe. Hun «sangtegn» også hele Lille Petter Edderkopp (klatre, hode, regne, sol, datt). Vi så at her var det bare å fylle på med tegn, hun tok imot det som kom! Dette året hadde Sanna nytt program to ganger i måneden.

Fra kontaktboken 28.01.07: «Sanna er ivrig på å lede hendene våre, ror til fiskeskjær med pekefingrene våre og drar store fisker! Gjør tegn for spille og sove og hermer friskt!»

Sammenhengen mellom kognitiv utvikling og språklig utvikling er sentral i Karlstadmodellen. For å beherske et ord/begrep, for eksempel en gjenstand, bør barnet være i stand til å mentalt kunne representere/forestille seg gjenstanden og en ide om at gjenstanden har en egen eksistens, altså ha et indre bilde av den uavhengig av om hun ser den.

Dette er utgangspunktet for alle forslagene om leker i språktreningen på ordstadiet; gjemmelek, sorteringslek, plukkelek, lottolek etc.

Det å lære seg språk fordrer at man har behov for språk. Gjennom ulike bøker på ordstadiet stimuleres barnets behov for språk. I ettertid har vi sett at bøkene i språktreningen også har vært viktige i lese- og skriveforberedelsen til Sanna. De var også viktige for oss rundt Sanna, fordi vi så at hun mentalt klarte å «lese» bøker som vi kanskje tenkte var for krevende for henne. Hun viste oss vei.

Tegnpermen til Sanna este ut til å omfatte et leksikon på tre bind i løpet av ordstadiet. Dette var egentlig et gedigent hint til oss om at hun var klar for neste fase. Men det vi så var en jente som tydelig likte tegnpermen. Hun satt og pekte og bablet og syntes det var stas med nye tegn. Tegnpermen fungerte også som et viktig kommunikasjonsmiddel for Sanna. Den var med overalt og startet mange samtaler mellom Sanna og andre i omgivelsene.

Sanger og regler har vært viktige i språktreningen. Sanna har elsket å synge og danse. Sangene har gjort at vi voksne har lært oss tegn, og de har fungert som hvileskjær i den daglige språktreningen. Sanna lekte seg gjennom ordstadiet. Ordekspløsjonen kom da hun var rundt 24 måneder med tegn, noen måneder senere med tale. Den første to-ordssetningen kom da hun var 26 måneder: «se båt».

På ordstadiet fant treningsprogrammene sin form. De ble brukt fra to til fire uker. Øverst i programmet var det bilde av et tog med Sanna som lokomotiv og vogner med leker, ord, tegn etc. Sanna likte godt en konsentrert trenings-/lekestund med en morsom voksen. Strukturen i treningen/leken ble også justert i takt med at Sanna i større og større grad selv kunne bestemme hva hun vil gjøre. Sanna bestemte på begynnelsen av timen hva hun ville gjøre først, og som nummer to, tre og fire. Når hun hadde valgt, måtte hun forholde seg til det, og ikke minst huske hvilken rekkefølge hun hadde bestemt.

Sanna og enkel grammatikk

I utviklingsfasen, da barnet har omtrent 50 ord, starter en rivende utvikling av barnets språk. Enkeltord skal bli til setninger, ordforrådet kategoriseres, lydssystemet skal danne grunnlag for produksjon av forståelige lyder for omver-

denen etc. I Karlstadmodellen heter denne fasen *enkel grammatikk*.

I ettertid er det enkelt å se at vi voksne var litt engstelige for å gå videre til fasen enkel grammatikk. Hvorfor det? Mange av oss likte ikke grammatikk på skolen. Overgangen til enkel grammatikk ga treningsopplegget en ny struktur. Sanna imiterte godt, lek og sanger og regler var integrert i hverdagen i barnehagen og hjemme. Sanna likte godt å leke og lære gjennom bøker og papirdokker, så de ble brukt som materiell i den nye strukturen som besto av øvinger knyttet til leksikon, pragmatikk, fonologi og grammatikk. Sanna var fortsatt den som bestemte rekkefølgen på det som skulle øves.

På denne tiden begynte jeg på veilederutdanning i Karlstadmodellen. Det førte til at vi begynte å jobbe enda mer systematisk med konkrete mål og evalueringer; «hvilket materiale fungerer?», «hvorfor når vi ikke målene vi setter opp?» – hele tiden med det for øye å lære mer, ikke nødvendigvis å nå målene. Vi fikk også et nytt fokus på pragmatikk og generalisering. På småbarnsavdeling (1–3 åringer) i barnehagen fungerte dette helt fint. Alle leker med musene, apene, biene, sanger og bøker ble tatt ut på avdelingen etter at Sanna hadde lært seg dem. I samlingene kunne hun også vise de andre barna noe hun kunne. På stor avdeling (3–6 åringer) ble dette vanskeligere. Det var flere barn, flere nivåer i barnegruppa, og materialet til Sanna ble ikke oppfattet som relevant i samlinger av pedagogisk ansvarlig. Løsningen ble smågrupper. Barna som var med i gruppene lærte både tegn og ble kjent med Sanna som en kompetent person i tillegg til å være en morsom lekekamerat.

Pragmatikken handlet mye om at Sanna gjennom språktreningen oppfattet seg selv som en som har noe viktig å si, samt å øve turtagning med tale og tegn og enkle språkhandlinger. Det ligger mer makt og glede i å utrykke en handling gjennom tale/tegn enn gjennom skriking og peking! Ikke minst fikk vi voksne øve oss på å tilpasse samtalene til Sannas nivå slik at hun opplevde kommunikasjonen som relevant. Etter hva jeg ser i kontaktbøkene brukte vi nesten ett år på å avlære oss å stille Sanna «dumme» spørsmål som vi selv visste svaret på, og gi henne tid/mikropauser til å svare. Ikke minst det at vi som voksne forventet treordssvar; jeg vil ha, jeg vil ikke, i stedet for ettordssvar var viktig. Vi ble

Alles rett til å få lære, utvikle og anvende språk er det sentrale i Karlstadmodellen.

også bevisste at vi som voksne i større grad måtte la Sanna velge reelt, og forvente at hun gjorde det; kjole eller bukse, kaviar eller leverpostei, klosser eller dokker? Gjennom leken i enkel grammatikk utviklet Sanna evnen til å uttrykke språklige handlinger som: jeg vil ha, jeg kan, kan jeg få, jeg er lei meg, jeg er mett osv. Sanna var i utgangspunktet ikke så interessert i å kommentere omgivelsene sine, men etter ett år var det hun som ledet an kommenteringen i baksetet; «se kua!» «der hund!», «jeg ser Rema!». Sanna trente også på å ta initiativ i samtalen og gi ekspanderende respons, med oss voksne som bevisste rollemodeller. Dette har uten tvil vært den fasen som har vært mest krevende for oss rundt Sanna. Vi måtte virkelig jobbe med hvordan vi så på henne som individ og kommunikasjonspartner, og i takt med vårt arbeid utviklet hun en identitet som en som absolutt hadde sitt å si både om stort og smått! «Jeg klarer alt», sier Sanna fortsatt.

Sannas leksikon var på den tiden veldig uorganisert. Alle ord og begreper fløt rundt hverandre, det var ingen struktur i de tre sprengfulle tegnpermene. Det gjorde Sannas jobb med å bruke ordene lite effektivt og hensiktsmessig. Vi satte i gang med å kategorisere begrepene hun allerede hadde i over-, under- og sidekategorier. Manglet det ord, fylte vi dem inn der det var hensiktsmessig. Vi lekte særlig med kategorisnurrer, et hjul som snurrer på en plansje med ord som tilhører samme kategori. Vi brukte også klosser, lotto og puslespill med kategorier. Vi benevnte ordene med å kategorisere; fargen rød, formen rund, tallet 3 etc. Videre begynte vi å jobbe strukturert med CDI (Communicative Development Inventories (norsk versjon ved Universitetet i Oslo 2008)) (Fenson, mfl., 1993) som veiviser for hvilken retning ordforrådet hennes skulle. I mars 2009, rett før hun var fire år, brukte hun 70 % av ordene i CDI, 46 % av dem med tegn og 54 % med talespråk. Vi tok denne kartleggingen ut på grafer

og den fungerte illustrerende slik at både barnehagen og PPT forsto hvilken betydning tegn hadde for nyinnlæring av begreper for Sanna. Det førte til at vi begynte på nytt med håndledning i innlæring av nye tegn og brukte tegn mer i hverdagen. Vi så at når vi brukte tegn, ble tempoet satt ned i talen vår, og Sanna forsto mer av innholdet. I denne fasen følte vi oss ofte utilstrekkelige. Vi klarte ikke å møte Sannas behov for nye ord og tegn. Når Sanna skulle fortelle lengre historier, ble det ofte oppramsing av familiens navn og navn på venner. Ordene til å fortelle hadde hun ikke.

Lydtreningen skiftet nå karakter. I tillegg til fortsatt å bygge opp fonemsystemet og regler for hvordan lydene kombineres med hverandre, trente Sanna mer på å produsere og diskriminere lyder. Musene Misse, Nisse, Sisse og Lisse, biene i, æ, a, å, o og apene ykke, unge, ukke, usje og økke husker vi fremdeles. Sanna begynte også leke med vokalgubbene A, I, O (vokalkontraster) som hoppet på stor og liten trampoline som en første introduksjon til betoning/prosodi. I tillegg begynte vi med håndalfabetet for å tydeliggjøre de ulike lydene for Sanna, det hadde stor betydning! Lydproduksjon og fonemsystemet var en utfordring for henne. Tunga ville ut mellom fortennene, og det var vanskelig å vite hvor lyden egentlig kom fra i munnen.

Da Sanna var nesten fire år, fikk hun ganeplate som gjorde treningen enklere. Ganeplate er en gom laget etter avstøpning av barnets gane med små skruehull. Avhengig av hvilken lyd som trenes, plasserer man skruer i hullene. Disse fungerer som en mistet plombe i forhold til tungen, tungen vil bort og kjenne på skruen(e). Med ganeplaten kunne vi snakke om hvor lyden ble laget, hvor skruene var i munnen, og hun fikk en konkret opplevelse av lyd i munnen. Ganeplate var stas, og det var aldri noe problem å vite hvilken lyd de hadde trent i barnehagen. Vi kunne høre ttttt, dddd eller mmmmm rundt omkring i huset på kvelden. Under barne-



tv satt hun med ganeplate i såkalt passiv trening. Med ganeplata ble fonologitreningen mer strukturert. Sanna fikk lytte-trening, bevissthetstrening, prosoditrening og uttaletrening både på fonemnivå, stavellesnivå og ordnivå.

Alle ordene fikk en struktur gjennom kategoriseringen, men Sanna trengte en annen struktur på ordene også. Hvilken rekkefølge skulle egentlig ordene settes i for å gi mening? Hun begynte å leke med den enkle grammatiske strukturen substantiv-verbal (SV), og senere substantiv-verbal-objekt (SVO). Som støtte for å lære de grunnleggende reglene for hvordan ordene settes sammen i meningsfylte setninger, fikk hun farger og former. Rød firkant = objekt, blå

firkant = verbal, rød sirkel = subjekt. På ordkortene var det bilder på den ene siden og ordbilder på den andre. Bøkene om trollet, damen, heksen etc. som hopper, løper etc. fungerte godt for Sanna. Hun skrev setninger med ordkortene, pseudoleste setningene i riktig leseretning og lærte matching av ordkort og form. Hun var veldig stolt av alle bøkene sine! Første runde hadde fokus på verbet (alle agentene løp, alle agentene sov). Senere byttet vi om på bøkene slik at det ble bøker om heksa som løp, hoppet, sov etc. En typisk øvelse med fokusvariasjon som kjennetegner mye av materialet i Karlstadmodellen. Parallelt med dette utviklet Sanna treordssetninger. Først i nyinnlæringen og så gjennom repe-

Den pedagogiske strukturen omfatter tre faser: forberedelse, nyinnlæring og generalisering.

tisjoner i dagliglivet. Det var ikke enkelt. Når setningene ble lengre, var tunga enda mer i veien, men hun ga seg ikke. I løpet av ett og et halvt år begynte hun å bruke treordsstrukturen subjekt-verbal-objekt. I løpet av denne perioden lærte Sanna å kommentere det som skjedde i spesifikke situasjoner og det som akkurat hadde skjedd.

Språkmiljø og tegnkommunikasjon

Så enkelt, så viktig og så vanskelig! I Karlstadmodellen er bruk av tegn som supplerende og alternativ kommunikasjon viktig. Det lille barnets taleapparat er ikke modent i tidlig alder, men barnet har allikevel et stort behov for å kommunisere. Da kan tegn være formen.

Identiteten som en som kommuniserer utvikles tidlig med tegn. Senere brukes tegn som støtte for nyinnlæring av begreper og som støtte for å huske ord og lengre setninger. «Slepp inte tecknen!» sier Irene Johansson. Vi startet med tegn til tale da Sanna var et par uker. Først med det lille vi lærte av fysioterapeuten, deretter av spesialpedagogen som kom inn da Sanna var 6 måneder. Da Sanna var 8 måneder, fikk vi tilbud om et tegn-til-tale kurs i kommunen. Så fulgte en stri tid hvor vi kopierte, klippet og limte tegn fra Aschehougs tegnordbok inn i tegnperm, som illustrasjoner i bildebøker og på saker og ting i huset. Ukens tegn avsluttet vi etter Sannas ordekspløsning. Det var mer hemmende enn stimulerende at vi ikke klarte å fylle på nye tegn etter Sannas behov. Vi ga aldri opp. Vi så at tegnene var viktige for Sanna. Hørte hun nye ord, så hun på hendene våre for «forklaring».

Høsten 2008, da Sanna var tre og et halvt år, fikk vi programmet Dagligspråk (A. Høgli, Dagligdata) som tegnsætter vanlig skrift med tegn. O himmel! Bøker ble tegnsatt, tegnplansjer kom opp over hele huset og i barnehagen. Men fortsatt fikk vi ingen opplæring i tegn av kyndig personale. Først to år etter, høsten 2010, kom vi inn på Signo

kompetansesenter. Der var det veiledere med engasjement og kunnskap om tegn som ASK (Alternativ og supplerende kommunikasjon) og konkret tegnkompetanse. I ettertid er det som om vi har sittet og lest bruksanvisning for å lære å kjøre slalåm i alle disse årene. Det å lære tegn er å lære et nytt språk. Man må være i landet der språket snakkes for å internalisere det. Nå bruker vi tegn som en naturlig del av kommunikasjonen i familien og ikke utelukkende til Sanna. Og akkurat som vi snakker i hele setninger, anstrenger vi oss for å tegne i hele setninger. Selv om Sanna snakker forståelig, bruker hun tegn aktivt både når hun lærer nye begreper og når hun skal huske ord i lengre setninger. Vi har vært urolige for hvordan skolen ville forholde seg til tegn, men med tilgjengelig og god tegnopplæring tilpasset Sannas nivå, tror vi det skal gå bra. Personalet får også være med til Signo kompetansesenter på tegnkurs.

Sanna og utbygd grammatikk

Da Sanna var fire og et halvt år begynte hun å øve på utbygd grammatikk. Grunnstrukturen i tre-ordsetningen (SVO) var automatisert, og hun trengte flere regler og strukturer for å sette sammen alle ordene hun nå behersket i lengre og meningsfylte setninger. I normalutviklingen er det 3–4-åringer som får dette behovet. Normalvarierte 4–5-åringer bruker alle morfemer og bruker alle ordklasser i fullstendige setninger (Espenakk, mfl., 2007). Det tok litt tid før vi voksne skjønnte at utbygd grammatikk med adverb, preposisjoner og pronomen hørte hjemme i barnehagen og ikke på skolen. Nettverket fikk også en aha-opplevelse da vi skjønnte makten som ligger i konjunksjonen *og*!

I utbygd grammatikk benyttes fargede ordkort som viktig støtte for barnet. Nå fikk alle ordklassene farger; adjektiv = oransje, preposisjoner = lilla, konjunksjoner = grønn. Sannas abstraksjonsnivå var høyere slik at ordkort med bilder og



*«Jeg klarer alt»,
sier Sanna fortsatt.*

form ikke lenger ble brukt, kun ordkort (alle firkantede) med ordbilder. Det var en stor overgang! I ettertid ser vi at øvelsene Sanna gjorde i utbygd grammatikk var like mye trening av nyttige strategier for innlæring som konkret kunnskap om grammatikk, pragmatikk, begreper og fonologi, både for henne og oss voksne.

Vi så også at kortidsminnet hennes ikke var stort nok til å takle lengre setninger. Det er vanskelig å huske 4-,5- og

6-ordssetninger når man ikke husker mer en 3 elementer, derfor ble minnetrening også lagt inn i programmet som en viktig forutsetning for utbygd grammatikk. Vi voksne hadde fortsatt en utfordring med å legge til rette for nyinnlæring av begreper. Vi fikk ikke til å ligge skrittet foran Sanna. Hun hadde ikke begreper til å benevne omgivelser og hendelser i livet sitt. Da Sanna var fem år, hadde hun hele ordforrådet i CDI (737 ord) på plass i tillegg til mange flere ord. Kartleggingen stoppet opp da Sannas leksikonutvikling begynte å ta fart. «Normale» femåringer kan bruke rundt 4000 ord aktivt (Bredtvedt, 2007). Vi voksne trengte også nye strategier for begrepsinnlæring. I de neste årene skulle vi prøve og forkaste ganske mange strategier og har vel enda ikke kommet helt i havn.

Øvelsene i utbygd grammatikk omfatter de vanligste grammatiske strukturene og reglene for tre-til-seks-ordssetninger i norsk språk; samordnede setninger, nektende setninger, relative bisetninger, aktiv-passiv setninger. Gjennom ulike leker; scener med papirdukker, lotto, kortspill og bøker lærte Sanna grammatiske regler ved å øve fargestrukturer og skrive og lese setninger med fargede ordkort. Morfemene som angir genitiv, plural, tempus, ubestemt-bestemt form og gradsbøyning kom også inn i treningen ved at vi når vi skrev setningene med ordkortene, føyde til riktig endelse med tusj og med bokstavtegn på ordkortene. I tillegg viste bokstaver med håndtegn seg å være viktig. Noen ganger trente Sanna i smågrupper, men hun trivdes best alene i konsentrert trening med voksen, opptil en time om gangen kunne hun holde på (og gjør det fortsatt). Og igjen viste Sanna oss at det bare var å kjøre på, vi voksne hadde flere vanskeligheter med alle begrepene og strukturene enn Sanna.

I pragmatikken øvde Sanna seg på å beskrive, stille spørsmål og føre lengre samtaler med flere turtagninger. Rollelek med pratebobler med papirdukker var stor stas i dette arbeidet og gikk fort ut på avdelingen der hun stadig oftere var en likeverdige partner i leken, både ved å komme inn i leken ved hjelp av språket og bli i den. Vi voksne måtte med jevne mellomrom justere våre forventninger til kommunikasjonen med Sanna.

Fra kontaktboken oktober 2009: I dag sa Sanna ved middagsbordet – kan jeg vann få?

Sanna leser lett

Sommeren før siste år i barnehagen hørte vi at Sanna brukte en rekke ulike grammatiske regler på fire- og femord-setninger i dagligtalen. På tide å tenke videre; lese og skriveforbereding. Også dette var litt nytt for oss voksne, lese og skrive, er ikke det det man gjør på skolen? I nettverk på habiliteringen i august skjønte jeg hvilken kraft det ligger i lesing og skriving for barn med Downs syndrom. Da jeg fortalte om årets mål, at Sanna skulle lese enkle ord (ved syntese), ble det stille.

Overgangen til øvelsene i boken «Les lett» (Johansson, 2006) innebar en ny struktur på programmet nok en gang, men solid basert på strategiene fra utbygd grammatikk. Vi fortsatte med fonologitrening med ganeplate og puttet lek-sikon og grammatikk inn i forslagene til lesepakker i boken.

I pragmatikken dette året har Sanna trent på å gjenfortelle historier og det hun har opplevd og hørt i løpet av dagen. Det å gjenfortelle først tre og så fem sekvenser i en historie har vært krevende, men artig. Dagboken med bilder har blitt stadig morsommere å bruke når man kan gjenfortelle også det som har skjedd utenfor bildene. Sanna har også begynt å lyve og tulle med historiene. Igjen har vi voksne måttet justere våre forventninger og holdninger til Sanna. Man kan utmerket ha en lengre samtale om abstrakte ting som venner og rettferdighet, og om saker som har hendt eller skal hende. Av og til går turene med adekvate svar som bare det, andre ganger er det litt vanskeligere å holde den røde tråden. I begrepsinnlæringen er tegn og ordbilder like viktige som før, i tillegg ser vi at tankekart kan bli viktigere fremover og over i skolen.

Prosodien er en større utfordring, særlig for oss voksne, men etter mange år har vi nå skjönt at dette er vanskelig, rett og slett. Uten lange vokaler er det vanskelig med betonte stavelser og ord. Vi har gått tilbake til prosodiøvelsene i boken «Enkel grammatikk» (Johansson, 2001), de er fortsatt morsomme og nyttige. Nå løper vi og rutsjer lange vokaler og øver stigende og synkende lyder, og sakte, men sikkert betoner Sanna flere og flere ord både på tre og fire stavelser.

Hva skal til for å lære å lese? Det mest åpenbare er at man må ha en identitet som en som leser og skriver. Sanna har alltid vært glad i å lese bøker, så hun hadde et godt utgangspunkt. Det å skrive er verre, håndmotorikken er ikke slik

at hun kan skrive med hånden, derfor la vi opp til skriveøvelse med bokstaver fra datamaskinen, og klippe bokstaver fra ukeblad. Hun har laget ulike skrivebøker med vennenes navn, familiens navn, jeg-bok og skrivebok med o, i. Det har vært et mål at Sanna kunne skrive en S på tegningene sine når de andre skriver navnene sine, løsningen ble imellomtiden at Sanna limer kopierte bokstaver på tegningene sine, for stave navnet sitt kan hun.

Det å lese bokstaver innebærer en fonologisk bevissthet, at til hver bokstav hører en lyd. Siden Sanna har lekt med lyd og taktile bokstaver siden hun var 8 mnd, hadde hun et godt utgangspunkt for dette. Sanna har spilt lotto med store og små bokstaver og etter hvert med samme bokstav i mange ulike fonter. Kortlek med å få par med store og små bokstaver har også vært morsomt.

Karlstadmodellen baserer sin lese- og skriveforberedende trening på flere metoder og foreslår å trene lesing og skriving parallelt. Lese- og skriveutviklingen går fra pseudo-lesing, til liksomlesing, til å kjenne igjen noen ordbilder, til logografisk lesing (leser hele ord) og alfabetisk lesing (lyderer ord sammen), fasen ortografisk lesing er en kombinasjon av logografisk lesing og alfabetisk lesing. Leseutviklingen foregår som språkutviklingen hele livet. Etter at man har lært å avkode ord og setninger, følger en konsolideringsfase, faktalesing, studielesing og kreativ lesing. Barn i 10-årsalderen bruker en kombinasjon av ordbilder og syntese i sin lesing. Man må altså både ha et visst forråd av ordbilder og knekke lesekode (analyse-syntese). Sanna har brukt ordbilder aktivt siden hun var 3.5 år, og gjennom lesepakken ble dette aktualisert gjennom først ordbildematching (form-form) og deretter matche ordbilde (form) til bilde (mening). Rebussetninger som består av både ordbilder og bilder har vært nyttige på vei mot leseridentiteten.

Analyse-syntese har Sanna benyttet siden hun var 3.5 år gjennom å sette ordbilder sammen til setninger. Nå fortsatte denne øvelsen i lesepakken, og i tillegg begynte hun å jobbe med analyse-syntese med bokstaver til ord. Ved å prøve systematisk mange ulike lyder for å finne den rette har hun både lekt og tullet med lyder og lært seg en nyttig strategi i sin videre læring; får jeg ikke rett første gang, så får jeg prøve en gang til... Når dette skrives, leser Sanna enkle to- og tre-bokstavers ord; ro, do, ti, mæ, bær, lys.

Gjennom å fargelegge ulike ark med bilder av Anne og Ole med tilhørende setninger (ulikt fokus avhengig av Sannas behov/lesepakke; eksempelvis adjektiv, pronomen eller genitiv) har Sanna først blitt kjent med relevante ordbilder og begreper, deretter har hun lagt rebussetning med både ordbilder og bilder, for deretter å «skrive» setningene med ordkort både med rammesetninger (bare ett ord mangler) og fritt med alle ordene. Sidene settes sammen i en bok, som Sanna kan lese helt selv! Det er stor stas, og lillesøster Kamille er veldig imponert av at Sanna leser bøkene sine for henne. Lesebøkene øves inn etter to ulike strategier, fra tekst til bilde og fra bilde til tekst. Nå har Sanna flere strategier å lene seg på i sin videre lese- og skriveutvikling.

Arbeidet med «Les lett» har vært lettere å generalisere på avdelingen i barnehagen. Dette er jo aktiviteter som alle skolestartere nyter godt av i en barnehage som har språk som satsningsområde. Det at lesing og skrivning som alt annet språk er en sosial aktivitet, var en tankevekker. Lesing og skrivning gir jo ikke mening uten en sosial kontekst.

Det vært utrolig lærerikt og spennende å se de små skrittene og det store arbeidet Sanna legger ned i sin språkutvikling. Både faglig og menneskelig er det et arbeid på linje med en toppidrettsutøvers prestasjon. Vi leste for en tid siden en brosjyre om trisomi 21. Der sto det at barn med trisomi 21 har reduserte forutsetninger for å lære. Da sa storesøster: Det stemmer ikke mamma. Sanna kan lære alt, det tar bare litt lengre tid!

Karlstadmodellen og det formelle rammeverket i Norge

Som sertifisert veileder i Karlstadmodellen er jeg som leserne sikkert forstår, ingen nøytral vurderer av modellen. Jeg har imidlertid selv opplevd modellen som svært nyttig i språktreningen av min egen datter og har derfor gjennom denne artikkelen hatt lyst til å dele mine erfaringer.

Jeg synes også at forholdene i Norge ligger godt til rette for å bruke Karlstadmodellen i språktrening. Verdigrunnlaget beskrevet i St.meld. 16 (2006–2007) *...og ingen sto igjen og hang* og St.meld. 18 (2010–2011) *Læring og felleskap* er sammenfallende med Karlstadmodellens fokus på tidlig intervensjon, systematisk tilnærming, og språk som en grunnleggende ferdighet i forhold til videre utvikling. Prinsippene for familiesentrering og likeverdig foreldresamarbeid er

sammenfallende med St.meld 18 og veileder for spesialpedagogisk hjelp (Utdanningsdirektoratet, 2009). Individuell plan og ansvarsgruppen er et godt utgangspunkt for nettverkstankegangen i Karlstadmodellen. Konkrete mål og resultat fokus som St.melding 18 og veileder om spesialpedagogisk hjelp anbefaler, går som hånd i hanske med de verktøy Karlstadmodellen gir. Verdigrunnlaget baserer seg på verdiene som gjengis i diskriminerings- og tilgjengelighetsloven, FNs barnekonvensjon art 13 og 17, samt FNs Salamancadeklarasjon fra 1994.

Når det gjelder den praktiske organiseringen av arbeidet med modellen, passer strukturen med PPT som rådgivere, utøvende spesialpedagoger 3–10 timer i uka og et tilrettelagt språkmiljø for å fremme generalisering meget godt med. Vi har organisert alt arbeidet med Karlstadmodellen innenfor Fredrikstad kommunes ordinære tilbud. Spesialpedagogen (senere støttepedagogen og jeg i samarbeid) har utviklet program, barnehagens personale og støttepedagog har gjennomført program og tilrettelagt for generalisering. Støttepedagogen har hatt tid til å tilpasse materiell i sin arbeidstid og knep det med tid har vi gjort jobben hjemme. Sanna har hatt samme timetall for spesialpedagogisk hjelp som andre barn i sine enkeltvedtak, men hun har hatt flere vedtaksfestede timer når det gjelder tegnopplæring for oss foreldre og i barnehagen.

Individuell plans (IP) overordnede mål og delmål har vært et godt rammeverk for Sannas språktrening etter Karlstadmodellen. Vi har siden første IP, da Sanna var ett år, hatt som mål at Sanna skal ha et forståelig og relevant talespråk på linje med sine jevnaldrende ved skolestart. Det har vært et viktig og forpliktende mål både for oss som foreldre og for kommunen. Vi har brukt kommunens verktøy for IOP og plan for spesialpedagogisk hjelp, og i tillegg har vi hatt periodeprogram som vi har diskutert på månedlige samarbeidsmøter mellom spesialpedagog, støttepedagog, barnehage og foreldre. Dette har redusert behovet for andre møter. For sakkyndige i PPT har Karlstadmodellens analytiske tilnærming til språkets bestanddeler vært en støtte både når det gjelder den sakkyndige vurderingen og tilråding med hensyn til mål, organisering og tiltak. For barnehagen har modellens metodiske tilnærming vært en utfordring i forhold til hvor fritt det pedagogiske opplegget kunne

være. Sanna trenger å forberede det som skal skje i samling. Da må innholdet planlegges i samarbeid mellom støttepedagog og pedagogisk leder. På den andre siden har barnehagen grepet sjansen og utviklet både liten og stor avdeling til språkavdelinger. Uavhengig av Sanna nyter alle barn godt av den språkkompetansen som nå er i barnehagen. Og den er betydelig.

Vår erfaring er også at det ligger betydelig kraft i et godt samarbeid mellom barnehage, spesial/støttepedagog og foreldre.

Karlstadmodellen fremover

Jeg ser på mine besøk til andre barnehager og offentlige dokumenter at det er stort fokus på språk, språkposer, språkrum, språksatsninger etc. Det er stor enighet om språk som grunnleggende ferdighet for videre opplæring og deltagelse i samfunnet. Det synes også som om det er stor enighet om betydningen av tidlig innsats, strukturert og kontinuerlig språktrening. Karlstadmodellen kan tilby tankegods og verktøy som grunnlag for språktreningen for barn med språkvansker, men også andre barn i barnehage. Særlig minoritetsspråklige barn kan ha nytte av modellen og metodikken. Verdigrunnlaget i Karlstadmodellen kan synes å ha betydning i en tid der inkludering og likeverd er på alles lepper, men praksis viser stadig flere spesialskoler, spesialklasser, ulike skolebaser og gruppeinndeling. Den helhetlige tilnærmingen til språket som fenomen er en annen styrke. Karlstadmodellen kan tilby et perspektiv som ikke bare omfatter grammatikk, artikulasjon, begrepsinnlæring eller fonologi som enkeltdele, men som en helhet som sammen virker kunnskapsgenerende og utviklende for barnet. Og ikke minst, modellen kan tilby en struktur og systematikk jeg enda ikke har funnet andre steder i Norge. Praktiske anbefalinger til språktrening i veiledere og bøker er ofte generelle og ikke systematisert i et langsiktig løp.

Karlstadmodellens bruk av tegn som alternativ og supplerende kommunikasjon har også bidratt til at det nå utvikles læremateriell på norsk. I løpet av 2012 vil Karlstadmodellens tegn- og språkkurs «ett skritt foran» være tilgjengelig i Norge gjennom et prosjekt ved Statped Møller Trøndelag. I St. melding 18 varsles det om at man vil endre opplæringsloven slik at rett til nødvendig opplæring i ASK

(blant annet norsk med tegnstøtte) blir lovfestet også for barn uten hørselshemming.

Kunnskapsgrunnlaget for Karlstadmodellen i Norge består for det meste av gode erfaringer gjort i en rekke barnehager og skoler av dyktige pedagoger og foreldre. I noen kommuner er Karlstadmodellen en etablert praksis bl.a. for barn med trisomi 21, og i andre kommuner er det mer personavhengig hvem og hvordan modellen tilbys. I Norge er det nå 21 sertifiserte veiledere, ytterligere 8 er under utdanning. I Statped er det 8 sertifiserte veiledere. Sørlandet kompetansesenter, Statped Vest, Spesialpedagogisk senter Nordland og Statped Nord bruker Karlstadmodellen aktivt i sitt arbeid. Gjennom sitt arbeid har de gjort studier på ganeplate, taletrening og nettverk i Karlstadmodellen (Rognlid, 2007). Det synes klart at det er på tide at det settes i gang ytterligere forskning om Karlstadmodellens effekt, metodikk og praktiske verktøy. Ikke minst mener jeg kraften som ligger i Karlstadmodellens familiesentrering bør dokumenteres ved forskning.

I Norge jobber vi for å etablere en norsk avdeling av den internasjonale Karlstadmodell-foreningen (IAKM). Vi håper den kan bidra til fortsatt spredning av modellen til barnehager og skoler, fortsatt språkutvikling og likestilling for barn med språkvansker, og kunnskapsøkning om modellen i Norge både gjennom formidling og forskning.

Avsluttende kommentar

Jeg hører på Sanna og hennes to søsken i ivrig rollelek; – jeg vil være mamma, jeg vil være tante Tone Lise, jeg vil være lillebror! Det er tre likeverdige, kompetente og fantasifulle barn som bruker hele seg i samspillet og leken. På seks år har Sanna bygget språket sitt lyd for lyd, ord for ord, regel for regel, og selv skapt mening og innhold i sin språkbruk. Takket være et språk hun kan bruke til å lære, leke, uttrykke seg og kommunisere med, og bevisste strategier for å takle nye og ukjente ting, er Sanna veldig klar for skolestart. Og den fantastiske språkreisen fortsetter...

Denne reisen hadde ikke vært mulig uten Sanna selvfølgelig, samt Inger Sunde, Målfrid Navestad, Venke Bråten, Veronica Thoresen, Marie Ødegård, Inger Olsen, Renate Sørensen, Tone Lindbøl, Øystein Torkelsen og Guro Tendal fra Fredrikstad Kommune, Elin Johannesen i Omberg barnehage, Mette Høili, Mona Andersen, Mette Gro Johansen, Hanne Svendsen, Lene Severinsen og Anette Johansen fra Roselia Barnehage, Ena Catherina Heimdahl og Veronika Trenum Berg fra Barnehabiliteringen i Østfold, fysioterapeut Liss Næsheim, koordinator og helsesøster Marie Vøllo, Irene Johansson og medstudenter på veilederutdannelsen i Karlstadmodellen. Mormor og morfar Ragnhild og Trond Hjørnevik, onkel Jon Olav Hjørnevik, tante Sofie Lund Danielsen, Annike Torkildsen, Nils Olav Næss, farmor og farfar Margit og Sivert Stene, gode venner, onkler, tanter og søskenbarn. Og ikke minst, Rakel, Kamille og Inge Nes!

REFERANSER

- ESPENAKK, U. MFL.** (2007). *Språkveilederen*. Bredtvet kompetansesenter.
- FENSON, L., DALE, P.S., REZNICK, J.S., THAL, D., BATES, E., HARTUNG, J.P., PETHICK, S., & REILLY, J.S.** (1993). *The MacArthur Communicative Development Inventories: User's guide and technical manual*. San Diego, CA: Singular Publishing Group.
- FN** (1989) *Barnekonvensjonen*.
- FN** (1994) *Salamanca-deklarasjonen om funksjonshemmede barn*.
- JOHANSSON, I.** (2001). *Språkutvikling hos barn med språkvanser 1, Performativ kommunikasjon* tekstbok. Infovest forlag
- JOHANSSON, I.** (2001). *Språkutvikling hos barn med språkvanser 2, Ordstadiet* tekstbok. Infovest forlag
- JOHANSSON, I.** (2001). *Språkutvikling hos barn med språkvanser 2, Ordstadiet* bildebok. Infovest forlag
- JOHANSSON, I.** (2001). *Språkutvikling hos barn med språkvanser 3, Enkel Grammatikk*, tekstbok. Infovest forlag
- JOHANSSON, I.** (2001). *Språkutvikling hos barn med språkvanser 3, Enkel Grammatikk*, bildebok. Infovest forlag
- JOHANSSON, I.** (2006). *Les Lett, Tekstbok*. Infovest forlag
- JOHANSSON, I.** (2006). *Les Lett, Bildebok*. Infovest forlag
- JOHANSSON, I.** (2006). *Utbygd Grammatikk. Språktrening enligt Karlstadmodellen. Teori*. Hatten Forlag
- JOHANSSON, I.** (2006). *Utbygd Grammatikk. Språktrening enligt Karlstadmodellen. Arbeidsbok*. Hatten Forlag
- STORTINGSMELDING NR. 16** (2006–2007). ...og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring.

ROGNLID, W. (2007). *Med kartet i hodet og kompasset i munnen: kan pedagogisk bruk av ganeplater bidra til et bedre talespråk for barn med Downs syndrom?* Masteroppgave i spesialpedagogikk. Universitetet i Tromsø

STORTINGSMELDING NR. 18 (2010–2011). Læring og fellesskap. Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov

UTDANNINGSDIREKTORATET (2009). *Veileder til opplæringsloven om spesialpedagogisk hjelp og spesialundervisning*.

Lyst til å skrive i spesialpedagogikk?

I tillegg til artikler tar vi gjerne imot kortere innlegg som bl.a. kan være:

- Erfaringer fra praksis
- Metodiske tips
- Refleksjoner
- Debattinnlegg
- Kommentar til aktuelle spørsmål
- Bokmeldinger

Bruk adressen:
redaksjonen@spesialpedagogikk.no