

# Dynamisk assessment i logopædisk praksis

## Efteruddannelseskursus Logopædisk Forum – Vingstedcentret 2021

**Af Julie Hjorth Ingstrup**, audiologopæd.

Forsknings- og udviklingskonsulent i Huset

Pia Thomsen.

I denne artikel vil jeg fremlægge oplæggets hovedpointer, det vil jeg gøre ved at besvare følgende spørgsmål:

1. Hvorfor dynamisk assessment?
2. Hvad er dynamisk assessment?
3. Hvordan kan dynamisk assessment bidrage til den logopædiske praksis?

### **Hvorfor dynamisk assessment? The big why!**

For at besvare spørgsmålet hvorfor *dynamisk assessment*? skal vi måske starte et andet sted, nemlig med at spørge: *Hvorfor laver logopæder egentlig udredninger?* Det gør vi for at opnå en viden om, hvor barnets sprog og/eller talevanskeligheder er manifesteret, samt typen og graden af vanskelighed(er). Den hyppigste måde at identificere sprog og/eller talevanskeligheder på er ved at anvende statiske test (ST). ST er designet til at minimere mængden af kontekstuel støtte, og indvirkning eller hjælp fra logopæden på det opnåede testresultat anses som fejlkilde eller bias på det opnåede testresultat. ST er med andre ord et øjebliksbillede, som

afdækker barnets allerede etablerede formåen. Det står i kontrast til interventionsfasen, hvor interaktion mellem logopæd og barn er essentiel. I interventionen er fokus på at tilpasse interventionen til barnets individuelle udviklings- og læringsbehov (1, 7, 8, 3).

I ST er det muligt at afdække en lang række forskellige delområder, et af dem er ordforrådet. Scorer barnet over, inden for eller under normalfordelingen i fx en receptiv ordforrådstest? Hvis et barn scorer under normalfordelingen, kan det lede til mistanke om leksikalske vanskeligheder. Men ST bidrager ikke med viden om, *hvorfor* barnet scorer lavt. Det kan være på grund af manglende erfaringer med målordet/sproget, men det kan også være et udtryk for, at barnet har vanskeligheder med ordforrådstilegnelsen (15). Lige netop det kan gøre linket mellem test og intervention vanskeligt, da ST ikke formidler nogen information om, hvordan barnet tilgår opgaven, og hvilke udfordringer barnet har i forbindelse med at løse opgaven. Forskellige børn vil have forskellige udfordringer inden for den samme test, og da ST ikke designes til at specificere netop disse udfordringer (fx hvorfor scorer barnet 'lavt?'), kan de ikke anses som anvendelig med henblik på interventionsplanlægning. Traditionelt tænkes

interventionsplanlægningen fra bunden, da vi

i ST ikke kommer nærmere et svar på, hvilken form for støtte/indsats, der bedst støtter barnets sprogtiltagelse (10, 7).

I dynamisk assessment (DA) er det muligt at opnå en anden viden end i ST. DA er en paraplybetegnelse, som dækker over en række forskellige metoder. Fælles for metoderne er, at udredningen indeholder en interaktiv fase, hvor barnet tilbydes støtte/feedback. Dette gøres med henblik på at opnå viden om mængden og typen af støtte, som barnet har brug for i opgaveløsningen. DA kan anskues som et didaktisk redskab frem mod interventionsplanlægningen, hvor fokus er på at afdække, hvad skal der til for at bringe barnet videre.

Tyngdepunktet er forskelligt i de to tilgange (ST og DA). I ST opnår vi viden om, 'hvordan det ser ud nu'. I DA forsøges det at opnå en beskrivelse af, 'hvordan det kunne se ud i fremtiden', hvis barnet modtager den rette indsats, og netop det kan fungere som startpunktet for interventionsplanlægningen (7,17,4)

### **Hvad er dynamisk assessment?**

Lev Vygotskij og Reuven Feuerstein anskues som foregangsmænd for dynamisk assessment. De havde forskellige metoder og greb på, hvordan DA udformes, men

grundlæggende for metoderne er, at kognitive funktioner er et resultat af interaktioner mellem individer og ikke et særligt individuelt anliggende. Fra det socialkonstruktivistiske synspunkt er frekvent, positiv og gensidig social interaktion afgørende for den sproglige udvikling (13, 7, 9). I DA er udredningen og interventionen tættere forbundet, da vi i udredningen inddrager elementer fra interventionsfasen for at udforske, hvilken og hvor meget støtte barnet har brug for, for at tilgå den pågældende opgave. Der fokuseres altså på den indlagte interaktion i testsituationen, og hvordan den påvirker barnet i læringsprocessen (5, 12, 16). Det første skridt, der må tages, førend vi kan opnå indblik i læringsprocessen, er at foretage en analyse af den forstående 'opgave' (færdighed, kompetence, læringsproces). Opgaven brydes ned i mindre bidder for på den måde at opnå indblik i opgavens mindste dele – hvad består opgaven (læreprocessen) af? (15).

I oplægget på Vingsted fokuserede jeg på ordindlæring, og derfor var jeg i oplægget optaget af ordforrådstilegnelsesprocessen: *Hvad kræver det at tilegne sig nye ord?* Vi må med andre ord tage afsæt i selve

tilegnelsesprocessen for at kunne kortlægge, fx hvor lidt og hvor meget støtte barnet har

anvendes til at operationalisere, hvilke dele 'opgaven' at tilegne sig ord består af. GP afspejler Lev Vygotskijs teori om *Zone for nærmeste udvikling*. I denne metode anvendes systematiske prompts, der giver barnet stigende retning og facilitering i opgaveløsningen. Anvendelsen af prompts gennem tests kaster således lys på de læringsprocesser, som barnet går igennem. Promptsene er udarbejdet på forhånd og følger en bestemt systematik, som går fra mindst mulig støtte til mere og mere retningsgivende støtte. De enkelte prompts er udformet med afsæt i opgavens kompleksitet, og samme struktur anvendes fra item til item, hvilket gør det muligt at få indblik i, hvilken type af støtte barnet har brug for (6, 14).

I international forskning er børns potentiale for ordindlæring forsøgt afdækket gennem anvendelse af DA. Dette ses blandt andet udført ved, at der udvælges ord, som for barnet er ukendte, og efterfølgende præsenteres disse for barnet gennem en struktureret og guidet aktivitet.

Et eksempel på dette finder vi i Camilleri og Botting (2013)<sup>1</sup>. I denne metode opnås indblik i barnets evne til *fast mapping*, altså

brug for i ordforrådstilegnelsen. Graderet prompting (GP) er en metode, som kan

Side 2 af 5

barnets evne til at danne et *link* mellem ordet og dets referent på baggrund af én eller få

<sup>1</sup>Det oprindelige design er afprøvet på børn i alderen tre til fire år (3;07- 4;03).

eksponeringer, når målordet er til stede (visuelt). Nærmere bestemt får vi viden om 'Quick Incidental Learning' (QUIL). QUIL henviser til barnets evne til at danne mening på baggrund af en kontekst og det dertilhørende sproglige input, uden at det ukendte ord matches eksplicit. QUIL er af afgørende betydning for, at ordindlæring kan finde sted implicit gennem *cues* fx i konteksten og på baggrund af den morfosyntaktiske struktur, som det sproglige input præsenteres i.

I denne metode tilstræbes det at skabe en naturlig setting. Det vil sige, at de ukendte ord præsenteres i en syntaktisk sammenhæng. Den syntaktiske struktur kan være mere eller mindre kompleks. Endvidere er det muligt at støtte barnet i at identificere målordet gennem anvendelse af læringsgenerelle komponenter som fx blikretning.



I figuren ses, hvordan læringsprocessen operationaliseres med fem promptniveauer (2). De fem promptniveauer er opbygget ud fra mindst til mest mulig støtte. De fem prompts kan anvendes i de tilfælde, hvor barnet ikke selvstændigt eller med hjælp fra foregående prompt(s) kan løse opgaven. For eksempel hvis barnet ikke har udpeget det ukendte ord som følge af prompt 1-3, anvendes prompt 4, hvor kravene til barnets processering af det sproglige input mindskes, da målordet præsenteres i en simpel syntaktisk konstruktion, samtidig med at logopæden anvender blikretning til at guide barnets opmærksomhed mod, hvad der i inputtet er relevant. Fremgangsmåden gentages for fx otte items, hvorefter det er muligt at opnå indblik i hvordan barnet tilgår nye ord, hvilken type og grad af støtte har barnet brug for på tværs af de forskellige

items (1, 2).

Forskningen peger på, at børn med udviklingsbetingede sprogforstyrrelser har vanskeligheder med netop det at udlede meningen af nye ord, når ordene præsenteres i en kontekst, som stiller krav til barnets sproglige processering og evne til at sammenholde lingvistisk/non-lingvistisk information (11,15).

<sup>2</sup>OBS: Vær opmærksom på, hvor længe ST har taget, og om barnet kan forventes at deltage i DA i samme session. Alternativt kan DA udføres næste gang.

### **Hvordan kan dynamisk assessment bidrage til den logopædiske praksis?**

En af de logopædiske kerneopgaver er at blive klog på barnet for at udforme intervention med afsæt i barnets individuelle behov. Flere forskere peger derfor på, at det er relevant i den logopædiske udredning at fokusere på at indsamle data, som kan pege os i retningen af

interventionsplanlægningen (3).

DA en metode, hvor vi allerede i udredningen kan nærme os en forståelse af, hvilken indsats barnet har brug for. I praksis kan DA eksempelvis inddrages i forlængelse af ST.

Forstil dig, at du efter en receptiv ordforrådstest vælger et par items, barnet ikke kunne udpege, og går dynamisk til værks<sup>2</sup>. På den måde vil det allerede i udredningen være muligt at opnå viden om *hvordan barnet lærer, dvs. viden om tilegnelsesprocesser:*

*hvilke faktorer og interaktioner bidrager til læringsprocessen?*

Der ligger en logopædisk opgave i at få analyseret de opnåede indsigter fra DA til, hvad det er for en indsats barnet har behov for, og hvordan den kan varetages af forskellige aktører, fx barnets forældre og det pædagogiske personale. Forstil dig, at du har udført DA som beskrevet i Camilleri & Botting (2013), og efter at have gjort det på

Side 4 af 5

otte forskellige items (ukendte ord) kan du se, at barnet i seks ud af otte tilfælde løser opgaven på prompt-niveau 4. Barnets ordforrådstilegnelse støttes altså, når segmenteringskravene mindskes, og når barnet støttes i at matche ordet med dets referent. Den viden, du nu har opnået om barnets ordindlæring, bygger bro mellem udredningen og interventionen. En overskrift for interventionen kunne være: *Sproglig input understøttes af det læringsgenerelle, fx blikretning*. En overskrift, som kan udforskes i forældresamarbejdet og i det tværfaglige samarbejde. Det kan med andre ord danne rammen for en fælles retning, hvor den intervention og konsultative rådgivning, der tilbydes, er tilrettelagt med udgangspunkt i viden om, hvad det er for en ”knage”, barnet

har brug for, at læring hænges fast på. For nuværende må ”*the take-home message*” være, at vi gennem DA kan opnå indblik i børns læringspotentiale, og at den viden kan bringe os tættere på, hvilke indsatser og ændringer, som vil være til gavn for barnets sprogudvikling.

#### Litteratur

1. Camilleri, B., Botting, N. (2013). Beyond static assessment of children’s receptive vocabulary: the dynamic assessment of word learning (DAWL). *International Journal of Language & Communication Disorders*. Vol 48, No. 5, 565-581.
2. Camilleri & Law (2007) Assessing children referred to speech and language therapy: Static and dynamic assessment of receptive vocabulary, *Advances in Speech Language Pathology*, 9:4, 312-322.
3. Castilla-Earls, A., Bedore, L., Rojas, R., Fabiano-Smith, L., Pruitt-Lord, S., Restrepo, M.A., & Peña, E. (2020). Beyond scores: Using Converging Evidence to Determine Speech and Language Services Eligibility Dual Language Learners. *American Journal of Speech- Language Pathology*. 29 (3), 1116-1132.
4. Cowley, S.J. (2009) Distributed language and dynamics. *Pragmatics & Cognition*, 17 (3): 495-507.
5. Damon, G., (2013). Dynamisk Assessment – En anderledes udredningsmetode. I: Damon, G., & Røgilds, L., *Dynamisk Assessment som psykologisk-pædagogisk redskab*. En introduktion til Reuven Feuersteins teori og metode. 1. udgave, 1. oplag. S. 180-181 Special

- Trykkeriet Viborg a-s: Forfatterne og Dansk Psykologisk Forlag 2013.
6. Guthke, J., Beckmann, F.J. (2000). The Learning test concept and its applications in Practice. I: Lidz, S.C., Elliot, G.J. *Dynamic Assessment: Prevailing Models and Applications*. S. 17-33. USA, NY. ELSEVIER Science Inc.
  7. Hasson, N. & Joffé, V. (2007). The case for Dynamic Assessment in speech and language therapy. *Child Language Teaching and Therapy*. 23,1. S. 9-25.
  8. Hasson, N., (2018). *The Dynamic Assessment of Language Learning*. By Routledge 711 Third Avenue, New York, NY 10017.
  9. Kohnert, K. (2013). *Language Disorders in Bilingual Children and Adults*.
  10. Laing, P.S., Kamhi, A. (2003). Alternative Assessment of Language and Literacy in Culturally and Linguistically Diverse Populations. *Language, Speech & Hearing Services in Schools*. Vol 34. S. 44-55.
  11. Leonard, B.L., Weismer, E.S., Miller, A.C., Francis, J.D. (2007). Speed of Processing, Working Memory, and Language Impairment in Children. *Journal of Language, and Hearing Research*. 50(2). 408-428.
  12. Lidz, S.C. (2002). Mediated Learning Experience (MLE) as a Basis for an Alternative Approach to Assessment. SAGE Social Sciences Collections. 23(1) 68-84.
  13. Lidz, S.C., Elliot, G.J. (2000). Introduction. I: Lidz, S.C., Elliot, G.J. *Dynamic Assessment: Prevailing Models and Applications*. S. 4-7. USA, NY. ELSEVIER Science Inc.
  14. Patterson, Rodriguez, B.L., Dale, P.S. (2013). Response to Dynamic Language Tasks Among Typically Developing Latino Preschool Children With Bilingual Experience. *American Speech-Language-Hearing Association* Vol. 22. S.103-112 J.L.,
  15. Petersen, D.B., Tonn, P., Spencer, T.D., Foster, M.E. (2020). The Classification Accuracy of Dynamic Assessment of Inferential Word Learning for Bilingual English/Spanish School-Age Children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*. Vol. 51. S. 144-164. In *American Speech- Language-Hearing Association*
  16. Sternberg, R.J. & Grigorenko, E.L. (2002). Dynamic testing – the nature and Measurement of Learning potential. 35-46, 50, 73-74, 77. Cambridge University Press: Robert Sternberg and Elena Grigorenko.
  17. Thomsen, P., (2015). Børns sprogudvikling, sprogvanskeligheder og betydning af sproglige praksisformer i dagtilbud. I: *Barndomspædagogik i dagtilbud*. 1. udgave, 2. oplag. S. 99-124. Akademisk Forlag, København 2015.