

Norsk tidsskrift  
for logopedi

Juni 2009  
Årgang 55

*Logo*

PEDEN 209

Av innholdet:

|                             |    |
|-----------------------------|----|
| Redaktøren                  | 3  |
| Fra styret                  | 4  |
| Talespråk og tegnspråk      | 5  |
| APD                         | 11 |
| Lesetester i ungdomsskolen  | 16 |
| Sensitive ord - fins de?    | 22 |
| Lesernes side               | 29 |
| Lidcombprogrammet           | 32 |
| Referat fra NLLs vinterkurs | 34 |
| Yrkesetikk                  | 38 |
| Skattekisten                | 40 |
| Logopedisk tips             | 42 |
| Bokmelding                  | 44 |
| Master-/Doktorgradsoversikt | 48 |



## ARTIKKEL/DEBATTINNLEGG

Norsk Tidsskrift for Logopedi er åpent for ulike faglige standpunkt. Meningsytningene som kommer frem i de ulike innleggene står dermed for forfatterens egen regning og deles ikke automatisk av redaksjonen. Norsk Tidsskrift for Logopedi fungerer som meldingsblad for alle medlemmer av Norsk Logopedlag. Redaksjonen forbeholder seg retten til å bestemme utgivelsesdato for innlevert manuskript.

Redaksjonen er svært glad for at du vil skrive i Logopeden. Ved å følge våre praktiske/tekniske råd, sparer du redaksjonen for mye arbeid.

## TEKNISKE RÅD

- 1) Artikkel med overskrifter skal skrives i Times New Roman
- 2) Det skal brukes enkel linjeavstand og normal marg
- 3) Ikke bruk bindestrek ved orddeling på slutten av en linje. Linjelengden i tidsskriftet er ikke den samme som i ditt dok.
- 4) Bruk skiftetasten kun ved markering av avsnitt. Avsnitt markeres med dobbelt linjeskift uten inntrykk

## PRAKTISK RÅD

- 5) Artikkelen innledes med en hovedoverskrift. Bruk blokkbokstaver punkt 20 og fet skrift
- 6) Artiklene skal ha en forfatterpresentasjon. Presentasjonen bør si noe om faglig bakgrunn og nåværende arbeidssted. Arbeidsadresse og helst e-postadresse skal være med. Bruk 12 pkt.
- 7) Artiklene skal ha en appetittvekker på ca. 50 - 70 ord. Bruk punkt 12 og kursiv
- 8) Artiklenes overskrifter skal ikke være nummererte. I tillegg til hovedoverskriften kan det brukes overskrifter på to nivå. Første nivå under hovedoverskriften skal være i blokkbokstaver punkt 12 fet skrift. Neste nivå skal være i trykktaststaver punkt 12 og fet skrift
- 9) Litteraturlisten skal skrives med etternavn på forfatter, forbokstaver til fornavn, årstall for utgivelse, tittel på trykksaken med kursivert skrift og forlag
- 10) Lengden på artikkelen skal ikke overstige 5 sider i tidsskriftet. Det kan være greit å vite at én side i bladet utgjør ca. 830 ord og 5 sider vil da utgjøre ca. 4200 ord. Dette er omtrent 7-8 sider i et vanlig word-dokument avhengig av hvor mange strekpunkter, tabeller og figurer en har. Trykkeriet justerer og ordner.
- 11) Send
  - A. Artikkel, appetittvekker og presentasjon elektronisk til redaktøren. For tiden er det [signhild@tromso.online.no](mailto:signhild@tromso.online.no)
  - B. Bilder og logoer lagres i JPEG, TIFF, EPS i så stor oppløsning som mulig og sendes til: e-post: [signhild@tromso.online.no](mailto:signhild@tromso.online.no)

## FAGFELLEVRURDERING

Norsk Tidsskrift for Logopedi, Logopeden er anerkjent som vitenskapelig tidsskrift. Dette innebærer at redaksjonen har system for fagfellevurdering av vitenskapelige artikler. Fagfellevurdering avtales med den enkelte artikkelforfatter. Materiellfrist for artikler som skal gjennom fagfelle er én måned før ordinær materiellfrist.

## MATERIELLFRIST OG UTGIVELSER

- 1. februar, utgis 1. mars
- 1. mai, utgis 1. juni
- 1. september, utgis 1. oktober
- 1. november, utgis 1. desember

## ANNONSEPRIS PR. 01.01.2006

- 1/1 (175 x 220 mm) side - s/hv □ kr. 1.500,-
- 2/3 (175 x 145 mm - 2 sp. x 220 mm) side - s/hv □ kr. 1.200
- 1/3 (175 x 74 mm - 1 sp. x 220 mm) side - s/hv □ kr. 900,-
- Fargetillegg kr. 700,-
- Annonser fra regionlag i NLL er gratis.

Grafisk formgiver kan være behjelpelig med utforming av annonsens utseende (faktureres separat).

Annonsekontakt: [lisabaal@hotmail.com](mailto:lisabaal@hotmail.com)



### STYRET I NLL

**Leder** Holmsen, Ole-Andreas  
Gml Stromsv 116,  
2010 Strømmen  
[oleandreas.nll@gmail.com](mailto:oleandreas.nll@gmail.com)  
Tlf.: 926 14 691

**Nestleder** Hartveit, Gro  
Fyllingsveien 14, 5161 Laksevåg  
[grohartveit.nll@gmail.com](mailto:grohartveit.nll@gmail.com)  
Tlf.: 55 34 32 41

**Kasserer** Fosser, Randi  
Anton Schjøthsg. 18, 0454 Oslo  
[lar-fo@online.no](mailto:lar-fo@online.no)  
Tlf.: 22 69 15 72

**Sekretær** Tendeland, Eli  
Fidjeåsen 110, leil.104,  
4639 Kristiansand S  
[elitendeland.nll@gmail.com](mailto:elitendeland.nll@gmail.com)  
Tlf.: 959 89 398

**Styremedlem** Berg, Elisabeth  
Kortbølgen 10, 9017 Tromsø  
[logoped.elisabeth@online.no](mailto:logoped.elisabeth@online.no)  
Tlf.: 77 67 68 35

**Varamedlem** Sve, Bjørg Tulluan  
Sve, 6200 Stranda  
[bjorgsve@online.no](mailto:bjorgsve@online.no)  
Tlf.: 70 26 06 14

**Varamedlem** Heldal, Marit  
Marie Michelets veg 15 C,  
7046 Trondheim  
[mhe@dmmh.no](mailto:mhe@dmmh.no)  
Tlf.: 73 56 83 25

### YRKESETISK RÅD

**Leder** Reichmann, Erik  
Knattenvegen 7 a,  
2005 Rælingen  
[ere@bluezone.no](mailto:ere@bluezone.no)  
Tlf.: 996 21 60

**Medl.** Haukeland, Ingrid

**Medl.** Granhus, Astrid

**Varamedl.** Høier, Jorun

### ORGANISASJONSUTV.

**Leder** Koss, Marit Molund  
Hellerudstubbene 46 a, 0671 Oslo  
[maritmoss.nll@gmail.com](mailto:maritmoss.nll@gmail.com)  
Tlf.: 21 94 00 36

**Medl.** Vanebo, Kristin Hovstein  
**Varamedl.** Berntsen, Mari

### PEDAGOGISK UTVALG

**Leder** Lund, Kari Sandvik  
Nordgardsvegen 159,  
5236 Rådal  
[karisalu@online.no](mailto:karisalu@online.no)  
Tlf.: 905 35 990

**Medl.** Hushovd, Aud Ellen

**Medl.** Gudmundset, Heidi

**Varamedl.** Nordoen, Bodil

### FAGUTVALGET

**Leder** Rygvold, Anne-Lise  
Grindbakken 26, 0764 Oslo  
[a.l.rygvold@isp.uio.no](mailto:a.l.rygvold@isp.uio.no)  
Tlf.: 22 85 80 78

**Medl.** Knoph, Monica

**Medl.** Gilleberg, Kristine

**Varamedl.** Solgaard, Berit

### NTL: NORSK TIDSSKRIFT FOR LOGOPEDI

Skogdal, Signhild  
Nordpolvn. 62, 9013 Tromsø  
[signhild@tromso.online.no](mailto:signhild@tromso.online.no)  
Tlf.: 928 67 932

**Medl.** Røste, Ingvild  
[ingvildroste@hotmail.com](mailto:ingvildroste@hotmail.com)  
Tlf.: 480 57 974

**Medl.** Baal, Lisa  
[lisabaal@hotmail.com](mailto:lisabaal@hotmail.com)  
Tlf.: 911 78 201

### SALGSREPRESENTANT

Strømsnes, Marit  
Askv. 139, 5306 Erdal  
[mstroms@live.no](mailto:mstroms@live.no)  
Tlf.: 56 14 02 37

### ARKIVAR

**Arkivar** Johannsen, Line  
Haaland  
[line.haaland-johansen@statped.no](mailto:line.haaland-johansen@statped.no)

**Arkivar** Hekland, Eli  
[eli.hekland@statped.no](mailto:eli.hekland@statped.no)

### PRIVAT UTVALG

**Leder** Andersen, Ole Petter  
Marikosseveien 20, 1715 Yven  
[opa@halden.net](mailto:opa@halden.net)  
Tlf.: 918 87 572  
**Medlem** Solgård, Berit  
**Medlem** Kvisgaard, Katrine  
**Medlem** Sandland, Gry

### LEDERE I REGIONSLAG

**Bu-Te-Ve** Hiorth, Brith  
[brith.hiorth@c2i.net](mailto:brith.hiorth@c2i.net)  
Tlf.: 33 05 35 90

**Akershus** Hauglund, Brit  
[brit.hauglund@online.no](mailto:brit.hauglund@online.no)  
Tlf.: 408 82 802

**Oslo** Gjersdal, Gitte N.  
[gittegi@yahoo.no](mailto:gittegi@yahoo.no)  
Tlf.: 997 34 798

### Møre Roms

Nygjerde, Gerd Helga  
[gerd.helga.nygjerde@helsenr.no](mailto:gerd.helga.nygjerde@helsenr.no)  
Tlf.: 71 29 38 71

**Agder** Nordbo, Gro  
[grosnord@online.no](mailto:grosnord@online.no)  
Tlf.: 37 26 15 00

**Hedm.Oppl.** Møller, Arnt Ivar  
[iv-moell@online.no](mailto:iv-moell@online.no)  
Tlf.: 922 68 878

**Nordland** Andersen, Inge  
[kari@iaksess.no](mailto:kari@iaksess.no) Tlf.: 79 13 26 82

**Troms Fin.** Sormo, Ågot Marie  
[agot.marie.sormo@statped.no](mailto:agot.marie.sormo@statped.no)  
Tlf.: 75 75 72 22

**Østfold** Fjordholm, Tuva  
[tuva@fjordholm@hotmail.com](mailto:tuva@fjordholm@hotmail.com)  
Tlf.: 69 39 78 13

**Rogaland** Lea, Inger Flatekvål  
[inger.lea@randaberg.kommune.no](mailto:inger.lea@randaberg.kommune.no)  
Tlf.: 51 69 77 46

**Trøndelag** Dahl, Trine Lise  
[tl.dahl@online.no](mailto:tl.dahl@online.no)  
Tlf.: 995 42 063

**Hord.** SognFj  
Brøgger, Solvi Ellefsen  
[solvi@brogger.no](mailto:solvi@brogger.no)  
Tlf.: 55270113

Norsk Tidsskrift for Logopedi. Fagblad for medlemmer av Norsk Logopedlag. Tidsskriftet har fire utgivelser pr. år, og sendes til alle medlemmer av Norsk Logopedlag. Bladet er godkjent som vitenskapelig tidsskrift.

**Redaktør:** Signhild Skogdal. Nordpolvn. 62, 9013 Tromsø □ Tlf. 928 67 932 - [signhild@tromso.online.no](mailto:signhild@tromso.online.no)  
**Red.medl/annonser:** Lisa Baal □ Tlf. 911 78 201 □ [lisabaal@hotmail.com](mailto:lisabaal@hotmail.com)  
**Red.medl.:** Ingvild Røste □ Tlf. 22 25 58 81 □ [ingvildroste@hotmail.com](mailto:ingvildroste@hotmail.com)

**Norsk Logopedlags web-side:** [www.norsk-logopedlag.no](http://www.norsk-logopedlag.no)  
**Web-ansvarlig:** Gro Hartveit [grohartveit.nll@gmail.com](mailto:grohartveit.nll@gmail.com)

**Grafisk formgiver/Trykk:** Lura Trykkeri AS  
**Forside:** Harry Welten  
**Forsidefoto:** Ketil Born/Samfoto  
**ISSN:** 0332-7256

# Hipp-hurra for "Lilleputt"-kommuner med logoped!

På Norsk Logopedlags vinterkurs, konferanser og landsmøter får man alltid gode kurs, men man treffer også logopeder fra mange steder i landet. Pausene og fritiden sammen med så mange logopedkolleger kan være vel så interessant som kursene. Samtaler om hvordan logopediske tjenester organiseres, hva man gjør praktisk, og andre forhold man ikke en gang visste kunne være mulig, kan komme fram i slike kollegasamtaler. Det er da man blir klar over hvor forskjellig behov, organisering og holdninger til logopeder og logopedi kan være. Jeg forbauses stadig! En stor kommune med 66.000 innbyggere har 150% logopedstilling til voksenrehabilitering av språk- og talevansker. En liten kommune med 1500 innbyggere har nettopp lyst ut 100% logopedstilling for behandling av barn og voksne. Noen små kommuner har supert samarbeid og har interkommunal logopedstilling, mens en annen liten kommune ikke vet hva en logoped gjør, og ikke aner at det er det de trenger; akkurat som grønnsakskutteren du fikk til jul, som du ikke ante at du trengte, men som nå er uunnværlig.

Dersom de riktige menneskene i landets kommuner får vite at logopeder har kompetanse på språk, tale og kommunikasjon og hva som inngår i dette store fagområdet, vil nok flere kommuner se nytten i logopeder. Innimellom filosoferer jeg på hvordan logopediske behov og vansker plutselig dukker opp i klynger. Er det sånn at diagnoser og vansker dukker opp i klynger når det finns kompetanse på området et sted? I så fall; hvilken hjelp har personene med disse vanskene fått før kompetansen dukket opp?

Det er neppe spesielt dårlig luft eller andre negative forhold i Lilleputt-kommunen som gjør at de har ekstra stort behov for logoped. Sannsynligvis er det kloke hoder i kommunen som ser nytten av logoped i 100% stilling. Andre større kommuner i Norge ser ikke nødvendigvis samme nytten.

Hva kan en logoped i 100% stilling gjøre i Lilleputt-kommune? Statistisk vet vi at personer med svært mange ulike diagnoser og funksjonsvansker har nytte av logopedisk behandling: Lese- og skrivevansker, generelle og spesifikke språkvansker, ervervet skade, taleflytvansker, stemmevansker, svelgvansker, kommunikasjonsvansker, alternativ kommunikasjon, språklydstrening i forbindelse med CI, m.m. I tillegg kan logopeder veilede og kurse barnehager, skoler, helseinstitusjoner, brukergrupper og foreldre i hvordan forebygge og tilrettelegge ved språk-, tale-, og kommunikasjonsvansker. Når vi tar med at logopeder arbeider med alle aldersgrupper, burde det ikke være vanskelig å finne arbeidsoppgaver til logopeden i Lilleputt-kommune.

Kommuner som ikke er like modige og lure som Lilleputt kan slå seg sammen å opprette interkommunale stillinger. Blant landets 430 kommuner finns det sikkert minst 400 varianter på organisering og tanker om logopediske behov. Kan kommunene bruke noen av hjulene som allerede ruller godt?

Så kommer neste spørsmål: Har Norge utdannet nok logopeder slik at det kommer søkere til Lilleputt? Undersøkelser om alder på logopeder og utdanningstakt tilsier at det bør komme en utdanningseksplasjon og det fort! Det er kjempesynd hvis det mangler søkere når kommunene hiver seg rundt og lyser ut stillinger. Logopedbutikken må være ekspedert!

Første artikkel i juninummeret er skrevet av spesialpedagog Wenche Rognlid og audiopedagog Gunn Irene Suhr som begge arbeider ved Statped Nord, avd. Finnmark. Temaet er Tegn Til Tale - som hjelp i kommunikasjon og som redskap for å stimulere språkutvikling. Bruk av TTT stiller store krav til foreldre og det nære nettverket og personalet i barnehage og skole, men har man lov til å velge bort TTT når barnet ikke har andre muligheter til å uttrykke seg? I neste artikkel gir logoped Trine Lise Dahl

ved Møller kompetansesenter en beskrivelse og drøfting av Central Auditory Processing Disorder/Auditory

Processing Disorder (APD). Hun beskriver symptomer som viser seg, konsekvenser i dagligliv og skole, samt hvilke tiltak som bør iverksettes ut i fra et logopedisk perspektiv. Mange av symptomene er sammenfallende med andre diagnoser og en differensialdiagnostikk og tverrfaglig utredning er derfor nødvendig.

Artikkelen Lesetester i Ungdomsskolen ulike tester samme resultat er skrevet av logoped Knut Einar Stenvik, og bygger på masteroppgaven hans med samme tema.

Formålet med masterprosjektet var å undersøke om enkelte deltester fra lesetester som utgir seg for å måle det samme, gir tilnærmet det samme resultatet for eleven som testes. Stenvik har sammenliknet deltester på KOAP, LOGOS og STAS, og konkluderer med at man må være bevisst hvilke tester man bruker, hvordan man bruker dem og på hvilken måte man benytter seg av resultatene.

Juninummerets siste artikkel er skrevet av Åse Mette Johansen. Hun er PhD-stipendiat og arbeider med sosiolingvistiske problemstillinger. Artikkelen drøfter og reflekterer bruk av ord, såkalte sensitive ord. Som logoped må vi stadig vekk forholde oss til ord som i en periode er akseptert, men som i neste omgang er belastende, og så blir byttet ut med et mer nøytralt ord helt til det også blir belastende og må byttes ut.

Ellers vil jeg si tusen takk til øvrige bidragsyttere, med praktiske og yrkesetiske gode innspill!

God lesing og god sommer!



Signbild Skogdal

# Kjære logopedkollegaer!

Våren er her. Vi er midt mellom to Landsmøter, Trondheim er fremdeles et godt minne, Bergen lokker med alt de kan tilby sommeren 2010.

Vi befinner oss i en aktiv periode i fht. departementene. Den endelige vurdering av vår søknad om autorisasjon og lovhjemling er, etter hva våre kontakter i departementet (Hod) sier, på agendaen i løpet av høstseminaret. Så nær "noe" har vi aldri vært før. Skal vi endelig kunne få konsentrere oss om å være logopeder, slippe og sloss for å få lov til å kalle oss det?

Som noen av dere husker fra 60-årsjubileet er dette Saken med stor S, som NLL har jobbet med, og for, i 60 år. Måtte alle tillitsvalgtes arbeid i denne lange perioden krones med en positiv utgang for logopedien. En seier for fremtiden.

Den endelige søknaden om autorisasjon sendes til departementet med få endringer fra forrige års fyldige søknad. Undertegnede har i det siste arbeidet med et tillegg som referer til ICD-10 klassifisering og det ganske nye HRRP kodeverket. Det siste er et tverrfaglig prosedyrekodeverk for spesialisthelsetjenesten. Dette har med inntjening for helseinstitusjoner ved utføring av våre tjenester. Kort sagt inntjeningen for institusjonen ved å ha logoped ansatt på avdelingen. En spore til å opprette flere logopedposter, og igjen ansette flere logopeder i helseinstitusjonene. Klas-

sifiseringen og kodeverket finnes på Sosial og helsedirektoratets hjemmesider.

At departementet tar oss på alvor bekreftes av prosjekter vi inviteres med på med jevne mellomrom. Det siste gjennomføres i disse dager; "Forløpsprosjektet". Statsråd Hansen har som den første helseministeren erkjent at det er brudd i kjeden fra sykehus til kommune. Spørsmålet nå er hvor. For å svare på dette er tillitsvalgte for alle faggruppene rundt slagpasientene invitert. Vi logopeder spiller en vesentlig rolle her. Ca 15 000 mennesker får slag hvert år, 1/3 dør. 40 % av de 10 000 resterende får afasi. Vi snakker om 4 000 mennesker som får et større eller mindre kommunikasjonsproblem. Vi etterspørres av de andre faggruppene og, ikke minst, brukerorganisasjonene. Hvilket tilbud får afasipasientene på sykehusene, rehabiliteringsinstitusjonene, sykehjemmene, i hjemmekommunene sine? Vi vet at det er dokumentert en stor underdekning på vårt felt. Møreforskning og NLLs egen undersøkelse blant medlemmene viste dette skremmende klart. Hvor er logopedene?

Vi har i tillegg pasienter med stemmeproblematikk og mennesker med taleflytproblemer. Jeg tenker nå på voksne brukere. Disse gruppene har ofte blitt en salderingspost i de kommunale budsjettene. Vi må ikke glemme at dette er grupper hvor vi,



foreløpig, er de eneste spesialistene som kan tilby hjelp. Det er bare logopeder som kan jobbe med disse gruppene. Det totale antallet med brukere er ukjent, men at det er mange som ikke får tilbud om hjelp fordi det enten ikke finnes eller ikke prioriteres logopedi, er sørgelig klart.

Som en av de som har arbeidet lengst med voksne innen det nevrologopediske feltet sa på mellomårskonferansen: Vi må passe på å hegne om de delene av logopedien hvor vi fremdeles er enerådende, se på "skolelogopedien", hvor mange nye spesialpedagoggrupper arbeider med det som opprinnelig var vårt felt. Skulle vi miste "voksenlogopedien" også blir det ikke mye igjen av den spesialiserte logopedien i Norge.

NLL er pådrivere overfor både KD og Hod. Foreløpig er ikke noe mer skjedd vedr det lovte tverrdepartementale møtet med drøftinger og eventuelle avklaringer av ansvarsforholdene dvs. lovhjemlingen for logopedien. Vi følger selvsagt aktivt med i saksgangen videre.

Da vil jeg få ønske samtlige en god, lang og varm sommer!

Ole-Andreas

# Jeg vet nå at hun kan tenke!

En ung mor fortalte oss en gang om da hun var høygravid med sitt andre barn. Hun beskrev en lørdagskveld da hun sammen med sin samboer og sin datter på to år med Down syndrom, satt i sofaen og tittet på barne-TV. Samboeren var, uten å generalisere, langtransportsjåfør og hadde opparbeidet seg en aldri så liten pondus. Toåringen satte seg på fanget til samboeren. Plutselig peker hun på babymagen til mor og deretter på magen til samboeren, hvorpå hun gjør tegnet for □baby□. Det ble mye latter ut av episoden, men mor fortalte oss at det var akkurat i det øyeblikket, at det virkelig gikk opp for henne, at datteren kunne tenke

## TEGN TIL TALE

- som hjelp i kommunikasjon og som redskap for å stimulere språkutvikling

Tegn Til Tale (TTT) er et hjelpemiddel som kan brukes overfor mennesker som av ulike årsaker har problemer med å kommunisere med omverdenen, for eksempel barn med språk- og talevansker eller med nedsatt hørsel. Tegn Til Tale er et supplement og ikke et alternativ til talen der målet alltid vil være å utvikle talespråket. Dersom talen allikevel ikke utvikles som forventet, har man samtidig sikret barnet en alternativ kommunikasjonsform.

De som kjenner det spesialpedagogiske miljøet, vet at det å bruke Tegn Til Tale i arbeidet rundt barn med ulike språk- og innlæringsvansker, er et forholdsvis vanlig spesialpedagogisk tiltak. TTT er et tiltak det knyttes forventninger til, som noen er skeptiske til og som mange kanskje mangler kunnskaper om. Gjennom denne artikkelen ønsker vi derfor å formidle noe av det teoretiske grunnlaget og forskning om Tegn Til Tale. Samtidig vil vi synliggjøre erfaringer fra praksisfeltet.

## NY VITEN - GAMMEL PRAKSIS

Som tiltak for å fremme og støtte kommunikasjon og språkutvikling er bruk

av Tegn Til Tale forholdsvis nytt. I 1969 utviklet den danske audiologoped Marianne Bjerregaard TTT gjennom å systematisere spesialskoleelevers innbyrdes kommunikasjon. Denne kommunikasjonen foregikk i hovedsak ved hjelp av gester og fakter. Gjennom arbeidet til Marianne Bjerregaard, Lars Nygaard og Niels Bentsen ble Tegn Til Tale gjort kjent i de nordiske fagmiljøer. I 1988 ble Niels Bentsen invitert til Alta for å holde kurs om TTT. Dette ble starten på vår egenutvikling og veiledning av fagpersoner og nettverk rundt barn med språk- og kommunikasjonsvansker.

## American Indian Hand Talk

Som nevnt er bruk av TTT en forholdsvis ny viten, men samtidig er den også del av en urgammel praksis. Mye av tankene og ideen bak bruk av tegnstøtte i kommunikasjon går så langt tilbake som teorien om landbrua fra Sibir over Beringstredet for omlag 15000 - 9000 år siden. I følge den amerikanske logopeden Madge Skelly (1979) stammer de fleste av urbefolkningen i Nord- og Sør Amerika fra Sibir. De bredte seg ut over begge kontinentene og det utviklet seg hundrevis av ulike etniske grupper. De etniske gruppene eller stammene hadde helt forskjellige talespråk. For å kunne forstå hverandre utviklet de derfor et



**Gunn Irene Suhr**

er førskolelærer, audiopedagog og har videreutdanning innen tegnspråk. Hun er ansatt som rådgiver ved Statped Nord avd. Finnmark.



**Wenche Rognlid**

har master i spesialpedagogikk og er utdannet Marte Meo terapeut. Hun er ansatt som seniorrådgiver ved Statped Nord avd. Finnmark.

handtegnsystem basert på naturlige gester og miming, kalt American Indian Hand Talk.



Fig. 1 Skelly, M. 1979

I følge Skelly er tegnene i American Indian Hand Talk så entydige at 90 % av tegnene kan gjenkjennes og forstås umiddelbart. Hun skriver at da Columbus oppdaget Amerika i 1492, var American Indian Hand Talk meget godt utviklet og utbredt over det amerikanske kontinentet. Oppdagelsesreisende og historikere fra 1600 tallet beskriver at de innfødte i Amerika var meget enkle å forstå, nettopp fordi de brukte et lett forståelig handtegnssystem basert på handling og funksjon. Med utgangspunkt i American Indian Hand Talk har Madge Skelly utviklet et tegnsystem for mennesker med store språkvansker, som for eksempel personer med afasi. Dette systemet har hun kalt Amer-Ind Gestural Code. Se illustrasjon figur 1.

### Tegn innenfor klostermurene

Fra 1100-tallet, da de første kvinneklostrene ble etablert og helt opp til våre dager, har det utviklet seg ulike tegnsystemer innenfor klostermurene. Tale ble regnet som forstyrrende og det utviklet seg derfor en stille kommunikasjon mellom nonnene ved bruk av tegn. Elin P. Løkken (2003) skriver i sin hovedfagsoppgave i sosialantropologi «Karameller for Kristus» at det i Cistercienserkløsteret i Iowa, USA, brukes om lag 200 vedtatte tegn. I litteraturen beskriver blant andre Jan Guillou fenomenet fra det svenske klosterlivet i trilogien om Arn Magnusson (1998, 1999, 2000). Umberto Eco omtaler også bruken av tegn blant benedictinerbrødrene i sin berømte roman fra middelalderens Italia «Rosenes navn» (1986).

### Babytegn

På samme måte som barn forstår flere ord enn de kan si, kan barn også forstå tegn før de kan bruke dem. Den manuelle motorikken utvikles tidligere enn den oralmotoriske. Det kan bety at talens kompleksitet kan være med på å motivere barn til å bruke gester og naturlige tegn. Det vil gi dem muligheter til å bli forstått og komme videre i

kommunikasjonen uten å beherske det vanskelige talespråket.

I nyere tid er bruk av tegn til vanlige barn i spedbarnsalderen ikke uvanlig. Det finnes utallige kurs, litteratur og hjemmesider om emnet tilgjengelig på internett. Mest kjent i Norge er kanskje arbeidet til Linda P. Acredolo og Susan W. Goodwyn som er beskrevet i boken «Baby Tegn» tal med ditt barn før det kan tale» (1996). Fig. 2



Fig. 2 Acredolo, P., Goodwyn, S. 1996

Også i Norge er det etter hvert blitt større aksept for å bruke tegn til vanlige barn og enkelte barnehager har nedfelt i sine årsplaner at de bruker Tegn Til Tale som hjelp i kommunikasjon og som redskap for å stimulere språkutvikling. I tillegg finnes en hel del informasjon på ulike nettsider som for eksempel [www://helsenett.no](http://www://helsenett.no) og [www://barnehage-forum.no](http://www://barnehage-forum.no).

### JEG BLIR TIL I SAMSPILL MED ANDRE

Vår holdning til arbeid med barn tar utgangspunkt i den humanistiske og den relasjonistiske tenkningen som har preget mye av spesialpedagogikken i de siste tretti årene, der hvert menneske anses å være et unikt og selvstendig tenkende individ som er i stand til å foreta egne valg. Og der utvikling og læring best skjer i en sosial sammenheng, i kommunikasjon og samhandling med andre mennesker.

I dette ligger det en overbevisning om, og en tro på at alle mennesker må gis alle muligheter til å kunne uttrykke tanker, behov og følelser og til å gjøre

seg forstått og til å kunne forstå andre. Kommunikasjon defineres ofte som en sosial interaksjon mellom to eller flere mennesker. En kommunikatív handling kan beskrives som en sender som formidler et budskap til en mottaker som tolker budskapet og gir et svar. Kommunikasjon kan være språklig og ikke-språklig. I ikke-språklig kommunikasjon benyttes gester, kroppsspråk, øyebevegelser, mimikk, handlinger eller objekter. For eksempel er kommunikasjonen mellom foreldre og barn i de første utviklingssår ofte sterkt preget av ikke-språklige komponenter.

Språk er et symbolsystem, et konvensjonelt system som er felles for alle, som for eksempel norsk talespråk eller norsk tegnspråk. Når språket utvikles blir det den viktigste kommunikasjonsformen. Barnet oppdager at ordene eller tegnene står i stedet for, og symboliserer objekter, hendelser, følelser og relasjoner. Den svenske professoren Iréne Johansson (2009) beskriver språk slik:

«Språk er i seg selv ikke synlig. Det eksisterer kun i våre hjerner som lagret viten. Men det blir mulig å iakttå det ved hjelp av dels redskap» det blir mulig å høre det i talen og mulig å se det i tegn eller skrift.»

### Totalkommunikasjon

For oss faller det naturlig å forstå kommunikasjon som et vidt begrep der alle handlingsuttrykk kan oppfattes som kommunikasjon. Totalkommunikasjon er en filosofi og en grunnholdning til kommunikasjon (Hansen 1979). Denne holdningen innebærer at man ønsker å finne fram til alle mulig måter å kommunisere på. Begrepet kommunikasjon kommer fra det latinske ordet «communicare» og betyr å dele eller å gjøre felles. Her er det vanlig å ta i bruk flere uttrykksformer, som blikkontakt, kroppsspråk, berøring, gester, tegn, tale, skrift osv. Totalkommunikasjon gir utallige muligheter til å forstå hverandre og til å føre en vellykket dialog. Bruk av Tegn Til Tale fanger opp og rommer mange elementer i totalkommunikasjon.

Talespråk og tegnspråk er de språk vi må forholde oss til når vi bruker Tegn Til Tale. Her kan vi tenke oss en horisontal språklinje hvor vi plasserer talespråk i den ene enden og tegnspråk i den andre. Vi kan tenke oss to ytterpunkt; at talespråket kun består av lyd slik vi hører det på radio og tegnspråk bare av visuelle komponenter. Da finner vi Tegn Til Tale (TTT), Norsk med tegnstøtte (NMT) og Tegn som støtte for munnavlesning (TSS) et sted mellom de to ytterpunktene. Når vi beveger oss fra talespråket mot tegnspråket, blir kommunikasjonen mer visuell. Eksakt hvor en plasserer Tegn Til Tale på språklinjen avhenger av hvor mye tegn og visuell kommunikasjon som brukes. Vi har laget en illustrasjon (fig.3) for å synliggjøre dette.

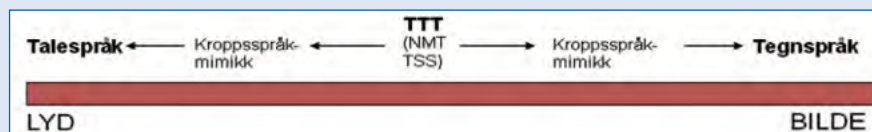


Fig.3 Språklinje

Norsk talespråk defineres som et nordisk språk som tilhører den germanske gruppen i den indoeuropeiske språkfamilien. Norsk talespråk er utviklet av og brukes blant hørende nordmenn.

Norsk tegnspråk eller døves tegnspråk er et eget språk som er naturlig utviklet blant døve nordmenn. Det er et rent visuelt språk der det ikke brukes stemme. Tegnspråk er helt forskjellig fra talespråket både i oppbygging og grammatikk.

Tegn som støtte for munnavlesning (TSS) er et begrep som i hovedsak brukes i forhold til voksne som har mistet hørselen.

Norsk med tegnstøtte (NMT) er en kommunikasjonsform basert på norsk talespråk, der tale ledsages av tegn. Tegnene lånes fra døves tegnspråk. Man kommuniserer med norsk talespråk sammen med kroppsspråk og mimikk, og bruker tegn på de mest meningsbærende ordene i setningen.

Tegn Til Tale (TTT) er en metode for å fremme og støtte kommunikasjon og språkutvikling. Talespråk og tegnspråk er språkene vi på en eller annen måte må forholde oss til ved bruk av tegn til tale. Man kommuniserer med tale sammen med kroppsspråk, mimikk og gester og bruker tegn på de mest meningsbærende ordene i setningen. Tegnene lånes fra tegnspråket, men er ikke nødvendigvis knyttet opp mot norsk tale. Et aktuelt eksempel er bruk av Tegn Til Tale til samisktalende personer. Samisk har ikke et eget tegnspråk og låner derfor tegn fra Norsk tegnspråk. Så sent som i 1995 utviklet Elfrid Boine det samiske enhandsalfabetet og i løpet av 2009 lanseres en samisk versjon av kommunikasjonsprogrammet Daglig Språk for Windows (DSW). I forbindelse med

oversetting og tilpassing av DSW til samisk, har Statped Nord avd. Finnmark i samarbeid med Samisk spesialpedagogisk støtte (SEAD) og Møller kompetansesenter utviklet mange nye, kulturspesifikke tegn.

TTT, NMT og TSS oppfattes gjerne som parallelle begrep.

### Mange gode grunner til å bruke Tegn Til Tale

For å illustrere hvorfor vi bruker tegn og hvorfor det er bra for barnet, har vi hentet et eksempel fra Pat Le Prevost (1995) der hun beskriver en situasjon som skjer i mange familier. Foreldrene hjelper gjerne barnet sitt til å si □ha det□ ved å ta barnets hand og vinke med den samtidig som man sier: □Ha det□ Dette skjer hver gang noen forlater rommet eller huset. Etter hvert vil barnet begynne å vinke uten hjelp og siden vil det si □ha det□ samtidig som det vinker. Til slutt legger barnet bort tegnet og bruker kun talen. I denne sammenhengen blir

det aldri stilt spørsmål ved, om tegnet vil hemme talen, eller om det ser kunstig ut. Det faller oss derimot helt naturlig å hjelpe små barn til å forstå ordene ved å knytte gester til talen.

Med Tegn Til Tale legger en til rette for å gi barnet muligheter for å kommunisere og lære språk gjennom bruk av flere sanser. Barnet har allerede et kroppsspråk; Barnet peker, vinker, rekker fram hendene, gjør grimaser og har en rekke andre handlingsuttrykk som brukes bevisst for å oppnå noe, for eksempel sosial kontakt. TTT er logisk oppbygd og bygger videre på den kompetansen barnet og de voksne allerede har. Det handler om å bli bevisstgjort og å trene oss i å bruke kroppsspråk, mimikk, gester og naturlige tegn. De fleste av oss kan utføre og forstå flere hundre tegn, uten å være klar over det selv. Det handler om å ta i bruk naturlige tegn som en ressurs og en kunnskap vi allerede innehar. Naturlige tegn er ofte universelle og kan konstrueres spontant og umiddelbart forstås av andre. Mange av de naturlige tegnene er også vedtatte tegn som man finner i Døves tegnspråk.

Det er vanlig å gruppere naturlige tegn som funksjonstegn, omrissstegn, illustrerende tegn, påpekende tegn og mimiske tegn.

Funksjonstegn - viser hvordan ting blir brukt eller karakteristiske bevegelser i en handling som for eksempel å svømme, sykle, spise, kjøre bil etc. Omrissstegn - er bevegelser der man tegner omriss av en gjenstand som ball, sol, ansikt, briller etc. Illustrerende tegn - framhever karakteristika ved ting og gjengir en liten del av helheten. For eksempel tegnet for katt, telefon, elefant, elg, ku etc. Påpekende tegn - vil si at man peker på for eksempel kroppsdeler som øyne, nese, munn osv., personlige pronomen som jeg, du, han, henne osv., og stedsadverb som her, der, hit, dit osv. Mimiske tegn - er alminnelige gester, som å nikke, riste på hodet, vinke, trekke på skulderen, sperre opp øynene osv.

Tegn Til tale er som nevnt logisk oppbygd i den forstand at vi daglig bruker mimikk, kroppsspråk og naturlige tegn uten å være klar over det. Barn oppdager at tegn og tale står for symboler og objekter, hendelser eller relasjoner. Det kan imidlertid ta lang tid før barnet knekker koden og selv bruker tegn spontant. Etter hvert som barn lærer talespråk, slippes tegnene. Erfaringer viser at barn som blir eksponert for TTT, først begynner å bruke tegn sammen med lyder og ord. De lærer seg å kombinere tegn, tegn med tale og til sist flere ord til små meninger. Selv om barnet har kommet i gang med talen, kan det fortsatt være lettere å lære nye ord via tegn. Det viser seg at tegnforrådet kan vokse forttere enn det talte ord og at tegnene kan være til hjelp i repetisjon og innlæringen av nye begreper og språklige strukturer. Erfaringer fra egen jobb og fra praksisfeltet viser at bruk av TTT for som hjelp i kommunikasjon og som redskap for å stimulere språkutvikling, kan være en god hjelp for mange barn.

I ☐ Lilla boken om tecken ☐ skriver Anneli Tisell (2009) at tegn har ulike funksjoner i barnets utviklingsfaser: Forståelse, kommunikasjon, bygge ordforråd-, språk- og kunnskap. Vi har valgt å bruke Tisells inndeling i følgende framstilling.

#### Forståelse

- ☐ å ta i bruk flere sanser for å forstå og bli forstått
- ☐ å synliggjøre talespråket ved at tegnene illustrer det vi sier
- ☐ å styrke barnets kommunikative utvikling
- ☐ lettere å gjenkjenne en bevegelse enn en lyd

#### Kommunikasjon

- ☐ det er lettere å utføre tegn enn å tale
- ☐ det er lettere å vise barnet et tegn enn å vise hvordan man uttaler et ord
- ☐ barnet får en mulighet til å uttrykke seg
- ☐ barnet gis tidlig mulighet til kommunikasjon

- ☐ å skape kontakt
- ☐ å øke forståelsen mellom mennesker fordi mange kan og forstår naturlige tegn økt
- ☐ trygghet gjennom å lykkes i kommunikasjonen
- ☐ å minske frustrasjoner og dermed være med på å styrke selvfølelsen
- ☐ å kunne formidle noe, selv med dårlig artikulasjon
- ☐ å sikre en alternativ uttrykksmåte dersom talen ikke kommer

#### Bygge ordforråd

- ☐ det er lettere å huske mange tegn enn å huske talelyder
- ☐ språkinnlæringen foregår ved bruk av flere sanser; syn, hørsel og taktil sans
- ☐ tegn kan sammenlignes med knagger som vi kan henge ordene på
- ☐ å tydeliggjøre talen fordi man senker tempoet når man bruker tegn
- ☐ tegn gir motorisk støtte i lydproduksjon.
- ☐ å forsterke talerytmen

#### Bygge språk og kunnskap

- ☐ tegn kan gjøre det lettere for barnet å forstå språkets oppbygging, f.eks. preposisjoner, konjunksjoner og spørreord
- ☐ bruk av tegn i undervisning gir større mulighet for å lære og bygge kunnskap
- ☐ innlæringen gjøres mer meningsfull og effektiv når man støtter med for ulike begrep og nye emner

Det verserer mange myter knyttet til bruk av Tegn Til Tale. Det kan være at dersom vi bruker tegn til et barn med språkvansker, vil talen bli ytterligere forsinket eller kanskje utebli helt. Et annet argument er at det kun er døve som bruker tegn; barnet hører jo! Hvorfor skal vi gjøre barnet enda mer forskjellig fra andre barn? En annen myte er at det er vanskelig nok å lære norsk, så hvorfor skal barnet lære to språk? Mange argumenter også med at barnet forstår jo alt som blir sagt, så hvorfor skal man da bruke tegn? Erfaring og forskning tilbakeviser imidlertid disse mytene.

## FORSKNINGS- OG UTVIKLING-SARBEID

Erfaringsbasert kunnskap og praksisrelatert kompetanse finner vi mange eksempler på i Nord-Europa. Spesielt de nordiske landene, i tillegg til England og Portugal. I Nord-Amerika er bruk av tegn i spesialpedagogisk arbeid vanlig. Når det gjelder vitenskapelig forskning, finnes det imidlertid ikke mange referanser. Det aller meste av forskningen er rettet mot barn med Down syndrom eller mot vanlige barn og bruk av babytegn.

Når det gjelder forskning omkring babytegn velger vi å vise til den forskningen Linda P. Acredolo og Susan W. Goodwyn viser til i boken ☐ Baby Tegn ☐ tal med ditt barn før det kan tale ☐ fra 1996. Acredolo og Goodwyn har etter ti år med vitenskapelig erfaring, intervjuer og forskningsprosjekter, kunnet dokumentere at man ved å supplere babyens uttrykk med tegn, forbedret kommunikasjonen, fremmet taleinnlæringen, stimulerte den intellektuelle utviklingen og bidro positivt til selvaktelsen. Foreldrene refererte til økt kommunikasjon, mindre frustrasjon, bedre foreldre-barn relasjon, økt selvillit og stor interesse for bøker. Forskningen viste også at jo flere tegn barnet brukte, desto raskere lærte barnet å snakke. Bruk av babytegn syntes å fremme og tilskynde viktige språklige prosesser. Dette understøttes av den finske forskeren Ulla Peltola. Med Acredolos og Goodwyns forskning som utgangspunkt, startet hun et prosjekt med 14 barn. Målet var å vurdere i hvilken utstrekning barna benyttet tegn, se på relasjonen mellom tegn og tale, hvilke tegn barna brukte og hvor disse var lokalisert. Peltola (2005) fant at peketegn og kroppsnære tegn var de mest brukte. Videre at tegn opptrådte før ordene og at tegn og tale opptrådte simultant i en periode før talen ble den bærende kommunikasjonsformen. Det meste av forskningen omkring bruk av tegn som hjelp i kommunikasjon og som redskap for å stimulere språk-

utvikling tar imidlertid utgangspunkt i barn med Down syndrom. Vi har i denne artikkelen valgt å henvise til de forskere som er mest kjent i Norge; den svenske professoren i spesialpedagogikk og fonetikk Iréne Johansson, professor i logopedi Kaisa Launonen fra Finland og de engelske professorene Sue Buckley og Pat Le Prevost. Deres studier omkring barn med Down syndrom antyder at denne gruppen både oppfatter, forstår og anvender gester, mimikk og manuelle tegn bedre enn det talte ord.

Den svenske professoren Iréne Johansson er i Norge kanskje mest kjent for å ha utviklet Karlstadmodellen. Karlstadmodellen er en helhetlig modell for språkstimulering som strekker seg fra tidlig språkstimulering av nyfødte, til lese- og skriveopplæring i skolealderen (<http://www.Karlstadmodellen.se>).

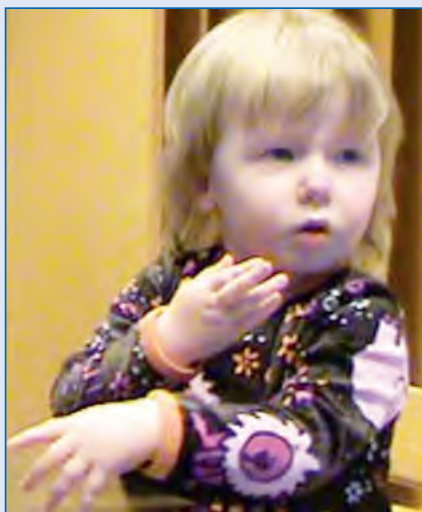


Fig. 4 Amine sier «Etterpå» (skal vi synge)

Bruk av tegn til tale til barn med språkvansker, er en integrert og viktig del av modellen. På begynnelsen av 80 tallet gjorde Johansson en studie av 58 barn med Down syndrom, fra de var 13- til 27 måneder (Johansson 1987). Samtidig som barna ble eksponert for tegn fra de voksne i barnets nettverk, ble utviklingen av barnas ordforråd analysert. Det viste seg at selv om barna hadde ulike miljømessige betingelser, lærte de tegn i raskere tempo enn de lærte det talte ord.

Ved 21 måneder hadde samtlige barn begynt å bruke tegn spontant og ved studiens slutt brukte selv den «dårligste» taleren flere tegn enn den beste taleren, brukte det talte ord. Iréne Johansson beskriver tegn til tale som «en genväg til talandet». Johansson er i nå gang med et nytt kurskonsept for bruk av tegn som støtte i kommunikasjon og språkutvikling, «Steget Före 1- 5». Konseptet er tar utgangspunkt i hvor det enkelte barns befinner seg i sin språkutvikling. (<http://www.svenskdownforening.nu> 2009)

Kaisa Launonen ledet i 1988-93 et forskningsprosjekt rundt 36 familier med barn med Down syndrom. Målet var å finne ut om bruk av gester og tegn i samtidighet med tale ville ha effekt på språkutviklingen på kort sikt og samtidig måle langtidseffekten etter to år. Resultatene fra forskningsprosjektet viste at tidlig bruk av tegn gav signifikante og umiddelbare gevinster for barna i forsøksgruppen: og at de positive effektene også vedvarte etter to år. Barna i kontroll-forsøksgruppen brukte flere måter å kommunisere på, de lå foran gruppen både i språklig- og generelt utvikling. Særlig var forskjellene store i forhold til kognitive ferdigheter. Funnene i denne studien kan tyde på at tidlig tegnbruk kan være et viktigbindeledd mellom førspråklig kommunikasjon og over til talespråket. Launonen understreker i sin konklusjon at forskningsresultatene kan tyde på at tidlig og målrettet bruk av manuelle tegn også kan brukes til å forebygge språkproblemer for andre risikogrupper. Dette understøttes i kapittel 2 i TRAS Håndboken (Tidlig Registrering av språkvansker), der bruk av Tegn Til Tale anbefales som en egnet metode i forhold til barn med forsinkelser i sin tidlige språkutvikling.

Sue Buckley, professor og leder ved universitetet i Portsmouth, skriver i sin artikkel (1995): «Why do we encourage parents to use signing with their babies?» at hun har anbefalt bruk av

tegn for å fremme språkutviklingen til hundrevis barn med Down syndrom, helt siden hun tidlig på 80 tallet kom i kontakt med Pat Le Prevost. Prevost var på den tiden i gang med en casestudie om bruk av tegn til et barn med Down syndrom (Le Prevost 1983). Resultatene fra Prevosts forskning samsvarer med Buckleys egen studie basert på 15 barn med Down syndrom i perioden fra 1980 til 1983.

I april 2008 initierte The Sara Duffin Center ved Sue Buckley et nytt forskningsprosjekt basert på 40 familier med barn med Down syndrom i alderen 18-42 måneder. Forskningsprosjektet skal blant annet ha fokus på sammenhengen mellom bruk av tegn og utvikling av tale (<http://blogs.downsed.org/suebuckley-fund/2008/04/new-research-pr.html>). Resultatene fra forskningen forventes å tilføre oss ny og oppdatert kunnskap og innsikt.

## Å MØTE OG MESTRE EN FRAMTID

Vår erfaring som rådgivere, er at selv om bruk av TTT er anbefalt av sakkyndig innstans og nedfelt i barnets individuell opplæringsplan (IOP), foregår tiltaket ofte sporadisk, synes lite tilfredsstillende og målrettet. Det kan synes om det er en barriere å skulle «snakke med hendene» og nesten uoverkommelig både å lære seg og å bruke tegn i hverdagen. Personalet har ofte for lite kunnskap om hva TTT er og hvorfor barnet har behov for tegn støtte. En annen demotiverende faktor er at det kan ta lang tid før barnet begynner å bruke tegn spontant, altså til man ser resultater av den innsatsen man legger ned. Undersøkelser fra blant annet Sverige viser det samme (Rydemann 2006).

At et barn har behov for tegn i sin kommunikasjon stiller store krav til foreldre og det nære nettverket og personalet i barnehage og skole. Det kan synes som om de som ikke ønsker å lære tegn får lov til å la være, selv om det er et pedagogisk tiltak rundt ett eller flere barn.

Hvilke/hvem sine behov vektlegges og tas hensyn til da?

Tegnkompentansen hos voksne må i likhet med talespråkkompentansen ligge foran barnet dersom den voksne skal kunne fungere som god språkmodell. Dersom bruk av 'TTT' for barn med kommunikasjons- og språkvansker skal gi resultater, må metoden løftes fram og tas seriøst. Derfor bør pedagogiske utdanningsinstitusjoner som for eksempel førskolelærerutdanningen, få større fokus bruk av Tegn Til Tale.

Mange barn og unge vil aldri kunne benytte talen som kommunikasjonsform. I Norge teller denne gruppen ca 16000 personer. Ca. 6480 av dem er barn i alderen 1 – 18 år (Representantforslag nr. 72 2008 – 2009). Det er nylig utarbeidet et representantforslag fra stortingsrepresentantene Ine Marie Eriksen Søreide m.fl., om å styrke rettighetene til barn, unge og voksne med kommunikasjonsvansker, hvor de synliggjør et behov for endringer i opplæringsloven.

Det handler fremfor alt at barn skal mestre morgendagen og møte en framtid.

*Det jeg hører, det glemmer jeg.*

*Det jeg ser, det husker jeg.*

*Det jeg gjør,*

*Det forstår jeg.*

*Confucius 551 - 479 f.Kr.*

## Litteratur

Acredolo, L. & Goodwyn, S. 1996. Baby Signs. How to talk to your baby before it can talk. Chicago: Contetemporary Books.

Braaland, N. 1993. Tegn Til Tale – en vei til talespråket. Oslo: Universitetsforlaget AS

Buckley, S. 1995. Why do we encourage parents to use signing with their babies? Portsmouth: Down's syndrome Trust. Newsletter March 1995.

Søreide, I. M. E et.al. 2008 – 2009 Representantforslag Dokument nr. 8:72 <http://www.stortinget.no>

Hansen, B. 1979. Total kommunikasjon. København: Døves Center for Total Kommunikation.

Horn, E., Espenakk, U. m.fl. 2003. TRAS Håndbok Stavanger: Aase Grafiske as.

Ingemarsson, M. m.fl. 1997. Lokal kompetanseheving og nettverksbygging i Tegn Til Tale. Alta: StatpedNord avd. Finnmark (Tidligere Sandfallet- og Nordnorsk kompetansesenter)

Johansson, I. 2001 Språkutvikling hos barn med språkvansker 1. Performativ kommunikasjon. Klepp: Info Vest forlag.

Johansson, I. 2001 Språkutvikling hos barn med språkvansker 2. Ordstadiet. Tekstbok. Klepp: Info Vest forlag.

Johansson, I. 1987. Tecken – en genväg till tal Umeå universitet: Publ. nr. 28, avd. för fonetikk.

Johansson, I. 2009 Karlstadmodellen. Bakgrund – Språkträning i dagligt liv <http://karlstadmodellen.se>

Johansson, I. 2009 Steget Före 1 – 5 <http://www.svenskdownforeningen.nu>

Launonen, K. 1996. Enhancing Communication skills of Children with Down Syndrome: Early Use of Manual Signs. London: Whurr Publisher Ltd.

Løkken, E. P. 2003 Hovedfagoppgave i sosialantropologi – Karameller for Kristus <http://kilden.forskningsradet.no>

Pentola, U. 2005. Tecken som stöd i hörande barns tidliga språktillägnade. Gävle: Tionde Nordiska Barnspråksymposiet, Högskolan i Gävle.

Prevost, P. L. 1995. Signing. How to use sign to improve your child's language development. Down's syndrome Trust. Newsletter March 1995.

Rydemann, B. 2006. Teckenkommunikation i förskola [http://www.bittech.se/Teckenkommunikation\\_1990.pdf](http://www.bittech.se/Teckenkommunikation_1990.pdf)

Skelly, M. 1979. Amer-Ind Gestural Code. Based on Universal American Indian Hand Talk. New York: Elsevier North Holland, Inc.

Tisell, A. 2009 – Lilla boken om tecken – Lidingö: Hatten Forlag AB

# Om auditive prosesseringsvansker (APD) – og litt om logopedens rolle

Denne artikkelen vil omhandle en beskrivelse og drøfting av Central Auditory Processing Disorder/ Auditory Processing Disorder, betegnet heretter som APD, hvilke symptomer som viser seg, konsekvenser i dagligliv og skole, samt hvilke tiltak som kan bedre og/eller kompensere for vanskene, sett fra et logopedisk perspektiv.

Bakgrunnen for min interesse for APD er at vi på Møller kompetansesenter får et stadig økende antall søknader der det etterspørres en språklig utredning som et ledd i utredning av en eventuell APD. Henvisningene kommer fra PPT, som er vår nærmeste henvisningsinstans, men også ofte etter påtrykk fra Barne- og ungdomspsykiatrien.

I tillegg har jeg som logoped sett disse barna i mitt praktiske arbeid i alle år, og hatt god nytte av den differensialdiagnostiske tilnærmingen beskrevet i boka *Auditory Disorders in Children* □ *a manual for differential diagnosis* (Myklebust, 1954). Det har skjedd mye på feltet siden den gangen.

## Symptomer beskrevet i søknader til Møller kompetansesenter

De henviste barna beskrives ofte som følger i søknadene til oss:

- normal hørsel
- vansker med å oppfatte i bakgrunnsstøy
- ubehag i støyfylte omgivelser og/eller overfølsom for lyd
- mestrer ikke felles beskjeder, ber om å få ting gjentatt
- urolig i lyttesituasjoner
- mister oppmerksomheten ved språklig formidling, for eksempel når lærer leser høyt
- klarer ikke å diskriminere lyd i rom med mye lyd/stemmer
- vansker med å diskriminere lyder som f/s, g/k, b/p, skj/kj
- Uttaleproblemer
- Begrenset ordforråd
- Vansker med lese-skriveinnlæring
- Vansker med auditivt korttidsminne, men ikke det visuelle
- Symptomer på uoppmerksomhet og hukommelsesvansker
- Konsentrasjonsvansker (ADHD)
- Sliten etter skoletid □ må hvile
- Glad i film. Ser om og om igjen den samme

Selv om dette ikke er en uttømmende liste over symptomer ved APD, dekker de stort sett de beskrevne symptomer i litteraturen (se for eksempel Jerger & Musick, 2000, DeBonis & Moncrieff, 2008).

## Tverrfaglig kartlegging

Mange av disse symptomene er sammenfallende med andre diagnoser og en differensialdiagnostikk er nødvendig. Ut fra

en slik symptombeskrivelse er det ikke mulig å si noe om vanskene skyldes APD eller for eksempel spesifikke språkvansker (SSV), dysleksi, ADHD o.a. □ Datainnsamlingsprosessen □ vil derfor bestå av en rekke tverrfaglige utredninger, også i den hensikt å utelukke andre årsaker:

- Foreldre og skole fyller ut utarbeidede spørreskjema som beskriver barnets atferd i ulike situasjoner
- Psykologen utreder evnenivå, samt oppmerksomhets- og hukommelsesfunksjoner for å utelukke andre vansker
- Logopeden utreder språklig nivå i forhold til impressive og ekspressive språklige funksjoner, med spesiell vekt på auditiv funksjon. Utredningen omfatter også lese- skriveferdigheter
- Hørsentralen foretar en utvidet hørselsutredning og setter eventuelt diagnosen APD på grunnlag av sine hørselsutredninger og de samlede opplysninger fra de ulike tverrfaglige utredninger. En utvidet hørselsutredning skal også utelukke diagnosen Auditiv Nevropati (AN).

AN er en skade enten på indre hårceller i cochlea, på synapsnivå mellom cochlea og hørselsnerven eller på selve hørselsnerven opp til hjernestammenivå.

AN kan gi samme symptombylde som APD, men vil kreve andre tiltak som vi ikke skal gå inn på her.

Det er viktig å understreke at en APD-diagnose settes av audiolog (øre-nese-hals-lege i Norge). Men den tverrfaglige utredningen er viktig i forhold til den totale kartleggingen som videre tiltak skal bygge på for det enkelte barn.

## Hva er APD?

ASHA (2005) har definert APD som en forstyrrelse i persep-



**Trine-Lise Dahl**

logoped MNLL/avdelingsleder  
Avdeling for språk-, tale- og  
kommunikasjonsvansker,  
Møller kompetansesenter.

tuell prosessering av auditiv informasjon i sentralnervesystemet og den nevrobiologiske aktiviteten som ligger til grunn for en slik prosessering og som muliggjør auditiv elektrofysiologisk aktivitet. Denne definisjonen av APD omhandler først og fremst prosessering av akustiske signaler og ikke språklyder. Vansker med denne prosesseringen gir seg utslag på ett eller flere av følgende områder:

- Lokalisering og lateralisering av lyd; hvor kommer lyden fra
- Auditiv diskriminering; skille mellom lyd; høre om lydene er like eller forskjellige
- Auditiv mønstergjenkjenning; tonelengde, tonefrekvens, intensitet, hvor lang □ kort er lyden, høy □ lav, svak - sterk
- Temporale aspekter ved hørsel, slik som gruppering av lyder, rekkefølge, skille ut lyder fra bakgrunnsstøy
- Auditive ferdigheter ved konkurrerende akustiske signaler (f.eks. dikotisk lytting)
- Auditive ferdigheter ved raske eller utydelige akustiske signaler

Ferdigheter som fonologisk oppmerksomhet, oppmerksomhet og hukommelse for auditiv informasjon, auditiv syntese, forståelse og fortolkning av auditiv informasjon betraktes som høyere ordens funksjoner (kognisjon og språk) og er derfor ikke inkludert i denne rene definisjonen av APD (Jerger & Musiek, 2000, ASHA, 2005).

En slik avgrensning sees på som nødvendig ifht forskning og i det å utvikle audiologiske tester for avdekking av APD. Imidlertid skaper definisjonen en del problemer, da vi ikke vet helt sikkert hvilke mekanismer som ligger til grunn for auditiv prosessering og hvilke prosesser som ikke fungerer ved en APD. En gruppe innen the American Academy of Audiology har derfor utarbeidet en bredere og mer klinisk anvendbar forklaring på APD *som en forstyrrelse i informasjonsbearbeidningen, spesifikt knyttet til den auditive modalitet. Vanskene øker i dårlige akustiske omgivelser* (Jerger & Musiek, 2000).

Sensorisk prosessering i sentralnervesystemet involverer nødvendigvis også multiple modaliteter støttet av kognitive og språklige systemer. Derfor er et komplett og fullstendig modalitetsspesifikt krav til en APD-diagnose ikke alltid plausibelt. Om kravet til en APD-diagnose skal være unimodalt eller ikke, fortsetter derfor å være et kontroversielt tema (DeBonis & Moncrieff, 2008).

## APD og komorbiditet

Barn med APD har normal intelligens og normale høreterskler. En viss andel har vært plaget av mellomøreproblematikk. Men APD kan opptre isolert eller sammen andre nevrologiske eller utviklingsmessige forstyrrelser (ASHA, 2005, Jerger & Musiek, 2000, Yalcinaya et al, 2008). Til tross for en normal

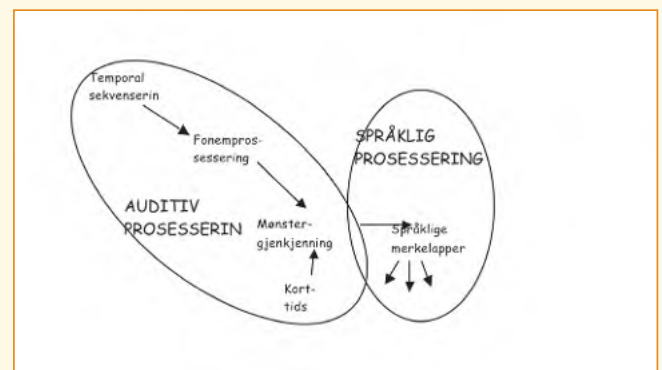
høreterskel, normal kognitiv funksjon, oppmerksomhet og hukommelse, kan barn med APD ha vansker med å lytte og å forstå auditiv presentert informasjon nøyaktig (Richard, 2001).

Barn med APD fremstår som en svært heterogen gruppe og ikke alle viser de samme symptomene. Mange barn med APD prosesserer tale normalt når de fysiske forhold er lagt til rette. Det er derfor behov for å ta hensyn til dette i utprøvingen: hvordan oppfatter de tale i støy, når talen er fordreid eller når flere snakker samtidig. Noen barn som gjør det svakt på et APD-testbatteri, trenger ikke å ha tale- eller språkvansker, mens noen barn med APD kan ha betydelige språk- og talevansker. Noen ganger kan det for eksempel være vanskelig å skille mellom språkvansker og oppmerksomhetsvansker, og det kan foreligge flere typer vansker hos et bestemt barn, såkalt komorbiditet.

I en undersøkelse av Dlouha et al (2007) ble et testbatteri på 3 ulike auditive målinger beregnet for utredning av auditive prosesseringsvansker (APD) brukt på et utvalg på 90 6-7 år gamle barn med diagnosen spesifikke språkvansker (SSV). Det ble primært benyttet dikotiske lytteprøvene, mens over 90 % av kontrollbarna greide alle oppgavene. Resultatene her tilsier at en god del barn med SSV har sentrale auditive prosesseringsvansker.

## Forholdet mellom auditiv og språklig prosessering

At det kan være vanskelig å skille mellom auditiv prosessering og språklig prosessering, kan demonstreres gjennom figuren under:



Omarbeidet etter Sirimanna, T., 2006

APD forklares som en svikt i det auditive nervesystem på hjernestammenivå eller på veien mot hjernebarkens språksenter (Wernickes senter), der den språklige prosesseringen finner sted og hvor språklige merkelapper blir behandlet og videresendt. Når eller hvor den auditive prosesseringen slutter og språklig prosessering begynner, er noe usikkert. En kan ikke utelukke at det kan være en delvis overlapping. Den antatte

påvirkning APD kan ha på høyere ordens språklige prosesser, er et interessant tema innen forskning. En kan ikke utelukke at visse undergrupper av barn med spesifikke språkvansker har APD og at visse språk- og innlæringsvansker kan være forårsaket av APD.

### Omstridt diagnose

ASHA (1996, 2005) har godkjent APD som et eget fenomen som kan avgrenses fra andre symptomer. APD fyller dermed kriteriene for en egen diagnose. APD er imidlertid en omstridt diagnose. APD har ingen egen diagnose i Norge i henhold til ICD-10, (International Classification of Diseases, norsk utgave). I enkelte tilfeller har Høresentralen ved St Olav Hospital satt diagnosen H 93.2 Nedsatt hørselsdiskriminering etter vurdering av ulike test-/kartleggingsresultater (medisinske, audiologiske, kognitive, spørreskjema).

APD-feltet er stort og ulike oppfatninger og kartleggingsmetoder blant audiologer kan bidra til ulike APD-diagnoser. En del audiologiske testprosedyrer stiller krav til både hukommelse og begrepskunnskap for å kunne gjennomføres. I en dikotisk lytteprøve, vil instruksjonen audiografen gir være at barnet skal gjenta det første ordet han hører i det venstre øret. Dette krever at barnet kjenner til tallrekkefølgebegreper og høyre og venstre, mens han må huske alle ordene for å respondere. Et barn med en språkvanske eller oppmerksomhetsproblem vil da muligens ikke kunne greie å gjennomføre det audiologiske kartleggingsbatteriet pga språkvansker og muligens ikke pga auditive persepsjonsvansker.

Det finnes ikke et standardisert test-/utredningsbatteri her i landet ennå. I følge Frøyland (2009) ferdigstiller Statped Vest nå en norsk versjon av et internasjonalt testbatteri for vurdering av auditiv perseptuell fungering, til bruk på senteret når det er mistanke om auditive prosesseringsvansker hos tilmeldte brukere. Det er å håpe at andre fagmiljø i Norge får ta del i dette testbatteriet, slik at det kan utprøves og nyttes også i resten av landet.

### Logopedens rolle i kartlegging

Kartlegging av ulike aspekter av APD spiller en avgjørende rolle for tilrettelegging og gjennomføring av en effektiv behandling. APD kan arte seg på ulike måter for den enkelte. Bellis og Ferre (1999) har utviklet en modell der resultatet av kartleggingen av APD blir inndelt i 3 underkategorier, basert på hvilke symptomer og profil den enkelte viser etter en tverrfaglig utredning. En slik profil kan gi holdepunkter for utvikling av mer skreddersydde tiltak. De tar forbehold om at ikke alle passer inn i en av de tre undergruppene. De 3 undergruppene er som følger:

- Auditive dekodingsvansker, som indikerer venstre-hemisfæreforstyrrelser

- Prosodiske vansker, som indikerer høyrehemisfæreforstyrrelser
- Integreringsvansker, som indikerer interhemisfæriske forstyrrelser

Det vil føre for langt å gå inn på de enkelte kategoriene her. Så lenge vi ikke har et godt nok kartleggings-/testbatteri på norsk, og spesielt en god nok audiologisk utredning med norske standardiseringer, så må vi benytte oss av klinisk skjønn basert på de utredninger som foreligger.

Av språkkartlegging har vi flere nyttige redskaper, slik som Språk 6 -16, Reynell språktest (opptil 6 år) og ITPA (Illinois Test of Psycholinguistic Abilities) for å nevne noen. Også de nylig norskstandardiserte prøver British Picture Vocabulary Scale (BPVS) og Test for Reception of Grammar (TROG-2) egner seg godt, særlig fordi de begge måler impressive språkfunksjoner. Clinical Evaluation of Language Functioning (CELF-4) (Semel, Wiig & Secord, 2003) er en språktest som ofte anbefales. Denne testen er imidlertid ikke bearbeidet og normert til norsk, selv om enkelte fagmiljøer bruker den i utredning av språkfunksjoner.

I The ASHA Leader, (2004, March 30) beskriver Gail Richard det vesentligste innholdet i en kartleggingsprosedyre av APD sett ut fra et logopedisk perspektiv. Prosedyren kan inneholde formell testing, men også en uformell kartlegging. Trinnene beskrives her:

Det første aspektet av auditiv prosessering som undersøkes er om det akustiske signalet i det hele tatt blir mottatt. Den audiologiske kartleggingen undersøker også de akustiske parametrene mer i detalj, slik som diskriminering av tonelengde, tonehøyde og lydstyrke.

Logopeden må imidlertid finne ut om eleven virkelig mottar et **intakt** auditivt signal. Sagt med andre ord, om lytteren tar i mot det akustiske presenterte stimuli helt **nøyaktig**.

Dette kan gjøres enkelt og uformelt ved å be barnet om å gjenta et ord eller en frase umiddelbart etter at det er presentert muntlig. Non-ord kan også brukes hvis en er usikker på begrepsutviklingen. En annen grei måte å finne ut om signalet oppfattes **meningsfylt**, er å be barnet peke på ting i rommet som du benevner. Dersom barnet greier dette vet du at mottak av generelle akustiske signaler er intakte.

Det neste trinnet i en videre kartlegging vil være å evaluere hvor funksjonell **diskrimineringen** av det akustiske signalet er. Dette innebærer oppgaver som vi kjenner fra bl.a. ITPA og diverse andre språktester, slik som auditory closure (høre en helhet når noe mangler), lydsegmentering (første lyd, siste lyd), auditory blending (evnen til å integrere lyder isolert til et helt ord), eller å skille mellom fonemer (for eksempel minimale par).

Det tredje trinnet i logopedens kartlegging er **«språkprosesser- ing»**, eller evnen til å bruke en språklig kode for å **koble men- ing til det akustiske signalet**. Et barn kan høre et akustisk stimuli nøyaktig, selv om det ikke vet hva det betyr. Jeg kan for eksempel høre noen som snakker et fremmed språk. Jeg kan gjengi hva de sier, men likevel ikke forstå hva budskapet er, så sant jeg ikke behersker språket selv. Logopeden må evaluere barnets evne til å **«dekodet»** eller knytte mening til ordene som mottas. Det kan være forstyrrelser både i tilegnelse av vokabu- laret, begrepsutviklingen, gjenhenting av ord (ordmobiliser- ing), eller i evnen til problemløsning/resonnering.

Hvor ligger problemet eller hvor er det kommunikasjonen bryter sammen? Det kan oppsummeres i følgende tre trinn:

- ☐ Mottak av **«signalet»**
- ☐ Manipulering av **«signalet»**
- ☐ Forståelsen av **«signalet»**

Når resultatene foreligger og logopeden har gjort seg opp en mening om problemet ligger, kan planlegging av tiltak settes i verk.

### Tilrettelegging og tiltak

Tilrettelegging og tiltak for APD kan være enkle eller kompli- serte, alt etter barnets alder, funksjonsnivå og spesifikke funn i utredningen.

Tiltak og behandling for APD blir ofte inndelt i tre hovedstrat- egier; tiltak rettet mot miljøet, tiltak for å forbedre elevens au- ditive ferdigheter og kompensierende tiltak. Jeg velger her å bel- yse noe av tiltakene gjennom en beskrivelse av Gail Richard's forslag til tiltak basert på hennes ovenfor nevnte tre-trinns inndeling av hvor vanskene kan befinne seg og hva problemet består i (Richard, 2004). Jeg vil så beskrive litt nærmere bruk av FM-utstyr (EduLink), i den hensikt å få logopeder oppmerk- somme på dette hjelpemiddelet.

Richard (2004) foreslår følgende tiltak for de ulike auditive prosesseringsvansker:

Vansker med mottak av et nøyaktig akustisk signal vil kreve tilpasninger i omgivelsene, slik som å redusere bakgrunnsstøy, bruk av FM system, og plassering nær lærer. Direkte trening vil kunne omfatte munnnavlesing, figur-grunn- øvelser, lydlokali- seringsøvelser, lytteteknikker, supplert med visuell forsterkning og gjentagelse av et signal helt til det er **«hørt»** nøyaktig. Audi- tivt minne er også et område som det anbefales å fokusere på.

Vansker med manipulering av akustiske signaler vil bli behan- dlet gjennom å fokusere på fonemanalyse. Fokus kan være på å drille identifisering av fonemer, grafem-fonem forbindel- ser, sound blending/fonemisk analyse, lydsegmentering (for eksempel første lyd, siste lyd), rimord, høre helhet når noe

mangler (auditory closure) og auditiv assosiasjon (evnen til å relatere begreper til hverandre). Dette vil forbedre barnets auditive ferdigheter.

Mening knyttet til akustiske signaler hører klart inn under de språklige prosesser og dermed til høyere ordens funksjoner og er dermed ikke inkludert i den auditive prosesseringen slik det er definert. Det er likevel ofte nødvendig å utarbeide behan- dlingsmål, da vansker på dette området ofte ses hos barn med APD. Det er derfor naturlig for logopeden å planlegge under- visningsmål for utvidelse av vokabular og begreper, ekspres- sivt språkgjenhenting og organisering, samt ords betydning og semantiske relasjoner. Dette vil virke støttende for den auditive prosesseringen og kan forklares som en kompensierende strategi.

### FM-utstyret EduLink

Som ledd i tilrettelegging av omgivelsene og som et kompens- erende tiltak anbefales ofte utprøving av EduLink til barn med APD. EduLink kom på markedet i Norge i 2004 og er et FM- anlegg som gir en forsterkning på mellom 20 og 23 dB. En slik forsterkning bidrar til å oppfatte tale lettere i bakgrunnsstøy. EduLink består av en sender med mikrofon som brukes av den som snakker, og en mottaker bak barnets øre.

St Olavs Hospital har gjennomført en systematisk utprøving av EduLink på et utvalg bestående av totalt 34 barn i alderen 4 ☐ 14 år (Østerlie & Wennberg, 2009). Utprøvingen var et ledd i utredningen av APD for barn med auditive vansker og med normal hørsel for rene toner og for barn med ensidig eller lett hørselstap og barn med mellomørevansker. Hensikten var å se om EduLink kunne være et effektivt hjelpemiddel og bidra til en bedring i disse barnas funksjonsevne. Barna hadde følgende diagnoser: ensidige hørselstap (6 stk), ensidige hørselstap med tilleggsvansker (4 stk), lette hørselstap (7 stk), nedsatt hørsels- diskriminering / mellomørevansker (4 stk), nedsatt hørselsdis- kriminering/språkvansker (8 stk), dysleksi (1 stk) og ADHD (4 stk).

Resultatet viste at 28 av 34 barn hadde nytte av EduLink. 6 barn hadde ingen nytte. Det ble rapportert at barna som nyt- tiggjorde seg EduLink ble mer oppmerksomme og konsen- trerte mot tale, de oppfattet bedre beskjeder og informasjon, de gav mer respons i samtaler og fulgte bedre med under høytlesing og annen muntlig formidling. Av de 6 barna som ikke hadde nytte av EduLink var det 4 (av totalt 8) med nedsatt hørselsdiskriminering/språkvansker og 2 (av totalt 4) med diagnosen ADHD. Prosentvis hadde 82 % av barna utbytte av EduLink, mens 16 % hadde ingen nytte.

Denne undersøkelsen er for liten til at en kan trekke bastante konklusjoner, men resultatene kan gi indikasjoner på at Edu-

Link kan være et godt hjelpemiddel også der det er auditive vansker til stede.

## Konklusjon

Fremdeles mangler vi standardiserte kartleggings- og utredningsinstrumenter for APD i Norge, og det er mange ubesvarte spørsmål knyttet til tilrettelegging og tiltak. Men noe vet vi og noe kan vi gjøre for denne gruppen, som anslås å omfatte fra 2 % 3 % av alle barn. I tillegg kommer den voksne populasjonen, som ikke er berørt i denne artikkelen. Det er viktig å kunne stille en riktig diagnose og sette i gang tiltak for å forhindre at disse barna får en negativ opplevelse av skolegang og vansker med å tilegne seg kunnskap, som igjen kan få både utdanningsmessige, språklige og psykososiale konsekvenser.

## Løsning på kryssord

|   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ● | N | N | I |   | K | K | I | T | A | W | W | A | R | G |
| D |   | I | R | T | R | S | A | D |   | O | W |   |   |   |
| E | T | E | T | S | U | B |   |   | T | T | E | N |   |   |
| P | E | T | S | E | L |   | E | T | A | R |   | E | R | L |
| O | K | S |   | T | S |   | K | N | A |   | A | O | N |   |
| G | I | K |   |   | T | S | T | E | W | E | N | O | F |   |
| O | F | U |   | E | N | D | E | V |   | I | H |   | J |   |
| L |   | W | U | L | L | E | B | E | R | E | C |   | S | I |
|   | E |   | E | G | N | A |   |   | I | S | V | A | F | A |
| E | R | E | L | U | K | I | T | A | R |   | R |   | R | Å |
| L | E | S |   |   |   | W | ● | E |   | E | T | S | I |   |
| R | I | K | A | F |   | E | N | E | T | L |   | I | P |   |
|   | R | E | O | A | L |   | E | W | E | W | R | K | S |   |
| W | E | B | L | O | R | P | T | L | Y | F | L | E | A | T |
|   | F |   |   | G |   |   | U |   | O |   |   | A |   |   |

## Referanser:

- ASHA (2005). (Central) Auditory Processing Disorders. Technical Report
- Bellis, T.J.(2007). (Central) Auditory Processing Disorders: Assessment, Differential Diagnosis, and Treatment. ASHA Professional Development, Self Study Publication for continuing education
- Bellis, T.J. & Ferre, J.M. (1999). Multidimensional approach to the differential diagnosis of auditory processing disorders in children. Journal of the American Academy of Audiology, 10, 319-328
- DeBonis, D.A. & Moncrieff, D. (2008). Auditory Processing Disorder: An Update for Speech-Language Pathologists. AJSLP, vol 17, no. 1
- Dlouha, O., Novak, A. & Vokral, J. (2007). Central auditory processing disorder (CAPD) in children with specific language impairment (SLI) Central auditory tests. International journal of Pediatric Otorhinolaryngology, 71, 903-907
- Frøyland, K. (2009). Auditory Processing Disorder □ en skjult hørselsvanske. I: Hansen, Aa. L., Garm, N. & Hjelmervik, E. (red.): Hørsel □ språk og kommunikasjon. En artikkelsamling. Statped skriftserie nr 70
- Jerger, J. & Musiek, F. (2000). Report on the Consensus Conference on the Diagnosis of Auditory Processing Disorders in School-Aged Children. J Am Audiol, 11: 467-474
- Myklebust, H.R. (1954). Auditory Disorders in Children □ a manual for differential diagnosis. Grune & Stratton, Inc., New York
- Richard, G.J. (2001). The source for processing disorders. East Moline, IL; LinguSystems, Inc.
- Richard, G. (2004). Redefining Auditory Processing Disorder: A Speech-Language Pathologists Perspective. The Asha Leader, March 30, pp. 7, 21
- Sirimann, T.(2006). Definitions, Symptomatology and Clinical Presentation. Forelesning, Institute of Child Health, London
- Yalcinaya, F. & Keith, R. (2008). Understanding auditory processing disorders. The Turkish Journal of Pediatrics, 50:101-105
- Østerlie, T.L., & Wennberg, S. (2009). Utprøving av FM-systemet EduLink. I: Hansen Åa.L. Garm, N. & Hjelmervik, E. (red.). Hørsel □ språk og kommunikasjon. En artikkelsamling. Statped skriftserie nr 70

# LESETESTER I UNGDOMSSKOLEN

## – ULIKE TESTER – SAMME RESULTAT?

I arbeidet med å kartlegge og diagnostisere lese- og skrivevansker, benytter vi ulike tester. Noen ganger er det vanskelig å tolke testresultatene, og de resultatene vi får, kan være forvirrende og motstridende. Er det store forskjeller på de mest brukte testene, eller gir de tilnærmet det samme resultatet? Prosjektet ble gjennomført som en del av en mastergrad i spesialpedagogikk ved Høgskolen i Østfold, der hensikten var å sammenligne ulike lesetester opp mot hverandre.

### Innledning

Som logoped får jeg stadig forespørsler om kartlegging og diagnostisering av lese- og skrivevansker og dysleksi. Jeg har selv benyttet meg av ulike tester i dette arbeidet, både diagnostiske tester og normerte screeningtester. Jeg ser på disse testene som gode og nødvendige verktøy, men er generelt noe skeptisk til å bruke resultatene fra enkeltstående tester til å konkludere i forhold til spørsmål om dysleksi eller ikke. De mest aktuelle diagnostiske databaserte testene på markedet har vært KOAP (Stiftelsen dysleksiforskning 1997) og nå LOGOS (Logometrica 2005). I tillegg til disse to diagnostiske, databaserte testene benyttes ofte screeningtesten STAS (Klinkenberg og Skaar 2001). Formålet med dette prosjektet var å undersøke om enkelte deltester fra lesetester som utgir seg for å måle det samme, gir tilnærmet det samme resultatet for eleven som testes. Jeg ville dermed også undersøke om valget av test kan være avgjørende for hvilket resultat eleven får, og som kan ha en betydning ved diagnostisering av dysleksi. Dette var et prosjekt der jeg valgte ut deltester som utgir seg for å måle elevens ordavkodingsferdighet. Jeg begrenset meg til å se på elevens fonologiske avkodingsferdighet, siden den fonologiske avkodingsferdigheten er den delferdigheten som knyttes mest til diagnosen dysleksi (Høien og Lundberg 2000), og som regnes som det mest valide målet på denne avkodingsferdigheten (Høien 2006).

### Hva er lesing?

Avkoding og leseforståelse er de to sentrale ferdighetene som leseprosessen bygger på, og en god leseferdighet er avhengig av at både ordavkodingen og leseforståelsen fungerer godt (Gough & Tunmer 1986). Den ene prosessen innebærer å kode tegnene i skriften for å finne ut hvilket ord som er skrevet, mens den andre er knyttet til selve meningen med teksten. En forenklet fremstilling er den kjente formelen:

**Lesing = Avkoding x Forståelse ( $L = A \times F$ )**

(Gough & Tunmer 1986).

### Ordavkodingsstrategier

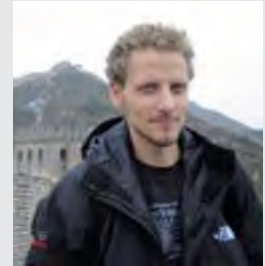
En avkodingsstrategi kan defineres som en framgangsmåte for å finne ut av hvilket ord det er som leses. Ulike strategier kan benyttes avhengig om ordet opptrer alene eller i en kontekst.

I de kognitive teoriene er de sentrale modellene for hvordan

ordgjenkjenning foregår, basert på lesing av enkeltord. Det er vanlig å dele avkodingsstrategiene inn i to hovedstrategier, den fonologiske og den ortografiske avkodingsstrategien. Høien og Lundbergs (2000) avkodingsmodell, baserer seg også delvis på den såkalte «dual-route» teorien (Morton 1979 i Høien og Lundberg 2000). Denne teorien viser to veier inn til leksikon, som er langtidsmminnet for ord.

### Den fonologiske avkodingsstrategien

Den fonologiske strategien er viktig når leseren skal avkode et ukjent ord, eller et nonord (Share & Stanovich 1995, Høien 2006). Fonologi refererer til ordets lydmessige representasjonsform. Ved fonologisk lesing blir ordet avkodet ved at eleven tar utgangspunkt i enkeltbokstaver eller bokstavkombinasjoner. Disse ortografiske enhetene blir omkodet til språklyder, og språklydene blir trukket sammen til en lydmessig helhet som gir uttalen av ordet. Dersom ordene inneholder mange bokstaver, er irregulære i stavingsmønsteret, eller har kompliserte konsonantopphoppninger, vanskeliggjøres bruken



**Knut Einar Stenvik**

Utdannet førskolelærer, logoped og leksolog. Han har jobbet som logoped siden 1999, både som kommunalt ansatt logoped i voksenopplæring og grunnskole i Nedre Eiker kommune, i tillegg til privat praksis.

Han har erfaring innen de fleste logopediske felt, med barn, unge og voksne, samt med utredning av lese- og skrivevansker. Har holdt lese- og skrivekurs for ungdom og voksne. I juni 2008 fullførte han mastergrad i spesialpedagogikk ved Høgskolen i Østfold, med tittelen «Lesetester i ungdomsskolen. Ulike tester – samme resultat?». Han er fra høsten 2009 ansatt i Tobii Technology Norge. [kstenvik@logopedene.no](mailto:kstenvik@logopedene.no)

av den fonologiske strategien. Den fonologiske strategien gir leseren støtte ved avkodingen av nye og ukjente ord. Gradvis vil leseren bygge opp kunnskap om ordets stavemåte, og alle bokstaver og bokstavposisjoner er av kritisk betydning. Lesing av nonord regnes som en valid test for å kartlegge den fonologiske strategien (Høien 2006). Dersom nonordene skal avkodes korrekt, er det en forutsetning at leseren må beherske den fonologiske strategien. Har leseren fonologiske vansker, vil det være vanskelig å lese nonord. Forskning viser at nonordlesing er en mer sensitiv test enn ordlesing ved diagnostisering av dysleksi (Høien 2006). Dette viser seg blant annet ved at kompenserte dyslektikere, det vil si dyslektikere som har overvunnet avkodingsvanskene, fremdeles har store vansker med å lese nonord.

### En ordavkodingsmodell

Modellen er utviklet av Høien og Lundberg, og er gjengitt i blant annet Høien og Lundberg (2000), og Høien (2007). Modellen baserer seg delvis på «dual-route» teorien, og viser de to hovedstrategiene som anvendes ved lesing av ord og nonord, og hvilke delferdigheter disse bygger på. Modellen er en ordprosesseringsmodell, og viser de psykologiske prosessene som er i aktivitet under avkoding av enkeltord. En kan si at det er en beskrivelse av hvordan en avgrenset modul for ordavkoding fungerer (Høien og Lundberg 2000). De ser på dysleksi som en vanske som primært skyldes svikt i det fonologiske systemet, en svikt som gjør alle former for avkoding vanskelig. Når en person har problemer med den fonologiske strategien, påvirkes samtidig muligheten til å bygge opp gode ortografiske identiteter fordi avkodingen av enkeltord blir unøyaktig.

### Dysleksi

Det meste av læring i skolen i dag bygger på at en kan lese og skrive, og disse er to av læreplanens basisferdigheter. For noen barn viser det seg vanskelig å lære seg en funksjonell og god leseferdighet, til tross for at de har generelt gode evner, er intelligente, motiverte og lærevillige. Siden testene som jeg benytter i dette prosjektet baserer seg på den fonologiske avkodingsferdigheten som en viktig indikator for dyslektiske vansker, velger jeg å bruke Høien og Lundbergs (2000) definisjon av dysleksi:

«Dysleksi er en vedvarende forstyrrelse i kodingen av skriftspråket, forårsaket av en svikt i det fonologiske systemet» (Høien og Lundberg 2000, s 24).

### Diagnoseproblematikk

For en elev med lese- og skrivevansker, kan det i dag være av avgjørende betydning om man får en dysleksidiagnose eller ikke. Dyslektiske elever har krav på skolehjelpemidler etter Folketryktdloven fordi de har en «varig» lese- og skrivevanske.

Det vil ofte være snakk om tildeling av datautstyr med tekstbehandling og syntetisk tale, utviklet med tanke på dyslektiske elever. I følge Høigaard (2005) er det til enhver tid mellom 40-50000 elever med lese- og skrivevansker i grunnutdanningen som har fått tildelt PC via hjelpemiddelsentralene. De retningslinjene NAV hjelpemiddelsentralene forholder seg til, sier at det skal kunne dokumenteres at personen som søker har diagnosen dysleksi, eller «spesifikke lese- og skrivevansker». I opplæringsloven § 5-9 står det at det er statens plikt å sørge for læremidler. Formidlingen av hjelpemidlene gjennom NAV Hjelpemiddelsentralen, lån eller tilskudd, er lovfestet i Folketryktdloven kapittel 10 (§ 10-5, § 10-6 og § 10-7) i forskrift om hjelpemidler og rundskriv om hjelpemidler. Det blir derfor av avgjørende betydning at vi bruker gode tester for å diagnostisere. Vil ulike tester gi det samme resultatet, eller er kan valg av test være utslagsgivende?

### Problemstilling:

Problemstillingen i prosjektet var:

**Gir ulike lesetester det samme resultatet for en og samme elev på delfrøyer som måler fonologisk avkodingsferdighet?**

**Er det forskjeller på resultatene på deltestene for nonordlesing mellom KOAP, LOGOS og STAS, og i så tilfelle hvilke forskjeller?**

Jeg sammenlignet resultatene på to måter;

- 1) sammenligning av de standardiserte skårene (z-skårer).
- 2) Sammenligning mht å ligge over/under kritisk grense på testene.

I tillegg ønsket jeg å se på om elever med dysleksidiagnoser får det samme resultatet.

### METODEDEL

Dette er en kvantitativ undersøkelse, med et sammensatt «multippel case» design. Jeg benyttet normerte tester ved datainnsamlingen, som består av tre ulike tester og 23 informanter. Den beste måten for meg å sikre god validitet i min undersøkelse var å sikre at testene gjennomføres på en mest mulig korrekt måte, mest mulig etter beskrivelsene i testmanualene, uten forstyrrelser og under like forhold. En annen utfordring i forhold til å bevare god validitet i prosjektet er å velge ut hvilke deltester som skal benyttes. Siden resultatene og testene skal vurderes opp mot hverandre er det helt avgjørende at de utgir seg for å måle det samme også. Vil valg av test være avgjørende for en eventuell dysleksidiagnose, eller er det kun små forskjeller på resultatene på de ulike testene? Jeg varierte i hvilken rekkefølge deltestene utføres, for å sikre at det ville påvirke resultatene i minst mulig grad.

### Utvalg av informanter

Alle elevene var fra en og samme ungdomsskole på et tettsted sentralt på Østlandet. Utvalget består av 23 elever, fordelt på 8.trinn, 9.trinn og 10.trinn. Utvalget bestod av 14 gutter, og 9 jenter. 6 elever var diagnostiserte dyslektikere. 5 av elevene hadde et annet morsmål enn norsk. Elevene ble valgt ut på grunnlag av resultater på Carlstens leseprøve (Carlsten 1998) som ble gjennomført av kontaktlærer i hele klasser. Felles for alle var at de skåret svakt på denne prøven.

### Testene i prosjektet

De tre testene jeg valgte å benytte var KOAP, LOGOS og STAS. Alle tre er velkjente og mye brukte tester i diagnostiserings og kartleggingsarbeidet i forhold til lese- og skrivevansker og dysleksi. Felles for de alle er at de bygger på den samme teorien, «dual-route» modellen. Dette gjør at de har en felles forankring og forståelse for hva den enkelte deltest ønsker å måle, og også den samme forståelsen av hvilke avvik som må være tilstede for å kunne bruke resultatene til å stille en dysleksidiagnose.

### KOAP

KOAP står for Kartlegging av Ordavkodingsprosesser. Den har sin teoretiske forankring i Høien og Lundbergs ordavkodingsmodell (Høien og Lundberg 2000), og bygger på en prosessanalytisk forståelse av ordavkodingsprosessen. Ved gjennomføringen av mitt prosjekt ble 8. trinnet sammenlignet med normeringen for 6. klasse, mens 9. og 10. trinnet er sammenlignet med normeringen for 9. klassetrinn. Dette vil kunne påvirke resultatene for 8. trinnet noe. Dette er gjort på grunnlag av tidligere erfaringer, og også i henhold til testmanualen. En kan sette sammenligningsnormen lavere enn alderstrinnet skulle tilsi, men en må ta dette med i vurderingen av resultatene siden elevenes skåre vil bli vurdert noe annerledes ut i fra hvilken normering en sammenligner med.

Jeg benyttet deltest 10B: Nonordlesing. Denne deltesten er sammen med deltest 10A, ordlesing, de deltestene som det på minst en må foreligge vansker dersom kriteriene for en dysleksidiagnose skal følges (Høien & Oftedal 1997). Et dårlig resultat på denne deltesten indikerer at eleven har fonologiske vansker. Ordene består av alt fra enstavelsesord til trestavelsesord, og har fra 3 til 7 bokstaver. Ordene varierer i kompleksitet, med enkle lydrette ord, til ord med ulike konsonantforbindelser. Et eksempel på et enkelt ord er «tof», mens «strepno» er mer kompleks sammensatt.

### LOGOS

LOGOS er gresk og betyr rett og slett ord. LOGOS er en PC-basert diagnostisk test med basis i nyere leseforskning, utviklet av professor Torleiv Høien og utgitt i 2005 av Logometrica AS. Den inneholder to oppgavesett; ett for elever på trinn 3-5 og ett oppgavesett beregnet for elever på trinn 6-10

og voksne. Jeg benyttet deltest 4, Fonologisk lesing; lesing av nonord, fra LOGOS. I følge testmanualen og dens operasjonelle definisjon av dysleksi, må eleven vise dårlig ferdighet til å avkode nonord, og må i følge kriteriene skåre under prosentil 15 på denne deltesten. Dersom eleven skårer under prosentil 30, anses det som at eleven har en dårlig ferdighet i fonologisk avkodning. Prosentil 30 blir dermed deltestens kritiske grense i følge testmanualen (Høien 2006), og som jeg benyttet i prosjektet. Ordene i deltesten varierer i kompleksitet, med både enkle og komplekse grafem. Ordene presenteres om hverandre, og testen har således ikke en økende vanskegrad. Et eksempel på et enkelt ord er «rys», mens for eksempel «skiluroski» er mer komplekst sammensatt.

### STAS

STAS står for «Standardisert test i avkodning og staving», og er en normert avkodings- og staveprøve. Samme prøve dekker aldersspennet fra 2. klasse til og med 10. klasse. STAS er utarbeidet av Jan E. Klinkenberg og Elsebet Skar. STAS foreligger i en screeningutgave til bruk i hele klasser og en «klinisk» utgave til en mer nøyaktig og detaljert kartlegging av enkeltelever. Begge utgavene er papirbaserte. Jeg benyttet deltest F-2 del 2 fra STAS. Denne oppgaven består av nonord med vanlige stavelser, opptakter og rim. Den tar sikte på å kartlegge ferdighet i avansert fonologisk strategi med lydrette større enheter. Elevarket inneholder totalt 85 ord, og eleven skal på 40 sekunder lese så mange ord korrekt som mulig. Dette er en av tre individuelle deltester med nonordlesing, som er normert hver for seg og til sammen. Målet med akkurat denne delprøven er å kartlegge fonologisk avkodning i «ren form» (Klinkenberg & Skar 2001). Kompleksiteten på ordene øker etter hvert, og blir to-stavelsesord og trestavelsesord. Ingen ord har mer enn 7 bokstaver. Et eksempel på et enkelt sammensatt nonord er «us», mens «krange» er mer kompleks sammensatt, med konsonantforbindelse og komplekst grafem.

Hensikten med prosjektet var å sammenligne resultatene fra deltestene opp mot hverandre. Jeg valgte derfor de deltestene som er mest mulig like hverandre i oppbygging og valg av presentert stimuli. Testenes utvalg av nonord er noenlunde like med hensyn til lengde; antall stavelser, antall bokstaver, og også i forhold til kompleksitet; grafem, komplekse grafem, og lydrett kontra ikke-lydrette ord. Deltestene er i følge testmanualene laget for å kartlegge testpersonenes evne til å avkode nonord, og dermed deres fonologiske leseevne.

### Datainnsamlingen

Testingen ble foretatt på et eget rom, med vindu, god belysning og et godt og stort arbeidsbord. Testene ble foretatt på to bærbare datamaskiner og en papirtest som stod klart når eleven kom inn i rommet. De fikk en rask introduksjon om hva prosjektet gikk ut på, samt en instruksjon på gangen i

testingen. Elevene var også informert om prosjektet i god tid på forhånd. For hver av datatestene ble lyden kalibrert og testet, for å sikre at svar ble registrert via mikrofonen. Testingen av hver elev tok ca 20 minutter, og foregikk i elevenes undervisningstid, mellom kl 0830 og 1400, og ble gjennomført i løpet av to måneder.

#### Presentasjon av resultatene

På KOAP var det 13 informanter som havnet under kritisk grense, som er minus ett standardavvik eller mer under aritmetisk gjennomsnitt. En av disse er vurdert som under kritisk grense på grunn av at informanten hadde lang responstid. Alle de andre informantene hadde ikke negativt utslag på reaksjonstid, så vurderingen av resultatene baseres derfor på z-skåren i forhold til antall korrekte ord elevene har lest. 8 av disse har et resultat på over to standardavvik under z-skåre, hvorav 4 informanter har mer enn 4 standardavvik under z-skåre. 10 av informantene hadde et resultat innenfor +/- ett standardavvik i forhold til z-skåre og har dermed et resultat som ikke har negativt utslag.

#### LOGOS:

På LOGOS er det 10 informanter som skårer under kritisk grense, som er prosentil 30 på effektivitetsprosentilen. Dette er da antall korrekte svar utregnet sammen med reaksjonstiden R2. Av disse informantene er det 5 informanter som skårer under 15 prosentilpoeng, som er testens grense for at resultatet skal tilfredsstillende testens krav til avvik når resultatene skal brukes til å stille en dysleksidiagnose. Det er altså 13 informanter som har fått et resultat uten negativt utslag.

#### STAS:

På STAS er det kun én informant som skårer på kritisk grense, mens alle de andre har skåret over kritisk grense når jeg benyttet deltestens kritiske grense på -1,5 standardavvik. Når jeg benyttet ett standardavvik som kriterium er det seks elever som skårer under denne. Dette viser at informantene ikke får utslag på deltesten når den kritiske grensen på -1,5 standardavvik benyttes. STAS testen holdes derfor utenfor i noen av sammenligningene, siden informantene ikke har hatt et negativt resultat på denne testen.

Tabell 1: Oversikt over resultatene på hver deltest

| Informant   | KOAP | KOAP z-skåre | LOGOS | LOGOS z-skåre | STAS | Ant. ord STAS (kritisk grense i parentes) | Samsvar alle tre testene over/under kritisk grense |
|-------------|------|--------------|-------|---------------|------|-------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| 1           | x    | -2,71        | x     | -1,1          | 0.06 | 26(24)                                    |                                                    |
| 2           | x    | -2,35        | x     | -1,1          | 0.07 | 28(24)                                    |                                                    |
| 3           | x    | -0,56*       | x     | -1,2          | 0.5  | 27(24)                                    |                                                    |
| 4           |      | -0,2         |       | 0             |      | 43(24)                                    | x                                                  |
| 5           |      | -0,56        |       | 0,2           |      | 37(24)                                    | x                                                  |
| 6           |      | 0,78         |       | -0,1          |      | 37(30)                                    | x                                                  |
| 7           |      | 0,13         |       | 0,2           |      | 49(24)                                    | x                                                  |
| 8           | x    | -1,17        |       | 1,2           |      | 58(24)                                    |                                                    |
| 9           | x    | -5,06        | x     | -1,4          |      | 32(24)                                    |                                                    |
| 10          |      | 0,52         | x     | -0,8          |      | 40(24)                                    |                                                    |
| 11          | x    | -4,41        |       | -0,4          |      | 52(24)                                    |                                                    |
| 12          | x    | -1,82        | x     | -0,9          |      | 45(30)                                    |                                                    |
| 13          |      | 0,13         |       | 0,4           |      | 60(24)                                    | x                                                  |
| 14          | x    | -2,71        |       | -0,2          |      | 33(24)                                    |                                                    |
| 15          |      | 0,52         |       | 0,1           |      | 35(24)                                    | x                                                  |
| 16          | x    | -4,41        | x     | -1            |      | 31(24)                                    |                                                    |
| 17          |      | -0,91        |       | 0,3           |      | 43(24)                                    | x                                                  |
| 18          |      | -0,91        |       | 1,4           |      | 66(24)                                    | x                                                  |
| 19          | x    | -1,82        |       | 1,1           |      | 63(24)                                    |                                                    |
| 20          | x    | -2,76        |       | 0,9           |      | 38(24)                                    |                                                    |
| 21          | x    | -5,71        | x     | -1,5          |      | 32(30)                                    |                                                    |
| 22          |      | 0,16         | x     | -0,7          |      | 32(24)                                    |                                                    |
| 23          | x    | -1,82        | x     | -0,9          | x    | 30(30)                                    | x                                                  |
| Ant. elever | 13   |              | 10    |               | 1    |                                           | 9                                                  |

Tabell 5: Oversikt over alle informanter og resultatene på hver deltest, elever under kritisk grense er marker med et kryss, uthevede elever har dysleksidiagnose \*Informant 3 er vurdert som under kritisk grense på grunnlag av en svak tidsskåre.

I tabellen er effektivitetsprosentilen fra LOGOS omregnet til z-skåre for å gi et bedre og tydeligere sammenligningsgrunnlag. Siden KOAP ikke har gitt negativt utslag på tidsskåren, blir z-skåren for antall korrekte ord brukt for å sammenligne med effektivitetsprosentilen fra LOGOS, siden det er den som danner grunnlaget for vurderingen av resultatene fra LOGOS. Kolonnene med kryss indikerer at eleven har skåret under kritisk grense, uthevede elever er diagnostiserte med dysleksidiagnose.

### Samsvar mellom de tre testene.

Av tabellen ser en at det er samsvar for 9 av informantene når det gjelder kritisk grense. Det vi si at alle tre testene har gitt samme resultat; at informanten enten har skåret over kritisk grense på alle testene, eller *under* kritisk grense på alle testene. Det viser da et godt samsvar mellom testene, og de har gitt samme resultat sett ut ifra testenenes kritiske grenser. Men hva med de resterende 14 informantene? De har av en eller annen grunn skåret ulikt på en eller flere av testene.

En enkel oppsummering av resultatene ser slik ut;

- 5 av informantene skårer under kritisk grense *kun* på KOAP.
- 2 av informantene skårer under kritisk grense *kun* på LOGOS.
- 7 av informantene skårer under kritisk grense på *både* KOAP og LOGOS, men ikke STAS.
- 8 av informantene har skårer *over* kritisk grense på alle tre deltestene.
- 1 av informantene skårer *under* kritisk grense på alle de tre deltestene

### Tanker rundt resultatene

Resultatet med tanke på dyslektikerne er noe overraskende siden fonologisk leseevne anses viktig for å utrede lese- og skrivevansker hos en person, og lesing av nonord regnes som en valid og god måte å gjøre dette på. En skulle da kunne forvente at de elevene som tidligere har blitt utredet og fått konkludert at de har diagnosen dysleksi, skulle ha vansker med disse deltestene. Dette er noe jeg ikke kan konkludere med, siden det kun var fire av elevene som fikk resultater under kritisk grense på KOAP og LOGOS, og ingen som var under kritisk grense på STAS. Sammenligningen mellom de tre deltestene når det gjelder om informantene er over eller under testenenes kritiske grenser, blir noe preget av at testene har ulik beregning av den kritiske grensen. KOAP og LOGOS er ikke så ulike og ligger på ca -1 standardavvik som grense, mens STAS tillater et negativt avvik på inntil -1,5 standardavvik. For STAS sin del viser det seg at elevene ikke får et negativt resultat når den kritiske grensen er satt slik, med unntak av én elev.

Det kan synes som om en del elever fortsetter å lete etter et semantisk innhold i nonordene, kanskje ubevisst. Et ord som har en del ortografiske likheter med ordentlige ord, vil da kunne leses som det virkelige ordet, eller ha en tilnærming mot dette ordet. Dette kan gjelde nonord som □papuræl□, □tofolen□ og □pesials□ fra KOAP, og □tjørhøs□ og □reidåro□ fra LOGOS. På nonord som for eksempel □jen□ (LOGOS) og □sem□ (KOAP), er det ikke registret feillesninger. Det samme gjelder □ent□ (KOAP) og □føs□, □tubør□, □trun□, □kait□, □fry□, □pintås□ og □gum□ (alle LOGOS). Av disse er 8 enstavelsesord og 2 er tostavelsesord.

Noen av disse nonordene er vanlige stavelser som □jen□, □sem□, □ent□, □fry□ og □gum□. Disse kan leses lyddrett og er kjente meningsløse stavelser som elevene bør ha ortografiske mønstre lagret av. Når det gjelder □tubør□, □kait□ og □pintås□, er disse nonordene ikke tilnærmet lik vanlige ord i oppbyggingen. Det kan derfor være lettere for elevene å lese disse ordene lyddrett uten å søke etter ortografisk kjente mønstre eller semantisk innhold, og bruke en □renere□ fonologisk avkodingsstrategi. På tolydsordene i STAS ble det ikke registrert feillesninger. Dette tyder på at de korte, enstavelsesordene som for eksempel □us□, □ev□, □bin□ og □sar□ ikke gir vansker for disse elevene, og at problemene først oppstår når ordene inneholder flere grafem, og feilprosenten øker når ordene inneholder flere stavelser.

### Oppsummering

#### Konklusjon i forhold til hovedproblemstilling. Får en og samme elev det samme resultatet på tre ulike lesetester?

Svaret må bli at det er til dels store resultatforskjeller på de ulike deltestene. Tatt i betraktning at jeg har begrenset prosjektet til å benytte deltester som måler fonologisk avkodingsferdighet, i form av nonordlesing, skulle en forvente at man fikk det samme resultatet i større grad. På den ene siden var det 9 av 23 elever som hadde det samme resultatet i forhold til om de var over eller under kritisk grense, og for disse elevene kan man jo si at ulike lesetester gav samme resultat. En av informantene skåret under eller på kritisk grense på alle testene, mens 8 av informantene skåret over kritisk grense på alle tre deltestene, altså resultat som tilsier at de ikke ser ut til å ha vansker med nonordlesing. Noen spørsmål stiller jeg meg riktignok når to av disse elevene er diagnostisert som dyslektikere, og skårer over kritisk grense på alle tre deltestene. Kanskje har de utviklet lesingen sin noe etter å ha fått diagnosen, ved å bruke PC og andre kompensatoriske hjelpemidler. Kanskje har de fått diagnosen dysleksi på et tynt grunnlag, og egentlig ikke kan kategoriseres som dyslektikere? Eller kanskje testene ikke klarte å avsløre eventuelle lesevansker disse elevene har, og at dette viser svakhet ved testene?

### Kritiske betraktninger

Det relativt lave antallet av informanter er en faktor som kan være en begrensning i prosjektet. Hadde tallet på informanter vært større kan det tenkes at korrelasjonene hadde vært høyere og validiteten bedre. Det viste seg at delprøven fra STAS ikke ga utslag for informantene, bortsett fra én som havnet på kritisk grense. Dette gjorde at grunnlaget for analyser ble noe mindre enn jeg hadde forespeilet meg. Dette henger nok sammen med at disse delprøvene (F-2), har en kritisk grense på -1,5 standardavvik, og dermed en høyere terskel enn de andre to testene. I tillegg er ordutvalget på delprøven F-2 del 2 bestående av relativt korte, ukompliserte nonord, med lyddrette sammensetninger. Det er mulig at resultatene hadde vært

annerledes dersom jeg hadde benyttet deltest F-2 del 1, eller F-2 del 3, som består av noe mer kompliserte nonord. Kritisk grense er fortsatt på -1,5 standardavvik på disse to deltestene.

Jeg har på en måte fått bekreftet en del mistanker om at testresultater kan være noe sprikende og uklare, og at det er mange faktorer som spiller inn på disse. Ved testing for å diagnostisere er det viktig å være seg bevisst dette, og ta forbehold ved bruken av testresultater. En test er  
viser en prestasjon på gitte oppgaver på et gitt tidspunkt, og kan være sårbar for påvirkning fra forhold utenfor testpersonen og den ferdighet en helst vil kartlegge. Det er derfor viktig å ha et holistisk syn på elevene, og bruke testresultater som biter av et større puslespill som skal danne et totalt bilde av personen som testes, og utredning er selvsagt mer enn bare testing.

Prosjektet understreker noe av problematikken og utfordringene man møter når man ønsker å teste og kartlegge en så sammensatt ferdighet som lesing. Den sier også noe om at man må være bevisst hvilke tester man bruker, hvordan man bruker dem og på hvilken måte man benytter seg av resultatene. En test vil alltid kun være et bilde av en persons resultat på et gitt tidspunkt og under gitte omstendigheter. Når til og med en spesifikk ferdighet som fonologisk avkodingsferdighet blir målt til dels ulikt, vil det være viktig å bruke slike resultater for å danne seg et totalt bilde av en persons ferdigheter, der bitene i størst mulig grad må passe sammen.

Når resultatene for de diagnostiserte dyslektikerne er så sprikende, vil det være en naturlig konsekvens at man tenker seg at man bør reteste disse elevene i løpet av skoleårene. Kanskje graden av vanskene avtar for noen av elevene, og vil man da fortsatt kunne definere dysleksi som varige vansker? Og tester vi egentlig den ferdigheten vi er ute etter?

**Moralen må bli; test med måte!**

### Referanser:

- Carlsten, C.T. (1998): Norsk rettskrivings- og leseprøve. Oslo. Damm & Søn
- Gough, P.B. & Tunmer, W.E. (1986): Decoding, Reading and Reading disability. *Rase Remedial and special education* 7, 6-10.
- Høien, T. (2006): LOGOS håndbok. Diagnostisering av dysleksi og andre lesevansker. Testmanual, Logometrica AS, Bryne.
- Høien, T. (2007): Powerpoint 2007. URL: <http://www.logos-test.no/nedlasting.htm>. (lesedato 01.08.07)
- Høien, T. Og Lundberg, I. (2000): Dysleksi. Fra teori til praksis Oslo: Gyldendal Akademisk
- Høigaard, B. (2005): IKT som lære- og hjelpemiddel, I: Leseveilederen, Oslo: Bredvet kompetansesenter, s.49-58.
- Klinkenberg, J.E. og Skaar, E. (2001): STAS testen, veiledning Ringerike
- Klinkenberg, J.E. og Skaar, E. (2002): Standardisert test i avkodning og staving-STAS, Samtakartikkel <http://samtak2.ls.no/cgi-bin/samtak/imaker?id=57107> (lesedato: 15.05.2007)
- Læringssenteret (2002): Kartlegging av leseferdighet. Oslo. Læringssenteret.
- NAV: Hjelpemiddelområder. Datahjelpemidler. URL: <http://www.nav.no/1073746971.cms> (lesedato 10.11.07)
- Oftedal, M.P. (2000): Diagnostisering av ordavkodingsvansker. En prosessanalytisk tilnærmingssmåte. Doktoravhandling. Universitetet i Bergen. Bergen.
- Høien, T. og Oftedal, M.P. (1997): Håndbok til KOAP. Et program for kartlegging av ordavkodingsprosesser. Stavanger. Stiftelsen Dysleksiforskning
- Share, D.L. & Stanovich, K.E. (1995): Cognitive processes in early reading development. Accommodating individual differences into a model of acquisition, s.1-57. I: Issues in education.1
- Spear-Swerling, L. Og Sternberg, J. (1994): The road not taken: An integrative theoretical model of reading disability. I: Journal of learning disabilities, volume 27, nr 2, s. 91-103, 122.
- Stanovich, K.E. (1988): Children's reading and the development of phonological awareness. Detroit. Wayne state university press.

# «Kjerring», «fjellfinn» og «krøpling». Sensitive ord – fins de?

## «Appetittvekker»

Det å sette språklige merkelapper på ulike grupper er ofte ensbetydende med å trå inn i et etisk minefelt. Bevissthet om hvem som representerer «oss» og «de andre» i ulike kontekster kan imidlertid langt på vei sikre en trygg manøvrering mellom de sensitive ordene. I det følgende vil jeg forsøke meg som turleder på området, og ferden vil blant annet gå innom avisspalter, ordbøker □ og Kurrekurreduddøya.

## Sensitive ord □ hva er det?

I 2001 valgte den gang Norsk Språkråd å vedta retningslinjer som sekretariatet skulle følge ved spørsmål om betydning og bruk av visse ord for grupper av mennesker (Språkrådet 2001). Rådet lanserte disse retningslinjene parallelt med begrepet *sensitive ord*.

Ifølge *Bokmålsordboka* (2005) betyr *sensitive* «(over)følsom, lett påvirkelig, nærtakende», men *nærtakende* eller *følsomme ord* klinger unektelig ganske rart. Det gjør for så vidt *sensitive ord* også, iallfall i mine ører, men begrepet er muligens inspirert av *sensitive opplysninger*, noe vi bruker om informasjon som er strengt privat eller personlig, og som derfor skal unndras offentlighet og behandles forsiktig. Sensitive ord er altså ord som vi ifølge Språkrådet skal bruke med forsiktighet. De mest omdiskuterte av disse ordene er utvilsomt betegnelser for mennesker med en annen kulturbakgrunn og hudfarge enn majoriteten i Norge. Her står *neger*-ordet i en særstilling, men også *kjerring*, *krøpling* og *vanfør* er ord som vi ifølge Lomheim og hans stab bør være varsomme med å bruke.

## Tabuord blir tabuord i kontekst

Den breiere termen *tabuord* viser til ord eller uttrykk som i visse sammenhenger kan være upassende av konvensjonelle eller moralske grunner. Omgang med tabuer, også de språklige, setter oss i risiko-situasjoner (Allan & Burridge 2006:1). Tabuene legger altså visse

sosiale rammer for atferden vår slik at vi ikke skal forårsake ubehag eller skade (op.cit.:11). Å bryte et tabu kan i verste fall føre til sykdom eller død, i beste fall er resultatet en eller annen form for straff eller sanksjon.

Bruk av tabuord fører vel heller sjelden til død og forbannelse i dag, men det er ikke helt uvanlig at folk blir domfelte eller mister jobben for å ha brutt språklige tabuer. Nylig måtte Carol Thatcher, datter av selveste Margaret, forlate stillinga som BBC-reporter fordi hun hadde omtalt en idrettsutøver som en *gollinog*, ei filledokke med et sterkt karikert afrikansk utseende (NRK Kultur 2009). I de kontekstene som de fleste av oss opererer i, vil bruk av tabuord tolkes som en form for sosial atferd som bryter mot folkeskikk eller høflighet. Omgivelsene våre sanksjonerer som oftest slik atferd i form av negative reaksjoner, enten eksplisitt eller underforstått.

Kunnskap om og følsomhet overfor kontekster er viktig i omgangen med det som kan oppfattes som språklige tabuer. Dette er noe det norske rettsvesenet visstnok har tatt innover seg: I Indre Finnmark skal en person ha blitt frikjent for å ha kalt en politimann *bestkuk*, i Bergen fikk en annen finnmarking ti tusen kroner i bot og betinga fengsel for å ha sagt det samme i møte med Lovens forlengede arm. Argumentet bak frikjennelsen i Finnmark var at ordet var en del



Åse Mette Johansen

er PhD-stipendiat i nordisk språkvitenskap ved UiT og jobber til daglig fortrinnsvis med sosiolingvistiske problemstillinger knytta til språkkontakt i nordlige områder.

Denne artikkelen bygger på et foredrag om etikk og ordbruk som ble holdt i regi av Lørdagsuniversitetet ved UiT i januar 2009.

av såkalt naturlig dagligtale i området. Vel, at *bestkuk* er et skjellsord sørpå, men helt greit nordpå, er i alle fall en regel med store unntak.

Til tross for at tabuordene er kontekstavhengige, finnes det selvsagt også varianter av dem som de fleste, uansett landsdel eller kulturbakgrunn, kan enes om at er problematiske å bruke. Ikke minst gjelder dette ord for kjønnsorganer og seksuell aktivitet. Som språkkbrukere er vi uansett utstyrt med en helt enestående evne til å være kreative og støtte oss på et rikt arsenal av eufemismer når vi likevel må ut på glattisen. Slik kan vi minimere ubehaget for både andre og oss selv. Rema 1000-reklamen om den mannlige pasienten som på legekontoret sliter med «trøbbel i tårnet» og «rusk i forgaseren», er et eksempel her.

## To problemstillinger

Jeg kommer i fortsettelsen ikke til

å drøfte tabuord og skjellsord i vid forstand, men heller rette oppmerksomheten mot Språkrådets *såkalte sensitive ord*. For det første må dette temaet kunne sies å være særlig aktuelt. De siste årene har det versert flere til dels hissig debatter i media om disse ordene. Høsten 2006 var eksemplvis særlig begivenhetsrik på dette området (Vold 2007): Først var nyhetsbildet preget av at to afrikanere hadde blitt kategorisert som negre i Oslo-politiets registreringssystem. Aktualitetsmagasinet *Ny tid* initierte like etterpå en omfattende diskusjon om hvem som kvalifiserte til betegnelsen *etniske nordmenn*. NRK Barnetimen fikk seinere på pukkelen for politisk korrekthet da titlene på Pippi og pappaen ble justerte fra henholdsvis *negerprinsesse* og *negerkonge* til *sydhavsprinsesse* og *sydhavskonge*. Og *hottentotten* Hoa avslutta orddebattthøsten med å forsvinne ut av Torbjørn Egners sangbok - på rettighetshavernes eget initiativ.

For det andre vil jeg påstå at etiske problemstillinger knytta til bruk av disse ordene er særlig omfattende. Akkurat det er jo nettopp debattene det fremste beviset på, og de handler utvilsomt om så veldig mye mer enn bare ord. Store samfunnsspørsmål om innvandring, inkludering og likestilling er det selvsagt ikke språkviternes oppgave å analysere og drøfte i vid forstand, gudskjelov! Samtidig har disse debattene en språklig dimensjon, og den berører også forholdet mellom våre rettigheter til å bruke de ordene vi vil og de rettighetene vi har til å slippe å bli stempla av andre menneskers ordbruk. Jeg har så langt slått fast at betydningene til tabuord og sensitive ord er kontekstavhengige. Siden menningene om disse ordene er så delte, har dette fått meg til å stille det kanskje litt overmodige spørsmålet om *sensitive ord* i det hele tatt fins.

Jeg skal videre gi noen forsøksvis svar på dette i tilknytning til to underproblemstillinger: For det første, hva kan

vi på et *språkfaglig grunnlag* si at karakteriserer sensitive ord? Jeg mener altså at det er relevant å spørre hva som kjennetegner sensitive ord lingvistisk sett. Men vi språkvitere må i likhet med folk flest avklare vårt ståsted i dette politiserte feltet, så for det andre: Skal vi først og fremst *beskrive* staa for ord og ordbruk, eller skal vi også komme med *normative* utspill i orddebattene? Dette er nært knytta opp til spørsmålet om hvorvidt ordbruk i det hele tatt kan og bør reguleres.

### Sensitive ord i et språkfaglig perspektiv

En part i saken kan frikjennes først som sist: ordene. Det er nemlig ikke ordene i seg selv som er sensitive, men gjennom bruken vår kan de bli det. Betydninga av ordet X bestemmes delvis av hvordan det brukes i dag, og delvis av hvordan det har blitt brukt. De som lager ordbøker, må ta hensyn til både det synkrone og det diakrone aspektet. Derfor må ordbøker selvsagt kontinuerlig redigeres. Ords betydning kjennetegnes altså nettopp av endring fordi bruken av dem endres. I den grad vi kan si at et ord betyr noe *egentlig*, er dette forhold som vi er nødt til å ta med i betraktning.

Det vi vet om endring i ords betydning, henger sammen med det vi vet om all form for språkendring, nemlig at den viktigste årsaken er variasjon. Når noen tillegger et ord en ny betydning i bruk, kan dette være opphavet til en språkendring på ordnivået hvis betydninga får gjennomslag hos flere språkbrukere. Det ligger i språkets natur å variere på alle nivåer, altså ikke bare når det gjelder ord, men lydlig, i bøyingsystemet og i ordstillinga. Men ordnivået er den mest ustadige delen av språket. Ikke bare endrer ord betydning, men ord forsvinner også kontinuerlig, og nye kommer til. Min bestemor visste ikke hva en *minnepinne* var, mens navn på jordbruksredskaper fra 1800-tallet sjelden inngår i ordforrådet til folk i dag.

I grunnleggende semantikk, eller ordbetydningslære, lærer vi at *referanse* er det vi snakker om når vi bruker et ord, det som ordet setter språklig navn på og viser til i omverdenen utafor språket. *Denotasjon* er en annen term for referanse. Når vi slår opp i *Bokmålsordboka* (2005) på *neger*, står det: (gj. ty. og fr. fra sp. og port. negro [svart]) *person som tilhører el. opprinnelig kommer fra folkeslag med svart el. mørkebrun hudfarge som befolker Afrika sør for Sahara (kan oppfattes som neds)*

Først får vi vite litt om opphavet til ordet. Videre får vi en deskriptiv forklaring som er ordets denotasjon eller referent, og deretter kommer en parentes med informasjon om ordets negative *konnotasjon*. Konnotasjoner er faste assosiasjoner eller bibetydninger som hefter ved et ord. Både referenten og konnotasjonene som vi knytter til den, er altså ikke egenskaper ved selve ordet, men bestemmes som sagt av tidligere og nåværende bruk. I 2004 valgte leksikografene som redigerer *Bokmålsordboka*, å ta hensyn til at det etter hvert var mange som ga uttrykk for at de opplevde bruken av *neger* som undertrykkende. *Neger*, *negresse* og *negroid* ble derfor utstyrt med «kan oppfattes som nedsettende».

I et historisk perspektiv er visselig ikke de semantiske konnotasjonene til ordet *neger* akkurat uskyldige. Vi havner på sporet av dem når vi studerer sammen-setninger som *neger* har inngått i opp gjennom årene (*Tanum* 2005); i ord som *negerarbeid*, *negerdiskriminering*, *negerhandel*, *negerrase*, *negerproblem* og *negerslave* er den velkjente historien om kolonialisme, slavehandel og rasisme sterkt til stede. Det er da også på bakgrunn av dette at ordet fremdeles oppleves undertrykkende av mange. Igjen: Et ord kan endre betydning, men bærer i mange tilfeller samtidig med seg sin betydningsmessige arv. Organisasjonen African Youth in Norway har eksempelvis ført en kampanje siden 1990-årene for å få slutt

på bruken av *neger*. Den hevder at ordet vil «uansett hva du føler eller mener om det, være et rasistisk ord [...]». Det å kalle en afrikaner «neger» uansett om det er Nelson Mandela, Oprah Winfrey eller Ian Wright, er nedverdiggende og respektløst» (AYIN). Her er det altså ene og alene ordets historiske kontekst som gjelder.

Språkrådets Dag Simonsen (2008) har studert ordet *negers* historie i danske og norske ordbøker. Ordet er representert fra 1700-tallet, men det er først fra midten av 1800-tallet og framover at det får negative konnotasjoner knytta til seg. Simonsen mener å finne at ordet i etterkrigstida i mindre grad konnoterer et rasistisk tankegodt, sannsynligvis som en konsekvens av modernisering og nyorientering i samfunnet. Han oppfatter det slik at *neger* rundt 1970 får et preg av å være litt gammeldags og utdatert her til lands, men de siste tiårene har ordet fått en parallell status som politisk ukorrekt og nærmest «forbudt». Simonsen (2008:4) spør imidlertid:

*Men kanskje ser [dagens kritikere av negerordet] ikke, eller vil de ikke se, hele historien? At konnotasjonene til «neger» endret seg etter siste krig, kan jo nettopp forklare hvorfor så pass mange andre har møtt påstanden om at «neger» pr. definisjon er et rasistisk ord, med boderisting og protester.*

Og han har et poeng. Samtidig handler striden rundt ordet utvilsomt om noe mer. Dette kommer jeg tilbake til.

I denne sammenhengen er rehabiliteringa av ordet *nigger* i mange afroamerikanske miljøer interessant (Kennedy 2002). Bruken av ordet er fremdeles forbundet med hat, vold og forakt i mange sammenhenger, men mellom afroamerikane fungerer ordet i dag også som et uttrykk for solidaritet og samhold i visse kontekster. Bruken av *nigger* kan altså framkalle positive reaksjoner, nemlig følelsen av et fellesskap som er i stand til å forholde seg til historien på en nærmest tragikomisk måte. Rehabilitering av

et skjellsord representerer et oppgjør med undertrykkelse og mindreverd, og det ligger betydelig symbolsk makt i å ta saken i egen hender eller snarere ordet i egen munn, og slik tømme det for trakasserende kraft.

Også i Norge har vi eksempler på at minoritetsgrupper erobrer et tidligere skjellsord og gir det en positiv valør. Betegnelsen *kven* er svært gammel, men dette var i lang tid en utgruppebetegnelse. Under innvandringa fra Finland til Norge foretrakk kvenene andre benevnelser som gjerne var knytta til næringsutøvelse, opphavs- eller bosted. Offentlige myndigheter brukte derimot kvenbegrepet hyppig blant annet i flere kartlegginger av folkegruppa, seinest i folketellinga fra 1930. Under fornorskninga var det ikke uvanlig at *kven* ble brukt som et skjellsord. I forbindelse med den pågående revitaliseringa av kvensk språk og kultur har man imidlertid valgt å ta i bruk *kven* som en inngruppebetegnelse. Innafor kven(!)miljøet er det imidlertid ulike syn på betegnelsen. Ordets historie gjør at flere fremdeles assosierer det med undertrykkelse, og noen foretrekker derfor å bli kalt for *finskatta* eller en betegnelse som andre igjen finner problematisk fordi de mener at den på en problematisk måte knytter kvensk identitet og etnisitet til genetiske forhold. *Kven* har uansett etter hvert blitt det utbredte og offisielle navnet (om kvenbetegnelsen, se Niemi 2008).

Et annet eksempel på at skjellsord har blitt gjenerobra av en gruppe, er ordene *skeiv* og *homse* blant homofile. Her er det nok ulike syn på om ikke-homofile kan bruke disse termene. Samtidig er det en del av språkkunnskapen vår å kjenne til ordenes konnotasjoner, og i svært mange tilfeller er det helt uproblematisk for oss å skille verdinøytrale ord fra dem som ikke er det. *Soper* eller *homofili*? Referenten er den samme, men konnotasjonene er definitivt ulike, og det vet de fleste morsmålstalere av norsk utmerket godt.

Men når et ord på den ene sida er knytta til undertrykking og asymmetriske maktforhold og derfor konnoterer noe negativt, og på den andre sida samtidig kan ha fått en positiv valør gjennom nye bruksmåter i visse kontekster da er det klart at konflikter kan oppstå. I filmen *Rush Hour* hilser den afroamerikanske karakteren en bekjent med «My nigger». Når den asiatiske kompisen hans gjentar samme hilsen, møtes han av en knyttneve. Det handler om forholdet mellom inn- og utgruppe, «oss» og «de andre», og også om at ulike syn på gruppebetegnelser ofte er representert også innad i gruppa. Ulik bruk av samme ord kobla opp mot ulike oppfatninger bidrar altså til å gjøre betydningsfeltet til sensitive ord ganske komplekst og en etisk forsvarlig omgang med dem tilsvarende komplisert. Men hvem skal hjelpe oss å manøvrere i dette terrenget?

### Kan eller bør ordbruk reguleres?

Regelen er at vi vil og kan unngå å bryte tabuer, også språklige. Hvis vi ser bort fra bruken av tabuord og sensitive ord alene, er vi språkbrukere generelt sett utrolig flinke til å justere språket vårt etter den konteksten vi befinner oss i. Sosiolingvistikken har etter hvert dokumentert grundig at måten vi snakker på justeres etter samtalepartner, sted og tema. Alle nivåer i språket er åpne for denne typen påvirkning, fra lyder til nettopp ordvalg. Med andre ord er vi selv det aller fremste språkpoliti. I min forskning på forholdet mellom språk og identitet, har alle språkhandlinger potensiale til å være såkalte *acts of identity*, *identitetshandlinger* der vi gjennom språket både signaliserer hvem vi er og oppfatter hvem andre er (Le Page & Tabouret-Keller 1985). I hjembygda mi i Nord-Troms vil det som oftest være helt uproblematisk å referere til gifte kvinner som *kjerringer*. I byen kaller jeg sjelden noen for *kjerring* fordi ordet her kan konnotere noe annet og langt mer negativt. Slike former for språklig tilpassning handler ikke bare om ønsket om å unngå å bryte sosiale konvensjoner, men

også om å identifisere seg med noen språklig og om å bli identifisert.

Men debattene rundt sensitive ord viser at mange mener at vi trenger hjelp til å opptre tilstrekkelig hensynsfullt og ansvarlig på språkbbruksarenaen. Flere har etterlyst en klarere normativ holdning fra Språkrådet. Så hva gjør vi så med de sensitive ordene i et reguleringsperspektiv? Jeg har vært inne på at *neger* i *Bokmålsordboka* (2005) er markert med en advarsel om negativ bibetydning. Det samme gjelder i *Nynorskordboka* (2006) og *Riksmålsordlisten* (2007), men praksisen er ulik, så ordbøkene kan altså ikke beskytte oss.

Språkrådet har avvist å sette ord på indeks for slik å sørge for at folk kan «slå opp» og finne ut hvilke ord som er ugreie å bruke om andre mennesker. Et slikt prosjekt lar seg knapt gjennomføre all den tid ordenes betydning er så dynamisk, og så lenge et ord som kan være greit å bruke i én sammenheng, er «sensitivt» i en annen. Og de har etter mitt skjønn et godt argument når de understreker at slike lister like gjerne kan ha motsatt effekt, nemlig at ordene lever videre med et slags forlokkende forbudsstempel (Språkrådet 2001). Ikke sjelden har man sett at holdningskampanjer for å bli kvitt et skjellsord gjør at det bare blir erstatta med det nye, «korrekte». Blant elever som eksempelvis ikke fikk lov til å kalle hverandre *mongo*, ble spørsmålet «Har du Downs, eller?» raskt observert.

Men der Språkrådet har nektet å lage lister, er det andre som har lagd oversikter over ord som man bør unngå å bruke. Et eksempel er en såkalt «svarteliste» fra NRK Østlandssendingen (2007). En tilsvarende, men liten begrepsoversikt er utarbeida av AYIN. Statistisk sentralbyrå, som nettopp har kategorisering som en sentral oppgave, presenterte sist høst nye betegnelser for inndeling av innvandererstatistikken (SSB 2008). Dette er ikke en ordliste, men en presentas-

jon av nye begreper og argumentasjon rundt dem fundert på at SSB ifølge dem selv ønsker å være seg sitt ansvar og sin definisjonsmakt bevisst. Og et år tidligere presenterte Arbeids- og inkluderings-departementet under ledelse av Bjarne Håkon Hansen meldinga *Et inkluderende språk*. Her finner vi følgende eksempler på hvordan det *kan* være greit å bruke benevnelser om hudfarge:

- *De utenlandske tannlegestudentene ville bygge seg på Torget Music Pub. Men mørkhudede Awad og Alawen fra Sudan fikk ikke komme inn.*
- *Fatou, som er jagerpilot, vil gjerne være et forbilde for andre svarte ungdommer.*

Om denne typen bevisst språkbruk er med på å bidra til at flere med samme bakgrunn som Awad og Alawen og Fatou faktisk *blir* tannlegestudenter og jagerpiloter, gjenstår å se. Videre henger dette sammen med spørsmålet om hvorvidt det faktisk er slik at bare vi endrer språkbruken, så endrer vi også folks holdninger og fordommer.

En tro på den sterke utgaven av teorien om lingvistisk relativitet, vil si at det er slik. Relativisme handler her om et bestemt syn på forholdet mellom språk og tanke: Dersom man er overbevist om at språket fullt ut er bestemmende for tanken, snakker vi om såkalt språklig determinisme. Det er ikke mange som hevder et slikt syn i dag, men det er sterkt til stede i George Orwells *1984*. I den dystopiske romanen står den såkalte *nyttalen*, *newspeak*, sentralt; et nytt dagligspråk skal gjøre det umulig for noen å formulere og tenke opposisjonelle og avvikende tanker i storebrors verden.

Flere har omtalt fokuset på begreper knytta til minoriteter som en slags form for «nyttale» eller «ordsminke» der vi fåfengt tror at vi kan endre fordommene ved å snakke på en annen måte. Og det er ikke overraskende i USA vi finner de mest ekstreme forsøkene på å beskytte folk mot det som kan oppfattes som støtende ordbruk. For å ta hensyn til

sine «sensitivity review guidelines» var det en utdanningsavdeling i staten New York som i 2002 sensurerte tekster som skulle brukes til eksamen; man måtte unngå at studenter eventuelt ble støtt i møte med tekstene (Allan & Burridge 2006:25f.). Alle ord som refererte til rase, religion, etnisitet, sex, nakenhet, alkohol og såkalt «uvanlig kroppsstørrelse» ble luka ut. I en tekst av den jødiske forfatteren Isaac Singer ble *de fleste jødiske kvinner* endra til *de fleste kvinner*; *de polske skolene ble stengt* ble endra til *skolene ble stengt*. I en annen tekst ble *fin californisk vin og sjømat* endra til *fin californisk sjømat*, og i en passasje der mor og datter opprinnelig gikk *ut på bar*, gikk de i den nye versjonen bare *ut*. Hensynet til sensitiviteten kan altså tippe over i det absurde. Og vi har lett for å smile av amerikanerne, men også Språkrådet har mottatt seriøse henvendelser om at ord som *dødfødt*, *keivhendt* og *utbrent* burde fjernes fordi de er så negative (Simonsen 2008). Til og med *tverrfuglig* burde lukes ut, mente noen, for det er jo ikke noe positivt å være *tverr* (Lomheim 2008)!

En noe svakere utgave av teorien om språklig relativisme er det imidlertid mange som er overbevist om at har noe for seg. De tror at om ikke språket fullt ut bestemmer tankene våre, så påvirker det i hvert fall måten folk oppfatter verden på og hvordan de forholder seg til den. Når Bjarne Håkon Hansen skriver i innledninga til meldinga om et inkluderende språk at «Et inkluderende samfunn forutsetter et inkluderende språk», må nødvendigvis et slikt perspektiv ligge til grunn.

På én side er det helt klart positivt at media og journalister, statlige instanser og det sentrale politiske nivået tar initiativ til språklig bevisstgjøring. Definisjonsmakt og påvirkningskraft er ujevnt fordelt, og her har noen definitivt et større ansvar enn andre. Det er visseelig på ingen måte skadelig å fremme toleranse og inkludering på språkbbruksarenaen og i samfunnet i brei forstand.

Her har selvsagt skole og foreldre også har et ansvar, ikke ved å forby ord i et vakuum, men ved å prøve å bevisstgjøre barn og unge på hvilken virkning deres ordbruk kan ha og hvordan den inngår i langt mer omfattende sosiale prosesser. Det er bekymringsfullt at elever i norsk skole trakasserer hverandre verbalt med ord som *homo* og *bore*, og den siste nyvinningen er visstnok *jøde* (Lien 2009; Nærum 2008). Ungdommer regnes som de fremste språklige innovatørene, blant annet på grunn av trangen til å opponere. Samtidig skal vi på ingen måte ufarliggjøre ordbruk som kan være et effektivt virkemiddel i mobbing av individer og grupper.

Og det finnes bevis på at det er mulig å bli kvitt belastende betegnelser: Den største suksesshistorien her er hvordan *same* har overtatt for de nedsettende ordene *finn* og *lapp*. Jeg tror bruken av de to sistnevnte betegnelse i dag er helt marginal, og *same*-benevnelsen har altså fått et solid fotfeste ikke bare blant samene selv, men også i offentligheten. Vi skal imidlertid være ettertrykkelig klar over at dette skiftet av betegnelser er nært knytta opp mot samenes etnopolitiske mobilisering og bedre vilkår utover 1900-tallet □ parallelt med en holdningsendring til samer og det samiske i norsk offentlighet (Simonsen 2008).

Språkbevisstheten kan faktisk også ha negative konsekvenser. Sist høst slo *Morgenbladet* (Sætre 2008) opp en sak om *Fy-norske ordliste* i etterkant av SSBs lansering av det nye begrepsapparatet for innvandringsstatistikken. Enkelte stemmer mente at denne i overkant politisk korrekte fokuseringa på språk var i ferd med bli et demokratisk problem: Mange har etter hvert blitt så engstelige for å bruke feil ord og betegnelser at de tier i stedet for å ytre seg i samfunnsdebatten, ble det hevdet. Det vil selvsagt være svært uheldig, og det er ikke helt enkelt å befinne seg i feresonen mellom å bli oppfatta som altfor *politisk korrekt* på

den ene sida, for det vil vi jo ikke være, og som *rasist* på den andre. Sistnevnte ord er kanskje i ferd med å kunne bli oppfatta som sensitivt av noen?

### Sensitive ord og robuste språkbrukere □ eller var det omvendt?

Avslutningsvis ønsker jeg å vende tilbake til *neger*-begrepet. For vi må stille oss spørsmålet om hvorfor akkurat dette ordet har fått en slik voldsom oppmerksomhet. Simonsen (2008) i Språkrådet har etter mitt skjønn et ganske fornuftig svar på dette:

*En mulig grunn er at når spørsmålet om å påvirke ord på politisk grunnlag igjen er kommet på dagsordenen i Norge, klinger denne gangen debatter i utlandet, særlig i Storbritannia og USA, med. Det vil si at den generelle avvisningen av «neger» kanskje bygger på språkbruks-tradisjoner i engelsk mer enn i norsk, eller at problemstilling og argumenter er hentet fra en «globalisert» prinsippdebatt som i alle fall store deler av norske opinion ikke var forberedt på. Et annet viktig forhold er at mange sikkert kjenner debatten om «neger» til holdninger i innvandringspolitikk, og også dette kan skjerpe omstendighetene.*

Ja, det handler i like stor grad om politikk som om ord. Samtidig må vi ta inn over oss at det ikke bare er gode, gamle Norge som svinger i takt med storebrødrene våre i vest i disse spørsmålene. Det norske samfunnet har endra seg i form av at folk som har en sterk tilknytning til historie og kultur i andre deler av verden har kommet hit. Derfor kan vi heller ikke forvente at de oppfatter blant annet språkbruk på bare «tradisjonelt norske premisser».

Vold (2007) har i sin analyse av orddebatt høsten 2006 et interessant perspektiv på hvordan representanter fra den hvite, norske majoritetsbefolkninga har en hang til å være knusende ubevisste på hvordan de presenterer det hvite, nøytrale, normale «oss» i møte med «de andre». Hun presenterer et mulig konnotasjonsfelt til ordet svart sett fra et hvitt perspektiv, og det inkluderer

eksempelvis *Harlem, Afrika, svarting, bip, hop, eksotisk, arbeiderklasse, slavehandel, dyrelignende, sensuell, jazz og kolonialisert*. Men når den hvite majoriteten skal tenke over hva det hvite er, blir det plutselig bare hvitt. Hva representerer hvithet? For hvite ingenting, men for en ikke-hvit kan et mulig konnotasjonsfelt for ordet *hvitt* se slik ut: *misjonær, Europa, selvbøytelighet, privilegier, nazist, arroganse, framskritt, bessenner, imperialist, stivpinn og dannelse*. Dette er etter mitt skjønn noe alle som skal uttale seg i orddebattene, også språkfolk, er nødt til å ta innover seg.

Fins sensitive ord? Ja, men ikke fortrinnsvis i ordboka eller på andre indekserte lister, men i språklig kontekst. Og det er vel ikke først og fremst ordene som er sensitive. De mest sensitive av dem har jo faktisk vist seg å være ganske så robuste. Det handler i større grad om språkbrukere som i visse kontekster kan være følsomme og nærtakende overfor visse typer ordbruk □ og det med god grunn. Vi har ingen tradisjon for å forby ord i Norge, og ordforbud er verken mulig eller ønskelig. Folk er jevnt over flinke til å opptre høflig og fornuftig i språklige møter med andre mennesker, og kontinuerlig driver vi en ganske kraftig selvzensur av språkbruken vår. Å bare snakke i vei uten noen form for kontekstuell følsomhet er vel først og fremst et tegn på psykisk sykdom. Sunn fornuft og folkeskikk fungerer godt på mange områder, inkludert dette, og det er generelt uhøflig å bruke betegnelser som folk ikke ønsker å bli identifisert med. Og velger man å hevde sin rett på dette området, må man være forberedt på at dette kan signalisere noe ganske ufordelaktig om en selv. I tvilstilfeller kan jeg heller ikke skjønne at det skal være så galt å spørre folk om hva de ønsker å bli kalt. Etisk språkbruk forutsetter dessuten en evne til å sette seg inn i «de andres» perspektiv. Språklig bevisstgjøring kan forhåpentligvis bidra til at «vi», hvem «vi» enn måtte være, mestrer et slikt perspektivskifte litt oftere.

**Referanser:**

African Youth in Norway (udatert): «Svarting □ hvorfor [neger] og [mulatt] er ubrukkelige begreper». Lasta ned 14.01.09 fra: <http://www.ayin.no/index.php?id=370468&cat=71967&printable=1>

Allan, Keith & Kate Burridge (2006): *Forbidden Words. Taboo and the Censoring of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Arbeids- og inkluderingsdepartementet (2007): Et inkluderende språk. Publisert 04.09.07. Lasta ned 10.01.09 fra: [http://www.regjeringen.no/nb/dep/aid/dok/veiledninger\\_brosjyrer/2007/et-inkluderende-sprak.html](http://www.regjeringen.no/nb/dep/aid/dok/veiledninger_brosjyrer/2007/et-inkluderende-sprak.html)

Bokmålsordboka (2005). Tilgang: <http://www.dokpro.uio.no/ordbok-soek.html>

Kennedy, Randall (2002): *Nigger. The Strange Career of a Troublesome Word*. New York: Pantheon Books.

Lien, Marius (2009): «Jøde. Et skjellsord vender tilbake». *Morgenbladet*, 06.02.09.

Lomheim, Sylfest (2008): «Er du tverr? Eller fagleg?». *Leder i Språknytt* 2/2008.

Niemi, Einar (2008): «Hvem er kvenene?» *Ottar* 1/2008, s. 3□10.

NRK Kultur (2009): «Thatcher kalte kvinne negerdokka». Publisert 06.02.09. Lasta ned 06.02.09 fra: <http://www.nrk.no/nyheter/kultur/16468156>

NRK Østlandssendingen (2007): «Svartelista □ Begrepsoversikt». Publisert 18.01.07. Lasta ned 14.01.09 fra: <http://www.nrk.no/nyheter/distrikt/ostlandssendingen/1.1659398>

Nynorskordboka: definisjons- og rettskrivningsordbok (2006). 4. utg. Oslo: Samlaget.

Nærum, Knut (2008): «Dårlig språk».

Kronikk. *Dagbladet*, 22.11.08.

Orwell, George ([1990], 1949): 1984. London: Penguin Books.

Riksmålsordlisten (2007). 7. utg. Oslo: Kunnskapsforlaget.

Simonsen, Dag (2008): «Finn □ lapp □ og [neger] □ litt om sensitive ords liv og død». *Språknytt* 2/2008, s. 1□6.

Språkrådet (2001): «Sensitive ord». *Språknytt* 3/2001, s. 44□45.

SSB (Statistisk sentralbyrå) (2008): «Ny innvandregruppering». Publisert 15.10.08. Lasta ned 14.01.09 fra: [http://www.ssb.no/vis/vis\\_omssb/1gangspubl/art-2008-10-14-01.html](http://www.ssb.no/vis/vis_omssb/1gangspubl/art-2008-10-14-01.html)

Sætre, Simen (2008): «Det nye Norges språklige drama». *Morgenbladet*, 07.11.08.

Tanums store rettskrivningsordbok (2005). Oslo: Kunnskapsforlaget.

Vold, Tonje (2007): «Hvit støy». *Samtiden* 1/2007, s. 14□28.



## AKERSHUS LOGOPEDLAG OG HAUG SKOLE OG RESSURSSENTER

har gleden av å invitere til kurs for fagpersoner i

# ORALMOTORISK BEHANDLING

ved spise- og talevansker

1. diagnostisering

2. tredelt behandlingsplan

Kursholder: **Sara Rosenfeld-Johnson, USA**

**Sted:** Bærum. Nærmere info om sted kommer senere.

**Tid:** Kurset går over to dager, torsdag 17. og fredag 18. sept. 2009. Start kl. 08.30 (registrering fra kl. 08.00), avslutning kl. 16.00.

**Pris:** kr 2700,- for ikke-medlemmer og kr 2400,- for medlemmer av NLL

Kursavgiften inkluderer: Boken "*Oral-Motor Exercises for Speech Clarity*" **verdi: 400 kr**  
div. manuelle hjelpemidler, kursbevis, samt lunsj, frukt og kaffe/te begge dager

Kurset vil foregå på engelsk. Maks 80 delt. ("først til mølla!").

Fagpersoner: logopeder, ergoterapeuter, fysioterapeuter og andre aktuelle

### Bindende påmelding innen 01.05.2009

Påmelding med navn og fakturaadresse

kan sendes på e-post eller sms til:

Brit Hauglund, [brit.hauglund@online.no](mailto:brit.hauglund@online.no), mobil 40882802

eller

Navn: .....

Fakturaadr.: .....

Sendes: ALL v/Brit Hauglund, Eikskollen 4A, 1361 Østerås

Alle som ønsker faktura tilsendt, må opplyse om det.



## 20. juni 2009 fyller æresmedlem i Norsk Logopedlag Henning Karlstad 80 år.



*Vår eminente taler!*

Å ha og å bruke skaperevne er en god form for livsforsikring. Æresmedlem Henning Karlstad sin kreativitet er for meg et bevis på at postulatet har noe for seg.

Når han i disse dager opplever milepelen 80 år med en helse som underveis flere ganger har vært til vurdering hos St.Peter, framstår han som en som våger å sette trygghet på vent slik at muligheter og eventyr i livet kan utprøves og røynes.

Da krefter blant logopeder yppet seg i fronter mellom pedagogikk i skoleverk kontra pedagogikk i helsefaglig retning, lanserer Henning begrepet eller kanskje verktøyet til å handtere polariseringen. På en konferanse for tillitsvalgte gir han oss ☐den logopediske katamaran☐. På samme måte som katamaranen har to kjøler og gjør den utrolig stabil, må norsk logopedi kunne bevege seg framover på to ulike ☐kjøler☐ med god motor bak hver kjøler.

Henning er også vår fremste talsmann når det gjelder yrkesetikk. Han har satt logopedlagets yrkesetikk i system. Gjennom livsklok og erfaren ledelse i Yrkesetisk råd har han skapt presidens for hvordan yrkesetikken bør utøves, og hvordan brudd

på etikken skal håndteres i laget. Når Henning nå har levert denne stafettpinen videre, er det opp til oss andre om yrkesetikk kun er et forvaltningsbegrep eller om den holdes i levende live.

Norsk Logopedlag ble stiftet i 1948. Da var Henning 19 år. Det var tid for yrkesvalg. At Henning måtte velge en yrkesretning som innebar å lede andre ga seg selv. Allerede i tidlige skoleår

merket han at guttene gjerne fulgt ham som den naturlige leder. Skulle han bli hærfører eller skolemann? Valget kjenner vi. Logopeder i Norge og i Norden er Henning takknemlig for flott ledelse og utrolig mengde med bidrag som briljant taler og skribent.

Det er andre enn logopeder som har nytt godt av Henning sine kunnskaper og evne til videreformidling. Kjente skuespillere, sangere, institusjoner og foreninger kan begeistret fortelle om Henning sine evner i slike møter, selv om det og berettes om fortvilte referenter etter minneverdige Henning opptredener.

1961 var første gang Henning ble tillitsvalgt i NLL. På landsmøtet i Trondheim i 2008 takket han av som som tillitsvalgt. Selvsagt har Henning tatt på seg lederverv i nærmiljøet. I Folloregionen er det et heller aktivt historielag med navn Vestby Historielag; leder Henning Karlstad.

**Din gjerning skal vidne for dig. Din høire hånd skal ikke visne i hansker og gylne bånd!  
Hold ordet hellig, ti vit at ordet er ånd.**

**Arnulf Øverland**

Med dette vil jeg sammen med hele Logopednorge overbringe hjertevarme gratulasjoner i visshet at om **du** ikke synes så **er** du.

*.....,men størst blant dem er kjærligheten.*

*Helge Andersen*



*Den logopediske katamaran lanseres.*



*Vintage. Henning leder et knippe markante logopeder i Kungälv.*

Hva med barn som sliter med samsynsvansker rundt omkring i vårt langstrakte land? Noen av disse barna får til dels store problemer m. h. t. lesing, skriving og regning. Avstandsbedømmelse kan bli vanskelig og flytting av fokus mellom ulike objekt og mellom forskjellige avstander kan ta mye lenger tid enn normalt.

Hvordan er mulighetene for disse barna i dag?  
Blir de oppdaget, får de hjelp, og får foreldrene informasjon om hvilke tilbud som finnes?  
Gis det økonomisk støtte til prismebriller i dag?

Alle kjenner til øyeleger og optikere. Optikere måler synsevnen og henviser til øyeleger hvis de finner det nødvendig. Øyeleger undersøker og behandler skader på øyet og øyesykdommer. Er barnet nærsynt eller langsynt, blir briller i riktig styrke tilpasset, og så er problemet løst. Oftest! Men så var det dette med samsynet. Etter hva jeg har fått høre, kan dette være så mangt. De fleste får ingen problemer, men hos andre kan problemer med samsynet gi betydelige skadevirkninger både fysisk og psykisk, noe som kan resultere i store problemer på skolen.

Som logoped henviste jeg flere barn til synsspesialist Arvid Benzon i Oslo. Jeg fikk vite om ham gjennom foreldre som selv hadde fått vite om ham gjennom jungeltelegrafen. Barn som hadde vært undersøkt hos ham og fått prismebriller, viste betydelig fremgang på skolen. Dette medførte at jeg sendte barn med uforklarlige symptomer som jeg mente kunne skyldes synet, til Arvid Benzon. Hos ham ble barna undersøkt grundig. Undersøkelsen tok to timer, og etter grundig vurdering, fikk barn som kunne nyttiggjøre seg prismebriller slike.

Disse brillene var dyre og de måtte skiftes med noen måneders mellomrom. Jeg har forstått det slik at brillene dro de små musklene inne i øyet på plass. Foreldre til barn med prismebriller fikk ingen støtte fra det offentlige. En gang ringte jeg en øyelege på et sentralsykehus og spurte om det var mulig å få rekvisisjon til prismebriller. Han var meget brysk, og svarte at prismebriller ikke hadde noe for seg. Han trodde ikke på dem.

Via jungeltelegrafen fikk jeg også vite om Alf Opheim på Voss. Mange foreldre til barn med synsvansker har vært hos ham og fått god hjelp. Hjemmesiden hans er fyldig og informativ: **www.opheim.no**

Hans sønn Alf Opheim jr. og hans datter Eva Therese går begge i farens fotspor.

I Oslo fører Espen Bentzon sin fars arbeid videre.

Jeg har inntrykk av at det arbeidet disse gjør, fortsatt spres via *jungeltelegrafen*.

### Som barn hadde jeg selv store problem med samsynet.

Som 4-5åring knuste jeg mange kopper på grunn av upresise bevegelser, og mine samsynsproblemer har nok skapt mange og uforklarlige vansker i løpet av min skolegang. Først og fremst for meg, men også for mine foreldre og lærere.

Jeg husker godt min bekymring dagen før jeg skulle begynne på folkeskolen. *Jeg er ikke flink til å lese! Hvordan skal vel dette gå?* Så tok jeg ABC-boken fatt og leste hele dagen. Jeg leste boken fra perm til perm. Hvor mange feil jeg gjorde er et åpent spørsmål. Dette var et privat prosjekt. Kvelden kom, og før jeg gikk til sengs kastet jeg opp i vasken av skrekk. Jeg strakk jo ikke til!

Jeg husker at jeg strevde mye med lesingen det første året på skolen, og læreren fikk mistanke om at problemet skyltes dårlig syn. Jeg var jo så skjeløyd og nærsynt som barn, men det at jeg holdt boka så nær oppunder nesa ble regnet som en uvane, som jeg hadde plukket opp fordi min bestemor var nærsynt. Dette syntes jeg var dumt, og jeg gav klar beskjed om at det var mine øyne, og det var jeg som visste hvordan de funkete.



**Liv Lobben**

Jeg er utdannet som audiopedagog ved University of Southern California, Los Angeles. (John Tracy Clinic). Utdannelse som Logoped: Spesiellærerhøyskolen, Hosle i Bærum.

Nå er jeg pensjonist og arbeider med å få FONSERIEN ☐ *De magiske lydene* på hjul.

Liv Lobben er forfatter av eventyrene i FONOSERIEN - De magiske lydene. [www.fonoserien.no](http://www.fonoserien.no)  
Tre nye DVD'er blir ferdige i løpet av mai 2009: Tippoldemor Maria (L-l-lyden), Gjøken som mistet stemmen (Kk-lyden) og Ozelotene i jungelskogen Ss-lyden). Egil Torin Næsheim har laget fantastiske illustrasjoner.

# Lesernes side

Mor tok meg med til øyelege i Bergen, og så fikk jeg briller.

Det var med blandede følelser jeg kom på skolen - med briller. Det var ingen av de andre barna som var belemret med den slags.

Når jeg tenker etter, så tok jeg nok tyren ved hornene. Jeg viste frem brillene og sa:

□*Se så fine briller jeg har fått. Nå skal jeg nok bli flink til å lese.*□

Jeg ble ikke mobbet på skolen, men hjemme oppsto det et problem. Min 3 ½ år yngre bror ble så misunnelig. Hvorfor skulle jeg få noe som han ikke fikk! Hver gang han så sitt snitt til det, gjemte han brillene mine, og fant han ikke mine, tok han besta sine. Jeg husker godt hennes oppgitte sukk: □*Nei, Anders! He du tekeje brillene mine no atte!*□

Så vidt jeg husker, hadde jeg brillene til og fra i et års tid. Så ble de borte for godt. Jeg var like glad. Så lenge jeg holdt boka rett oppunder nesa så jeg bra nok, mente jeg.

Da jeg som 60-åring, på grunn av arv, så gjennom mine tanters gamle kister opplevde jeg et vemodig gjensyn. Jaså! Det var altså her han gjemte brillene mine. Så små og gammeldags de var □ med helt runde glass.

Tilbake til skoletiden. Jeg lærte å lese, og siden den gang har bøkene vært mine kjæreste venner. En stor del av æren for at jeg knekket lesekoden skal min kloke og snille besta ha. Hennes far var lærer i Askvoll i Sunnfjord, og min bestefar hadde vært lærer hjemme. Besta forklarte at konsonantene alltid måtte ha hjelp fra vokaler når de sto alene. De måtte ha eller få med en hjelpelyd, men inne i ordene klarte de seg fint uten. Da min yngste bror, på fem år, lå syk med meslinger, men var på bedringens vei, forsøkte jeg å bringe lærdommen videre. Jeg laget ABC bok med tegninger og bokstaver og jeg klarte å fange interessen. Hver gang jeg var i nærheten, ropte han:

*Ka heite dinna?*

Mor som jobbet på kjøkkenet, lånte oss nok et øre, for plutselig sto hun i døra og utbrøt: *Liv! Du er så flink å forklare. Du må bli lærerinne!*

Jeg fornemmer at jeg vokste mange cm. den gangen, og jeg tror den første lille spiren til FONOSERIEN □ *De magiske lydene* og min interesse for fonetikk begynte å gro den dagen.

Så husker jeg den dagen vi fikk *Nordal Rolfsens* lesebøker på skolen.

Så spennende det var! Vi fikk komme frem til kateteret og bla i dem. Illustrasjonene var så fine! Tenk at vi skulle få lese alle disse fine bøkene! Lesing ble etter hvert en av mine kjæreste hobbyer. Skolebiblioteket ble flittig brukt, men det var jo ikke

så stort. Vi skolejentene lånte litt bøker av hverandre, men vi hadde ikke så mange noen av oss.

Det var når jeg skulle skrive jeg møtte den store bøygen. Den fulgte meg trofast gjennom folkeskole, realskole og gymnas. Jeg husker stilbøker med mange røde streker, men jeg husker også at jeg ofte fikk ros for innholdet i stilene mine. □*Hvis det ikke var for alle feilene, så hadde du fått en S for denne stilen.* □*Bra!* tenkte jeg. *Det er jo innholdet som teller!*□

Men innerst inne så vet jeg at denne rosemalingen satte sine spor.

Mine samsynsproblemer førte også til dyskalkuli. Jeg hadde store problemer med tall.

Det var nå kul umulig å holde styr på mange siffer om gangen når deling, ganging, pluss og minus sto på tapetet, og jeg måtte forholde meg til horisontale og vertikale linjer samtidig.



# Lesernes side

Det stadige omkvedet var: *Du må konsentrere deg!* Jeg forsto, og visste godt hvordan det skulle gjøres, men det var umulig å holde tallbildet på plass. Hvis noen forstyrret meg, mistet jeg tråden og alt ble bare virvar. Jeg husker panikken som slo meg når tallbildet ble knust - når jeg måtte begynne på nytt - **med å konsentrere meg.** Jeg ville så gjerne være flink. Jeg husker at jeg en gang satt en hel dag hjemme og regnet på pluss og minus- regnestykker. Stolt og glad møtte jeg opp på skolen neste dag og tenkte: Nå får jeg kanskje litt skryt! Men akk og ve! Jeg fikk beskjed om at jeg var kommet for langt, og så ble jeg flyttet tilbake et godt stykke bak der jeg sto dagen før. Snakk om bortkastet arbeid! På skolen var det lite hjelp å få. Når de flinkeste kom til noe nytt ba læreren oss andre om å høre godt etter. Det var ikke så lett å konsentrere seg om uaktuelle forklaringer, men én sak vil jeg berømme ham for. Han var knakende flink til å fortelle eventyr og han gjorde Norgeshistorien levende på en fortreffelig måte, men det var min snille, tålmodige tante Ingeborg som hjalp meg med regnestykkene.

På realskolen fikk jeg engang en direkte overhaling: Vi fikk igjen matematikkoppgaver og læreren utbrøt: Du har stilt opp alle ligningene helt riktig, og jeg kan se at uten alle disse slurvefeilene ville alt vært fint. Dette er SLURV! SLURV! SLURV! sa han, og klasket regnearkene på kateteret. Få andre ganger i livet har jeg vært så knust. Da timen var slutt gjemte jeg meg på do, og når det ble stille i skolegården, løp jeg gråtende gjennom skogen □ hjem til hybelen min og forsvant under dyna. Heldigvis var det ingen som forstyrret, men neste morgen fant jeg vesken min utenfor døra.

Læreren bad pent om unnskyldning og jeg tilga så gjerne, for han var en flink og snill lærer. Han foreslo at jeg skulle komme til ham en gang i uken for å lære matematikk. Jeg gikk noen ganger, helt til jeg fikk høre at jeg var lærerens yndlingselev. Det siste jeg ville, var å skille meg ut, så jeg sa til ham. Dette hjelper ikke! Det er synet mitt det er noe galt med, og det kan ingen endre. Jeg tror han forsto at jeg hadde rett.

Mange år senere fikk jeg denne påstanden bekreftet på logopedstudiet på Spesiallærerhøyskolen. To av oss studenter hadde praksis sammen hos Lilly Skau. Hun var meget flink, og hun var spesielt opptatt av at barna lærte å lese i første klasse □ så snart som mulig - og så godt som mulig. *Barna forventer å lære å lese når de begynner på skolen,* sa hun. Hun testet samsyn hos elever og hun testet også oss studenter.

Konklusjonen til meg var klar. Hadde du vært skolebarn i dag ville du blitt vurdert som risikobarn med hensyn til lese- og skrivevansker. Jeg sa ingen ting, men jeg bestilte time hos optiker i Drammen. Etter testen fikk jeg høre at jeg ikke hadde samsyn. *Hva vil det si?* spurte jeg. *Du har for eksempel ikke dybdesyn,* sa han. Jeg protesterte: *Men det har jeg jo. Nei, det er bare en vane at du føler det slik,* var svaret. Jeg hadde hørt om prism Brillen og spurte om det var mulig å få prøve det, for jeg ville så gjerne vite hvordan andre folk så. Det er ikke mulig, var svaret. Du er altfor gammel. Du ville bli svimmel og kvalm og få hodepine.

Jeg oppfordrer øyeleger, ortoptister og optometriste om å komme på banen å forklare hva samsynsproblemer betyr, og hva som kan gjøres med det. Jeg vet at dette problemet kan slå veldig ulikt ut, og at det er mange typer samsynssvikt. Selv har jeg to øyne som er like sterke og som stadig krangler om hvilket av dem som skal ha føringen. Derfor tar det lang tid for meg å flytte fokus. Noen kan, etter det jeg har forstått, bli bra med riktige øyeøvelser. Hos noen er problemene så store at de aldri lærer å lese.

**Jeg frykter at det stadig vekk finnes mange barn rundt om i landet som sliter med uregistrerte samsynsproblemer □ uten å få hjelp.**

*Liv Nora Ringstad Lobben*  
*Audiopedagog og logoped*

# Første Lidcombe-kurs gjennomført i Norge

Det var 24 forventningsfulle logopeder som møtte opp på et tre dagers sertifiseringskurs i regi av Oslo Logopedlag. Kurset ble arrangert på Bredtvet kompetansesenter i tiden 16. – 18. april, og kursholderne var Rosemarie Hayhow fra Bristol og Mary Kingston fra Norwich - begge med lang fartstid som klinikere innenfor taleflytfeltet og mer enn 12 års erfaring med Lidcombe-programmet. Lidcombe-programmet er et tidlig intervensjonsprogram for barn som stammer.

Kurset foregikk på engelsk. Kursdeltakerne ble først utfordret til å gi en kort egenpresentasjon samt å antyde hvor på en 10 punkts skala hver enkelte deltaker vurderte seg selv, sett i relasjon til selvsikkerhet og tillit til egne engelskspråklige ferdigheter. Det viste seg under kurset at samtlige deltakere behersket engelsken mer enn adekvat, og at de med lav skåre hadde vel så gode språkferdigheter som de med høy skåre (høy grad av selvsikkerhet) på vurderingsskalaen. Kurset var godt ledet av to bunnsolide, erfarne klinikere, og det var 24 aktive og positive logopeder som bidro til at kurset ble så vellykket. Det var også med stor fornøyelse og forundring vi ble vitne til at Mary Kingston tok i bruk sine norskspråklige ferdigheter. Forklaringen til dette «stunet» var at hun ved to anledninger i sin barndom og ungdomstid har oppholdt seg i Norge over en lengre periode. Hayhow og Kingston sørget for et særdeles innholdsrikt kurs hvor praktiske øvelser fulgte en naturlig progresjon og ble integrert på en systematisk og oversiktlig måte.

Lidcombe-programmet har stort nedslagsfelt både i Australia, New Zealand, Canada, USA, Sør-Amerika og flere land i Europa (for eksempel i Storbritannia, Tyskland, Nederland, Belgia osv). Danmark og Sverige har også flere logopeder med Lidcombe-sertifisering. Ifølge Hayhow og Kingston er programmet i ferd med å etablere seg også syd i Europa (for eksempel i Italia, Spania, Frankrike og Kypros). Andelen av logopeder som velger å ta i bruk Lidcombe-programmet i sin oppfølging, ser derfor ut til å være stadig økende.

## Kort om programmet

Lidcombe-programmet er et atferdsrettet behandlingsprogram for førskolebarn i alderen ca. 3 - 6 år. Det ble utviklet i Australia, i bydelen Lidcombe (Sydney), og det hele startet som et samarbeid mellom logopeder og forskere allerede på midten av 1980-tallet. Det er foreldrene som er hovedaktørene i behandlingen og oppfølgingen gjennomføres daglig i barnets egne omgivelser. Logopedens oppgave er å veilede og trene foreldrene til å ta i bruk de elementer som inngår i programmet, og «learning by doing» er det gjeldende grunnprinsipp i samarbeidet mellom logopeden og foreldrene. Onslow og Packman (Lidcombe-programmets «gründere») er opptatt av at logopeden først skal teste ut de ulike elementene før forel-

drene tar i bruk dette hjemme. Utover i forløpet vil foreldrene ofte oppleve at barnet selv begynner å evaluere sin egen tale og korrigere seg selv, hvilket vurderes som positivt i programmet og er et tegn på god progresjon (ref. Hansen & Herland, 2003). Alle elementene i programmet og progresjonen i forløpet skal hele tiden tilpasses hvert enkelt barn.

Programmet er delt i to stadier, der målet i første stadium er å etablere stammefri tale. Den stammefrie talen er definert som tale med mindre enn 1% SS (prosent stammede stavelser). Foreldrene skal gjennomføre daglige treningssekvenser (varighet ca. 10-15 minutter) med barnet, og oppfølgingen skal være lekbasert og lystbetont. Nivået skal tilpasses hvert enkelt barns tale og stammeomfang, og graden av struktur justeres daglig i forhold til barnets tale og taleflyt. Hver dag skal foreldrene vurdere barnets stamming ved hjelp av et vurderingsskjema, en 10 punkts vurderingsskala der 1 = ingen stamming og 10 = meget hard stamming. I første stadium skal logoped og foreldre/barn møtes ukentlig til samtale og videre veiledning. Under hvert besøk måler logopeden prosent stammede stavelser (SS%) i barnets spontantale, og registrerer dette i samme vurderingsskjema. De regelmessige målingene gjøres for å vurdere stammingsgrad og barnets respons på behandlingen, samt å dokumentere utfall/effekt av oppfølgingen.

Elementene som blir brukt i samtale- og/eller leke-situasjonene med barnet, er foreldrenes verbale tilbakemeldinger. De verbale tilbakemeldingene har som hovedmål å øke den stammefrie talen og å redusere stammingen. De skal fungere som positive forsterkere. Programmet har forskjellige typer forsterkere hvor både ros, bevisstgjøring og selvkorreksjon inngår. Hayhow og Kingston poengterte under kurset at oppfordringene til selvkorreksjon alltid skal gis på en veldig skånsom og støttende måte. Hovedregelen er at foreldrene skal gi fem ganger mer verbal forsterkning etter barnets stammefrie tale enn etter stammeøyeblikkene. Barnet skal hele tiden oppleve at det mestrer alle typer talesituasjoner. Programmet bygger på prinsippene fra Ryans GILCU (gradual increase in length and complexity of utterance) og Costellos ELU (extended length of utterance). Foreldrene skal forsøke å ha tilstrekkelig kontroll i samspillsituasjonene slik at barnet kan oppleve gode taleflytsituasjoner. Ved at barnet kan utvide ytringenes lengde og kompleksitet etter hvert som det opplever grad av taleflyt, kan det for noen være en god opplevelse. Videre skal foreldrene være påpasselige med å gi nok støtte og omsorg slik at barnet unngår negative følelsesmessige reaksjoner på sin stamming. Barnet skal føle seg elsket uansett om det stammer eller ikke.

Når målet om stammefri tale er innfridd i stadium 1, fortsetter forløpet i fase 2. Denne fasen har som mål å opprettholde behandlingseffekten over tid. Samspillsituasjonene er i fase 2 mer ustrukturerte, og foreldrenes verbale tilbakemeldinger blir som oftest mer tilfeldig. Graden av struktur tilpasses barnets grad av taleflyt. Logopedbesøkene blir gradvis redusert, og progresjonen videre tilpasses hvert enkelt barns taleflytutvikling.

Hayhow og Kingston understreket at Lidcombe-programmet er et evidensbasert program, og de viste til mange studier som støtter opp under programmet: Jones et al (2005), Lattermann et al (2008), Lewis et al (2008) og Miller & Guitart (2009). Det er enighet om at barnet bør være stammefri i flere år etter avsluttet behandling for å kunne si noe om effekt. I Miller & Guitart sin studie vises effekt minst 12 måneder etter avsluttet behandling. Det er av stor betydning at flere langtidseffektstudier kan gjennomføres etter for eksempel 2 og 5 år, for å sikre at Lidcombe-programmet har effekt også over et lengre tidsforløp.

Under kurset ble flere filmsekvenser fra reelle øvingssituasjoner mellom voksne og barn vist, noen av barna ble fulgt over et lengre behandlingsforløp. Mange foreldre uttrykte takknemlighet for at de i programmet opplevde at de selv hadde fått et redskap til å gjøre noe for sine barn, og mange opplevde stor grad av *empowerment* (økt mestring og bestyrkning). Både foreldre og barn virket motiverte, og mye god og nær kontakt ble observert mellom foreldre og barn.

### Mulige utfordringer og ulemper

Programmet inneholder mange fordeler, men har også noen ulemper og reelle utfordringer.

Programmet fordrer involverte og motiverte foreldre, og relasjonen mellom foreldre og barn bør være god og trygg. Kanskje er det slik at ikke alle foreldre og barn har utbytte av eller er egnet til å gjennomføre Lidcombe-forløpet? Kanskje har ikke de verbale tilbakemeldingene som gis av barnets foresatte lik effekt hos alle barn? Hva med de foreldre som ikke finner det naturlig å rose sitt eget barns tale? Hva med de barn som ikke oppfatter ros som positive forsterkere? Kan programmet bidra til at enkelte barn utvikler en forestilling om at det må være stammefri for å oppleve foreldrenes gunst?

En annen utfordring blir å finne gode tidspunkt for tilrettelagt samspill i hektiske hverdager. Hva gjøres der foreldrene for eksempel har delt omsorg, og der det ikke er samsvar mellom foreldrenes motivasjon og involvering? Det har vært nyttig å følge diskusjonen om Lidcombe-programmet i Danmark. Erfaringene derfra vil mulig kunne bidra til en ytterligere kunnskap for oss logopeder her i Norge.



*Bak fra venstre: Monica J. Hauge og Mary Kingston  
Foran fra venstre: Gitte Gjersdal, Rosemarie Haybow, Ellinor Davidsen og Irene Demuru*

### Avsluttende kommentarer

Styret i Oslo logopedlag har arrangert og gjennomført et spennende kurs. De har planlagt kurset godt og satset friskt ved å hente de mest eminente Lidcombe-instruktørene i Europa. Kurset har bidratt til å gi 24 logopeder et verktøy som kan bli et viktig supplement i behandlingen av små barn som stammer. Flere av kursdeltakerne har uttrykt at de ønsker å prøve ut programmet i egen praksis. Kanskje det er først da egne viktige erfaringer kan gjøres.

Lidcombe-programmet kan anbefales til andre logopedkollegaer!

For de som måtte være interessert i videre lesning, er det mye tilgjengelig informasjon på nettet: [www.lidcombe.dk](http://www.lidcombe.dk), [www.montrealfluency.com](http://www.montrealfluency.com) og [www.stammering.org](http://www.stammering.org) er noen eksempler på aktuelle nettsider. Fra nettsiden [www.lidcombe.dk](http://www.lidcombe.dk) kan artikkelen til bl.a. Hansen & Herland *Lidcombe-programmet* foreldre som hovedaktører i direkte stammebehandling lastes ned. Den tar utgangspunkt i deres hovedoppgave fra 2003, med tittel *Lidcombe-Programmet* foreldres erfaringer med direkte stammebehandling av førskolebarn.

*Hilda Sønsterud  
Bredtvet kompetansesenter*

# Norsk Logopedlags vinterkurs

Logopedlagets vinterkurs ble avholdt på Helga Engs hus på Universitetet i Oslo 12. til 14. mars 2009. Som vanlig hadde fagutvalget arrangert et godt organisert kurs med mange gode forelesninger. Vi har valgt å referere fra to av dem.

## Social development in adolescents with SLI



Gina Conti-Ramsden fra Universitetet i Manchester og Kevin Durkin fra universitetet i Stathclyde hadde samarbeid om to

forelesninger om spesifikke språkvansker. Conti-Ramsden foreleste på første del av temaet med tittelen *The nature of specific language impairment (SLI) and its educational implications*. Hun holdt et svært interessant foredrag, men redaksjonen velger kun å referere siste del av temaet som hadde tittelen *Social development in adolescents with SLI*. Kevin Durkin holdt dette foredraget. Sosial utvikling hos ungdom med spesifikke språkvansker (SSV) er et tema som det er forsket lite på i Norge.

### Språkvansker og sosiale vansker blant ungdom



Kevin Durkin åpnet foredraget med å si at logopeder jobber mye med barn med spesifikke språkvansker, men sjelden

med ungdom. Når ungdommen i tillegg har sosiale vansker, mener Durkin at logopeder oftest ikke arbeider med disse vanskene i det hele tatt. Kommunikasjonsaspektet og sosiale samhandlingsferdigheter må altså få større fokus i behandlingen av SSV på den måten kan man forebygge sosiale vansker. Norske logopeder arbeider med sosiale og

emosjonelle faktorer og kommunikasjon i stammebehandling og afasibehandling, men har ikke tradisjon for å gjøre det i forbindelse med spesifikke språkvansker. Kanskje må vi endre på tradisjonen?

Durkin sier at forholdet mellom språkvansker og sosiale vansker kan sammenliknes med en engelskmann i Norge som har lært litt norsk. Han vil kanskje alltid streve med å uttrykke seg med samme humor, kjapphet i replikkene og språklig variasjon som han vil kunne på morsmålet. Utsagnene hans kan framstå som kjedelige, og han vil derfor føle seg litt på siden sosialt. Ungdom med SSV opplever ofte misforståelser og har vanskelig for å få gode, nære venner. Vennene er mer som bekjente. Ensomhet og frustrasjon er mer vanlig blant ungdom med SSV enn for typisk ungdom. Durkin viser til en rapport fra den britiske regjering som sier at språkvansker gir høy risiko for å bli marginalisert i samfunnet. Rapporten sier også at kommunikasjon er kjernen i all sosial samhandling. Har du problemer med språk er det derfor stor sjanse for du får problemer sosialt.

### En ekstremt kort historie om forskning på språkvansker

Gjennom 60- og 70-tallet handlet forskning på språkvansker primært om språkutvikling og grammatikk. Fokus på semantikk og atypisk språkutvikling kom etter hvert. Det har også vært mye forskning på språkets deler. Senere dreide forskningen mot sosial kontekst og samhandlingsaspekt i språkutviklingen. Allerede som nyfødt er barnet avhengig av andre personer, både fysisk og emosjonelt; for stimulering, for å le

sammen, noen å klage til, og noen å dele interesser med. Durkin nevnte eksempler på forskning som viser at språkvansker gir økt risiko for vansker med lesing, skriving, matematikk, lærevansker generelt, sammensatte lærevansker, og atferdsmessige og emosjonelle vansker.

### Hvorfor fokusere på ungdom og sosiale vansker i SSV-arbeid?

Ungdomstida er en kritisk overgangsfase for alle mennesker. Hvor vellykket en person kommer seg gjennom ungdomstida sier noe om hvor vellykket voksenlivet blir. Arbeid med SSV har hittil dreid seg om vansken som individuelt fenomen, men språk er et grunnleggende sosialt medium. Sosial kompetanse er fundamentet for de fleste områder i voksenlivet.

Ungdomstida er en periode i livet hvor venner betyr svært mye. Ungdom deler inntrykk, gjør ting sammen og lærer nye ferdigheter av hverandre. Mangel på venner i ungdomstida kan føre til utestenging, stress og depresjon. 4-5 åringer blir venner med de som er fysisk nærmest, så bestevennen kan veksle fra dag til dag. Blant eldre barn og ungdom utvikles vennskap ut i fra kriterier som likhet i interesser og psykisk match. Ungdommer deler personlige følelser med nære venner.

Durkin har bl.a. undersøkt hvorfor noen barn får venner lettere enn andre. Omsorgsfulle personer bryr seg mer om andre og er mer populær som venn. I andre enden finner man aggressive barn og barn med lav selvfølelse. Barn med SSV har ofte lav selvfølelse, og blir dermed ikke førstevalget som venn. Venner samhandler ved å snakke

med hverandre. Barn med SSV syns snakking og samtaler er vanskelig, og snakker mindre enn typiske barn. Personer med SSV kan også være mindre oppmerksomme og responderende på språklige initiativ fra andre. Hvis noen kommer bort til et barn med SSV, er barnet med SSV mindre i stand til å ta sosialt initiativ. Konsekvenser ser ut til å være at barn og ungdom med SSV er: mindre involvert i sosiale aktiviteter, ser ut til å ha færre venner og svakere vennskspsrelasjoner, og har økt risiko for å bli mobbet. Unge voksne med SSV har et negativt syn på egen sosial kompetanse og lav selvfølelse. Mange studier viser at det er problemer med akseptering blant jevnaldrende og vennsksps-utvikling blant barn med SSV, men vi vet svært mye mindre om disse forholdene når det gjelder ungdom.

Videre i forelesninga viste Kevin Durkin til en studie han nylig har gjort sammen med Wadman og Conti-Ramsden

med tittelen *SLI, self-esteem, shyness and sociability*. 54 ungdommer mellom 16 og 17 år ble sammenliknet med ungdom med typisk utviklet språkferdigheter. SSV gruppen har signifikant lavere selvfølelse og var mer sjenert enn gruppen uten SSV. Ungdommene med lav selvfølelse og sjenertethet sa imidlertid at de ønsket sosial samhandling, men var ikke så flinke til det. Når det gjaldt kvalitet på vennskap hos ungdommer med og uten SSV kommer ungdommene med SSV dårligere ut. Durkin refererte til en annen undersøkelse som viste at språkforståelsen ved 7 års alder var signifikant prediktor for vennskspsfaktorer ved 16 år. Tidlig identifisering av språkvansker er en risikofaktor for senere vennskspsrelasjoner. Nasjonale eksamener etter britisk ungdomsskole (kalt *akademisk nivå*) graderes som nivå 1 (kar. D-G) og nivå 2 (kar. A-C). 88% av ungdommer uten SSV klarte nivå 2, mens kun 44% av ungdommer med SSV klarte nivå 2. Durkin sier det finns også

noen gode nyheter; 15% av ungdommene med SSV har like gode akademiske kunnskaper som ungdommer uten SSV.

### Data og språkvansker

På siste del av forelesninga snakka Kevin Durkin om barn og unges tilgang og bruk av PC. Det å ha PC hjemme er en fordel for læringsutvikling, men det som brukes og presenteres på data er avhengig av språk-, lese- og skriveferdigheter. Når det gjelder bruk av PC til forberedelse for eksamener, biblioteksøk og nedlasting av læringsstoff utnytter ungdommer med SSV disse mulighetene i mindre grad enn ungdommer uten SSV. Barn og unge er som andre interessert i data og dens muligheter, men trenger i større grad opplæring og støtte for å utnytte mulighetene som finns.

Referent Signbild Skogdal



## Kommunikasjon er mer enn bare en stemme



### Compact Rolltalk □ ny modell

Vår nye Compact Rolltalk tar med seg de gode egenskapene fra tidligere modeller, og har i tillegg flere nye funksjoner. Maskinens touchskjerm og tilkoblingsløsninger gir et bredt spekter av betjeningsmuligheter, bl.a touch, brytere, hodemus og øye-styring. Ny høyttaler gir både høyere volum og bedre lyd kvalitet.



**Lightwriter SL40** er en bærbar tekst-til tale-maskin med SMS-funksjon. Velg manns- eller kvinnestemme. SL40 har en enkel og oversiktlig meny, ordprediksjon og ferdige setninger for effektiv kommunikasjon. IR modul for enkel omgivelsesk kontroll er innebygd.

Vi har gode produkter og løsninger innen alle våre 3 fagområder. Se vår hjemmeside med aktuelle nyheter, kurs og presentasjoner eller ta kontakt.

*Vi jobber med hjelpemidler □ det handler om mennesker*

Falck Igel AS □ Tlf 37 14 94 50 □ post@falckigel.no □ www.falckigel.no

# Cognitive neuropsychology and aphasia therapy



David Howard, som kanskje er mest kjent for norske afasilogopeder som forfatteren til Pyramide- og Palmetesten, holdt forelesningen

*Cognitive neuropsychology and aphasia therapy* fredag 13. mars. Han er logoped og professor ved Newcastle University, og tema for forelesningen var altså en gjennomgang av kognitiv nevropsykologi og hvordan denne tenkningen kan brukes innenfor afasifeltet. Han gikk blant annet gjennom flere studier av arbeid med benevningsvansker. Benevnning er ikke en viktig evne i seg selv, påpekte han, men har heldigvis vist seg å ha sammenheng med evnen til å finne ord i samtaler også. Ordletting er jo et vanlig problem, som mange afasirammede jobber med hos logopeden sin. Men det er også det området som det er forsket mest på, fordi benevnning er en ferdighet det er relativt lett å telle og måle.

Tanken innen kognitiv nevropsykologi er altså at hvis man kan finne ut ganske nøyaktig hvilke prosesser som fører til vanskene, og hvilke som er intakte, kan man forhåpentligvis spisse språkoppgavene man gir den afasirammede tilsvarende. Howard gikk blant annet spesielt inn på én del av den komplekse språkprosesseringsmodellen, nemlig

leksikon og det semantiske systemet. Det er veldig vanlig med en svikt spesielt i koblingen mellom disse to, hevdet Howard. Det vil si at den afasirammede både har semantisk kunnskap om det han skal benevne, og har navnet present i leksikon, men tilgangen til leksikonet fra det semantiske systemet er dårlig, slik at han ikke finner det rette ordet. Flere ulike tilnærminger, både semantiske metoder (for eksempel å benevne som respons på ordets definisjon eller matcheoppgaver) og fonologiske metoder (for eksempel fonemisk cueing, gjentakelse eller rimbedømmelse), er

prøvd ut i studier og vil kunne bedre evnen til å benevne. Afasirammede med relativt små semantiske vansker ser ut til å ha størst utbytte, og det ser ut som om de som har utbytte av én metode, ofte også har det av andre. Andre får like lite utbytte uansett metode som brukes. En annen konklusjon var dessuten at tiltak der den afasirammede lærer seg strategier for å finne ord, vil kunne gi generalisert effekt, mens trening på enkeltord, kanskje naturlig nok, ikke gir det.

Et annet tema han snakket om var alle studiene om språk og hjerne som har kommet i kjølvannet av de relativt nye metodene for å studere hjerneaktivitet. Kunnskapen øker om hvordan hjernen oppfører seg i forbindelse med skader, og det finnes etter hvert en del hjernestudier av personer under rehabilitering. Men ennå har man begrenset nytte av dem, fordi det er få studier som knytter sammen forskning og praksis, mente Howard, men nevnte blant annet Constrained Induced Language Therapy som en metode inspirert av nevrovitenskap. David Howard hadde en ledig og levende forelesningsstil og var inspirerende å høre på. Han hadde konkrete eksempler som gjorde det mulig å sette innholdet inn i egen kliniske hverdag. Logopedlagets fagutvalg hadde i det hele tatt gjort en svært god jobb med å finne dyktige forelesere til årets vinterkurs.

*Ingvild Røste*



## 5 på vinterkurset

### 1. Hvorfor har du valgt å delta på vinterkurset? 2. Hva likte du best?

**Helg Ingvild Barka, Jørpeland, PPT Midt-Ryfylke**



1. Jeg får faglig påfyll og blir oppdatert på interessante temaer. I tillegg får jeg treffe tidligere studievenner.
2. Gina og Kevin - midt i interessefeltet.

**Grete Annie Johansen, Vega, ½ privat og ½ kommunal logoped**



1. Jeg arbeider alene og har stort behov for å møte andre logopeder og faglig input er alltid godt. Vinterkurset har interessante temaer som blir tatt opp.
2. Narrativer - Liv Gjems - angår oss alle, det var en tankevekker. Viktig å gjøre folk oppmerksom på hvordan man får barn til å snakke og uttrykke

seg. Tim Brennen - som snakket om hvordan huske navn på personer du møter, og det har man alltid bruk for.

**Rune Gramstad, Porsgrunn □ PPT/distriktslogoped**

1. Jeg deltar for det gir meg faglig påfyll.
2. Det meste - jeg kjenner grunnlaget og får påfyll - forskjellen mellom løpsk tale og stamming. Jeg er fornøyd med å være på vinterkurset.



**Björg Størdal, Drammen □ PPT Drammen**

1. Faglig oppdatering - jeg har fått med alle vinterkurs, landsmøter siden 1993, da jeg var ferdig utdannet.



Jeg er veldig glad for den økonomiske støtten fra arbeidsgiver.

2. Taleflyt □ stadig noe å hente. Det å jobbe med taleflyt er en kjempe utfordring, men også en takknemlig jobb. Narrativer i barnehagen, flott å lære hvor viktig det er å styre samtalen. Jeg prøver å være bevisst på samtale pga av egne barnebarn.

**Anne Marie Posti, Sandnessjøen. Ytre-Helgeland PPT**

1. Vinterkurset er etterutdannings-tilbudet som er mest rettet mot logopeder, og det er en mulighet til å treffe kolleger. Vinterkurset har kurstitler spesielt rettet mot faget.
2. SLI □ spesifikke språkvansker □ men har høyest forventninger til løpsk tale.



*Lisa Baal*

## Hvor to eller flere logopeder samles er det et logopedisk miljø!

Rogalandslogopedene er trofaste til å møte fram på de geografiske nettverkssamlingene i laget vårt. Vi har fire grupper som samles regelmessig. Denne gangen har vi vært på besøk hos to av gruppene; logopedene på Haugalandet (Haugesund) og logopedene i Dalane (Egersund)

Ansvar for innhold i samlingene går på omgang. Denne gangen var det Lise Bjørkhaug som hadde programansvaret i Haugesund og Ellen Hadland som delte kunnskap med oss i Egersund.

*Helge Andersen, logoped MNLL*



*Logopeder fra Haugalandet. F.v.: Guri Vevang, Solveig Røskar, Lise Bjørkhaug, Per Gunnar Stornes, Ragnbild S. Vikra, Sissel Galæn.*



*Logopeder samlet i Dalane (Egersund). F.v.: Monica Bakken, Solveig Jensenius, Torill Waldeland, Helge Andersen, Ellen I. Hadland, Kari Hvidsten Gjedrem*

# Tribunelogopedi

Norsk Logopedlag har oppnådd en ærverdig alder, og laget har nå markert sine 60 år. Det er mye historie i laget, og mange har vært med på både å bygge det opp og drive det fremover. Det er ikke uten grunn at vi nå har begynt å dele ut hedersutmerkelser i sølv og gull, og det er heller ikke uten grunn at vi utnevner enkeltpersoner til æresmedlemmer. Hadde norsk logopedi vært det den er i dag, hvis ikke disse ildsjelene hadde gått foran? Nepppe.

Vi trenger folk som brenner for faget, og vi trenger noen som stadig innhenter nye kunnskaper og som villig deler dem med oss andre. Faget utvikler seg raskt i både inn- og utland, og det er viktig å følge med på det som skjer. Gjør vi det? Gjør jeg det? Er vi villige til å la oss utvikle faglig eller synes vi at det vi alltid har holdt på med og som vi kan best, er det eneste vi skal fortsette å drive med? Kanskje vi føler usikkerhet og maktesløshet i møte med det nye? Kanskje vi ikke orker å ta inn over oss at det vi har jobbet med i en ☐mannsalder☐ muligens ikke var bra nok, sett i lyset av at ny kunnskap er kommet til? Det er lett å stikke hodet i sanden og tenke at det er de nyutdannede logopedene som eger seg best til å føre logopedien videre. I så fall er dette en fullt ut forståelig reaksjon, og den er svært menneskelig. Jeg har selv sittet som tilhører på en rekke kurs og følt meg forvirret og lurt på hvordan i all verden jeg skal kunne forholde meg til alle nye og vanskelige innsikter. Etterpå fortsetter yrkesutøvelsen omtrent som før. Er det slik vi ønsker å ha det? Er det nok for dem vi jobber for (brukerne) at vi fortsetter som før uten å innlemme nye kunnskaper i virket vårt? Svaret er innlysende: Nei.

Det jeg personlig tror til dels er mangelvare i logopedien, slik den praktiseres, er bl.a. en helhetsforståelse for hva språk, tale og kommunikasjon er. Vi vet alle at disse begrepene rommer vesentlig mer enn kun uttale. Likevel har vi et merkbart fokus på uttale av språkllyder. Vi skal jobbe med uttale av språkllyder, men dette er kun en bitte liten del av logopedien. Hva kommer det av at vi så gjerne blinker oss ut akkurat dette området? Har det historiske årsaker eller er det fordi det er et avgrenset problemområde som det er forholdsvis lett å få oversikt over og hvor det finnes en rekke metoder og ☐oppskrifter☐ vi kan bruke for å rette opp vanskene? Jeg har ikke noe godt svar, og

svaret varierer antakelig alt ettersom hvem man spør. Å jobbe kun med en avgrenset del av logopedien behøver på ingen måte å bety at man ikke er godt nok oppdatert, siden det selvfølgelig er fullt mulig å holde seg oppdatert innenfor akkurat det aktuelle området, men dersom man avgrenser arbeidet fordi man ikke ønsker å ta tak i alle typer vansker som måtte dukke opp, eller fordi man føler at man ikke mestrer dem, da er det behov for oppdatering!

Jeg tillater meg nå å introdusere et nytt begrep: Tribunelogopedi. Er vi tribunelogopeder som står på tribunen og ser på, når de andre logopedene driver yrkesutøvelsen fremover, eller er vi på banen, der hvor det skjer? Er vi aktivt deltakende i arbeidet med å holde oss oppdatert i faget eller står vi på tribunen og heier på de andre som sliter hardt et stykke unna? Tribunelogopedi kan være trygt og godt, og ofte oppnår vi uansett gode resultater. Likevel forplikter yrkesetikken i kombinasjon med medlemskapet i Norsk Logopedlag oss til å bestrebe oss på å være oppdatert innenfor de fagområdene vi jobber med. De fleste av våre brukere har, som kjent, sammensatte problemer, og det er derfor tvingende nødvendig å favne bredt. Da blir det vanskelig kun å forholde seg til et avgrenset problemområde, enten det er uttalevansker eller noe annet. At vi som regel oppnår gode resultater, selv om vi driver med tribunelogopedi, kan eventuelt ha å gjøre med at vi kun har grepet fatt i det vi kan aller mest om og ikke gått inn i resten. Så lenge vi er i aktiv yrkesutøvelse, har vi mulighet til å oppdatere oss. Norsk Logopedlag er nettopp et lag. La oss komme oss ned fra tribunen og delta i aktivt spill!



Erik Reichmann  
leder, Yrkesetisk råd

# Castillo Morales Treatment Course



**Autumn 2009**

**Dublin Dental School and Hospital**

## What is the course about?

The Castillo Morales treatment concept is a holistic, neurophysiologically-oriented treatment concept for children and adults with communication sensory-motor and orofacial disorders.

Dr. Rudolfo Castillo Morales developed his sensory-motor treatment concept on the basis of many years of experience working with children affected

by muscle hypotonia. The treatment concept has been expanded over the years and includes children with cleft lip/palate, Down syndrome, Pierre Robin Sequence, cerebral palsy, brain injury and stroke.



## Who should attend?

Aimed at dentists, orthodontists, medical therapists (speech and language therapists, ergo-therapists, physical therapists) and physicians working in acute care and rehabilitation settings for adults and children. The course is ideal for those who have some knowledge of the Castillo-Morales treatment concept either gained from a one-day course or from work with colleagues, who wish to develop these skills with supervised practical training, although prior knowledge is not mandatory. The Castillo-Morales Treatment Course will provide an opportunity to develop and consolidate clinical skills in orofacial regulation therapy. The course will provide over an 18 months period

comprehensive teaching covering theory and supervised practical work in assessment and treatment of patients, course work with case presentation and evaluation and self-experience workshops.

## Course Structure

The Castillo-Morales Treatment Course will be provided in three course modules, each for two weeks day long sessions, held over an 18 months period. Between the modules participants go back to their work settings and may apply their new learned skills. Constant support will be provided by their tutors during this time and participants are encouraged to present their cases at the next module in order to evaluate and develop further their treatment approach, together with their tutors and peers.

The Castillo-Morales Treatment Course will commence in autumn 2009.

For full programme and venue details please visit:

**[www.dentalscience.tcd.ie](http://www.dentalscience.tcd.ie)**

Or alternatively, please contact:

**Gemma Cassidy**

**Division of Special Care Dentistry**

**Dublin Dental School and Hospital**

**Lincoln Place, Dublin 2**

**Ph. (01) 612 7303**



# vi trenger ditt tips!

## "Eit bilde - di fortelling"

### Behov

I fagområdet logopedi med tale, språk og kommunikasjon, treng vi som logopedar mykje og godt verktøy og arbeidsmateriale. Arbeidsmaterialet vårt skal vere slik at vi opnar for kommunikasjon tilpassa den kommunikasjonsforma den einskilde rår over. Målet er å formidla ein bodskap, dermed blir arbeidet vårt sterkt knytt opp til å engasjere til samtale der innhaldet er det viktigaste, og ikkje form.

Mange menneske vi møter i arbeidskvardagen vår har mykje fokus på kommunikasjonsform. Tap av evne til å formidla tankar, idear og meiningar gjev mange såre tankar og frustrasjonar. For mange blir den beste løysinga å vegre seg for kommunikasjon, og for nokre; tie stille.

Vi er to logopedar som har samarbeidd om kommunikasjonsmaterialet "Eit bilde - di fortelling". Målet er å få eit verktøy som kan få fram minner, fortellingar og den lette, flytande samtalen. Vi ønskjer at materialet engasjerer så sterkt at ein vel å snakke framfor å la seg hindre av vanskaner. Vi ønskjer at bilda og tema skal setje i gong ein prosess for språktrening.

Målgruppa er menneske med kommunikasjonsvanskar med hovudvekt på afasi, og for logopediske pasienter i gruppetrening med ulike diagnoser. Generelt er materialet godt som utgangspunkt der det er vanskeleg å halde i gong "praten" under trening.

### Materialet

"Eit bilde - di fortelling" er samansett av 12 tema. Tema som er tekne opp er: liv og lære, mat og måltid, arbeid, natur, fred og frihet, kjærleik, roller og samhald, skule og utdanning, haustetid, ettertanke,



vennskap, høgtid og merkedagar. Kvart tema er illustrert med eit bilde og eit sett med arbeidsoppgaver som delt inn i nøkkelord, temaspørsmål og aktivitetar. Ein kan velje å bruke dei fire arbeidsformene kvar for seg, eller saman i ulike kombinasjonar.

Arbeidsmetodikken er lett å individualisere, og ein kan arbeide abstrakt eller konkret, kreativt eller strukturelt.

Materialet er dermed lett å tilpassa til ulike lærings- og arbeidspreferansar hos individuelle, grupper, samt den som presenterer oppgavene.

### Bileta

Bileta skal stimulere engasjement, følelsar og stemningar. I samarbeidet med fotograf Bodil Haga har vi fått fram motiv og inntrykk som vi blir engasjert av, og dermed trur vi at kommunikasjonen bilda bidrar til har eit her og no fokus, der vi vektlegg bodskap og den individuelle fortellinga.

### Nøkkelord

For å støtte kommunikasjonen har kvart tema ei liste av nøkkelord. Dei viser til moglege fokus på tema. Målet med nøkkelorda er å skape rom for ulike opplevingar slik at ein kan ha ulike vinklingar av bileta for å få fram ulike fortellingar.

### Temaspørsmål

Spørsmåla er forslag og oppstart til samtalar og diskusjonar. Dei innleiar til ulike sjangrar frå personlege minner til generelle diskusjonar. Kommunikasjonsform kan individualiserast frå peiking i album til gruppediskusjon. Vi har opplevd at for nokre så utviklar historien seg, slik at ved første presentasjon er det gjerne fokus på benevning, og litt etter litt kjem historien. Innhaldet kan varierast frå sjølvopplevde til generelle betraktningar.

### Aktivitetar

Aktivitetsoppgåvene legg vekt på eigenoppleving og eigenproduksjon med praktiske oppgåver. Det heilskaplege mennesket med kunnskap, erfaringar og sansar er prøvd ivareteken gjennom desse oppgåvene. Dersom ein føl alle oppgåvene, vil ein sitje igjen med eit produkt som viser den individuelle historien og livsopplevelsen. Prosessen er like viktig som produktet for den enkelte, og produktet kan vere til glede for mange i omgivelsane.

I arbeidet kan ein ha eit generelt fokus der ein ikkje treng å bli for privat og personleg.



**Logoped Elin Legland MNLL og Logoped Reidun Aarskog MNLL**

Starta eit nettverk i 2007. Nettverket har fokus på fagleg samarbeid med vegleiing, erfaringsutveksling, vidare utvikling og fagleg oppdatering. Den kreative delen av samarbeidet har no blitt kommunikasjonsmaterialet "Eit bilde - di fortelling" som vert utgitt 1. september 2009.

# vi trenger ditt tips!

## Logopedisk verktøy

Materialet er lett å bruke. Instruksjonsheftet er kortfatta og direkte. Materialet skal kunne brukast av alle som ønskjer å starte ein samtale, og som synes det kan vere vanskeleg å snakke med eit menneske med kommunikasjonsvanskar. Familie, institusjonspersonale, frivillige organisasjonar og logopedar vil kunne gjere seg nytte av «Eit bilde» di fortelling». Instruksjonane er så enkle at ein skal kunna ta materialet rett ut av hylla og bruke det utan forkunnskapar.

I den logopediske kvardagen brukar vi materiellet som eit logopedisk verktøy i høve til uformell kartlegging av kommunikasjonsstrategi



## FRED OG FRIHET

### Nøkkelord

Nasjonaldag, fest og høgtid, krig, fred, frihet, utvandring og innvandring, nasjonalfølelse, nasjonalromantikk, talefrihet, deling av goder, samfunnsplikter og samfunnsogoder, samhold

### Temaspørsmål

- ☐ Kva er nasjonalfølelse?
- ☐ Har du noko forhold til utvandring?
- ☐ Kva tenkjer du om innvandring?
- ☐ Kva tankar har du om krig?
- ☐ Kva betyr fred for deg?
- ☐ Korleis påverker religion samfunnet?
- ☐ Korleis kan vi være tolerante?
- ☐ Korleis ser du fest- og høgtidsdagar i samheng med religion?
- ☐ Kva betyr talefrihet for deg?

### Aktivitetar

List opp ei oversikt over norske fest- og høgtidsdagar. Undersøk kva som finst av lokale forteljingar om Amerikautvandring eller andre verdskrig. Lag et årshjul eller en oversikt over vestlige og/eller internasjonale fest- og høgtidsdagar.

og språkevne til pasienten. Ved å tilpasse materiellet til strukturert benevning/samtale eller den frie fortellinga vil ein kunne vurdere kommunikasjonsstrategiar og kommunikasjonsvne i ulike situasjonar og ved ulike sjangar.

Vi ser ulike logopediske bruksområde for «Eit bilde» di fortelling» etterkvart som vi har brukt materialet. Vi vil oppmoda deg til å gjera «Eit bilde» di fortelling» til ditt materiale. Her kan du sjå om eit av bilda vil vere utgangspunktet for tema til fri tale når du gjer stemmevurdering, når du arbeider med motivasjon for å våge å gå inn i den vanlege samtalen, eller treng eit utgangspunkt for benevning.

## EKSEMPEL

Ei av dei som har fått prøvd materialet er ei dame som har afasi med ordleiing og lett talepraksi. Ho gitt denne tilbakemeldinga:

### Første time:

Logoped : «Fortel kva du ser på bilde» Afatiker: «Eg ser: ei bjørk ei jente fjell, - snø på toppen sola skin bakkane er grøne blomster»

(får i etterkant hjelp til å ramse opp ulike blomar, grønnsaker og frukt, og utvide tema)

### Fjerde time:

Logoped : «Fortel kva du ser på bildet» Afatiker: «Eg ser ei jente som blåser såpe-boblar. Ho har på seg 17. mai klær. Kanskje ein bunad. Jenta er blid. Ho har det kjekt. Ho gler seg til å spise is» (får litt støtte til enkelte ord undervegs).

Afatiker får assosiasjonar til bunaden sin og fortel dette:

«Eg har bunad. Bestemor kom frå Hardanger, og det er er difor eg har den bunaden. Eg har sydd bunaden min sjølv. Livet er rodt. Perleduk .Det var mykje arbeid. Eg har linskjorte. Eg har kvit saum på halsen og mansjettane. Forklet er kvitt, med broderi på. Hardangersaum. Skjortet er svart. Det er ull og det er så tungt. Beltet er perla. Soljene er i solv» (får litt støtte til enkelte nøkkelord undervegs)

### Eigenuttale:

Etter nokre treningsøktar ba logopeden om svar på spørsmålet: «Korleis synest du det er å snakke ut frå desse temabilda?» Tilbakemeldinga frå dama med afasi var slik:

«Eg synest det er vanskelig i starten,-treng hjelp for å kome i gang. Det er god hjelp for meg å starte med å benevene enkeltord,-etterkvart blir det lettare å sei fleire ord.

Det er godt for meg å lese og skrive orda etterpå. Eg synest det er lettare å snakke ut frå bilde no enn det var i starten.

Det er lettare å snakke om ulike tema og situasjonar etter kvart. Eg synest eg er blitt flinkare å snakke om ulike tema.

Det kjem fleire ord, og no greier eg også å sei enkelte setningar. Det er vanskelig å laga fortellingar. »



**Redaksjonen i Logopeden vil i spalten "Skattekisten" snakke med logopeder med ekstra lang fartstid - for om mulig å få fram og videreformidle den enorme mengde logopedisk erfaring de besitter. Redaksjonen tar i mot tips på logopeder som er aktuelle for spalten. Erfarne logopeder kan gjerne ta kontakt selv.**

## Skattekisten; logoped Marit Terkelsen



*Ordfører Hans Antonsen overrekker Kongens fortjenestemedalje i sølv til Marit Terkelsen. Foto: Cathrine Nesvik, Grimstad Adressetidende.*

Marit Terkelsen fikk seg en stor overraskelse en aprildag i år, da ordføreren i Grimstad plutselig sto på døra med ordførerkjedet på, en stor blomsterbukett, og Marits kolleger samlet i bakgrunnen. □Det først jeg tenkte var at det hadde skjedd en feil□ forteller Marit. Men grunnen var at hun var tildelt Kongens fortjenestemedalje i sølv, for i over 40 år ha arbeidet □til beste for nasjonen□, som det heter i tildelingskriteriene.

Marit er utdannet førskolelærer, og har jobbet i PP-tjenesten i Grimstad siden 1977. Hun har vært spesielt opptatt av de små barna, og satte □tidlig innsats□ på dagsorden lenge før det ble et honnørord. I 1990 ble hun logoped, en utdanning hun beskriver som fantastisk. Man lærer om barns språk,

kommunikasjon og samspill i et vidt perspektiv, mener Marit, og forteller begeistret om sin spesielle omsorg for de barna som strever mest, de med multifunksjonshemminger: □Tenk å kunne hjelpe disse barna til å kommunisere. Det er flotte utfordringer!□

Det er de mindre barna hun har jobbet mest med, men blant annet arbeidet hun også med et prosjekt i forbindelse med reform 97, som handlet om tidlig kartlegging og tiltak for de nye førsteklassingene. Hun har implementert TRAS (Tidlig Registrering Av Språkutvikling) som verktøy i barnehagene i Grimstad. Hun var også med å opprette det første Lekoteket i regionen, og har gjennom flere år samarbeidet godt med fagmiljøene i Aust-Agder og Telemark.

I logopedyrket blir man aldri ferdig, forteller hun. Man lærer noe av hvert nye møte med barn og foreldre. Foreldresamarbeid er noe Marit vil trekke fram som sentralt i sitt yrkesliv. Særlig når det gjelder de yngste, er et godt samarbeid med foreldrene uunnværlig. Det viktigste er å skape tillit, foreldrene er like forskjellige som barna. Marit viser til Søren Kierkegaards ord om at for å kunne hjelpe et annet menneske, må du finne ham der han er. Det er dessuten nettopp dette som gjør logopedyrket så morsomt, mener hun: at det er så forskjellig.

På spørsmål om hvilke råd hun vil gi til logopeder i starten av karrieren, bemerker hun at de først og fremst har valgt en fantastisk utdanning. I utmerkelsen til fortjenestemedaljen ble tverrfaglig samarbeid trukket fram som en viktig begrunnelse, og dette vil hun gjerne føre videre til flere. □Det nytter ikke å sitte for seg selv og holde på med sitt. Bruk hverandre, og drøft faglige problemstillinger□, er oppfordringen. Hun understreker hvor viktig det er å hente kunnskap fra andre, man må passe på å utnytte hverandre til beste for barna man hjelper. Og når vi spør om hva hun synes om å ha fått Kongens fortjenestemedalje, er hun snar til å trekke fram andre: □Flere kunne fått denne utmerkelsen□, mener Marit, □Jeg har mange å dele den med□. De siste årene var hun eneste logoped på arbeidsstedet, og hun har alltid likt å samarbeide tett med fagpersoner fra andre profesjoner.

Hun har satt pris på et godt samarbeid med Bredtvet kompetansesenter, og at PP-tjenesten fikk besøk av Unni Espenakk og Ernst Ottem fra senteret to ganger i året, for å drøfte ulike faglige problemstillinger. Dette var et gjensidig inspirerende samarbeid.

På 70-tallet fikk den daværende lederen i Grimstad PPT også Kongens fortjenestemedalje i sølv. Han var psykolog og fikk prisen blant annet for å være tidlig ute med utadrettet virksomhet. PP-rådgiverne må ikke mure seg inne på kon-

turene sine, mente han, noe Marit alltid har levd etter. At en fagperson på et såpass lite sted fikk denne utmerkelsen var en viktig anerkjennelse den gangen, for et såpass smalt felt som PP-tjenesten. At Marit Terkelsen nå selv har fått utmerkelsen er utvilsomt minst like viktig, og må dessuten vitne om godt arbeid over lang tid.

Marit setter pris på det arbeidet Norsk logopedlag gjør, og følger fortsatt aktivt med i lagsarbeidet, både sentralt og i lokallaget i Agder. Hun synes det er et privilegium å ha friheten til å kunne bidra, og synes fortsatt det er interessant å holde seg faglig oppdatert gjennom □Logopeden□. Marit ble pensjonist i fjor høst, og gleder seg over å kunne prioritere mann, barn og barnebarn, som hun av og til har følt at hun har forsømt gjennom et aktivt yrkesliv. Nå har hun selv erfart det hun har hørt mange si: det er rart at man hadde tid til å jobbe!

Fortsatt bedriver hun litt kursvirksomhet, blant annet underviser hun om barn og språk på vernepleierutdanningen ved Universitetet i Agder. Der kan hun bruke erfaringen og kunnskapen hun har samlet seg om samspill, språk og kommunikasjon hos barn med funksjonshemminger.

Det var ikke bare lett å slutte i PPT, forteller Marit. Etter å ha arbeidet så lenge med et felt, vet alle hvem Marit er, og har klare forventninger til hva hun kan bidra med når det er barn som har vansker. Derfor var det en lettelse å kunne overlate stafettspinnen til en erfaren logoped, hun føler at den viktige oppgaven er i trygge hender.

Hun har fortsatt god kontakt med de gamle kollegene i PP-tjenesten □□Det fellesskapet er for livet□ sier Marit □ som etter hvert må ta seg en tur til Oslo for å takkes av Kongen for sin livslange innsats for de minste og svakeste.

*Ingvild Røste*

## Afasidagene på Bredtvet 2009 Praksiserfaringer etterlyses!

Har du gjort deg spennende, tankevekkende eller uventede erfaringer i egen praksis? Er det noe i din praksishverdag som du brenner spesielt for? Har du gjort deg interessante erfaringer med en spesifikk arbeidsmåte eller oppgavetype som viste seg å virke godt for en bestemt bruker?

Har du lyst til å dele praktiske eksempler med andre logopeder?

Også i år vi sette av tid til kortforedrag fra praksisfeltet på Afasidagene. Hvert kortforedrag får en tidsramme på 20 minutter, inkl. tid til spørsmål.

Høres dette interessant ut?

Ta kontakt med afasiteamet på Bredtvet på telefon 22 90 28 00 eller send en e-post til [line.haaland-johansen@statped.no](mailto:line.haaland-johansen@statped.no) eller [ingvild.roste@statped.no](mailto:ingvild.roste@statped.no).

*Eli Qvenild, Ingvild Røste, Line Haaland-Johansen, Monica Knoph, Sissel Ingvaldsen*



**Bredtvet kompetansesenter**  
Statlig spesialpedagogisk støttesystem

# Kilder til livsmot - I skumringen

**Bok, CD og DVD – av Inger Marie Trovi.**

CD-utgivelsen har ulike sjangre alt fra engelsk opera fra 1600-tallet, til finsk senromantikk, keltisk musikk, norsk visesang, jazz, låter fra 1970-tallet av svenske artister, salmesang og folketonar, sanger av norske aktuelle plateartister, amerikansk inspirational-sang

DVD-utgivelsen inneholder et konsertprogram med 15 sanger, samt tekstlesning og samtaler. Konserten er spilt inn live i Porsgrunn Baptistkirke. Boken med CD inneholder en samling tekster av Inger Marie Trovi og vakre naturbilder fra Geir Rise. På CD er åtte av sangene fra CD-utgivelsen. Tekst og bilder kompletterer hverandre og danner en god ramme for egne refleksjoner. I disse tekstene setter Inger Marie Trovi ord på mange av de følelser vi blir stilt ovenfor i møte med livet, døden, håpløshet og håp. Sentralt i boken er blant annet de erfaringer Inger Marie gjorde seg, stilt ovenfor sin egen mors hjerteruptur.

Utgitt 2008 på forlag Jamzone. Kilde: <http://www.kilder-tillivsmot.no>

I forordet til boken skriver hun at hun vil at dette skal være ett alternativ til blomster, druer og sjokolade som man tar med til venner og bekjente. Og disse «mediene» er et fint alternativ.

I boken er det fine bilder og tekst, og disse tekstene gir i hvert fall meg både trøst og inspirasjon, og innholdet i teksten er hverdagslig og vi alle kan kjennes oss igjen i tekstene og samtidig reflektere over vårt eget liv. På DVD er det et konsertprogram og det kan være ett fint tilbud til mennesker som

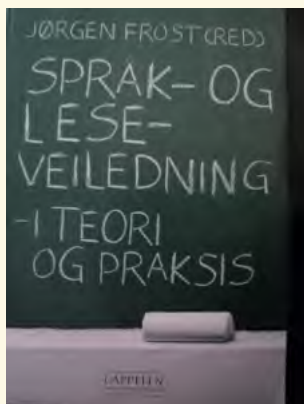
er i sorg eller ikke vil eller har mulighet å komme seg ut blant andre folk. Noen vil kanskje føle at de virkelig er på en live konsert og slik både kjenne, se og føle trøsten. Mens på CD hører du sang og opplesning og kan lage dine egne bilder. Trovi har vært en modig dame som har satset både på bok, DVD og CD. Jeg tror bøkene også kan brukes som læremidler, lettlest bok, lydbok innenfor fagfeltet logopedi. Jeg likte boken best; men nå er jeg en som er glad i bøker og liker å lese.



*Lisa Baal*

## Språk- og leseveiledning – i teori og praksis

**Jørgen Frost (red.), 429 sider, Cappelen Akademisk Forlag, ISBN: 978-82-02-28347-6**



Boka Språk- og leseveiledning i teori og praksis er rykende fersk (2009). Jørgen Frost er redaktør og 18 øvrige forfattere har bidratt med en eller flere artikler.

Begrepet «Språk- og leseveiledning» presenteres og drøftes i flere artikler. Forfatterne foreslår å la en person med spesiell kompetanse på språk- og lese- og skriveutvikling få særskilt ansvar for å utvikle,

planlegge og koordinere skolens leseopplæring. Boka henvender seg derfor til skoleeiere, skoleledelse, lærere, spesiallærere, PPT og potensielle språk- og leseveiledere.

Boka har to hoveddeler: Del 1 har 7 artikler som handler om generelle forhold for språk- og leseveiledning. Del 2 har tittelen Didaktiske nøkkeltemaer som bl.a. drøfter språk og matematikk, eksperimenterende skriving, ordforråd og le-

seutvikling, lesing og Storyline-metoden, tospråklige elever og leseopplæring, og digitale lære- og hjelpemidler.

En egen språk- og leseveileder på hver skole høres interessant og nyttig ut. Kanskje er dette en måte å få tilbake skolelogopedien? Forfatterne viser til flere land med gode PISA-resultater hvor ordningen brukes på en vellykket måte. Forfatterne grundige teoretiske og praktiske drøftinger rundt ordningen med språk- og leseveileder, gjør at dette også er ei håndbok om å komme i gang på egen skole.

Artiklene om koplinger mellom språk- og matematikkvaner er svært interessante. Her får leseren en nyansering av hva matematikk er (ikke bare regning), og hvordan deler av den matematiske forståelsen har nær sammenheng med språklige prosesser, mens det på andre områder av matematisk forståelse ses lite eller ingen sammenheng til språklige prosesser.

Boka inneholder interessant teori og mange gode praktiske metodiske forslag.

*Signbild Skogdal*

## □BLINKSKUDD for extra kommunikasjon□

**Kurs for afasirammede i bruk av foto som kommunikasjonshjelpemiddel**



**Kurs, reise og opphold er GRATIS for deltager og følge**

**Påmelding innen 10. 08. 2009**

- Kurset avholdes i to deler:  
9. og 10. september 2009  
og  
4. og 5. februar 2010  
på Sydspissen Hotell i Tromsø
- Det er plass til 8 afasirammede på kurset. Hver deltager må ha med seg en person (logoped eller annen fagperson, evt. pårørende), som kan bistå kurset og bidra med oppfølging mellom kursene.
- Deltagerne må være mest mulig selvhjulpne
- Deltagerne må ha med eget kamera. Kontakt oss for informasjon.

### **Ta kontakt med:**

Monika Løvøy: 77 77 08 16, [monika.lovoy@statped.no](mailto:monika.lovoy@statped.no)

Ingvild Røste: 22 90 28 67, [ingvild.roste@statped.no](mailto:ingvild.roste@statped.no)



## **BU-TE-VE LOGOPEDLAG**

**INVITASJON TIL KURS**  
**29. – 30. OKTOBER 2009**  
**Holmestrand Fjordhotell, HOLMESTRAND KOMMUNE**

### **TORS DAG - KOMMER GEIR OVE SKEIE FOR Å SNAKKE OM HJERNEN**

Han arbeider som 1.amanuensis ved universitet i Bergen.  
Her foreleser han bla. for logopeder på mastergradsstudiet.  
Han vil konsentrere sin forelesning om litt generell nevroanatomi og fysiologi.  
Fokuset vil være på språkfunksjon og rehabilitering/reorganisering og plastisitet i hjernen  
i forhold til rehabilitering etter hjerneskode/afasi.

### **FREDAG - FORELESERE FRA NEDRE GAUSEN KOMPETANSESENTER**

Forelesning om cochleaimplantat for voksne og behandling av disse pas.

Kursavgift: **Kr. 700,- for medlemmer av NLL • kr. 900,- for andre.**  
(Prisen gjelder for deltagere som overnatter)

**NB:** For kursdeltagere som ikke overnatter er kursavgiften kr 750.- pr dag  
og inkluderer lunsjbuffet.

Påmelding: Bindende påmelding skjer ved innbetaling av kursavgift  
til BuTe Ve logopedlags konto: 0540 08 42649  
v/Else Fuhre, Nordre Nes v. 6, 3133 Duken - Tlf: 33 38 67 88 / 986 64 652

**NB! Husk navn ved påmelding/betaling!**

**Frist:** Påmelding/betaling innen **10. oktober 2009**

Meld dere gjerne på så raskt som mulig. Da er dere sikre på å ikke glemme det.  
Dessuten er det lurt å få betalt påmeldingen så lenge det er penger på budsjettene.

Den enkelte bestiller selv overnatting på Holmestrand Fjordhotell,  
[www.holmestrandfjordhotell.no](http://www.holmestrandfjordhotell.no), tlf 33 09 81 00.  
Enkeltrom: kr 1450,- Dobbeltrom: kr 1200,- pr.pers



## 29. - 30. oktober 2009 på Bredtvet kompetansesenter

### Kursavgift:

Kr. 1250 inkl. lunsj  
Kr. 250 inkl. lunsj for  
logopedstudenter

### Påmelding innen

29. 09. 2009

### Påmelding:

[www.statped.no/bredtvet/kurs](http://www.statped.no/bredtvet/kurs)

Fullstendig program blir  
lagt ut på: [www.statped.no/bredtvet](http://www.statped.no/bredtvet)

Eventuell avbestilling  
belastes med kr. 500.

**Vel møtt på  
Afasidagene  
på Bredtvet  
2009!**



Kontaktpersoner: Ingvild Røste: [ingvild.roste@statped.no](mailto:ingvild.roste@statped.no) og  
Line Haaland-Johansen: [line.haaland-johansen@statped.no](mailto:line.haaland-johansen@statped.no)

### Innhold:

29. oktober, kl. 10-16:

#### Hva skjer på praksisfeltet?

Kortforedrag ved logopeder. (Se "etterlysning" annet sted i Logopeden.)

#### "Hur påverkas skrivprocessen vid afasi?" (foreløpig tittel)

v/ logoped Ingrid Behrns

Ingrid Behrns er ansatt ved Institutionen för neurovetenskap och fysiologi, Sahlgrenska Akademien ved universitetet i Göteborg. I doktoravhandlingen "Aphasia and the Challenge of Writing", undersøkte hun afasirammedes skriveevne, og prøvde ut tiltak for å bedre denne evnen.

30. oktober, kl. 9-15

#### Aphasia treatment in theory and practice (foreløpig tittel)

v/ logoped Anne Whithworth

Anne Whitworth har lang erfaring fra afasifeltet, og arbeider ved Speech and Language Sciences Programmes ved universitetet i Newcastle-upon-Tyne. Hun er opptatt av praktikerens behov for konkrete ideer på tiltakssiden, og arbeider med å utvikle og spre tiltaksmateriell for afasilogopeder.

Hun er dessuten førsteforfatter av boken "A cognitive neuropsychological approach to assessment and intervention in aphasia: a clinician's guide" (2005)



**Bredtvet kompetansesenter**

Statlig spesialpedagogisk støttesystem

# Doktorgradsoversikt

| År   | Grad             | Navn                                       | Avhandlingstittel                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Universitet                                                                                      |
|------|------------------|--------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 2009 | Ph.d.            | Henrik Daae Zachrisson                     | «Attachment in middle and late childhood. Measurement validation and relation to mental health problems.»                                                                                                                                                                                                                | Psykologisk Institutt, Universitetet i Oslo.                                                     |
| 2009 | Ph.d.            | Heidi Omdal                                | THE SILENT CHILD IN THE KINDERGARTEN, SCHOOL AND HOME: A qualitative observation and interview study of children with selective mutism in their natural environments. (Det tause barnet i barnehage, skole og hjem. En kvalitativ observasjons- og intervjustudie av barn med selektiv mutisme i deres naturlige miljø.) | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo.   |
| 2009 | Ph.d             | Frank Becker                               | «Auditory perception and language comprehension in aphasia □ An event-related brain potentials (ERP) study»                                                                                                                                                                                                              | Fakultetsdivisjon Ullevål universitetssykehus, Universitetet i Oslo.                             |
| 2009 | Ph.d             | Marianne Helene Storjord                   | «Barnehagebarns liv i en samisk kontekst. En arena for kulturell meningsskaping»                                                                                                                                                                                                                                         | Universitetet i Tromsø.                                                                          |
| 2008 | Ph.d i psykologi | Jan-Are K. Johnsen                         | «Electronically mediated health-communication: Uses of text-based media» (Nettdiskusjoner er helsebringende)                                                                                                                                                                                                             | Universitetet i Tromsø.                                                                          |
| 2008 | Dr. philos       | Kåre S. Olafsen                            | «Precursors of regulatory competence in term and preterm infants: The influence of a sensitizing intervention on temperament and social communication during the first year of life» («Betydningen av tidlig optimalisert samspill for premature barns utvikling»).                                                      | Universitetet i Tromsø.                                                                          |
| 2008 | Ph.d.            | Karl Yngvar Dale                           | «Ute av sinn - ute av syne: Studier av kliniske og psykofysiologiske karakteristika ved dissosiativ identitetsforstyrrelse»                                                                                                                                                                                              | Universitetet i Tromsø.                                                                          |
| 2008 | Ph.d.            | Geir Nyborg                                | Interaksjon mellom lærere og elever i spesialundervisning. En studie av kvalitet av mediert undervisning.                                                                                                                                                                                                                | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo.   |
| 2008 | Ph.d.            | Monica Melby-Lervåg (tidligere Abrahamsen) | Phonological Representations, Verbal Short-term Memory, and Reading Skills.                                                                                                                                                                                                                                              | Det utdanningsvitenskaplige fakultet, Universitetet i Oslo                                       |
| 2008 | Dr. philos.      | Astrid Skjold Rønningen                    | Artikulatorisk fonemidentifisering og motivasjon ved leseinnlæring.                                                                                                                                                                                                                                                      | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo.   |
| 2007 | Ph.d.            | Jorun Hoier                                | □ Å lese for å lære □ tospråklige utfordringer i utvikling av lesekompetanse i et minoritetsperspektiv □                                                                                                                                                                                                                 | Institutt for pedagogikk og lærerutdanning, Universitetet i Tromsø                               |
| 2007 | Dr. polit.       | Andreas Hansen                             | «Begreper til å begripe med. Effekter av systematisk begrepsundervisning for barn med lærevansker på målområder som angår læreforutsetninger, fagfunksjonering og testresultater»                                                                                                                                        | Institutt for pedagogikk, Universitetet i Tromsø.                                                |
| 2007 | Dr. philos       | Astrid Skaathun                            | Staveferdigheit : ei undersøking av stavetileigning i norsk barneskole                                                                                                                                                                                                                                                   | Universitetet i Stavanger, 2007                                                                  |
| 2006 | Dr. polit.       | Trude Nergård Nilssen                      | Developmental Dyslexia in Norwegian: A Study of Key Manifestations and Language Skills in Children born at Familial Risk                                                                                                                                                                                                 | Institutt for spesialpedagogikk ved Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo. |
| 2006 | Dr. polit.       | Liv Gjems                                  | Hva lærer barn når de forteller? En studie av barns læringsprosesser gjennom narrativ praksis.                                                                                                                                                                                                                           | Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo                                             |

| Grad                              | Navn                           | Masteroppgavetittel                                                                                                                                                                     | Universitet                                                                                    |
|-----------------------------------|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>2008</b>                       |                                |                                                                                                                                                                                         |                                                                                                |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Inger Lise Einarson            | En kvalitativ studie innenfor emnet lese-og skrivevansker: metodiske tilnærminger for ungdomsskoleelever med lesevansker                                                                | Universitetet i Stavanger                                                                      |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Oraviita, Irmeli Katariina     | Afasirehabilitering i Norge - □Kommunale rehabiliteringstilbud til afasirammede. En kvantitativ undersøkelse av de afasirammedes tilgang til logopedisk rehabilitering i hjemkommunen.□ | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Friberg, June Mette            | EduLink- et teknisk hjelpemiddel for afasirammede mot forstyrrende bakgrunnsstøy? En kvalitativ undersøkelse av afasirammedes egne opplevelser av bakgrunnsstøy i samtalesituasjonen.   | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Karlsen, Jorun                 | Afasilogopediens utfordringer sett i lys av eldrebølgen. En kvalitativ analyse på bakgrunn av vurderinger fra et ekspertpanel                                                           | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Duhme, Anne                    | ICF som rammeverk for utredning og tiltak innenfor fagområdet stemmevansker. En ICF-analyse av rapporter fra Bredtvet kompetansesenter.                                                 | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Henriksen, Liv Elin            | Aspekter ved språket i fireårsalder. En kartlegging av samspillet mellom språkforståelse, hukommelse og språkløyd, og norske barns kompetanse i de språklige komponentene.              | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Vøyne, Jannicke                | Barn, atferd og emosjoner. Hvilke sammenhenger er det mellom fireåringers språklige utvikling og deres emosjonelle- og atferdsmessige utvikling?                                        | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Bjørvik, Astrid-Tine           | En fortelling blir til. En studie av fireåringers fortellerkompetanse.                                                                                                                  | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Rossow, Eivind                 | Stemmen i rollen. En kvalitativ studie av skuespillerens opplevelser og erfaringer av stemmebruk.                                                                                       | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Gilhus, Kristine Frantzen      | Motivasjon for egenbehandling av funksjonelle stemmevansker. En undersøkelse av fem kvinnelige lærere, med utgangspunkt i sosial-kognitiv teori.                                        | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Holter, Cecilie Beate Andersen | Skolehverdagen for elever med dysleksi. Hvordan opplever ungdomsskoleeleven med dysleksi sin skolehverdag? En kvalitativ intervju-undersøkelse                                          | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Hove, Ingunn                   | Barn til forelder med ervervet hjerneskade. casestudie av seks barn, foreldre og lærere, om barnas opplevelse etter forelderens skade                                                   | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Oraviita, Irmeli Katariina     | Afasirehabilitering i Norge - □Kommunale rehabiliteringstilbud til afasirammede. En kvantitativ undersøkelse av de afasirammedes tilgang til logopedisk rehabilitering i hjemkommunen.□ | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |

| Grad                              | Navn                           | Masteroppgavetittel                                                                                                                                                                   | Universitet                                                                                    |
|-----------------------------------|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>2008</b>                       |                                |                                                                                                                                                                                       |                                                                                                |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Friberg, June Mette            | EduLink- et teknisk hjelpemiddel for afasirammede mot forstyrrende bakgrunnsstøy? En kvalitativ undersøkelse av afasirammedes egne opplevelser av bakgrunnsstøy i samtalesituasjonen. | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Karlsen, Jorun                 | Afasilogopediens utfordringer sett i lys av eldrebølgen. En kvalitativ analyse på bakgrunn av vurderinger fra et ekspertpanel                                                         | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Duhme, Anne                    | ICF som rammeverk for utredning og tiltak innenfor fagområdet stemmевansker. En ICF-analyse av rapporter fra Bredtvet kompetansesenter.                                               | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Henriksen, Liv Elin            | Aspekter ved språket i fireårsalder. En kartlegging av samspillet mellom språkforståelse, hukommelse og språkløder, og norske barns kompetanse i de språklige komponentene.           | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Vøyne, Jannicke                | Barn, atferd og emosjoner. Hvilke sammenhenger er det mellom fireåringers språklige utvikling og deres emosjonelle- og atferdsmessige utvikling?                                      | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Bjørvik, Astrid-Tine           | En fortelling blir til. En studie av fireåringers fortellerkompetanse.                                                                                                                | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Rossow, Eivind                 | Stemmen i rollen. En kvalitativ studie av skuespillerens opplevelser og erfaringer av stemmebruk.                                                                                     | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Gilhus, Kristine Frantzen      | Motivasjon for egenbehandling av funksjonelle stemmевansker. En undersøkelse av fem kvinnelige lærere, med utgangspunkt i sosial-kognitiv teori.                                      | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Holter, Cecilie Beate Andersen | Skolehverdagen for elever med dysleksi. Hvordan opplever ungdomsskoleeleven med dysleksi sin skolehverdag? En kvalitativ intervju-undersøkelse                                        | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Hove, Ingunn                   | Barn til forelder med ervervet hjerneskaade. casestudie av seks barn, foreldre og lærere, om barnas opplevelse etter forelderens skade                                                | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Haakanes, Bente                | Grammatiske ferdigheter hos norske fireåringar                                                                                                                                        | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Svalastoga, Guro               | "Neonatal stroke". kognitiv utvikling etter hjerneslag i nyfødtp perioden                                                                                                             | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |

| Grad                              | Navn                          | Masteroppgavetittel                                                                                                                                                       | Universitet                                                                                    |
|-----------------------------------|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>2008</b>                       |                               |                                                                                                                                                                           |                                                                                                |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Matthiessen, Karen            | Fyrst uttalevanskar, så lesevanskar? får born som har hatt uttalevanskar i førskulealder oftare lesevanskar enn born generelt? : i så fall, korleis kan dette forklarast? | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Schaanning, Anne Lise Kjønnø  | Barns språk. fonologisk bevissthet og bokstavkunnskap hos fireåringer                                                                                                     | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Kleven, Linn Sjøvik           | Språk- og sosioemosjonelle vansker. En studie av sammenhenger mellom språk og sosioemosjonelle faktorer hos norske 4-åringer                                              | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Skjåk, Oline                  | Ordforråd og fonologi. Forholdet mellom ordforråd og fonologisk bevissthet.                                                                                               | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Hasmo, Linda                  | Hørselshemmede barn med cochleaimplantat. Deres talespråk og sosiale kompetanse.                                                                                          | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i Spesialpedagogikk | Stensvand, Kari Johanne       | Språkutvikling gjennom terapi? Utvikling av språkleg og kommunikativ kompetanse hos prelingvalt døve born med CI ved bruk av Auditory-Verbal Therapy (AVT)                | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. |
| Masteroppgave i pedagogikk        | Hansen, Julie Marie Rønneberg | Hva kjennetegner auditive prosesseringsvansker, og hvilken betydning har en differensial diagnose?                                                                        | Det utdanningsvitenskaplige fakultetet, Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo.  |

## NYTT MATERIELL PÅ WWW.SPF-NORGE.COM



### HH-BLOKKEN

Et materiell til mennesker med behov for språklig bearbeidning på enkelt-ordsnivå. Oppsetningen gjør materialet egnet til den nødvendige selvstendige treningen. Blokken inneholder 22 sider med bilder og ord inndelt i 2 hovedkategorier.

Nok 103,-



Bestilling av materiell på:

**www.spf-norge.com**

en filial av Special-pædagogisk forlag · Birk Centerpark 32 · DK-7400 Herning · Tlf +45 9712 8433 · Fax +45 9721 0107 · forlag@spf-herning.dk

### LOGOPEDISK UTREDNING AV STEMMEFUNKSJONEN Barnestemmeskjema 2009

Skjema for utredning og evaluering av stemmefunksjonen til skolebarn. Stemmefunksjonen og -kvaliteten er høyt vektlagt. Elementer som aktivitet og deltagelse er inkludert for at utredningen skal være så holistisk som mulig.

Nok 337,-



### CCC

#### Childrens Communication Checklist

Materialet er utviklet for å vurdere et barns kommunikasjonsnivå – med særlig fokus på pragmatisk språkbruk, som ofte er vanskelig å vurdere i tradisjonelle testsituasjoner. Målgruppen er barn mellom 5 – 10 år.

Nok 370,-



# «For små grå»

av Trude Stenvik

| STAM-<br>MING ER<br>ET....?         | INN-<br>ÄNDIN-<br>GEN | ↓<br>"ALKO-<br>HOLIKER"<br>LEVER    | SINTE<br>FIOLIN        | ↓               | HEN-<br>TYDER        | ↓              | FRI<br>FOR                  | SPORT<br>MORENE | ↓                                   | SLANGE                          | HJEM-<br>ME-<br>ARBEID   | ↓      | VÆRE<br>PÅ<br>REISE   |
|-------------------------------------|-----------------------|-------------------------------------|------------------------|-----------------|----------------------|----------------|-----------------------------|-----------------|-------------------------------------|---------------------------------|--------------------------|--------|-----------------------|
| ▶                                   |                       |                                     |                        |                 | 2                    |                |                             |                 |                                     |                                 |                          |        |                       |
| TRUE                                |                       |                                     |                        |                 |                      |                | PLANTER<br>FREM-<br>RAGENDE |                 |                                     |                                 |                          |        | SKOLE-<br>FAG         |
| FOR-<br>HOLD                        | 4                     |                                     | AVTA<br>LUFT-<br>RØRET |                 |                      |                |                             | ASKET           |                                     | 6                               |                          |        |                       |
| DRIKK<br>PERIODE                    |                       |                                     |                        |                 | MINE                 | ✱              |                             | KJØLIG          | FUGL                                | DYR<br>MYNT                     |                          |        |                       |
| ▶                                   |                       | FLUOR                               |                        | UTTALE<br>5912  |                      |                | 9                           |                 |                                     |                                 |                          |        |                       |
| SPRÅK-<br>FOR-<br>STYR-<br>RELSE    |                       | ↓                                   |                        |                 | BE-<br>GIVEN-<br>HET | PLAGE<br>BITRE |                             |                 |                                     |                                 | BYGGE-<br>MATE-<br>RIALE |        | TALE-<br>PEDA-<br>GOG |
| ▶                                   | 3                     | LILLE-<br>HJER-<br>NEN              |                        |                 |                      |                |                             |                 |                                     |                                 |                          | SLO    |                       |
| KALD SAK<br>SPRÅK-<br>LYD-<br>PRØVE |                       | BOLIG<br>KJØKKEN-<br>PRODU-<br>SENT |                        |                 | SNU<br>GRIPER        |                |                             |                 |                                     | FLYGEN-<br>DE<br>TALLER-<br>KEN |                          |        |                       |
| ▶                                   |                       |                                     |                        |                 |                      |                |                             | MUNN-<br>FULL   | KAMP<br>REYNELL<br>SPRÅK-<br>.....? |                                 |                          |        |                       |
| BIB.<br>NAVN                        |                       |                                     | URO<br>ADV.            |                 |                      | 7              | HELLIG                      |                 |                                     | FOTTØY<br>TRASSIG               |                          |        |                       |
| ▶                                   |                       | 5                                   | FOR-<br>LØPE<br>LENS   |                 |                      |                | STAVET<br>ETTER             |                 |                                     | 8                               |                          |        |                       |
| FLIRER<br>SIRLIG                    |                       |                                     |                        |                 | ADV.                 | PRE-<br>STER!  | USTEL-<br>TE<br>YTRE        |                 |                                     |                                 |                          |        |                       |
| SPRÅK-<br>LÆRE                      | SLAPP                 |                                     |                        | TALE-<br>VANSKE |                      |                |                             |                 |                                     |                                 |                          | =NORGE | 1                     |
| ▶                                   |                       |                                     |                        |                 |                      |                |                             |                 | IKKE<br>UT                          |                                 |                          | ↓      | ✱                     |

# 1.- 6. trinn er nå ferdig!

# Leseverk

... 7. trinn er til  
utprøving

etter reform -06

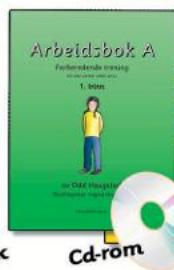
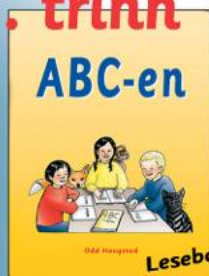
av Odd Haugstad

Alt har vært til grundig utprøving

15% rabatt v/bestilling fra forlaget

Salgs-  
suksess

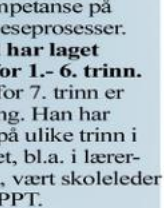
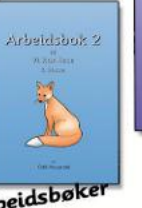
## 1. trinn



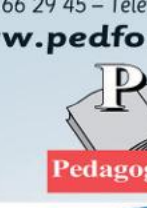
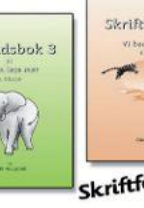
## 2. trinn



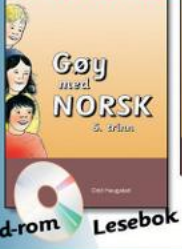
## 3. trinn



## 4. trinn

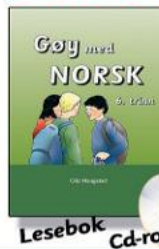


## 5. trinn



## 6. trinn

## Nytt 6. trinn



**Forfatteren Odd Haugstad** er logoped og cand. pead. spec. med spesialkompetanse på lesing og leseprosesser. **Haugstad har laget leseverk for 1.- 6. trinn.** Leseverk for 7. trinn er til utprøving. Han har undervist på ulike trinn i skoleverket, bl.a. i lærerhøgskolen, vært skoleleder og leder i PPT.

Postboks 1043 - 4687 Kristiansand  
Tlf: 92 66 29 45 - Telefax: 38 04 55 52

[www.pedforlag.no](http://www.pedforlag.no)



**Pedagogisk Forlag**



## Stemmedagene på Bredtvet kompetansesenter 24. - 25. september 2009

### Kursavgift:

Kr. 1 250 inkl. lunsj  
Kr. 200 inkl. lunsj for  
logopedstudenter

**Påmelding innen  
04. 09. 2009**

### Påmelding:

[www.statped.no/bredtvet/kurs](http://www.statped.no/bredtvet/kurs)

Fullstendig program blir  
lagt ut på:

[www.statped.no/bredtvet](http://www.statped.no/bredtvet)

Eventuell avbestilling  
belastes med kr. 500.

**Vel møtt på  
Stemmedagene  
på Bredtvet  
2009!**

### Innhold:

24. september, kl. 10-17:

#### **Nasaleringsmetoden v/ audiologoped Åse Ørsted**

Åse Ørsted vil kurse oss i Johannes Pahn's  
Nasaleringsmetode som brukes mye på kontinentet.

Ørsted har skrevet mange artikler om stemme og  
dysartri og har oversatt Coblenzer/Muhars bok  
"Åndedræt og Stemme". Hun har lang erfaring fra  
stemmefeltet, og holder bl.a kurs i Coblenzer-metoden.

Ellers denne dagen blir det:

Kortforedrag ved logopeder og fysioterapeut

Workshop med fonasjon i rør

25. september, kl. 9-15

#### **Aktuelle praktisk-teoretiske tema fra stemmelogopedien**

Rådgivning/utredning

Lytting på stemmekvalitet

Tiltak/behandling

Kasus

Arrangeres i samarbeid med Statped Vest

Kontaktpersoner: Pål Ericson [pal.ericson@statped.no](mailto:pal.ericson@statped.no) og  
Jorid Løvbakk [jorid.lovbakk@statped.no](mailto:jorid.lovbakk@statped.no)

# KURS & KONFERANSER

| Tidspunkt                                             | Tema                                                                                                         | Sted                                                                                                                           | Nettadresse                                                                                                                                                                                              |
|-------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 19. - 22. juli                                        | 16th European Conference on Reading                                                                          | Braga, Portugal                                                                                                                | <a href="http://www.littera-apl.org/conference/index.php?ling=2&amp;opcao=2">http://www.littera-apl.org/conference/index.php?ling=2&amp;opcao=2</a>                                                      |
| 29. juli - 01. aug.                                   | International neuropsychological society                                                                     | Helsinki/Tallinn<br>Finland/Estland                                                                                            | <a href="http://www.neuropsychologia.fi/ins2009/">http://www.neuropsychologia.fi/ins2009/</a>                                                                                                            |
| 05. - 08. aug.                                        | 6th World Congress on Fluency Disorders                                                                      | São Paulo, Brazil                                                                                                              | <a href="http://www.theifa.org/IFA2009/IFA_congress_2009.pdf">http://www.theifa.org/IFA2009/IFA_congress_2009.pdf</a>                                                                                    |
| 06. - 09. aug.                                        | LAMIS □ sommerkurs<br>□ matematikk i tid og utvikling                                                        | Hafjell, Hamar                                                                                                                 | <a href="http://www.lamis.no/lamis/main/?cat=sommerkurs&amp;sub=Framsida&amp;id=5">http://www.lamis.no/lamis/main/?cat=sommerkurs&amp;sub=Framsida&amp;id=5</a>                                          |
| 19. - 20. aug.                                        | ORD 09 □ konference om læsevan-<br>skeligheter                                                               | København                                                                                                                      | Nationalt Videncenter for Læsning <a href="http://www.ord09.dk/main.asp?submenu_id=1">http://www.ord09.dk/main.asp?submenu_id=1</a>                                                                      |
| 03. - 04. sept.                                       | Auditiv Nevropati - oppdatert<br>kunnskap om diagnostisering og<br>håndtering                                | Helga Engs hus<br>Universitetet i Oslo, Oslo                                                                                   | <a href="http://www.statped.no/moduler/templates/Module_Article.aspx?id=55538&amp;epslanguage=NO">http://www.statped.no/mod-<br/>uler/templates/Module_Article.<br/>aspx?id=55538&amp;epslanguage=NO</a> |
| 09. - 10. sept.                                       | AKK (Alternativ och komplet-<br>terande kom-munikation) och<br>specialpedagogik!                             | Europaporten Kongresscen-<br>ter Stadiongatan 25, Malmö<br><a href="http://www.europaporten.se">http://www.europaporten.se</a> | <a href="http://www.spsm.se">www.spsm.se</a>                                                                                                                                                             |
| 11. - 13. sept.                                       | Nordisk Stammeseminar                                                                                        | Laki, Island                                                                                                                   | <a href="http://nordisk2009.blogspot.com/feeds/posts/default">http://nordisk2009.blogspot.com/feeds/<br/>posts/default</a>                                                                               |
| 15. - 16. sept.                                       | Hjælpeinstituttets - HITmesse 2009                                                                           | Hotel Nyborg Strand, DK                                                                                                        | <a href="http://hmi.dk/page393.aspx">http://hmi.dk/page393.aspx</a>                                                                                                                                      |
| 26. - 27. sept.                                       | Stemmedager                                                                                                  | Bredtvet, Oslo                                                                                                                 | <a href="http://www.Statped.no/bredtvet">www.Statped.no/bredtvet</a>                                                                                                                                     |
| 01. - 03. okt.                                        | Third Annual Clinical<br>AAC Research Conference                                                             | University of Pittsburgh                                                                                                       | <a href="http://www.aac institute.org/CAAC/2009/CallForPapers.html">http://www.aac institute.org/CAAC/2009/<br/>CallForPapers.html</a>                                                                   |
| 07. - 09. okt.                                        | ID-dagarna, informations- och<br>demonstrationsdagarna                                                       | Stockholm                                                                                                                      | <a href="http://www.hi.se/sv-se/Arbetsomraden/ID-dagarna-2009/">http://www.hi.se/sv-se/Arbetsomraden/<br/>ID-dagarna-2009/</a>                                                                           |
| 09.- 10. okt.                                         | SFFL □ Svensk förening för Fonatri<br>og Logopedi Kongressen 2009 blir<br>jubileumskongress.                 | Stockholm                                                                                                                      | <a href="http://www.sffl.se/index.php">http://www.sffl.se/index.php</a>                                                                                                                                  |
| 22. - 23. okt.                                        | Torshovseminarene 2009 - «Når<br>barnet ikke snakker. Tilrettelegging<br>for ASK i barnehage og skole».      | Torshov kompetansesenter,<br>Oslo                                                                                              | <a href="http://www.statped.no/moduler/templates/Module_Article.aspx?id=55481&amp;epslanguage=NO">http://www.statped.no/mod-<br/>uler/templates/Module_Article.<br/>aspx?id=55481&amp;epslanguage=NO</a> |
| 26.- 27. (+28.)<br>oktober                            | Nasjonal konferanse om tilpasset<br>opplæring □ Undervisning og læring<br>i et mangfoldig fellesskap         | Hamar                                                                                                                          | <a href="http://www.hihm.no/Prosjektsider/Skolekonferansen">http://www.hihm.no/Prosjektsider/<br/>Skolekonferansen</a>                                                                                   |
| 27. - 28. okt.                                        | Neuropædagogik i den daglige<br>praksis                                                                      | Hotel Thisted, Frederiksgade<br>16, By: Thisted, Land: DK                                                                      | <a href="http://www.vfhj.dk/kalender.asp?Action=Detail&amp;ID=7310&amp;Cal=&amp;PageID=1433">http://www.vfhj.dk/kalender.asp?Action=<br/>Detail&amp;ID=7310&amp;Cal=&amp;PageID=1433</a>                 |
| 03. - 04. nov.                                        | Ordblinde og it-konferencen 2009                                                                             | Hotel Comwell i Kolding, DK                                                                                                    | <a href="http://hmi.dk/page803.aspx">http://hmi.dk/page803.aspx</a>                                                                                                                                      |
| 06. - 07. nov.                                        | 12. Nordiske symposium om børn-<br>sprogsforskning                                                           | Zahles Seminarium,<br>København                                                                                                | <a href="http://www.stammen.dk/symposium.pdf">http://www.stammen.dk/symposium.pdf</a>                                                                                                                    |
| 19.-20. nov. 09<br>10.-11. feb. 10<br>25.-26. mars 10 | Kursus i kommunikation og samspil<br>med mennesker med multiple funk-<br>tionsnedsættelser uden et talesprog | Hotel Storebælt, Nyborg, DK                                                                                                    | <a href="http://www.vikom.dk/">http://www.vikom.dk/</a><br>19.-20. nov. <b>(1. mod)</b> 10.-11. feb. <b>(2.<br/>mod)</b> 25.-26. mars <b>(3. mod)</b>                                                    |
| 24. - 26. nov.                                        | Fagtorget 2009 er «Spesialpeda-<br>gogikk - vitenskap eller tradisjon?»                                      | Kristiansand, Hotell Cale-<br>donien                                                                                           | <a href="http://www.statped.no/moduler/templates/Module_Article.aspx?id=55540&amp;epslanguage=NO">http://www.statped.no/moduler/temp-<br/>lates/Module_Article.<br/>aspx?id=55540&amp;epslanguage=NO</a> |

Informasjon om Kurs/konferanser skal innholde **Dato/Tema/Sted/Kontaktpersoner**

# B-BLAD

Ettersendes ikke ved varig adresseendring,  
men sendes i retur med opplysninger om  
den nye adressen.

**Retur:** NLL v/ Ingvild Røste  
Bredtvet kompetansesenter  
Bredtvetveien 4, 0950 Oslo

## *Logopediske veier*

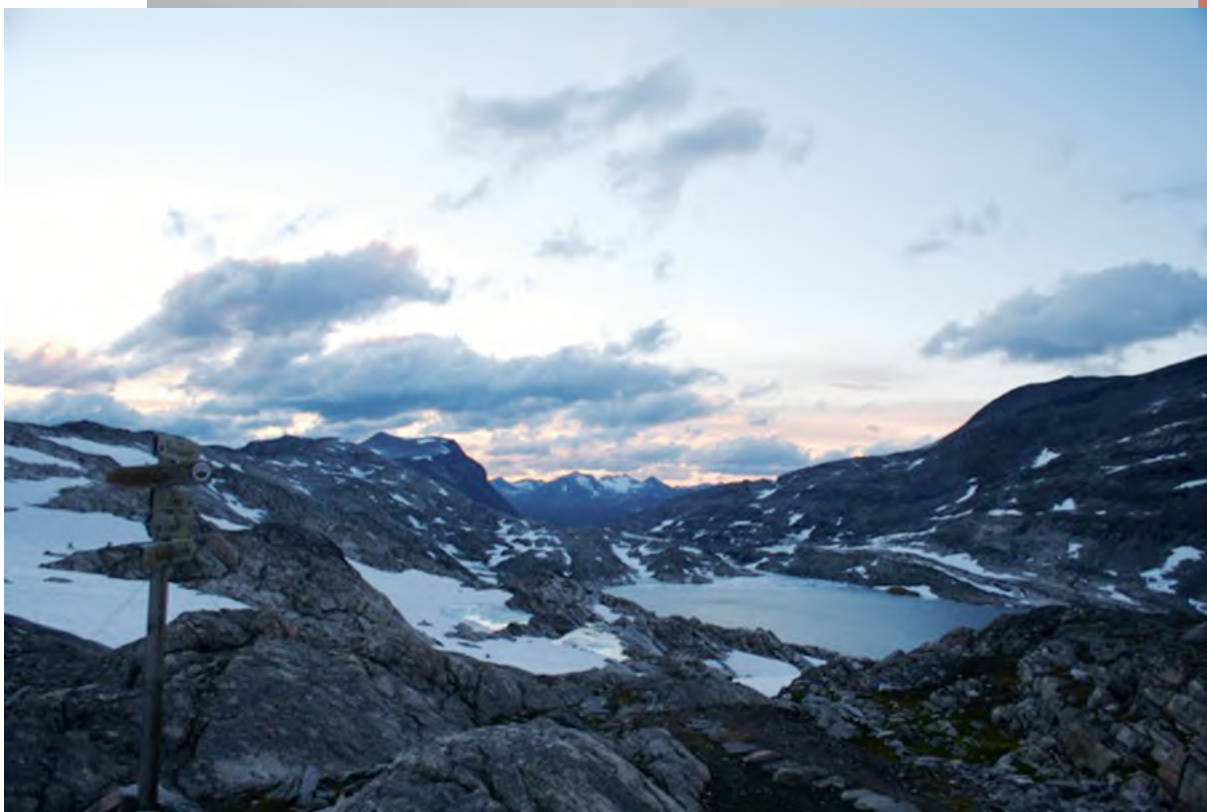


Foto: Jan-Erik Andersen

Redaksjonen tar gjerne i mot gode foto til bladets bakside, evt. med treffende kommentar.