

Norsk tidsskrift
for logopedi

Desember 2017
Årgang 63

Logo PEDEN 417



ARTIKLER OG ANDRE BIDRAG

Norsk tidsskrift for logopedi ønsker å presentere artikler og debattinnlegg som er relatert til det logopediske fagfeltet. Tidsskriftet fungerer som meldingsblad for alle medlemmer av Norsk Logopedlag, og for å kunne presentere bredden i feltet er vi avhengig av bidrag fra medlemmene. Vi er åpne for ulike faglige standpunkt. Meningsytningene som kommer frem i de ulike innleggene står dermed for forfatterens egen regning – og deles ikke automatisk av redaksjonen. Videre er bidragsyttere ansvarlig for innholdet i deres bidrag. Redaksjonen forbeholder seg retten til å bestemme utgivelsesdato for innlevert manuskript. Hvert nummer vil bli publisert på Norsk logopedlags internett-side.

Redaksjonen er svært glad for at du vil skrive i Norsk tidsskrift for logopedi. Hvis du følger noen praktiske og tekniske råd, sparer du redaksjonen for mye arbeid.

PRAKTISKE OG TEKNISKE RÅD

- 1) Artikkelen skrives i Word eller Open Office.
- 2) Artikkelen innledes med hovedoverskrift. I tillegg til hovedoverskriften kan det brukes overskrifter på to nivå. Artikkelens overskrifter skal ikke være nummererte.
- 3) Artikkelen skal ha en appetittvekker på ca. 50-70 ord.
- 4) All litteratur som er brukt i artikkelen skal oppføres som kilde. Kildeliste settes i alfabetisk orden avslutningsvis i artikkelen
- 5) Lengden på artikkelen bør ikke overstige ca. 4200 ord.
- 6) Ikke bruk bindestrek ved orddeling på slutten av en linje. Linjelengden i tidsskriftet er ikke det samme som i ditt dokument.
- 7) Avsnitt markeres med dobbelt linjeskift uten innrykk. Bruk linjeskift kun ved markering av avsnitt.
- 8) Artikkelen skal ha en presentasjon av forfatter, med bilde, faglig bakgrunn, nåværende arbeidssted og e-postadresse. Den skal være på ca. 20-50 ord.
- 9) Bilder og logoer lagres i JPG, TIFF eller EPS i så stor oppløsning som mulig.
- 10) Alt sendes til redaktør på e-post jannicke.karlsen@isp.uio.no. Ett eksemplar av bladet sendes forfatteren(e) etter publisering. Adressen bladet/bladene skal sendes til må derfor oppgis.

FORSKNINGSARTIKLER

Norsk tidsskrift for logopedi er anerkjent som et vitenskapelig tidsskrift. Dette innebærer at redaksjonen har et system for fagfellevurdering av forskningsartikler. Vi publiserer forskningsartikler av relevans for det logopediske fagfeltet. Artiklene kan være empiriske artikler, litteraturstudier, teoretiske artikler, metodeartikler eller kassustudier. En fagfelleordning krever tid og innsats, og det forutsettes derfor at manuskriptet ikke er innsendt til, og vurderes av, andre tidsskrifter samtidig. Artikler som publiseres i Norsk tidsskrift for logopedi vil bli gjort tilgjengelig på Norsk logopedlags hjemmesider og på Utdanningsnytt.no. Se Norsk logopedlags internett-side for forfatterveiledning for forskningsartikler <http://norsklogopedlag.no/>

MATERIELLFRIST OG UTGIVELSER

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

ANNONSEPRISER PR. 01.01.2017

1/1 (175 mm b x 221 mm h) side - kr. 3.500,-
1/2 (175 mm b x 109 mm h) side - kr. 2.300,-
1/4 (175 mm b x 53 mm h - 86 mm b x 109 mm h) side - kr. 1.700,-
10 % rabatt for fire annonser på rad som bestilles samtidig.
Annonser fra regionslag i NLL er gratis.

Grafisk formgiver kan være behjelpelig med utforming av annonsens utseende (faktureres separat).
Annonsekontakt: ingvildroste@hotmail.com



STYRET I NLL

Leder Solveig Skrolsvik
nll.norsklogopedlag@gmail.com
Tlf.: 909 44 370

Nestleder Katrine Kvisgaard
nll.norsklogopedlag@gmail.com

Kasserer Inge Andersen
kasserernll@gmail.com
Tlf.: 97723076

Sekretær Anne Katherine
Hvistendahl
nll.sekretar@gmail.com

Styremedlem Signhild Skogdal
signhild.skogdal@uin.no
Tlf.: 928 67 932

Nettansvarlig Helmine Bratfoss
helmineb.nll@gmail.com
Tlf.: 934 99 535

Varamedlem Elisabeth
Jørgensen
elisabeth.jorgensen.nll@gmail.com

YRKESETISK RÅD

Leder Trine Lise Dahl
nll.yrkesetisk@gmail.com
Tlf.: 995 42 063
Medl. Helge Andersen
Medl. Ingrid Steineger Dahl
Varamedl. Erik Reichmann

FAGUTVALGET

Leder Monica Knoph
monica.knoph@iln.uio.no
Tlf.: 22 85 80 78
Medl. Anne Lise Rygvold
Medl. Stian Barbo Varland
Varamedl. Linn Stokke
Guttormsen

NTL: NORSK TIDSSKRIFT FOR LOGOPEDI

Red. Jannicke Karlsen
Medl. Jannicke Vøyne
Medl. Ingvild Røste
Medl. Julie Wilsgård Olsen

SALGSREPRESENTANT

Monica Nakling
mnakling@online.no
Tlf.: 55 27 05 10 / 474 48 601

ARKIVAR

Styret i NLL er ansvarlig for arkivet.
nll.norsklogopedlag@mail.com

UTVALG FOR PRIVAT PRAKSIS

Leder Ole Petter Andersen
opa@halden.net
Tlf.: 918 87 572
Medlem Gøril Hallangen
Medlem Sine Brubak
Varamedlem Malin Ude von Schantz

VALGKOMITÉ

Leder Gunder Eliassen
Medl. Brit Karin Sørland
Medl. Brit Hauglund
Varamedl. Berit Småbakk

LEDERE I REGIONSLAG

Bu-Te-Ve Siri Sandland
siri.buteve@gmail.com
Tlf.: 402 10 505

Akershus Brit Hauglund
brit.hauglund@online.no
Tlf.: 408 82 802

Oslo Mona Aashamar
leder.oslo.logopedlag@gmail.com

Møre og Romsdal
Bjarte Høydal
logopedlaget@gmail.com
Tlf.: 950 62 464

Agder
Liv Therese Norberg Haga
agderlogopedlag@gmail.com

Hedmark og Oppland
Hege Myhre Johnsrud
hege.myhre.johnsrud@lillehammer.kommune.no

Nordland Gunder Eliassen
gundereliasen@gmail.com

Troms og Finnmark
Berit Småbakk
beritsma@online.no
Tlf.: 911 82 401

Østfold
Veronika Trenum Berg
ostfold.logopedlag@gmail.com

Rogaland Sissel Galåen
sigala@online.no
Tlf.: 911 89 984

Trøndelag ingen leder for øyeblikket. Kontaktperson/styremedlem er Anita Døhl,
mailadr.anitadohl@gmail.com

Hordaland og Sogn og Fjordane
Kjersti J. Solheim
kjersti.solheim@fjell.kommune.no

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: Jannicke Karlsen – Tlf. 22 85 81 32 / 944 37 191 – jannicke.karlsen@isp.uio.no
Redaksjonsmedlem: Jannicke Vøyne – Tlf. 995 77 269 – j-voyne@online.no
Redaksjonsmedlem: Ingvild Røste – Tlf. 480 57 974 – ingvildroste@hotmail.com
Redaksjonsmedlem: Julie Wilsgård Olsen – Tlf. 988 12 682 – julie.olsen@ude.oslo.kommune.no

Norsk Logopedlags web-side: www.norsklogopedlag.no
Nettansvarlig: Helmine Bratfoss – Tlf. 934 99 535 – helmineb.nll@gmail.com

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

Kjære leser,

nå nærmer julen seg, og 2017 går mot slutten. Vi har hatt en liten økning i mengden med bidrag som vi mottar i NTL-redaksjonen dette året, og det er noe vi synes er veldig morsomt! Det gjelder fagartikler, forskningsartikler og andre bidrag. Vi håper at dere vil fortsette å sende inn bidrag til oss når dere har noe som dere vil dele med andre logopeder. Vi er et lite, men samtidig stort land, og det er flott når vi kan dele av erfaringer og kunnskap, og inspirere logopedkollegaer.

Neste nummer av Norsk tidsskrift for logopedi (nr. 1-2018) sendes ut den 1. mars. Da er det ikke mange dagene til Logopediens dag. Det har Hordaland og Sogn og Fjordane logopedlag tenkt på, og har allerede i dette nummeret en invitasjon til et spennende arrangement den dagen. Målet med Logopediens dag er å øke bevissthet om logopedi og kommunikasjonsvansker, og CPLOL foreslår ulike aktiviteter, som for eksempel å dele ut brosjyrer o.l., sette i gang kampanjer i media (tidsskrifter, TV eller radio), organisere diskusjoner eller symposier, eller ha åpen dag. Temaet for Logopediens dag 2018 er Alternativ og supplerende kommunikasjon, og det er ingen grunn til å vente med å sette i gang med planleggingen. Følg gjerne med på både hjemmesidene til CPLOL og NLL for informasjon.

I dette nummeret kan vi by på en artikkel om studiestrategier hos studenter med dysleksi. På taleflytfeltet har vi to spennende fagartikler: En om et gruppetilbud for elever som stammer og deres foresatte, og en om et kartleggingsverktøy for personer med stamming (OASES). I tillegg rapporterer Martin Aasen Wright om den første leiren for ungdommer som stammer, som er organisert i regi av NIFS. Det er et økende antall doktorgradsavhandlinger som gjøres av logopeder, eller som er logopedisk relevante.



Jannicke Karlsen



Julie W. Olsen



Jannicke Vøyne



Ingvild Røste

I dette nummeret har vi referater fra tre disputaser, og vi i redaksjonen synes det er spesielt morsomt å gratulere styremedlem i Norsk logopedlag og tidligere redaktør i Norsk tidsskrift for logopedi, Signhild Skogdal, med doktorgraden. Vi har referater fra afasidagene, Nordic Aphasia Conference og CPLOLs høstmøte, i tillegg til våre faste bidrag fra yrkesetisk råd og styret i Norsk logopedlag. Vi har også mottatt logopediske tips fra logopedene Siri Hasle og Camilla Døving Røstøen, som vi håper kan være til inspirasjon!

God jul og godt nytt år fra oss i NTL-redaksjonen.

Jannicke Karlsen

Formålet med Norsk Logopedlag er å samordne og fremme medlemmenes faglige interesser. Gjennom opplysningsarbeid skal NLL øke kjennskap til og interesse for logopedi. NLL skal bidra i arbeidet for en faglig høy standard i utdanningen av logopeder. NLL har også som formål å arbeide for utbygging av behandlingstilbud for språk- og talehemmede i alle aldre (Info 2016).

Snart er 2017 forbi, og styret i NLL kan se tilbake på nok et godt arbeidsår. Vi forsøker hele tiden å jobbe etter formålsparagrafen til NLL. Gjennom spalten Nytt fra styret har jeg i løpet av året forsøkt å vise litt av styrets arbeid, og hvilke arenaer vi deltar på for blant annet å synliggjøre logopedien i Norge generelt, og innen profesjonen spesielt.

Den 21. november var det ett år siden NLL sendte inn søknad om autorisasjon for logopeder til Helse- og omsorgsdepartementet (HOD). Vi har i skrivende stund ennå ikke fått svar på søknaden. Etter valget i høst har to statssekretærer i HOD blitt skiftet ut. I disse dager går det ut et brev fra NLL, hvor vi igjen etterlyser svar. Styret mener fortsatt at en autorisasjon er viktig å oppnå. Først og fremst av hensyn til alle de som mottar våre tjenester. Dernest ville det vært positivt for utviklingen av faget, gjennom utdanningen og etterutdanningen av logopeder. Sist, men ikke minst, ville en autorisasjon kunne påvirke behandlingstilbudet rundt om i landet vårt. Vi har pr. i dag ingen god og detaljert oversikt over hvor i landet våre medlemmer arbeider, hvilke områder de jobber med og om logopeden er tilknyttet privat praksis eller er offentlig ansatt. Gjennom en autorisasjon kan dette registreres, og myndighetene og NLL ville fått en god oversikt over logopedsituasjonen i Norge.

I løpet av året kommer det mange henvendelser fra våre aktive medlemmer. Flere ganger blir innspillene fra dere tatt opp som saker på våre styremøter. I første nummer av Logopeden 2017 startet et av våre medlemmer en debatt i Logopeden med tittelen «Yrkesetiske retningslinjer til besvær». Styret stiller seg bak Yrkesetisk Råds svar som kom i det andre nummeret av tidsskriftet 2017. Styret ønsker å arbeide videre med denne saken, og se på om det skal fremmes forslag til endring i vedtektene på Landsmøtet i juni 2018. Styret takker for innspillet, og oppfordrer til videre engasjement blant enkeltmedlemmer og regionslag. Tidlig i høst mottok styret i NLL en invitasjon til et samarbeidsmøte med Norsk Interesseforening for stamming og løpsk tale (NIFS). Møtet ble gjennomført i begynnelsen av november med representanter fra begge styrer. Hensikten med møtet

var å få til et mer langsiktig samarbeid, som ikke var personavhengig. Under møtet kom det fram ideer til hvordan vi kan få til et bedre samarbeid, og utnytte kompetansen vi har som både brukere og fagpersoner. NIFS ønsker å være tilgjengelig med foredrag både for våre medlemmer og for våre utdanningsinstitusjoner.

I slutten av november var NLL representert på Svensk Intresseforening för Tal & Språk (SITS), hvor tema var Språklig sårbarhet – vi väljer möjligheternas väg. Dette er en årlig kongress arrangert av en av våre svenske søsterorganisasjoner. Vi minner om at medlemmer i NLL får delta på våre nordiske søsterorganisasjoners kurs og konferanser til medlemspris.

NLL har sendt ut invitasjon til neste års konferanse om logopedutdanningen i Norge. Konferansen blir avholdt i januar 2018, og vi håper at alle utdanningsinstitusjonene og aktuelle myndigheter vil delta på konferansen. Hovedtema på vår 16. konferanse, er utdanningsgruppens arbeid så langt – og tanker videre, samt logopedisk grunnutdanning og mulige spesialiseringsordninger. Vi ser fram til en konstruktiv dag, som vil være med på å danne grunnlaget for videre arbeid med organiseringen av logopedutdanningen i Norge.

I dagene 7.–9. juni 2018 skal NLL arrangere sommerkonferanse og landsmøte på Fornebu utenfor Oslo. Styret oppfordrer våre medlemmer til å sette av dagene allerede nå. Fagutvalget har gjort en god jobb med å sette sammen et variert og godt program. Selve landsmøtet avholdes fredag 8. juni. Denne gangen skal landsmøtet avvikles i løpet av én dag. Konferansen blir derfor en dag kortere enn vanlig. Vi vet allerede nå at flere av våre tillitsvalgte ikke stiller til gjenvalg, og vi oppfordrer våre medlemmer til å komme med forslag til nye tillitsvalgte. Forslagene sendes til leder av valgkomiteen, Gunder Eliassen.

I forrige Nytt fra styret, gikk vi dessverre ut med feil tall på antall medlemmer i NLL. Tallet som ble oppgitt var inklu-



Solveig Skrolsvik

Leder



NORSK
LOGOPEDLAG

nll.norsklogopedlag@gmail.com

dert abonnementer på vårt tidsskrift. Dette beklager vi. Riktig tall er 1452. Vi registrerer likevel en god økning på antall medlemmer, noe vi er meget godt fornøyd med.

I løpet av året er det mange medlemmer som bidrar til at formålet og intensjonen med NLL blir ivaretatt. Styret ønsker å takke dere alle for den innsatsen dere gjør. Vi vil spesielt takke Fagutvalget, Yrkesetisk Råd, Utvalg for privat praksis, redaksjonen i vårt tidsskrift og regionslagsstyrene.

I tillegg takker vi dere som hjelper styret med høringsuttalelser og stiller i referansegrupper på vegne av NLL. Dere gjør en uvurderlig jobb for NLL. Tusen takk!

Styret i NLL vil med dette ønske våre medlemmer en fredfull julehøytid, og alt godt for 2018.

Mange hilsener fra

Solveig Skrolsvik, leder NLL

Masteroppgaver NTNU Våren 2017

<i>Studentens navn</i>	<i>Masteroppgavens tittel</i>
Antonsen, Lena Langdal	Flerspråklig utredning - En litteraturstudie om utfordringer knyttet til utredning av språk-, lese- og skrivevansker hos flerspråklige elever
Dahl, Hege Anita	Hvilke prosedyrer og hvilket kartleggingsmaterieell brukes før henvisning til Pedagogisk-psykologisk tjeneste ved tre ulike barneskoler i en norsk bykommune i Midt-Norge?
Kristiansen, Gro Alida og Solli, Elin	Systematisk forskningsoppsummering av evidensbaserte intervensjoner for spesifikke språkvansker i en norsk kontekst
Lyche, Marianne	Autisme og språk - En narrativ litteraturstudie
Brakstad, Ann Toril og Brandal, Wenche	På rett sted - til rett tid... Oppfølging av voksne med afasi etter hjerneslag i lys av samhandlingsreformen - hvordan fungerer det i praksis?
Bøstrand, Ingvild	«Ting virkar kanskje greiare når du les om det enn når du skal til å praktisere...» - om nyutdanna logopedar og utvikling av kompetanse for arbeid med språklydvanskar
Vaagan, Bente Forren	En studie av barnehagelæreres erfaring med barn som har sein eller avvikende språkutvikling
Lindset, Turid	Barn si deltaking i profesjonelle samtalar - Ei analyse av to timar artikulasjonstrening med logoped og barn
Ramsfjell, Randi	Reparasjonsstrategier i samtalebrudd mellom logoped og afatiker - en samtaleanalytisk tilnærming i et interaksjonistisk perspektiv på institusjonell kommunikasjon
Dalhaug, Monica Keiseraas	Oral Placement Therapy og uttalevansker hos barn - Hvilken evidens finnes for at metoden har effekt?
Holmen, Lena Jønvik	Språkvansker og opplevelse av kompetanse i skolen - En kvalitativ studie av fire læreres opplevelse av egen kompetanse på språkvansker og det å tilrettelegge for et «språkvennlig læringsmiljø»
Ness, Julie Therese Bækø	Orofaryngeal dysfagi hos voksne - Hvordan utreder logopeden voksne pasienter med orofaryngeal dysfagi og hvilke utfordringer innebærer utredningen?
Røkkum, Kristin	Språkstimulering i barnehagen.
Sporsheim, Berit	Kan «skrive-seg-til-lesing» metoden bidra til bedre språkutvikling hos barn i småskolen

Taleflytgruppe for elever på 1.-4. trinn – Et pilotprosjekt



Logopedene i Oslo PPT seksjon C (bydel Alna og Stovner)

Fra venstre: Tom Frøshaug, Laila Gjørum, Julie Wilsgård Olsen, Tommy Olsen (jobbet i PPT da artikkelen ble skrevet, jobber nå som privatpraktiserende) og Christine Hellerud Torp. Kontaktinformasjon: julie.olsen@ude.oslo.kommune.no

Logopedene i pedagogisk-psykologisk tjeneste, seksjon C (bydel Alna og Stovner), startet skoleåret 2015/2016 opp med gruppetilbud for elever som stammer og deres foresatte. Skoleelever opplever ofte selv at de er alene med talevansken på sin skole. Når de blir eldre, kan de begynne å reagere mer negativt på stammingen. Dette kan være med på å gjøre stammingen hardere. At elever får møte jevnaldrende i samme situasjon, kan bidra til å normalisere stamming og fremme økt aksept rundt egen tale. Dette vil igjen være et viktig grunnlag i arbeidet med økt taleflyt.

Et spørsmål vi stiller oss er om vi har vært for opptatte av å måle effekt ut fra økt taleflyt. Fokuserer vi i stor nok grad på desensitivisering, åpenhet og aksept rundt egen stammeproblematikk? Og er målet med stammebehandlingen godt nok formidlet til de foresatte og eleven selv? Vi ønsker å utvide den tradisjonelle en-til-en undervisning mellom logoped og elev, og vil at foresatte skal være mer involvert i stammebehandlingen.

Teoretisk bakgrunn

Gruppetilbudet for elevene på 1.-4.trinn bygger på Palin Parent-Child Interaction therapy, Palin PCI (Kelman & Nicholas, 2008), et behandlingsprogram utviklet ved

«The Michael Palin Centre For Stammering Children», for barn opp til 7 år. De har som mål å øke foreldrenes kunnskap om stammingen og forståelsen av hva som påvirker den, samt øke deres selvtillit til å forholde seg

til stammingen på en måte som støtter barnets taleflyt. Det er også et mål at barnet skal redusere stamme-frekvensen betraktelig, men dette er ikke det primære målet (Botterill & Kelman, 2010; Kelman & Nicholas, 2008).

Michael Palin-senterets multifaktorielle modell, som forklarer årsaksfaktorer for utvikling av stamming, er grunnlaget for oppbygningen av samlingene for foresatte. Den beskriver stamming som en dynamisk og sammensatt vanske og har et nært slektskap til «kapasitet og krav»-modellen (Starkweather, 1987). Foresatte er aktive deltakere og skal bidra til å identifisere hva som påvirker deres barns stamming, hvilke strategier som kan styrke barnets samspill i et kommunikasjonsmiljø, og hvordan de kan håndtere stammingen. Man må likevel være klar over at strategier for å redusere talebrudd, som for eksempel redusert talehastighet, turtaking og bedre balanse mellom spørsmål og kommentarer, har begrenset evidens og anses som lindrende og ikke kurerende (Bloodstein & Ratner, 2008).

Siden elevene som deltar i gruppetilbudet gjerne har stammet i flere år allerede, har vi i større grad fokus på direkte tiltak, sammenlignet med Palin PCI. Dette gjør vi for å gi elevene en følelse av økt håndterbarhet og kontroll over talen sin. Det direkte arbeidet består i stor grad av taleteknikker som redusert talehastighet (skilpaddesnakk) og vokalforlengelse (flysnakk), slik det beskrives i Palin PCI. Disse strategiene blir så brukt med økt lingvistisk kompleksitet og lengde, fra strukturerte til mer ustrukturerte samtaler.

Bloodstein & Ratner (2008) refererer til en rekke forskningsstudier som omhandler utviklingen av affektive reaksjoner for personer som stammer. Barneskolealderen synes å være den perioden der utviklingen av negative følelser og holdninger til stammingen, og følgende utvikling av sekundæratferd, skyter fart. Ved å se på normeringen til Communication Attitude Test (CAT), viser det seg at barn som stammer har en mer negativ holdning til sine kommunikasjonsferdigheter, enn barn som ikke stammer (Brutten & Vanryckeghem, 2007). Disse holdningene ser også ut til å øke gjennom skoleårene (Vanryckeghem & Brutten, 1996). Affektive reaksjoner i skolealder utgjør for mange en stor del av stammeproblematikken, og opplevelsen av andres

negative reaksjoner begynner som oftest i barndommen (Crichton-Smith, 2002). Logopeder bør være forsiktig med å ha et for ensrettet fokus på taleteknikker, fordi det kan gi barnet signaler om at de gjør noe feil. Flyt-skapende og stammemodifiserende strategier bør derfor bygges på en grunnmur av åpenhet og aksept, for eksempel gjennom desensitiverende arbeid, noe et gruppetilbud vil kunne bidra til.

Gruppetilbudet har derfor et tungt fokus på å ufarliggjøre stamming gjennom økt kunnskap og kognitiv restrukturering, her med elementer fra narrativ terapi (Conture & Curlee, 2007). Kognitiv restrukturering kombinert med ufarliggjøring og talemotoriske tilnærminger, er for eksempel beskrevet i en kasusrapport av Murphy, Yaruss & Quesal (2007). Gutten som var kasus i rapporten, opplevde å redusere sine negative følelser og holdninger til stamming ved å bli kjent med andre som stammet. Ved gruppetilnærming settes det ord på stammingen og fokuset var å «skrive om historien om stammingen sin», for eksempel ved å akseptere stammingen, se mer objektivt på den og begrense hvor negativt den virker inn på livet.

Gruppebehandling for barn som stammer er blant annet brukt ved Michael Palin-senteret og «The Apple House» ved Universitetet i Oxford. Det blir også organisert grupper ved Stammering Support Center i Leeds. Generelt er det et stort behov for forskning på gruppebehandling for skolebarn som stammer.

Organisering

Gruppene blir arrangert over seks samlinger i løpet av skoleåret. Samlingene foregår etter skoletid og varer i to timer. Logopedene inviterer aktuelle elever de følger opp på sine skoler. En foresatt, helst den samme, må følge barnet sitt til hver samling. På samlingene blir det gjennomført egne grupper for foresatte og elevene parallelt, samt fusjon av gruppene etter hvert. De som har behov for det, får tilbud om tolketjeneste.

Mål

Det er mange fordeler med å samle elever og foresatte til et gruppetilbud. Målet er blant annet å legge til rette for logopediske tiltak gjennom desensitivering, økt åpenhet og økt selvaksept. Å bli kjent med jevnaldrende barn som stammer vil kunne forebygge og redusere negative

affektive reaksjoner til stammingen, samt kunne fremme positiv selvutvikling og god psykisk helse. Elevene skal bli bedre kjent med seg selv, stamming og oppleve mindre bekymring knyttet til egen stamming. Gruppedeltagelsen gir en unik mulighet til å øve på kommunikasjonsstrategier og økt kontroll over egen tale i en trygg sosial setting. Gjennom samhandling med andre i samme situasjon, kan elevene få økt mestringstro til å håndtere kommunikasjon og eventuelle talebrudd i reelle sosiale situasjoner. At eleven i økt grad skal kunne «håndtere» stammingen betyr ikke at stammingen forsvinner. Målet med stammebehandlingen for skoleelever er derfor todelt. Eleven skal kunne oppleve mer kontroll over talen sin, samt akseptere stammingen og seg selv slik man er og ikke føle seg begrenset av stammingen.

Ettersom det er påkrevd at en foresatt følger sitt barn, vil informasjon og veiledning til foresatte være et naturlig tilleggsmål. Foresatte blir kjent med den logopediske oppfølgingen og skal få økt kunnskap, forståelse og aksept for stamming. De skal kunne bygge opp under barnets selvaksept og bli tryggere på hvordan de skal forholde seg til stamming og i større grad kunne støtte sitt barns taleflyt. De skal bli kjent med hvordan en kan legge til rette for en god atmosfære, hvor det er greit å stamme, så vel som å prøve ut taleteknikker. Dette vektlegger også Michael Palin-senteret, som fokuserer på at endring må skje i miljøet rundt eleven. At foresatte er en aktiv aktør i stammebehandlingen, er med på å skape åpenhet rundt stammingen. Det vil være med på å bidra til at barnets følelsesmessige reaksjoner blir mer håndterbare, og redusere bekymring knyttet til barnet som stammer. Å høre andres erfaringer vil kunne forbedre egne perspektiver og egne utfordringer kan virke mindre uhåndterbare.

Noe av det mest krevende i stammebehandling er overføring av lærte ferdigheter til sosiale situasjoner også utenfor logopedkontoret. Når foresatte er involverte i stammebehandlingen kan de sammen med logopedene tilrettelegge for mer stammevennlige miljøer rundt eleven. Sammen øker vi barnets kapasitet og justerer kravene til det enkelte barn. Dette tenker vi vil føre til et mer optimalt behandlingstilbud for elevene.

Innhold

Elevergruppen

Elevsamlingene består av lekpregede aktiviteter som skal bidra til at elevene blir kjent med hverandre. Det er fokus på å skape trygge rammer og mestingsopplevelser gjennom sang, bevegelse, spill, tegning og stasjonsundervisning. Alle deltar på sitt nivå. Ingen skal føle seg presset til å si eller gjøre noe de ikke er komfortable med, som for eksempel bruk av taleteknikker. Gjennom samlingene snakker logopedene med elevene om hva stamming er, hvordan stamming kan oppleves og hvordan de kan håndtere stamming. Elevene oppfordres til å bidra med det de vet om stamming. Dette gir anledning til repetisjon for noen og oppklaringer av myter om stamming for andre. I skolealder er gjerne elevene mer bevisst stammingen og de kan dermed være mer aktive i egen behandling. Alle er likevel ikke like bevisste og reflekterte rundt egen stamming. Logopedene undrer seg sammen med elevene og snakker om følelser knyttet til stamming. Det hender logopedene legger inn frivillig stamming i egen tale. Noen ganger kommenterer logopeden dette aksepterende og ufarliggjørende, andre ganger ikke. Dette er med på å skape aksept for talebrudd og normalisere forekomst av talebrudd. Elevene får beskjed om at de gjerne kan kommentere egen stamming, men ikke påpeke andres talebrudd.

Elevene får hjelp til å forstå og forklare stamming gjennom en modell vi kaller «Tankefabrikken». Denne tegningen forklarer enkelt de tre måtene å stamme på. Tankefabrikk-metaforen går ut på at postbilen bringer budskap fra hjernen til snakkeapparatet. På veien kan noen oppleve en litt humpete vei (repetisjoner), isete vei hvor bilen sklir (forlengelser) eller bom hvor bilen stopper opp (blokking). Alle elevene får mulighet til å tegne sin egen tankefabrikk ut fra hvordan de opplever sin stamming. Slik kan de sammenligne og diskutere likheter og ulikheter seg imellom.

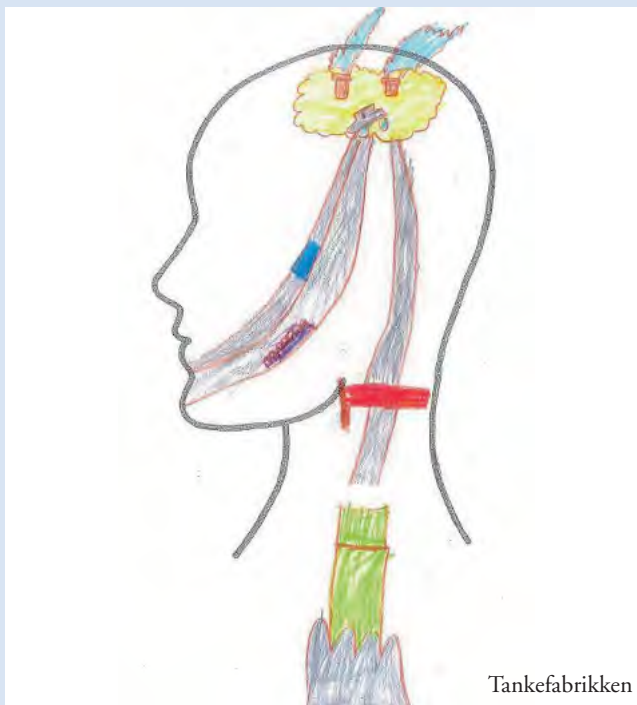
Logopedene og elevene reflekterer også over hva god kommunikasjon er, for eksempel god turtaking og å ta seg tid til å prate rolig. Elevene får erfare, gjennom rollespill, hvorfor turtakingsregler er så viktige og hvordan annet kommunikativt stress kan påvirke taleflyten.

Elevene får også øvelser som går ut på å stamme frivillig for hverandre for å øke toleransen for stamming. I tråd med PCI blir elevene bedre kjent med taleteknikker som skilpaddesnakk og flysnakk – hva de går ut på og hva de gjør. Det er ønskelig at flest mulig av elevene skulle kunne anvende en teknikk i en setting med lavere grad av struktur. De får selv bestemme hvilken teknikk som passer dem. Foresatte blir etter hvert også inkludert. Slik skal elevene få en økt toleranse for bruk av teknikken sammen med andre enn logopedene. Gjennom gradvise utfordringer i trygge omgivelser er det ønskelig at alle elevene skal oppleve mestring og økt følelse av å kunne kontrollere taleflyten, dersom de måtte ønske det.

Elevgruppen var i fjor så heldig å få møte en elev fra videregående som stammer. VGS-eleven kom for å snakke om hvordan han håndterer stamming og hvordan han har brukt stammingen til å lære seg beatboxing (å skape rytmer, lydeffekter og musikk kun ved å anvende sin egen kropp, i hovedsak munnen). Elevene har i år møtt en voksen person som kom for å fortelle om sine erfaringer med stamming og skolegang, samt svare på spørsmål fra elevene om stamming. Å møte andre personer som stammer som kan fortelle om sine erfaringer, gir inspirasjon og motivasjon til videre arbeid. Å høre hvordan stammingen ikke har hindret dem i å oppnå sine drømmer vil også kunne ha en betryggende effekt på elevene.

Gruppen for foresatte

Det har vært viktig å avklare forventninger til logopedoppfølgingen og å snakke om hva som er målet med stammebehandling. Ofte kan en møte foresatte og elever med et ønske om å bli kvitt stammingen helt. Det er derfor sentralt å poengtere at logopedbehandling ikke kurerer stamming og at vi ikke bare måler framgang og effekt i stammefrekvens. En vil dermed kunne være fornøyd med stillstand eller færre negative følelser knyttet til stammingen. Foresatte får en gjennomgang av nyere forskning som tar for seg det fysiologiske aspektet ved stamming, samt hvordan stamming er en dynamisk vanske (jf. multifaktoriell modell). De får også kjenskap til sekundæratferd og hvordan dette henger sammen med stammeutvikling og psykososiale forhold. Foresatte blir dermed bedre kjent med sitt eget barns visuelle og hørbare stamming, samt gode kommunikasjonsstrategier for å håndtere stammingen.



Tankefabrikken

Foresatte blir kjent med familie- og kommunikasjonsstrategier (jf. PCI), og hvordan disse indirekte strategiene kan påvirke barnets taleflyt. I denne forbindelse blir det brukt filmklipp og case-oppgaver for å belyse betydningen av å bruke strategier. Foresatte blir utfordret på å relatere strategier til egen hjemmesituasjon og å se hvilke strategier som kan være nyttige å bygge videre på med hensyn til eget barn. De får i oppgave å velge ut strategier som de ønsker å fokusere på hjemme og som følges opp de neste samlingene.

Gjennom samlingene skal foresatte bli mer bevisst betydningen av å modellere god kommunikasjon. Det har vist seg å være effektivt å få foresatte til å spille roller overfor hverandre hvor de får kjenne på å bli korrigert av en annen under samtaler. Dette gjør vi for at de skal forstå hvordan det kan føles for et barn når andre ber en om å snakke roligere, trekke pusten, stoppe opp og begynne på nytt. Det at foresatte selv modellerer ønsket atferd, for eksempel lavere talehastighet, vil i mye større grad kunne være til hjelp for barnet, enn korreksjon. Dette kan ikke poengteres for ofte. Logopedene og foresatte kan ikke kreve noe av barna som vi selv ikke mestrer å gjennomføre, som for eksempel å snakke rolig gjennom en hel dag eller å ikke avbryte hverandre.

Foresatte blir kjent med de ulike måtene å stamme på og må selv stamme frivillig for å kjenne på hvordan det føles å stamme. De blir også presentert for taleteknikkene som elevene har lært og får øve på taleflytteknikker i strukturerte versus ustrukturerte aktiviteter. I de tre siste samlingene har gruppen med foresatte øker sammen med elevgruppen. De skal blant annet stamme frivillig for hverandre og øve på valgte taleflytstrategier. Her er barna eksperter og skal hjelpe sine foresatte å bli god på stamming, så vel som på taleteknikk. Selv om det er fokus på taleflytstrategier i samlingen er det viktig at dette ikke går på bekostning av aksept for stamming. Det er ønskelig at alle føler mestring og det er ingen krav til bruk av strategier i lek eller spontantale. Avslutningsvis har vi hatt en representant fra NIFS (Norsk interesseforening for stamming og løpsk tale) som har gitt informasjon om interesseforeningen og hva de jobber med.

Erfaringer og veien videre

Logopedene er fornøyde med å kunne jobbe mer målrettet og systematisk med direkte og indirekte tiltak parallelt. Taleflytgruppene har bidratt til å bygge selv-tillit, gitt muligheter til å praktisere kommunikasjonsstrategier i trygge omgivelser og erfart nye måter å håndtere taleflytproblematikk på – både for eleven og deres foresatte. Gruppene har bidratt til et fellesskap der foresatte kan få tilbakemelding på erfaringer og refleksjoner fra andre som står i samme situasjon, og hvor det genereres nye ideer som gir inspirasjon og motivasjon for videre arbeid. Foreldreengasjementet er veldig viktig for at den logopediske oppfølgingen eleven får ute på skolen skal kunne ha overføringsverdi.

Etter foreløpige tilbakemeldinger fra de deltagende foresatte får vi inntrykk av at mange har fått et nytt syn på hva målet med det logopediske tilbudet er, hva stammebehandling består av og viktigheten av åpenhet og å forebygge negative affektive reaksjoner. De føler seg bedre rustet til å reflektere rundt kommunikasjon i hjemmet, hva som trigger stamming og hva som er et godt talemiljø. Flere har ytret ønske om å sende andre familiemedlemmer på kurs for å tilegne seg den samme kunnskapen de har fått.

Logopedene erfarer stadig forbedringspotensial og har fortsatt arbeidet med å videreutvikle slike gruppetilbud.

Vi har blant annet blitt mer bevisste på å ikke dobbelt-kommunisere målet med behandlingen. Derfor har vi tonet ned fokus på teknikktrening. Taletekniske strategier bør ikke gå på bekostning av åpenhet og aksept rundt stamming. Dette er det ikke alltid like lett å formidle til foresatte da de gjerne ønsker at barnet deres skal slutte å stamme. Det er ikke til å legge skjul på at foresatte ofte er opptatt av stammefrekvens og gjerne vil minimere stammingen.

Gruppetilbudet kombineres med individuell oppfølging på skolene. Vi har imidlertid erfart at samlingsrekken i mange tilfeller kan suppleres med redusert eneoppfølging ute på skolene. Andre aktiviteter som kan erstatte enetimer, er at logopedene desensitiverer eleven og elevens medelever gjennom stamming i klassesituasjonen. Etter hvert kan dette bli supplert med åpne og aksepterende kommentarer og samtaler. Logopedene ønsker å gjøre elevene til en «ekspert på stamming», slik at de kan lære medelevene om stamming og taleteknikk. Dette kan være med på å desensitivisere eleven som stammer og gjøre medelevene aksepterende til taleteknikk.

Ved elevoppfølging ute på skolene har ingen av logopedene erfart at noen elever har utviklet mer negative følelser enn hva de hadde i utgangspunktet. Man kan ikke med sikkerhet si at vi har lyktes i å forebygge utvikling av negative følelser og holdninger til stammingen, men elevene har ikke utviklet dette mer underveis i samlingsrekkene. En elev sa det veldig beskrivende: «stamming er ikke kult, men det er ikke farlig da». Vi opplever at elevene er bedre rustet til å håndtere og akseptere sin taleflytproblematikk, og ikke la seg begrense av stammingen. Elevene har også blitt flinkere til å sette ord på tanker og følelser knyttet til stamming.

Gruppetilbudet for 1.-4. trinn er videreført.

Der fungerer de tidligere deltagende elevene som faddere for nye elever, blant annet ved å være gode rollemodeller for de nye elevene. Noen familier sender den andre foresatte, slik at flere i familien blir involvert. Vi ønsker å kunne tilby alle aktuelle elever som stammer i bydelene Alna og Stovner et gruppetilbud som del av behandlingen gjennom skoleløpet. Skoleåret 2016/2017 ble det derfor startet opp en gruppe for elever på 5.-7. trinn og en for 8. trinn på ungdomsskolen til 3. trinn på

videregående skole. De bygger videre på ideene bak gruppetilbudet til de yngste elevene. Gruppene er temabaserte, med lite/ingen foresatte deltagende.

Å ha foresatte involvert har imidlertid vist seg å ha en positiv effekt, også for de eldre elevene. Vi vil derfor strekke oss etter økt foreldredeltakelse på disse gruppene i innværende skoleår.

Litteraturhenvisning

- Blostein, O. & Ratner, N.B. (2008). *A handbook on stuttering*. Clifton Park, NY: Thomson Delmar Learning.
- Botterill, W. & Kelman, E. (2010). Palin Parent-Child Interaction. I R. J. McCauley & B. Guitar (Red.) *Treatment of stuttering: established and emerging interventions* (s. XI, 448 s.:ill.). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Brutten, G.J. & Vanryckeghem, M. (2007). *Behavior Assessment Battery for School-Age Children Who Stutter*. San Diego: Plural Publishing.
- Crichton-Smith, I. (2002). Communicating in the real work: accounts from people who stammer. *Journal of Fluency Disorders*, 27(4), 333-351.
- Conture, E. G. & Curlee, R. F. (2007): *Stuttering and Related Disorders of Fluency*, 3.ed. Thieme Medical Publishers Inc
- Kelman, E. & Nicholas, A. (2008). *Practical Intervention for Early Childhood Stammering: palin PCI approach*. Milton Keynes, UK: Speechmark Publishing.
- Murphy, P. W., Yaruss, S. & Quesal, R. (2007). Enhancing treatment for school-age children who stutter I. Reducing negative reactions through desensitization and cognitive restructuring. *Journal of Fluency Disorders*, 32(2), 121-138.
- Starkweather, C. W. (1987). *Fluency and stuttering*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Vanryckeghem, M. & Brutten, G.J. (1996). The relationship between communication attitude and fluency failure of stuttering and nonstuttering children. *Journal of Fluency Disorders*, 21(2), 109-18.

«Musikk, språk og hjernen»

– Logopediens dag 6. mars 2018

Hordaland og Sogn og Fjordane Logopedlag ønsker medlemmer og andre interesserte velkommen til markering av Logopediens dag på Litteraturhuset i Bergen. Vi setter fagfeltet på kartet med foredrag ved nevrolog Geir Olve Skeie, om musikk, språk og hjernen. Med oss har vi professor emerita Turid Helland som innleder. Vi samles til hyggelig samvær i kafeen etter foredraget.

Tid: 19.00-20.00

Sted: Auditoriet, Litteraturhuset i Bergen

Mer informasjon om billetter/inngang for medlemmer kommer.

Med vennlig hilsen styret i Hordaland og Sogn og Fjordane Logopedlag

STUDIESTRATEGIER HOS FØRSTE ÅRS BACHELORSTUDENTER MED DYSLEKSI

SAMMENDRAG

Nyere forskning viser til at flere studenter med diagnosen dysleksi tar fatt på høyere utdanning og at overgangen innebærer en rekke utfordringer. Gjennom denne undersøkelsen ønsker vi kunnskap om anvendelse og opplevd utbytte av kontekstuelle, selvregulerte studiestrategier til norske, første års høyskolestudenter med dysleksi. Vår teori tar utgangspunkt i teori om selvregulert læring. Vårt utvalg bestod av 17 førsteårsstudenter med dysleksi fra seks ulike studieprogram. Undersøkelsesmetoden var daglig loggføring av studiestrategier i form av nettbasert dagbok med lukkede spørsmål om strategibruk, gjennomført fortløpende i 12 dager. Deretter ble seks av studentene, tre med høy og tre med lav strategisk aktivitet, valgt ut til individuelle intervjuer for å utdype og begrunne sin strategibruk. Vår undersøkelse samsvarer med andre studier som viser at studenter med dysleksi er en heterogen gruppe som varierer både når det gjelder anvendelse og utbytte av selvregulerte studiestrategier. Studentene har en tendens til å bruke et fåtall studiestrategier som fungerer som nøkkelstrategier, og som de opplever å ha godt utbytte av. Begrenset repertoar av strategier tilsier at studenter med dysleksi kan tjene på å få opplæring i hensiktsmessige studiestrategier som kan kompensere for svake leseferdigheter. Så vidt vi vet er studenters bruk av selvregulerte studiestrategier knyttet til bestemte studiekontekster ikke tidligere studert i Norge. Daglig loggføring er også internasjonalt lite brukt for å måle strategibruk.

SUMMARY

Recent research shows that more students with diagnosed dyslexia are enrolled in higher education, and that this transition involves several challenges. In this study, we seek knowledge about the use of-, and experienced benefits from contextual, self-regulated study strategies for Norwegian first-year college students with dyslexia. Our theoretical framework is based on self-regulated learning. Our sample consisted of 17 first-year students with dyslexia from six different bachelor-level programs in professional education. We used a daily web-based diary for 12 days followed by interviews with a sub-sample of six students. Like other studies, our findings confirm that students with dyslexia are a heterogeneous group that vary according to self-regulated study strategies. Students tend to use a few study strategies that works like key strategies, which they experience benefit from. A restricted repertoire of study strategies calls for strategy instruction to compensate for the poor reading skills of students with dyslexia. As far as we know, students' use of self-regulated study strategies related to specific study contexts has not previously been studied in Norway. A daily log is also internationally not much used to measure strategy use.



Magne Skibsted Jensen

er førstelektor i pedagogikk ved Høgskolen i Østfold. Han har gjennom flere år ledet prosjekt- og innovasjonsarbeid med tilknytning til endrings- og utviklingsprosesser i høyere utdanning, samt nettverksbygging og samarbeid mellom høyskoler og praksisfeltet.

Forskningsinteresser er bl.a. leseopplæring, dysleksi, studiestrategier, studiemotivasjon, veiledning og utvikling av praksis i barnehage og skole.



Rune Andreassen

er professor i spesialpedagogikk ved Høgskolen i Østfold. Han er fagkoordinator for masterstudiet i spesialpedagogikk. Forskningsinteresser er bl.a. leseopplæring, leseforståelse, studiestrategier, selvregulert læring og dysleksi.

INNLEDNING

Undersøkelser viser at stadig flere studenter med dysleksi tar fatt på høyere utdanning (Brunswick, 2012; Callens, Tops, Stevens & Brysbaert, 2014). For denne gruppen har overgangen fra videregående opplæring til høyere utdanning ofte vist seg å inne-

bære en rekke utfordringer (Estrada, Dupoux, og Wolman 2006; Richardson & Wydell, 2003; Satcher, 1992; Stage & Milne, 1996; Wilczenski & Gillespie-Silver, 1992), da det å lykkes som student krever stor grad av selvregulert læring (Zimmerman, 1989). For å bidra til økt innsikt innenfor dette kunnskapsfeltet har vi i vårt forskningsprosjekt undersøkt bruk av selvregulerte studiestrategier blant norske første års høyskolestudenter med dysleksi. Vi definerer selvregulerte studiestrategier som selvinitierte tanker og handlinger for å fremme akademisk læring i studiet. Eksempler på slike aktiviteter kan være notat-skriving, markere tekst eller konsultere medstudenter og lærere. Selvregulerte studiestrategier er dessuten kontekstavhengige, noe som medfører at studenten må tilpasse anvendelse- og valg av strategier til ulike studie-kontekster (Schunk, 2001; Zimmerman, 2000; Zimmerman & Schunk, 2001). Det betyr at noen strategier er knyttet til forelesninger, andre til individuelt studiearbeid med pensumlitteratur, og atter andre til sosiale studieaktiviteter, der det siste innebærer at studentene drar nytte av medstudenter eller andre i studie-sammenheng. Kontekstuelle forhold kan gjøre visse strategier lett anvendbare og samtidig begrense eller utelate andre alternativer. For eksempel kan individuelt arbeid med studielitteratur gi mulighet for å bruke lydbok, men kan begrense muligheten for dialog med medstudenter og faglærere. Ved hjelp av selvregulerte studiestrategier vil studenter med dysleksi kunne kompensere for sine spesi-fikke lese- og skrivevansker, og påvirke måten man hånd-terer disse på. Hvilke studiestrategier de tar i bruk vil også ha betydning for deres akademiske karriere (Kirby, Silvestri, Allingham, Parrila & La Fave, 2008; Corkett, Parrila, & Hein, 2006). I fortsettelsen vil vi betrakte selvregulerte studiestrategier i lys av Zimmerman (1989; 2000) sin teoretiske modell for selvregulert læring, etter-fulgt av hvordan studenter med dysleksi tar i bruk ulike studiestrategier.

Zimmermans (2000) modell for selvregulert læring i et sosial-kognitivt perspektiv beskriver slik læring som en syklisk prosess bestående av 3 faser, som Brandmo (2014) i norsk oversettelse omtaler som planleggingsfasen, gjennomføringsfasen og selvrefleksjonsfasen. Planleggings-fasen innebærer å planlegge og velge egnede strategier for mål man har satt seg. I gjennomføringsfasen utfører man disse strategiene under kontinuerlig overvåking, og i selv-refleksjonsfasen vurderer man utbyttet av strategibruken.

Zimmerman (2000) framhever sammenhengen mellom strategibruk og læringsmål, der selvregulerte strategier dreier seg om kognitive prosesser og handlingsrettede tiltak for å tilegne seg og dokumentere kunnskaper og ferdigheter. Hensiktsmessige valg og utførelse av selvregu-lerte strategier ansees som spesielt viktig for akademisk læring og prestasjon i studiekontekster der studentene trenger å være selvdeve og ta stilling til ulike valg-muligheter som finnes i læringssituasjonen (Zimmerman & Martinez-Pons, 1986). Sammenlignet med elever i grunnskolen og videregående opplæring, har studenter i høyere utdanning større påvirkning på egen studiesitua-sjon, og må kontinuerlig bruke hensiktsmessige strategier for å oppnå sine akademiske mål. En student som skal tilegne seg studielitteratur kan for eksempel velge mellom ulike måter å lese på og bruke ulike handlinger eller tenkemåter for å huske og forstå lærestoffet.

I følge Lyon, Shaywitz & Shaywitz (2003) er dysleksi en spesifikk lærevanske av nevrobiologisk opprinnelse, som viser seg ved problemer med ordgjenkjenning/avkodning og staving, og som vil kunne vedvare i voksen alder. Sekundære vansker vil være knyttet til leseforståelse og mangelfull erfaring med lesing, som igjen kan føre til redusert vokabular og bakgrunnskunnskap. I og med at studenter med dysleksi per definisjon (Lyon, Shaywitz & Shaywitz, 2003) har en grunnleggende svakhet med auto-matisert avkodning, vil en kunne tenke seg at det vil by på store utfordringer å tilegne seg alt pensumstoffet som skal til for å gjennomføre høyere utdanning. I tillegg til at avkodingsvanskene gjør at lesingen tar lang tid, vil disse vanskene også kunne binde opp minneressurser slik at det blir lite igjen til forståelsesarbeidet (Perfetti & Hogaboam, 1975; Stanovich, 1986). For studenter med dysleksi vil disse vanskene virke inn på deres akademiske selvreguler-ing, og flere studier underbygger også begrensinger i deres studiestrategiske kompetanse (Gettiner & Seibert, 2002; Heiman & Precel, 2003; Mortimore & Crozier, 2006; Olofsson, Ahl, & Taube, 2012; Stampoltzis & Polychronopoulou 2009; Swanson, 1999). I overens-stemmelse med dette, fant Bergey, Deacon og Parrila (2015) i en stor kanadisk undersøkelse, at universitets-studenter som hadde hatt vansker med å lære å lese som barn, brukte færre lærings- og studiestrategier enn studenter uten slike vansker. En spørreundersøkelse blant britiske universitetsstudenter (Mortimore & Crozier, 2006), samt spørreskjema- og intervjuundersøkelse av

svenske universitetsstudenter med dysleksi (Olofsson et al, 2012), viste i begge tilfeller at studenter med dysleksi hadde vansker med å bruke studiestrategier som involverte lesing og skriving, blant annet å ta notater eller skrive sammendrag og foreta oppsummeringer. Noen studenter med dysleksi framstår til og med som ikke-strategiske og passive (Heiman & Precel, 2003; Stampoltzis & Polychronopoulou 2009).

Tidligere forskning er imidlertid ikke samstemt når det gjelder strategibruk hos studenter med dysleksi. Noen studier finner faktisk at studenter med dysleksi har et bredt spekter av selvregulerte studiestrategier (Corkett, Parrila, & Hein, 2006; Pino & Mortari, 2014). Andre studier viser at studenter med dysleksi kan kompensere for sine mangelfulle lese- og skriveferdigheter gjennom effektiv bruk av selvregulerte studiestrategier, og som konsekvens av dette oppnå god faglig læring og akademisk suksess (Bråten, Amundsen & Samuelstuen 2010; Fink, 1998). På tross av svake avkodings- og staveferdigheter rapporterte Fink (1998) om en gruppe voksne med dysleksi som hadde oppnådd gode lese- og studieferdigheter. Blant faktorer for å lykkes var en lidenskapelig interesse for et tema, samt omfattende studieinnsats og god strategibruk. En studie av Gelbar og medarbeidere (2016) bekrefter at tilfredsstillende leseferdighet kan oppnås allerede i ungdomsskolealder til tross for dysleksi-diagnose. Corkett, Parrila og Hein (2006) sammenlignet studiestrategier hos amerikanske studenter med og uten lesevaner, og fant at studenter med lesevaner til en viss grad foretrakk andre strategier enn studenter uten lesevaner. Spesielt dreide dette seg om sosiale studiestrategier, som deltakelse i klasseromsdiskusjoner, konsultasjon med jevnaldrende, og å søke hjelp fra andre studenter, faglærere og familie. Dette funnet bekreftes av flere nyere studier (Corkett, Hein & Parrila, 2008; Kirby et al., 2008; Olofsson et al, 2012). Disse studiene undersøker hvilke studiestrategier studenter foretrekker å bruke, men sier lite om i hvilket omfang strategiene brukes.

Sammenfattet viser tidligere studier varierende resultater når det gjelder bruk av selvregulerte studiestrategier hos studenter med dysleksi. For det første kan det skyldes at sammensetningen av utvalgene er forskjellige fra studie til studie når det gjelder grad av lese- og skrivevaner og følgelig behovet for kompenserende studiestrategier. Vi vet at det innenfor gruppen voksne med dysleksi er

store variasjoner når det gjelder graden av lesevaner (Fink 1998). For det andre kan det ligge forskjellige dysleksidefinisjoner til grunn i de ulike studiene og dermed ulike utvalgskriterier. Disse kriteriene er ikke alltid gjort rede for når studiene rapporteres. For flere av studiene vi har vist til, ligger det ikke en diagnose til grunn som kriterium for utvalget, kun skåring av et spørreskjema der personene selv rapporterer sine egne tidligere og nåværende vansker med lesing og skriving, f.eks. med bruk av Adult Reading History Questionnaire (ARHQ) (Parrila, Corkett, Kirby & Hein, 2003; Corkett, Hein & Parrila, 2008; Kirby et al., 2008). De som skårer under en bestemt grense blir da vurdert å ha spesifikke lese- og skrivevaner som er forenlig med dysleksi. For det tredje er det ulike måter å måle studiestrategier på. I mange studier brukes standardiserte spørreskjemaer, som måler strategibruk veldig generelt (Taraban, Kerr & Rynearson, 2004; Weinstein & Palmer, 2002). Mens Schellings og Van Hout-Wolters (2011) påpeker at studier tidligere sjelden knyttet strategibruk til bestemte studie-kontekster, hevder Samuelstuen og Bråten (2007) at det har blitt mer vanlig å undersøke strategibruk knyttet til spesifikke oppgaver.

Selv om det altså kan være flere medvirkende årsaker til de varierende forskningsresultatene, tar vi utgangspunkt i at det er godt dokumentert at studenter med dysleksi er en uensartet gruppe når det gjelder lesevanenes alvorlighetsgrad. Studenter som fortsatt sliter med langsom og usikker avkoding, vil som kompensasjon foretrekke muntlige, visuelle og sosiale studiestrategier framfor strategier som innebærer lesing og skriving. Mens studenter som har mindre grad av avkodingsvaner bruker lese- og skrivebaserte studiestrategier på omtrent lik linje med studenter som ikke har dysleksi. Dermed er vår forventning at vi vil finne noen studenter med dysleksi som bruker studiestrategier på samme måte som studenter uten dysleksi. Andre bruker sannsynligvis kompenserende strategier som lydbøker istedenfor å lese selv, samt utstrakt bruk av sosiale studiestrategier, fordi de har godt utbytte av det.

Ved å knytte strategibruk til bestemte studiekontekster (Zimmerman, 2000) med bruk av en alternativ metode for datainnsamling, ønsker vi å undersøke hvilke strategier studentene bruker, omfanget av deres strategibruk og utbyttet av bruken.

Forskningsspørsmål

- 1) Hvilke studiestrategier bruker første års bachelorstudenter med dysleksi i studiekontekstene forelesning, individuelt arbeid med studielitteratur og deltagelse i sosiale studieaktiviteter?
- 2) I hvilket omfang bruker første års bachelorstudenter med dysleksi studiestrategier i de nevnte studiekontekstene?
- 3) Hvilket opplevd læringsutbytte har første års bachelorstudenter av studiestrategier de benytter i de tre studiekontekstene?
- 4) Hva kjennetegner bruken av studiestrategier og utbytte av disse hos studenter med henholdsvis høy og lav strategisk aktivitet?

METODE

Vår datainnsamlingsstrategi kan karakteriseres som en eksplorerende sekvensiert blandet metodetilnærming (*explanatory sequention mixed methods*) (Creswell, 2014), bestående av to trinn. I første trinn samlet vi inn kvantitative data gjennom daglig loggføring av studiestrategier over en 12-dagers periode utfylt av 17 studenter med dysleksi. De fylte også ut et spørreskjema om sin lese- (vanske)historie (ARHQ). I andre trinn gjennomførte vi kvalitative individuelle intervjuer med seks studenter fra vårt utvalg, for å få en nærmere beskrivelse og forståelse av deres selvregulerte strategibruk, slik de kom fram i første trinn.

Informantene

Utvalget bestående av 17 første års bachelorstudenter var fra en statlig høyskole på Østlandet. Alle hadde norsk som sitt førstespråk. Følgende studieprogram var representert i utvalget: Lærerutdanning (N=5), Helse- og sosialfaglig utdanning (N=5), Økonomi (N=3), Ingeniørutdanning (N=2), Engelsk (N=1) og Internasjonal kommunikasjon (N=1). Alle deltakerne var diagnostisert med dysleksi, og var rekruttert gjennom studentrådgivningen på lærestedet. Av 19 registrerte førsteårsstudenter med dysleksi, svarte 17 ja til å delta. Disse utgjorde vårt utvalg bestående av fem menn og tolv kvinner, med aldersvariasjon fra 20 til 33 år ($M = 23.5$, $SD = 3.6$).

Adult Reading History Questionnaire (ARHQ)

Klassifiseringen av studenter med dysleksi ble gjort på bakgrunn av samtale og utredning med bruk av LOGOS-testen (Høien, 2014) ved studentrådgivningen, samt

tidligere dokumentasjon. Alle deltakerne fylte ut en norsk versjon av Lefly og Penningstons (2000) Adult Reading History Questionnaire (ARHQ). Det er et selvrapporteringsverktøy bestående av 22 spørsmål, for å kartlegge vedvarende lesevaner som går under betegnelsen dysleksi (Bjornsdottir et al., 2014). 8 av spørsmålene skal måle lesevaner i grunnskolealder, og 14 av dem skal måle vedvarende/nåværende lesevaner. Alle spørsmålene har 5-punkts Likert-skala fra 0 til 4. Total sumskåre på de 22 spørsmålene ble dividert på 88 (maksimal skåre) for å beregne en prosentskåre. I det vi fulgte Bjornsdottir og medarbeideres forslag om en skåringsgrense på 0.43 som en grenseverdi, fant vi relativt god overensstemmelse med en dysleksidiagnose. To av studentene med diagnosen skåret imidlertid under grenseverdien. Deres selvrapportering av ARHQ skulle altså ikke tilsi dysleksi. Reliabiliteten for ARHQ beregnet med Cronbachs alpha var .79.

Loggføring

På bakgrunn av gjennomgang av studieplanene for de seks bachelorprogrammene som var representert i utvalget, fant vi tre studiekontekster som var felles for alle. Det var forelesning, individuelt arbeid med studielitteratur, og sosiale studieaktiviteter. Ut fra tidligere forskning på bruk av studiestrategier i høyere utdanning (Mortimore & Crozier, 2006; Olofsson, Ahl, & Taube, 2012; Pino & Mortari, 2014) valgte vi ut til sammen 19 studiestrategier som vi vurderte som de mest relevante for de tre studiekontekstene (Se tabellene 2, 3 og 4). Eksempler på strategier knyttet til forelesninger var notatskriving og spørsmål til foreleser underveis eller umiddelbart etter forelesningen. Eksempler på studiestrategier knyttet til individuelt arbeid med studielitteratur var oppsummering av tekstinhold og markering av nøkkelord i teksten. Eksempler på strategier knyttet til sosiale studieaktiviteter var det å konsultere studiekamerater og deltagelse i gruppearbeid.

For å undersøke hvilke studiestrategier studentene brukte i hver av de nevnte studiekontekstene, samt omfanget og utbyttet av strategibruken, lot vi studentene loggføre sin strategibruk i en digital dagbok hver ettermiddag/kveld i en 12-dagers periode. Nærmere bestemt markerte studentene på listeform hvilke av de 19 strategiene de hadde brukt den dagen. For hver strategi studentene markerte, ble de bedt om å angi utbyttet de hadde hatt av vedkommende strategi på en 5-punkts Likert-skala (fra 1: *meget lite utbytte* til 5: *meget stort utbytte*). Avhengig av hvor

mange av de tre studiekontekstene de hadde vært delaktig i den aktuelle dagen, tok det fra under ett minutt til ca. 15 minutter å fylle ut dagboka. Studentene hadde på forhånd blitt demonstrert hvordan den digitale dagboka kunne fylles ut på datamaskin, smarttelefon eller nettbrett.

Til forskjell fra spørreskjema- og intervjumetoder ble utfordringene med hukommelse redusert med denne datainnsamlingsmetoden, ved at det tok kortere tid mellom gjennomføringen av studiestrategiene og rapporteringen av dem. Videre knyttet vi rapporteringen til tre bestemte studiekontekster som var bestemt på forhånd. Dette er i overensstemmelse med Zimmermans (2000) teori om selvregulært strategibruk som situasjons- eller kontekstspesifikk. I tillegg til studiestrategier som brukes av mange studenter, besto sjekklista også av strategier som har vist seg å kompensere for lesevansker hos studenter med dysleksi (Olofsson, Ahl og Taube, 2012; Pino & Mortari, 2014), slik som å lytte til lydbøker og lydopptak av forelesninger.

Strategibruk ble kodet med 1 eller 0 etter henholdsvis bruk og ikke-bruk av respektive strategi. Utbyttet ble kodet fra 1 til 5 i overensstemmelse med hva studentene hadde merket av på en Likert-skala, én skala for hver strategi. Gjennomsnittlig utbytte av hver strategi ble beregnet ved å summere skårene (1-5) for alle dagene dividert på antall dager strategien var benyttet. Verdiene på utbytteskalaen plasserte seg dermed innenfor skalaen 1-5.

Intervju

For å få en dypere forståelse av strategibruken gjennomførte vi semistrukturerte intervjuer med seks av de 17 studentene som hadde gjennomført loggføringen, der disse ble bedt om å kommentere, utdype og begrunne sin loggførte strategibruk. For å inkludere et bredt spekter av strategibruk, valgte vi tre studenter med høy strategisk aktivitet og tre med lav aktivitet, etter resultatene fra loggføringen. Beregningen av hver students strategiske aktivitet ble gjort ved å summere strategiskårene for hver enkeltstrategi i alle tre studiekontekstene.

Intervjuene fant sted på slutten av studieåret, og ble gjennomført slik at hver forfatter hadde tre intervjuer, hvert med en varighet på ca. en time. For å knytte loggføringen til intervjuene, hadde studenten og forskeren

resultatene fra den digitale dagboka til studenten foran seg under intervjuet. Det ble gjort lydopptak av alle intervjuene, og disse ble transkribert.

På bakgrunn av en første gjennomlesning av intervjuene, ble kodingen foretatt etter hovedkategorien studie-kontekst (strategier knyttet til forelesning, selvstendig studiearbeid og sosiale studiekontekster). For hver studie-kontekst så vi nærmere på 1) hvordan og hvorfor de rapporterte strategiene ble brukt, 2) omfanget av strategibruken (høy og lav strategisk aktivitet) og 3) erfart utbytte av strategiene.

RESULTAT

Først vil resultatene knyttet til forskningsspørsmål 1, 2 og 3 bli rapportert. Disse resultatene er kommet fram på bakgrunn av kvantitativ analyse av studieloggføringen. Som en oppfølging av de tre første forskningsspørsmålene vil kvalitativ tekstanalyse av de seks intervjuene utdype bruken av strategiene i forskningsspørsmål 4.

Resultater på bakgrunn av studieloggføringen

Tabell 1

Studiestrategier knyttet til forelesning

Anvendte studiestrategier, antall studenter som anvendte studiestrategiene, gjennomsnittlig antall dager med strategibruk og utbytte (skala 1-5) av studiestrategiene. Standardavvik i parentes

N=17

Strategi	Antall	Strategiskåre	Utbytte
Skrev notater på papir underveis	15	3.93 (1.71)	3.70 (0.76)
Gjorde notater på PC underveis	10	3.80 (2.74)	4.08 (0.88)
Stilte spørsmål til foreleser underveis eller etter forelesning	11	3.09 (1.81)	3.60 (0.96)
Tok opp forelesningen på mobil eller mp3-spiller	2	3.50 (2.12)	3.15 (0.49)
Diskuterte forelesningen med medstudenter	14	3.93 (1.49)	3.95 (0.61)
Lagde en oppsummering for seg selv etterpå	11	2.64 (1.69)	3.84 (0.69)

Av tabellene 1, 2 og 3 går det fram hvor mange studenter som benyttet seg av de forskjellige studiestrategiene i løpet av de 12 dagene studieloggføringen pågikk. Videre hvor mange dager i denne perioden studentene i gjennomsnitt benyttet seg av studiestrategiene, samt standardavviket. Det er verdt å merke seg at strategiskårene er basert på det antallet studenter som rapporterte bruk av respektive strategi. For eksempel at de 10 studentene som tok notater på sine datamaskiner under forelesning, gjorde det i gjennomsnitt 3.80 dager i løpet av denne perioden. Av den siste kolonnen går det fram hvilket utbytte studentene syntes de hadde av de ulike strategiene.

Når det gjaldt studiestrategier knyttet til forelesninger (tabell 1) rapporterte de fleste studentene notatskriving på papir og det å diskutere forelesningen med medstudenter (henholdsvis benyttet av 15 og 14 studenter). De fleste strategiene ble gjennomsnittlig brukt i tre til fire dager av de som hadde benyttet dem. Det å gjøre en oppsummering for seg selv etter forelesningen, var også ganske utbredt (N= 11). Mens det å gjøre lydopptak av forelesninger ble rapportert av et fåtall studenter (N=2), og ble i gjennomsnitt benyttet i 3.5 dager av de som benyttet dem. Utbyttet for de som brukte de ulike strategiene var relativt høyt, med gjennomsnittsskåre litt under 4 på en skala fra 1 til 5. Det er også verdt å merke seg at det er større samstemmighet (mindre spredning) når det gjelder utbyttet enn antall dager de benyttet strategiene.

Når det gjaldt individuelt arbeid med studielitteratur viser tabell 2 at to av strategiene ble benyttet av de fleste, nemlig bruk av notatteknikk og oppsummeringer (henholdsvis benyttet av 14 og 12 studenter). Kun et fåtall av studentene tok i bruk teknologiske ressurser som lydbøker og lydopptak fra forelesninger (henholdsvis tre og to studenter). En annen tendens var at under halvparten av studentene brukte tekstbaserte studiestrategier som å gjøre understrekinger og markere i tekst og søke tilleggsinformasjon (f.eks. Google).

De fleste strategiene ble i gjennomsnitt benyttet mellom to og tre dager i denne 12-dagers perioden. Det er visuelle strategier som å tegne og lage figurer som ble brukt flest dager (tre) av de seks studentene som brukte slike strategier.

Av de kun tre studentene som benyttet seg av lydbok, opplevde alle å ha godt utbytte av det (skåre 5).

Tabell 2

Studiestrategier knyttet til Individuelt arbeid med studielitteratur

Anvendte studiestrategier, antall studenter som anvendte studiestrategiene, gjennomsnittlig antall dager med strategibruk og utbytte (skala 1-5) av studiestrategiene. Standardavvik i parentes

N=17

Strategi	Antall	Strategiskåre	Utbytte (1-5)
Skrev notater underveis i lesingen	14	2.71 (2.46)	4.04 (0.63)
Lagde skriftlig/muntlig oppsummering av det jeg leste eller hørte	12	2.50 (1.68)	4.27 (1.16)
Streket eller markerte i teksten etter hvert som jeg leste	8	1.88 (1.13)	4.35 (0.35)
Søkte tilleggsinformasjon på Google etc.	8	2.75 (1.67)	3.95 (1.36)
Lagde tegninger, figurer e.l. av det jeg leste eller hørte	6	3.00 (1.67)	4.06 (0.71)
Brukte lydbok (av pensumlitteratur)	3	2.00 (1.0)	5.00 (0.00)
Lyttet til lydopptak av forelesning	2	1.50 (0.50)	3.75 (1.06)

De fleste av utbytteskårene lå høyt for strategier knyttet til å tilegne seg studielitteratur (de fleste over 4). Minst utbytte ble rapportert av de to som i noen grad hadde brukt lydopptak fra forelesning (M= 3.75), og av de som søkte tilleggsinformasjon (M= 3.95).

De sosiale studiestrategiene som var benyttet av flest studenter var følgende: gruppearbeid studentene selv hadde tatt initiativ til (N=14), og uformelle samtaler/spørsmål til medstudenter om faglige spørsmål (N=14). Disse sosiale studiestrategiene var også brukt flest dager (henholdsvis 3.00 dager og 3.36 dager). Når det gjaldt å snakke med lærere, familiemedlemmer og venner om faglige spørsmål ble dette rapportert av omtrent halvparten av studentene. De seks studentene som hadde konferert med familie og venner for å få hjelp, hadde gjort det gjennomsnittlig i bare litt over en dag i denne

Tabell 3
Studiestrategier knyttet til Sosiale studiestrategier

Anvendte studiestrategier, antall studenter som anvendte studiestrategiene, gjennomsnittlig antall dager med strategibruk og utbytte (skala 1-5) av studiestrategiene. Standardavvik i parentes

N=17

Strategi	Antall	Strategiskåre M (SD)	Utbytte M (SD)
Gruppearbeid på eget initiativ	14	3.00 (2.04)	3.65 (0.74)
Gruppearbeid initiert av lærer	6	2.83 (1.47)	4.37 (0.52)
Uformelle samtaler, spørsmål til medstudent(er)	14	3.36 (1.95)	4.14 (0.75)
Snakket med lærer for å oppklare, få hjelp til faglige spørsmål	8	2.75 (1.67)	3.95 (1.36)
Snakket med familie og venner for å få hjelp til faglige spørsmål	8	2.25 (2.19)	4.04 (0.61)
Brukte sosiale medier f.eks. Facebook, mail, Fronter eller digitale medier	5	2.20 (1.30)	4.27 (0.72)

12-dagers perioden. Relativt få studenter (N= 5) brukte også sosiale medier, og de som brukte det gjorde det i liten grad (M= 2.2).

Utbyttet av å bruke sosiale studiestrategier var overveiende positivt for alle enkeltstrategiene. Alle, bortsett fra gruppearbeid på eget initiativ (M= 3.65), hadde utbytteskåre over 4, med gruppearbeid initiert av lærer på hele 4.37.

Resultater på bakgrunn av intervju

Tabell 4 viser en oversikt over de seks informantene som ble intervjuet. De tre første, id.1, id.2 og id.3, er de som rapporterte mest strategisk aktivitet gjennom studieloggen, mens de tre siste, id.4, id.5 og id.6, er de som rapporterte minst strategisk aktivitet. I nest siste kolonne vises tall fra spørreskjemaet om lesehistorien til studenten (ARHQ), der høyere tall indikerer større og mer vedvarende utfordringer med lesing. Som nevnt ble strategisk aktivitet i siste kolonne, beregnet ved å summere skårene

Tabell 4

Bakgrunnsopplysninger om de seks informantene som ble intervjuet

Informant	Studie-program	Alder	ARHQ	Strategisk aktivitet
Id.1	Lærer	21	34	39
Id.2	Økonomi	25	39	30
Id.3	Intern. kom.*	23	56	30
Id.4	Sosialt arb.**	33	57	26
Id.5	Sosialt arb.	20	56	11
Id.6	Økonomi	23	49	2

*Intern. kom.: Internasjonal kommunikasjon, **Sosialt arb.: Sosialt arbeid

for hver enkelt strategi i alle studiekontekstene. Det vil f.eks. si at en student som på samme dag registrerte å ha brukt tre enkeltstrategier knyttet til forelesning og to enkeltstrategier knyttet til individuelt arbeid med studie-litteratur, fikk strategiskåre 5 for denne dagen. Slik ble strategisk aktivitet beregnet hver dag for så å summere strategiskåren for alle 12 dagene.

Intervjuene er analysert med henblikk på å belyse studentenes strategibruk knyttet til hver av de tre studiekontekstene. For å illustrere og levendegjøre typiske trekk ved studentenes strategibruk har vi valgt ut sitater der studentene omtaler og reflekterer over sin strategibruk innenfor hver enkelt studiekontekst.

Strategier brukt i tilknytning til forelesninger

Alle synes det er viktig å være på forelesning, men det er ulike erfaringer og meninger om hvilke strategier som er hensiktsmessige. Flere studenter, uavhengig av om de har rapportert høy eller lav strategisk aktivitet i studieloggen, sier de har nytte av å gjøre notater i form av stikkord eller hele setninger på PC, iPad eller på papir under forelesningen. Notatene brukes av noen for å forberede seg til eksamen (id.5). Mens andre (id.4) synes det fungerer dårlig å notere, og vil heller at læreren legger ut forelesningsnotater (f.eks. Powerpointutskrifter). Informant 6 har lært seg å skrive veldig raskt, og noterer ofte mye av det læreren sier:

Men det er jo kråketegn! Jeg syns at det med forelesningsnotater er uvurderlig nesten. Det er fordi at da får man liksom fokuset på foreleser, på hva dem kommer til å fokusere på kanskje, til eksamen. Så bør man ikke legge vekt på alt mulig annet da, når man leser etterpå (id.6).

Informant 6 lager tegninger for å huske hva som ble sagt i forelesningene. Hun er avhengig av å se på tegningene når hun kommer hjem, mens det er friskt i minne.

Studenter både med høy og lav strategisk aktivitet synes det kan være vanskelig å stille spørsmål under forelesningen, fordi de da føler seg dumme, eller ikke vil stjele tid fra foreleseren (id.3, 5, 6):

Å stille spørsmål til foreleser (i plenum) er skummelt. Jeg er egentlig ikke så glad i å snakke i plenum rett og slett (id.5).

Informant 1 liker imidlertid å stille spørsmål til lærerne og diskutere faglige spørsmål med dem. Informant 5 synes forelesningene gir mer mening hvis hun har lest og gjort seg kjent med stoffet på forhånd. Informant 4 fremhever nettforelesninger, og kunne tenke seg mer av det. Da får hun nødvendig ro til å konsentrere seg. Hun irriterer seg over studenter «som markerer seg» under forelesningene. Med det mener hun at de ofte stiller spørsmål og har kommentarer. Hun sier hun opplever det som forstyrrende.

Noen foretrekker å snakke med medstudenter, en eller noen få om gangen, framfor å stille spørsmål i stor studentgruppe (id.6), for å prøve å oppklare noe fra forelesningen eller pensum. Informant 3 forteller at studentene som regel bruker å samles i et rom etter timen for å snakke om lærestoffet. Etterpå sammenfatter hun dette og prøver å koble det til informasjon hun finner i bøkene og i forelesningsnotatene. Andre går på biblioteket etter forelesningen, og går gjennom notatene sine (id.6).

Når det gjelder lydopptak av forelesninger, mener flere at de ikke har behov for det. De tror ikke de ville ta seg tid til å høre på dem i ettertid, og synes også det er unødvendig når de får tilgang til powerpointpresentasjonene. En av studentene (id.6) tror det kunne være nyttig, men da helst som videoopptak. Men for at det ikke skulle virke stigmatiserende, synes hun det i så fall burde være et tilbud som alle fikk, og at det ble lagt på nett av læreren.

En annen student har opplevd å bli nektet å gjøre lydopptak av forelesningen. Men det er ulike erfaringer med dette. En som har tatt opp flere forelesninger med mobilen, sier det er helt uproblematisk når hun har spurt om lov (id.4).

Strategier brukt i tilknytning til individuelt arbeid med studielitteratur

Noen gir uttrykk for at de bruker pensumbøkene minst mulig (f.eks. id.1, 6). Som informant 1 sier, så leses ikke boka «fra perm til perm, men for å finne informasjon til å belyse egne spørsmål:

Nei, da er det et eller annet jeg skal finne ut av. Jeg setter meg ikke ned og leser. Jeg skal inn og ha et svar på noe jeg lurer på, eller skal få greie på noe, klarhet i noe (id.1).

Det er ulike strategier som brukes under individuelt studiearbeid, og de brukes på forskjellige måter. Det gjelder ikke minst notatteknikk og markering i teksten. Informant 6 har f.eks. utviklet et eget system, med utstrakt bruk av post-it lapper, markeringstusj og en egen notatbok. Notatboka synes hun er spesielt nyttig fordi hun bruker den aktivt i ettertid, f.eks. i forbindelse med prøver og eksamener. Hun skriver på den ene siden og tegner og lager figurer på motstående side, som hun assosierer med det hun har skrevet. Dette er en idé hun har tatt med seg fra tidligere skolegang. I enda mindre grad enn id.1, ser det ut til at hun leser pensumlitteratur:

Jeg prøver minst mulig å bruke pensumboken, for jeg merker at jeg får mer ut av forelesninger og mine egne tegninger (id.6).

Flere (f.eks. id.3, 4, 6) bruker noteringsteknikker i form av tegninger, figurer eller tankekart for å huske og forstå teksten bedre. Dette er ofte teknikker de har lært tidligere i skolegangen, f.eks. på ungdomsskolen.

Informant 3 og 6 sier de har stor nytte av lydbøker i studiesammenheng. Informant 3 oppdaget nytten med lydbøker etter at hun i samråd med studentrådgivningen fikk tilsendt flere av pensumbøkene som lydbøker. Hun mener hun lærer best ved å ha lydbok på øret mens hun går tur. Når hun sitter ved pulten og leser, faller hun fort ut. Hun mener forskjellen er at hun får andre assosiasjoner til det hun leser ved hjelp av lydbok. Og da husker

hun bedre: «... når du tenker tilbake på ting (fra lydboka), så husker du hva du gjorde i det øyeblikket». Som informant 3, erfarte også informant 6 stor nytte av lydbøker etter at hun ble student:

Det beste jeg gjør er å høre på lydbok. For nå har jeg fått sånn ... opptak i NLB (Norsk Lydbokbibliotek), er det vel det heter. Og det er bare en utrolig stor hjelp. ... Men mange ganger må jeg ha andre lydbøker enn det som er på pensum. Men da står det gjerne sånn cirka det samme i dem (id.6).

Hun sier at hun alltid kjøper den vanlige boka (pensumboka) i tillegg, for å sammenlikne, slik at hun vet at det er samsvar. Hun understreker at de blir målt på forståelsen av stoffet, ikke at de har lest én bestemt bok.

Informant 4 begynte å bruke lydbøker (Daisy) etter studieloggføringen. Hun ble gjort kjent med mulighetene med lydbøker gjennom studentrådgivningen. Lærerne har ikke nevnt denne muligheten. Hun bruker lydbok bl.a. når hun kjører til og fra studiestedet (ca. 1 times vei). Lydbok fungerer imidlertid best for henne når hun ser tekststrukturen samtidig, noe hun gjør med Daisy, som viser overskrifter på skjermen og gjør det lett å navigere i teksten. Lydbøker brukes også av informant 1, men kun til romaner og til underholdning, ikke til faglig læring.

Strategier brukt i sosiale studiekontekster

Intervjuet avdekker utbredt bruk av sosiale strategier, både hos de med mye og de med liten strategisk aktivitet i loggføringsperioden. Felles for de sosiale studiestrategiene er at studenten kommuniserer med andre om faglige tema. Det er helst muntlig form, men kan også være skriftlig, på sosiale medier eller på læringsplattformer som for eksempel på Fronter.

Intervjuene bekrefter inntrykket fra studieloggføringen om at det å ha faglige samtaler med medstudenter var en av de vanligste og den mest utbytterike sosiale studiestrategiene. Flere fremhever at de ser an hvem de tar kontakt med for å spørre eller diskutere fag. Noen oppgir at de har fått spesielt god støtte av en bestemt medstudent.

Jeg føler at det har vært veldig, veldig ålreit. Fordi hvis man (kort pause)... man vet jo hvordan de andre i klassen gjør det, og når man finner seg en man føler er oppegående da,

som er veldig flink, så er det veldig ålreit å snakke med den personen (id.1).

Blant informantene er det mindre vanlig å snakke med lærere og familiemedlemmer for å få hjelp, og det oppleves ikke alltid så lett å spørre lærerne. Én opplever ofte lærerne som «fjerne», det vil si at de kommer for å under vise og så drar de igjen (id.3). En annen sier at de ikke tar seg tid til «å svare på de større spørsmålene som folk faktisk sliter med da» (id.6). Imidlertid trekker en av studentene fram studierådgiver, som har vært til stor hjelp for henne for å lære å bruke mer effektive strategier, som lydbøker og visualisering.

De aller fleste har nytte av gruppearbeid som er initiert av studenten(e) selv:

Jeg har veldig godt utbytte av det. Fordi når man driver med gruppearbeid så kanskje noen forstår én ting, og andre forstår en annen ting. Og man kan trekke inn litt mer aktuelle temaer og diskutere det. Ja, jeg liker det veldig godt, prate om ting (id.6).

Noen fremhever at de var bevisst på å være aktive i gruppearbeidet, spesielt en av dem som rapporterte lav strategisk aktivitet generelt:

Vil gjerne stille spørsmål og være med for å virkelig vite at jeg er på samme bane som de er da. At jeg har forstått ... Ja, jeg vil gjerne vise at jeg er en del av det. Vil ikke at folk skal stemple meg: «Hun har dysleksi, så hun kan bare sitte der». Vil heller bli stemplet som en som skal være med (id.6).

Når det gjelder bruk av sosiale medier nevner flere at de bruker lukket Facebook-gruppe for å kommunisere med medstudenter. En av studentene (id.4) mener imidlertid at Facebook ikke hører hjemme på en høyskole. Hun mener det virker «uproft» og oppleves som forstyrrende, fordi det er veldig mye annet der som ikke har med studiet å gjøre. Hun foretrekker studieplattformen Fronter. En annen student er skeptisk til å legge ut spørsmål på Facebook fordi det kan oppfattes som om man er «dum». «Spør du om noe så er du ikke smart» (id.6). Det virker som om denne studenten er var for å bli sett ned på eller undervurdert fordi hun har dysleksi.

Selv om de fleste er positive til og har faglig nytte av å

bruke sosiale studiestrategier, er det for noen også forbundet med utfordringer.

Nøkkelstrategier

Som vi har sett ovenfor er det vanskelig å se noe mønster i strategibruken hos studenter med høy strategisk aktivitet sammenlignet med de med lav aktivitet. Felles for alle, kanskje med unntak av informant 6, er at de er bekvemme med sosiale studiestrategier, og mener de har godt utbytte av dem. For begge gruppene (lav og høy strategisk aktivitet) kan det se ut til at de støtter seg spesielt mye til én eller noen få strategier for å lykkes i studiet. Disse kan variere fra student til student. Dette er strategier noen bruker spesielt mye og har gjort til sine egne. Vi kaller disse nøkkelstrategier.

Ved å sammenholde studieloggene med de transkriberte intervjuene med de seks studentene med dysleksi, og analysere på tvers av de tre studiekontekstene, ble følgende strategier funnet å være nøkkelstrategier: Lydbøker (id.2, 3, 4), notater i form av tegninger og tankekart (id.3, 4, 6), konsultere og konferere med medstudenter (id.1, 2, 5).

Det er grunn til å tro at bruken av nøkkelstrategiene i stor grad er selvregulert for disse studentene, i det de tilfredsstiller kriteriene for selvregulert strategibruk (Zimmerman, 2000). Med dette menes at strategiene er selvvalgte og målrettete for å lære lærestoffet innenfor bestemte studiekontekster, og at det bidrar til egen-vurdering og endring for å gi bedre utbytte av studiene.

DISKUSJON

Formålet med denne studien har vært å undersøke anvendelse og utbytte av studiestrategier knyttet til tre ulike studiekontekster hos første års bachelorsstudenter med dysleksi. Studiekontekstene har vært forelesning, individuelt arbeid med studielitteratur og deltakelse i sosiale studieaktiviteter. Av intervjuene fremgår det at studentene i utvalget prioriterte deltagelse i forelesninger. Det kan forklares ved at de foretrakk å få lærestoffet presentert muntlig (Heiman & Precel, 2003), da de brukte lenger tid og mer energi på å lese pensumlitteraturen. Preferanse for muntlighet viste seg også gjennom deltagelse i sosiale studieaktiviteter, noe som ga seg utslag i at studentene foretrakk gruppearbeid, konfererte med lærere og medstudenter om faglige spørsmål, og i noen grad også tok i bruk sosiale medier for å tilegne seg lærestoffet.

Utbredt bruk av slike sosiale studiestrategier er i samsvar med flere andre studier (Corkett, Parrila & Hein, 2006; Corkett, Hein & Parrila, 2008; Kirby et al., 2008; Olofsson, Ahl, & Taube, 2012).

Noen strategier, som selvinitiert gruppearbeid, notat-skriving og faglig diskusjon med medstudenter, ble rapportert brukt av de fleste. Man skulle kanskje forvente at flere studenter med dysleksi ville ta i bruk et større repertoar av strategier for å kompensere for vanskene sine (f.eks. Bråten, Amundsen & Samuelstuen, 2010; Corkett, Parrila & Hein, 2006). I samsvar med Stampoltzis og Polychronopoulou (2009) og Heiman og Precel (2003), rapporterte flere av studentene med dysleksi liten bredde i strategirepertoaret. Studentene som ble intervjuet i vår undersøkelse viste sterk preferanse for én eller noen få strategier som de støttet seg mye til, det vi har kalt nøkkelstrategier i analysen, som var bruk av lydbøker, notater i form av tegninger og tankekart og konsultasjon med medstudenter. Det er en mulighet for at de var blitt så opphengt i én eller noen få bestemte måter å studere på, at de overså andre strategier som kunne ha hjulpet dem videre. Dette kan skyldes at studentene i vårt utvalg gjennom skoletiden har hatt manglende opplæring i bruk av kompenserende lærings- eller studiestrategier. De som brukte slike strategier meldte imidlertid om stort utbytte av dem. Individuelle forskjeller når det gjelder preferanser for bestemte strategier kan komme av at studenter med dysleksi er en heterogen gruppe når det kommer til funksjonsnivå og behov, noe vi ser av studentenes ARHQ-skårer. I likhet med Finks (1998) studie av fremgangsrike personer med dysleksi, er det grunn til å tro at også vårt utvalg besto av noen som fortsatt hadde problemer med leseflyt og lesehastighet, og andre som hadde kommet over disse vanskene gjennom hardt arbeid og hensiktsmessig strategibruk. Hvilke studiestrategier som velges vil altså kunne være påvirket av leseferdighetsnivået studentene befinner seg på, men selvsagt også av hva de har lært og brukt av lærings- og studiestrategier tidligere.

Våre funn indikerer at strategibruken vil kunne bli påvirket negativt ved at noen studenter ser ut til å unngå å bruke visse studiestrategier for ikke å avdekke at de har dysleksi. Dette samsvarer med Olsens (2015) funn av hvordan norske studenter med dysleksi beskriver sine følelser og sin frykt for det å «bli oppdaget».

Studentene i vårt utvalg rapporterte stort sett at de har godt utbytte av studiestrategiene de brukte. Sosiale studiestrategier ble rapportert å gi størst utbytte av samtlige strategier. I den kvantitative delen av studien fikk alle sosiale studiestrategiene med unntak av én, utbytteskåre på over 4 på en skala fra 1-5. Dette viser at studentene brukte strategier som de oppfattet som hensiktsmessige for å lykkes med studiet. Her styrkes det kvantitative funnet av intervjuene, som viste at studentene har spesialisert seg på og utviklet bruken av et fåtall nøkkelstrategier. Dette peker i retning av selvregulering, i det studentene gjennom erfaring og refleksjon ender opp med strategier som de mener de har utbytte av (Brandmo, 2014; Zimmermann, 2000). Dette foregår særlig i selvrefleksjonsfasen av Zimmermans (2000) tidligere nevnte teori om selvregulert læring.

Når resultatene skal diskuteres, er det også nødvendig å vurdere forskningsmetodene og hvordan de er brukt. Rapportering med bruk av daglig studielogg styrker validiteten ved at det går kort tid mellom anvendelse og rapportering av studiestrategiene, og at strategiene er knyttet til bestemte studiekontekster (Zimmerman, 2000). På tross av det, har metoden noen begrensninger. For det første kan det være over- eller underrapportering av studiestrategier. Underrapportering fordi det kan være viktige studiestrategier som brukes i tilknytning til skriftlige oppgaver, som ikke var tema her. På den annen side kan en tenke seg en overrapportering av strategier når studentene daglig blir eksponert for lister med strategier som kan oppfattes som ønskedige.

En annen mulig begrensning ved loggføringen, er at 12 dager er lite, og at dagene loggføringen pågikk ikke nødvendigvis var representative når det gjaldt studiekontekster og strategibruk. Selv om vi bestrebet oss på å legge loggføringen til en mest mulig «normal» periode av studieåret, der det ikke var praksis eller eksamen, vet vi ikke eksakt hva som foregikk i denne perioden.

En tredje begrensning er størrelsen på utvalget. Det er vanskelig å generalisere ut fra et såpass lite utvalg (N=17). Ettersom utvalget besto av nesten alle registrerte førsteårsstudenter med dysleksi (17 av 19) er det imidlertid et representativt utvalg for institusjonen.

Når det gjelder intervjuene kan det svekke påliteligheten

til våre funn at forfatterne delte studentene mellom seg, ved at de to artikkelforfatterne gjennomførte tre intervjuer hver. For å redusere faren for at intervjuene, og dermed resultatene, ble farget av måten de to intervjuerne gjennomførte intervjuene på, var det på forhånd utarbeidet en intervjuguide. Men selv om intervjuguiden ble fulgt, vil intervjuerens væremåte og kommunikasjonsstil kunne ha påvirket studentenes svar.

En styrke ved vårt prosjekt er at vi tar i bruk digital daglig loggføring av studiestrategier, som har vært lite brukt innenfor dette feltet. Denne metoden gjør det enkelt å generere data i SPSS eller andre statistikkprogram, og bør kunne brukes med et større utvalg, noe som vil styrke validitet og øke generaliseringsmulighetene. Ved eventuelle replikasjoner, som vår studie kan inspirere til, bør det også vurderes å utvide loggføringsperioden, men uten at frafallet av informanter blir for stort.

En annen styrke er at vi knytter resultatene fra studie-loggføringen til en kvalitativ tilnærming, med individuelle intervjuer i etterkant. På den måten fikk vi dypere innsikt i hvordan studenter med dysleksi anvender ulike studiestrategier og hvilket utbytte de har av dem, også gjennom utstrakt bruk av bestemte nøkkelstrategier.

Den tredje, og kanskje viktigste styrken ved studien er at den fokuserer på anvendelse av studiestrategier knyttet til bestemte studiekontekster, og at den gir et viktig bidrag for å legge bedre til rette for studenter med dysleksi i høyere utdanning.

KONKLUSJON

Vår undersøkelse stadfester at studenter med dysleksi er en heterogen gruppe som varierer med hensyn til strategibruk. Vi har funnet at studentene ofte støtter seg til et fåtall strategier som de opplever å ha godt utbytte av. Disse strategiene er lydbok, notater i form av tegninger og tankekart og det å konferere med medstudenter (nøkkelstrategier). Når flere av studentene ikke har et bredere strategirepertoar kan det skyldes at mange strategier er lite kjente, at det ikke blir tilrettelagt for å anvende dem eller at studentene har fått lite opplæring i å bruke dem. En utfordring for utdanningssystemet vil derfor være å bevisstgjøre og trygge studentene på å bruke studiestrategier for å lykkes, med spesiell oppmerksomhet på de som trenger å lære på alternative måter. Vår studie viser at

studenter med dysleksi tar i bruk sosiale studiestrategier med godt utbytte. Det betyr at høyere utdanning også må

legge til rette for studiekontekster som ivaretar muntlighet og dialog.

LITTERATUR

- Bergey, B.W., Deacon, S.H., & Parrila, R.K. (2015). Metacognitive reading and study strategies and academic achievement of university students with and without a history of reading difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 50, 81-94.
- Bjornsdottir, G., Halldorsson, J.G., Steinberg, S., Hansdottir, I., Kristjansson, K., Stefansson, H., & Stefansson, K. (2014). The Adult Reading History Questionnaire (ARHQ) in Icelandic: Psychometric properties and factor structure. *Journal of Learning Disabilities*, 47, 532-542.
- Brandmo, C. (2014). Metakognisjon og selvregulert læring. I., H.J. Stray & L. Wittek, *Pedagogikk – en grunnbok*. Cappelen Damm akademisk. Oslo.
- Brunswick, N. (2012). Dyslexia in UK higher education and employment: An introduction and overview. In N. Brunswick (Ed.) *Supporting dyslexic adults in higher education and the workplace* (pp 1-6). Malden, MA: Wiley & Sons.
- Bråten, I., Amundsen, A. & Samuelstuen, M. S. (2010). Poor Readers—Good Learners: A Study of Dyslexic Readers Learning With and Without Text. *Reading & Writing Quarterly*, 26, 166-187.
- Callens, M., Tops, W., Stevens M., & Brysbaert, M. (2014). An exploratory factor analysis of the cognitive functioning of first-year bachelor students with dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 64, 91-119.
- Corkett, J. K., Parrila, R., & Hein, S. F. (2006). Learning and study strategies of university students who report a significant history of reading difficulties. *Developmental Disabilities Bulletin*, 34, 57-79.
- Corkett, J. K., Hein, S. F., & Parrila, R. (2008). Compensating for reading difficulties: A qualitative investigation of university students' experiences of influential personal characteristics. *Exceptionality Education Canada*, 18, 51-68.
- Creswell, J.W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*, 4. utgave. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Estrada, L., Dupoux, E., & Wolman, C. (2006). The relationship between locus of control and personal-emotional adjustment and social adjustment to college life in students with and without learning disabilities. *College Student Journal*, 40, 43-54.
- Fink, R. P. (1998). Literacy development in successful men and women with dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 48, 311-346.
- Gelbar, N. W., Bray, M., Kehle, T. J., Madaus, J. W., & Makel, C. (2016). Exploring the Nature of Compensation Strategies in Individuals with Dyslexia. *Canadian Journal of School Psychology*.
- Gettinger, M., & Seibert, J.K. (2002). Contributions of study skills to academic competence. *School Psychology Review*, 31, 350-365.
- Heiman, T., & Precel, K. (2003). Students with disabilities in higher education: Academic strategies profile. *Journal of Learning Disabilities*, 36, 248-258.
- Hoien, T. (2014). *Håndbok til LOGOS*. Bryne: Logometrica
- Kirby, J. R., Silvestri, R., Allingham, B. H., Parrila, R., & La Fave, C. B. (2008). Learning strategies and study approaches of postsecondary students with dyslexia. *Journal of Learning Disabilities*, 41, 85-96.
- Lefly, D.L., & Pennington, B.F. (2000). Reliability and validity of Adult Reading History Questionnaire. *Journal of Learning Disabilities*, 33, 286-296.
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). Defining dyslexia, comorbidity, teachers' knowledge of language and reading: A definition of dyslexia. *Annals of Dyslexia*, 53, 1-14.
- Mortimore, T., & Crozier, R. (2006). Dyslexia and difficulties with study skills in higher education. *Studies in Higher Education*, 31, 235-251.
- Olsen, E.M.S. (2015). *Jeg kan lese, jeg kan skrive. Det tar bare litt lengre tid. En kvalitativ studie om studenter med dysleksi innen høyere utdanningsinstitusjoner*. Masteroppgave ved Norges tekniske-naturvitenskapelige universitet. Trondheim.
- Olofsson, Å., Ahl, A., & Taube, K. (2012). Learning and study strategies in university students with dyslexia: Implications for teaching. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 47, 1184-1193.
- Parrila, R., Corkett, J., Kirby, J., & Hein, S. (2003). *Adult Reading History Questionnaire-Revised*. Unpublished questionnaire, University of Alberta, Edmonton, Canada.
- Perfetti, C.A., & Hogaboam, T. (1975). The relationship between single word decoding and reading comprehension skill. *Journal of Educational Psychology*, 67, 461-469.
- Pino, M. & Mortari, L. (2014). The inclusion of students with dyslexia in higher education: A systematic review using narrative synthesis. *Dyslexia*, 20, 346-369.
- Richardson, J.T.E. & Wydell, T.N. (2003). The representation and attainment of students with dyslexia in UK higher education, *Reading and Writing*, 16, 475-503.
- Samuelstuen, M.S., & Bråten, I. (2007). Examining the validity of self-reports on scales measuring students' strategic processing. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 351-378.
- Satcher, J. (1992). College students with learning disabilities: Meeting the challenge. *College and University*, 67, 127-132.

- Schunk, D.H. (2001) Social cognitive theory and self-regulated learning. In B.J. Zimmerman & D.H. Schunk (Eds), *Self-regulated learning and academic achievement, 2nd Ed.* (pp. 119-144. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Schellings, G. & Van Hout-Wolters, B. (2011). Measuring strategy use with self-report instruments: Theoretical and empirical considerations. *Metacognition and Learning*, 6, 83-90.
- Stage, F., & Milne, N. (1996). Invisible scholars: Students with learning disabilities. *Journal of Higher Education*, 67, 426-441.
- Stampoltzis, A., & Polychronopoulou, S. (2009). Greek university students with dyslexia: An interview study. *European Journal of Special Needs Education*, 24, 307-321.
- Stanovich, K. (1986). Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy. *Reading Research Quarterly*, 21, 360-407.
- Swanson, H.L. (1999). Instructional components that predict treatment outcomes for students with learning disabilities: Support for a combined strategy and direct instruction model. *Learning Disabilities Research*, 14, 129-140.
- Taraban, R., Kerr, M., & Rynearson, K. (2004). Analytic and pragmatic factors in college students' metacognitive reading strategies. *Reading Psychology*, 25, 67-81.
- Weinstein, C. & Palmer, D. (2002). *Learning and Study Strategies Inventory (LASSI): User's manual* (2nd ed.). Clearwater, FL: H&H.
- Wilczenski, F. L., & Gillespie-Silver, P. (1992). Challenging the norm: Academic performance of university students with learning disabilities. *Journal of College Student Development*, 33, 197-202.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81, 239-339.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). San Diego: Academic Press.
- Zimmerman, B.J. & Martinez-Pons, M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American Educational Research Journal*, 23, 614-628.
- Zimmerman, B.J. & Schunk, D.H. (2001). Reflections on theories of self-regulated learning and academic achievement. In B.J. Zimmerman & D.H. Schunk (Eds), *Self-regulated learning and academic achievement, 2nd Ed.* (pp. 273-292). Mahwah, NJ: Erlbaum.



Unicare er et norsk, privat helseforetak, med 2500 ansatte. Vi leverer tjenester til store bedrifter, til helseforetak, til kommuner og til private. Unicare er i sterk vekst og vi har økende etterspørsel etter våre tjenester. Omtanken for enkeltmennesket gjør Unicare til et godt valg, også for deg som arbeidstaker. Unicare er eid av ledelsen og eksterne norske investorer, og vårt hovedkontor ligger på Bislett i Oslo. Vi har sunn økonomi, god likviditet og lav gjeld.

Det er ledig fast logopedstilling i spennende, ungt og engasjerende fagmiljø fra 01.01.2018. Stillingen er delt mellom Unicare Jeløy og Unicare Bakke (40-40).

Logopedstillingen inngår i tverrfaglig rehabiliteringsteam og er spesifikt knyttet til ytelsen slagrehabilitering. De logopediske tjenestene er først og fremst rettet mot pasientgruppene med afasi, dysartri og dysfagi etter hjerneslag/slag, samt enkelte nevrologi- og kreftpasienter. Arbeidssted vil to dager i uken være på Unicare Jeløy i Moss (Bråtengata 94) og to dager i uken på Unicare Bakke i Halden (Iddefjordveien 885).

For fullstendig utlysning og for å søke på stillingen, gå inn på www.webcruiter.no – ref. nr 3602209586.

Søknadsfrist 15.12.2017.

FAST LOGOPED-STILLING LEDIG

Listerkommunene Farsund, Flekkefjord, Kvinesdal, Lyngdal og Sirdal har et interkommunalt samarbeid i forhold til tjenester som Pedagogisk Psykologisk tjeneste (PPT) og Logopedi. Tjenesten dekker en befolkning på omtrent 35 000 innbyggere.

Logopedtjeneste fungerer tett opp mot PPT, blant annet gjennom felles ledelse og felles personalmøter/fagsamlinger, men skal likevel være en selvstendig tjeneste med Farsund kommune som vertskommune.

Logopedtjenesten skal betjene brukere fra alle de 5 kommunene i samarbeidet, og det er ønskelig at tjenesten har både en behandlende og veiledende funksjon.

FAST LOGOPEDSTILLING LEDIG

Vi har nå ledig en fast 100 % stilling som logoped i logopedtjenesten i Lister.

Fullstendig utlysningstekst og elektronisk søknadsskjema finnes på: www.farsund.kommune.no

Søknadsfrist: 10.12.2017



VitalStim® Pluss

ALTIUS GRUPPEN

Dysfagi ?



VitalStim® gjør
svelgetreningen mer effektiv



Ny og oppgradert
VitalStim-enhet
nå på lager !



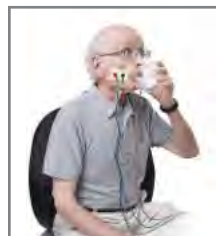
Bluetooth-teknologi

Terapisystemet VitalStim er en supplerende metode til tradisjonelle øvelser ved at det forener elektrisk stimulering av motoriske nerver med fordelene ved svelgeøvelser. Kombinert behandling gjør at du kan

fremskynde gjenvinning av styrke, gjenopprette funksjon og bidra til at hjernen re-mapper svelgingen. Forskning har vist at en kombinasjon av elektrisk stimulering og trening gir bedre resultater enn trening alene.

Innhold i pakken:

Vitalstim Pluss-enhet	Batterier
Beskyttelses-trekk	4 elektroder
Stativ + pekepenn	Referanse EMG elektrode
Håndkontroller	Referanse EMG ledninger
Ledninger	



Forskning/studier/litteratur :

<http://info.altiusgruppen.com/vitalstim.html>

Ønsker du å arrangere VitalStim-kurs?

Hvis det er ønskelig med eget kurs så stiller vi gjerne opp på det.
Kontakt oss for priser og informasjon om dette.



40 00 70 08



www.altiusgruppen.no



info@altiusgruppen.no

OASES – et kartleggingsverktøy for personer med stamming

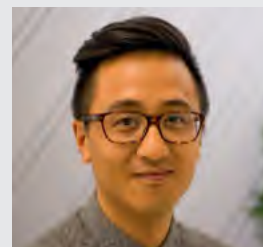
Stamming har mye mer ved seg enn repetisjoner, forlengelser og blokkeringer. For å fange opp stammingsens mange sider, må det tas i bruk ulike kartleggingsverktøy. OASES er et verktøy som måler den samlede innvirkning stammingen har på den enkeltes liv. I denne artikkelen gis det en beskrivelse av dette kartleggingsverktøyet og aktuelle bruksområder. Videre deles erfaringer ved bruk av verktøyet i klinisk og forskningsmessig sammenheng.

Bakgrunn

Det er stor enighet om at stamming kan være en mangefasettert, uforutsigbar og kompleks vanske, og vi vet at den opptrer veldig forskjellig fra person til person. For å kunne få en oversikt over hvordan stammingen er og oppleves, bør ulike kartleggingsverktøy tas i bruk. Kartleggingen bør omfatte både de hørbare, synlige og skjulte symptomene. Noe av kartleggingen kan gjøres av logopedene selv, men like viktig er det å kjenne til hvordan stammingen oppleves for den enkelte. Da trenger vi hjelp av personen som stammer selv til å gjennomføre vurderingen. Et redskap som er tatt i bruk i mange land, og som er basert på en slik selv vurdering, er OASES (Overall Assessment of the Speaker's Experience of Stuttering). I Norge er vi i ferd med å slutføre et oversettingsarbeid av OASES, slik at selv vurderingsskjemaene kan være tilgjengelig også for norske logopeder.

OASES er utviklet av Yaruss og Quesal (2006).

I likhet med andre fagpersoner, opplevde de begrensninger og utfordringer knyttet til det å vurdere stammesymptomer. De så behovet for å utvikle et kartleggingsverktøy som favnet flere sider ved det å stamme, og som var mer i tråd med ICF (the International Classification of Functioning, Disability and Health) sitt rammeverk. Hovedmålet var å utvikle et verktøy som kunne dekke flere ulike aspekter i livet som kunne være relatert til stammingen og de mulige merbelastningene knyttet til stammingen (Yaruss, 2010). Som vi vet, fokuserer ICF på funksjonsevne, aktiviteter, samspill og kontekst, og klassifikasjonssystemet inkluderer flere ulike komponenter som til sammen bidrar til å gi et mer helhetlig bilde av en vanske: Etiologi, kroppsstruktur og kroppsfunksjon, personlige- og miljøfaktorer, og aktivitet/deltakelse (WHO, 2001). Det var innenfor dette rammeverket Yaruss og Quesal ønsket at stammingen kunne vurderes, og som artikkelforfatterne også støtter seg til.



Cliff Baluyot

er utdannet logoped og barneverns-
pedagog og jobber som rådgiver i
Statped sørøst, avdeling språk/tale.

Han arbeider med veiledning,
fagutvikling, klinisk oppfølging og
kursvirksomhet innenfor taleflyt-
feltet. Cliff er spesielt opptatt av
stammebehandling av ungdommer.

E-post: cliff.baluyot@statped.no



Hilda Sønsterud

er seniorrådgiver i Statped sørøst,
avdeling språk/tale, og phd-stipendiat
ved Institutt for psykologi, UiO.
Veiledning, fagutvikling, klinisk
oppfølging og kursvirksomhet
innenfor taleflytfeltet utgjør en del av
hennes hovedoppgaver. Hun arbeider
for tiden med prosjektet «Stamme-
behandling – hva hjelper for hvem?»,
og er spesielt opptatt av stamme-
behandling og effektvurdering i
relasjon til personer som stammer.

E-post: hilda.sonsterud@statped.no

Oversettingen og tilretteleggingen av de norske versjonene av OASES har blitt gjennomført basert på et godt lagarbeid med flere av våre kollegaer, og vi vil spesielt trekke fram logopedene Ane Hestmann Melle, Bodil Nordbø, Karoline Hoff, Kirsten Howells og Åse Sjøstrand, som har bidratt i dette arbeidet. Det har vært minimum tre fagpersoner som hver for seg har gjennomført selvstendige oversettelinger, for deretter å møtes for å komme frem til felles konsensus. For å sikre en stor grad av pålitelighet har både oversetting og tilbakeoversetting blitt gjennomført.

Innhold

OASES' innhold og omfang varierer avhengig av aldersnivå. Tre ulike skjemaer er tilgjengelig hvor målgruppen enten er barn fra 7 til 12 år (OASES-S), tenåringer fra 13 til 17 år (OASES-T), eller voksne fra 18 år (OASES-A) (Yaruss, Quesal, & Coleman, 2010). Hvert skjema dekker fire hovedområder som igjen har flere underkategorier med utsagn og spørsmål. Hovedområdene er delt inn i følgende:

1. Generell informasjon
2. Reaksjoner på stamming
3. Kommunikasjon i dagliglivet
4. Livskvalitet

Antall utsagn og spørsmål totalt varierer fra 60 til 100 avhengig av hvilken versjon av OASES som benyttes. De fire hovedområdene dekker ulike livsområder, og inkluderer både synlige og usynlige symptomer relatert til det å stamme. Hovedområde 1 vektlegger egen stamming og generell kunnskap om og holdninger til stamming. Delområde 2, reaksjoner på stamming, inkluderer spørsmål og utsagn om fysiske, følelsesmessige og kognitive reaksjoner på stammingen, og hvor ofte reaksjonene er gjeldende for den enkelte. Del 3 fokuserer på ulike kommunikasjonssituasjoner i dagliglivet, og inkluderer situasjoner både hjemme, på jobb, og i ulike sosiale sammenhenger. Personen skal vurdere hvor utfordrende det er å snakke i disse ulike situasjonene. Det siste hovedområdet, livskvalitet, favner i hvilken grad stammingen påvirker, hindrer eller hemmer ulike sider ved livet, og som igjen kan gi uheldige konsekvenser av mer generell eller spesifikk karakter. For eksempel så etterspørres i hvor stor grad stammingen hemmer selvfølelsen, entusiasmen for livet, eller følelsen av å ha kontroll i livet.

Anslagsvis tar det fra ca. 7-20 minutter å gjennomføre kartleggingen avhengig av hvor raskt personen responderer på utsagnene og gir et svar. Svarene gis som enkel avkrysning som viser en gradering på en skala fra 1 til 5. En høyere skåre indikerer en mer betydelig eller alvorlig stamming. En lavere skåre indikerer dermed en mildere innvirkning på de ulike delområdene som er beskrevet ovenfor. Antall poeng avgjør skår for innvirkning totalt sett. Denne skåren resulterer i én av fem ulike nivåer: mild, mild/moderat, moderat, moderat/betydelig og betydelig grad av stamming. Skåringen er enkel å utføre, og gjennomføres i løpet av kort tid.

Bruksområder og formål

I alle former for kartleggingsrelatert arbeid er det viktig å være bevisst på om kartleggingen skal benyttes som informasjon i klinisk sammenheng eller i forskning. I relasjon til behandling av stamming er OASES et meget hensiktsmessig verktøy, både for å indikere subjektiv symptombelastning før en behandling igangsettes, og for å kunne sammenligne utfallsmål etter en avsluttende behandling.

OASES er et kartleggingsverktøy som skal gi et mål på hvordan stammingen påvirker ulike aspekter ved den enkeltes liv. Ved bruk av OASES skal personen krysse av det svaret som stemmer mest overens med personens opplevelse. OASES kan derfor si noe om alvorlighetsgraden i stammemønsteret hos den enkelte, og de tilhørende tankemessige, følelsesmessige og kommunikasjonsmessige utfordringene personen selv står overfor på de ulike arenaene som personen forholder seg til, og som er direkte relatert til vansken. Kartleggingsverktøyet kan derfor brukes både som utgangspunkt for et logopedisk samarbeid, samtidig som den kan benyttes som utfallsmål underveis og etter oppfølging. Det vil si at OASES kan være et hjelpemiddel både for å få oversikt over den totale subjektive belastningen som kan være relatert til stammingen på ulike tidspunkt og faser i personens liv, og for å kunne si noe om en bestemt type behandling har hatt nytteverdi. Er det slik at stammingen, med tilhørende hemmende tanker og følelser er avtagende eller tiltagende etter en behandling? Får for eksempel positive endringer i stammemønster en positiv innvirkning på personens kommunikasjon i dagliglivet og personens livskvalitet? Dette er relevante spørsmål som vi logopeder ofte søker svar på etter et avsluttende samarbeid.

Videre er OASES et viktig instrument som kan bidra til at temaer som kan oppleves personlig og sårbare blir naturlige samtaleemner mellom logopedene og personen med stamming. Dette er fordi OASES inneholder utsagn og spørsmål som det ofte er aktuelt å snakke om med personen som søker hjelp: kunnskap om og personlige holdninger til stammingen, vurdering av tale- og kommunikasjonsferdigheter i dagliglivet, følelsesmessige reaksjoner på stammingen, opplevde fysiske spenninger, unngåelsesatferd og grad av livskvalitet.

Kliniske og forskningsrelaterte erfaringer

OASES har vært prøvd ut i enkelte logopediske sammenhenger i Norge, og den har vært inkludert i behandlingsstudien «Stammebehandling – Hva hjelper for hvem?» (Sønsterud, 2015). Så langt er våre erfaringer med kartleggingsverktøyet veldig positive. Basert på erfaringene som er gjort med OASES-A (voksenversjonen), så har de fleste gitt uttrykk for at spørsmålene er veldig meningsfulle og relevante, og flere har uttrykt takknemlighet for å kunne gi en respons på dem. Voksenversjonen inkluderer, som allerede nevnt, 100 utsagn/spørsmål. Til tross for det høye antallet utsagn/spørsmål som deltakerne skal ta stilling til, så gjennomføres selvvurderingen i løpet av 7-15 minutter. Videre er OASES et verktøy som for logopedene er enkel å administrere og skåre, og den gir god oversikt over hoveddelene med en samlet total skår og fire ulike delskårer som tilsvarende hver hoveddel beskrevet ovenfor. Resultatene er enkle å sammenlikne, både sett i relasjon til personen selv (utfallsmål etter behandling), men også som sammenlikning med resultater fra andre personer innenfor samme aldersnivå. Siden vurderingsskjemaene er tatt i bruk i mange land, og ofte benyttet som måleredskaper i internasjonale studier innenfor stammefeltet, så vil det være mulig å kunne sammenlikne resultater med andre grupper i andre land.

OASES oppleves derfor som en grundig og helhetlig kartlegging, som er i stand til å synliggjøre ulike sider ved det å stamme. Den gir verdifull informasjon som ikke er like lett å fange opp i en enkeltstående samtale. De mange aspektene som tas opp i OASES gjør at skjemaet egner seg godt, ikke bare i kartleggingsfasen, men også underveis i selve behandlingen. OASES' innhold og struktur gjør det enkelt å benytte den som utgangspunkt for å bearbeide følelser og reaksjoner, eller

å vektlegge spesifikke områder i personens kommunikasjon eller livsområder. Sammen kan den enkelte person og logoped benytte skjemaet som utgangspunkt for samtaletemaer og for å samtale om i hvilken grad spørsmålene og delområdene oppleves relevante for den enkelte. Dette utløser gjerne fruktbare refleksjoner og flere nyanser i hvordan den enkelte forstår, opplever og forholder seg til sin egen stamming.

OASES kan benyttes flere ganger i løpet av et behandlingsløp, spesielt for å se om behandlingsforløpet følger en positiv utvikling. Vi anbefaler at skjemaet tas i bruk tidlig i samarbeidet, slik at logopedene kan få informasjon om den reelle stammingen slik den oppfattes av personen selv, før den aktuelle stammebehandlingen igangsettes.

Voksenversjonen inkluderer 100 utsagn/spørsmål, og kan i første omgang virke lang og tidkrevende. Men, basert på våre erfaringer er utfyllingen av OASES vel anvendt tid. Så langt er responsen fra våre brukere (barn, ungdom og voksne) veldig positive, og utsagnene har stor relevans og nytteverdi uansett aldersnivå. Flere av personene som har benyttet skjemaet, har gitt uttrykk for at denne selvevalueringen igangsetter verdifulle assosiasjoner og tanker, og som igjen bidrar til at flere temaer som er veldig relevante blir gjort kjent tidlig i samarbeidet og behandlingsforløpet. Vi vet at arbeidspresset for de fleste logopeder er stort, men selv innenfor en hektisk logopedisk hverdag, vurderer vi OASES som et veldig godt og egnet redskap.

Normering av OASES-A

Normering av et kartleggingsverktøy innebærer å finne et gjennomsnitt og normalvariasjon i en populasjon ved å prøve ut verktøyet på et bestemt utvalg som er stort nok; da kan man bruke normdataene som sammenligningsgrunnlag. I Norge har logoped Bodil Nordbø gjennomført en slik normeringsstudie hvor hun har samlet informasjon fra et norsk utvalg. Hun har tatt utgangspunkt i versjonen OASES-A, hvor målgruppen er voksne i alderen fra 18 år og oppover. Studien var en del av hennes masteroppgave ved UiO, og rekrutteringen skjedde i samarbeid med Statped sørøst og Norsk Interesseforening for stamming og løpsk tale. Studien ble avsluttet våren 2016 (Nordbø, 2016). Mer informasjon om denne studien vil bli presentert i egen

artikkel. For tiden er det kun OASES' voksenversjon (OASES-A) som er normert, men vi håper å få gjennomført normstudier på ungdoms- (OASES-T: 13-17 år) og barneversjonen (OASES-S: 7-12 år) også.

Avslutning

Kliniske erfaringer viser at OASES gir rik og utfyllende informasjon som kan benyttes målrettet i den logopediske oppfølgingen. Videre har kartleggingsverktøyet vist seg å være svært nyttig i forskningsmessig sammenheng. Det er likevel viktig å påpeke at OASES alene ikke er tilstrekkelig. Selvvurderingsskjemaet WASSP (Wright & Ayre, 2000) er et eksempel på et kartleggingsverktøy som kan være et nyttig supplement, da den i større grad gir innsikt i hvordan den fysiske stammingen oppleves.

OASES gir mye informasjon om personens subjektive tanker og opplevelser omkring stamming, men gir mer begrenset informasjon om den synlige og hørbare stammingen. OASES bør derfor komplimenteres med kartleggingsverktøy som blant annet måler og analyserer selve talen, eksempelvis SSI-4 (Riley & Bakker, 2009) eller SMS (Ingham, Bakker, Ingham, Kilgo & Moglia, 1999).

Vi håper OASES kan være et viktig tilskudd for logopeder som arbeider med personer med stamming. Mer informasjon vil bli gjort tilgjengelig på www.statped.no i løpet av høsten. Vi gjør oppmerksom på at OASES utgis av *Stuttering Resources Therapy* i USA og at denne artikkelen er skrevet på artikkelforfatternes eget initiativ.

Referanser

- Ingham, R., Bakker, K., Ingham, J., Kilgo, M., & Moglia, R. (1999). *Stuttering measurement system (SMS)*. Santa Barbara: University of California, Santa Barbara.
- Nordbø, Bodil. (2016). *Norsk normering av Oases-A, et kartleggingsverktøy for voksne som stammer*. Mastergradsoppgave. Universitetet i Oslo.
- Riley, Glyndon D, and Klaas Bakker. (2009). *Stuttering Severity Instrument: Ssi-4*. Pro-Ed.
- Sønsterud, H. (2015). *Presentasjon av pd.d. prosjekter*. Norsk Tidsskrift for Logopedi, (3), 39
- World Health Organization. (2001). *The International Classification of Functioning, Disability & Health*. Geneva.
- Wright, L., & Ayre, A. (2000). *WASSP: Wright & Ayre Stuttering Self-rating Profile*. Winslow.
- Yaruss, J. S., & Quesal, R. W. (2006). Overall assessment of the speaker's experience of stuttering (OASES): Documenting multiple outcomes in stuttering treatment. *Journal of Fluency Disorders*, 31(2), 90-115.
- Yaruss, J. S. (2010). Assessing quality of life in stuttering treatment outcomes research. *Journal of Fluency Disorders*, 35(3), 190-202.

Trening for spise, drikke og tale



www.letsip.no

MUNNMOTORISK TRENING FOR BARN OG VOKSNE

- Har du lammelser i leppe, tunge eller kinn?
- Smiler du skjevt?
- Plages med sikling?
- Vansker med å snakke tydelig?
- Hoster på tynn drikke eller lett for å svelge vrangt?
- Ansiktsstivhet?
- Munnpuster, sitter mye med åpen munn?
- Sensorisk nedsatt følelser i tunge, leppe eller kinn?

GRUNLEGGENDE INTENSIV MUNNMOTORISK TRENING KAN GI BEDRE FUNKSJON FOR:

- Spising og drikke
- Svelg
- Sikling
- Talen
- Mimikk
- Sensibilitet
- Munnhygiene



Disputas Pernille Hansen



Master Pernille Hansen disputerte for graden PhD fredag 6. oktober 2017 på Institutt for lingvistiske og nordiske studier ved Universitetet i Oslo. Tittelen på avhandlingen er *In the beginning was the word: A study of monolingual and bilingual children's lexicons*.

Professor emeritus Hanne Gram Simonsen ved senter for flerspråklighet, UiO, og Førsteamanuensis Nina Gram Garmann ved Institutt for barnehagelærerutdanning, HiOA, har vært veiledere.

Komitéen som bedømte avhandlingen, prøveforelesningen og disputasen bestod av professor Virginia Mueller Gathercole, Florida International University (førsteopponent), professor Ewa Dąbrowska, University of Northumbria (andreopponent), og professor Elizabeth Lanza, Universitetet i Oslo (koordinator).

Pernille Hansen har undersøkt ordforrådet til barn i alderen 1–6 år ved hjelp av ulike verktøy. Hun har tatt utgangspunkt i såkalte CDI-data fra flere land (CDI står for Communicative Development Inventory (Oversikt over kommunikativ utvikling)), og hun har sammen med en gruppe internasjonale forskere utviklet verktøyet *Cross-linguistic Lexical Tasks (CLT)*, som kartlegger ordforrådet hos flerspråklige 4–6-åringer. Det er utviklet for 25 språk, gir sammenlignbare resultater på tvers av språkene, og skal brukes til å kartlegge de samlede språkferdighetene på alle språkene barna har. Det er foreløpig egnet til å bruke i forskning, og kan forhåpentligvis etter hvert brukes til å avdekke språkvansker hos denne gruppen. Forskernettverket Pernille er med i har i tillegg utviklet et spørreskjema til foreldre til tospråklige barn, *Parents of*

Bilingual Children Questionnaire (PaBiQ). Spørreskjemaet søker å samle bakgrunnsopplysninger om barnet og familien, språkbruk i og utenfor hjemmet, foreldres utdanning og yrkesbakgrunn, hvordan foreldrene vurderer barnets språkferdigheter på de ulike språkene, og om de har vært bekymret for barnets språkutvikling.

Det oppgitte tema for prøveforelesningen var «*How does the theoretical linguistic model underlying a researcher's study affect the researcher's perception of the task of language learning in bilingual children and the issues the researcher considers important to examine?*».

Her gikk Pernille gjennom to lingvistiske teorier om språktilegnelse, generativ grammatikk og bruksbasert lingvistisk teori, og viste hvordan disse ulike teoretiske perspektivene kan påvirke hvordan kartleggingsverktøy utformes, og dermed hva som blir vektlagt i for eksempel kartlegging av språket hos tospråklige barn hvor det er mistanke om utviklingsmessige språkvansker.

Etter en godkjent prøveforelesning forsvarte Pernille avhandlingen sin. Hun presenterte det teoretiske grunnlaget og de viktigste funnene i avhandlingen sin før selve disputasen. Avhandlingen består av en kappe og fire vitenskapelige artikler.

Opponentene roste Pernille for at hun har skrevet en god avhandling, hvor hun har brukt en bred variasjon av metoder og – ikke minst – at hun publiserer forskningsdata om andre språk enn engelsk, som forskningslitteraturen domineres av. Opponentene gikk i dybden på både teoretiske og metodologiske spørsmål. Gjennom gode diskusjoner viste Pernille hvordan resultatene fra avhandlingen støtter bruksbasert teori om språktilegnelse og språkprosessering. De ulike verktøyene Pernille har brukt i avhandlingen sin og verktøyenes anvendelighet ble også diskutert, og styrker og svakheter ble belyst. Til slutt fikk Pernille spørsmålet: «Hva er dine råd til foreldre som er urolige for språkutviklingen til det tospråklige barnet sitt?» Basert på Pernilles data, er rådene at begge språk må kartlegges med ekvivalente verktøy – for eksempel CLT, og at man ikke bør sammenlikne det tospråklige barnet med enspråklige barn.

Vi gratulerer Pernille Hansen med doktorgraden!

Ingvild Røste og Monica Knoph

NORDIC APHASIA CONFERENCE 2017



Til v.: Afasikoret gjør seg klare til å synge. Foto: Marianne Brodin

Til h.: Lise Randrup Jensen (bildet) og Jytte Isaksen hadde travle dager som arrangører for konferansen. Foto: Jytte Isaksen



Den sjette nordiske afasikonferansen ble arrangert på Københavns Universitet 15.–17. juni 2017. Temaet for konferansen var *Meaningful Outcomes*, og foreleserne tok for seg forskjellige perspektiver på hvordan vi kan gjøre selve behandlingen meningsfull for både bruker og logoped, og hvordan vi kan vite om behandlingen faktisk gir meningsfulle resultater for brukeren.

Den første vi fikk treffe var Aura Kagan fra Aphasia Institute i Toronto, Canada. Tittelen på hennes foredrag var *Think IMPACT: Implications for aphasia treatment and research*.

Det andre foredraget ble holdt av Simon Horton fra University of East Anglia, som snakket om *Learning for recovery and adaptation in aphasia therapies*.

Det faglige programmet ble avsluttet med en rikholdig postersesjon, med mange bidrag fra både Norge og de andre nordiske landene. Det er også fint å se at deltakere fra land utenfor Norden synes «vår» konferanse er interessant å besøke med faglige bidrag.

Så fulgte en mottagelse der vi blant annet fikk høre et afasikor holde sin første konsert, og se en utstilling med kunst laget av personer som har vært utsatt for hjerneskader.

Den andre dagen åpnet Julius Fridriksson ved universitetet i South Carolina med foredraget *Predicting response to aphasia therapy*.

Konferansen fulgte også tradisjonen med foredragsholdere fra alle de nordiske landene, denne gang ved Monica Blom-Johansson fra Sverige, Asta Tuomenoksa fra Finland, Jytte Isaksen fra Danmark og vår egen Melanie Kirmess.

På avslutningsdagen snakket først Madeleine Cruice fra City University of London om *Making a difference in meaningful discourse through LUNA – a novel therapy programme targeting personal narratives in aphasia*, før Carol Pound fra Bournemouth University holdt forelesningen *Remembering the human touch: How can humanization theory improve the experience of rehabilitation?*

Det hele ble avsluttet med en debatt der flere av foreleserne svarte på spørsmål fra deltakerne, ut fra temaet *How to integrate impairment and social approaches in therapy?*

Neste Nordic Aphasia Conference vil foregå 13.–15. juni 2019 i Åbo i Finland.

Ingvild Røste



REFERAT FRA CPLOL 21.–22.OKTOBER 2017

Høstens møte ble avholdt i nydelige Budapest. Denne gangen representerte Katrine NLL alene, da Signhild var i innspurten av planleggingen av sin disputas. I tillegg til de vanlige sakene og arbeid i gruppene, var det satt opp en ekstra generalforsamling. CPLOL er inne i en periode med store organisasjonsmessige endringer, og dette krever tett oppfølging og viktige valg underveis.

Dette er sakene det skulle stemmes over:

1. En ekstern konsulent har laget et nytt organisasjonskart, som ble presentert på forrige møte. Denne gangen hadde alle medlemsland diskutert det nye kartet i sine foreninger, og skulle stemme for eller imot. Hensikten med ny struktur er blant annet at CPLOL skal bli mer synlig, ha mer kontakt med medlemslandenes foreninger, CPLOL skal dele fagartikler og forskning av høy kvalitet og hvert enkelt medlem i Europa skal ha nytte av CPLOLs arbeid. I tillegg skal CPLOL jobbe mer effektivt og legge opp til flere skype-møter, for å få ned reiseutgiftene. Organisasjonskartet ble vedtatt. Styret skal også undersøke mulige samarbeidspartnere som kan være villige til å støtte organisasjonen økonomisk. I forbindelse med ny organisasjonsstruktur har CPLOL også laget ny nettside. Denne blir lansert i desember 2017.
2. Om CPLOL skulle søke om fullverdig medlemskap i CEPLIS – European Council of the Liberal Professions. Fram til nå har CPLOL hatt status som observatør. Styret i CPLOL mener det er viktig at vi deltar på internasjonale arenaer, for å ha mulighet til å kunne påvirke beslutningstakere vedrørende logopedi i europeiske land. Fullverdig medlemskap i CEPLIS koster 5300 Euro. Det synes de fleste delegatene i CPLOL er for dyrt, og forslaget ble nedstemt. CPLOL kan ha observatørstatus i CEPLIS ett år til. Endelig beslutning om medlemskap tas derfor neste år.



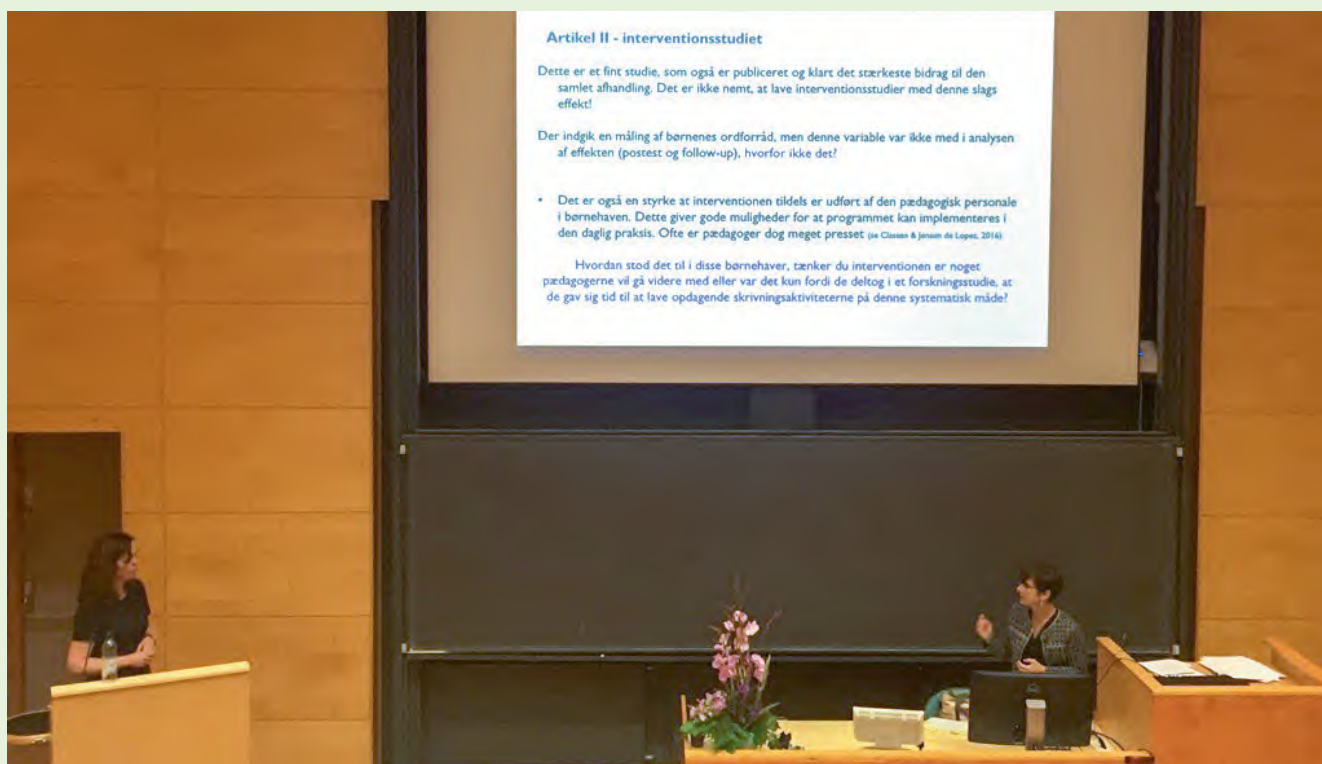
3. Den siste saken var tilmeldt fra den sveitsiske delegasjonen. De er representert i CPLOL med to organisasjoner på grunn av språklig tilhørighet (tysk og fransk). Forslaget gikk ut på at de ønsker at medlemskontingenten kun skal betales pr. land og ikke pr. antall organisasjoner i det enkelte land. Presidenten i CPLOL anbefalte delegatene å trekke forslaget, fordi alle de økonomiske sidene ved CPLOL skal gjennomgås på nytt gjennom arbeidet med den nye strukturen. Dette ble vedtatt.

I tillegg til generalforsamlingen ble det avholdt møter i arbeidsgruppene. Katrine sitter, som tidligere nevnt, i gruppen som jobber med logopediens dag. Neste års tema er **alternativ kommunikasjon**. Materialet er snart klart, og vil bli lagt ut på CPLOLs sider. Informasjon om dette kommer på NLLs nettsider og vår Facebookside.

Til slutt vil vi oppfordre medlemmene våre til å ta turen til CPLOLs konferanse i Estoril/Portugal 10.–12. mai 2018. Programmet kan dere finne på: www.cplolcongress2018.eu. Det er allerede flere påmeldte norske logopeder. Det er også to norske foredragsholdere som kommer til denne konferansen!

Kathrine Kvisgaard

DISPUTAS HILDE CHRISTINE HOFSLUNDSENGEN



Cand.polit Hilde Hofslundsen disputerte for graden PhD onsdag 27. september 2017 på Institutt for Spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo. Tittelen på avhandlingen er *Betydningen av barns oppdagende skriving i barnehagen. En kvasi-eksperimentell intervensjonsstudie*. Avhandlingen er artikkelbasert, det vil si at den består av tre artikler og en kappe som binder artiklene sammen. Avhandlingen vil etter hvert være tilgjengelig på <https://www.duo.uio.no/>.

Professor Bente Hagtvet, ISP, Universitetet i Oslo og Professor Jan-Eric Gustafsson, Göteborgs Universitet, Sverige, som også er professor II ved Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo, har vært veiledere.

Komiteén som bedømte avhandlingen, prøveforelesningen og disputasen bestod av Professor Kristine Jensen de Lopez, Institut for kommunikation, Aalborg Universitet, Danmark, Forsker 1 Thormod Idsøe, Nasjonalt utviklingssenter for barn og unge

(NUBU), Oslo, og komiteens koordinator, som var professor Bodil Stokke Olaussen, Institutt for pedagogikk, Universitetet i Oslo. Disputasen ble ledet av Professor emerita Solveig-Alma Halaas-Lyster, ISP, Universitetet i Oslo.

Det oppgitte tema for prøveforelesningen var *Hvilken betydning kan jevnaldrende (peers) ha for barns skrive- og leseutvikling?*, hvor Hofslundsen hadde gjort en systematisk litteraturstudie. Hun hadde søkt på studier som var gjort med barn i alderen 4-8 år, og delte funnene inn i intervensjonsstudier og observasjonsstudier, og i studier som hadde sett på lesing og studier som hadde sett på skriving. Det var flest studier som hadde sett på jevnaldrendes betydning for lesing, men Hofslundsen viste blant annet også til studier der barnehagen hadde tilrettelagt for et lekemiljø med gode muligheter for å bruke skriftspråket (for eksempel leker som la til rette for at barna kunne skrive handleliste før de lekte at de gikk i butikken eller at de kunne skrive en meny før de lekte restaurant), og at det hadde økt

mengden litterasitetspreget lek og økt fokuset på skriftspråk i barnehagen. Samlet indikerte resultatene fra studiene som hun hadde sett på at jevnaldrende kan fungere som støttende stillaser for hverandre. Dette fratar imidlertid ikke læreren ansvar, men endrer lærers rolle til blant annet å sørge for struktur og å veilede barna i hvordan de skal samarbeide om skriftspråksaktivitetene. Hofslundsengen avsluttet prøveforelesningen med å understreke betydningen av meningsfulle lese- og skriveoppgaver, og å fremheve at studiene hun hadde sett på viste dobbelt så stor effekt for minoritetsspråklige førsteklasinger som for de som var enspråklige på majoritetsspråket, og at tiltak satt inn i første klasse virker bedre enn tiltak satt inn i tredje klasse.

De Lopez, som var førsteopponent, gratulerte Hofslundsengen med forelesningen og mente at litteraturstudien kunne lede til en ny artikkel. Hun startet med å gjennomgå avhandlingen som hun fortalte at hun hadde lest med glede. Avhandlingen består av tre artikler, hvor den første ser på sammenhengen mellom lesevaner i barnets hjem (høytlesing og lesehyppighet), foreldrenes utdannelsesnivå og litterasitetsferdigheter, og oppdagende skriving hos norske barn. Den andre undersøkte effekten av et 10 ukers oppdagende skriveforløp i barnehagen på fem år gamle barns fonembevissthet og lesing av enkeltord på barnets senere skrive- og leseferdigheter. Hofslundsengen fant her at det var en effekt av oppdagende skriving på barnas fonembevissthet, staving og enkeltordslesing, mens det ved en senere oppfølging vistes en indirekte effekt på de samme områdene. I den tredje artikkelen så hun på de barna som var i risiko for å ikke få effekt av intervensjonen. Resultatene viste at en kombinasjon av familierisikofaktorer (blant annet dysleksi) og lav fonembevissthet kunne være tidlige risikotegn når det gjaldt vedvarende vanskeligheter knyttet til litterasitetslæring.

Videre beskrev De Lopez innholdet i kappen, som hadde to teoretiske hoveddeler: Først emergent literacy-tradisjonen, hvor blant annet sammenhengen mellom oppdagende skriving og andre literacyferdigheter som fonembevissthet, bokstavkjennskap, begrepsforståelse og leseretning ble beskrevet.

Dernest det sosiokulturelle læringsperspektivet med en sosiokulturell tilgang til skriftspråkligutvikling. Det ble nevnt at skriving anses som en mer kognitivt krevende aktivitet enn lesing fordi man skal huske både bokstavene og komponere sine tanker i ord og setninger.

Etter oppsummeringen var det opponentenes oppgave å stille kritiske spørsmål til arbeidet, slik at doktoranden får anledning til å begrunne de valg som er tatt og drøfte alternative tolkninger. Hofslundsengen svarte godt på de spørsmålene hun fikk fra begge opponentene, og viste innsikt i, og kunnskap om, arbeidet som hun har gjort, og bidro dermed til å gjøre det til en interessant og lærerik dag for oss som var så heldige å ha anledning til å overvære disputasen.

De Lopez oppsummerte prosjektet som nyorientert og interessant fordi norsk har en semi-transparent ortografi som ikke så ofte er undersøkt tidligere, og fordi norske barnehager tradisjonelt ikke vektlegger formell læring. Styrken i avhandlingen i at den bidrar med ny kunnskap om oppdagende skriving i norske barnehager og hvilke konsekvenser det gir. Den gir et interessant bidrag til både forskningslitteraturen og til praksisfeltet.

Vi gratulerer Hilde Hofslundsengen med doktorgraden!

Linn Stokke Guttormsen og Jannicke Karlsen



Statped sørøst arrangerer praksisrettet kurs:

STAMMEBEHANDLING

- internasjonale perspektiver

8.–9. februar 2018, Oslo

Få med deg det fremste innen forskning og klinisk praksis i taleflytfeltet med internasjonalt anerkjente foredragsholdere. Kurset er en del av IFA Global Workshops og arrangeres i samarbeid med The International Fluency Association (IFA).

Torsdag 8. februar

JANE HARLEY (UK)

Acceptance Commitment Therapy for children who stammer

Jane Harley er klinisk ansvarlig ved The Michael Palin Centre i London, Storbritannia. Harley har spesialkompetanse på kognitiv behandling for barn og unge med stamming. Hun har publisert en rekke forsknings- og fagartikler, og er en ettertraktet foreleser internasjonalt.



Fredag 9. februar

ROSS MENZIES (AUS)

Practical methods for managing anxiety in adults who stutter

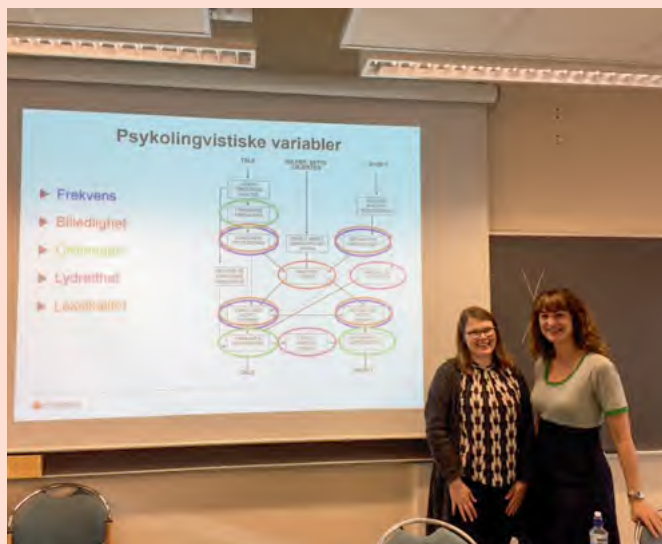
Dr. Menzies er klinisk psykolog og forsker ved Universitet i Sydney, Australia. Menzies er kjent for sin forskning på kognitiv atferdsterapi som behandlingsform for voksne med stamming, og har over 140 internasjonale publikasjoner.



Praktisk informasjon

Kursavgift kr. 1200 (kr. 800 for én dag). Priser inkluderer lunsj. Egne priser for logopedstudenter (begrenset plasser). Bindende påmelding innen **4. januar 2018**. Se kurs.statped.no for mer info.

PALPA-kurs i Nordland



Forelesere var Line Haaland-Johansen og Monica Knoph

PALPA er et stort og omfattende testbatteri for kartlegging av afasi. Det viser seg at mange logopeder har dette stående i hyllen uten at det blir brukt. Nordland logopedlag tok derfor initiativ til å få arrangert et PALPA-kurs for å heve kompetansen hos logopedene, slik at testbatteriet lettere kan komme i bruk.

I et strålende høstvær ble det 27.–28. september 2017 arrangert PALPA-kurs på Nord Universitet i Bodø, der 19 deltakere fra Vennesla i sør til Tromsø i nord deltok. Som forelesere var vi så heldige å få Line Haaland-Johansen og Monica Knoph fra Statped Sør-Øst. Vi ønsker å takke både forelesere og deltakere for hyggelige og lærerike dager.

Nordland logopedlag

Vi vil gjerne minne våre lesere på

LOGOPEDIENS DAG – 6. MARS 2018
TEMA: ALTERNATIV OG SUPPLERENDE KOMMUNIKASJON

Dette er dagen for å gjøre noe ekstra for å synliggjøre vår profesjon – vise hva vi jobber med, hvordan og hvorfor. Markeringen kan gjøres på jobb, på stand, ved å skrive en artikkel, en kommentar eller lage en markering på sosiale medier. Tagg gjerne Norsk logopedlag på Facebook og bruk emneknagger som #NLL #logopediensdag



Illustrasjonsfoto: Colourbox

AFASIDAGENE 2017



Professor Miranda L. Rose, PhD

26.–27. oktober var det igjen tid for Afasidagene hos Statped – denne gangen i «nye» lokaler på Huseby. Beliggenheten er det ingenting å si noe på, med lokaler rett ved siden av t-banestoppet er det enkelt å komme seg dit fra hele byen, og flere bemerket hvor enkel reisevei det var. Rundt 140 engasjerte logopeder hadde tatt turen disse dagene, og med så mange kursdeltakere ble vi spredt over to etasjer, en stor sal oppe som tok ca. 100 personer, og en litt mindre sal nede – hvor forelesningene ble overført på storskjerm, og begge dagene fungerte heldigvis teknikken som den skulle!

Også i år hadde Statped satt sammen et spennende og inspirerende program, med en internasjonal og flere nasjonale forelesere. Torsdagen snakket professor Miranda L. Rose fra La Trobe University, Australia, om *Constraint and multimodal aphasia therapy: evidence and practice*. Rose er interessert i bruk av gester hos personer med afasi, og leder blant annet forskergruppen «COMPARE», som sammenligner effekten av constraint-tilnærmet behandling av afasi



Logoped Monica Norvik Knoph

og multimodal behandlingsform. Hun forklarte sin interesse for gester med en faglig nysgjerrighet for om gester kanskje kan være «motstandsdyktige» mot afasi, og dermed kan utnyttes på en mer strukturert måte for å hjelpe med å gjenvinne verbal tale. Rose hadde en grundig gjennomgang av gester og bruk av gester hos personer uten afasi, før hun refererte fra to studier av gestbruk hos personer med afasi. Studiene slo fast at personer med afasi brukte flere gester enn personer uten afasi, og at de brukte flere forskjellige gester enn personer uten afasi. Personene med afasi hadde en tendens til å bruke gester med sterke semantiske referanser (som å peke, ikoniske gester, pantomime), og gestene kunne delvis erstatte verbal tale. Studiene fant også at *type* afasi hadde betydning for bruk av gester, og at de som har relativt god språkforståelse, men dårlig språkproduksjon, er de som vil kunne benytte seg best av gester.

Constraint-tilnærming til afasibehandling er mest kjent under akronymet CIST i Norge. Rose var opptatt av å bevisstgjøre oss hva vi legger i begrepet.

Utgangspunktet er at man ser på bruk av andre modaliteter som en kompensierende strategi som er lettere tilgjengelig enn tale, som dermed hindrer at personen får øvd på muntlig språkbruk. Derfor hindres eller frarådes bruk av for eksempel gester i CIST-behandling. Rose argumenterte mot dette med at gester er en del av språkbruk som ikke kan skilles fra tale, og at det kan se ut som gester noen ganger kan være en vei til å finne ordet. Tanken om at gestbruk kan stå i veien for talespråk har blitt myket opp i noen varianter av constraint-behandling, slik at det er blitt vanskeligere å se forskjell på CIST-varianter og «vanlig» afasibehandling. Kanskje har ordet «constraint» utspilt sin rolle?

På fredagen fikk vi høre fra logoped og stipendiat Hedda Døli om hennes pågående Phd-arbeid. Hun har sett på sammenhengen mellom afasi og lokalisasjon av skade, og forklarte hvordan den tradisjonelle modellen med Brocas og Wernickes områder er svært forenklet, og på enkelte områder uriktig.

Lokalisasjon av skaden har mye å si for både språklige utfall og bedring, og kanskje vil framtidas logopeder måtte kunne mye mer om nevroanatomi enn de fleste av oss gjør nå, for å kunne gi riktig type hjelp.

Logoped Monica Norvik Knoph fulgte opp fjorårets foredrag om kartlegging av flerspråklige med afasi med et innlegg om tiltak for denne gruppen. Hun gikk konkret til verks, med eksempler fra intervensjonen hun brukte i phd-prosjektet sitt, med grundige teoretiske begrunnelser.

Afasiforum er en viktig arena for fagutvikling på afasifeltet, og til slutt fikk vi informasjon om fire av prosjektene de har holdt på med i den siste perioden.

Jannicke Vøyne og Ingvild Røste



Logoped Hedda Døli



Ordstyrer dag 2 logoped Line Haaland-Johansen og logoped Melanie Kirmess

DISPUTAS SIGNHILD SKOGDAL



Styremedlem i Norsk logopedlag og tidligere redaktør i Norsk tidsskrift for logopedi, Signhild Skogdal, disputerte for Ph.D.-graden ved Fakultet for utdanningsvitenskap og humaniora, Universitetet i Stavanger tirsdag, 24. oktober 2017. Disputasen ble gjennomført på Universitetet i Tromsø.

I likhet med mange som har deltatt på disputaser, var også jeg spent på hvordan opponentene kommer til å opptre. Vil de være sjølsenterte, negativt pågående og derigjennom skape en anstrengt atmosfære, eller vil de vise positiv interesse for kandidatens arbeid og legge opp til gode samtaler hvor kandidaten får vist seg fra sin beste side. I dette tilfellet var det sistnevnte forhold som ble virkelighet. Begge opponentene viste stor interesse for Signhilds arbeid og valg av tema, og det var tydelig at de hadde lest avhandlingen grundig og ellers var godt forberedt.

Det var en fornøyelse å være tilstede og oppleve at den sosiale rammen var god. Signhild fikk anledning til å vise sitt arbeid og sitt engasjement for alternativ og supplerende kommunikasjon (AAC = augmentative and alternative communication), noe hun gjorde med glans. Det var tydelig at hun kom godt forberedt. Spørsmålene som opponentene stilte var både logiske og utfordrende, og Signhild ga gode og engasjerte svar. Til tider var det direkte munter stemning i lokalet, mens praten gikk smidig på podiet. For oss som tilhørere og tilskuere virket hun avslappet og motivert, og det så til tider ut som hun storkoste seg. En ønskesituasjon for en disputas!

Disputasen ble gjennomført ved UiT Norges arktiske universitet, men det var Universitetet i Stavanger som var formell arrangør av disputasen. Det medførte at det var gjennomføringsprosedyren til Universitetet i Stavanger som ble brukt, en prosedyre med noen små ulikheter sammenlignet med UiT sin prosedyre. Et sjarmerende element ved gjennomføringen var at under avslutningen av disputasen gikk kandidaten og opponentene sammen med leder av disputasen ut og inn igjen av rommet i prosesjon.

Ingrid C. Nordli

Tittelen på avhandlingen er «*Participation in school for students who use augmentative and alternative communication. A qualitative study of enablers and barriers to participation in regular lower secondary school*»

Professor Susan Balandin, Deakin University, Melbourne, Australia, har vært hovedveileder. Anne Nevøy, førsteamanuensis, Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk, Universitetet i Stavanger, har vært medveileder.

Førsteopponent var Erna Alant fra Otting Endowed Chair in Special Education, Indiana University, Bloomington, USA. Andreopponent var Anders Gustavsson ved Department of Education, Stockholm university – og han deltok via Skype.

Det oppgitte temaet for prøveforelesningen var «Different approaches towards observing and documenting participation in school settings».

Studien har undersøkt hvordan elever som bruker alternativ og supplerende kommunikasjon (ASK) som kompensasjon for begrenset eller ikke-funksjonell tale deltar i klassen, i en norsk ordinær ungdomsskole-kontekst.

Målet med studien var å identifisere muligheter og barrierer for deltakelse i skolen for elever som bruker ASK, og å frambringe kunnskap som kan bidra til forbedret praksis. Blant funnene var for eksempel at elever som bruker ASK var tilstede få timer per uke i den ordinære klassen. Når de var tilstede, deltok de ofte i andre aktiviteter enn medelevene eller var passive tilhørere. Hvis ASK-hjelpemiddelet var tilgjengelig, ble det brukt til skriftlige oppgaver og kommunikasjon med spesialpedagog eller assistent. I faglige aktiviteter var det sosial samhandling mellom elever hele tiden, men elevene som brukte ASK var sjelden med på disse. De var oftere inkludert i sosial samhandling når undervisningsmetodene var mindre lærer-dominerte. Både medelever og fokuselever uttrykte et ønske om å være mer sammen på skolen. Intervjuene viste at medelever og elevene som brukte ASK oftere beskrev muligheter for deltakelse enn spesialpedagoger, assistenter og klasselærere, som i større grad beskrev barrierer for deltakelse (kilde: www.uis.no).

Vi gratulerer Signhild Skogdal med doktorgraden!

Ingvild Røste

NLLs SOMMERKONFERANSE 2018

Norsk logopedi 70 år / Scandic Fornebu, 7. – 9. juni 2018

TORSDAG 7. JUNI 2018

Kl. 0930–1030	Registrering
Kl. 1030–1100	Åpning av kurset v/Oslo Logopedlag og leder av fagutvalget Monica Norvik Knoph
Kl. 1100–1130	Logopednestor Anne-Lise Rygvold, Universitetet i Oslo Logoped-utdanning og språkvansker... gjennom veldig mange år
Kl. 1130–1300	Professor Jan-Eric Gustafsson, Göteborgs Universitet Utvecklingen av läsförståelse i de nordiska länderna 1970–2015: förändringsmönster och förklaringar
Kl. 1300–1400	Lunsj
Kl. 1400–1530	Logoped Hartmut Zückner, Uniklinik RWTH Aachen Intensive Modification Stuttering (IMS): A non-avoidance treatment program for adolescents and adults
Kl. 1530–1600	Kaffe
Kl. 1600–1730	Professor Loraine Obler, City University New York Language in healthy and impaired aging

FREDAG 8. JUNI 2018

Kl. 0900–1000	PARALLELLE SESJONER (velg én av disse)
*	Logoped Hilda Sønsterud, Statped sørøst/Universitetet i Oslo Persontilpasset stammebehandling – hva innebærer det?
*	Professor Loraine Obler, City University New York Working with patients with Primary Progressive Aphasia
*	Logoped Jenny Iwarsson, Københavns Universitet Prinsipper for arbete med røstproblem
Kl. 1000–1030	Kaffe Utstilling av materiell og læremidler

Kl. 1030–1130

*

*

*

Kl. 1130–1230

Kl. 1230–1800

Kl. 2000

PARALLELLE SESJONER

(velg én av disse)

Logoped Hilda Sønsterud, Statped sørøst/Universitetet i Oslo
Persontilpasset stammebehandling – hva innebærer det?

Professor Loraine Obler, City University New York
Working with patients with Primary Progressive Aphasia

Logoped Jenny Iwarsson, Københavns Universitet
Prinsipper for arbete med røstproblem

Lunsj

Landsmøte i Norsk Logopedlag

Festmiddag
(separat påmelding og betaling)

LØRDAG 9. JUNI 2018

Kl. 1000–1130	Professor Maggie Snowling, St. John's College, Oxford What is DLD: heterogeneity in developmental language difficulties?
Kl. 1130–1200	Kaffe
Kl. 1200–1300	Maggie Snowling fortsetter
Kl. 1300–1315	Avslutning av kurset

Priser for deltagelse på Norsk Logopedlags sommerkonferanse 2018

Kursavgift (inkl. lunsj og kaffe/te)	Påmelding til og med 01.04.18	Påmelding fra og med 02.04.18
Hele kurset	Medlem: 2700,- Ikke-medlem: 3300,- Student: 1300,-	Medlem: 3100,- Ikke-medlem: 3700,- Student: 1700,-
Dagpakke torsdag 07.06	Medlem: 1350,- Ikke-medlem: 1500,- Student: 600,-	Medlem: 1600,- Ikke-medlem: 1750,- Student: 850,-
Dagpakke fredag 08.06	Medlem: 1350,- Ikke-medlem: 1500,- Student: 600,-	Medlem: 1600,- Ikke-medlem: 1750,- Student: 850,-
Dagpakke lørdag 09.06	Medlem: 1150,- Ikke-medlem: 1300,- Student: 500,-	Medlem: 1400,- Ikke-medlem: 1550,- Student: 750,-

NB! Siste frist for påmelding er onsdag **30. mai 2018**. Etter dette stenger påmeldingen.

Avbestilling

Før 15. mai 2018 belastes avbestilling med kr. 300,-.
Ved avbestilling senere enn 15. mai 2018 eller ved uteblivelse, blir ikke kursavgiften refundert.

Påmelding gjøres på NLLs nettsider www.norsklogopedlag.no fra desember 2017. Det betales ikke noe ved påmelding. Deltakere mottar faktura ifølge de valgene som er gjort ved påmelding på nettet. Vi oppfordrer deltakerne å bestille hotell samtidig som de melder seg på kurset. Medlemmer i NLL kan benytte seg av avtalen laget har gjort med Scandic Fornebu.

NB! Forelesernes lysark legges ut til nedlasting på nettsidene i forkant av kurset, og vil ikke bli distribuert i Oslo.

Har du spørsmål kan du ta kontakt med:**Anne-Lise Rygvold**

Institutt for spesialpedagogikk, UiO
Tlf: 993 54 490
E-post: a.l.rygvold@isp.uio.no

Monica Norvik Knoph

Statped sørøst/MultiLing, UiO
Tlf: 917 21 595
E-post: monica.knoph@iln.uio.no

Stian Valand

Statped sørøst
Tlf: 909 58 968
E-post: stian.valand@statped.no

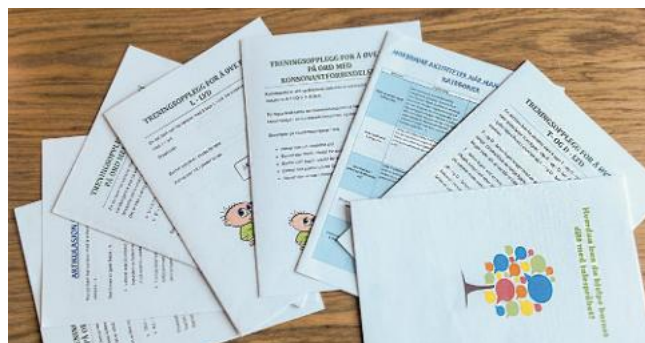
vi trenger ditt tips!

Vår logopediske verktøykasse

Logopedene Siri Hasle og Camilla Døving Røstøen jobber begge i bydel Nordre Aker i Oslo. I Oslo er det bydelene som har ansvar for logopedisk oppfølging av barn i førskolealder, og Siri og Camilla reiser ut til barnehager i hele bydelen, eller tar imot barn på sitt kontor i bydelens lokaler ved Akerselva.

– Vi er heldig som er to – vi har mulighet til å drøfte faglige problemstillinger med hverandre, og kan hjelpe hverandre med tilrettelegging, utvikling av materiale eller videreføring av tiltak hvis vi føler at vi står fast, sier de to. Og nettopp utvikling av materiale er det som skal presenteres her; de to kreative damene lar seg nemlig ikke stoppe av begrensede midler hos arbeidsgiver, og lager masse spennende spill og oppgaver selv med det de har tilgjengelig.

– Det er ikke alltid vi har tid til å gi så tett oppfølging som vi ønsker, men vi kan veilede både barnehagepersonell og foreldre ved behov. Vi har laget mange små informasjonshfter om forskjellige logopediske utfordringer, og disse heftene gir vi både til barnehage og foreldre i veiledningsøkter, slik at alle har samme informasjon. Vi opplever at det er lettere både for barnehagepersonell og foreldre å videreføre treningen når de har noe helt konkret å forholde seg til.



Heftene gir trinn-for-trinn forklaringer (som også gjennomgås muntlig i veiledningstimerne), og beskriver forslag til aktiviteter.

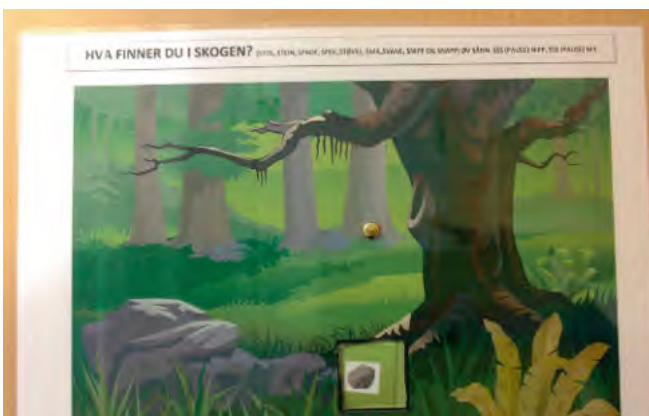
– «Mate-monstret» er veldig populært (øverste forslaget på bildet til venstre), og kan også brukes når man skal øve på språklyder eller stavelser, da lager vi bildekort med de aktuelle lydene/stavelserne, og barna får «mate» monstret med ett og ett kort, samtidig som de sier lyden/ stavelsen – slik får vi mange repetisjoner, og barna har det gøy! Det trenger for øvrig ikke alltid være et monster som mates, vi har forskjellige bilder som vi limer på en eske og klipper ut hull til munnen – og får mange morsomme «spisestunder».

– Vi lager også forskjellige spill som kan brukes i språktrening, spill som tilpasses det aktuelle barnets interesse og utfordring; med en lamineringsmaskin og en splitbinders kan man få til mye.

– Spillbrett med tilpassede bilder hvor man hopper eller flytter brikker er også populære hos en del av barna, og da kan man legge inn turtaking og telling i treningsøkten, noe mange av barna våre trenger å øve på.

– Når vi lager spillene selv er det enklere å tilpasse til det aktuelle barnet, både med tanke på vanske og interesse, og vi opplever at dette øker barnas motivasjon, avslutter Siri og Camilla.

Jannicke Vøyne



Camilla og Siri

Ungdom som stammer, se her!

#ViErUngStammen er det første arrangementet ene og alene for ungdom som stammer og/eller har løpsk tale, i regi av NIFS. Ungdomsweekend vil være et fast arrangement hvert år.

Vi hadde sett behovet for en ungdomsleir i flere år, men det var først da Morten Hagen Blokkdal som ferskt styremedlem i mars 2017 presenterte sin idé for et arrangement at #ViErUngStammen var en realitet. Morten er et friskt pust i NIFS, rik på engasjement og pågangsmot, entusiasme og gjennomføringsevne. Ingen Morten, ingen ungdomsweekend.

Ikke alene

Ungdomsweekend kan ses på som en forsinket storebror til Familiweekend (arrangert første gang i 2014), og flere av deltagerne på NIFS' første ungdomshelg har deltatt flere ganger på sommerleiren for barn.

Hensikten er at ungdom som stammer og/eller har løpsk tale skal møtes og bli kjent, være sosiale sammen og utveksle erfaringer. Mange ungdommer kan innbille seg at de er den eneste som stammer, og av den grunn føle seg alene. I møte med likesinnede endres oppfatningen av egen stamming. De oppdager en fellesnevner, og at de er langt likere hverandre enn hva de kunne tro. Kanskje enda større behov er det for at ungdom med løpsk tale treffes og blir kjent, fordi mange med løpsk tale ikke er klar over det selv, i motsetning til hva som gjelder for stamming. Den første ungdomsleiren ble arrangert 6.–8. oktober i Oslo, med base på Thon Hotell Opera ved Oslo S. 10 ungdommer deltok fra NIFS, en jevn fordeling gutter og jenter, under ledelse av Morten. Etter noen runder med generelle presentasjonsaktiviteter snakket de om stamming.

Her var det mange spennende temaer, tanker og følelser rundt stamming.

– Til at alle er under 20 år, var det veldig reflekterte og grundige tanker og argumenter som kom frem her. Det var et skille i gruppen med tanke på hvem som hadde «akseptert» at de stammer, og de som ikke har/

vil «akseptere» at de stammer. Man respekterte hverandres syn og mange fikk en bredere forståelse rundt temaet stamming. Dette var veldig lærerikt for alle som var tilstede, forklarer Morten om arrangementet. Fangene på fortet er et aktivitetssenter med 45 ulike rom, som består av fysiske, taktiske eller tekniske oppgaver. Deltakerne delte seg inn i tre lag. Et rent jentelag, og to guttelag. Dette førte til at det ble en konkurranse om hvem som skulle være best. Det var to grupper som klarte å komme til VIP-rommene. Da måtte man ha over 1000 poeng.

Sosial inspirasjon

Alexander Mørland Karlsen har gjort sin egen erfaring med sosial angst til et levebrød og bidro på samlingen. Han startet doMundo Coaching i 2013, og har spesialisert seg på kurs og veiledningstimer for ungdom som ønsker lære seg hvordan de kan bli sterke sosialt. Karlsen var så sjenert i ungdommen at han ikke bare unngikk å snakke med andre mennesker, han unngikk all blikkontakt og omtaler seg selv som «fylkesmester i å unngå sosiale situasjoner». Han var rett og slett så sjenert at det var hemmende. Han klarte ikke en gang å ha øyekontakt med folk, en tid han beskriver som et «sosialt fengsel».

Under #ViErUngStammen handlet det om mestring. – Vi ble utfordret på flere temaer, her hjalp vi hverandre med hvordan vi kunne nå våre mål. Dette er noe som må oppleves uansett alder! Vi fikk også prøve et spill som vi kalte hurtig gris (kortspill) som laget ekstremt mye moro og latter rundt bordet, forteller Morten.

NIFS retter mer søkelys på barn og ungdom gjennom to årlige arrangementer (Familiweekend og Ungdomsweekend), informasjonsarbeid og foredrag. I tillegg vil vi forsøke i større grad å nå ut til barn og ungdom gjennom våre lokallag.

SUKSESS: Vi har hatt den første ungdomshelgen, og flere skal det bli i årene som kommer. *Foto: NIFS*



F.v.: Kristina, Tonje, Elisabeth, Helene.



Anders, Leo, Hallvard og Morten (bak).



Asbjørn, Espen, Pål og Vendel.

NIFS ute i regionene

Det jobbes hardt med lokallag for tiden. Vi har nå operative lokallag i Trøndelag, Molde, Bergen, Gjøvik og Oslo. Vi ønsker at lokallagene skal være en uformell møtearena, der det kan være et innslag av formalitet med foredrag/workshop etter hva medlemmene selv ønsker. I 2018 har vi et litt hårete mål: aktivt lokallag i Tromsø! Det er ingen hemmelighet at mye av aktiviteten vår har vært Oslo-basert de siste årene og dette er noe vi jobber aktiv med i dagens styre. I 2016 var høstweekend i Trondheim etter mange år i Oslo, N ordisk 2017 med Barry Guitart var på Lillehammer og høsten 2018 skal vi ta turen til Bergen. 2019 er fortsatt åpent.

Til dem som hører på podcasten StutterTalk, kunne man i vår høre at logopeder i USA bruker å sende klientene sine på lokallagsmøter som en del av behandlingsforløpet. Tenk hva vi og dere kan gjøre sammen for brukerne våre! Om vi oppretter lokallag nær deg, kan vi få hjelp av dere logopeder til å fremsnakke NIFS? Det er ikke lett å opprette lokallag uten folk, men folk kommer ikke uten lokallag. Her kan vi møtes på midten!

*Martin Aasen Wright,
styreleder og pressekontakt
i Norsk interesseforening for
stamming og løpsk tale (NIFS)
martin.aasen.wright@gmail.com*



- Yrkesetikk, takk!

Hva er yrkesetikk?

Det kan av og til være nyttig å se litt på hva yrkesetikk er. Etikk er den grenen av filosofien som søker å besvare hva som er rett og galt: «hva er det rette», «hva er godt», «hvordan bør en oppføre seg». Etikken setter altså normer og prinsipper for riktig handling. De fleste mennesker tilstreber å handle «riktig». Men bak våre handlinger ligger en motivasjon om å oppnå et gode, noe som har verdi for oss; handlingen må ha et *formål*.

Dersom en skal formulere en (yrkes)etisk teori, må en derfor først være klar over hva formålet er, det vil si hvilket formål den etiske teorien skal fremme. En får helt forskjellige etiske teorier alt etter hvilket formål en tar som utgangspunkt (filosofi.no, 30.10.17, Wikipedia, 30.10.17).

Formålet med Yrkesetisk råd i NLL er å «ta imot henvendelser, drive opplysningsarbeid og gi veiledning om fagets spørsmål. Rådet skal også behandle klager på utetisk praksis» (Retningslinjer for yrkesetisk råd, § 3) og videre sier § 4 at «medlemmer av NLL kan gjøre henvendelser eller rette klager til yrkesetisk råd». Heldigvis har vi mottatt få klager på utetisk virksomhet blant logopedier. Hovedmengden henvendelser er medlemmer som ber om ulike råd i yrkesutøvelsen sin. Disse henvendelsene har vært økende. Og det er slik vi vil tilstrebe vår funksjon: vi er et rådgivende organ som gir råd og veiledning og skal støtte våre medlemmer når de står overfor et yrkesetisk dilemma. Yrkesetisk råd sorterer direkte under landsmøtet og rapporterer dit.

«Yrkesetikk er de moralske forventningene til utøverne i en bestemt yrkesgruppe. Yrkesetikk kan bestå av lovregulerte standarder, av retningslinjer som yrkesgruppen selv har forpliktet seg til, og/eller uskrevne regler» sier Wikipedia (30.10.17).

Når du skal være en profesjonell yrkesutøver, er det viktig å kunne vurdere hva som er riktig og galt i ulike situasjoner. Dette gjelder uansett hvilket yrke du har.

Yrkesetiske retningslinjer kan være utformet på forskjellige måter. Det avhenger av den bestemte profesjonen som skal utøves, men også den kulturen vi er en del av vil påvirke utformingen. Som et eksempel på hvordan ulike tradisjoner er med å utforme våre lover og retningslinjer, kan vi sammenligne vår europeisk-kontinentale tradisjon med amerikansk tradisjon:

Våre lover og retningslinjer er nedfelt i generelle prinsipper som gir rom for skjønn, mens den amerikanske tradisjonen er mer detaljert og overlater mindre til skjønn. Våre yrkesetiske retningslinjer er beskrevet på en A4-side. De amerikanske yrkesetiske retningslinjene (Code of Ethics, ASHA, 2016), beskrevet av American Speech, Language and Hearing Association (ASHA), er på ni sider. Altså atskillig mer detaljert utformet enn våre. Når en klage blir behandlet i ASHA, henvises det til nøyaktig hvilken paragraf som brukt. Begrunnelsen for utestengelsen fra logopedisk virksomhet i kortere eller lengre tid refererer til en konkret paragraf. I tillegg blir navn og begrunnelse for utestengelse opplyst i deres månedlige tidsskrift, The Leader. Slik vil vi ikke ha det. Yrkesetikk skal først og fremst bevisstgjøre yrkesutøverne på hva som er god praksis. Yrkesetisk råd skal være veiledende og rådgivende når medlemmene våre er usikre på hva som er en riktig handling.

Trine Lise Dahl
Leder Yrkesetisk råd NLL
nll.yrkesetisk@gmail.com

Presentasjon av ph.d.-prosjekter



Logopedi i Norge har hatt et rykte om at det forskes for lite på høyere nivå. Derfor vil vi gjerne synliggjøre noe av det stadig økende mangfold av doktorgradsprojekter som gjennomføres og forskes på av logopeder og andre innen tilknyttede fagområder. På denne siden vil vi fortløpende presentere doktorgradsstudenter. Holder du på med forskning på doktorgradsnivå eller kjenner en logoped som gjør det – ta gjerne kontakt med redaksjonen.



Navn:
Silje Merethe Hansen

Mail:
s.m.hansen@isp.uio.no

Bakgrunn:
Master i Spesialpedagogikk, studieretning logopedi (2010-2012). Erfaring med kognitiv rehabilitering gjennom arbeid som logoped ved Sunnaas Sykehus HF (2012-2017).

PhD-stipendiat

ved Institutt for spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo. Sunnaas sykehus HF er samarbeidspartner i prosjektet.

Prosjektperiode: April 2017–2021

Hovedveileder: Melanie Kirmess, førsteamanuensis og forsker v/ Institutt for spesialpedagogikk, UiO og Sunnaas sykehus

Medveileder: Jan Stubberud, førsteamanuensis II og psykologspesialist v/ Psykologisk Institutt, UiO og Lovisenberg Diakonale Sykehus

Gruppebasert behandling for personer med sosiale kommunikasjonsvansker: En randomisert kontrollert studie

I mitt PhD-prosjekt ønsker jeg å undersøke hvilken effekt den gruppebaserte behandlingen *Group Interactive Structured Treatment (GIST)* har for personer med sosiale kommunikasjonsvansker som følge av en ervervet hjerneskade. Sosiale kommunikasjonsvansker omtales også ofte som kognitive kommunikasjonsvansker eller pragmatiske språkvansker.

Behandlingsprogrammet GIST er et amerikansk og modulbasert gruppebehandlingsprogram som gjennomføres med 6-8 gruppedeltakere og to terapeuter (Hawley & Newman, 2012). Gruppebehandlingen består av 13 moduler (a 1,5-2 timer), og 2 oppfølgingsmoduler etter 3 og 6 måneder, og gis poliklinisk over en periode på 13 uker. GIST-behandlingen har vist lovende resultater internasjonalt (Dahlberg et al., 2007).

I PhD-prosjektet ønsker vi å prøve ut GIST-behandling under norske forhold med mål om å inkludere totalt 60 deltakere med sosiale kommunikasjonsvansker i løpet av prosjektperioden.

Deltakerne må være over 18 år og ha levd med sin skade i minimum 6 måneder for å inkluderes i prosjektet. Prosjektet består av tre studier.

I den første studien ønsker vi å undersøke om poliklinisk GIST-behandling kan føre til endring av sosiale ferdigheter for deltakerne (n=30) med sosiale kommunikasjonsvansker. Resultatene vil bli sammenlignet med en ventende kontrollgruppe (n=30) som fortsetter med sitt ordinære behandlingstilbud lokalt («*treatment as usual*»). De 30 deltakerne i kontrollgruppen vil senere motta intensiv GIST-behandling over 4 uker som inneliggende pasienter på Sunnaas sykehus HF.

I den andre studien ønsker vi å undersøke om det er forskjell i resultatene til de deltakerne som mottok poliklinisk GIST-behandling sammenlignet med de deltakerne som mottok intensiv GIST-behandling.

Den pårørendes rolle er svært viktig under GIST-behandlingen både gjennom arbeid med hjemmeoppgaver, men også for å sikre best mulig overføringsverdi til det virkelige liv. I den tredje studien ønsker vi derfor å undersøke om nære pårørende opplever forskjell i deltakernes sosiale kommunikasjonsferdigheter 6 måneder etter poliklinisk- eller intensiv GIST-behandling.

Vi skal nå i gang med rekruttering til prosjektet, så om du arbeider med klienter/pasienter/elever som du tenker kan være aktuelle må du gjerne ta kontakt med meg på s.m.hansen@isp.uio.no

Referanser:

- Dahlberg, C. A., Cusick, C. P., Hawley, L. A., Newman, J. K., Morey, C. E., Harrison-Felix, C. L., & Whiteneck, G. G. (2007). Treatment Efficacy of Social Communication Skills Training After Traumatic Brain Injury: A Randomized Treatment and Deferred Treatment Controlled Trial. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 88(12), 1561-1573. doi: 10.1016/j.apmr.2007.07.033
- Haskins, E. C., Cicerone, K., K.M., D.-O. c., Eberle, R., Langenbahn, D., Shapiro-Rosenbaum, A., & Trexler, L. E. (2012-2014). *Cognitive rehabilitation manual. Translating evidence-based recommendations into practice*. Virginia USA: ACRM publishing.
- Hawley, L. A., & Newman, J. K. (2012). *Group Interactive Structured Treatment – GIST: For social competence. An Evidence Based Program to Develop Social Competence for Individuals with Traumatic Brain Injury or Other Cognitive Deficits*. Denver, USA.

Dysfagi workshops – inkludert sertifisering for bruk av internasjonale kartleggingsverktøy

Internasjonalt vurderes og behandles dysfagi som følge av mange ulike tilstander, som for eksempel cerebral parese, utviklingsmessige funksjonsnedsettelse, hypotone tilstander, apraksi, afasi, og andre ervervede sykdommer og skader.



21. – 23. mars 2018 holder professor Justine Joan Sheppard (USA) og professor Susan Balandin (Australia) tre workshops over tre dager om spise- og svelgevansker. Kursene arrangeres i samarbeid med UiT Norges Arktiske universitet, Tromsø.

Onsdag 21. mars, kl. 09.30 – 17.00: DDS Certification workshop*

Deltakerne gjennomgår og får testmanualer og testskjemaer (aldersgruppe 18 mnd. til voksne), og blir registrert som sertifisert logoped for følgende dysfagi-screening og kartleggingsverktøy:

- The Dysphagia Disorders Survey (DDS)
- The Dysphagia Management Staging Scale (DMSS)
- The Choking Risk Assessment (CRA)
- The Pneumonia Risk Assessment (PRA)

Torsdag 22. mars, kl. 09.30 – 17.00: Understanding & Improving Swallowing & Feeding Function in Children & Adults with Developmental Disability: From transition to spoon, to safe, mature eating skills.

Om evidensbasert intervensjon med motorisk tilnærming og praktiske øvelser som skal forbedre spise- og svelgefunksjon. Deltakerne får lære hvordan optimalisere mulighetene for et godt næringsinntak og god respirasjon, som kan gi god livskvalitet fra småbarnsalder til alderdom.

Fredag 23. mars, kl. 09.30 – 17.00: Understanding & Treating Swallowing & Feeding Disorders in Children with Cerebral Palsy (CP).

Deltakerne vil få se filmer med «case», samt planleggingsprogram og valg av behandlingsstrategier for å unngå utvikling av mindre funksjonelle bevegelsesmønstre, men heller fremme utvikling av optimal spise- og svelgefunksjon. Deltakerne inviteres til å presentere egne «cases» for diskusjon.

UiT Norges Arktiske Universitet er stolt av å kunne presentere kursholderne, som er meget etterspurte og anerkjente spesialister på dysfagi:



Professor og logoped Susan Balandin, Deakin University, Melbourne, Australia



Professor og logoped Justine Joan Sheppard, Colombia University, New York, USA

Påmelding innen 20. februar 2018.

Mer informasjon og påmeldingsskjema: https://uit.no/tavla/artikkel/548600/dysfagi_workshops

Priser: Kr 2500 for enkeltdager, kr 6500 for tre dager. Te/kaffe og lunsj er inkludert.

Sted: UiT Norges Arktiske Universitet, Tromsø.

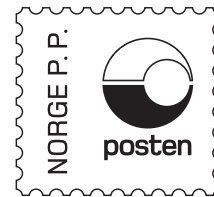
Ved spørsmål kontakt: signhild.skogdal@uit.no

*Certification Workshop er kun for logopeder og logopedstudenter. De siste to kursdagene er åpen også for andre.

KURS & KONFERANSER

Tidspunkt	Tema	Sted	Nettadresse
12. desember 2017	Åpent kurs i norsk med tegnstøtte	Trondheim	https://kurs.statped.no/
11.–12. januar 2018	Talk Tools nivå 2	Oslo	www.barnasspraksenter.no
17.–18. januar 2018	Talk Tools nivå 2	Oslo	www.barnasspraksenter.no
24. januar 2018	Sertifiseringskurs i FLORO	Nord universitet, Bodø	Påmelding til: nordland.logopedlag@gmail.com
01. februar 2018	Happy apping 1	Oslo	https://kurs.statped.no/
08.-09. februar 2018	Stammebehandling – internasjonale perspektiver	Oslo	https://kurs.statped.no/
20. februar 2018	Workshop i stammemodifikasjon	Lillestrøm	www.stammesenter.no
21.-23. mars	Workshops om spise- og svelgvansker	Tromsø	https://uit.no/tavla/artikkel/548600/dysfagi_workshops
23.–25. mars 2018	IALP 1th international composium – «Motor speech disorders in children and adults»	Nicosia, Kypros	http://ialpdev.info/
25. april 2018	Kurs om spisevansker	Oslo	www.barnasspraksenter.no
26. april 2018	Hvordan kan stramt tungebånd påvirke amming, flaske, kopp, skje og sugerør	Oslo	www.barnasspraksenter.no
10.–12. mai 2018	10th European CPLOL Congress of Speech and Language Therapy	Cascais, Portugal	http://cplol.eu/
22. mai 2018	Åpent kurs i norsk med tegnstøtte	Heimdal, Trondheim	https://kurs.statped.no/
23.–24.mai 2018	15. Nordiske symposium om barnesprog	Odense, Danmark	http://nordisksymposium.weebly.com
07.–09. juni 2018	NLLs Landsmøte og Sommerkonferanse	Oslo	http://norsklogopedlag.no/landsmote-og-etterutdanningskurs-2016/
24.–26. august 2018	International symposium on Specific Language Impairment	Moskva	http://ialpdev.info/

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



Avsender: NLL v/ Ingvild Røste, Karl Flods vei 26, 0953 Oslo

INNHold

Redaktøren <i>Jannicke Karlsen</i>	s. 3
Nytt fra styret <i>Solveig Skrolsvik</i>	s. 4
Taleflytgruppe for elever på 1.-4. trinn – Et pilotprosjekt <i>Julie Wilsgård Olsen, Tommy Olsen, Christine Hellerud Torp, Laila Gjerum og Tom Frøshaug</i>	s. 6
Studiestrategier hos førsteårs bachelorstudenter med dysleksi <i>Magne Skibsted Jensen og Rune Andreassen</i>	s. 12
OASES - et kartleggingsverktøy for personer med stamming <i>Cliff Baluyot og Hilda Sønsterud</i>	s. 26
Referat: Disputas Pernille Hansen <i>Ingvild Røste og Monica Knoph</i>	s. 31
Referat: Nordic Afasia Conference 2017 <i>Ingvild Røste</i>	s. 32
Referat: CPLOL 21.–22. OKTOBER 2017 <i>Kathrine Kvisgaard</i>	s. 33
Referat: Disputas Hilde Christine Hofslundsengen <i>Linn Stokke Guttormsen og Jannicke Karlsen</i>	s. 34
Referat: PALPA-kurs i Nordland <i>Nordland logopedlag</i>	s. 37
Referat: Afasidagene 2017 <i>Jannicke Vøyne og Ingvild Røste</i>	s. 38
Referat: Disputas Signhild Skogdal <i>Ingrid C. Nordli og Ingvild Røste</i>	s. 40
Logopedisk tips: Vår logopediske verktøykasse <i>Jannicke Vøyne</i>	s. 44
NIFS: Ungdom som stammer, se her! <i>Martin Aasen Wright</i>	s. 46
Yrkesetikk <i>Trine Lise Dahl</i>	s. 48
Presentasjon av ph.d.-prosjekter <i>Silje Merethe Hansen</i>	s. 49
Kurs & Konferanser	s. 51