

Norsk tidsskrift
for logopedi

Mars 2015
Årgang 61

Logo

PEDEN 115



ARTIKKEL/DEBATTINNLEGG

Norsk Tidsskrift for Logopedi er åpent for ulike faglige standpunkt. Meningsytringene som kommer frem i de ulike innleggene står dermed for forfatterens egen regning – og deles ikke automatisk av redaksjonen. Norsk Tidsskrift for Logopedi fungerer som meldingsblad for alle medlemmer av Norsk Logopedlag. Redaksjonen forbeholder seg retten til å bestemme utgivelsesdato for innlevert manuskript. Fra utgave 1-2013 vil alle fagartikler også publiseres på NLLs internettside. Der finner du også innholdsfortegnelse, redaktørens side, nytt fra styre og yrkesetisk råd.

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

TEKNISKE RÅD

- 1) Artikkel inkludert overskrifter skal skrives i Times New Roman og enkel linjeavstand.
- 2) Ikke bruk bindestrek ved orddeling på slutten av en linje. Linjelengden i tidsskriftet er ikke det samme som i ditt dokument.
- 3) Avsnitt markeres med dobbelt linjeskift uten innrykk. Bruk linjeskift kun ved markering av avsnitt.

PRAKTISKE RÅD

- 4) Artikkelen innledes med hovedoverskrift.
- 5) Artikkelen overskrifter skal ikke være nummererte. I tillegg til hovedoverskriften skal det brukes overskrifter på to nivå.
- 6) Artikkelen skal ha en appetittvekker på ca. 50-70 ord. Bruk pkt. 12 og kursiv.
- 7) Kun litteratur som er brukt i artikkelen skal oppføres som kilde.
- 8) Lengden på artikkelen bør ikke overstige 5 sider i tidsskriftet. En side i tidsskriftet utgjør ca 830 ord. (5 sider utgjør ca 4200 ord). Trykkeriet gjør nødvendige tilpasninger.
- 9) Artikkelen skal ha en presentasjon av forfatter, faglig bakgrunn, nåværende arbeidssted, og epost-adresse, samt et bilde. Ca. 20-50 ord.
- 10) To eksemplarer av bladet sendes forfatteren(e) etter publisering. Adressen bladene skal sendes til må oppgis.
- 11) Bilder og logoer lagres i JPG, TIFF eller EPS i så stor oppløsning som mulig.
- 12) Alt sendes til redaktør på e-post logoped.m.kirmess@gmail.com

FAGFELLEVRURDERING

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

MATERIELLFRIST OG UTGIVELSER

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

ANNONSEPRIS PR. 01.01.2015

- 1/1 (175 x 221 mm) side - kr. 2.700,-
 - 2/3 (175 x 145 mm - 2 sp. x 221 mm) side - kr. 2.200,-
 - 1/2 (175 x 109 mm - 3 sp. x 109 mm) side - kr. 2.100,-
 - 1/3 (175 x 72 mm - 1 sp. x 221 mm) side - kr. 1.800,-
 - 1/4 (175 x 53 mm - 86 x 109 mm) side - kr. 1.600,-
- 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
Olav Duuns vei 31
1472 Fjellhamar
nll.norsklogopedlag@gmail.com
Tlf.: 909 44 370

Nestleder Katrine Kvisgaard
Vækerøveien 98, 0383 Oslo
nll.norsklogopedlag@gmail.com

Kasserer Marianna Juujarvi
Midnattsolvegen 3
9024 Tomasjord
kassererNLL@gmail.com
Tlf.: 993 60 864

Sekretær Helmine Bratfos
Vogts gate 11, 0454 Oslo
helmineb.nll@gmail.com
Tlf.: 934 99 535

Styremedlem Signhild Skogdal
Marielund 35, 9006 Tromsø
signhild.skogdal@uin.no
Tlf.: 928 67 932

Varamedlem/nettansvarlig
Roger Steinbakk
Brunesveien 60, 3370 Vikersund
rogersteinbakk@gmail.com
Tlf.: 411 29 914

Varamedlem Karoline Hoff
karoline.hoff@statped.no

YRKESETISK RÅD

Leder Reichmann, Erik
Knattenvegen 7 a,
2005 Rælingen
nll.yrkesetisk@gmail.com
Tlf.: 996 21 601
Medl. Ingjerd Haukeland
Medl. Brit Sørland
Varamedl. Trine Lise Dahl

ORGANISASJONSUTV.

Leder Stine Brubak
Fetveien 2180
1910 Enebakkneset

stine.brubak@gmail.com
Tlf. 476 78 087
Medl. Kristin Hovstein Vanebo
Medl. Jorunn Skartveit Lemvik
Varamedl. Elisabeth Jørgensen

PEDAGOGISK UTVALG

Leder Elsebeth Højsgaard
Sjøvegen 36, 4120 Tau
elsebeth.hojsgaard@lyse.net
Tlf. privat: 51 74 66 18
Tlf. jobb: 51 74 30 20
Medl. Louise Rankin
Medl. Inger Lea
Varamedl. Kristin Ravndal

FAGUTVALGET

Leder Anne-Lise Rygvold
Grindbakken 26, 0764 Oslo
a.l.rygvold@isp.uio.no
Tlf.: 22 85 80 78
Medl. Monica I. K. Knoph
Medl. Marianne Klem
Varamedl. Gitte Gjerstad

NTL: NORSK TIDSSKRIFT FOR LOGOPEDI

Red. Melanie Kirmess
Lensmannsjordet 52,
1352 Kolsås, Tlf. 951 29 142
logoped.m.kirmess@gmail.com
Medl. Jannicke Vøyne
Medl. Ingvald Røste

SALGSREPRESENTANT

Monica Nakling
Sædalsvegen 71 A, 5099 Bergen
mnakling@online.no
Tlf.: 55 27 05 10 / 474 48 601

ARKIVAR

Arkivar Tina Kaasa
Arkivar
Anne Katherine Hvistendahl
anne.katherine.hvistendahl@statped.no

UTVALG FOR PRIVAT PRAKSIS

Leder Ole Petter Andersen
Marikosveien 20, 1715 Yven
opa@halden.net
Tlf.: 918 87 572
Medlem Jorunn Fiveland
Medlem Ole-Andreas Holmsen
Varamedlem Marit Grepperud

VALGKOMITÉ

Leder Elisabeth Berg
Kortbølgen 10, 9017 Tromsø
Tlf.: 77 67 68 35
Medl. Gunder Eliassen
Medl. Irmeli Oraviita
Varamedl. Bjørge Tullan Sve

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 Live Günther
liveg.oll@gmail.com
Tlf.: 958 44 462

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

Agder Gro Nordbø
grosnord@online.no
Tlf.: 37 26 15 00

Hedm.Oppl.
Kristin Nordsveen Sulen
ksu@ringsaker.kommune.no
Tlf.: 62 33 65 00 / 976 90 542

Nordland Marit Grepperud
marit.grepperud@gmail.com
Tlf.: 470 12 314

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

Østfold
Cecilie E. Vinje
cecilie.vinje@hotmail.no
Tlf.: 996 37 211

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

Trøndelag Trine Lise Dahl
trinelised@gmail.com
Tlf.: 995 42 063

Hord. SognFj
Cecilie Mohn
cecmohn@hotmail.com

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: Melanie Kirmess – Lensmannsjordet 52, 1352 Kolsås,
logoped.m.kirmess@gmail.com – Tlf. 951 29 142
Red.medl.: Jannicke Vøyne – Tlf. 415 95 905 – jannicke.voyne@bsa.oslo.kommune.no
Red.medl./annonser: Ingvald Røste – Tlf. 480 57 974 – ingvildroste@hotmail.com

Norsk Logopedlags web-side: www.norsklogopedlag.no
Nettansvarlig: Roger Steinbakk – rogersteinbakk@gmail.com

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

Kompetanse og veiledning

På det siste redaksjonsmøtet vårt snakket vi uformelt om en del utfordringer på systemnivå som ser ut til å skyve brukeren stadig lengre unna fagkompetansen og dermed forvansker hverdagen for mange logopeder. For eksempel skal Statped gi råd og veiledning til logopeder og andre fagfolk i hele landet, basert på deres spisskompetanse – samtidig ser det ut som om den direkte utredningen av brukere begrenses mer og mer. Hvordan skal man da for det første komme frem til faglig vurderte individuelle veiledninger, og for det andre opprettholde og videreutvikle spisskompetanse på et fagfelt over tid? Et annet eksempel fra kommunenivå – skal logopeden veilede en ressursgruppe om generelle språkvansker, som så skal spre denne kunnskapen og videreføre til barnehagepersonalet, hvor det til slutt står igjen en assistent som skal utføre tiltak med et barn med spesifikke språkvansker? Er det slik at hvis man bare sprer kompetansen nok, så trenger man til slutt ikke individuell veiledning? Er det funksjonelt å kompetanseheve hele kommunen, fordi det kommer en person med en spesifikk språk- eller kommunikasjonsvanske en gang i fremtiden? Dagens fokus synes å fremme at veldig mange skal kunne veldig mye om noe som de ikke trenger å jobbe med på flere år. Det er kanskje satt på spissen, men samtidig noe som flere logopeder vil kunne kjenne seg igjen i. Kompetanseheving på et generelt nivå er viktig, alle skal kunne nok om språk og kommunikasjon for å kunne henvise videre til aktuelle instanser og personer med relevant fagkompetanse. Det betyr allikevel ikke at alle skal være «mini-logopeder».

Man kan jo undre seg om kompetansespredning er et alternativ for å dekke over mangel på logopeder? Kommunene og fylkeskommunene har

et særskilt ansvar for å dekke logopediske behov, men stillingsandelene er lite oppløftende i så måte. Logopeder har en spisskompetanse som siden 2003 er på masternivå og den bør fortsette å komme brukeren direkte til gode der det er behov. Samtidig vet vi at antall logopedtimer per uke for en bruker oftest er nokså begrenset, og at man per i dag må involvere andre samarbeidspartnere og de nærmeste hvis man skal oppnå en endring i kommunikativ atferd.

Et helt annet område innen kompetansedeling gjelder praksis. I disse dager avslutter mange av årets logopedstudenter sine praksisperioder. De er avhengig av dedikerte logopeder som deler sin kunnskap og erfaring, og møter studentens nysgjerrighet i faglige spørsmål. En god praksisveileder trenger ikke å ha et fasitsvar på alt, det er vel så viktig med åpenhet for felles undring og søken etter kunnskapsbaserte svar i møte med brukere, arbeidsformer, kartlegging og ikke minst studentenes kunnskap fra pensum. Derfor fortjener alle praksisveiledere en stor takk – dere er med å prege den neste generasjon logopeder! Studenten i dag kan bli din neste kollega, og hvem liker vel ikke å kunne påvirke fremtidige samarbeidspartnere?

Et tema som har kommet opp i flere samtaler med studenter etter praksis er i hvilken grad logopeden kan stille krav til brukeren, det vil si forventninger til (tilpasset) egeninnsats mellom logopedtimene og så videre. I helsevesenet får logopeden ofte skryt av brukeren på grunn av gode lytteferdigheter og tilrettelegging av kommunikasjon. Videre hører man ofte at «det er hyggelig å gå til logopeden». Det er det færre som sier for eksempel om fysioterapeuten eller psykologen. Logopeden har ikke brukt fem studieår

på å være hyggelig! Selvfølgelig skal logopeden utvikle en empatisk, profesjonell relasjon til



brukeren, men utover det bør jo omtale peke på faglig dyktighet, engasjement, oppdaterthet og så videre. Kanskje det i større grad bør være et lovord å «være sliten» etter logopedtimen, fordi brukeren har utført en krevende språklig oppgave. Dette vil gjenspeile både respekt for brukeren (som faktisk gjør en jobb) og vår profesjon.

Temaet dysleksi er fortsatt det emnet vi får fleste artikler om. I denne utgaven av tidsskriftet har vi både en beskrivelse av et masterprosjekt fra Universitet i Bergen og en dansk artikkel, som undersøker i hvilken grad lese- og skrive tester er relevant i bruk for personer med sterkt nedsatt hørsel. Dette er former for kompetansedeling vi gjerne vil ha mer av! Redaksjonen inviterer derfor igjen nye og erfarne logopeder om bidrag innen alle logopediske områder og andre relevante fagområder. Kanskje akkurat du sitter på kunnskap som kunne vært viktig for andre å vite om – måtte det være sammendrag fra masteroppgaver, kasusbeskrivelser, logopediske tips til hverdagen eller små og store forskningsprosjekter?

Til slutt håper vi i redaksjonen å se mange lesere på Logopedlagets vinterkurs i Oslo i midten av mars – da er det både tid til kompetanseheving og deling, samt veiledning gjennom gode samtaler med kolleger.

Gratulerer med logopediens dag, 6. mars!

Melanie Kirnup

Nytt fra styret

Et nytt år er godt i gang, og styret har allerede avholdt to styremøter så langt i 2015. Begge styremøtene ble gjennomført som «Skype-møter», og styret opplever at dette er en effektiv og strukturert måte å avholde styremøter på. I en travelt hverdag for de aller fleste, håper vi at denne formen for gjennomføring av styremøter på sikt kan være med på å få flere interessert i å delta i organisasjonsarbeidet vårt.

Før jul fikk styret i NLL en henvendelse fra Bredtvet om å rydde ut siste rest av arkivet fra Brunstua. NLL har i mange år hatt et rom til arkiv og lagringsplass. Arkivarene gjorde for noen år siden en stor jobb med å flytte det som var arkivverdig. Det som gjenstod, var en god del materiell som ikke lenger var nyttig for NLL. Ved meget god hjelp av noen av de ansatte på Bredtvet, fikk vi ryddet ut siste rest av det som måtte fjernes. Gamle hyller og en gammel skrivepult gikk på søpla, en periode er avsluttet og Brunstua er tømt for alt som tilhørte NLL.

Januar betyr betaling av medlemskontingent til NLL. Landsmøte 2014 vedtok en økning av kontingenten for hovedmedlemmer, pensjonister og studentmedlemmer. I løpet av januar ble det også sendt ut nye medlemsplakater og yrkesetiske retningslinjer. Ved en feiltakelse ble de «gamle» yrkesetiske retningslinjene sendte ut, og dette er noe styret beklager. De nye retningslinjene blir lagt ut sammen med Info 2014 på vår hjemmeside.

Når ny kontingent kommer i posten, er det mange som oppdager at de har glemt å melde adresseendring, melde fra om at studenttilværelsen er over, eller at enkelte medlemmer har blitt pensjonister i løpet av året. Det betyr at styrets kasserer får mange henvendelser, og en stor oppgave med å oppdatere og sende ut til riktig adresse på nytt. Vi ber om at våre medlemmer husker å melde endringer enten i adresse, eller hvilken gruppe medlemmer de tilhører, så snart det er endringer.

I løpet av januar har de fleste regionslag gjennomført sine årsmøter. Det er spennende å lese om hva de enkelte regionslagene har arbeidet med i løpet av året som gikk, både når det gjelder styrearbeid og kursvirksomhet. Noen av våre tillitsvalgte har takket for seg i det vervet de har hatt, andre har takket ja til videre arbeid og nye har kommet til. Det er viktig for organisasjonen at noen er villige til å jobbe som tillitsvalgt i NLL. Og det er viktig at de enkelte regionslag/tillitsvalgte i samarbeid med styret legger føringer for hvordan organisasjonen skal utvikles i framtida. Dette arbeidet har allerede startet, og vi vil videreføre det under Mellomårskonferansen 2015.

Info 2014 skal, som vedtatt på landsmøtet i 2014, gjøres tilgjengelig på nett. Organisasjonsutvalget har jobbet med å sette inn nye vedtak, og med språkvask. Etter godkjenning av styret på styremøte i februar vil Info 2014 være tilgjengelig på nett. Dersom noen ønsker å få tilsendt papirutgaven av Info 2014, må de henvende seg til leder av de enkelte regionslag. Nytt fra forrige Info 2012 er at ingen adresselister ligger ute på nett. Dersom noen av våre medlemmer ønsker tilgang til adresselister, er det mulig å få disse ved å kontakte regionslagslederen.

Styret behandlet en sak på styremøtet i januar 2015 vedrørende studenter og tilgang til epostadresser til våre medlemmer. Tidligere har disse adressene vært tilgjengelige i infoheftet. Dette var et forhold vi ikke hadde reflektert over, før det ble en sak for styret. Styret vedtok at mastergradsstudenter, i forbindelse med den enkeltes masteroppgave, skulle få utlevert epostadresse til våre medlemmer ved å kontakte regionslagsledere. Videre vedtok styret at dette skal gjelde fram til neste Landsmøte 2016, hvor det vil bli tatt opp som sak.

Facebook-siden vår har blitt et viktig ledd i informasjonsarbeidet til styret. Vi opplever at vi når ut til mange av våre medlemmer på en rask og effektiv måte. Som eksempel kan nevnes at en lørdag i februar ble det lagt ut en link med opplysning om at NLLs sider om pedagogisk materiell var oppdatert. I løpet av noen timer den dagen var godt over 300 personer nådd. Styret oppfordrer våre medlemmer som har mulighet til det, om å følge med på det som blir lagt ut på Facebook-siden eller på hjemmesiden vår.

I etterkant av Vinterkurset 2015, arrangerer styret Mellomårskonferansen 2015. I løpet av konferansen ønsker styret bl.a. at det blir en diskusjon rundt hva vi ønsker at NLL skal jobbe videre med,

- i tilknytning til utdanning av logopeder
- hva det er viktig at NLL som interesseorganisasjon skal jobbe med
- hva som trengs for at NLL skal møte framtida
- hvordan kan vi sikre kvaliteten på de logopediske tjenestene
- hva som bør gjøres administrativt i NLL



Solveig Skrolsvik
Leder



NORSK
LOGOPEDLAG

nll.norsklogopedlag@gmail.com

Styret tar høyde for, og ønsker, at det vil komme flere innspill både før og under konferansen i forhold til disse spørsmålene.

Vinterkurset nærmer seg, og i den forbindelse ønsker styret at flest mulig av våre medlemmer har anledning til å delta. Fagutvalget gjør en fantastisk jobb med å skaffe gode forelesere

innen emner som bør være av interesse for logopeder. Styret i NLL ønsker å takke fagutvalget for den jobben de har gjort i forbindelse med Vinterkurset 2015!

Vi ses på Vinterkurset i mars!

Solveig Skrolsvik, Leder

Dette er de nye yrkesetiske retningslinjer som ble vedtatt på landsmøte i 2014. Styret beklager tidligere feilutsending av eldre versjon.

YRKESETISKE RETNINGSLINJER FOR MEDLEMMER I NORSK LOGOPEDLAG



A. AVGRENSNING OG KONSEKVENSER

1. Norsk Logopedlag er en organisasjon for logopeder og arbeider i samsvar med de lover og regler som gjelder for The International Association of Logopedics and Phoniatrics (IALP).
Lagets medlemmer skal utøve faget logopedi gjennom diagnostisering, undervisning og behandling. Faget omfatter også forsknings- og utviklingsarbeid og forebyggende arbeid. Den som er medlem av Norsk Logopedlag kan betegne seg som logoped MNLL og er utøver av faget logopedi.
2. En yrkeshandling som er i strid med de yrkesetiske retningslinjene, regnes som uetisk yrkespraksis.
3. Når et medlem av organisasjonen viser uetisk yrkespraksis, kan dette bli gjenstand for vurdering i organisasjonens yrkesetiske råd.

B. KVALIFIKASJONER

1. Et medlem som utøver logopedisk virksomhet, skal ha godkjent logopedutdanning i henhold til NLLs vedtekter.
2. Et medlem som ikke har avsluttet sin logopediske grunnutdanning, skal ikke utføre selvstendig logopedisk arbeid.
3. Et medlem har ansvar for å øke sin kunnskap og kompetanse innen logopediske fagfelt.

C. FORHOLD TIL ELEV/PASIENT/KLIENT/BRUKER

1. Et medlem skal ikke garantere, muntlig eller skriftlig, resultatene av noen form for logopedisk undersøkelse, undervisning, behandling eller rådgivning.
2. Et medlem skal vise varsomhet ved rådgivning overfor personer som medlemmet ikke har hatt til undersøkelse eller har arbeidet med direkte. Diagnostisering per korrespondanse skal ikke forekomme.
Dette utelukker ikke at en gjennom korrespondanse kan følge opp tidligere behandling. Det forhindrer heller ikke at en kan gi generell informasjon av opplysningsmessig karakter.
3. Et medlem plikter å hindre at andre får adgang eller kjennskap til konfidensielle opplysninger om klienten. En skal likevel gi opplysninger der lovverket pålegger plikt (Jf. 'Lov om offentlig forvaltning').
4. Et medlem skal sørge for forsvarlig arkivering av alle typer dokument, og for makulering/sletting av arbeidsnotater.
5. Et medlem skal ikke fortsette å arbeide med en person når det synes klart, at vedkommende ikke vil ha utbytte av logopedisk arbeid.
6. Et medlem skal vise varsomhet i sitt arbeid for unngå uheldige virkninger for klienten, og ikke misbruke den tillit som vises han / henne i yrkesutøvelsen.
7. Et medlem skal ikke involvere seg i et privat avhengighetsforhold til klienten.
8. Et medlem skal samarbeide med relevante fagpersoner, søke faglig bistand, og eventuelt henvise klienten til andre spesialister.

D. FORHOLD TIL KOLLEGER OG ANDRE

1. Et medlem bør vise lojalitet overfor kolleger og bør søke å etablere et godt samarbeid med dem og med representanter for andre yrkesgrupper.
2. Et medlem bør formidle sin faglige viten, erfaring og praktiske ferdigheter til kolleger og logopedstudenter.
3. Et medlem bør gå aktivt ut og informere andre om det logopediske fagfeltet og om de tjenester logopeder kan yte.
4. Et medlem bør informere og veilede foresatte og pårørende når det er aktuelt.

Førskolebarn i risikozonen for å utvikle dysleksi og databasert trening

En motivasjonsstudie

*Vilde Engelsvold Sværi, Ida Strandenæs Andersen, Turid Helland
Bergen logopediforskning (B.LOG)*

*Institutt for biologisk og medisinsk psykologi
Det psykologiske fakultet, Universitetet i Bergen*

SAMMENDRAG

Denne studien fokuserer på i hvilken grad førskolebarn i risikozonen for å utvikle dysleksi er motiverte for databasert pre-litterær trening. Data er hentet fra «Ut med språket», et prosjekt som fulgte en gruppe barn fra de var 5 til de var 15 år, der halve utvalget ble definert som i risikozonen for dysleksi. Da barna var 5 år, fikk de intensiv trening ut fra ett av to treningsprinsipper: nedenfra-og-opp (bottom-up, BU), eller ovenfra-og-ned (top-down, TD). Utgangspunktet for vår studie var observasjonsnotater som ble skrevet ned rett etter hver treningsøkt. Analysene våre viste at motivasjonen for å trene på denne måten generelt sett var god. Funnene er drøftet ut ifra teori og forskning, og implikasjoner påpekes.

INTRODUKSJON

Formålet med denne studien var å undersøke i hvilken grad barn i førskolealderen er motivert for direkte databasert pre-litterær trening. Særlig er det interessant å undersøke motivasjonen til barn i risikozonen for å utvikle dysleksi. Dette er spesi-

elt aktuelt på grunn av den pågående debatten om tidlig kartlegging og systematisk opplæring og trening av førskolebarn, hvor det diskuteres om dette er til barnas beste. Tidlig innsats er i dag fastslått i målsettingen for barnehage og skole:

Forskning viser at norsk utdanning har vært preget av en vente-og-se-holdning. Troen på at problemene løser seg etter hvert, viser seg i mange tilfeller å være feil. Derfor introduserer departementet «tidlig innsats» som strategi. Nødvendige tiltak skal settes inn tidlig i utdannings-systemet og når utfordringer oppdages (St.meld. nr. 18, 2010-2011, s. 8).

Det er likevel uenigheter i utdanningsmiljøene og i praksisfeltet når det gjelder hvordan tiltakene bør foregå. Talsmenn som er positive til systematisk pre-litterær trening i førskolealder, hevder at det er viktig å bruke den kunnskapen vi har til å tilrettelegge for barn, slik at barna får et godt grunnlag for senere å fungere godt i skole- og samfunnsliv



Vilde Engelsvold Sværi
er allmennlærer og har en master i logopedi ved Universitetet i Bergen. Hun jobber nå som logoped ved PPT i Stavanger kommune.

Epost: vilde.engelsvold.sveri@stavanger.kommune.no



Ida Strandenæs Andersen
tok master i logopedi ved Universitetet i Bergen 2013. Hun arbeider som logoped i PPT Froland.

Epost: ida.strandenaes.andersen@froland.kommune.no



Turid Helland
er logoped og professor ved Institutt for biologisk og medisinsk psykologi, Universitetet i Bergen. Hun er leder for forskningsgruppen Bergen Logopediforskning (B.LOG).

Epost: turid.helland@psybp.uib.no

(Helland, 2012, s 84). Dette gjelder særlig barn med risiko for utvikling av dysleksi, da tidlig innsats kan forebygge behov for spesialundervisning, og slik også være en viktig faktor i arbeidet med å utjevne faglig og sosial ulikhet på lengre sikt (St.meld. nr. 16, 2006-2007). I dag vet vi hvordan vi kan identifisere barn som er i risikozonen for å utvikle dysleksi, og vi vet også at hjernen til barn i førskolealderen er særlig mottakelig for språkrelaterte påvirkninger (Clark et al., 2014; Helland, Plante, & Hugdahl, 2011; Specht et al., 2009). Dette utgjør viktige argumenter for å sette inn tiltak hos de barna som trenger det.

Forskerne og klinikerne som taler for tidlig pre-litterær trening, viser til forskning som underbygger deres perspektiv. Blant annet har studier indikert at lese- og skriveforberedende trening i førskolealder kan forebygge store lese- og skriveansker i skolealder (Helland, Tjus, Hovden, Ofte & Heimann, 2011; O'Connor, Fulmer, Harty & Bell, 2005), og dermed forhindre utviklingen av en negativ utviklingsspiral.

Kritikere til systematisk opplæring av førskolebarn påpeker viktigheten av å bevare barndommens egenverdi (Juell, 2009; Thoresen, 2009), og vektlegger at barnehagen bør bevare fokus på barnets opplevelser og erfaringer med livet uten fastsatte målinger og økt læringstrykk (Thoresen, 2009). Tankegangen beror på prinsippet om at barn bør få følge sin naturlige utvikling, og at pedagogikken i førskolen bør være basert på lek framfor læring, og at barn ikke skal stigmatiseres ved at de får spesialtrening (Helland, 2012 s. 84). Kritikerne belyser også at barnets læring bør skje på barnets premisser uten for mange voksenstyrte aktiviteter (Hogsnes, 2007). I hvilken grad pre-litterær trening oppleves som voksenstyrt og påtvinget, kan blant annet ses i sammenheng med barnas motivasjon og interesse for trening. Slik kan en undersøkelse av førskolebarns motivasjon være av betydning for om en kan forsvare å iverksette trening. Da barn i risikozonen for å utvikle dysleksi kan ha spesielt utbytte av treningen, er motivasjonen hos disse barna av særlig interesse å undersøke.

«Ut med språket!»

Deltagerne i den longitudinelle studien «Ut med språket» ble fulgt opp fra de var 5 til 15 år (for nærmere omtale av studien, se Clark et al., 2014; Helland, 2012;

Helland, Plante & Hugdahl, 2011; Helland, Tjus, Hovden, Ofte, & Heimann, 2011; Specht et al., 2009). Fra de var 5 til 7 år fikk de intensiv databasert lese- og skrivetrening i to måneder hver vår, ut fra ett av to treningsprinsipper; nedenfra-og-opp (bottom-up, BU), også kalt «fra lyd til mening», eller treningsprinsippet ovenfra-og-ned (top-down, TD), også kalt «fra mening til lyd». BU-trening tar utgangspunkt i at hjernen bearbeider språk ved å starte på det laveste nivået i hierarkiet for språklige enheter, for så å jobbe seg gradvis oppover (Passer & Smith, 2008). Relatert til lese- og skriveopplæringen kalles dette gjerne lydmetoden, og innebærer at barnet begynner å lære seg grafem og fonem for videre å bygge seg oppover til ord- og setningsnivå (Helland, 2012, s. 301-315). TD-trening tar utgangspunkt i at hjernen prosesserer språk ut fra øverste nivå i hierarkiet for språklige enheter (Passer & Smith, 2008). Ved lese- og skriveopplæring kalles tilnærmingen også ordbildemetoden, hvor man tar utgangspunkt i hele setninger og bearbeider teksten gjennom å lytte ut lydene, segmentere dem og finne grafemene som hører til de enkelte fonemene (Helland, 2012, s. 54-55).

Motivasjon

Motivasjon er et begrep som er tillagt mange teorier og definisjoner (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999 s.73; Skaalvik & Skaalvik, 2005, s.313; Reeve, 2009, s. 13; Woolfolk, 2004, s. 276), og som det er forsket mye på (Deci et al., 1999). I forskningslitteraturen skilles det ofte mellom indre motivasjon, som refererer til motivasjon som oppstår på grunn av personlig fornøyelse, interesse eller behag, og ytre motivasjon, som styres av forsterkninger fra miljøet. Indre motivasjon anses ofte som det mest ønskelige, og studier indikerer at læringsutfall blir bedre ved indre motivasjon enn ved ytre motivasjon (Deci et al., 1999).

I denne studien benyttes motivasjonsbegrepet som en fellesbetegnelse for barnas reaksjoner under treningen da dette begrepet ble vurdert som mest dekkende ut fra trenernes notater. Retningslinjene trenerne fikk var at de skulle notere «stikkord om barnets atferd, motivasjon, oppmerksomhet og eventuelt annet». Begrepet «motivasjon» gikk igjen i mange av de kvalitative beskrivelsene. I tillegg besto notatene av observasjoner av humør, utholdenhet, oppmerksomhet, konsentrasjon, engasjement og/eller interesse, beskrivelser som ifølge teoretikere også

kan anses som observerbare uttrykk for hvorvidt motivasjon er til stede (Pintrich & Schunk, 2002 s. 13; Reeve, 2009, s.10-13). Basert på motivasjonsteori og ovennevnte beskrivelser, samt basert på trenernes observasjonsnotater, vil motivasjon i denne studien forstås som et samlebegrep for barnets grad av de ovennevnte faktorene.

Problemstilling og forskningsspørsmål

I denne studien ønsket vi å undersøke i hvilken grad førskolebarn i risikozonen for å utvikle dysleksi var motiverte for direkte, databasert pre-litterær trening.

De utvalgte treningsprogrammene var laget med en lek- og spillpreget tilnærming for å virke motiverende, og derfor var det sannsynlig at barna generelt sett ville like treningen. Vi visste at barna hadde prestert godt på senere tester, men at det var visse gruppeforskjeller. Ut fra denne informasjonen, kombinert med ovennevnte studier som indikerer sammenheng mellom motivasjon og prestasjoner, var det tenkelig at barna var motiverte for treningen. Vi kunne imidlertid ikke vite hva som var mest avgjørende for barnas grad av motivasjon, eller om andre forhold kan ha virket inn. Derfor så vi det mest hensiktsmessig å ha en åpen, undersøkende tilnærming, og ønsket å undersøke følgende forskningsspørsmål:

- 1) I hvilken grad var barna i utvalget motiverte for treningen?
- 2) Hvordan var motivasjonsskåren for risikogruppen sammenliknet med kontrollgruppen?
- 3) I hvilken grad varierte motivasjonsskårene i de to ulike treningsgruppene (TD og BU)?
- 4) Hvordan var guttenes motivasjon sammenliknet med jentenes?
- 5) Hvordan var motivasjonsskåren sett i retrospekt for typiskgruppen sammenliknet med de som senere fikk påvist dysleksi da barna var 11 år?

METODE

Vi har benyttet data fra studien «Ut med språket», hvor direkte, databasert trening ble utført med 5 år gamle barn 20 minutter, 5 dager i uken, i 2 måneder. Studien har allerede vist positive effekter for barnas skriftspråkferdigheter (Helland, Tjus et al., 2011), men vårt fokus har vært på barnas motivasjon for treningen. Barnehage-

lærerne som gjennomførte treningsøktene med barna, noterte ned hvordan barnas reaksjoner og motivasjon var for hver økt. Disse notatene har vi kvantifisert, systematisert og analysert.

Utvalg

Prosjektet «Ut med språket!» var godkjent av Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk (REK) og av Norges samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Fire kommuner fra fire fylker på Vestlandet ble valgt ut til å delta i prosjektet. Disse fire kommunene representerte distrikt og by, nynorsk og bokmål. Pedagogisk psykologisk tjeneste (PPT) i de ulike kommunene valgte ut ni barnehager som skulle inkluderes. Totalt var det 120 barn på fem år i disse barnehagene. Barnas foresatte og førskolelærere fikk muntlig og skriftlig informasjon før de ble invitert til å delta i studien. Det ble sendt ut informert samtykkeskjema til alle foresatte, og 109 av barna (90,8%) fikk foresattes samtykke til å delta (Helland, Plante et al., 2011).

Eksklusjonskriterier i studien var nedsatt syn eller hørsel, psykisk utviklingshemming eller diagnoser på andre vansker basert på kriteriene til *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV;* American Psychiatric Association, 1994). I tillegg måtte barna ha norsk som førstespråk for å kunne delta i studien. Fem deltakere ble ekskludert basert på disse kriteriene.

En risikoindeks ble kalkulert ut fra spørreskjemaet RI-5, som ble utfyllt av foreldre og barnehagepersonalet. Ut i fra denne ble 26 barn (13 gutter og 13 jenter) definert som å være i risikozonen for å utvikle dysleksi. Av de gjenværende 78 barna ble 26 barn, som matchet risikogruppen i alder og kjønn, valgt ut til å være studiens kontrollgruppe (Helland, Plante et al., 2011). Barna i utvalget ble delt i to grupper, en gruppe med BU-trening og en gruppe som fikk TD-trening. Av praktiske grunner mottok barna i samme fylke samme type trening (TD eller BU). Valget av hvilke to kommuner som skulle bruke TD-trening og hvilke to som skulle bruke BU-trening var tilfeldig. Deltagere fra både by og distrikter, fra risiko- og kontrollgruppe og barn fra bokmål- og nynorsk-kommuner var representert i begge treningsgruppene (Helland, Tjus et al., 2011).

Observasjonsnotater ble skrevet ned for de 52 barna under treningen. Notatene som ble ført da barna var fem år, var utgangspunktet for vår studie. Notatene på to barn fra risikogruppen og tre barn fra kontrollgruppen var mangelfulle, og kunne derfor ikke brukes i studien. Det endelige utvalget som inngikk i analysene våre besto av 49 barn, 25 i risikogruppen og 24 i kontrollgruppen. På enkelte analyser har utvalget vært mindre, da det ikke har vært motivasjonsbeskrivelser for fullt 40 treningsøkter for hvert barn. Grunner til dette kunne være sykdomsfravær hos barna, ferier, lang reisetid for foreldre på fridager eller at trenerne hadde glemt å notere ned treningen og eventuelle motivasjonsnotater i den forbindelse. I tillegg har det vært notater fra enkelte økter som ikke ble brukt på grunn av manglende opplysninger om reaksjoner og motivasjon. For analysene på gruppene dysleksi vs. typisk er antallet redusert til det antallet barn (42) som deltok i oppfølgingsstudien da barna var 11 år.

Gruppene ble testet med Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence, 3. utgave (WPPSI-III; Wechsler, 2002) ved prosjektstart, og det ble ikke funnet signifikante forskjeller i evnenivået mellom noen av de gruppene som er beskrevet her (Helland, Plante et al., 2011).

Treningsprogrammer

I følgende studie fikk halvparten av deltagerne BU-trening som ble kalt «fra lyd til mening», og halvparten fikk TD-trening som ble kalt «fra mening til lyd» (Helland, Tjus et al., 2011). Treningsprogrammene ble valgt ut basert på et kriterium om at de, så sant det lot seg gjøre, var evidensbaserte. Da det var et begrenset utvalg av slike programmer på norsk, ble deler av det amerikanske programmet Fast ForWord (Tallal, 2004; Temple et al., 2003) benyttet for BU-trening. Disse delene var uavhengig av språk, og kunne derfor brukes. For TD-trening ble programmet Omega-Interactive Sentences (Omega-IS) (Heimann et al., 2004; Fälth, Svensson & Tjus, 2011) brukt. Både studier på Fast ForWord og Omega-IS indikerer at disse treningene gir signifikant økning i barns skriftspråkferdigheter (Helland, Tjus, et al., 2011).

BU-trening. Fast ForWord er et databasert treningsprogram bestående av en rekke kognitive øvelser med

fokus på språk og lytting, hvor formålet er å bygge opp ferdigheter som er nødvendig for å oppnå gode leseferdigheter. Dette gjøres gjennom fokus på repetisjon, intensitet, umiddelbare tilbakemeldinger, adaptasjon og motivasjon, prinsipper som gjennom forskning på hjernen og læring er funnet å kunne fremme utvikling av kognitive ferdigheter (Agocs et al., 2006). I denne studien ble fire språkuavhengige oppgaver fra programmet brukt i tilknytning til BU-treningen; Circus Sequence, Old MacDonald's Flying Farm, Phoneme Identification, og Phonic Match. Oppsummert skal disse øvelsene trene evnen til å identifisere og huske lydsekvenser, diskriminere lyder og matche lyder til bilder (Agocs et al., 2006). Den voksnes rolle ved Fast ForWord-treningen er å være til stede som støtte, uten å interagere aktivt i arbeidsoppgavene.

TD-trening. Omega-IS gir trening i å konstruere setninger ved hjelp av tekstknapper, og barnet får umiddelbart tilbakemelding gjennom tekst, animasjon og lyd. Det består hovedsakelig av to hoveddeler; en «brukerdel» hvor barn og trener gjennomgår øvelser, og en «redigeringsdel» hvor nytt materiale kan legges inn og øvelser forberedes. Brukerdelen består av to deler; a) undersøkende språklek («exploration mode»), hvor barnet skal velge ord, meninger eller små fortellinger som skal kombineres og illustreres i form av tekst, lyd, bilde og animasjon, og b) spill eller «testform» («test mode»), hvor bilde eller situasjon presenteres for barnet, og barnet skal forsøke å matche dette mot en tilsvarende språklig form gjennom å bygge en sekvens av ord eller meninger (Heimann, 2002). Samspillet mellom trener og barn er sentralt ved Omega-IS. Treneren skal støtte og inspirere barnet, samtidig som han eller hun skal styre så lite som mulig (Heimann et al., 2004). Formålet er at dialogen skal være til hjelp for barnet til å forstå betydningen av ord og meninger han/hun jobber med (Heimann et al., 2004).

Måleinstrument

Trenerne fikk utlevert en protokoll hvor de skulle notere «stikkord om barnets atferd, motivasjon, oppmerksomhet og eventuelt annet». Disse notatene ønsket vi å kvantifisere. Begrepet «motivasjon» gikk igjen i mange av de kvalitative beskrivelsene. I tillegg besto notatene av observasjoner av humor, utholdenhet, oppmerksomhet, konsentrasjon, engasjement og/eller interesse, beskriv-

elser som ifølge teoretikere også kan anses som observerbare uttrykk for i hvilken grad motivasjon er til stede (Pintrich & Schunk, 2002 s.13; Reeve 2009, s.10-13).

Etter å ha vurdert og prøvd ut ulike skaleringer, kom vi fram til at vi ville benytte en skala fra 0-3, der skåren 0 tilsvarte totalt fravær av motivasjon og skåren 3 tilsvarte maksimal motivasjon. For å kunne omgjøre de kvalitative beskrivelsene på en konsekvent måte, utformet vi kriterier for hvordan beskrivelsene skulle skåres, samt generelle retningslinjer for skåringen. Dette er nærmere beskrevet i masteroppgaven til de to første forfatterne (Engelsvold Sværi & Strandenæs Larsen, 2013).

Design og prosedyre

Studien foregikk over åtte uker, og i denne perioden skulle hvert barn motta 20-minutters treningsøkter daglig, fem dager i uken. Dette tilsvarer 40 treningsøkter på 20 minutter per barn. Treningen foregikk i barnehagene, og minst to ansatte i hver barnehage delte treningen mellom seg. Alle trenerne hadde fått opplæringen av prosjektets to ledere (Turid Helland og Sonja Ofte) gjennom sesjoner på omtrent fire timer, og opplæringen ble gitt mindre enn en måned før treningen med barna startet. Treningen gikk for seg i et stille rom sammen med en trener. Observasjonsnotatene, som er utgangspunkt for denne studien, ble ført ned for hver økt i en protokoll.

Skåring og statistiske analyser

Notatene for hver treningsøkt ble kvantifisert ut fra utarbeidede kriterier. Eksempler på notater som ble skrevet ned var «Godt motivert, koser seg, ler» og «Lite konsentrert i begynnelsen. Tok seg opp etter hvert». Denne prosessen foregikk ved at vi, hver for oss, kvantifiserte notatene fra hver treningsøkt for cirka fem barn om gangen, før vi sammenliknet hvordan vi hadde skåret notatene for hver enkelt treningsøkt. Dersom notatene ble skåret ulikt, måtte tilfellene diskuteres frem til enighet. I enkelte tilfeller ble det nødvendig å utdype eller spesifisere kriteriene for å redusere sjansen for at slike tvilstilfeller igjen skulle oppstå. Med utgangspunkt i slike diskusjoner ble også generelle retningslinjer konstruert for å unngå ytterligere tvilstilfeller.

Kvantifiseringsprosessen fortsatte så på samme måte. Siden kriteriene ble utdypet og spesifisert underveis, ble

alle barna skåret på ny etter at kriteriene og retningslinjene var redigert for siste gang. Også denne gangen foregikk skåringen individuelt før sammenligning. Vi diskuterte oss til enighet ved noen få grensetilfeller, og dersom vi var i tvil mellom to skalatrinn på flere tilfeller hos et barn, «vippet vi opp» halvparten, og «vippet ned» den andre halvparten. Dette ble gjort med formål om å unngå at slike tvilstilfeller ville gjøre utslag på gjennomsnittsskåren hos det enkelte barn. De kvantifiserte dataene ble så lagt inn i en datamatrise.

Treningsøktene ble inndelt i bolker for lettere kunne foreta en systematisk undersøkelse av dataene. Hver bolk bestod av fem treningsøkter fordi prosjektet la opp til at barna skulle trenes fem dager i uken. En bolk tilsvarte imidlertid ikke alltid en uke, da enkelte barn hadde færre enn fem treningsøkter per uke. Totalt ble syv bolker á fem treningsøkter hver tatt med i matrisen (35 motivasjonsskåre).

Vi fikk tilgang til tidligere data fra «Ut med Språket», om forhold som kjønn og gruppetilhørighet (risiko/kontroll, BU/TD), samt hvem av barna som senere utviklet dysleksi og hvem som senere ble plassert i en «typiskgruppe». Denne informasjonen ble lagt inn i matrisen etter at motivasjonsskårene var lagt inn.

For å få oversikt over skårene i de ulike bolkene ble deskriptiv statistikk gjennomført. ANOVA med repetererte målinger med design gruppe x repetererte målinger (bolker) ble utført for å undersøke eventuelle forskjeller mellom gruppene og for å kunne finne eventuelle treningseffekter over tid. Gruppene som ble sammenliknet var risikogruppe vs. kontrollgruppe, treningsgruppene BU vs. TD, gutter vs. jenter og dysleksi vs. typisk (retrospekt).

RESULTATER

Tabell 1 viser oversikt over deltagerantallet i de ulike gruppene.

Tabell 1. Oversikt over antall deltagere i de ulike gruppene i studien.

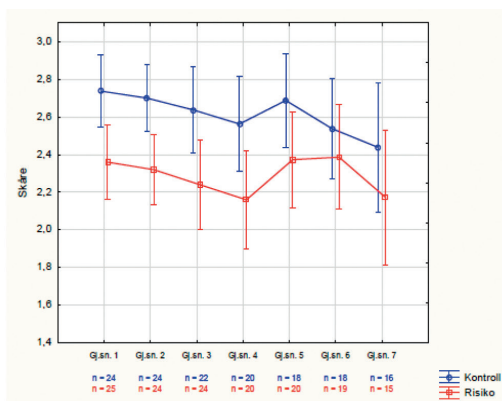
Faktor	Gruppe: kontroll	Gruppe: risiko	Totalt
Treningsgruppe:			
BU	13	15	28
TD	13	11	24
totalt	26	26	52
Kjønn:			
gutter	14	14	28
jenter	12	12	24
totalt	26	26	52
Typisk/dysleksi			
typisk	18	11	29
dysleksi	2	11	13
totalt	20	22	42

Deskriptiv statistikk. Som vist i Tabell 2 var gjennomsnittlig motivasjonsskåre totalt 2.46. For hele treningsperioden var nederste persentil 1.86 og øvre persentil 2.86. Gjennomsnittlig standardavvik over de 7 bolkene var 0.40.

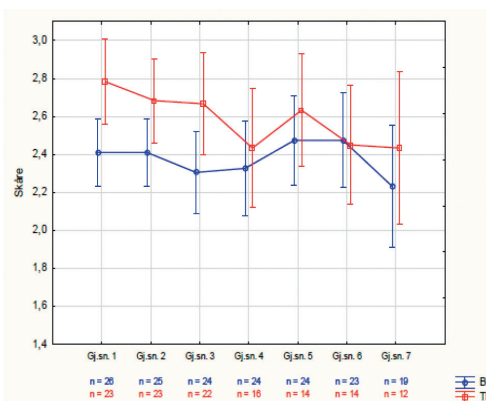
Tabell 2. Deskriptiv statistikk. Gjennomsnittlig motivasjonsskåre for deltagerne samlet ved hver bolk og over treningsperioden totalt.

Variabel	n	Gj.sn.	SD	Min.	Maks.	Persentil 10.00	Persentil 90.00
Gj.sn. 1	49	2.62	0.40	1.60	3.00	2.00	3.00
Gj.sn. 2	48	2.49	0.48	1.00	3.00	1.80	3.00
Gj.sn. 3	46	2.43	0.53	1.40	3.00	1.60	3.00
Gj.sn. 4	42	2.30	0.59	0.80	3.00	1.40	3.00
Gj.sn. 5	38	2.54	0.48	0.80	3.00	2.00	3.00
Gj.sn. 6	37	2.50	0.50	1.40	3.00	1.60	3.00
Gj.sn. 7	31	2.31	0.68	0.00	3.00	1.60	3.00
Gj.sn. 1-7	31	2.46	0.40	1.23	3.00	1.86	2.86

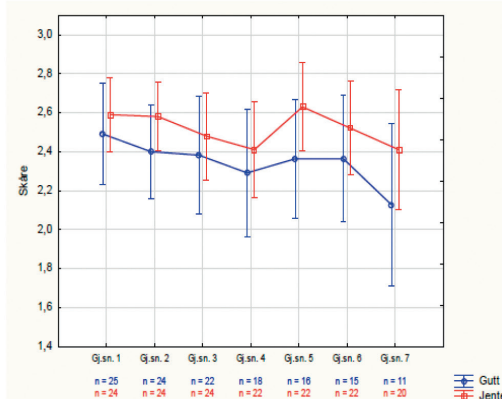
Figur 1.
Motivasjonsskårer, gjennomsnitt og SD, for de ulike gruppeinndelingene



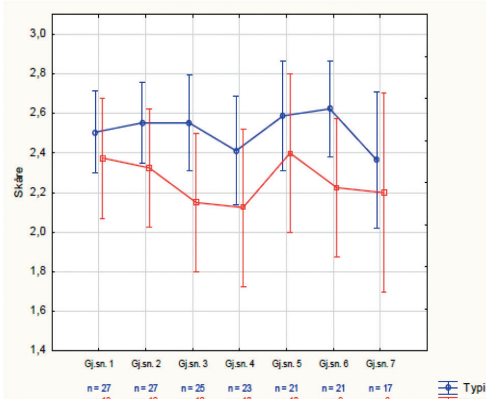
a) Kontroll vs. risiko



b) Bottom-up (BU) vs. top-down (TD)



c) Gutter vs. jente



d) Dysleksi vs. typisk

ANOVA med repeterte målinger

Kontroll- vs. risikogruppe (Figur 1a). Repeterte målinger viste signifikant forskjell mellom gruppene, $F(1, 29) = 6.07$, $p = .02$. Fisher LSD oppfølgingstest viste at kontrollgruppen (gj.sn = 2.61) skåret signifikant høyere enn risikogruppen (gj.sn = 2.29), $p = .02$. T-tester for risiko- og kontrollgruppe viste at kontrollgruppen skåret signifikant høyere enn risikogruppen ved første bolk ($p = .02$), og nesten signifikant på bolk 2 ($p = .06$). De neste øktene viste det ingen signifikante forskjeller, selv om kontrollgruppen skåret noe høyere på motivasjon de neste øktene også.

BU- vs. TD-gruppe (Figur 1b). Repeterte målinger viste ikke signifikant forskjell mellom gruppene, $F(1, 29) = 2.06$, $p = .16$. Det ble imidlertid funnet signifikant endring over tid, $F(6, 29) = 2.33$, $p = .03$. I følge Fisher LSD oppfølgingstest viste fjerde bolk signifikant lavere gjennomsnittsmotivasjon enn første bolk ($p = .03$) og at

motivasjonsskårene under syvende bolc var signifikant lavere enn både første, andre og femte bolc ($p < .05$). T-test viste at TD-gruppen hadde signifikant høyere gjennomsnittsmotivasjon i første bolc enn BU-gruppen. Gjennomsnittlig var motivasjonsskåren hos TD-gruppen høyere i de andre bolkene med unntak av bolc 6, men disse forskjellene er ikke signifikante. Det varierer mellom bolkene i hvilken gruppe det er størst spredning. Utvalget ble redusert etter hvert, særlig i TD-gruppen.

Gutter vs. jenter (Figur c). Repeterte målinger viste ikke signifikante effekter med hensyn til gruppene eller repeterte målinger T-test viste ingen signifikante forskjeller mellom kjønn. Gjennomsnittsmotivasjonen for gutter var likevel noe under gjennomsnittsmotivasjonen for jenter i hver bolc.

Typisk- vs. dysleksigruppe (Figur 1d). Repeterte målinger viste ikke signifikant forskjell mellom gruppene, $F(1, 23) = 2.00$, $p = .17$. Det ble heller ikke funnet signifikant motivasjonsendring over tid. T-tester viste ingen signifikante motivasjonsforskjeller mellom de som senere fikk påvist dysleksi sammenlignet med den typiske gruppen. Dysleksi-gruppen skåret noe under den andre gruppen på hvert sammenlikningstidspunkt, men forskjellene var ikke signifikante. En skal likevel merke seg at det er relativt stor variasjon i dysleksigruppen.

DISKUSJON

Resultatene fra studien kan oppsummeres i seks hovedfunn.

Første hovedfunn var at gjennomsnittsmotivasjonen for barna som fullførte alle de syv bolkene var relativt høy. Vi ser med dette at barna jevnt over var motiverte for treningen.

At førskolebarna viser høy grad av motivasjon, kombinert med forskning som indikerer at tidlig trening gir positiv effekt for prestasjoner (Lovio et al., 2012; O'Connor et al., 2005; Simmons et al., 2008; Van der Kooy-Hofland, Bus & Roskos, 2012), kan støtte opp under argumentene for tidlig, systematisk lese- og skriveforberedende trening. Ytterligere kan argumenter underbygges med at treningsøktene var korte (maksimum 20 minutter). Dette innebærer at treningen kan gjennomføres samtidig som barna den største delen av dagen får tid til fri lek og andre aktiviteter som ikke er voksenstyrte.

Man kan spekulere i om de høye motivasjonsskårene har sammenheng med mestringsfølelse, siden læringsresultatene var gode og forskning viser en sammenheng mellom mestring og motivasjon. Man kan også spekulere rundt mulige motivasjonseffekter ved at barnet fikk spesiell oppmerksomhet fra én eller flere voksne, eller ved at barnet fikk sitte ved datamaskin og slik fikk særlige privilegier sammenlignet med andre barn i barnehagen. Ut fra opplysninger i datasettet er dette imidlertid vanskelig å si noe sikkert om.

Andre hovedfunn var at både kontrollgruppen og risikogruppen skåret i øvre sjikt av motivasjonsskalaen. Ved første treningsbolc var motivasjonsskåren signifikant høyere i kontrollgruppen sammenlignet med risikogruppen. Ved de resterende bolkene var også motivasjonen noe lavere hos risikogruppen, men disse forskjellene var ikke signifikante.

At risikogruppen skåret i øvre sjikt av motivasjonsskalaen er et viktig funn, da barna i denne gruppen kan ha særlig utbytte av lese- og skriveforberedende trening. I Norge har man hatt en tendens til en «vente-og-se»-holdning angående kartlegging og tiltak, noe som ofte har ført til at tiltak har blitt satt i gang sent (Helland, 2012 s. 152; St. meld. nr. 16, 2006-2007). En følge for disse barna kan være at de får flere negative erfaringer grunnet manglende mestring med skriftspråket før tiltakene iverksettes, og derfor har lav motivasjon for tiltakene når de først settes i gang. Slik kan man sette inn tiltak før negative erfaringer med skriftspråket inntreffer, og dermed forebygge en negativ utviklingsspiral relatert til ferdigheter og motivasjon for lese- og skriveopplæring.

Tredje hovedfunn var at TD-gruppen skåret signifikant høyere enn BU-gruppen ved første treningsbolc. TD-gruppen skåret høyere enn BU-gruppen i de andre bolkene også, med unntak av bolc 6, men disse forskjellene var ikke signifikante.

En mulig forklaring på forskjellene i motivasjonsskårene kan relateres til forskjeller mellom treningsprogrammene. Fast ForWord-programmet vektlegger blant annet konkret belønning i form av poeng, noe som kan ses i sammenheng med behavioristisk tankegang og positiv forsterkning. Omega-IS fokuserer derimot på å fremme motivasjon hos barnet gjennom å vektlegge barnets autonomi i treningen, noe som kan fremme indre motivasjon. Da studier indikerer at læringsutfall blir bedre ved indre motivasjon enn ved ytre motivasjon

(Deci et al., 1999), er det mulig at dette er årsaken til våre funn som viser noe høyere motivasjon for Omega-IS.

En annen forskjell mellom programmene gjelder relasjonen mellom voksen og barn. Omega-IS vektlegger at samspillet mellom barn og voksen skal virke støttende og interessedrivende, mens den voksne ved Fast ForWord-trening har i oppgave å være til stede, men ikke interagere aktivt i arbeidsoppgavene. Her vektlegger Omega-IS forsterkning i form av ros og oppmuntring. Det kan tenkes at trenernes ros har økt barnas motivasjon i Omega-IS-gruppen, da flere studier indikerer positiv sammenheng mellom ros og motivasjon (Anderson, Manoogian & Reznick, 1976; Henderlong & Lepper, 2002), samt at vi vet at trenerne er utdannet pedagoger som skal ha kompetanse for hvordan man kan interagere positivt med barn.

Når dette er sagt, var det også flere potensielle motivasjonsfaktorer i begge programmene. For eksempel vektla Fast ForWord humoristiske animasjoner som kan ha virket gøy for barna i seg selv, og dermed også fremmet indre motivasjon. Dessuten sto barnet fritt til å skifte mellom de ulike oppgavene i begge treningsprogrammene, noe som innebærer at også barna som trente med Fast ForWord hadde en viss grad av selvbestemmelse (autonomi).

Det er viktig å presisere at begge treningsprogrammene ga skårer i øvre sjiktet av motivasjonsskalaen (se tabell 2), noe som indikerer at begge programmene ble likt av barna. Relatert til lese- og skriveopplæringsteori som belyser at en kombinasjon av TD- og BU-tilnærming er hensiktsmessig for en god lese- og skriveutvikling, kan disse funnene støtte ytterligere opp om at bruk av begge disse programmene kan være formålstjenlig.

Fjerde hovedfunn avdekket ingen signifikante kjønnsforskjeller i utvalget. Figur 1c viser imidlertid at guttenes gjennomsnittsmotivasjon lå noe under jentenes gjennom alle bolkene. At både guttene og jentene var motivert for treningen er imidlertid et nyttig funn, da flere studier indikerer at prevalensen for dysleksi er relativt stabil på tvers av kjønn (Helland, Plante & Hugdahl, 2011; Shaywitz, Shaywitz, Fletcher & Escobar, 1990), og da både gutter og jenter vil ha nytte av tidlig lese- og skrivetrening.

Femte hovedfunn var at dysleksigruppen hadde noe lavere motivasjonsskåre enn typiskgruppen, men disse forskjellene var ikke signifikante. Dette indikerer at også

barna som utviklet dysleksi skåret i øvre sjikt av motivasjonsskalaen. Siden variasjonen i dysleksigruppen var stor, skal en være spesielt oppmerksom på barn som strever med en slik trening. Dette funnet bør ses i sammenheng med hovedfunn nr. 2, da disse barna kan ha særlig behov for tidlig trening for å oppnå gode lese- og skriveferdigheter (se diskusjon under hovedfunn 2).

Sjette hovedfunn var en signifikant endring i motivasjon over tid i de to treningsgruppene (BU og TD). Gjennomsnittsmotivasjonen i fjerde bolk ble funnet å være signifikant lavere enn i første bolk, og motivasjonsskårene under syvende bolk ble funnet å være signifikant lavere enn skårene fra både første, andre og femte bolk. Vi ser altså en tendens til at gjennomsnittsmotivasjonen synker noe over tid. En naturlig forklaring på dette kan være at barna var mest motiverte i starten fordi det da var nytt og spennende å delta på treningen. Likevel er det interessant at motivasjonen var relativt høy også ved siste treningsbolk.

Videre forskning

I en fremtidig studie kunne det være nyttig å gjenta fremgangsmåten i vår studie, men med et større utvalg, og helst med databaserte program på norsk og med utgangspunkt i de samme prinsippene som i denne studien. Man kunne også med fordel ha gitt trenerne klarere retningslinjer enn det som ble gitt i denne studien for observasjoner angående barnas atferd og motivasjon. Eventuelt kunne man ha utformet en skala på forhånd, basert på kriteriene vi har funnet fram til, slik at trenerne kunne ha gitt barna kvantitative skårer direkte. Med et større utvalg kunne det også vært av interesse å se på motivasjonsforskjeller i undergruppene risiko/TD, risiko/BU, kontroll/TD og kontroll/BU. Dette kunne ha gitt ytterligere informasjon om hvorvidt treningsprogrammene appellerer likt eller forskjellig til barn i en risikogruppe sammenlignet med en kontrollgruppe. Basert på forskning som viser at motivasjon hos barn kan predikere motivasjon senere i livet, hadde det også vært av interesse å undersøke motivasjonen hos barna over lengre tid. Dersom barn i risikozonen for dysleksi viser seg å være motiverte for lese- og skriveopplæring over lengre tid, kan det tenkes at treningsopplegget kan bidra til å forebygge en negativ «Matteus-effekt», noe som ytterligere vil støtte opp om iverksetting av denne typen trening.

Konklusjon

Denne studien hadde som formål å undersøke førskolebarns motivasjon for databasert, pre-litterær trening, med særlig fokus på barn i risikozonen for å utvikle dysleksi. Det kan konkluderes med at førskolebarna generelt var motiverte for denne treningen. At barna i risiko- og

dysleksigruppene var motiverte for treningen er et særlig nyttig funn, da vi vet at disse barna vil ha utbytte av tidlig trening for å oppnå gode lese- og skriveferdigheter. Disse funnene er, i den grad vi er klar over, ny kunnskap med viktige implikasjoner.

Referanser

- Agocs, M.M., Burns, M.S., De Ley, L.E., Miller, S.L. & Calhoun, B.M. (2006). Fast ForWord Language. I McCauley, R.J. & Fey, M.E. (red). *Treatment of Language Disorders in Children*. s. 471-508. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes publishing Co.
- American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed.). Washington, DC: Author.
- Anderson, R., Manoogian, S.T. & Reznick, J.S. (1976). The undermining and enhancing of intrinsic motivation in preschool children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 34(5), s. 915-922.
- Asbjørnsen, A., Manger, T. & Ogden, T. (1999). *Skole- og opplærings- psykologi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Clark, K. A., Helland, T., Specht, K., Narr, K. L., Manis, F. R., Toga, A. W., & Hugdahl, K. (2014). Neuroanatomical precursors of dyslexia identified from pre-reading through to age 11. *Brain*. doi:10.1093/brain/awu229
- Deci, E. L., Koestner, R., & Ryan, R. M. (1999). A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychol Bull*, 125(6), 627-668; discussion 692-700.
- Engelsvold Sværi, V., & Strandenæs Larsen, I. (2013). *Førskolebarns motivasjon for databasert, prelitterær trening*. Masteroppgave, Institutt for biologisk og medisinsk psykologi, Universitetet i Bergen, Bergen.
- Fälth, L., Svensson, I. & Tjus, T. (2011). The Effects of Two Training Programs Regarding Reading Development among Children with Reading Disabilities. *Psychology*, 2(3), s. 173-180. doi:10.4236/psych.2011.23028
- Heimann, M. (2002). Interaktiv språklek med Omega-IS. *Logopednytt*, 5, s. 17-19. Hentet, 30. april, 2013 fra http://www.dik.se/sites/dik.se/files/attachments/helatidningen_58.pdf
- Heimann, M., Lundälv, M., Tjus, T. & Nelson, K.E. (2004). Omega-is. Preliminär manual. Kortversion.
- Helland, T. (2012). *Språk og dysleksi*. Bergen: Fagbokforlaget
- Helland, T., Tjus, T., Hovden, M., Ofte, S., & Heimann, M. (2011). Effects of bottom-up and top-down intervention principles in emergent literacy in children at risk of developmental dyslexia: a longitudinal study. *J Learn Disabil*, 44(2), 105-122. doi: 44/2/105 [pii]10.1177/0022219410391188
- Helland, T., Plante, E., & Hugdahl, K. (2011). Predicting Dyslexia at Age 11 from a Risk Index Questionnaire at Age 5. *Dyslexia*, 17(3), 207-226. doi: Doi 10.1002/Dys.432
- Henderlong, J. & Lepper, M.R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: a review and synthesis. *Psychological Bulletin*, 128(5), s. 774-795. doi: 10.1037//0033-2909.128.5.774
- Hogsnes, H.D. (2007). Fra sosialpedagogisk tradisjon til (før-) skoleorientert praksis. Et kritisk lys på nyere norsk barnehagepolitikk og praksis. *Barn*, 1, s. 45-63. Hentet 7. Mai, 2013 fra <http://www.ntnu.no/documents/10458/19133685/hogsnes2.pdf>
- Juell, E. (2009). *Jakten på barnehagens egenart*. Oslo: Utdanningsforbundet. Hentet 7.mai, 2013 fra http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Pdf_filer/Publikasjoner/Temanotat/Tema notat_2009_01.pdf
- Kunnskapsdepartementet (2006). ... og ingen sto igjen. *Tidlig innsats for livslang læring*. St.meld. nr. 16 (2006-2007). Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet 19.mai 2013 fra <http://www.regjeringen.no/Rpub/STM/20062007/016/PDFS/STM200620070016000DDDPDFS.pdf>
- Kunnskapsdepartementet (2011). *Læring og fellesskap. Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov*. St.meld. nr. 18 (2010-2011). Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet 5. mai, 2013 fra <http://www.regjeringen.no/pages/16246827/PDFS/STM201020110018000DDDPDFS.pdf>
- Lovio, R., Halttunen, A., Lyytinen, H., Näätänen, R., & Kujala, T. (2012). Reading skills and neural processing accuracy improvement after a 3-hour intervention in preschoolers with

- difficulties in reading-related skills. *Brain Research*, 1448, 42-55. doi: <http://dx.doi.org/pva.uib.no/10.1016/j.brainres.2012.01.071>
- O'Connor, R.E., Fulmer, D., Harty, K.R. & Bell, K.M. (2005). Layers of reading intervention in kindergarten through third grade: changes in teaching and student outcomes. *Journal of Learning Disabilities*, 38(5), s. 440-55. Hentet fra PubMed database, 7.mai, 2013
- Passer, M., & Smith, R. E. (2008). *Psychology. The science of mind and behavior*. Boston: McGraw-Hill Higher Education
- Pintrich, P. R. & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in Education. Theory, Research and Applications*. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Reeve, J. (2009). *Understanding motivation and emotion*. Hoboken, New Jersey: Wiley
- Shaywitz, S.E., Shaywitz, Fletcher, J.M. & Escobar, M.D. (1990). Prevalence of reading disability in boys and girls. Results of the Connecticut longitudinal study. [abstract]. *JAMA. Journal of the American Medical Association*, 264(8), s. 998-1002. doi: 10.1001/jama.264.8.998
- Simmons, D.C., Coyne, M.D., Kwok, O.M., McDonagh, S., Ham, B.A. & Kame'Enui, E.J. (2008). Indexing response to intervention: a longitudinal study of reading risk from kindergarten through third grade. *Journal of Learning Disabilities*, 41(2), s. 158-73. Hentet fra PubMed database, 7.mai, 2013.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. 2005. *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Specht, K., Hugdahl, K., Ofte, S., Nygård, M., Bjørnerud, A., Plante, E. & Helland, T. (2009). Brain activation on pre-reading tasks reveals at-risk status for dyslexia in 6-year-old children. *Scandinavian Journal of Psychology*, 50(1), s. 79-91. doi: 10.1111/j.1467-9450.2008.00688.x
- Tallal, P. (2004). Improving language and literacy is a matter of time. *Nature Reviews Neuroscience*, 5, s. 721-728. doi: 10.1038/nrn1499
- Temple, E., Deutsch, G.K., Poldrack, R.A., Miller, S.L., Tallal, P., Merzenich, M.M & Gabrieli, J.D.E. (2003). Neural deficits in children with dyslexia ameliorated by behavioral remediation: Evidence from functional MRI. *Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 100 (5), s. 2860-2865. doi: 10.1073/pnas.0030098100
- Thoresen, I.T. (2009). Barnehaugen i et utdanningspolitisk kraftfelt. *Nordisk Barnehaugforskning*, 2(3), s. 127-37. Hentet 7 mai, 2013 fra <https://journals.hioa.no/index.php/nbf/article/view/252/266>
- Van der Kooy-Hofland, V.A.C., Bus, A.G. & Roskos, K. (2012). Effects of a brief but intensive remedial computer intervention in a sub-sample of kindergartners with early literacy delays. *Reading and Writing*, 25(7), s. 1479-1497. doi: 10.1007/s11145-011-9328-5.
- Wechsler, D. (2002). *Wechsler Preschool and Primary Scale of Intelligence—Third Edition*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Woolfolk, A. (2004). *Pedagogisk psykologi*. Trondheim: Tapir Akademiske Forlag.



Oslo 11.–13. juni 2015
«Early bird» påmeldingsfrist 13. mars!
www.nac2015.no



Testning af skriftsproglige færdigheder hos voksne med høretab

Projekt læse- og skrivetest for personer med høretab har til formål at sammensætte et testbatteri, der er anvendeligt til voksne i den erhvervsaktive alder med så svært et høretab, at de er afhængige af visuel kommunikation. Ambitionen er, at afdæknings- og anbefalingspraksis på læseområdet skal hvile på et solidere fundament end hidtil, og at der etableres en mere ensartet praksis på tværs af regioner. I den forbindelse er en række prøver aflæsning, skrivning og relaterede færdigheder afprøvet på 21 voksne i målgruppen. Artiklen diskuterer erfaringerne med prøverne med fokus på 1) om de er pålidelige (målt ved analyser af opgavehomogenitet) 2) om de giver mulighed for at sammenligne målgruppens færdigheder med niveauet hos normalt-hørende, og 3) om de i praksis er anvendelige til målgruppen.



Holger Juul

cand.mag, phd i sprogvidenskab. Lektor ved Institut for Nordiske Studier og Sprogvidenskab, Københavns Universitet. Tilknyttet Center for Læseforskning som forsker og underviser på uddannelsen i audiologopædi.

Epost: juul@hum.ku.dk
www.holgerjuul.com

Baggrund

Mange studier har vist, at personer med høretab oftere har vanskeligere ved at læse end personer med normal hørelse (Easterbrooks & Beal-Alvarez, 2012; Lederberg, Schick & Spencer, 2013; Leybaert, 2005; Traxler, 2000). Ligeledes har de ofte sværere ved at stave (Aaron mfl. 1998; Leybaert, 2005) og ved at udtrykke sig skriftligt (Asker-Árnason, 2012; Singleton, m.fl., 2004). Dette støttes også af undersøgelser af danske børn og unge (Carl, 1998, 2001; Dammeyer, 2014). Dammeyer (2014) finder således, at 55 % af danske skoleelever med høretab er mere end et skoleår bagud, når det gælder skriftsproglige færdigheder (målt ved lærervurderinger).

Der er så vidt vides ikke publiceret danske studier af læse- og skrivefærdigheder blandt voksne med høretab (VmH), men at der er tale om en gruppe med markante vanskeligheder, er velkendt blandt personer med kendskab til gruppen. Det forekommer derfor oplagt, at skriftsproglige vanskeligheder er en del af forklaringen på den relativt lave uddannelses- og beskæftigelsesgrad, der kendetegner gruppen (Christensen, 2006).

Jobcentrene i Danmark har pligt til at vurdere, om borgere, der henvender sig, har læse/skrivevanskeligheder, men ikke desto mindre er det langt fra alle med formodede vanskeligheder, der testes med de relevante prøver og henvises til relevant undervisning (Deloitte, 2012). Når det gælder VmH kan det her spille en rolle,

at det ofte er uklart, om testmaterialer udviklet til normalthørende overhovedet er anvendelige (Maller, 2003; Prezbindowski & Lederberg 2003). Denne tvivl melder sig ikke mindst ved prøver, hvor deltageren skal percipere eller producere talesprog, som fx i traditionelle orddiktater og højtæltningsprøver.

På denne baggrund har Castberggård Job- og Udviklingscenter sammen med tre regionale døvecentre (Institut for Kommunikation og Handicap, Høreafdelingen, Region Midt; Center for Høretab, Fredericia, Region Syd; og Center for Døvblindhed og Høretab, Aalborg, Region Nord) i 2014 igangsat *Projekt læse- og skrivetest for personer med høretab* på en bevilling fra Styrelsen for Arbejdsmarked og Rekruttering. Projektet fokuserer på voksne i den erhvervsaktive alder, der - uanset om de har tegnsprog eller talt dansk som primært sprog - har brug for at se deres samtalepartner for at kommunikere vellykket. Formålet er at sammensætte et testbatteri, der er anvendeligt til målgruppen, sådan at afdæknings- og anbefalingspraksis kan hvile på et solidere fundament end hidtil, og sådan at der kan etableres en mere ensartet praksis på tværs af regioner.

Denne artikel præsenterer og diskuterer erfaringer fra en pilotundersøgelse, der efter planen senere skal følges af en større undersøgelse.

Nogle er måske af den opfattelse, at personer med høretab med fremkomsten af CI (Cochlear Implantat)

komponeres i en grad, så de kan kommunikere på lige fod med normalthørende. Selv om CI har medført en betydelig ændring af vilkårene for personer med svært høretab (Knoors & Marschark, 2012), peger en nylig dansk rapport imidlertid på, at mange i gruppen stadig oplever deres høretab som et handicap, og at tegnstøttet kommunikation ikke nødvendigvis er overflødiggjort (Bengtsson m.fl., 2014). Dette er måske ikke så overraskende, da flere undersøgelser har vist skriftsproglige vanskeligheder også blandt CI-brugere (Harris & Terletski, 2011; Hayes, Kessler & Treiman, 2011). Endvidere skal det påpeges, at der indtil videre er meget få voksne, der har haft CI fra en tidlig alder.

Skriftsproglige færdigheder: Hvad skal testes?

Når man skal vurdere målgruppens muligheder for at imødekomme læse- og skrivekravene på arbejdsmarkedet og i uddannelser, må man i første række se på de mest generelle færdigheder, dvs. færdigheder i at forstå skrevne tekster og i selv at udtrykke sig på skrift. Hvis der viser sig vanskeligheder her, kan man så forsøge at indkredse årsagerne nærmere. Årsager til skriftsproglige vanskeligheder findes især på to områder: utilstrækkelig sprogforståelse (fx begrænsninger i ordforråd eller i kendskab til grammatiske regler) eller utilstrækkelige færdigheder i at læse og skrive enkeltord – se fx Elbro (2007, kap. 2).

Et høretab kan meget vel føre til problemer med *både* sprogforståelse og ordlæsning/stavning, og der er derfor tale om en gruppe, der kan siges at være dobbelt udfordret. For personer med tegnsprog som modersmål er dansk tale- og skriftsprog et fremmedsprog, som strukturelt er meget anderledes end modersmålet. Med begrænset adgang til sprogets lydside, er tilegnelsesbetingelserne desuden meget anderledes (og vanskeligere) end for fremmedsprogstilegnelse blandt hørende (Alegria, 2004; Carl, 2001; Marschark, Knoors & Dammeyer, under udg.). Når det gælder skriftsproget, kan man ikke i samme grad som normalthørende støtte sig til viden om bogstavernes mulige udtaler, når man læser og skriver enkeltord. Det gør det sværere at opbygge et skriftsprogligt ordforråd; og også beherskelsen af grammatiske regler mv. er en større udfordring, hvis tilegnelsen primært skal bygge på skriftsprogligt input.

Disse betragtninger peger på, at et testbatteri til målgruppen bør omfatte test af både generelle færdigheder, sprogforståelse og færdigheder med enkeltord. Projektets testgruppe (bestående af en testlærer fra hvert af de tre

deltagende døvecentre, suppleret med en koordinator fra Castberggård samt denne artikels forfatter som læsefaglig konsulent) har derfor i første række gennemgået testmulighederne på disse tre områder og udvalgt nogle af dem til den pilotundersøgelse, der beskrives her.

Pilotundersøgelsens fokuspunkter

Fokus for afprøvningen af de udvalgte testredskaber var blandt andet at besvare disse tre spørgsmål:

** Er prøverne pålidelige?* Pålidelighed vil sige, at man kan stole på testresultatet. Hvis man stiger op på en badevægt to gange i træk, mister man tilliden til vægten, hvis den ikke viser cirka det samme begge gange. Ligesådan med en test. At en prøve har vist sig pålidelig i forhold til normalthørende betyder ikke nødvendigvis, at den også vil være det i forhold til personer med høretab; derfor var dette et særligt fokuspunkt. I pilotundersøgelsen er pålideligheden vurderet ved at beregne Cronbachs alfa, som afhænger af, om de enkelte items (opgaver) i en prøve indbyrdes er enige om deltagernes færdigheder (såkaldt opgavehomogenitet); Cronbachs alfa er et tal mellem 0 og 1 – jo tættere på 1, jo højere opgavehomogenitet.

** Hvordan er VmH-gruppens niveau i forhold til normalthørende (NH)?* I forhold til at afklare målgruppens muligheder mht. job og uddannelse, er det i mange tilfælde relevant at vide, om niveauet af skriftsproglige færdigheder afviger fra niveauet hos normalthørende. Derfor er der fortrinsvis udvalgt prøver, hvor der foreligger resultater fra normalthørende unge/voksne.

** Er prøven anvendelig i praksis?* I forhold til dette overordnede spørgsmål er der blandet andet set på, om der viste sig vanskeligheder med at opgøre besvarelsener (fx tvivl om hvornår et svar er acceptabelt), om testen var tilstrækkelig følsom (hvis mange scorer ligger ved testens minimum/maksimum, får man ikke så meget information om deltagerne, som hvis resultaterne spreder sig bredt over testens scoreområde), og om testen lod sig gennemføre uden praktiske problemer (hvis en test fx er meget lang, kan deltagerne blive trætte og miste motivationen).

Krav om talesprogsbeherskelse?

Hvad angår anvendelighed, var det et særligt tema i testudvælgelsen, om der var brug for særlige tilpasninger til

målgruppen, og om disse kunne foretages, uden at sammenligneligheden med resultater fra normalthørende blev ødelagt. Et gennemgående spørgsmål var, om testen stillede krav om talesprogsbeherskelse, som gjorde den uegnet til målgruppen. Når det gælder ordforrådsprøver, er opgaven fx ofte enten at *benævne* billeder eller at udpege billeder, der passer til *hørte* ord – og begge dele kan i sagens natur være vanskeligt for personer med svært høretab. En mulig tilpasning er at benævne på tegnsprog i stedet for talesprog; men dermed tester man tegnsprogsordforrådet, som ikke i sig selv fremmer forståeligheden af tekster på skrevet dansk.

Et tilsvarende principielt problem viser sig ved testing af afkodningsfærdighed. Her benytter man ofte højtlesning af nonsensord – som ikke er en egnet testtype til personer, der på grund af et høretab har begrænset taleforståelighed. En beslægtet opgavetype i multiple-choice-format kræver ikke benævnelse; her skal deltageren udpege, hvilket af en række ikke-eksisterende skrevne ord der lyder som et rigtigt ord; denne opgavetype bruges eksempelvis i *O-testen*, som benyttes ved visitation til ordblindeundervisning for voksne, og til lægges stor vægt, når det skal vurderes, om en person har særlige vanskeligheder med skriftens bogstav-lyd-princip. Denne opgavetype er imidlertid også problematisk, når målgruppen er personer, der på grund af et høretab har begrænset viden om, hvordan ord lyder.

I projektet har vi ikke kunnet fjerne disse principielle vanskeligheder. Vi har i stedet forsøgt at teste, hvad testes kan, og kun foretaget tilpasninger af eksisterende testmaterialer, hvor det ikke ville anfægte resultaternes gyldighed (fx ved at give instruktioner på tegnsprog, når det ønskedes).

Metode

Deltagere

For at mindske sandsynligheden for at skriftsproglige vanskeligheder i deltagergruppen kunne have andre årsager end høretabet, blev der i udvælgelsen af deltagere set bort fra personer med andre funktionsnedsættelser end høretab og fra deltagere, som er vokset op med et andet talesprog end dansk. I alt 21 deltagere (heraf 14 kvinder) blev rekrutteret og testet af de tre testlærere i projektets testgruppe. Gennemsnitsalderen var 28 år (standardafvigelse: 9 år; spredning fra 21 til 52 år). Alle angav tegnsprog som deres primære sprog; tre angav dog tillige dansk talesprog som primært sprog. For alle var

høretabet konstateret i den tidlige barndom, senest i 5-års-alderen, og hos de fleste (17 deltagere) i løbet af de første to leveår. Ti deltagere brugte høreapparat og/eller CI.

Som mål på funktionel hørelse besvarede deltagerne seks spørgsmål som tidligere er brugt i SFI-undersøgelsen "Uhørt" (Christensen, 2006), fx *Har du svært ved at følge med i en samtale, når der er baggrundsstøj?* (alle 21 svarede ja); og *Hører du godt nok til at bruge en almindelig telefon?* (alle 21 svarede nej). Det gennemsnitlige antal svar, der indicerede funktionelle høreproblemer (en skala fra 0 til 6), var så højt som 5,6 (standardafvigelse: 0,7; spredning fra 4 til 6). Til sammenligning fandt Christensen (2006; Tabel 3.4, side 58), at der i en stikprøve af hele den voksne danske befolkning kun var 1 procent af respondenterne, der angav problemer ved fire spørgsmål, mindre end 1 procent angav problemer ved fem spørgsmål, og ingen angav problemer ved alle seks spørgsmål.

Deltagernes forståelighed ved brug af talt dansk blev vurderet af testerne på en skala fra 1 til 5 (fra Allen m.fl., 2001). På denne skala står 1 for *næsten uforståelig tale*, mens 5 står for *fuldt forståelig for alle lyttere i hverdags-sammenhænge*. Skalaen blev suppleret med værdien 0 for deltagere, der slet ikke bruger talt dansk. Deltagernes gennemsnit var på 2,0 (standardafvigelse: 1,4; spredning fra 0 til 5).

Uddannelsesniveau blev kun registreret for 16 deltagere. Fire havde ingen uddannelse ud over grundskolen, en deltager var i gang med en ungdomsuddannelse, elleve havde en kort uddannelse, og en enkelt havde en mellemlang uddannelse.

Testmaterialer

Generelle læse- og skrivefærdigheder

Som mål på læseforståelse faldt valget på *Læsetekster for Unge og Voksne* (LUV; Arnbak, 2001). Denne test består af tre dele med hhv. opslagstekster, informerende tekster og fortællende tekster. Der er 20 opgaver per deltest, i alt 60 opgaver. Scoren er antallet af korrekt besvarede opgaver inden for tidsgrænsen (maksimalt 15 minutter per deltest). Bortset fra, at testerne kunne bruge tegnsprog i instruktionen, blev testen afviklet på samme måde som med normalthørende.

Som mål på skrivefærdighed benyttedes prøven **Hverdagskrivning for voksne** (Arnbak & Borstrøm, 2002). Deltageren har 15 minutter til at skrive en e-mail om en ulykke til en god kollega. Der skal tages udgangspunkt i en billedserie, der præsenterer skriveren for hændelsesforløbet ramme (sted og personer), selve ulykken, årsagen til ulykken og ulykkens konsekvenser. Teksten vurderes på i alt 16 kriterier, der er fordelt på tre grupper: *Handlingselementer* (fire kriterier, fx om det er beskrevet hvordan ulykken sker), *Funktionalitet* (seks kriterier, fx om der er brugt jeg-fortæller) og *Form, stil og retstavning* (seks kriterier, fx om sætningerne er syntaktisk korrekte, og om brugen af punktum og komma er i orden; det må bemærkes at der faktisk ikke er nogen af kriterierne her, der handler om retstavning). Den maksimale score er 16 (et point per kriterium). Bortset fra at testerne kunne bruge tegnsprog i instruktionen, blev testen afviklet på samme måde som med normalt-hørende.

Sprogforståelse

Her benyttedes **Semantisk ordforrådsprøve** af Dorthe Klint Petersen (tilgængelig via Center for Læseforsknings hjemmeside laes.hum.ku.dk). Prøven består af 25 opgaver i multiple-choice-format. Testlederen læser et ord op som deltageren skal finde et synonym til blandt tre valgmuligheder, som også bliver læst op af testlederen (fx *ophæve* = *negere* / *dementere* / *annullere*). Scoren er antallet af korrekt besvarede opgaver. Med VmH-gruppen blev ordene og de tre synonymer præsenteret skriftligt – og hvis det ønskedes, læste testlederen ordene højt, evt. støttet med mund-hånd-system (MHS). Målordet (men ikke de tre valgmuligheder) kunne desuden gives på tegnsprog.

En af de tre testlærere afprøvede også den ekspressive ordforrådstest **Expressive One-Word Picture Vocabulary Test - 4** (Martin & Brownell, 2011) på enkelte deltagere, som blev bedt om at benævne testens billeder både på talt dansk og på tegnsprog. Dansk Psykologisk Forlag har i 2013 udgivet et dansk registreringsskema, der specificerer, hvad der skal regnes som korrekte svar, når prøven anvendes på (talt) dansk; der foreligger imidlertid kun amerikanske referencenormer.

Testen blev opgivet igen, da det i flere tilfælde viste sig vanskeligt at vurdere de mundtlige svar på grund deltagernes begrænsede brug af fortolkelige mundbevægelser og lyd. I fortolkningen af tegnsprogssvar var

det et problem, at ikke alle testens ord kunne oversættes til et enkelt veldefineret og på forhånd etableret tegn. Endelig forekom det oplagt, at oversættelsen fra engelsk havde ændret ved flere opgavers sværhedsgrad. Testen er bygget op sådan, at ordene, der skal benævnes, gradvis bliver sjældnere – men dette har ikke altid kunnet overføres til dansk. For item 143 er det korrekte svar i den amerikanske udgave fx 'poultry/fowl' mens det i den danske udgave er 'fjerkræ/fugl'; det danske ord *fugl* er imidlertid et helt almindeligt ord, mens det amerikanske ord *fowl* er relativt sjældent.

Læsning og stavning af enkeltord

Der blev brugt to prøver af læsning af enkeltord. Dels **Elbros ordlister** (tilgængelig via Center for Læseforsknings hjemmeside laes.hum.ku.dk), hvor deltageren skal højtlæse to lister med hver 20 ord – fra helt korte ord som *ur* til lidt længere ord som *kærlighed*. Der opgøres en samlet score (antal rigtigt læste ord per minut), samt en præcisionsscore (procent rigtige af de i alt 40 ord), og en hastighedsscore (antal ord per minut). I nærværende sammenhæng foretog vi den tilpasning, at deltagerne kunne benævne på tegnsprog frem for på talt dansk. Det førte imidlertid til, at benævnelsestiderne blev usammenlignelige – tegnsprogsbenævnelse er langsommere end talesprogsbenævnelse (Boutla m.fl., 2004), og nogle deltagere brugte tid på at benævne på begge måder. Derfor opgøres her kun præcisionsscoren.

Den anden prøve var **Find ordet** (Daugaard, Elbro & Gellert, 2009; Elbro, Daugaard & Gellert, 2012). I denne prøve præsenteres deltageren i hver af 51 opgaver for fire skrevne ord (fx *kroppen*, *knoppen*, *koppen*, *koben*) og bliver bedt om at markere det ord, som afspilles via høretelefoner (fx *koppen*). I nærværende sammenhæng blev ordene dog præsenteret af testlederen, hvis det ønskedes med inddragelse af tegnsprog. Prøven afvikles uden tidsgrænse, og scoren er antallet af korrekt besvarede opgaver.

Som mål på deltagernes stavefærdigheder benyttedes **Hvilket ord er rigtigt stavet** (Gellert & Elbro, 2008). Den består af 52 opgaver, hvor deltageren blandt fire ord, der lyder helt eller næsten ens, når de udtales, skal markere det ord, der er korrekt stavet (fx *fetet*, *fedtet*, *fettet*, *fedted*). Scoren er antallet af korrekt besvarede opgaver inden for en tidsgrænse på tre minutter. Bortset fra at testerne kunne bruge tegnsprog i instruktionen, blev

testen afviklet på samme måde som med normalt-hørende.

Fremgangsmåder

Tesningen blev gennemført med en enkelt deltager ad gangen og varede mellem to og fire timer, i nogle tilfælde fordelt på flere dage.

Resultater

Resultaterne af pilotafprøvningen er vist i Tabel 1 og kommenteres i det følgende for hver testgruppe for sig. En generel bemærkning er, at det desværre ikke lykkedes at få alle deltagere med i alle testafprøvninger. Specielt var der mange, der ikke deltog i prøverne af ordlæsning; da der her tegnede sig klare lofteffekter (mange scorer tæt på maksimum i begge prøver), var anvendeligheden af disse prøver allerede tvivlsom, og der blev derfor ikke gjort nogen særlig indsats for at få de manglende resultater i hus.

Generelle læse- og skrivefærdigheder

Pålidelighed: De to generelle prøver viste begge en tilfredsstillende. Koefficienterne for *LUV* var dog ikke så høje som dem, der er angivet i testvejledningen, som er baseret på voksne/unge med normal hørelse (Arnbak, 2001). Deltesten med opslagstekster var dog en undtagelse med en meget lav alfa-koefficient på 0,17. At opgaverne i denne deltest ikke var særlig enige indbyrdes om deltagernes læsefærdigheder, skyldes muligvis, at

flere af opslagsteksterne er af en type, som ikke er særlig almindelige i dag (bl.a. en side fra en telefonbog og en gadefortegnelse til et bykort).

Den samlede score for opslagsteksterne korrelerede dog signifikant med informerende og fortællende tekster ($r = 0,56$, $p < 0,05$; hhv. $0,66$, $p < 0,01$), og også informerende og fortællende tekster havde en ret stærk indbyrdes korrelation ($0,69$, $p < 0,01$). Dette viser, at de tre deltest var nogenlunde enige indbyrdes.

Trods den høje alfa-koefficient for *Hverdagsskrivning for voksne* kan der dog stadig sættes spørgsmålstegn ved pålideligheden af resultaterne her. Besvarelsesne er kun bedømt af en enkelt bedømmer (nemlig den testlærer der stod for bedømmelsen), og selv om bedømmerne har konfereret indbyrdes om bedømmelseskriterierne, er det ikke undersøgt, om de er indbyrdes enige, og om de er på linje med bedømmere uden erfaring med tekster skrevet af VmH.

Sammenligning med NH: VmH-gruppens LUV-gennemsnit på 29,6 korrekte svar svarer præcis til, hvad testvejledningen (Arnbak, 2001, s. 41) rapporterer for voksne ordblinde, og er klart lavere end de rapporterede gennemsnit for elever på tekniske erhvervsuddannelser (39,4 korrekte) og på gymnasiale uddannelser (49,9 korrekte). Afprøvningen bekræfter dermed, at VmH-gruppen har vanskeligheder med læseforståelse.

Prøve	Antal deltagere	Minimum	Maksimum	Gennemsnit	Standard-afvigelse	Cronbachs alfa
Generelle færdigheder						
Læsetekster for Unge og Voksne, antal OK (af 60 mulige)	16	16	47	29,6	7,4	0,83
- Opslagstekster (af 20)	18	7	15	11,5	1,9	0,17
- Informerende tekster (af 20)	18	5	16	10,2	3,3	0,70
- Fortællende tekster (af 20)	16	3	16	7,3	3,3	0,69
Hverdagsskrivning (af 16 mulige points)	20	1	16	9,6	5,3	0,93
Sprogforståelse						
Semantisk ordforrådtest, antal OK (af 25 mulige)	20	6	18	13,5	3,0	0,43
Læsning/stavning af enkeltord						
Elbros ordlister, præcision (% ok)	11	90	100	96,8	3,4	-
Find ordet, antal OK (af 51 mulige)	13	39	51	47,2	4,1	0,82
Stavning, antal OK (af 52 mulige)	19	27	50	40,8	6,6	0,90

Tabel 1. Resultater.

Der foreligger så vidt vides ikke referencenormer for *Hverdagsskrivning*, men i testvejledningen er der givet en vejledende scorefordeling til brug ved trinplacering under FVU (Forberedende VoksenUndervisning). De fleste deltagere her ville blive placeret på de laveste FVU-trin (trin 1 eller 2), hvilket tyder på et skrive-niveau, der begrænser deres muligheder på arbejdsmarkedet. Der er dog også deltagere, der scorer maksimum og muligvis ikke har behov for at forbedre deres skrivefærdigheder.

Anvendelighed: Med muligheden for at opgøre delscorer for tre teksttyper er LUV ganske informativ – men prøven er til gengæld tidskrævende, og muligvis var det grunden til, at to deltagere opgav undervejs, så der ikke kunne opgøres en samlet score for dem. Dermed bliver det desværre usikkert, om gennemsnittene for de øvrige deltagere er repræsentative for VmH-gruppen som helhed.

Begge prøver var følsomme over for forskelle i deltager-nes færdigheder, i og med at der hverken sås gulv- eller lofteffekter. Dog var der som nævnt deltagere, der scorede maksimum i *Hverdagsskrivning*; da prøven ikke er standardiseret er det uklart, om dette betyder, at skrivefærdighederne ligger i normalområdet for normalt-hørende. Endvidere er *Hverdagsskrivning* omkostnings-tung i den forstand, at et pålideligt resultat kræver, at bedømmerne konfererer om, hvor meget der kræves, før man giver point, og at deres grad af indbyrdes enighed kan dokumenteres.

Sprogforståelse

Pålidelighed: Ordforrådsprøvens alfa-koefficient på 0,43 er så lav, at det giver tvivl om prøvens pålidelighed. Det ser ud til at være lidt tilfældigt, hvilke items deltagerne klarer med succes; med en anden sammensætning af items ville deltagerne rangorden måske blive en helt anden. Dette er dog ikke et usædvanligt problem for ordforrådsprøver, som i sagens natur har karakter af en række nedslag i forskellige begrebsområder – som for nogle deltagere måske tilfældigvis rammer et styrke-område.

Sammenligning med NH: Gennemsnittet på 13,5 er højere, end hvad man ville få ved rene gæt (med 25 op-gaver med hver tre valgmuligheder er gættescoren $25/3 = 8,33$), men lavere end det gennemsnit på 16,5 som

Center for Læseforsknings hjemmeside rapporterer for elever i 7.-8. klasse med dansk som modersmål; kun 25 % af eleverne i denne gruppe havde en score på 14 eller lavere. For elever i 9.-10. klasse er der rapporteret gennemsnit omkring 18 rigtige. VmH-gruppen ser således ud til at have et ganske begrænset ordforråd.

Anvendelighed: Testen viste nogenlunde passende følsomhed i forhold til målgruppen; dog scorede to del-tagere på gættensniveau. Man kan mene, at den skriftlige præsentation gav deltagere med gode læsefærdigheder en fordel, men ordene blev som nævnt læst højt (med MHS) hvis det ønskedes. Hvis hverken benævnelse med MHS eller ordenes skrevne form giver grundlag for kor-rekte svar, må det være en rimelig formodning, at del-tageren mangler kendskab til betydningen af målord/synonymer i opgaverne.

Læsning og stavning af enkeltord

Pålidelighed: Alfa-koefficienterne for *Find ordet* og stave-prøven var begge tilfredsstillende. For *Elbros ordlister* er alfa ikke beregnet, da næsten alle ord blev læst korrekt af næsten alle; der var derfor meget lidt variation at måle på. Korrelationen mellem procent rigtige i de to ordlister var relativt lav (Spearman's rho: 0,45), men også dette må ses i lyset af den meget begrænsede variation.

Sammenligning med NH: For *Elbros ordlister* svarer niveauet (dog med et begrænset deltagerantal) til resulta-ter for elever i 7. klasse (kilde: Center for Læseforsknings hjemmeside).

Find ordet er i forbindelse med udviklingen afprøvet på voksne med dansk som modersmål, dels 36 ordblinde (gennemsnit: 42,9), dels 31 ikke-ordblinde (gennemsnit: 50,4). Med 47,2 rigtige i gennemsnit placerer VmH-deltagerne sig midt imellem disse to grupper. Forskellen i forhold til normalthørende kan synes lille, men dette kan skyldes de udtalte lofteffekter.

I staveprøven placerer VmH-gruppen sig med gennem-snittet på 40,8 rigtige næsten på linje med FVU-kursister på trin 4, lidt bedre end FVU-kursister på trin 2 og 3, og klart bedre end kursister i ordblindeundervisning og FVU-kursister på trin 1. Dette fremgår ved sam-menligning med et boxplot gengivet i Gellert og Elbro (2008; figur 6, side 27). VmH-gruppen ser således ud til

at have relativt god viden om ords stavemåder og at adskille sig fra voksne ordblinde i denne henseende. Der foreligger desværre ikke referencenormer for normalt-hørende, som ikke deltager i særlige undervisningsforløb.

Anvendelighed: I de to ordlæseprøver var det et problem, at deltagerne scorede så tæt på maksimum. Et mere nuanceret billede af gruppens færdigheder kræver prøver med vanskeligere ord eller prøver, der inddrager læsehastigheden. Det sidste er imidlertid en principiel vanskelighed i *Elbros ordlister*, hvor tegnsprogbenævnelsestider som nævnt ikke kan sammenlignes direkte med talesprogsbenævnelse.

I *Find ordet* var præsentationen af målordene på tegnsprog ikke helt uden komplikationer; fx kan item 21, *rose*, både være et substantiv og et verbum. Og fejlsvar kan i denne prøve nok i nogle tilfælde skyldes manglende ordkendskab snarere end manglende læsefærdigheder; fx er item 42, *brusken*, et relativt sjældent ord.

Staveprøvens følsomhed forekommer passende til målgruppen; alle scorede klart over gættensniveau (med 52 items og 4 valgmuligheder er gættescoren $52/4 = 13$). En enkelt scorede dog med 50 rigtige meget tæt på maksimum.

Diskussion og perspektiver

Formålet med pilotundersøgelsen var at afprøve en række testmaterialers egnethed til afdækning af læse- og skrivefærdigheder hos VmH. De fleste af de udvalgte materialer lod sig afvikle uden de store problemer og viste en tilfredsstillende pålidelighed og passende følsomhed. Selv om deltagergruppen var lille, giver resultaterne en klar bekræftelse af, at der er tale om en gruppe med markante vanskeligheder.

Testbatteriet forekommer dog langt fra fyldestgørende i sin nuværende form. Erfaringerne fra pilotundersøgelsen har givet anledning til en række overvejelser og opfølgende tiltag, som her skal beskrives kort.

Da læseforståelsestesten var tidkrævende, og dermed fyldte en stor del af testbatteriet, afprøves det nu om en mere kortvarig internet-baseret læsetest, som Center for Læseforskning netop har udviklet for Arbejdsmarkedsstyrelsen, kan være et alternativ. Generelt er det ønskeligt

at have to mål på samme færdighed, da det giver mulighed for at vurdere målenes validitet. Hvis to test, der retter sig mod samme færdighed, ikke korrelerer stærkt indbyrdes, må der være mindst en af dem, der har begrænset validitet; for hvis prøverne faktisk målte det samme, burde korrelationen jo være stærk.

For *Hverdagsskrivning* lader der ikke til at være standardiserede test af voksnes skrivefærdigheder på markedet – så her er der simpelthen ikke nogen supplerende prøve, man kunne tage for at belyse validiteten. Med hensyn til pålideligheden er besvarelsene fra pilotundersøgelsen nu ved at blive bedømt af en ekstern bedømmer, der har erfaring med testen, men ikke med tekster skrevet af VmH; dette skal belyse, om der er brug for at justere på testlærernes fortolkning af testens vurderingskriterier.

Det ville også være relevant at supplere testen af ordforråd og evt. erstatte den af en prøve med bedre pålidelighed (jf. den lave alfa-koefficient). Også her er der dog desværre mangel på oplagte alternativer; som nævnt blev en benævnelsestest afprøvet kortvarigt og opgivet på grund af en række fortolkningsproblemer. Til gengæld er en supplerende sprogforståelsestest blevet udviklet (af denne artikels forfatter). Denne test, som nu er under afprøvning, retter sig mod deltageres grammatiske viden, som kan være en selvstændig vanskelighed for VmH. Deltagerne skal her vurdere acceptabiliteten af en række sætninger, hvoraf en del ikke er grammatisk korrekte (fx *To røde bus vente foran vores hotel*). De fleste normalthørende med dansk som modersmål vil formentlig kunne løse opgaverne fejlfrit.

Med hensyn til stavning er en supplerende test af samme type (fra Elbro & Petersen, 2004) under afprøvning. Denne test har flere items og mindsker dermed risikoen for lofteffekter; den er desuden afprøvet på en stor gruppe elever fra 9. klasse i forbindelse med en PISA-undersøgelse og giver dermed bedre mulighed for at vurdere VmH-gruppen i forhold til normalthørende.

De to test af ordlæsning var på grund af lofteffekter ikke så informative, som man kunne ønske. Her er det overvejet, om man kunne bruge test som de i folkeskolen meget anvendte OS-prøver, hvor man blandt en række billeder skal markere det, der passer til et givet skrevet

ord. Dette opgaveformat er velegnet til målgruppen, da der ikke kræves produktion/perception af talt dansk, og det er en fordel, at læsehastigheden bidrager til resultatet. Der foreligger imidlertid ikke referencenormer for voksne, og også udformningen, der er rettet mod børn, taler imod at anvende dem. Den gamle prøve OS 400 (Søegård & Petersen, 1968) kunne måske være en mulighed, da den har mange items og forholdsvis aldersneutral udformning – men denne prøve forhandles desværre ikke længere.

I stedet suppleres der nu med en nyudviklet morfemlæseprøve (ved denne artikels forfatter), hvor deltagerne skal afgøre, hvilket af fire ord der *ikke* indeholder et morfem (en betydningsdel), der indgår i de andre tre ord – fx *venlig*, *venstre*, *veninde*, *venskab*. Dette fokus er relevant, fordi morfemgenkendelse muligvis kan være en støtte for målgruppen (Gaustad & Kelly, 2004).

Endvidere afprøves *Dynamisk ordblindetest* (DOT; Daugaard m.fl., 2009; Elbro m.fl., 2012). Denne test er rettet mod tilegnelsen af simple afkodningsfærdigheder, som er en vanskelighed for mange ordblinde; den inkluderes for at få belyst, om VmH-gruppen er kendetegnet af vanskeligheder af samme art. Dette er væsentligt, fordi der blandt døvelærere og andre forekommer en vis usikkerhed med hensyn til, om problemer med ordlæsning hos VmH skal betragtes som en form for ordblindhed; dette har rod i, at man ikke umiddelbart kan bruge samme test til VmH og ordblinde, fordi test af nonsensordslæsning som tidligere påpeget ikke egner sig til VmH.

Opgaverne i DOT (at lære at forbinde tre skrevne symboler med tre artikulatorisk klart forskellige lyde) er imidlertid af en art som VmH, ifølge testlærernes formodning, godt kan deltage i.

Endelig overvejes det at inkludere test af kognitive færdigheder med mulig betydning for tilegnelsen af skriftsproglige færdigheder; især overvejes test af arbejdshukommelse (Boutla m.fl., 2004; Lyxell, Andersson, Borg & Ohlsson, 2003; Melby-Lervåg & Hulme, 2013).

Som nævnt er planen at gennemføre en større undersøgelse med de test, der i pilotafprøvningsne har vist sig mest anvendelige; projektets økonomiske og tidsmæssige rammer sætter dog naturligvis grænser for, hvor stort testbatteriet kan blive. Den større undersøgelse vil give mulighed for at se på de indbyrdes sammenhænge mellem prøverne – noget der er ladet ude af betragtning her på grund af pilotundersøgelsens lave deltagertal. Forhåbentlig vil den større undersøgelse kunne tjene som referenceramme, når skriftsproglige færdigheder fremover skal vurderes hos VmH. De mere specifikke prøver af sprogforståelse og ordlæsning mv. vil dog naturligvis primært være relevante for de personer i målgruppen, som viser tegn på vanskeligheder på de generelle mål (læseforståelse og skrivefærdighed).

Afslutningsvis er det værd at minde om, at det ikke er alle VmH, der har skriftsproglige vanskeligheder. Således også i denne undersøgelse, hvor en af deltagerne havde helt upåfaldende scorer i både læseforståelse (på niveau med en typisk gymnasieelev) og i skrivning (maksimumpoint), og i øvrigt også scorede højt i prøverne af ordforråd og ordlæsning (staveprøven blev desværre ikke gennemført). Det ville være interessant at gennemføre case-studier, der måske kan give indblik i, hvordan færdigheder på så højt niveau kan opnås på trods af et svært høretab.

Artikkelen ble først trykket i Dansk Audiologopædi (2014), vol 50 (4), side 4-13. Gjengitt med tillatelse.

Referencer

- Aaron, P. G., Keetay, V., Boyd, M., Palmatier, S. & Wacks, J. (1998). Spelling without phonology: A study of deaf and hearing children. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 10, 1–22.
- Alegria, J. (2004). Deafness and reading. In T. Nunes & P. Bryant (eds.) *Handbook of Children's Literacy*, pp. 459–489. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Allen, C., Nikolopoulos, T., Dyar, D. & O'Donoghue, G. (2001). Reliability of a rating scale for measuring speech intelligibility after pediatric cochlear implantation. *Otology & Neurotology*, 22, 631–633.
- Asker-Árnason, L., Åkerlund, V., Skoglund, C., Ek-Lagergren, I., Wengelin, Å. & Sahlén, B. (2012). Spoken and Written Narratives in Swedish Children and Adolescents with Hearing Impairment. *Communication Disorders Quarterly*, 33(3), 131 - 145.
- Arnbak, E. (2001). *Læsetekster for Unge og Voksne. Vejledning*. Dansk psykologisk Forlag.

- Arnbak, E. & Borstrøm, I. (2002). *Hverdagsskrivning for voksne. Et materiale til afdækning af voksnes skriftlige fremstilling*. Undervisningsministeriet. Hentet fra www.uvm.dk.
- Bengtsson, S., Larsen, L. B. & Sommer, M.L. (2014). *Døvfødte børn og deres livsbetingelser*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Boutla, M., Supalla, T., Newport, E. & Bavelier, D. (2004). Short-term memory span: insights from sign language. *Nature Neuroscience*, 7(9), 997-1002.
- Carl, U. (1998). *Døve og svært hørehæmmede børns læsning*. Virum: Videnscenter for døvblevne, døve og hørehæmmede.
- Carl, U. (2001). Kan døve børn lære at læse og skrive? *Mål & Måle*, 24(4), 23-30.
- Christensen, V. T. (2006). *Uhørt. Betydningen af nedsat hørelse for arbejdsmarkedstilføjning og arbejdsliv*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Dammeyer, J. (2014). Literacy skills among deaf and hard of hearing students and students with cochlear implants in bilingual/bicultural education. *Deafness & Education International*, 6(2), 108-119.
- Daugaard, H. T., Elbro, C. & Gellert, A. (2009). *Rapport om udvikling og afprøvning af ordblindetest til voksne med dansk som andetsprog*. Københavns Universitet: Center for Læseforskning.
- Deloitte (2012) *Jobcentrenes anvendelse af forberedende voksenundervisning og ordblinde-undervisning*. København: Arbejdsmarkedsstyrelsen. Hentet fra www.ams.dk.
- Easterbrooks, S. R., & Beal-Alvarez, J. S. (2012). States' reading outcomes of students who are d/Deaf and hard of hearing. *American Annals of the Deaf*, 157 (1), 27-40.
- Elbro, C. (2007) *Læsevanskeligheder*. København: Gyldendal.
- Elbro, C. & Petersen, D.K. (2004). Long-term effects of phoneme awareness and letter sound training: An intervention study with children at risk for dyslexia. *Journal of Educational Psychology*, 96(4), 660-670.
- Elbro, C., Daugaard, H. T., & Gellert, A. (2012). Dyslexia in a second language? A dynamic test of reading acquisition may provide a fair answer. *Annals of Dyslexia*, 62, 172-185.
- Gaustad, M. G., & Kelly, R. R. (2004). The relationship between reading achievement and morphological word analysis in deaf and hearing students matched for reading level. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 9(3), 269-285.
- Gellert, A. & Elbro, C. (2008). *Rapport om udvikling og afprøvning af Vejledende Læsetest for Voksne i papirversion og it-version*. Københavns Universitet: Center for Læseforskning.
- Harris, M., & Terletski, E. (2011). Reading and spelling abilities of deaf adolescents with cochlear implants and hearing aids. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 16(1), 24-34.
- Hayes, H., Kessler, B., & Treiman, R. (2011). Spelling of deaf children who use cochlear implants. *Scientific Studies of Reading*, 15(6), 522-540.
- Knoors, H. & Marschark, M. (2012). Language Planning for the 21st Century: Revisiting Bilingual Language Policy for Deaf Children. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. Advance access publication.
- Lederberg, A. R., Schick, B. & Spencer, P. E. (2013). Language and Literacy Development of Deaf and Hard-of-Hearing Children: Successes and Challenges. *Developmental Psychology*, 49(1), 15-30.
- Leybaert, J. (2005). Learning to read with a hearing impairment. Snowling & Hulme (Eds.) *The science of reading: A handbook*. Blackwell, pp. 379-396.
- Lyxell, B., Andersson, U., Borg, E., & Ohlsson, I.-S. (2003). Working-memory capacity and phonological processing in deafened adults and individuals with a severe hearing impairment. *International Journal of Audiology*, 42 (Suppl. 1), S86-S89.
- Maller, S. J. (2003). Intellectual assessment of deaf people: A critical review of core concepts and issues. In M. Marschark & P. Spencer (Eds.) *The Oxford handbook of deaf studies, language, and education* (pp. 451-463). New York: Oxford University Press.
- Marschark, M., Knoors, H. & Dammeyer, J. (under udg.) *Undervisning og læring hos børn med høretab*. Aalborg: Materialecenteret.
- Martin, N. & Brownell, R. (2011). *Expressive one-word picture vocabulary test 4*. Novato CA: ATP Assessments.

Melby-Lervåg, M. & Hulme, C. (2013). Is working memory training effective? A meta-analytic review. *Developmental Psychology*, 49(2), 270-291.

Prezbindowski, A.K., & Lederberg, A. R. (2003). Vocabulary assessment of deaf and hard-of-hearing children from infancy through the preschool years. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 8(4), 383-400.

Singleton, J. L., Morgan, D., DiGello, E., Wiles, J. & Rivers, R. (2004). Vocabulary use by low, moderate, and high ASL-proficient writers compared to hearing ESL and monolingual speakers. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 9(1), 86-103.

Søegård, A. & Petersen, P. B. (1968). *OS 400. Ordstillelesningsprøve*. København: Dansk psykologisk Forlag.

Traxler, C. B. (2000). The Stanford Achievement Test, 9th Edition: National norming and performance standards for deaf and hard-of-hearing students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 5, 337-348.

Konferanse for privatpraktiserende logopeder

Dato: Fredag 24. april 2015

Klokken: 10.00 – 15.00

Sted: Ahus Universitetssykehus, Lørenskog

Påmeldingsfrist: Fredag 27. mars

Pris: 800,-

Målet med konferansen er å utveksle erfaringer som kan gi tanker og ideer til å skape felles rutiner for privatpraktiserende logopeder.

Baguette, kaffe og te vil bli servert.

For mer informasjon og påmelding se www.norsklogopedlag.no



Constraint induced språkterapi

– en praktisk guide for implementering av metoden i afasirehabilitering i Norge

Constraint induced språkterapi (CIST) har de siste årene vist lovende resultater for afasirehabilitering. Sunnaas sykehus HF tilbyr et intensivt behandlingstilbud basert på disse prinsippene med fokus på bedring av talespråk, det såkalt SunCIST-programmet (Kirmess, Becker, Hvistendahl, & Günther, 2012). I henvisningsprosessen oppstår det ofte spørsmål rettet mot kriterier for deltakelse. Det har også vært stort interesse fra logopeder fra inn- og utland for å hospitere på Sunnaas sykehus HF for å bli kjent med metoden, eller for å observere sine brukere under oppholdet. I oppfølgingsfasen ser det ut til å være stadig flere lokale logopeder som ønsker å videreføre noe av metodikken og som etterspør både informasjon om metoden og materiell. Derfor har denne artikkelen som formål å gi en oppdatering på metoden med praktiske eksempler for gjennomføring, samt å ta opp noen diskusjonspunkter rundt metoden. Artikkelen tar utgangspunkt i foredraget «Kan man være for god for deltakelse på CIST» (Kirmess, Nordli, & Becker, 2014) fra Landsmøte og etterutdanningskurs i Tromsø i 2014, samt et introduksjonskurs jeg har holdt for ulike logopedgrupper. Artikkelen bygges opp tematisk med utgangspunkt i aktuelle spørsmål og drøfter videre utfordringer der det faller naturlig.



Melanie Kirmess
jobber som
Førsteamanuensis
ved Institutt for
Spesialpedagogikk,
Universitetet i Oslo
og som forsker ved
Sunnaas sykehus HF.

Epost:
logoped.m.kirmess@gmail.com

Hva skiller CIST fra andre metoder?

Constraint induced språkterapi (CIST) fokuserer først og fremst på bedring av talespråket hos afasirammede ved å jobbe direkte med muntlig språkproduksjon. Det vil si at bruk av alternativ kommunikasjon som gester, skrift og lesing er begrenset under treningsperioden. Det teoretiske grunnlaget for dette begrunnes i hjernens plastisitet og behov for bruks-relatert aktivisering av en funksjon for vedlikehold og bedring av den, for eksempel etter et hjerne-slag. Innskrenking av alternativ kommunikasjon relateres til det som kalles teorien om «lært ikke-bruk», hvor man antar det er lettere å unngå ubehagelige og strevsomme situasjoner forbundet med språk- og kommunikasjonsvansker enn å prøve seg (for eksempel, når man ikke finner ord, bruker feil ord og setningsoppbygging). På den måten vil ikke hjernen få den relevante nevrologiske stimuleringen som skal til for å reaktivere eller danne aktuelle språknettverk (Pulvermüller & Berthier, 2008). Metodens bakgrunn

er tidligere beskrevet på norsk i dette tidsskriftet (Kirmess, 2007) og gjennom mitt doktorgradsarbeid (Kirmess, 2011a, 2011b; Lyngås Skjelstad & Kirmess, 2010).

Pulvermüller og kolleger anvendte og beskrev CIST (som da kaltes constraint induced aphasia therapy, CIAT) første gang i 2001 (Pulvermüller et al., 2001). I løpet av det siste tiår har gruppen rundt Pulvermüller forandret navnet på metoden til Intensive Language Action Therapy (ILAT), noe som gjenspeiler at de i større grad ønsker fokus mot interaksjonen som foregår i den formen for språkrehabiliteringen, samt fremme betydningen av intensiteten. Begrepet CIST vil i resten av denne artikkelen benyttes synonymt for ILAT, CIAT og CIST, fordi CIST har blitt det mest brukte begrepet i Norge så langt.

I de første forskningsartiklene rundt CIST har fokuset vært på utprøving av metoden og dens effekt, mens det har vært

mindre enkelt å finne frem til hva man egentlig gjorde med personene med afasi. I 2012 kom svaret i form av en omfattende og detaljert artikkel av Difrancesco, Pulvermüller, og Mohr (2012) som beskriver hvordan den gruppen anvender metoden. Forfatterne omtaler tre hovedprinsipper for metoden – *intensitet* (intensive practice), *kommunikativ og atferdsmessig relevans* (communicative and behavioural relevance) og *fokus* (focusing.) Når det gjelder intensitet anbefaler forfatterne at det administreres flest mulig timer innen kortets mulig tidsramme. I begrepet 'intensive practice' ligger det også behov for hyppig repetisjon. Forfatterne påpeker videre med utgangspunkt i studien til Bhogal, Teasell, og Speechley (2003) at en økning av mengden i afasirehabilitering har en positiv effekt i tillegg til økt frekvens, det vil si hyppighet av tilbudet. Prinsippet rundt kommunikativ og atferdsmessig relevans bygger på den stadig tydeligere sammenhengen av parallell aktivering av språkområder og senso-motoriske områder i hjernen. Denne sammenhengen utfordres og bevisstgjøres i større grad i ILAT, hvor all kommunikasjon skal ha en interaksjonsfunksjon, for eksempel ved å spørre om et bildekort, gi et kort eller forhandle om et kort. Difrancesco og kolleger (2012) konkluderer derfor med at all relevant afasirehabilitering bør ha pragmatisk forankring. Det siste prinsippet, fokus, omfatter flere kjente logopediske elementer for tilrettelegging og forming av det individuelle behandlingstilbud. Innenfor CIST/ILAT metoden innbefatter dette

- a) interaksjonen kortspillmetoden legger til rette for
- b) materiellet og utforming av situasjonen (for eksempel bruk av visuelle hinder, parvise kort)
- c) grad av logopedisk tilrettelegging (for eksempel gjennom gradvis tilpassing (shaping), modellering, positiv forsterkning)
- d) entydige og eksplisitte spillregler (ibid).

Gjennom de neste avsnitt vil disse underpunktene eksemplifiseres i sin norske bruksform.

Gjennom mitt arbeid med CIST i snart 10 år er det tydelig at det skjer endringer i begrepsbruk. Det som Difrancesco og kolleger (2012) nå sammenfatter som tre prinsipper dekker godt de grunnpilarene vi har anvendt i den norske bruken – intensitet (flere timer om dagen), shaping (gradvis tilpassing til målform), repetisjon (mange gjentakelser innenfor samme struktur), feedback (positive tilbake-

meldinger), constraint induced (fokus på en spesifikk språkfunksjon, her talespråk) og relevans av treningsord for dagliglivet.

Et av de tidlige hovedelementene har vært bruk av visuelle hinder for hindre at deltakere bruker andre former for kommunikasjon enn muntlig tale, for eksempel det å lese kroppsspråk eller bruke gester. Både i nyere studier og i vår kliniske erfaring viser det seg derimot at det ikke er strengt nødvendig med høye barrierer. Tvert imot ser det ut at det å bevare blikk-kontakt har flere fordeler for sosial interaksjon enn språklige begrensninger. Det er derimot fortsatt til hjelp å ha mindre skjermer som skjuler deltakerens kort for hverandre, samt å påminne hele tiden at fokus er på talespråk. For vår bruk vil det si at hvis en person med afasi bruker håndbevegelser til selvstimulering for å finne et ord eller for eksempel skriver ordet med fingrene i luften er det greit, så lenge ordet så uttales som ledd av informasjonsoverføringen. All selvstimulering skal føre til en muntlig språkproduksjon.



Når kan man kalle det CIST?

Med utgangspunkt i forrige avsnitt er det tydelig hvilke rammer som ligger for begrepsbruken CIST. Den innholdsmessige siden av CIST (som dekker Difrancesco og kollegers (2012) to siste prinsipper med interaksjon og fokus) synes å være greit overførbar og anvendbar i arbeidet med afasirammede, selv på ulike arbeidsplasser som sykehus, voksenopplæring og privatpraksis. Derimot er det ofte intensiteten som gjør at man må vurdere om man kan kalle tilbudet for CIST eller ei. En gjennomføring av den beskrevne kortspillaktivitet en til to timer per uke er dermed ikke nok for å kunne referer til det som metoden CIST. Utfordringen ligger i at det samtidig ikke finnes noen helt konkrete tidsrammer som sier hvilken intensitet som må til for å kalle det CIST. Difrancesco og kolleger (2012) påpeker at de fleste CIST-studier gjennomfører 2-3 timer CIST om dagen i 2-3 uker. Kanskje det er her utfordringen ligger – skille mellom en forskningsstudie og klinisk anvendbarhet? Difrancesco og kolleger henviser til at det ikke er nødvendigvis flere timer som skal til i rehabiliteringstilbud, men en omorganisering av tilbudet. Dette begrunnes med resultater fra Pulvermüller et al. (2001) studien, hvor deltakere enten fikk CIST eller et tilsvarende tilbud, men hvor samme totale mengde av timer var strukket over mye lengre tid. Samtidig som alle foreliggende CIST-studier har en slik intensiv ramme, vet man fortsatt for lite om den ideelle tidsformen.

Videre foreligger det generelt få studier som gjennomfører akkurat det samme metodiske opplegg, enten når det gjelder tidsrammen, innhold eller gjennomføring. Eksempler på ulike varianter er for eksempel CIAT+ med hjemmelekser (Meinzer, Djundja, Barthel, Elbert, & Rockstroh, 2005), modifisert CIAT i grupper med 4 afasirammede og 2 andre pasienter som rollemodell (Sickert, Anders, Münte, & Sailer, 2014) og CIAT II med ulike typer språkoppgaver og læring av overføringsstrategier (Johnson et al., 2014).

Hva er innholdet i CIST?

Den tradisjonelle oppbygningen av CIST omfatter kortspillaktiviteter med å samle par. Difrancesco og kolleger (2012) fremhever at CIST skal styrke og reetablere fonologiske, leksikalske, semantiske og konseptuelle nettverk. De fleste studier beskriver en hierarkisk oppbygging av vanskegrad, enten i form av lengre setninger, bruk av høy- og lavfrekvente ord, ord i ulike ordklasser og fonologisk kompleksitet.

Vi har brukt følgende struktur i SunCIST:



Nivå 1: Benevning av bilde: «Brød?»

Nivå 2: Navn, spørrefrase med benevning av bildet: «Melanie, har du brød?»

Nivå 3: Navn, spørrefrase med benevning av bildet pluss egenskap av objekt (for å skille fra et lignende bilde i materialet): «Melanie, har du fersk brød?» versus «Melanie, har du ristet brød?»

Nivå 4: Navn, spørrefrase med benevning av bildet, egenskap av objekt pluss et antall: «Melanie, har du 5 ferske brød?» eller «Melanie, har du 2 ferske brød?»

Logopeden vil nesten alltid som rollemodell bruke nivå 2, selv om den afasirammede bare skal svare på nivå 1. Videre har vår kliniske erfaring vist at mange personer med moderat til alvorlig afasi har lettere for å aktivere tall før de klarer å legge til egenskap av bilder. Derfor kan man bytte rekkefølgen i nivåsammensetning hvis det passer gruppen.

En typisk spørsmål – respons sekvens på nivå 3 kan høres slik ut:

Deltaker 1: «Lise har du sko?»

Deltaker 2 (Lise) : «Hva slags sko?»

Deltaker 1: «De er røde. Damesko.»

(Logoped oppfordrer til å gjenta hele spørsmål)

Deltaker 1: «Lise, har du røde sko?»

Deltaker 2 (Lise): «Ja, jeg har røde sko» eller «Nei, jeg har ikke røde sko.»

Deltaker 1: «Takk. Da er det din tur.»



Innholdet utover det tradisjonelle kortspillet varierer fra ulike studier. Noen studier inkluderer former for skriftspråk, for eksempel til benevning og selvstimulering (Sickert et al., 2014). Johnson et al. (2014) presenterer en fornyet versjon av CIST som inneholder fem ulike typer språkaktiviteter i samme rekkefølge per dag og hvor flere av enkeltoppgavene har egne tidsfrister. Dette inkluderer

- 20 minutter gjentakelse av ordlister (drill av uttalelse), 30 sekunder per forsøksord
- 25 minutter gjentakelse av fraser fra dagliglivet (for eksempel, «Er kaffen klar?»), 1-2 minutter per forsøk
- 30 minutter tradisjonelt CIST kortspill
- 30 minutter bildebeskrivelser (4 nivåer, fra enkeltordbenevning til å lage en historie)
- 30 minutter rollespill (gjøres alltid sammen med en pårørende som en del av hele opplegget)

De første to oppgavesettene er tenkt som oppvarming eller forberedelse til de mer avanserte oppgavene med egen aktivering av ord.

Hvordan skal jeg starte?

Man kan for eksempel innlede kortspillet på følgende måte:

«Vi skal nå spille et kortspill. Det finnes to kort av hvert bilde. Målet er å samle par. For å få et kort man mangler, må man spørre en av de andre deltakere om de har det kortet. Dette skal gjøres på en bestemt måte. Du skal si navnet til den du spør. Du spør om du kan få det kortet du ønsker. Du kan for eksempel spørre: 'Kan du gi meg..', eller 'Har du...', eller 'Kan jeg få', etc. Jeg begynner, slik at dere kan høre hvordan jeg sier det.»

Logopeden starter alltid som rollemodell, inntil spillet og aktuell setningsstruktur er veletablert. Deretter kan startoppgaven fordeles blant deltakere. Hver deltaker trekker noen kort fra en bunke. Man spør så en av de andre deltakerne (også logopeden) om vedkommende har et bestemt kort som matcher med et kort man selv har på hånden. Hvis svaret blir ja, får man kortet og legger paret til siden. Turen går til nestemann, uavhengig av ja eller nei respons. Nytt kort trekkes ved behov. Noen foretrekker alltid å ha samme antall kort på hånden, andre vil først trekke når de ikke har flere kort. Reglene for turtaking og spill er ikke rigide og gruppen kan bli enig om det seg i mellom.

Selv om det virker noe kunstig sammenlignet med dagligtale, er det ønskelig at både forespørsel om et kort og respons er så fullstendige setninger som mulig. For eksempel: «Petter, har du brød?» besvares ideelt sett med «Trond, ja, jeg har brød.» eller «Nei, jeg har ingen brød, Trond.» Trekker man et kort slik at man får et par, kan man enten bytte kortet eller annonserer det høyt, for eksempel: «Jeg har fått et par med tre røde bluser.»

Ved bruk av nye bildesett ser man alltid gjennom bildene i felleskap på forhånd for å bli kjent med dem, det vil si å bli enig om hva bildet forestiller, eventuelt hva man ønsker å fokusere på ved dem. Klarer deltakere å benevne bildene selv, oppfordres de til å gjøre det i fellesskap. Viser derimot ingen spontan benevning eller tegn til gjenkjenning, benevner logopeden bildet for å etablere en felles forståelse rundt målbegrepet med utgangspunkt i prinsippet om feilfri læring, og alle deltakere gjentar sammen.

Nye bildesett kan introduseres for eksempel på følgende måte: «Vi skal nå bruke en kategori som heter... La oss se på bildene for å bli kjent med hva de skal forestille. Hva tror dere det kan være?»

Det at deltakere bruker ulike ord og har dialektforskjeller oppleves stort sett bare som en fordel som bidrar til livlige diskusjoner om språket den enkelte bruker i hverdagen. Passer det med noen kommentarer rundt bildene, kan

deltakere oppfordres til å snakke om det. Utnytt de naturlige kommentarene som oppstår i spillet til korte samtaler rundt bildene. For eksempel:

- Bruk av ulike betegnelser (do, toalett, vannklosett, WC)
- Egne erfaringer (Sykler du?, Når var du sist på restaurant? Hvordan lager man vafler?)

Formålet med CIST er jo bedring av talespråk hvor man kan tenke at 'All muntlig kommunikasjon er god kommunikasjon'. Allikevel skal man ikke prate seg ubegrenset bort med tanke på prinsippet om nok repetisjon og fokus.

Hvilke bilder/materiell kan jeg bruke?

Det er ingen begrensing på hvilke bilder som kan brukes. For kortspillet har det vært en fordel at de foreligger parvis. I SunCIST bruker vi blant annet bilder som stammer fra mitt doktorgradsprosjekt, basert på ulike kategorier og sortert etter høy- og lavfrekvente ord. Bildene ble hentet fra word for windows. Utover det supplerer vi med bilder fra colour cards, bilder fra memory for voksne, ELA-bildeserier, egne fotografier av norske hverdagsting, bilder fra Newcastle University undervisningsmateriell for afasirammede(NUMA), osv. Ideelt sett kan man tilrettelegge med bilder som er aktuell for den enkelte brukeren, det vil si også inkludere familiebilder hvis det passer i en liten gruppe eller individuell setting. Bilder fra aviser og internett kan brukes, men ta hensyn til opphavsrett.

Generelt gjelder at jo mer komplekst eller tvetydig bilde er, jo mer har man å snakke om – noe som er en fordel når man skal fremme talespråk.



Hvordan kan jeg tilrettelegge for ulike nivåer?

I utgangspunkt bidrar mulighet til bruk av individuelle nivåer til at man kan ha deltakere med ulike grad av afasi i samme gruppe selv med utgangspunkt i samme bildet. Samtidig må man være bevisst på at noen deltakere alltid vil ønske å svare på et høyere nivå som de andre. Det bør snakkes åpent om i gruppen hvorfor eventuelt ulike deltakere får ulike oppgaver med hensyn til nivå, slik at det oppnås felles forståelse og aksept av dette.

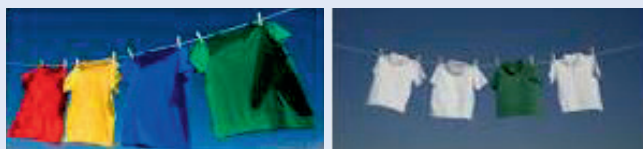
Ved avslutning av hver bildekategori oppfordres deltakere til å telle opp antall par man har fått. Dette inviterer også

til å trene på tall og summering ved behov, og kan for noen grupper øke motivasjon gjennom konkurranseelementet med å bli dagens vinner. Så skal alle benevne eller beskrive det som er på bildene de har fått en gang til med egne ord eller den støtten de trenger for en ekstra repetisjon. Her har man gode muligheter for individuell differensiering. For eksempel,

- Alvorlig afasi: Benevn ordet selvstendig eller gjenta.
- Moderat afasi: Lag en egen setning med ordet i.
- Godt fungerende afasirammede: Lag en kort historie om hvert bilde eller på tvers av bildene.

Bruk av ulike typer bilder vil også invitere til ulike former for vanskegrad. I SunCIST har vi hovedfokus på og starter alltid med bilder av substantiv, først høyfrekvente og så lavfrekvente ord i ulike kategorier som mat, hus og hjem, transport, etc. Etter gruppens behov og grad av afasi utvides bruken til handlingsbilder som krever aktivisering av verb, bilder av andre ordklasser, osv.

For eksempel:



- Preposisjoner: «Per, har du en grønn skjorte som henger mellom flere hvite skjorter?»



- Sammenligninger: «Kari, har du en katt som er større enn hunden?»
- Pronomen: «Siv, har du hun som maler ham»

Handlingssekvenser kan brukes på ulike måter. For eksempel hvis de foreligger parvis at man spør på tradisjonelt vis etter det andre kortet, men vil da ha behov for nokså detaljerte beskrivelser for å skille bilder fra samme serie. Men man kan også velge å ha bare en serie med

4 bilder per deltaker for eksempel, hvor formålet er å samle hele serien. Det krever mer kognitiv kapasitet, fordi man ikke har det konkrete bilde man etterspør foran seg, men må bruke egne omskrivelser av det som mangler i samlingen. I og med at man har gjennomgått alle bilder på forhånd har man en viss ide hva man skal spørre om.

Videre kan deltakere produsere setninger med ulike grammatikalske former når bildet skal beskrives, for eksempel:

- Bruke ulike tidsformer som fortid eller fremtid «Karl, har du bildet av damen som kom for sent?»



- Starte beskrivende setninger i etterkant av en kategori med «I går,..» eller «I 2024..»
- Lage leddsetninger, for eksempel med «fordi», «... mens...», «Etter at.., så..»
- Lage fornektelser, dvs. setninger med nei/ikke

Kan jeg bruke andre språkområder?

Som nevnt finnes det flere studier som har anvendt skriftoppgaver eller dataprogram som en del av CIST-opplegget. Forslag til andre typer språkoppgaver som allikevel tar utgangspunkt i en kortspillaktivitet kan for eksempel være:

- Bruk av rimord: «Ola, har du noe som rimer på hus?»
- Bruk av synonymer og antonymer: «Eva, har du det motsatte av noe som er kaldt?»
- Kort med tekst (ord, frase, setning) som skal pares med konkret bilde eller annen tekstkort for å øve leseforståelse og høytlesing
- Kort med tall, regnestykker, dato eller klokkeslett

Hva er logopedens rolle?

Logopedens hovedoppgave er å være rollemodell og bidrar til individuell shaping. Det vil si at logopeden hjelper den afasirammede til å forme en verbal ytring for å formidle budskapet til samtalepartneren på det aktuelle nivå. Det betyr at logopeden for eksempel i begynnelsen eksplisitt kan modellere den ønskede verbale responsen, som i slike tilfeller krever direkte gjentakelse; det kan benyttes fonologisk prompting så vel som semantiske hjelpeformer for å

øke sjansen for riktig verbal svar, osv. Samtidig er det ønskelig at deltakeren i størst mulig grad produserer ytringen selv. Individuell tilpassning, også med hensyn til tidsintervall før det gis hjelp, anses som en forutsetning og bestyrkende for å fremme deltakerens individuelle taleproduksjon. Deltakeren skal oppleve høy grad av mestring innenfor det enkelte nivå av treningsprogrammet.

Noen deltakere vil i starten ha hjelp av å ha setningsstrukturen som skriftbildet foran seg (for eksempel «Navn, har du.../ Ja, jeg har.../Nei, jeg har ikke..») eller lapp med navn på deltakere. Enkelte deltakere med fonemisk afasi/store fonologiske innkodningsvansker kan også ha nytte av å ha ordlister med alle begreper tilgjengelig hvor de selv må finne ordet på det de ønsker å si. Selvstimulering foregår da via høytlesing.

I hvilken grad logopeden deltar som aktiv spiller eller bare støtteperson for afasirammede i en gruppe kan variere, og rapporteres også ulikt i de forskjellige studiene. Vi har videre positiv erfaring på Sunnaas med å ha med en pedagogisk assistent eller en annen fagperson fra det tverrfaglige teamet i grupper med flere deltakere med alvorlig afasi. Samtidig styrker kunnskapen om deltakerens språklige funksjon overføringsverdien til avdelingen. Logopeden er den som bør påse at alle deltakere får samme rammer for taletid.

Hva hvis jeg bare har en aktuell person med afasi?

CIST strukturen kan brukes både i en-til-en situasjoner eller i gruppe. Fordelen med en gruppe er at det blir mer naturlige interaksjoner når man kan spørre ulike personer om kort. I tillegg ser vi at gruppedynamikken ser ut til å ha en ekstra positiv effekt, hvor deltakere kommenterer og prøver å hjelpe hverandre, delvis mer direkte enn hva logopedens feedback ville vært. Til tross for delvis store språkvansker oppstår det mye humor fra første stund som bidrar til at den intensive treningen får en ekstra positiv dimensjon. I en gruppe vil også de ulike deltakere fungere som rollemodeller for hverandre.

Ulike studier påpeker at man ikke nødvendigvis trenger å ha en gruppe med bare afasirammede. Sickert et al. (2014) inkluderte to pasienter uten språkvansker som «normal-språklige» modeller i hver gruppe sammen med opptil 4 afasirammede. Hos Johnson et al. (2014) brukes for eksempel pårørende som en fast deltaker, det vil si hver gruppe består av to afasirammede med hver sin pårørende.

Når passer CIST best og for hvem?

De fleste studier inkluderer personer med afasi minst et år etter skade, med andre ord kronisk afasi. Samtidig vet vi at den afasirammede har behov for tidlig hjelp også, men det foreligger fortsatt få studier på dette området. Resultater fra mitt doktorgradsarbeid viste at det var mulig å gjennomføre CIST med positive resultater allerede 2-3 måneder etter en skade når personen var motivert for det og tilbudet ble tilpasset det individuelle, helhetlige rehabiliterings-tilbudet (Kirmess, 2011a). En nyere tysk studie med 100 deltakere sammenlignet en modifisert form av CIST (2 timer/dag i 15 dager) med like intensivt vanlig logoped-tilbud 1-4 måneder etter skaden, og konkluderte med at begge metoden var effektive med utgangspunkt i intensiteten og at CIST var praktisk greit gjennomførbart i en sub-akutt fase i et vanlig rehabiliteringssykehus (Sickert et al., 2014).

Det finnes per i dag få kasusstudier som har sett på gjentagende grupper og om utbytte og fremgang da opprettholdes eller til og med forsterkes. Fra vår egen kliniske erfaring kan det fremheves at flere personer med afasi ønsker å delta flere ganger etter gjennomført SunCIST-program. Så langt har vi på Sunnaas bare hatt anledning til å gjennomføre en egen, spesifikk gjentakelsesgruppe, mens flere andre deltakere har fått en ny runde av tilbudet sammen med førstegangsdelaktare. Gjentakelsesgruppen omfattet seks språklig høyt fungerende afasirammede som krevde en tilrettelegging av CIST for godt fungerende afasirammede. Eksempler på hvordan dette kan gjennomføres presenteres i senere avsnitt. Resultatene fra gjentakelsesgruppen viste fortsatt en liten bedring og da spesielt på utrente elementer (Kirmess, Nordli, & Becker, 2013). Sitatet « Nå snakker vi virkelig sammen» understreker videre gruppens positive tilbakemelding med hensyn til samtaler og fellesskap utover de rene CIST-timene, som samsvarer godt med den pragmatiske tankegangen til Pulvermüller og kolleger.

Det vil si at vi vet for lite til å kunne si om man burde ha alternerende tilbudsperioder, for eksempel tre uker CIST, en måned fri, tre uker CIST, en måned fri, osv. Og hvis så, hvor lenge og i hvilke intervaller og ikke minst for hvilke afasirammede og når i behandlingsforløpet? Det er med andre ord fortsatt mange åpne spørsmål når det gjelder optimal utbytte av CIST metoden.

Oversiktsartikler innen afasifeltet har fremhevet CIST som en metode som har vist positive tendenser, men hvor det også kreves mer forskning på lik linje med andre typer

afasitilbud (Cherney, Patterson, Raymer, Frymark, & Schooling, 2008; Kelly, Brady, & Enderby, 2010). Samtidig har noen artikler påpekt at effekten er usikker, fordi CIST kan oppleves som så krevende at flere deltakere trekker seg (Brady, Kelly, Godwin, & Enderby, 2012). Den CIST studien med flest deltakere per i dag viste derimot til at alle gjennomførte tilbudet, selv om det her var en modifisert form av CIST med 2 timer per dag i 15 dager (Sickert et al., 2014). Vår erfaring fra SunCIST programmet med opp til tre timer CIST per dag i tre uker er også hovedsakelig positiv når det gjelder intensiteten, selv om vi ser at deltakere bruker mye krefter når de jobber så intenst med språket og noen har behov for tilrettelegging av pauser og hvile i løpet av dagen (Kirmess et al., 2012).

Interessant nok viser en amerikansk undersøkelse blant logopeder at det er logopedene som er skeptiske når de skal vurdere CIST som aktuell for sine afasirammede (Page og Wallace, 2014). Det dreier seg om i hvilken grad CIST med sin intensitet vil falle i smak og gjennomføres med

hensyn til tidsbruk, men også om begrensede ressurser til å kunne tilby den type intensivt tilbud. Utfordringen med ressurser ser vi også i Norge, samtidig er det gledelig å høre om alle som ønsker å prøve metoden. Derfor vil det være interessant med en tilsvarende undersøkelse i Norge for å se på hvor mye og hvordan CIST egentlig brukes. Tilbakemeldinger fra afasirammede som har deltatt på CIST og involverte logopeder er opplyftende og bestyrkende til å fortsette med å utvikle og utforske CIST-metoden også i fremtiden.

Takk til alle afasirammede som har deltatt i CISTgrupper og som dermed har bidratt til å forme behandlingstilbudet. Takk også til alle engasjerte logopeder som gjennomfører SunCIST til daglig og alle logopeder som anvender eller ønske å utprøve CIST på sine ulike arbeidsplasser.

SunCISTprosjektet er støttet av midler fra Extrastiftelsen Helse- og Rehabilitering.

Referanser

- Bhogal, S. K., Teasell, R., & Speechley, M. (2003). Intensity of aphasia therapy, impact on recovery. *Stroke*, 34, 987-993.
- Brady, M. C., Kelly, H., Godwin, J., & Enderby, P. (2012). Speech and language therapy for aphasia following stroke. *The Cochrane Library*. doi: DOI: 10.1002/14651858.CD000425.pub3
- Cherney, L. R., Patterson, J. P., Raymer, A., Frymark, T., & Schooling, T. (2008). Evidence-based systematic review: Effects of intensity of treatment and constraint-induced language therapy for individuals with stroke-induced aphasia. *Journal of Speech, Hearing & Language Research*, 51(5), 1282-1299. doi: 10.1044/1092-4388(2008/07-0206)
- Difrancesco, S., Pulvermüller, F., & Mohr, B. (2012). Intensive language-action therapy (ILAT): The methods. *Aphasiology*, 26(11), 1317-1351. doi: 10.1080/02687038.2012.705815
- Johnson, M. L., Taub, E., Harper, L. H., Wade, J. T., Bowman, M. H., Bishop-McKay, S., . . . Uswatte, G. (2014). An Enhanced Protocol for Constraint-Induced Aphasia Therapy II: A Case Series. *American Journal of Speech - Language Pathology (Online)*, 23(1), 60-72.
- Kelly, H., Brady, M., & Enderby, P. (2010). Speech and language therapy for aphasia following stroke (Review). *Cochrane Database of Systematic Reviews*, (5). doi:10.1002/14651858.CD000425.pub2
- Kirmess, M. (2007). Constraint induced språkterapi: En introduksjon. *Norsk tidsskrift for logopedi*, 53(1), 12-17.
- Kirmess, M. (2011a). The applicability and outcome of constraint induced language therapy (CILT) in early aphasia rehabilitation: Unipub forlag.
- Kirmess, M. (2011b). Constraint induced språkterapi (CIST) i tidlig afasirehabilitering. *Norsk tidsskrift for logopedi*, 57(3), 12-20.
- Kirmess, M., Becker, F., Hvistendahl, A. K., & Günther, L. (2012). The SunCIST program - A clinical approach for intensive aphasia rehabilitation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 61, 18-19.
- Kirmess, M., Nordli, H., & Becker, F. (2013). «Now we are talking together...» Experience from an intensive aphasia group with focus on complex sentence production. Paper presented at the 4th Nordic Aphasia conference, Gothenborg. Konferanse retrieved from

Kirmess, M., Nordli, H., & Becker, F. (2014). «Kan man være for god for deltakelse på CIST?» – Erfaringer fra Sunnaas intensive afasitilbud (SunCIST) for godt fungerende afasirammede.

Paper presented at the Norsk Logopedlagets Landsmøte og Etterutdanningskurs, Tromsø. Konferanse retrieved from

Lyngås Skjelstad, A. M., & Kirmess, M. (2010). «Kristian, kan du gi meg bilde av en gassgrill?» Constraint induced språkterapi (CIST). In M. Lind, L. Haaland-Johansen, M. I. K. Knoph & E. Qvenild (Eds.), *Afasi - et praksisrettet perspektiv* (pp. 150-161). Oslo: Novus Forlag.

Meinzer, M., Djundja, D., Barthel, G., Elbert, T., & Rockstroh, B. (2005). Long-term stability of improved language functions in chronic aphasia after constraint-induced aphasia therapy. *Stroke*, 36(7), 1462-1466.

Newcastle undervisningsmaterieell for afasirammede (NUMA). (2011). Norsk Versjon. Original Morris, J., Webster, J., Withworth, A. og Howard, D. Hentet fra: <http://www.afasi.no/Nettbutikk/Bestill-fra-nettbutikken/Ressursmaterieell/NUMA-1-auditiv-prosessering>

Page, S.J. & Wallace, S.E (2014). Speech language pathologists' opinions of constraint-induced language therapy. *Top Stroke Rehabil.* 21(4):332-8. doi: 10.1310/tsr2104-332.

Pulvermüller, F., & Berthier, M. L. (2008). Aphasia therapy on a neuroscience basis. *Aphasiology*, 22(6), 563 - 599.

Pulvermüller, F., Neininger, B., Elbert, T., Rockstroh, B., Koebbel, P., & Taub, E. (2001). Constraint-induced therapy of chronic aphasia after stroke. *Stroke*, 32(7), 1621-1626.

Sickert, A., Anders, L.-C., Münte, T. F., & Sailer, M. (2014). Constraint-induced aphasia therapy following sub-acute stroke: a single-blind, randomised clinical trial of a modified therapy schedule. *Journal of Neurology, Neurosurgery & Psychiatry*, 85(1), 51-55. doi: 10.1136/jnnp-2012-304297

Illustrasjonsbildene er hentet fra egne fotografier, Colour cards, Word for windows og Google pictures.

Gratulerer med
Logopediens dag, 6. mars!

Årets tema:

Ervervede nevrologiske
språk-og kommunikasjonsvansker!

Hva med barna når du er syk?

– Det var nok at læreren visste om hvordan jeg hadde det hjemme. Det var ikke nødvendig å gjøre så mye, men av og til hadde jeg behov for litt omtanke.

Det er ei 18 år gammel jente som sier dette. Da hun var 13 år, fikk faren en alvorlig diagnose. Han døde ett år etter. Det året gikk jenta som vanlig på skolen, hun deltok i fritidsaktiviteter og var mye med venner. Men hun visste ikke alltid hva hun skulle svare når noen spurte om hvordan hun hadde det. Selv i dag vet hun ikke alltid hva hun skal svare på slike spørsmål.

– På skolen var det nok at læreren og helsesøsteren visste at pappa var alvorlig syk. Jeg tror mange forventet at jeg skulle slite mer enn jeg gjorde, men jeg klarte meg egentlig ganske bra. Skolen ble et fristed for meg, sier hun.

Denne jenta er en av mange barn i Norge som opplever det å ha en mor eller far som er alvorlig syk. «Barn som pårørende» blir de kalt. Det er barn som har en forelder med psykisk sykdom, rusmisbruk eller alvorlig somatisk sykdom. Det kan for eksempel være kreft, demens, hjerneslag eller Parkinson.

– Mange av barna klarer seg helt bra. Men det er uansett behov for informasjon både til foreldre og barn, sier Siri Gjesdahl, leder for BarnsBeste, nasjonalt kompetanse-nettverk for barn som pårørende.

Gjesdahl trekker frem den lovpålagte plikten som alt helsepersonell nå har fått til å ivareta barn som

pårørende. Helsepersonell skal bidra til at barna får informasjon og nødvendig oppfølging.

– Denne plikten har helsepersonell faktisk hatt i fem år, sier hun.

«Når jeg gråter, er jeg mest alene. Forteller det ikke til noen. Jeg er veldig redd for å gjøre mamma mer trist. Det var sånn da pappa var syk også.» (Jente 10 år)

– Barn er lojale overfor sine foreldre. Derfor kan noen barn tenke at de vil beskytte sine foreldre for det de måtte føle rundt forelderens sykdom. Det kan bli en stor belastning for barnet, mener Gjesdahl.

Det å være barn som pårørende kan også bety flere oppgaver. For noen kan det være helt naturlig at barna trør til med å handle, vaske huset eller passe mindre søsken. For de fleste familier er det nødvendig at dette skjer. Men for noen barn kan det bli en for stor belastning, spesielt om det går ut over skolearbeid, egne aktiviteter og å være sammen med venner.

– Vi kaller dem «unge omsorgsgivere». Dette er barn som får eller tar på seg et stort ansvar for situasjonen. Dette er barn og unge vi gjerne ser får mer anerkjennelse og støtte, sier Gjesdahl.

«Når jeg spiller fotball, da glemmer jeg, da tenker jeg ikke noe på mamma eller noe sânt, da er jeg skikkelig positiv!» (Gutt, 10 år)

– De fleste barna som er pårørende, opplever det å møte andre i samme situasjon som svært positivt. Noen sitter med følelsen av å være alene om å ha det slik de har det. Det å møte noen som har følt på akkurat det samme, kan være til stor hjelp. Slike møtepunkter kan både være i organiserte barnegrupper og i møtesteder på nettet. Et slikt tilbud er morild.org. Det er et nettsted hvor unge kan stille spørsmål til fagfolk og møte andre som har belastninger i familien, opplyser BarnsBeste-lederen.

Selv om den aktuelle lovteksten for helsepersonell kun handler om barn som har syke foreldre, ber Gjesdahl



Siri Gjesdahl.

Hva kan du gjøre?

- 1) **Søk informasjon.** Å vite om situasjonen er godt for alle i familien – både barn og voksne. Er du i tvil om hva og hvordan barna kan få informasjon, kan du spørre helsepersonell.
- 2) **Vær åpen og inkluderende.** Barn og søsken kan gruble over mange spørsmål. Når alle i familien inkluderes i det som skjer, blir alle regnet med og verdsatt.
- 3) **Vær tilgjengelig.** Forsøk å være tilgjengelig for barnet når barnet ønsker det. Prøv å bruk de anledningene når barnet selv tar initiativ til en samtale.
- 4) **Vær konkret.** Bruk ord som barna forstår. Vær mest mulig konkret. Frata barnet skyld og skam for situasjonen. Men vær ærlig. Ikke si ting som ikke er sant.
- 5) **Involver nettverket.** Ofte vil familie og andre i nærmiljøet hjelpe til, men de kan være usikre på hvordan de best kan gjøre dette. Be gjerne om konkrete oppgaver.

Flere tips finnes på BarnsBestes ulike kunnskapsark, på Snakketøyet.no og på Hva nå?

både helsepersonell og foreldre være oppmerksomme på søsken til alvorlig syke barn. De kan fort bli en glemt og oversett gruppe, mener hun.

BarnsBeste og Siri Gjesdahl regner ikke med å få færre oppgaver i tiden fremover. Opplysningsarbeid og undervisning må til for å bedre forholdene for barn som er pårørende.

– Vi ser at flere yrkesgrupper kan spille en stor rolle. Det er ikke bare helsepersonell som skal ha dette i panna. Mange lærere og barnehageansatte vet også hvordan det er å møte barn som har problemer hjemme. Mange gjør en fantastisk innsats, noe som UNICEF-kampanjen

«Den ene» tydelig får frem. Det er gjerne lærere eller andre som har gjort noe som får en enorm betydning for et barn eller ungdom som strever. Men først og fremst oppfordrer vi foreldrene til å være oppmerksomme på barnas reaksjoner. Det er selvsagt foreldrene som har ansvaret for barna sine, og vi som er helsepersonell, lærere eller andre såkalte profesjonelle hjelpere, skal trø støttende til. Vi har satt et motto på Snakketøyet - et av våre nettbaserte verktøy: Vi ønsker trygge barn og voksne når voksne er syke. Det er viktig å understreke, sier hun.

*Tekst/foto:
Gunder Christophersen,
BarnsBeste*



Barn som pårørende

Begrepet brukes om mindreårige barn (0-18 år) som har foreldre med psykisk sykdom, rusmiddelavhengighet eller alvorlig somatisk sykdom eller skade.

Helsepersonelloven §10 a viser til helsepersonells plikt til å ivareta mindreårige barn som pårørende.

BarnsBeste er et nasjonalt kompetansenettverk for barn som pårørende og drives fra Sørlandet sykehus. Mer info www.barnsbeste.no

Vil du vite mer?

- Spør barneansvarlige/helsepersonell ved ditt lokale sykehus/helseinstitusjon
- Helsesøster, sosiallærer ved skolen
- Fastlegen
- Familiesenter/familieteam i kommunen
- Brukerorganisasjoner
- Barnsbeste.no – nettside med masse informasjon både til fagfolk og andre berørte
- Morild.org – nettside for barn og unge som sliter med belastninger i familien

CPLOL-møte München

18. og 19. oktober 2014

CPLOLs president Michéle Kaufmann-Meyer startet møtet med informasjon om hva ledelsen, Executive Committee (EC) arbeider med i tillegg til den løpende driften av organisasjonen.

1. For tiden er deres målsetting å gjøre CPLOLs arbeid mer transparent siden de ulike arbeidsgruppene har hatt liten oversikt over hverandres arbeid. Et tiltak er å reorganisere møtene slik at delegatene får bedre innsikt både i ECs pågående arbeid og i arbeidet i de to kommisjonene (Education og Professional Practice). For å gjøre dette mulig, ble det i 2014 enighet om å presentere arbeidet for hverandre. Dette gjøres i form av et mini-symposium der delegatene fra begge «commissions» deltar og presenterer arbeidet som gjøres i gruppene. CPLOL utgir nyhetsbrev på sin nettside. Her er det også mulig å lese om gruppenes arbeid. Arbeidsgruppene i hver kommisjon informerer og summerer opp eget arbeid i alle møter.
2. Eldre dokumenter gjennomgås, bearbeides og gjøres mer aktuelle. En ekstraordinær General Assembly (GA) i Firenze i mai 2015 skal beslutte slike endringer.
3. Italia tok opp spørsmål om krav til språkkompetanse hos logopeder fra andre land. Dette er et spørsmål som blir stadig mer aktuelt. CPLOL vil sende et støtteskriv som tydeliggjør at språkkompetanse er logopeders profesjonelle redskap og det må sikres at logopeder, som har et annet morsmål enn hovedspråket i landet de skal arbeide i, mestrer språket på et avansert nivå. Dette kan gjøres gjennom språklige tester, muntlig eksaminering, supervisjon i en periode med mer.



Randi Fossler.



Anne-Lise Rygvold.

CEPLIS (se CPLOLs hjemmeside) arbeider frem et «Letter from CPLOL» om faglige krav til logopeder.

Oppgavene i arbeidsgruppene er stort sett relatert til den enkelte delegats arbeidssituasjon og erfaring, ikke til organisasjonsmessig arbeid. Det stiller krav til delegatens erfarings-kompetanse innen hele det logopediske feltet. En delegat må med andre ord ha god oversikt over eget og andres arbeid.

I Randi Fossers arbeidsgruppe ***Collaborative Working***, er oppgaven å samle eksempler på god tverrfaglig praksis. Målet er å utforske samarbeid og arbeidsrutiner innen det logopediske feltet i alle medlemsland og å identifisere eksempler på vellykket klinisk tverrfaglig samarbeid og arbeidsrutiner. Det er i tillegg nødvendig å definere og forklare terminologi innen området. Det forventede resultatet er en komplett samling av eksempler på klinisk samarbeid og arbeidsrutiner som kan publiseres på CPLOLs nettside. Denne kan brukes som en idébank av medlemmene.

I Anne-Lise Rygvolds arbeidsgruppe er ***Language and communication issues in multilingual population*** i fokus. Større omfang av flerspråklighet er typisk for alle medlemslandene, og må reflekteres i logoped-utdanningen. Det er utviklet et spørreskjema om hvordan logoped-utdanningene forbereder studenter for et fremtidig arbeid med flerspråklige elever/klienter og deres familier. De første resultatene vil bli presentert på møtet i Firenze i mai, og i en rundebordsdiskusjon på CPLOL-konferansen samme sted.

Anne-Lise Rygvold og Randi Fossler



**Akershus
Logopedlag**

Invitasjon til kurs

STAMMING OG CBT

I stammebehandlingen har flere logopeder i England og Australia prøvd ut kognitiv atferdsterapi i kombinasjon med tradisjonelle metoder. Dette kurset gir oss mer innsikt i dette arbeidet både fra en teoretisk og en praktisk side. Foreleser har utdannelse fra UiO og fra bl.a. Michael Palin Centre i London.

Foreleser: Logoped MNLL Stine Brubak

Sted: Statped sørøsts lokaler, Bredtvetveien 4, 0950 Oslo

Tid: 5. mai 2015, kl. 09.30 – 15.00 (registrering fra kl. 09.00)

Pris:

kr. 800 for medlemmer av Norsk logopedlag (NLL)

kr. 400 for Mastergradsstudenter

Prisen inkluderer kaffe/te, enkel lunsj og frukt i pausen og bes betalt inn på forhånd.

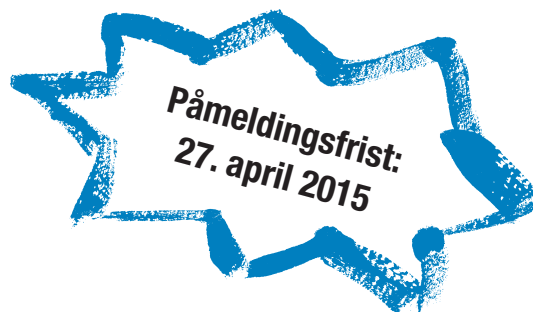
Påmelding og betaling:

Ann Lise K. Schaanning,
schaanni@online.no

Kontonr. 1617.20.62559

Frist: 27. april 2015

Styret i Akershus logopedlag



ASHA: Verdens største logopedkongress!

Dette er et referat fra det jeg tror er verdens største logopedkongress, som arrangeres hvert år av verdens største logopedorganisasjon, The American Speech-Language-Hearing Association (ASHA). Det er å håpe at flere norske logopeder (med gode engelsk-kunnskaper) finner veien til selve gullstandarden innen logopedi.

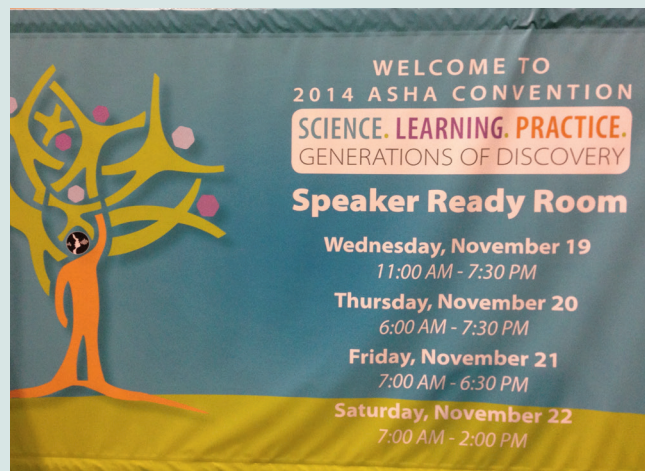
Med sine vel 150 000 tusen medlemmer, både logopeder og audiologer, kan ASHA hvert år tilby et imponerende og solid program som dekker absolutt alle logopediske (og audiologiske) emner. De vel 12 000 deltakerne kunne velge mellom 2400 innlegg og et utall av poster. I tillegg er alle aktuelle læremiddelfirmaer og fagforlag representert i en gigantisk utstillingshall. Det gir muligheter til å se på, få demonstrert og kjøpe nye læremidler og faglitteratur med en kongressrabatt.

Den årlige ASHA-konferansen er en fantastisk anledning til å bli oppdatert på akkurat ditt faginteressefelt. I tillegg har du anledning til å bygge kontaktnett og oppleve de fleste store navnene som har bidratt til å føre vårt logopediske fagfelt videre.

ASHA-konferansen blir alltid avviklet i november, uken før amerikanernes store høytid, Thanksgiving, som er den fjerde torsdagen i november hvert år. Siste konferanse fant sted i Orlando, Florida. I år var det to nordmenn til stede. Janne von Koss Torkildsen og undertegnede, se bilde under.



Janne von Koss Torkildsen og Trine Lise Dahl.



Janne er språkforsker og nå også leder av logopedutdanningen deltid ved Universitetet i Oslo. Hun var invitert til en prisutdeling i regi av ASHA for å motta en utmerkelse for beste artikkel i 2013 i *Journal of Speech, Language and Hearing Research*. Sammen med professor Elena Plante (se bildet til høyre nedenfor), og andre språkforskere fra University of Arizona, har Janne forsket på hvordan unge voksne med språkvansker best lærer grammatiske regler. Elena Plante er kjent for oss logopeder bl.a. gjennom foredrag i regi av Norsk logopedlag. For interesserte er vinnerartikkelens tittel: *Exemplar Variability Facilitates Rapid Learning of an Otherwise Unlearnable Grammar by Individuals With Language-Based Learning Disability*, JSLHR, Vol 56, 618-629, April 2013.



Elena Plante og Janne von Koss Torkildsen.



Elena Plante og Janne von Koss Torkildsen fra prisutdelingen.

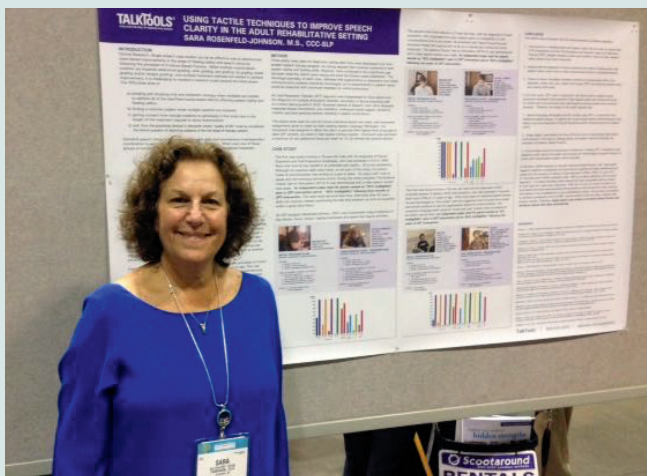
Undertegnede deltok på konferansen på eget initiativ. Jeg hadde ønske om å bli oppdatert på status for behandling av diverse diagnoser jeg møter på i min forholdsvis nystartede private praksis. Disse omfatter blant annet funksjonelle stemmevansker, taletrening etter cochlea implantat, status på auditive prosesseringsvansker (APD), taletrening for personer med Downs syndrom og samtaletrening for voksne med afasi. I tillegg var jeg nysgjerrig på hvilken erfaring amerikanske logopeder har med telematikkbehandling via Skype eller FaceTime. Da jeg er logopedfaglig konsulent ved masterutdanningen i logopedi ved NTNU, var jeg også interessert i hvordan logopedstudenter kan rekrutteres til forskning, for øvrig et glitrende foredrag av Elena Plante.

En fin måte å få presentert sin forskning på er gjennom postere. Også mange kjente fagpersoner hadde postere. På en slik kongress er det travle dager og jeg fikk ikke tid til å oppsøke alle. Men en av de jeg traff på var Sara Rosenfeldt-Johnsen, kjent i Norge for flere kurs i bruk av TalkTools for barn med motoriske talevansker. Denne gangen presenterte hun et forskningsprosjekt der hun hadde brukt TalkTools i behandlingen av slagpasienter med dysartri. I tillegg til interessante forskningsresultater fikk vi oss en prat om Norge og kursvirksomheten hennes her.

Deltakelsen svarte til mine forventninger. For maksimalt utbytte av konferansen er det nødvendig å gjøre hjemmeleksen sin ved å studere programmet nøye på forhånd. Det er også lurt å orientere seg rent geografisk på forhånd, og finne ut hvor langt det er mellom foredragene som en vil delta på. Det eneste negative jeg vil nevne er at ikke alle forelesere legger ut handoutsene sine, selv om de sier de skal gjøre det i etterkant av kongressen. Det er derfor lurt å notere selv. Jeg gikk nok glipp av noe informasjon fordi jeg stolte på at foredragene ble lagt ut, uten at så skjedde.

I 2015 er den årlige ASHA kongressen lagt til Denver, Colorado, i tidsrommet 12.–14. november. Kanskje blir det flere norske logopeder på ASHA-konferansen neste gang.

*Trine Lise Dahl
trinelised@gmail.com*



Sara Rosenfeldt-Johnsen.



Kursholder Jorunn Fiveland og logopedstudent som leser et vers med kork i munnen.



Kristin Ravndal og Eivind Vikhagen er klar til å øve.

Årsmøtekurs Rogaland 9.–10. januar

Vårt årlige Klosterkurs og årsmøte ble avholdt da stormen «Nina» herjet i Rogaland 9. og 10. januar. Flere deltakere som skulle krysse fjorden med ferje, valgte å holde seg hjemme. Noen måtte snu på grunn av snø og vind i sørfylket. Heldigvis var kursholder Jorunn Fiveland ankommet torsdag kveld og holdt et inspirerende kurs for oss som hadde møtt opp. Jorunn hadde forberedt et praktisk stemmekurs med avspenning, pusteøvelser, oppvarming og ulike teknikker for stemmetrening. Vi fikk prøve balansebrett, gymball, hoppetau og balanse på line (den lå på gulvet) som hjelpemiddel i dette arbeidet.

Nytt for oss var vinkorken. Ved å lese en tekst tre ganger med kork i munnen, mye artikulasjon og bevegelse av tunge og lepper, ble stemmen fyldigere og tydeligere. Dette ble dokumentert med opptak av den leste teksten før og etter. Hvordan overføringen er og hvor ofte en må øve slik, ble diskutert uten at svaret ble klart. Alle var

imidlertid enige om at vi hadde en ny aktivitet til underholdning på årsmøtemiddagen.

Lørdag presenterte nyutdannet logoped Sunniva Sørhus Eidsvåg sin masteroppgave om variasjon i språklig input og grammatisk ordstruktur, og vi var så vidt innom nettadresser og facebooksider til støtte i det pedagogiske arbeidet, før deltakerne ville skynde seg hjem. Underveis i lørdagsprogrammet måtte vi ut og flytte bilene da sjøen flødde opp over parkeringsplassen. De fleste ferjene var innstilt og vår leder Sissel brukte sju timer på omkjøring av en strekning som normalt tar en time.

Selve årsmøtet gikk bra med vanlige årsmøtesaker, litt diskusjon om midler og hvordan vi skal organisere årsmøtene i årene framover.

*For Rogaland Logopedlag
Inger F. Lea (Tekst og foto)*

ASKELADDEN SPRÅKSCREENINGTEST

Er det noen som vil overta rettighetene til Askeladden?

Han er nå 20 år og må revideres.

Interesserte kan ta kontakt med Olav Sveen eller Sissel Næss
på olasveen@yahoo.no, 918 42 462 eller 951 85 811.

Års- og medlemsmøte 2014 for Oslo logopedlag

OLLs års- og medlemsmøte ble i år holdt i Diakonhjemmets lokaler, hvor styremedlem Irmeli Oraviita jobber. 25 medlemmer var til stede, og møtets faglige tema sto Anne Lise Rygvold fra Institutt for spesialpedagogikk, UiO, for; presentasjon av kartleggingsmaterialet CELF-4.

Før det faglige temaet var det gjennomgang av standard årsmøtepunkter, og helt til slutt valg av styre. Etter 4 år i styret, hvorav 3 som leder, gikk Helmine Bratfoss i år ut av styret, dog ikke så veldig langt – hun ble i sommer valgt inn som styremedlem i NLL. Vi gratulerer Helmine med vervet og gleder oss over at hun fortsatt er aktiv i Norsk Logopedlag.

Styremedlem Jannicke Vøyne gikk også ut av styret i år, og styremedlem Live Günther ble valgt til leder. Dette ga plass til to nye medlemmer i styret, Mona Aashamar og Tommy Olsen. Sammen med styremedlemmene Ingeborg Watne og Irmeli Oraviita, og nytt varamedlem Linn Stokke Guttormsen utgjør disse OLLs nye styre.

Etter en liten pause, med pizza og sosialisering, var det tid for presentasjon av CELF 4, Clinical Evaluation of Language Fundamentals - fourth edition (og som svar på

spørsmål fra salen kunne Rygvold informere om at CELF uttales med -s, ikke -k).

CELF 4 er et grundig kartleggingsmaterieell som er normert for barn i alderen 5 til 12 år. Materiellet er tilpasset barn i alderen 5-8 og 9-12 år. Testen består av 13 deltester som er lette å administrere, og som for logopeder nok vil ha en gjenkjennelig form. Det som er spesielt med CELF er at når man skårer deltestene kan resultatene sammenfattes i syv indekser, som kan gi et meget godt bilde av et barns språk(vansker). De syv indeksene omhandler språkområdene grunnleggende språkferdigheter, reseptivt språk, ekspressivt språk, språklig innhold, språklig struktur, språklig hukommelse og arbeidsminne.

Anne Lise Rygvold holdt en spennende og engasjerende presentasjon av CELF 4, et kartleggingsmaterieell som høres ut som et meget grundig verktøy for oss logopeder. Det er mange deltester, og gjennomføringen kan være krevende både for den som tester og den som testes, og Rygvold anslo at gjennomføringen ville kunne ta ca en time.

Jannicke Vøyne



Avtroppende leder Helmine Bratfoss og påtroppende leder Live Günther.

Årsmøtekurs i Troms og Finnmark regionslag

TFLL hadde årsmøtekurs 6. februar 2015 på Atea i Tromsø, med logoped Gørill Hallangen som kursleder, der pedagogiske apper var tema. Tilstede var 13 av regionlagets medlemmer.

Gørill driver sin egen Logopedtjeneste *Se - hun snakker* på Elvelund, mellom Finnsnes og Sørreisa. For tiden arbeider hun innen afasi, taleflyt, språkvansker, ganespalte, stemme og facialisparese. Hun har god erfaring med dyspraksi og bruk av det pedagogiske materiellet Praxis. Av kurs tilbyr hun bl.a. bruk av iPad.

Gørill bruker iPad med mange forskjellige apper i sin logopedhverdag, og har tilgang på mange ulike brukervennlige og godt tilpassede apper til de fleste av sine brukere innen flere av logopedens områder.

Gørill tok for seg en rekke ulike apper hun har fått prøvd ut over tid overfor både barn, ungdommer og voksne/eldre i sitt logopediske arbeid. Vi som var til stede var så heldige at vi fikk innblikk i mange ulike apper, og fikk samtidig en demonstrasjon av hvordan de fungerer.

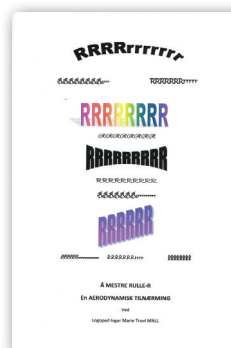
Underveis og etter kurset mottok kursholder svært positiv tilbakemelding fra kursdeltakerne. Vekslingen mellom tips og ideer til apper og demonstrasjon, samt bruken av disse, tenkt målgruppe, samt at kursdeltakerne fikk testet ut ulike apper på egne nettbrett var svært nyttig.

Alt i alt et veldig godt og informativt kurs levert av Gørill innen praktisk bruk av apper, der hun på en utmerket måte ivaretok at kursdeltakerne var ulike vedrørende grad av erfaringer og ferdigheter på iPad'en.

*Berit Småbakk
Leder TFLL*



Leder Gørill Hallangen.



Av Inger Marie Trovi

Disse utgivelsene får du for kr. 499,-
om de kjøpes samlet.

De er samlet i 2 hefter.

(Rulle-r 225,- og Lydspor 325,-)

I tillegg kommer ekspedisjonsutgiftene.

Sjekk ut **www.spraakbruket.net**
og bestill hos inger.marie@stemmebruk.com



**Agder
Logopedlag**

KURSINVITASJON

Agder Logopedlag inviterer til kurs med den engasjerte og kunnskapsrike professor Victoria Joffe, fra City Universitet i London.



TEMA:

The use of storytelling in enhancing the language and communication needs

Tid:

7. mai 2015, fra kl 09.00 – 15.00
Kaffe og registrering fra kl 08.30



Sted:

Universitetet i Agder,
Gimlemoen, Kristiansand, Rom B2 001

Kursavgift: Kr 800.- for medlemmer av Agder Logopedlag og kr 1000.- for ikke medlemmer.
Lunsj er inkludert i kursavgiften.

Kurset er beregnet på foreldre til barn og unge med språkvansker, førskolelærere, spesialpedagoger, lærere i grunnskole og ungdomsskole, logopeder og andre som arbeider med barn med språkvansker. Det er plass til maksimalt 67 kursdeltakere. De første påmeldte vil ha fortrinnsrett. Det anbefales derfor at interesserte er tidlig ute med påmelding, da vi vet at dette er et populært kurs. Vi gjør oppmerksom på at forelesningen vil foregå på engelsk.

Påmeldingsfrist: 15. april

Påmelding på mail til agderlogopedlag@gmail.com

Disputas

Marianne Klem

Cand. ed. og logoped MNLL Marianne Klem disputerte torsdag 18. desember 2014 ved Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo, for graden PhD. Tittelen på hennes avhandling er *Språkkartlegging som grunnlag for identifisering av førskolebarn i risiko for språkvansker*. Veiledere har vært Professor Bente Hagtvet, Institutt for spesialpedagogikk, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo og Professor II Charles Hulme, Institutt for spesialpedagogikk, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo. I tillegg har Professor II Jan-Eric Gustafsson vært en svært viktig samarbeidspartner og medforfatter.

Bedømmelseskomitéen bestod av Professor (em.) Pekka Niemi, Centre for Learning Research, University of Turku, Finland (1. opponent), Professor Thormod Idsøe, Nasjonalt senter for læringsmiljø og atferdsforskning, Universitetet i Stavanger (2. opponent) og komitéens koordinator Professor Bodil Stokke Olaussen, Institutt for pedagogikk, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo.



Dr. Marianne Klem.

Prøveforelesning og disputasen ble høytidelig ledet av Professor Monica Dahlen, Institutt for spesialpedagogikk, Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Universitetet i Oslo.

Tradisjonen tro startet dagen med prøveforelesning over oppgitt tema: *Tidlig prediksjon av språkvansker: Til barnets beste eller en selvoppfyllende profeti?*



Doktoranden forklarer.

Marianne påpekte at dette temaet diskuteres mye i norske media, noe som gjenspeiler de ulike holdninger og meninger. Hun drøftet utfordringen med spesialpedagogisk prediksjon, og at det å ikke predikere også innebærer et valg – om forventet normalutvikling. Begrepet språkvansker dekker et mangfoldig bilde av ulike språklige og kommunikative vansker, noe som gjør en generell prediksjon vanskelig. En del av diskusjonen omfatter i hvilken grad språkvansker gjenspeiler nedre område av normalskala eller et eget sykdomsbilde.

Tidlig prediksjon innebærer en antakelse om stabilitet i utviklingen og stabilitet i individuelle forskjeller over tid. En god språkutredning med relevant og validert kartleggingsmateriell er en forutsetning for prediksjon. Samtidig vet man at en språktest aldri vil predikere helt korrekt. Utfordringen med norske kartleggingsverktøy er at de ofte ikke er godt nok validerte. Marianne drøftet utfordringen med hva man anser som barnets beste – er det viktig med språkkartlegging for å kunne igangsette tidlig tiltak, eller er det en ulempe fordi det kan føre til stigmatisering? Når gjør man minst feil? Når man gir for mye tiltak som ikke trengs, eller ikke gir tiltak hvis det trengs? Man vet også at ikke alle barn vil overkomme språkproblemer selv med omfattende tiltak. Konklusjon om prediksjon og selvoppfyllende profeti gir ikke et enten/eller-svar, men vil være avhengig av måten det gjennomføres på.

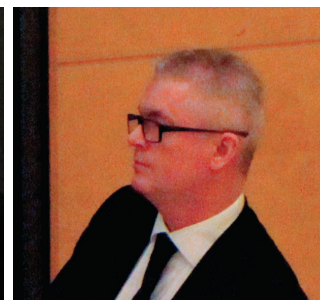
Marianne løfter opp dette vanskelige og utfordrende tema, og vi håper at hun på sikt skriver en artikkel basert på forelesingen til dette tidsskriftet, fordi dette er et tema som berører mange logopeder og tilknyttete faggrupper.

Etter en godkjent prøveforelesning forsvarte Marianne offentlig sin avhandling. Ved Det utdanningsvitenskapelige fakultet er det den første opponenten som sammenfatter doktorandens arbeid før samtalen starter. Professor Niemi begynte med å påpeke at tema fra prøveforelesningen om tidlig prediksjon av språkkartlegging gjenspeiler en særnorsk debatt, samme problemstilling er ikke kjent i Finland.

Avhandlingen til Marianne består av en kappe og 3 vitenskapelige artikler. Som hun selv skriver i sammen-draget: «Hensikten med dette avhandlingsarbeidet var å utvikle forskningsbasert kunnskap om språkkartlegging av førskolebarn for å styrke kunnskapsgrunnlaget for denne praksisen, i en norsk kontekst.» Gjennom doktorgradsarbeidet har hun undersøkt validiteten og langtids-prediksjon av screeningverktøyet SPRÅK4 (Horn &



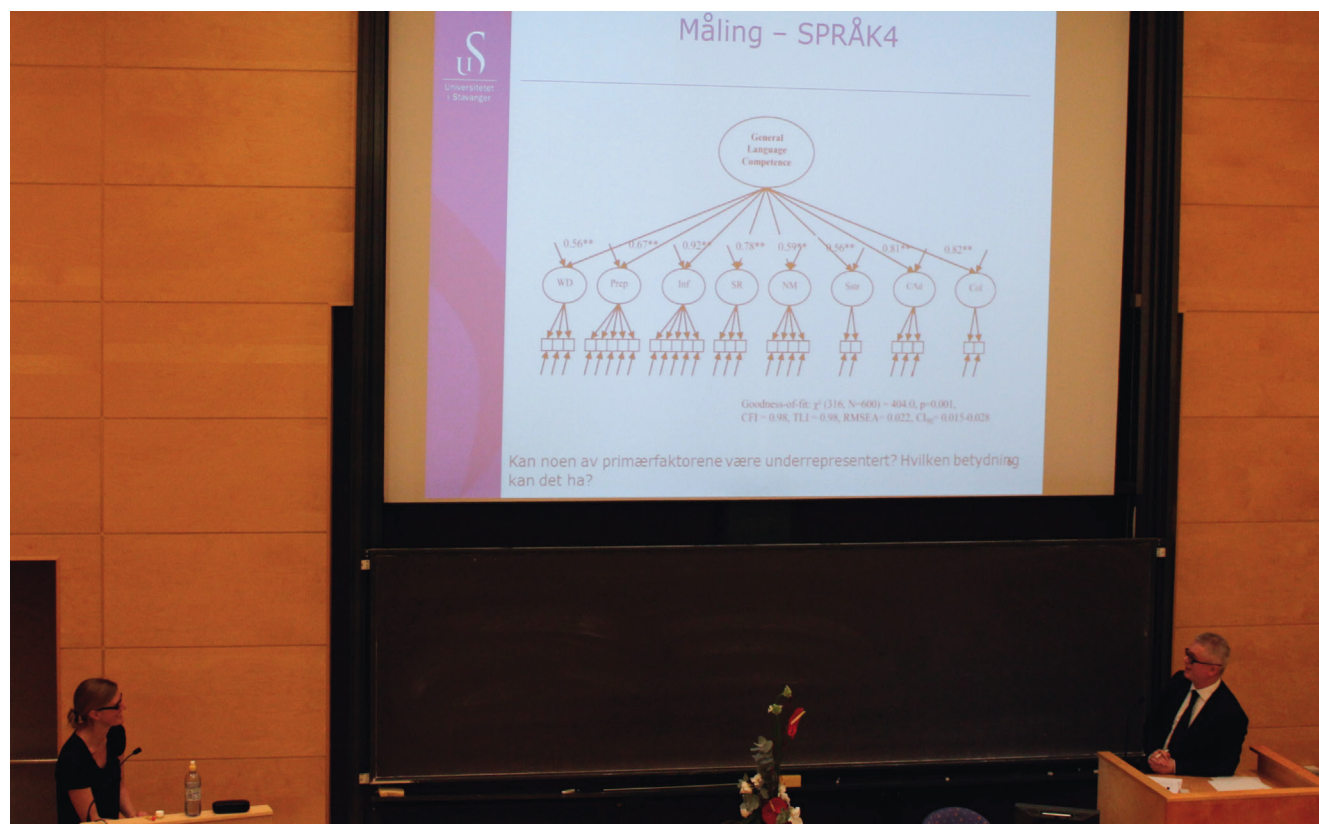
Professor Pekka Niemi.



Professor Thormod Idsøe.

Dalin, 2008) sett også i lys av andre kartleggingsverktøy. Marianne briljerte med sin kunnskap om latente variabler og komplekse strukturelle analysemodeller, som hun formidlet på en anskuelig måte til komiteen og tilhørerne. Hun forsvarte avhandling med ro og stor faglig tyngde. Både gjennom disputasen og under talene på festmiddagen ble det fremhevet innsatsen og kunnskapen Marianne har som er lovende for språkvanskefeltet i Norge og videre fremtidige muligheter. Redaksjonen gratulerer Marianne så mye med doktorgraden!

Melanie Kirmess



I metodisk samtale.

- Yrkesetikk, takk!

Yrkesetisk råd har tidligere problematisert og drøftet etiske utfordringer og muligheter ved bruk av sosiale medier og elektroniske hjelpemidler (se NTL nr.2 2012 og NTL nr.1 2013). Denne gangen fokuserer vi spesielt på Facebook fordi NLL nå har fått sin egen Facebook-side.

Facebook-siden gir nye muligheter til dialog innad i laget, og det gir NLL mulighet til å spre informasjon og kunnskap om lagets og logopeders virksomhet, og til å komme i dialog med publikum. Dialogen er først og fremst det som skiller Facebook fra annen type kommunikasjon via nettsider. Den raske muligheten til dialog skaper også utfordringer. Den korte veien mellom tastetrykk og offentlighet gjør det svært lett å legge ut synspunkter og kommentarer, men det er ikke like lett å få dem fjernet. For ikke å si umulig. Det er god grunn til årvåkenhet når man benytter Facebook, enten det gjelder aktivitet på lagets side eller på personlige sider.

NLL må se til at Facebook-siden brukes og forvaltes slik det er ønskelig. Det er derfor utarbeidet retningslinjer for bruk av NLLs Facebook-side. Vi finner det naturlig å legge disse ut i spalten vår til påminnelse og refleksjon rundt bruken av egne sider og lagets side.

RETNINGSLINJER FOR BRUK AV FACEBOOK FOR NLLS MEDLEMMER

1. Taushetsplikten gjelder fullt ut ved bruk av sosiale medier, og skal alltid overholdes.

Dette innebærer blant annet:

- Ikke publiser personopplysninger uten samtykke fra den opplysningene gjelder. Det forutsettes et eksplisitt samtykke dersom bilder/video av en bruker eller pårørende skal kunne publiseres på internett. Selv om

Bruk av Facebook

det foreligger et samtykke bør du alltid foreta en selvstendig vurdering av om publisering kan være til skade for brukeren.

- Pass på at brukere eller pårørende ikke kommer med på bilder dersom du legger ut bilder fra arbeidsplassen.
- Vær forsiktig med å fortelle eller videreformidle brukerhistorier selv i anonymisert form. Individuelle særtrekk kan gjøre at personer likevel identifiseres eller gjenkjennes. Da brytes taushetsplikten.

2. Vær gjerne aktiv og delta i debatter, men husk:

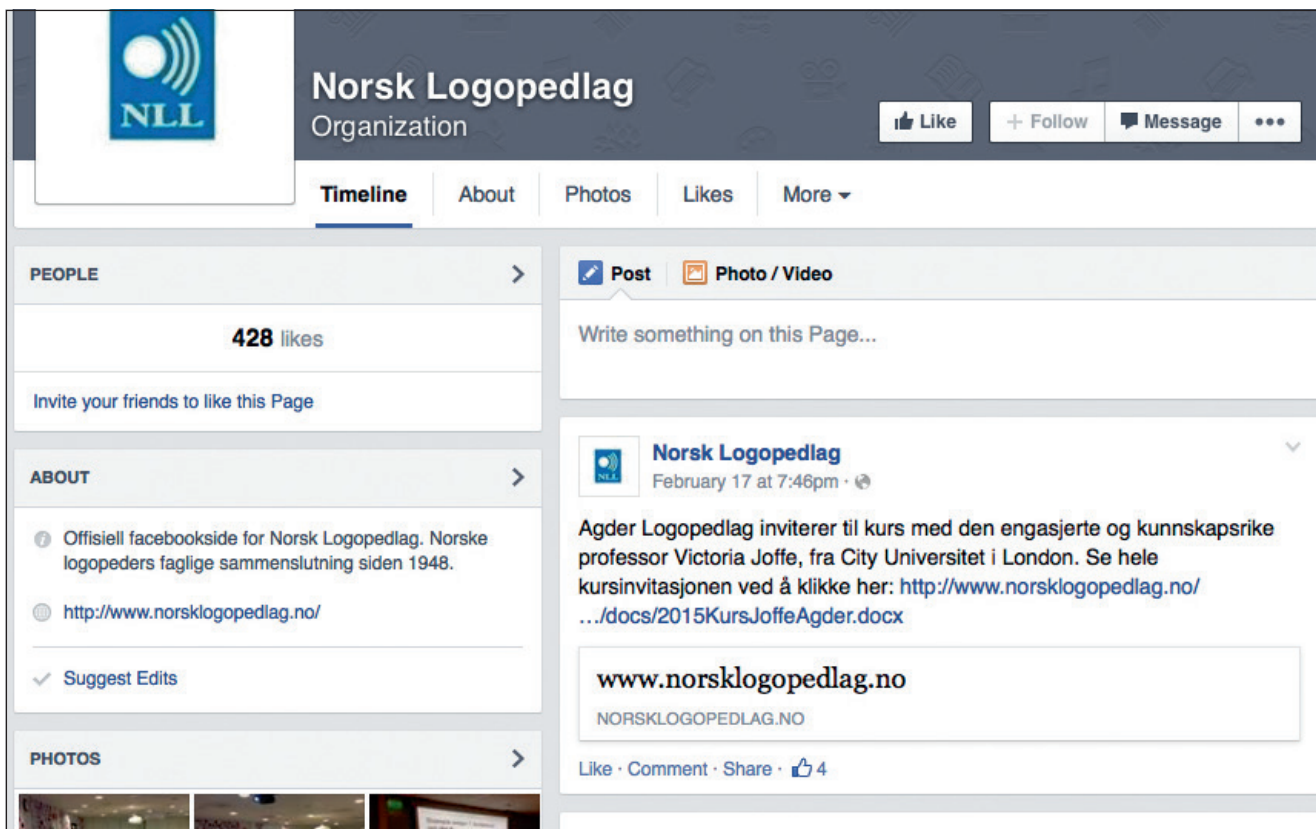
- Du er personlig ansvarlig for det som legges ut.
- Du er ikke anonym – alle kan se det du skriver og det blir liggende på nettet i lang tid
- Privat dialog bør unngås.
- Vær saklig og ha respekt for motdebattanter.
- Gjør det klart at du uttaler deg på egne vegne, særlig i faglige og politiske spørsmål.

3. Vær bevisst på din rolle som logoped (og ditt forhold til din arbeidsplass).

Dette innebærer at du:

- reflekterer over om du kan svare på eventuelle faglige spørsmål eller om du bør oversende dem til andre fagfolk
- er bevisst på å opptre på en slik måte at befolkningens tillit til logopedstanden ivaretas.
- er oppmerksom på at du lett identifiseres med logopedrollen eller din arbeidsplass selv om du uttaler deg som privatperson
- ikke publiser bilder av kolleger uten at disse har samtykket

Ingjerd Haukeland



Norsk Logopedlag
Organization

Like Follow Message

Timeline About Photos Likes More ▾

PEOPLE >

428 likes

Invite your friends to like this Page

ABOUT >

Offisiell facebookside for Norsk Logopedlag. Norske logopeders faglige sammenslutning siden 1948.

<http://www.norsklogopedlag.no/>

✓ Suggest Edits

PHOTOS >

Post Photo / Video

Write something on this Page...

Norsk Logopedlag
February 17 at 7:46pm ·

Agder Logopedlag inviterer til kurs med den engasjerte og kunnskapsrike professor Victoria Joffe, fra City Universitet i London. Se hele kursinvitasjonen ved å klikke her: <http://www.norsklogopedlag.no/.../docs/2015KursJoffeAgder.docx>

www.norsklogopedlag.no
NORSKLOGOPEDLAG.NO

Like · Comment · Share · 4



Afasitreff 20.–24. april 2015

Statped inviterer personer med afasi til kurs.

Kurset er beregnet for voksne som:

- fikk afasi for minst ett år siden
- har lyst til å treffe andre med afasi
- har lyst til å høre mer om hvordan andre lever med sin afasi
- har lyst til å lære mer om språk og kommunikasjon
- har utbytte av å delta i grupper med andre afasirammede

Maks. 8 afasirammede kan delta på afasitreffet. Hver deltaker kan ha med seg maks. én pårørende.

For deltakere som ikke er selvhjulpne, må en pårørende (eller en annen hjelpeperson) være med under hele afasitreffet.

De pårørende vil eventuelt få tilbud om å delta i ulike samtalegrupper.

Kurs og opphold er gratis

Påmelding innen 27. mars 2015. NB! Påmelding bør skje via logoped. Kurset holdes i Bredtvetveien 4, Oslo.

Evt. refusjon av reiseutgifter må avklares med Pasientreiser/hjemkommunen på forhånd.

Påmelding

pr. e-post: line.haaland-johansen@statped.no

pr. post: Statped sørøst, Postboks, 4416 Nydalen, 0403 Oslo. Merk konvolutten «Afasitreff»

Spørsmål? Spør etter Line Haaland-Johansen eller Ingvild Røste i Statped sørøst på telefon 02196

Vel møtt!



Oppstart av en COST-aksjon med fokus på behandling av språkvansker hos barn

Nå som «evidensbasert praksis» er i vinden og stadig blir diskutert av praktikere og beslutningstakere, blir det etablert et nytt forskernettverk kalt en COST-aksjon. COST-aksjoner er forskernettverk som er etablert av EU sitt råd for samarbeid innen vitenskap og teknologi på initiativ fra forskermiljø i Europa for å løse en viktig samfunnsoppgave. Trettiseks land fra EU-området og utenfor, inkludert Norge, er invitert til å delta. Nettverket er kalt «Styrking av barns muntlige språkferdigheter på tvers av Europa: et samarbeid som fokuserer på intervensjoner for barn som har vansker med å lære sitt førstespråk» [IS1406]

Vi anslår at 5,8 millioner barn og unge i Europa har språkvansker. Det er evidens for at intervensjonsstiltak nærmer seg for å bedre språkferdighetene til disse barna er effektive, men denne kunnskapen er ikke tilstrekkelig formidlet, og servicetilbudet er inkonsistent. Mange ulike akademiske og profesjonelle grupper (eksempelvis logopeder, lingvister, pedagoger og psykologer) er involvert i støttearbeidet for disse barna, men disse gruppene kommer sjelden sammen for å drøfte tjenesteyting og tiltak. Det er tidligere gjennomført to COST-aksjoner innenfor dette området med fokus på diagnose av spesifikke språkvansker og på tospråklighet. Ingen av disse la vekt på teoretiske og praktiske sider ved tiltak og tjenesteyting.

Denne aksjonen vil styrke forskningen på feltet og bedre effektiviteten ved tjenesteyting til barn med språkvansker. I tillegg vil den etablere et bærekraftig nettverk for forskere og praktikere som kommer sammen for å drøfte tema av betydning for dette arbeidet, for å se på mønstre av tjenester og tiltak i europeiske land, og for å sette evidensbasert praksis på dagsordenen. Arbeidet vil løpe de neste fire årene og vil bestå av tre arbeidsgrupper og det som er betegnet som «short term scientific missions», eller kortere forskningssamarbeid, hvor ansatte ved deltagende institusjoner kan oppholde seg og arbeide en kortere periode ved en deltagende institusjon i et annet land. Arbeidsgruppene er kalt:

1. Det språkvitenskapelige og psykologiske grunnlaget for tiltak ved språkvansker
2. Tiltak ved språkvansker
3. Den sosiale og kulturelle konteksten for tiltak til barn med språkvansker

Aksjonen vil særlig vektlegge utviklingen av forskere i tidlige faser av sin karriere, og som er interessert i forskning på dette området.

Aksjonen vil ledes av professor James Law ved Newcastle University i Storbritannia, og for tiden er 17 land involvert. Norske representanter i nettverket er professor Arve Asbjørnsen, Universitetet i Bergen og professor Mila Vuchanova, NTNU. Janne von Koss Torkildsen, Universitetet i Oslo og Marianne Klem, Statped, er oppnevnt som varamedlemmer. Foreløpig er oppbyggingen av nettverket i en tidlig fase, men interesserte kan følge utviklingen av aksjonen på Twitter (#COSTIS1406), og etter hvert kommunisere med tiltaksspesialister på tvers av medlemslandene, bidra til arbeidsgruppene, og delta på årlige aksjonskonferanser.

Denne aksjonen kan få stor betydning for å sammenfatte og dokumentere effekter av behandling av språkvansker hos barn. For Norge spesielt er det viktig å styrke profesjonell, kvalitetssikret logopedpraksis og dokumentere at logopeder arbeider i henhold til kriterier for kunnskapsbasert praksis (jf. Helsedirektoratets kommentarer). COST-aksjonen kan derved være et bidrag til at en autorisasjon av logopeder kan bli en realitet.

Arve Egil Asbjørnsen

CATs – europeisk afasinetttverk med norsk deltakelse



Marianne Lind og Hanne Gram Simonsen

Afasi rammer brått og har ofte gjennomgripende konsekvenser på mange områder i livet, både for den som rammes og for hans eller hennes nærmeste. En omfattende studie fra Canada har undersøkt forholdet mellom livskvalitet og 60 ulike sykdomsdiagnoser (Lam & Wodchis, 2010). I denne studien var afasi den diagnosen som i størst grad påvirket livskvaliteten negativt, etterfulgt av kreft og Alzheimers sykdom. Selv om resultatene fra den canadiske studien ikke uten videre kan overføres til norske forhold, og heller ikke til enkeltpersoner, er det et tankevekkende funn som sier noe om hvor viktig språk og kommunikasjon er for livsutfoldelse og livskvalitet.

I Europa får anslagsvis 360 000 personer afasi etter hjerneslag hvert år, og dette antallet ventes å stige i årene som kommer. For 2025 er anslaget 500 000 personer. Årsakene til denne forventede økningen er både at andelen eldre i Europa øker, og at flere overlever hjerne- slag takket være bedre medisinsk behandling (CATs MoU, 2012). Så vel samfunnsøkonomisk som med tanke på den enkeltes livskvalitet er det avgjørende at afasirehabiliteringen er så målrettet, hensiktsmessig og effektiv som mulig.

For å styrke forskning og fagutvikling på afasifeltet i Europa, ble et nettverk for forskere og klinikere kalt *Collaboration of Aphasia Trialists* (CATs) startet våren 2013. Initiativtakeren er professor Marian Brady fra Glasgow Caledonian University, og nettverket varer i fire år. CATs er en såkalt «aksjon» innenfor rammene av COST – European Cooperation in Science and Technology. COST er en institusjon som har ansvar for å legge til rette for europeisk forskningssamarbeid. I alt 35 land i EU/EØS er med i COST, og Norge har deltatt siden samarbeidet ble startet i 1971. Gjennom bevilgninger fra EUs rammeprogram gir COST støtte til workshops, konferanser, kortere forskningsopphold, publisering og evalueringer knyttet til nettverksaktivitetene. Selve forskningen/fagutviklingen finansieres nasjonalt.

På afasifeltet trengs det mer forskningsbasert kunnskap om hvordan vanskene best kan kartlegges, hvilke tiltak som passer for hvem, og hvordan man kan legge til rette for deltakelse i samfunnet for personer med afasi. CATs har som mål å utvikle slik kunnskap, koordinere forskning på feltet og spre informasjon om afasi og afasirehabilitering. En sentral tanke bak samarbeidet er at hvis man kan bli enige om noen felles verktøy og arbeidsmåter til bruk i afasirehabiliteringen på tvers av flere land, så vil man også lettere kunne gjennomføre større forskningsstudier, for eksempel på effekt av behandling, enn det som er mulig i dag.

CATs er organisert i fire arbeidsgrupper. Disse fokuserer på a) kartleggingsverktøy (tilrettelegging av et felles sett av tester), b) prediktorer for bedring, c) tiltaksmetoder (hvilke faktorer ved tiltaket spiller størst rolle for den enkelte) og d) sosial reintegrering (hvordan kan man best sikre at afasirehabiliteringen får en virkning i den enkeltes hverdagsliv).

Hanne Gram Simonsen (Institutt for lingvistiske og nordiske studier, Universitetet i Oslo) og Marianne Lind (Statped sørøst, fagavdeling språk/tale) representerer Norge i styringskomiteen i nettverket. I tillegg er det flere fagfolk fra Norge som er med i nettverket, slik at vi er representert i samtlige arbeidsgrupper. De som er med per februar 2015, er Frank Becker, Karianne Berg, Hedda Døli, Line Haaland-Johansen, Melanie Kirmess, Gabriele Kitzmüller og Monica Knoph.

CATs har en egen nettside (<http://www.aphasiatrials.org>) og kan følges på Twitter (@CATs_Aphasia) og Facebook (<https://www.facebook.com/CATs.aphasia/>).

Referanser

- CATs MoU (2012). Memorandum of Understanding, kan lastes ned fra www.cost.eu/COST_Actions/isch/Actions/IS1208
- Lam, J.M.C. & Wodchis, W.P. (2010). The relationship of 60 disease diagnoses and 15 conditions to preference-based health-related quality of life in Ontario hospital-based long-term care residents. *Medical Care*, 48 (4), 380-387.

Vi holder
følgende andre
kurs ila våren:

OPT/TalkTools
Nivå 1 på norsk

16. og 17. april
Røyken

23. og 24. april
Bodø

Bergen
mai

21. og 22. mai
Røyken

11. og 12. juni
Røyken

Foreldrerabatt gis
ved samtlige
kurs!

TALKTOOLS®

DISCOVER THE FEEL OF FEEDING AND SPEECH



FEEDINGKURS
med logoped og spesialist i feeding Lori Overland
fra Talk Tools USA

Er det vanskelig å tygge, drikke, spise mat med klumper? Er barnet kresent, reagerer på smaker / konsistens? Søler barnet mye?

Dette kurset er for **ALLE** som er sammen med barn som har utfordringer i forhold til munnmotorikk og sensorikk i forhold til å spise og drikke. Kurset krever ingen forkunnskaper, og vil gi gode metoder og kompetanse til å lage eget individuelt treningsprogram for å kunne hjelpe barn med å få bedre kontroll over munnen sin.

To evalueringer av barn (et barn med CP og et med DS) foretasi løpet av kurset, slik at det tydelig vil fremgå hvordan benytte kompetansen i praksis.

For mer info og agenda for kurset se våre nettsider: www.barnasspraksenter.no

Kurset holdes på engelsk.

BARNAS
språksenter

www.barnasspraksenter.no

Røyken,
Spikkestadveien
100

29. og 30. april 2015

Registrering fra kl.
8.00

Kurs 8.30-16.00.

Pris: kr. 5 900-
pr. pers

Dekker kurs og
kursmateriale, lunsj og
kaffe begge dagene.

Max 25 plasser.

Bindende påmelding til:
www.barnasspraksenter.no

vi trenger ditt tips!

Min første blå ordbok

Godt billedmateriell er alltid populært hos oss som jobber med språkstimulering i barnehage, enten vi jobber direkte logopedisk med barn eller veileder barnehageansatte og/eller foreldre. Jeg er i hvert fall alltid på jakt etter gode bilder og ideer både med tanke på ordforråd, begrepsforståelse og språklydsbevissthet. For en tid tilbake fikk jeg et tips av en av våre støttepedagoger, om en bok som nå brukes flittig i flere av våre barnehager:

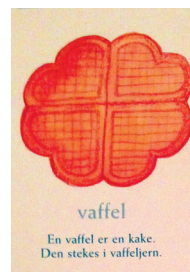
Min første blå ordbok.



Boken kom ut i 2006 – mange av dere kjenner den kanskje allerede? Jeg har akkurat oppdaget den, og for en logoped som besøker to til tre barnehager om dagen, og gjerne skal jobbe med forskjellige ting hvert sted er denne en liten gullgrube. Boken har enkle, tydelige bilder med friske farger, og alle ordene har en lite forklaring skrevet under bildet sitt.

Her er noen tanker om hvordan boken kan brukes i språkstimuleringsarbeidet i en barnehage:

- Pekebok: «hvor er...», «vis meg...»
- Matching: finn konkreter som matcher bildene på en side, legg riktig konkret på riktig bilde.
- Begrepsinnhold: se på bildene på en side:



- Spør: «hva kan vi drikke av?», «hvem får vi melk av?» osv. Her kan vi også utvide begrepene, snakke om form, farge, kategori og flere egenskaper ved begrepene, snakke om egne erfaringer med begrepene.
- Språklydsbevissthet: se på bildene på en side, den voksne spør «hva rimer på DU?» (svar: KU - fortsett med enda flere rimord; lu, gu, bu). Her kan man også snakke om at alle ordene begynner på samme lyd, benevn ordene – hør på lydene, øv på å skrive bokstaven – finn andre ord som begynner med samme lyd og så videre, alt etter behov og fantasi.

Boken er gitt ut på Kunnskapsforlaget.

Jannicke Vøyne

Pedagogisk utvalg la for et par år siden ut en oversikt over apper til iPad på nettsiden vår, www.norsklogopedlag.no. Vi har nå laget en oversikt over nettsider og facebooksider som er oppdaterte med informasjon om teknologi, nettbrett og data i skole og barnehage. Denne oversikten viser bare noe av alt som finnes. Vi ønsker dere alle lykke til med å sjekke disse sidene og ikke minst finne andre sider med program og materiell som kan brukes i arbeidet med både barn og voksne.

Denne oversikten, tips til apper, litteraturoversikt, pedagogisk materiell og vareliste ligger under «lenker» og «materiell» på logopedlagets hjemmeside.

Nettsider som beskriver bruk av iPad, nettbrett eller annet teknologisk utstyr i pedagogisk arbeid

<http://www.minskole.no/nped>

«**Norsk pedagogisk dataforening – læring med IKT**» har mye kjekt å følge med på og også oversikt over gode nettbrettapper, delt inn i bl.a. språkapper, realfagsapper, spespedapper og førskoleapper.

<http://www.hjelptilhjelp.no>

«**Hjelp til hjelp**» er nettportalen for psykisk helse. De har mye nyttig informasjon, og øverst i menyen på hjemmesiden ligger apper med data i spesialundervisningen (DIS). Mye som er aktuelt for en bedre psykisk helse og mestring av hverdagen for både barn og unge.

<http://naku.no/node/1239>

Dette er «**Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming**». Artikkel om bruk av iPad/andre nettbrett for personer med utviklingshemming, både vedrørende undervisning, kommunikasjon, begreps trening, lese-/skrivestøtte, matte og annen bruk av nettbrett. De viser også til andre nettsteder.

<http://otswithapps.com>

«**OT's with Apps and Technology i arbeid med barn og voksne**». Videoer og praktisk visning i forhold til hvordan mange av appene fungerer og kan brukes. Her er bl.a. kognitiv trening, samarbeidspill, skrive-lese-,

kommunikasjonsstøtte, tips om praktiske ipadholdere for små barn og mye mer. Linker til alle mulige apper og anbefalte nettsider i tekstboks på siden.

<https://jangamre.wordpress.com>

Siden heter «**iPad i skolen**» og har tekster og tips fra skoler og prosjekter, informasjon om bruk av iPad i ulike fag (mye i bl.a. musikk), oppdateringer, praktiske og aktiviserende apper, blogger og stikkord til videre tema.

<http://www.skolappar.nu/sarskilt-stod/>

Denne viser til «**Appar for elever i behov av særskilt stød**», som struktur og planlegging, minnetrening, skrive, lese/stemmestøtte, regne, oversette og mye annet kjekt.

<http://www.statped.no/Laringsressurs/nettbrett/Andre-nyttige-apper/>

Artikkel om apper for hørsel, syn og andre av deres fagområder, tips til læring og henvisning til andre sider. De har produsert et eget hefte som heter iPad-tips som kan lastes ned som pdf. Stadige oppdateringer på siden deres under Læringsressurs.

<http://iktsenteret.no/tema/digitale-laeremidler>

Fra **Senter for IKT i utdanningen**, har artikler om bruk av data, apper og annen teknisk støtte.

<https://ipadiosd.wordpress.com/category/appar-hjelpmedel/munmotorik/>
Spennende side for logopeder som jobber med barn. «iPad i Østersund» er en blogg om «iPad som pedagogisk verktøy i førskole og skole». Veldig engasjert og dyktig pedagog som deler tips og apper hvor mikrofonen brukes i forhold til blåsetrening av lys, sommerfugler etc. Hun har også mange tips i forhold til pedagogisk aktivitet. Vi kan trykke oss fram i temaboksen på siden.

Facebook-sider / grupper med pedagogiske tips i forhold til iPad og teknologi

Noen sider er åpne, andre kan en be om å få bli medlem i. Noen av disse er identiske med nettsidene, men med mulighet for å delta i og følge med på diskusjoner fra «den daglige bruk».

Vi har ikke laget utfyllende tekst til disse sidene, men vil trekke fram «Brettet», som organiseres gjennom ansatte i Statped og «L1 – Ellens beste skoleapper og litt til» som styres av en engasjert og oppdatert spesialpedagog.

- Brettet
- L1 – Ellens beste skoleapper og litt til
- Skolappar.nu
- Skriv og Lær HD
- Dysleksi Norge, nytt om IKT
- iPad i tilpasset opplæring
- Bruk av nettbrett i skolen
- Forum: iPad i skolen
- DIS – data i spesialundervisningen
- Tegnutveksling og -diskusjon
- NPED – Norsk Pedagogisk Dataforening
- Skolemagasinet – tidsskrift
- Senter for IKT i utdanningen
- erher.no
- Norsk Dyspraksiforening
- KanDet (utvikler apper)
- Spesialundervisning – nettsted for utdanning
- Småbarnsliv – samfunn

*For Pedagogisk utvalg,
Inger F. Lea*

The image shows a mobile device screen displaying two different web pages. The top page is a WordPress blog post titled "iPad i Østersund" with the subtitle "en blogg om iPad som ett pedagogiskt verktyg i förskolan & skolan". It features a photo of a child using an iPad. Below this is a Facebook post from the page "Brettet". The post is titled "Brettet" and includes a photo of two children wearing headsets and using iPads. The post text mentions "Innlegg" and "Bilde" and includes a link to a Facebook post by Frank Hansen. The bottom part of the screenshot shows a grid of app icons on a mobile device screen, including "Skrivstøtte", "Matematikk", "Klokke", "ABC-engelsk", "Lage bøker", "Knopp/ADL", "Språk/RSK", "Tegnutveksling", "Struktur/planner", and "Autismmagisk".



Lingpilot

NYHET!

Lese- og skriveprogram for Mac.



Jobb enklere



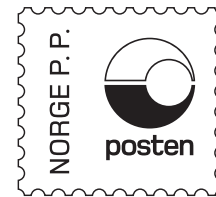
Lingit

www.lingit.no

KURS & KONFERANSER

Tidspunkt	Tema	Sted	Nettadresse
Fortløpende	Alle logopediske emner		http://www.statped.no/kurskalender/
4. mars 2015	Norsk med tegnstøtte (NMT) i barnehagen, trinn 1-3	Oslo	www.statped.no/Kurskalender
11. mars 2015	Boardmaker kurs	Molde	http://tjenester.nav.no
12. mars 2015	Grid 2	Greåker	http://tjenester.nav.no
12.–14. mars 2015	Logopedlagets Vinterkurs	Håndverkeren, Oslo	www.norsklogopedlag.no/kurs-og-konferanser
16.–17. mars 2015	Kommunikasjonsvanskeligheter hos voksne	Nyborg, Danmark	www.alf.dk/Nyborg-Strand-2015.145.aspx
16.–17. mars 2015	ISAAC-konferansen	Vingsted, Danmark	www.isaac.dk
24. mars 2015	Stammebehandling for tenåringer og voksne	Oslo	www.statped.no/Kurskalender
26. mars 2015	Boardmaker grunnkurs	Bergen	http://tjenester.nav.no
26. mars 2015	Kurs i Boardmaker	Sandnes (Forus)	http://tjenester.nav.no
26. mars 2015	Kartlegging av språkvansker	Oslo	www.statped.no/Kurskalender
8. april 2015	Ett skritt foran 2 – tegn som støtte til kommunikasjon og språkutvikling	Gjøvik	www.statped.no/Kurskalender
9. april 2015	Innføringskurs Rolltalk Designer	Drammen	http://tjenester.nav.no
16.–17. april 2015	Talk Tools nivå 1	Røyken	www.barnasspraksenter.no
23.–24. april 2015	Talk Tools nivå 1	Bodø	www.barnasspraksenter.no
28. april 2015	Workshop Tobii Communicator	Drammen	http://tjenester.nav.no
29.–30. april 2015	Feeding kurs (på engelsk)	Røyken	www.barnasspraksenter.no
30. april 2015	Workshop Rolltalk Designer, Communicator og Grid 2	Oslo	http://tjenester.nav.no
4. mai 2015	Reynell språktest sertifiseringskurs	Heimdal	www.statped.no/Kurskalender
5. mai 2015	ALLs dagskurs: Stammering og CBT	Røyken	www.norsklogopedlag.no
7. mai 2015	The use of storytelling in enhancing the language and communication needs	Kristiansand	Påmelding til: agderlogopedlag@gmail.com
8.–9. mai 2015	CPLOL konferanse	Firenze, Italia	www.cplolcongress2015.eu
21.–22. mai 2015	Talk Tools nivå 1	Røyken	www.barnasspraksenter.no
28.–30. mai 2015	Innføring i PROMPT	Sandvika, Bærum	inger.jordell@gmail.com
3. juni 2015	Språkvansker og ADHD	Oslo	www.statped.no/Kurskalender
3. juni 2015	Kurs i norsk med teiknstøtte for foreldre og fagpersonar	Stavanger	www.statped.no/Kurskalender
11.–12. juni 2015	Talk Tools nivå 1	Røyken	www.barnasspraksenter.no
11.–13. juni 2015	Nordic Aphasia Conference	Oslo	http://nac2015.no/
6.–8. juli 2015	IFA-konferansen «embracing our differences - sharing perspectives on stuttering and cluttering»	Lisboa, Portugal	www.theifa.org
13.–16. juli 2015	19th European Conference on Literacy	Klagenfurt, Østerrike	www.literacyeurope.org
13.–14. august 2015	Diagnosticering og un-dervisning af børn med udtalevanskeligheder (P.O.P.T.)	Odense, Danmark	se www.alf.dk kurser og konferanser, andre arrangementer
17.–18. september 2015	The 4th International Symposium on Communication Disorders in Multilingual Populations	New York, USA	Contact: professor Sandra Levey sandra.levy@lehman.cuny.edu
21.–25. august 2016	30. World Congress of the International association of logopedics and phoniatrics	Dublin	www.ialp.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>Melanie Kirmess</i>	s. 3
Nytt fra styret <i>Solveig Skrolsvik</i>	s. 4
Førskolebarn i risikozonen for å utvikle dysleksi og databasert trening <i>Vilde Engelsvold Sværi, Ida Strandenæs Andersen og Turid Helland</i>	s. 6
Testning af skriftsproglige færdigheder hos voksne med høretab <i>Holger Juul</i>	s. 16
Constraint induced språkterapi – en praktisk guide for implementering av metoden i afasirehabilitering i Norge <i>Melanie Kirmess</i>	s. 26
Hva med barna når du er syk? <i>Gunder Christophersen</i>	s. 34
Referat: CPLOL-møte München <i>Anne-Lise Rygvold og Randi Fosser</i>	s. 36
Referat: ASHA: Verdens største logopedkongress! <i>Trine Lise Dahl</i>	s. 38
Referat: Årsmøtekurs Rogaland <i>Inger F. Lea</i>	s. 40
Referat: Års- og medlemsmøte 2014 for Oslo logopedlag <i>Jannicke Vøyne</i>	s. 41
Referat: Årsmøtekurs i Troms og Finnmark regionslag <i>Berit Småbakk</i>	s. 42
Disputas Marianne Klem <i>Melanie Kirmess</i>	s. 44
Yrkesetikk: Bruk av Facebook <i>Ingjerd Haukeland</i>	s. 46
Informasjon: Oppstart av en COST-aksjon med fokus på behandling av språkvansker hos barn <i>Arve Egil Asbjørnsen</i>	s. 48
Informasjon: CATs – europeisk afasinettnettverk med norsk deltakelse <i>Marianne Lind og Hanne Gram Simonsen</i>	s. 49
Logopedisk tips: Min første blå ordbok <i>Jannicke Vøyne</i>	s. 51
Pedagogisk utvalg: Nettsider som beskriver bruk av iPad, nettbrett eller annet teknologisk utstyr i pedagogisk arbeid <i>Inger F. Lea</i>	s. 52
Kurs & Konferanser	s. 55