

Norsk tidsskrift
for logopedi

Mars 2011
Årgang 57

Logo

PEDEN 111



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.

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

TEKNISKE RÅD

- 1) Artikkel 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.

PRAKTISK RÅD

- 4) Artikkelen innledes med hovedoverskrift. Bruk blokkbokstaver punkt 20 og fet skrift.
- 5) Artikkelen overskrifter skal ikke være nummererte. I tillegg til hovedoverskriften skal det brukes overskrifter på to nivå. Ved overskrifter i teksten på to nivå, skal første nivå være med **BLOKKBOKSTAV** pkt 12 fet skrift. Og andre nivå med **trykkbokstaver** pkt 12 og fet skrift.
- 6) Artikkelen skal ha en appetittvekker på ca. 50-70 ord. Bruk punkt 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 e-post adresse. Ca 20-50 ord.
- 10) To eksemplarer av bladet sendes forfatteren etter publisering. Adressen bladene skal sendes til må oppgis.
- 11) Bilder og logoer lagres i JPG, TIFF, EPS i så stor oppløsning som mulig.
- 12) Alt sendes til redaktør på e-post logoped.m.kirmess@gmail.no
- 13) Utvalgte artikler fra hvert nummer vil bli publisert på NLL's internettside.

FAGFELLEVRURDERING

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

MATERIELLFRIST OG UTGIVELSER

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

ANNONSEPRIS PR. 01.01.2006

- 1/1 (175 x 220 mm) side - s/hv – kr. 1.500,-
 - 2/3 (175 x 145 mm - 2 sp. x 220 mm) side - s/hv – kr. 1.200
 - 1/2 (175 x 110 mm - 3 sp. x 110 mm) side - s/hv – kr. 1.100
 - 1/3 (175 x 74 mm - 1 sp. x 220 mm) side - s/hv – kr. 900,-
- Fargetillegg kr. 700,-
- Annonser fra regionlag i NLL er gratis.

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



STYRET I NLL

Leder Fossler, Randi
Anton Schjøthsg. 18, 0454 Oslo
randifossler@logopedix.com
Tlf.: 412 84 393

Nestleder Berg, Elisabeth
Kortbolgen 10, 9017 Tromsø
logoped.elisabeth@online.no
Tlf.: 77 67 68 35

Kasserer Tendeland, Eli
Fidjeåsen 110, leil.104,
4639 Kristiansand S
elitendeland.nll@gmail.com
Tlf.: 959 89 398

Sekretær Sve, Bjørg Tulluan
Sve, 6200 Stranda
bjorgsve@online.no
Tlf.: 70 26 06 14

Styremedlem
Petersen Oftedal, Marit
Slupparmen 8, 4056 Tananger
mpo@online.no
Tlf.: 480 33 653

Varamedlem Lie, Bjarte
Ramsdalen 1 a, 4517 Mandal,
logoped@bjartelie.no
Tlf.: 934 01 484

Varamedlem Toft, Torild
Marikollen 43, 5136 Mjølkeråen,
torhild.toft@hjemme.no
Tlf.: 95967645

YRKESETISK RÅD

Leder Reichmann, Erik
Knattenvegen 7 a,
2005 Rælingen
ere@bluezone.no
Tlf.: 996 21 601
Medl. Haukeland, Ingjerd
Medl. Granhus, Astrid
Varamedl. Hoier, Jorun

ORGANISASJONSUTV.

Leder Koss, Marit Molund
Hellerudstubben 46 a, 0671 Oslo
maritmoss.nll@gmail.com
Tlf.: 959 16 133
Medl. Vanebo, Kristin Hovstein
Medl. Berntsen, Mari
Varamedl. Brubak, Stine

PEDAGOGISK UTVALG

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

FAGUTVALGET

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

NTL: NORSK TIDSSKRIFT FOR LOGOPEDI

Kirmess, Melanie
Lensmannsjordet 52,
1352 Kolsås, Tlf. 95129142
logoped.m.kirmess@gmail.com
Medl. Skogdal, Signhild
Medl. Røste, Ingvild
Medl. Baal, Lisa

SALGSREPRESENTANT

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

ARKIVAR

Arkivar Hekland, Eli
eli.hekland@statped.no
Arkivar Moe, Marianne
sembmoe@yahoo.com

PRIVAT UTVALG

Leder Andersen, Ole Petter
Marikosveien 20, 1715 Yven
opa@halden.net, Tlf.: 918 87 572
Medlem Solgård, Berit
Medlem Kvisgaard, Katrine
Medlem Sandland, Gry
Medlem Holmsen, Ole-Andreas

VALGKOMITÉ

Leder Holmsen, Ole-Andreas
Gml Strømsv 116,
2010 Strømmen
oleandreas.nll@gmail.com
Tlf.: 926 14 691
Medl. Hartveit, Gro
Medl. Lund, Kari Sandvik
Varamedl. Berge, Solveig
Molland

LEDERE I REGIONSLAG

Bu-Te-Ve Hiorth, Brith
brith.hiorth@c2i.net
Tlf.: 33 05 35 90

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

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

Møre Roms Hunnes, Elisabet
elisabet.hunnes@eide.kommune.no

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

Hedm.Oppl. Møller, Arnt Ivar
iv-moell@online.no
Tlf.: 922 68 878

Nordland Andersen, Inge
kari@iaksess.no
Tlf.: 79 13 26 82

Troms Fin. Sormo, Ågot Marie
agot.marie.sormo@statped.no
Tlf.: 75 75 72 22

Østfold Hansen, Froydis Elseth
froydis11@hotmail.com
Tlf.: 97 04 19 52

Rogaland Lea, Inger Flatekvål
inger.lea@randaberg.kommune.no
Tlf.: 51 69 77 46

Trøndelag Slaatsveen, Gerd
gerd.slaatsveen@trondheim.kommune.no
Tlf.: 922 02 607

Hord. SognFj
Brøgger, Solvi Ellefsen
solvi@brogger.no
Tlf.: 55 27 01 13s

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. 95129142
Red.medl.: Signhild Skogdal – Tlf. 928 67 932 – signhild@tromso.online.no
Red.medl.: Ingvild Røste – Tlf. 22 25 58 81 – ingvildroste@hotmail.com
Red.medl/annonser: Lisa Baal – Tlf. 911 78 201 – lisabaal@hotmail.com

Norsk Logopedlags web-side: www.norsklogopedlag.no
Web-ansvarlig: Bjarte Lie – logoped@bjartelie.no

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

Om å være en stolt logoped

Kjære leser,

Gratulerer med dagen, 6. mars, den internasjonale logopediens dag. Tema i år er hørselsrelaterte vansker, noe som kanskje ikke er det feltet de fleste norske logopeder jobber innenfor. Samtidig har norsk logopedi som fag sine røtter nettopp fra døveundervisningen. Anne-Lise Rygvold har i denne utgaven av NTL skrevet en artikkel om hvordan logopedi som fag utviklet seg og er under stadig forandring i et tverrfaglig spenningsfelt. Selv om noe er kjent for de fleste, er det nyttig å se seg tilbake for også å forstå hvordan fremtidige utfordringer vil kunne påvirke oss som fagpersoner. Visste du at Norge var det første land i verden med offentlig logopedutdanning? Det er noe å være stolt av!

Som logoped opplever man utfordringer i møte mellom undervisning og helse, forebygging og rehabilitering. Studenter opplever ofte utdanningen som teoritung med mye engelsk litteratur og skulle gjerne ønsket mer praksis før de begynner i arbeidslivet. Det vil nok mange logopeder kunne si seg enig i. Samtidig synes jeg personlig at noe av det mest interessante med å være logoped er at man ikke blir utlært. Det å møte stadig nye mennesker med nye problemstillinger i ulike arbeidssituasjoner krever faglig utvikling og videreutdanning



Redaksjonen.

over tid. Norsk logopedlag imøtekommer dette behovet nasjonalt med Vinterkurset og Etterutdanningskurs i forbindelse med Landsmøtet, samt mange kurs og seminarer som arrangeres av regionslagene. Samarbeid er et område som kommer til å få enda større fokus i årene som kommer. NLL leder Randi Fosser drøfter noen av disse emnene i «Nytt fra styret».

Norske logopeder kan være stolte over det arbeidet og engasjement som nedlegges av lagets tillitsvalgte i de ulike styrer og utvalg. I denne utgaven presenteres organisasjonsutvalget og pedagogisk utvalg. Organisasjonsutvalget utøver viktige funksjoner tilknyttet organisering av norsk logopedlag og viser et glødende engasjement for vår profesjon og fag. Pedagogisk utvalg ønsker å bli enda mer synlig for alle medlemmer og starter derfor en regelmessig spalte med omtale av pedagogisk materiell, litteratur og nyttige nettsider.

Denne utgaven av tidsskriftet byr på mangfoldig lesestoff. Vi er glade for å kunne presentere artikkelen «Hva skal vi kalle hverandre? Les Miserables og andre utgrupper» av Ruth V. Fjeld. Denne artikkelen om begrepsbruk har vært ønsket og invitert av redaksjonen, og vi håper at våre lesere verdsetter den i like stor grad. I tillegg til artikkelen om norsk logopedis historie generelt byr denne utgaven også på en mer personlig og fagspesifikk presentasjon med historiske tilbakeblikk innen stemmefelt ført i pennen av Henning Karlstad.

Tidsskriftet ønsker å inspirere og aktivere andre logopeder og dette synes å ha lyktes med artikkelen om leppe-kjeve-gane spalte i siste utgave. Inger Jordell har i denne utgaven skrevet en respons hvor hun presenterer sine tanker og praktiske erfaringer rundt dette tema.

Den aktuelle filmen «Kongens tale» med sitt fokus på stamming kan bidra til å synliggjøre vårt fag i samfunnet. Are Albrigtsen har skrevet et inn-



legg om filmen og dens potensial og krav til flere logopeder. Dette reflekteres også i mange logopeders arbeidshverdag, hvor en ser tilsvarende ut fra brukerens behov for intensiv og ofte langvarige tilbud. NLL har et relativt høyt aldersgjennomsnitt, noe som forsterker behovet for flere nye logopeder ytterligere. Derfor var det en svært gledelig nyhet at det åpnes logopedstudier tilknyttet universitetene i Bodø og Tromsø fra høsten 2011. I neste utgave ønsker vi å presentere de nye studiestedene mer detaljert.

Redaksjonen har hatt et inspirerende og arbeidsomt møte i Tromsø i januar for å drøfte videre utvikling av tidsskriftet og dens innhold. Et av resultatene er at vi ønsker å synliggjøre alle bidragene mer tydelig og gjøre det enklere for leseren å finne frem i stoffet også over tid ved å ha en innholdsfortegnelse på baksiden av hver utgave. Vår visjon for fremtiden er å få så mye stoff til tidsskriftet at valget blir i hvilken utgave vi skal presentere det. Da blir vi enda stoltere av hva våre logopedkolleger får til.

Med ønske om en inspirerende vår,

Melanie Kirrup

**NTL
retter:**

I siste utgave (4/2010) benyttet vi en bokbilde-illustrasjon i sammenheng med leppe-kjeve-gane-spalte artikkelen. Dessverre manglet den korrekte referansen. Bildet er hentet fra «Albin og Luna og det mystiske speilet» av Bergfall og Feragen (2010) og er laget av illustratør Anette Nøsterberget. NTL beklager dette. Vi beklager videre at styrets side ble presentert under feil overskrift og med unøyaktig akkreditering. Innlegget på siden «Nytt fra styret» var skrevet av leder i NLL, Randi Fosser.

Nytt fra styret

Styret ønsker samarbeid med brukerorganisasjonene, og NLL hadde møte med Norsk Interesseorganisasjon For Stamme (NIFS) i forbindelse med styrets møte i slutten av november. På møtet ble det drøftet om behandlingstilbudet til personer med taleflytvansker er godt nok. Er gjeldende lovverk godt nok, er det mye skjønn? Er det en bevisst politikk fra enkelte kommuner/fylkeskommuner å avvise søkere på grunn av dårlig økonomi? Blir det utdannet nok logopeder? NIFS orienterte om seg selv: Det er godt og vel 200 medlemmer i organisasjonen. Styret fikk vite at i flere år har det grunnleggende i organisasjonen ikke vært på plass, men nå er det ildsjeler som ønsker å gjøre noe for organisasjonen. Dette har virket positivt. NIFS vil gjerne ha allianser, og ser på NLL som en god samarbeidspartner. Et eventuelt samarbeidsprosjekt kan være å kjempe for et tydelig lovverk som sikrer de logopediske tjenestene i kommunene og å gjøre studier/prosjekter sammen.

I januar var høringsfristen for å uttale seg om *Forslag til ny lov om kommunale helse- og omsorgstjenester – Samhandlingsreformen*. Siden dette var en åpen høring, ønsket NLL å uttale seg om sider ved lovverket som kan være uheldige for brukerne i forhold til logopediske tjenester. NLL ber i sin høringsuttalelse om at lovverket blir så presist at det ikke gir rom for tolkning, og at dette kan føre til en lik praksis rundt om i landets kommuner som ivaretar behovet til

personer med språk- og talevansker. Hørings-uttalelsen fra NLL ligger på vår nettside www.norsklogopedlag.no

I slutten av januar avholdt NLL sin årlige Utdanningskonferanse. Inviterte var representanter fra Universitetet i Oslo (ISP) og (ILN), Universitet i Tromsø, Universitetet i Nordland, Universitetet i Bergen (UiB) og fra NTNU. Det var én representant fra Kunnskapsdepartementet (Universitets- og høyskoleavdelingen) og én fra Helsedirektoratet. Kunnskapsdepartementet har vært representert de tre siste årene. Representanten fra Helsedirektoratet deltok for første gang. Etter en presentasjonsrunde rundt bordet, ble informasjon formidlet om eksisterende og nye logopedutdanninger. Da ingen var til stede fra UiB, ble ikke deres logopedutdanning omtalt i denne konferansen.

Det var spennende å høre om de ulike utdanningsinstitusjonenes planer for hvordan de vil utforme sin utdanning. Det er tydelig en ny satsning ved å opprette 35 nye studieplasser i nord, samt en økning av studieplasser ved Universitetet i Oslo.

Universitet i Tromsø får 15 studieplasser og Universitetet i Nordland får 20 studieplasser. At Universitetet i Oslo også har 20 nye plasser, gir mulighet for både et heltidsstudium og et deltidsstudium som er under planlegging. For øvrig ble det uttalt at det kan være



Randi Fosser
Leder NLL

e-post: randifosser@logopedix.com

positivt at en mastergrad i logopedi har ulike fordypninger innen det logopediske fagfeltet. Utviklingen med flere studieplasser på flere steder ble sett på som svært positivt, fordi mange logopeder nærmer seg pensjonsalder. Det kan være aktuelt å samarbeide om praksissteder ved at praksisperioder legges til ulike tider. Flere ga uttrykk for bekymring og undring over store forskjeller i kommunene når det gjelder logopedtjenester og stillingshjemler for logopeder. Referat fra Utdanningskonferansen ligger på våre nettsider.

NLLs vinterkurs (12.og 13.mars) er som vanlig noe å se frem til med spennende forelesere fra inn- og utland. Fagutvalget har som vanlig bestrebet seg på å finne det beste, og det bør være noe for enhver smak. Det er bare å melde seg på. Godt kurs og god vår!

Randi Fosser
Leder NLL

Kommunikasjonsvanskar hos barn med psykiatriske problem

Språk og kommunikativ kompetanse har stor betydning for korleis barn tenkjer, lærer og utviklar sosiale relasjonar. Desse områda påverkar kvarandre gjensidig, og kompetanse på eit område medverkar til kompetanse på dei andre. Barn med uidentifiserte kommunikasjonsvanskar risikerer å utvikla åtferdsvanskar, og det er gjerne åtferdsvanskane som vert dei dominerande medan kommunikasjonsvanskane ofte vert oversedde. Fleire studiar har peika på at ein betydeleg del av barna som vert tilviste psykisk helsevern for barn og unge har uoppdaga språk- og kommunikasjonsvanskar (Gallagher, 1999; Goodyear, 2000).

Målsetjingane med avhandlinga «Communication difficulties in children identified with psychiatric problems» var å undersøkje foreldrerapporterte kommunikasjonsvanskar hos barn med psykiatriske problem, og å evaluera ei norsk tilpassing av kartleggingsinstrumenta Children's Communication Checklist (CCC; Bishop, 1998) og Children's Communication Checklist Second Edition (CCC-2; Bishop, 2003).



Wenche Andersen Helland

PhD, Institutt for biologisk og medisinsk psykologi, Psykologisk fakultet, Universitetet i Bergen og Regionssenter for barn og unges psykiske helse, Uni helse i perioden 2007-2010.

e-post: wbelland@haugnett.no

PRAGMATISKE SPRÅKVANSKAR

Pragmatikk handlar om korleis ord og setningar vert oppfatta og tolka i lys av den situasjonen dei vert brukte i, og omvendt; korleis me vel å bruka orda og setningane våre med tanke på den situasjonen dei skal tolkast i (Sveen, 2005). Pragmatiske språkvanskar (Pragmatic Language Impairment; PLI) dreier seg om ei rekkje symptom og det finnest ingen klare diagnosekriterium (Holck, Nettelbladt, & Dahlgren Sandberg, 2009; Norbury, Nash, Baird, & Bishop, 2004). Pragmatiske språkvanskar kan definerast som vanskar med å bruka og tolka språket i ulike sosiale kontekstar (Adams, 2008; Gilmour, Hill, Place, & Skuse, 2004). Det er stor variasjon i det kliniske biletet, og ein kan finna slike vanskar hos barn med ulik diagnostisk bakgrunn; til dømes spesifikke språkvanskar, autisme eller cerebral parese. Eksempel på pragmatiske språkvanskar kan vera at barnet har problem med å starta, gjennomføra og avslutta ein samtale på høveleg vis, med å halda seg til temaet for samtalen, med å dra slutningar, med turtaking eller med å tolka gestar og ansiktsuttrykk. PLI vert av og til rekna som ei undergruppe av spesifikke språkvanskar (Specific Language Impairment; SLI), men det er ikkje semje om ei slik klassifisering (Baird, 2008; Schwartz, 2009). Fleire forskarar har teke til orde for eit dimensjonalt syn der ein tenkjer seg eit spekter av vanskar utan klåre grenser, og der PLI plasserer seg midt mellom SLI og autisme (Bishop, 2003; Whitehouse, Watt, Line, & Bishop, 2009).

KOMORBIDITET

Kommunikasjonsvanskar og psykiatriske problem

På grunn av at informasjonen i denne avhandlinga byggjer på foreldreopplysingar vert omgrepet «psykiatriske problem» brukt i staden for «psykiatriske diagnosar». Omgrepet kommunikasjonsvanskar vert brukt om eit vidt spekter av vanskar som omfattar

både tale, språk og verbale og ikkje-verbale pragmatiske evner (Norbury, Tomblin, & Bishop, 2008).

Utanlandske studiar har avdekkja kommunikasjonsvanskar hos opp til 70 % av barn som er tilviste det barnepsykiatriske behandlingsapparatet (Cohen, Barwick, Horodezky, Vallance, & Im, 1998; Im-Bolter & Cohen, 2007). Dei barna som har ekspressive vanskar synest å ha større sjanse for å bli identifiserte enn dei som i hovudsak har reseptive vanskar. For at vanskane skal verta oppdaga og diagnostiserte må det gjennomførast systematisk kartlegging av språk og kommunikasjon, men i følge Toppelberg og Shapiro (2000) vert dette sjeldan gjort. Fleire studiar har også peika på høgare forekomst av psykiatriske problem blant barn med språk- og kommunikasjonsvanskar enn det ein finn blant typisk utvikla barn (Beitchman, Brownlie, & Wilson, 1996; Im-Bolter & Cohen, 2007; Ottem, Thorseng, Duna, & Green, 2002). Conti-Ramsden og Botting (2008) fann auka risiko for angst og depresjon hos ungdomar som hadde ein historie med SLI. Truleg førekjem psykiatriske problem like ofte hos barn med språkvanskar som språkvanskar førekjem hos barn med psykiatriske problem (Beitchman et al., 1996).

Kommunikasjonsvanskar hos barn med AD/HD og barn med Asperger syndrom

Attention Deficit /Hyperactivity Disorder (AD/HD) er ei nevrobiologisk utviklingsforstyrrelse som kjem til uttrykk gjennom vanskar med merksemd, hyperaktivitet og impulsivitet. Sjølv om språkrelaterte vanskar ikkje inngår i diagnosekriteria for AD/HD i følge ICD-10 (WHO, 1992) har fleire studiar avdekkja høg forekomst av kommunikasjonsvanskar blant desse barna (Bignell & Chain, 2007; Hagberg, Miniscalco, & Gillberg, 2010). Fleire forskarar har dessutan peika på at språket til barn med

AD/HD sjeldan vert kartlagt i klinisk samanhang. Ei mogeleg årsak til dette kan vera at vanskaner til desse barna primært er å finna i høve til pragmatikk, og dette er eit område som vanskeleg let seg kartleggja ved hjelp av standardiserte språktestar (Camarata & Gibson, 1999; Cohen et al. 2000). Ei anna forklaring kan vera manglande fokus på språk innan psykisk helsevern for barn og unge.

Barn med Asperger syndrom er ei gruppe innan autismespekteret som er kjenneteikna av kvalitative forstyrningar av sosialt samspel kombinert med eit avgrensa, stereotyp og repetitivt repertoar av interesser, men utan at det ligg føre noko generell forseinking av språk eller kognitiv utvikling (WHO; 1992). Pragmatiske språkvanskar vert likevel av mange rekna som universelle symptom både hos barn og vaksne med Asperger syndrom (Loucas et al., 2008; Loukusa et al., 2007, Tager-Flusberg & Caronna, 2007), dette indikerer eit manglande samsvar mellom gjeldande diagnostiske kriterier og dei erfaringar som ein gjer i klinisk praksis.

KARTLEGGING

Tradisjonelt er det gjerne innhald og form som har stått i fokus i samband med språkkartlegging, medan språket i bruk har fått mindre merksemd. Pragmatikk er per definisjon kontekst-avhengig, og ofte kjem pragmatiske språkvanskar tydelegare fram i naturlege kommunikasjons situasjonar enn under meir strukturerte testtilhøve. Det er forskjellige måtar å kartleggja pragmatikk på; til dømes gjennom direkte observasjon eller videoopptak, gjennom standardiserte testar eller ved bruk av sjekklister. I Storbritannia førte mangelen på kartleggingsinstrument i høve til pragmatiske språkvanskar til at Dorothy Bishop utvikla CCC (Bishop, 1998) og seinare den reviderte versjonen, CCC-2 (Bishop, 2003). Desse sjekklisene har vist seg å gje verdfull informasjon om kommunikasjon hos barn, og dei er mykje brukte både i forskning og i klinikk. I Noreg har ein så langt ikkje hatt noko kartleggingsinstrument for pragmatiske språkvanskar, og eit av måla med avhandlinga var å ta dei fyrste stega på vegen fram mot å gjera ei norsk tilpassing av CCC-2 tilgjengeleg.

CCC-2 består av 70 påstandar som er fordelte på 10 delskalaar; fire av desse skalaane omfattar språkleg innhald og struktur, fire omfattar pragmatikk og to omfattar åtferd som er karakteristisk for barn innan autismespekteret. Det vert rekna ut to samleskårer; ei som skil mellom barn med og utan kommunikasjonsvanskar, og ei som identifiserer barn som har større vanskar med pragmatikk enn med språkleg struktur. Sjekklista skal fyllast ut av foreldre, lærarar eller andre som kjenner barnet godt. Det må understrekast at ein ikkje kan setja ein diagnose basert på informasjon frå CCC-2 aleine, men instrumentet vil vera nyttig som del av eit meir omfattande kartleggingsbatteri.

PRESENTASJON AV STUDIANE SOM INNGÅR I AVHANDLINGA

Studie 1

Hovudmålet med den fyrste studien (Helland & Heimann, 2007)

var å undersøkje om pragmatiske språkvanskar førekjem oftare blant barn som er tilviste psykisk helsevern for barn og unge enn blant typisk utvikla barn. I tillegg var det eit mål å vurdere ei norsk omsetjing av kartleggingsinstrumentet CCC (norsk omsetjing: Schjølberg & Thorkildsen, 1998). Det deltok 50 barn i alderen 8-10 år i denne studien. Ei klinisk gruppe som besto av 21 barn (16 gutar, 5 jenter) som var tilviste psykisk helsevern for barn og unge, og ei samanlikningsgruppe som besto av 29 barn (17 gutar, 12 jenter) som ikkje var, og heller ikkje tidlegare hadde vore, tilviste psykisk helsevern for barn og unge. Foreldra fylte ut CCC.

Resultat frå studien viste at 57 % av barna i den kliniske gruppa hadde pragmatiske språkvanskar målt med CCC, medan det same var tilfelle for 10 % av samanlikningsgruppa. Det var signifikante skilnader mellom dei to gruppene. Gjennomsnittleg pragmatisk skåre i den kliniske gruppa låg meir enn to standardavvik under gjennomsnittet i samanlikningsgruppa, og den kliniske gruppa skåra signifikant svakare enn samanlikningsgruppa på åtte av dei ni delskalaane på CCC. Gjennomsnittleg pragmatisk skåre i samanlikningsgruppa var om lag identisk med det Bishop og Baird (2001) rapporterte i si normalgruppe. Resultata tyder på at den norske omsetjinga av CCC skil mellom barn med og utan symptom på pragmatiske språkvanskar på same måten som den engelske versjonen.

Studie 2

I den andre studien (Helland, Biringer, Helland, & Heimann, 2009) var måla å undersøkje om den reviderte versjonen, CCC-2 (omsett og tilpassa norsk; Helland & Møllerhaug, 2006) skil mellom barn med språkvanskar og barn utan språkvanskar, og å gjera ei fyrste evaluering av dei psykometriske eigenskapane til instrumentet i eit norsk utval. Til saman 153 barn i alderen 6-12 år deltok i studien; 45 barn med språkvanskar (31 gutar, 14 jenter) og 108 barn utan språkvanskar (60 gutar, 48 jenter). Barna vart delte i to aldersgrupper; 6-9 år og 10-12 år. For å bli inkluderte i studien måtte barna snakka i setningar, ha norsk som hovudspråk, ikkje ha varig nedsett høyrsel og sjekklista måtte vera konsistent utfylt. Barna i språkvanskegruppa vart rekrutterte frå pedagogisk psykologiske tenestekontor og kommunale logopedkontor, og barna i samanlikningsgruppa vart rekrutterte frå alle barneskulane i ein liten kommune i Vest-Noreg. Barna vart rekna som å ha språkvanskar dersom både foreldre og fagpersonar (logopedar; PP-rådgjevarar) vurderte dei slik, og som ikkje å ha språkvanskar dersom dei ikkje var tilviste pedagogisk psykologisk teneste/logoped og heller ikkje etter foreldra sine vurderingar hadde vanskar med språk og kommunikasjon. Foreldra fylte ut CCC-2, og for ei undergruppe av barna med språkvanskar hadde ein også CCC-2 utfylt av lærar.

Resultata viste at den norske tilpassinga av CCC-2 skilde mellom barn med språkvanskar og barn utan språkvanskar. Språkvanskegruppa skåra signifikant svakare enn gruppa utan språkvanskar på alle delskalaane og på den generelle kommunikasjonskåra (GCC). Den indre konsistensen til instrumentet var tilfredstillande med alfaverdiar på 0.73 eller høgare på dei ulike delskalaane.

Samsvaret mellom foreldre og lærarar sine vurderingar varierte mellom 0.44 og 0.76 (Spearman's rho), noko som er i tråd med dei korrelasjonane som vert rapporterte i det britiske standardiseringsutvalet. Då me brukte same grenseverdi for språkvanskar som vart brukt i det britiske standardiseringsutvalet (skalert skåre 54 på GCC), gav dette instrumentet ein sensitivitet på 69.8 % og ein spesifisitet på 98.1 %. Men basert på våre data bør ein noko høgare grenseverdi brukast for norske barn (skalert skåre 64 på GCC). Då denne grenseverdien vart nytta, auka sensitiviteten til instrumentet til 86.0 % medan spesifisiteten vart redusert til 90.7%.

Studie 3

Måla med den tredje studien (Helland, Biringer, Helland, & Heimann, 2010) var å undersøkje kommunikasjonsvanskar hos barn med AD/HD og barn med Asperger syndrom samanlikna med typisk utvikla barn, og vidare å undersøkje om barn med AD/HD skil seg frå barn med Asperger syndrom med omsyn til språkprofil på CCC-2.

To kliniske grupper, barn med AD/HD og barn med Asperger syndrom, og ei gruppe typisk utvikla barn i alderen 6-15 år deltok i denne studien. Barna i dei kliniske gruppene vart rekrutterte frå ein barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk, frå det statlege spesialpedagogiske støttesystemet og frå to ulike foreldreforeiningar (for barn med AD/HD og for barn med autisme). Barna hadde i følge opplysingar frå foreldra AD/HD eller Asperger diagnose, ingen psykisk utviklingshemming, ikkje varig nedsett høyrsel, norsk som hovudspråk, dei snakka i setningar og dei hadde konsistent utfylte CCC-2. AD/HD gruppa besto av 28 barn (21 gutar, 7 jenter), og Asperger-gruppa besto av 23 barn (17 gutar, 6 jenter). Den typisk utvikla gruppa besto av 28 barn som var matcha med AD/HD-gruppa med omsyn til alder og kjønn, og ingen av desse barna hadde i følge foreldra språkvanskar eller læreanskar av noko slag. Foreldra fylte ut CCC-2.

Resultata frå denne studien viste at kommunikasjonsvanskar var like vanleg hos barn med AD/HD som hos barn med Asperger syndrom, i alt 82.1% av barna i AD/HD gruppa og 90.5% av barna i Asperger-gruppa hadde slike vanskar målt med CCC-2. I den typisk utvikla gruppa hadde 1 barn (3.6 %) kommunikasjonsvanskar. Det var ingen skilnad mellom dei to kliniske gruppene på den generelle kommunikasjonsskåra, men begge skåra signifikant svakare enn gruppa med typisk utvikla barn. Samleskåra for pragmatiske vanskar viste at begge dei kliniske gruppene hadde vanskar i høve til pragmatikk, men at vanskan var størst hos Asperger-gruppa. Med omsyn til språkprofil på CCC-2, så skilde AD/HD gruppa og Asperger-gruppa seg frå kvarandre på to delskalaar; skalaen som måler stereotyp språk og skalaen som måler ikkje-verbal kommunikasjon. Resultatet til AD/HD gruppa var betre enn resultatet til Asperger-gruppa på begge desse delskalaane.

HOVUDFUNNA I AVHANDLINGA

Hovudfunna i avhandlinga er at kommunikasjonsvanskar

forekjem oftare blant barn med psykiatriske problem enn blant typisk utvikla barn. Resultata tyder vidare på at den norske tilpassinga av CCC-2 er eit påliteleg instrument som kan brukast til å kartlegga kommunikasjonsvanskar hos norske barn med. Sjekklista skil tydeleg mellom ei gruppe barn med språkvanskar og ei gruppe barn utan språkvanskar; det var signifikante skilnader mellom gruppene på alle delskalaane og på den generelle kommunikasjonsskåra. Dei psykometriske eigenskapane til instrumentet er tilfredsstillande; måla på indre konsistens og interratersamsvar kan samanliknast med det som vert rapportert frå det britiske standardiseringsutvalet. Me fann kommunikasjonsvanskar hos 82.1 % av ei gruppe barn med AD/HD og hos 90.5 % av ei gruppe barn med Asperger syndrom samanlikna med 3.6 % i ei gruppe med typisk utvikla barn. Sjølv om pragmatiske vanskar var vanlege i begge dei kliniske gruppene var vanskan større hos barn med Asperger syndrom enn hos barn med AD/HD. Kommunikasjonsvanskane til barn med AD/HD og barn med Asperger syndrom var ikkje avgrensa til pragmatikk. Det viste seg at dei kliniske gruppene også hadde vanskar på tre av fire delskalaar som måler språkleg struktur og innhald (tale, semantikk, koherens) samanlikna med typisk utvikla barn. Dei kliniske gruppene skilde seg frå typisk utvikla barn på ni av ti delskalaar, det var berre på delskalaen som måler syntaks at det ikkje var nokon skilnad. Dette samsvarar både med resultata frå den fyrste studien vår (Helland & Heimann, 2007) og med resultata til Geurts og Embrechts (2008), heller ikkje i desse studiane skilde gruppene seg frå kvarandre med omsyn til syntaks.

Språkprofilane på CCC-2 viste ingen skilnader mellom dei kliniske gruppene med omsyn til semantikk, koherens, upassande samtaleinitiativ, bruk av kontekst, sosiale relasjonar eller interesser. Det var berre på delskalaane som måler stereotyp språk og ikkje-verbal kommunikasjon dei kunne skiljast frå kvarandre, og på desse delskalaane hadde Asperger-gruppa det svakaste resultatet. Desse to skalaane fokuserer då også på problem som vert rekna som karakteristiske for barn med Asperger syndrom; til dømes bruk av favorittuttrykk, overtydeleg uttale, dårleg blikkontakt og manglande ansiktsuttrykk.

Det var noko uventa at barn med AD/HD skåra like svakt som barn med Asperger syndrom på delskalaane som måler sosiale relasjonar og interesser ettersom desse delskalaane skal vera særleg sensitive for autismeproblematikk (Bishop, 2003). Ein kan difor undrast på om ein skilde barn med AD/HD har like store vanskar som barn med Asperger syndrom når det gjeld sosial forståing. Når ein ser på likskapen mellom AD/HD gruppa og Asperger-gruppa på dei fleste CCC-2 skalaane kan det vera nærliggjande å stilla spørsmål ved om tilstandar som tradisjonelt har vorte rekna som forskjellige heller er å finna på eit kontinuum, og at det eigentleg ikkje eksisterer nok skarpt skilje mellom gjennomgripande og spesifikke utviklingsforstyrningar (Bishop & Baird, 2001; Gilmour et al., 2004). Ei alternativ forklaring kan sjølvsagt vera at CCC-2 ikkje er sensitiv nok til å fanga opp dei eventuelle skilnadane som måtte finnast mellom barn med AD/HD og barn med Asperger syndrom med omsyn til kommunikasjon.

Norsk tilpassing av CCC-2

Begge versjonane, CCC og CCC-2, vert nytta i dag, men på sikt kjem truleg CCC-2 til å bli den føretrekte. Ein fordel ved CCC-2 er at det kan brukast både for å identifisera kommunikasjonsvanskar generelt, og for å identifisera barn som bør kartleggjast vidare med tanke på autismespekterforstyrningar. I følge Canino og Alegria (2008) er det nødvendig med ein omfattande tilpassingsprosess dersom eit instrument som er utvikla i ein kultur skal brukast i ein annan kultur. Det er ikkje tilstrekkeleg med ei enkel «fram og tilbake» omsetjing, ein må i tillegg ha kompetente tospråklege omsetjarar som både kjenner den lokale kulturen og det aktuelle fagfeltet. CCC-2 vart omsett og tilpassa norsk i samsvar med desse krava.

I det norske utvalet vart berre om lag to tredjedelar av barna i språkvanskegruppa fanga opp då me nytta den grenseverdien for kommunikasjonsvanskar som vart brukt i det britiske standardiseringsutvalet (10. persentilen; skalert skåre 54 på GCC). I det norske utvalet av typisk utvikla barn svarte 10. persentilen til skalert skåre 64 på GCC. For at CCC-2 skal fungera som eit påliteleg kartleggingsinstrument for norske barn bør ein såleis vurdera å bruka ein noko høgare grenseverdi enn det som vert brukt i det britiske standardiseringsutvalet (Helland et al., 2009; Hollund-Møllerhaug, 2010).

Det er mogeleg at ulike utvalsprosedyrar kan ha medverka til skilnaden mellom den norske og den britiske versjonen. I det britiske standardiseringsutvalet vart barn som mottok spesialundervising ekskluderte. I det norske utvalet (Helland et al., 2009) vart barna også ekskluderte dersom dei etter foreldra sine vurderingar hadde kommunikasjonsvanskar (sjølv om dei ikkje mottok spesialundervising). Dette kan ha ført til at det norske utvalet var «friskare» enn det britiske, noko som igjen kan ha resultert i ein høgare grenseverdi for norske barn. Det kan også tenkjast at norske foreldre kanskje ikkje stiller like høge krav til korrekt språkføring som det britiske foreldre gjer, og at dei såleis rapporterte færre vanskar enn dei britiske. Tass i det omfattande arbeidet som er lagt ned for å sikra kvaliteten i den norske tilpassinga av CCC-2, kan ein heller ikkje sjå bort frå at ein ikkje har lukkast heilt med dette. Det må i denne samanhang likevel understrekast at studien ikkje tok mål av seg til å vera ei norsk standardisering av CCC-2, og det vil såleis vera ønskjeleg med data frå ei tilstrekkeleg mengd barn til at det kan utviklast norske normer.

Veikskap og styrke

Nokre metodiske veikskapar ved studiane skal nemnast. Datainnsamlingane byggjer på foreldrerapportering, og det er mogeleg at enkelte påstandar kan ha blitt misoppfatta eller at det er blitt kryssa av feil. I den fyrste studien (Helland & Heimann, 2007) var det til dømes nokre foreldre som kommenterte at einskilde påstandar var vanskelege å forstå. Foreldra til barn med språkvanskar har i mange høve liknande vanskar sjølve, og dei kan av den grunn vera underrepresenterte i dette materialet ettersom det å fylla ut ei slik sjekkliste kan opplevast for krev-

jande reint språkleg. Det er likevel foreldra som kjenner barna best og som har best høve til å observera dei i ulike situasjonar, og dette støttar bruken av foreldrerapportering når det gjeld kartlegging av kommunikasjon.

Svarprosenten i den kliniske gruppa i den andre studien (Helland et al., 2009) var relativt lav, og generalisering ut frå resultatane må difor gjerast med varsemd. Belastinga ved å ha eit barn med vanskar kan føra til at foreldre vegrar seg for å delta i studiar (Stormark, Heiervang, Heimann, Lundervold, & Gillberg, 2008). Om dette er tilfelle i denne studien, kan dei barna som har størst vanskar vera underrepresenterte. I så fall vil dette ha resultert i ei underestimering av skilnaden mellom gruppa barn med språkvanskar og gruppa typisk utvikla barn. Studien omfatta ikkje lærarvurderingar av dei typisk utvikla barna, og det trengs difor meir forskning for å skaffa ytterligere reliabilitetsdata for den norske CCC-2 versjonen.

Førekomen av kommunikasjonsvanskar hos barn med AD/HD var noko høgare enn venta. Det er mogeleg at dette kan skuldast at foreldre som var bekymra for kommunikasjonsevna til barna sine er overrepresenterte blant deltakarane i studien. Barna sine diagnoser bygde på foreldreopplysingar, og det hadde styrka studien om desse i tillegg hadde vore stadfesta av profesjonelle. Men det låg føre stadfesta diagnoser for halve gruppa, og då me samanlikna resultatane til desse med resultatane til dei barna me berre hadde foreldreopplysingar frå fann me ingen skilnad mellom gruppene. Dette tyder på at foreldreopplysingane er til å lita på.

Ei naturleg vidareføring av arbeidet i denne avhandlinga vil vera å designa ein studie der barna vert testa individuelt med standardiserte språktestar i tillegg til at ein hentar inn foreldrevurderingar av språk og kommunikasjon.

Konklusjon

Resultata i denne avhandlinga viser at majoriteten av barn med psykiatriske problem også har kommunikasjonsvanskar slik det vert målt med CCC eller CCC-2. Avhandlinga presenterer dei fyrste norske studiane på området, og funna samsvarar i høg grad med resultatane frå utanlandske studiar når det gjeld komorbiditet mellom psykiatriske problem og kommunikasjonsvanskar. Det førekom kommunikasjonsvanskar hos eit stort fleirtal både av barn med AD/HD og av barn med Asperger syndrom. Sjølv om dei to gruppene hadde relativt samanfallande språkprofilar, skilde dei seg åt på delskalaane som måler stereotyp språk og ikkje-verbal kommunikasjon. Den norske versjonen av CCC-2 synest å vera eit påliteleg instrument til å identifisera kommunikasjonsvanskar hos barn med.

Kliniske implikasjonar

Resultata som er presenterte i denne avhandlinga understrekar kor viktig det er at systematisk undersøking av språk og kommunikasjon vert del av standard kartlegging innan psykisk helsevern for barn og unge. I dag føreligg det ikkje noko prosedyre for dette, og det kan synast som om det i stor grad avheng av den

einskilde behandlar om barnet sin kommunikasjon vert undersøkt eller ikkje. Det er mogeleg at mangel på eigna kartleggingsinstrument som er lette å administrera kan vera ei medverkande årsak til denne situasjonen. Den norske versjonen av CCC-2 er til no berre brukt i forskning, men på sikt vil instrumentet truleg også bli tilgjengeleg for klinisk bruk.

Barnet sin CCC-2 profil kan vera til hjelp når det skal utarbeidast behandlings- eller undervisningsplanar ved at tiltaka kan rettast direkte mot dei områda der det einskilte barnet har vanskan sine. Det er funne sterk samanhang mellom åtferdsproblem, pragmatiske språkvanskar og mogelege underliggjande tilstandar som AD/HD og autisme (Ketataars, Cuperus, Jansonius & Verhoeven, 2010). Det er mogeleg at CCC-2 kan bidra til auka merksemd på pragmatikk, noko som igjen kan føra til tidleg oppdaging og intervensjon i forhold til desse tilstandane.

I følge retningslinjer frå Helsedirektoratet (2009) har ikkje barn som vert tilviste psykisk helsevern for barn og unge på grunn av språkvanskar rett til prioritert helsehjelp, og tilvisingar på dette grunnlaget vert såleis ofte avviste. Som ein konsekvens kan

alternative tilvisingsgrunnar bli angst, åtferdsvanskar eller emosjonelle vanskar. Om barna har problem med å uttrykkja seg, formulera seg samanhengande eller svara på spørsmål vert dette gjerne tilskrive sosiale eller emosjonelle forstyrningar, medan kommunikasjonsvanskar kan vera ei alternativ forklaring i enkelte tilfelle.

Dei fleste terapiar og pedagogiske tiltak byggjer på språk, og det vil difor vera viktig å få kunnskap om eventuelle kommunikasjonsvanskar som barnet måtte ha før ein startar behandling eller legg opp tiltaksplanar. Uidentifiserte kommunikasjonsvanskar kan verka negativt inn både på behandlingsutbytte og på skuleprestasjonar. Barn med AD/HD er i ei risikosone med omsyn til å utvikla åtferdsproblem, og det er ofte åtferdsproblema det vert fokusert på medan meir subtile kommunikasjonsvanskar gjerne vert oversedde. Dersom det vert avdekket at barnet har vanskar med språk og kommunikasjon, kan dette føra til at foreldre og pedagogar får større forståing for barnet sin situasjon, og slik kan ein forhåpentlegvis hindra at det får utvikla seg eit negativt samspel mellom barnet og miljøet rundt det.

Referansar:

- Adams, C. (2008). Intervention for children with pragmatic language impairments. I C. F. Norbury, J. B. Tomblin & D.V. M. Bishop (Eds.), *Understanding developmental language disorders. From theory to practice* (pp. 189-204). Hove: Psychology Press.
- Baird, G. (2008). Assessment and investigation of children with developmental language disorder. I C. F. Norbury, J. B. Tomblin & D.V.M. Bishop (Eds.), *Understanding developmental language disorders. From theory to practice* (pp. 1-22). Hove: Psychology Press.
- Beitchman, J. H., Brownlie, E. B., & Wilson, B. (1996). Linguistic impairment and psychiatric disorder: pathways to outcome. I J. H. Beitchman, N. J. Cohen, M. M. Konstantareas & R. Tannock (Eds.), *Language, learning, and behavior disorder. Developmental, Biological, and Clinical Perspectives* (pp. 493-514). Cambridge: University Press.
- Bignell, S., & Cain, K. (2007). Pragmatic aspects of communication and language comprehension in groups of children differentiated by teacher ratings of inattention and hyperactivity. *British Journal of Developmental Psychology*, 25, 499-512.
- Bishop, D. V. M. (1998). Development of the Children's Communication Checklist (CCC): A method for assessing qualitative aspects of communicative impairment in children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39(6), 879-891.
- Bishop, D. V. M. (2003). *The Children's Communication Checklist Second Edition (CCC-2)*. London: The Psychological Corporation.
- Bishop, D. V. M., & Baird, G. (2001). Parent and teacher report of pragmatic aspects of communication: use of the Children's Communication Checklist in a clinical setting. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 43, 809-818.
- Camarata, S. M., & Gibson, T. (1999). Pragmatic language deficits in attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD). *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, 5, 207-214.
- Canino, G., & Alegria, M. (2008). Psychiatric diagnosis-is it universal or relative to culture? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(3), 237-250.
- Cohen, N. J., Barwick, M., Horodezky, N., Vallance, D., & Im, N. (1998). Language, achievement and cognitive processing in psychiatrically disturbed children with previously identified and unsuspected language impairments. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37, 865-877.
- Cohen, N. J., Vallance, D. D., Barwick, M., Im, N., Menna, R., Horodezky, N. B., et al. (2000). The interface between ADHD and language impairment: An examination of language, achievement, and cognitive processing. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(3), 353-362.
- Conti-Ramsden, G., & Botting, N. (2008). Emotional health in adolescents with and without a history of specific language impairment (SLI). *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(5), 516-525.
- Gallagher, T. (1999). Interrelationships among children with language, behaviour, and emotional problems. *Topics in Language Disorders*, 19(2), 1-15.
- Geurts, M., & Embrechts, M. (2008). Language Profiles in ASD, SLI and ADHD. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38, 1931-1943.
- Gilmour, J., Hill, B., Place, M., & Skuse, D. H. (2004). Social communication deficits in conduct disorder: a clinical and community survey. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(5), 967-978.
- Goodyear, I. M. (2000). Language difficulties and psychopathology. I D. V. M. Bishop & L. B. Leonard (Eds.), *Speech and language impairments in children. Causes, characteristics, intervention and outcome* (pp. 227-244). Hove: Psychological Press Ltd.
- Hagberg, B. S., Miniscalco, C., & Gillberg, C. (2010). Clinic attenders with autism or attention-deficit/hyperactivity disorder: cognitive profile at school age and its relationship too preschool indicators of language delay. *Research in Developmental Disabilities*, 31, 1-8.

- Helland, W. A., Biringer, E., Helland, T., & Heimann, M. (2009). The usability of a Norwegian adaptation of the Children's Communication Checklist Second Edition (CCC-2) in differentiating between language impaired and non-language impaired 6- to 12-year-olds. *Scandinavian Journal of Psychology*, 50(3), 287-292.
- Helland, W. A., Biringer, E., Helland, T., & Heimann, M. (2010). Exploring language profiles for children with ADHD and children with Asperger syndrome. *Journal of Attention Disorders*. Online First. DOI:10.1177/1087054710378233
- Helland, W. A., & Heimann, M. (2007). Assessment of pragmatic language impairment in children referred to psychiatric services: A pilot study of the Children's Communication Checklist in a Norwegian sample. *Logopedics Phoniatrics Vocology*, 32, 23-30.
- Helland, W. A., & Møllerhaug, L. (2006). Sjekklister for barns kommunikasjon 2. Av D. V. M. Bishop. Bergen, Norge: Universitetet i Bergen.
- Helsedirektoratet (2009). Prioriteringsveileder. Psykisk helsevern for barn og unge.
- Holck, P., Nettelbladt, U., & Dahlgren Sandberg, A. (2009). Children with cerebral palsy, spina bifida and pragmatic language impairment: Differences and similarities in pragmatic ability. *Research in Developmental Disabilities*, 30, 942-951.
- Hollund-Møllerhaug, L. (2010). Children's Communication Checklist (CCC-2): En sammenligning av GCC-skårenes persentilfordeling i et britisk og norsk utvalg. *Tidsskrift for Norsk psykologforening*, 47, 824-826.
- Im-Bolter, N., & Cohen, N. J. (2007). Language impairment and psychiatric comorbidities. *Pediatric Clinics of North America*, 54, 525-542.
- Ketalaars, M.P., Cuperus, J., Jansonius, K., & Verhoeven, L. (2010). Pragmatic language impairment and associated behavioural problems. *International Journal of Communication Disorders*, 45(2), 204-214.
- Loucas, T., Charman, T., Pickles, A., Simonoff, E., Chandler, S., Meldrum, D., et al. (2008). Autistic symptomatology and language ability in autism spectrum disorder and specific language impairment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(11), 1184-1192.
- Loukusa, S., Leinonen, E., Kuusikko, S., Jussila, K., Mattila, M. J., Ryder, N., et al. (2007). Use of context in pragmatic language comprehension by children with Asperger syndrome or high-functioning autism. *Journal of Autism Developmental Disorder* 37, 1049-1059.
- Norbury, C. F., Nash, M., Baird, G., & Bishop, D. V. M. (2004). Using a parental checklist to identify diagnostic groups in children with communication impairment: a validation of the Children's Communication Checklist-2. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 39(3), 345-364.
- Norbury, C. F., Tomblin, J. B., & Bishop, D. V. M. (2008). A note on terminology. I C. F. Norbury, J. B. Tomblin & D. V. M. Bishop (Eds.), *Understanding language disorders. From theory to practice* (pp. xiii-xv). Hove: Psychology press.
- Ottem, E., Thorseng, L. A., Duna, K. E., & Green, T. (2002). Språkvansker og psykisk helse. *Nordisk tidsskrift for spesialpedagogikk*, 2-3, 114-124.
- Schjølberg, S. & Torkildsen, N.P. (1998). Sjekklister for barns kommunikasjon (CCC). Til forskning. Av D.V.M. Bishop. Oslo, Norge: Statens senter for barne og ungdomspsykiatri.
- Schwartz, R. G. (2009). Specific Language Impairment. I R. S. Schwartz (Ed.), *Handbook of child language disorders* (pp. 4-43). New York: Psychology Press.
- Stormark, K. M., Heiervang, E., Heimann, M., Lundervold, A., & Gillberg, C. (2008). Predicting nonresponse bias from teacher ratings of mental health problems in primary school children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36(4), 411-419.
- Sveen, A. (2005). Pragmatikk. I E. Kristoffersen, H. G. Simonsen & A. Sveen (Eds.), *Språk. En grunnbok* (pp. 95-120). Oslo: Universitetsforlaget.
- Tager-Fusberg, H. & Caronna, E. (2007). Language Disorders: Autism and other pervasive developmental disorders. *Pediatric Clinics of North America*, 54, 469-481.
- Toppelberg, C. O., & Shapiro, T. (2000). Language disorders: A 10-year research update review. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 39(2), 143-152.
- Whitehouse, A. J., Watt, H. J., Line, E. A., & Bishop, D. V. M. (2009). Adult psychosocial outcomes of children with specific language impairment, pragmatic language impairment and autism. *International Journal of Language and Communication Disorders*, 44(4), 511-528.
- World Health Organization. (1992). *International classification of diseases (10th ed.)*. Geneva, Switzerland: World Health Organization.

Afasitreff for yngre afasirammede 9.-13. mai 2011

Bredtvet kompetansesenter inviterer personer med afasi til kurs. Kurset er beregnet for voksne som:

- fikk afasi for minst ett år siden
- er opp til 50 år
- 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 15. april 2011. NB! Påmelding bør skje via logoped. Deltakerne kan på forhånd søke NAV på hjemstedet om dekning av reiseutgifter. Alternativt dekker deltakerne dette selv.

Påmelding pr. e-post: monica.knoph@statped.no

pr. post: Bredtvet kompetansesenter, Statlig spesialpedagogisk støttesystem, Postboks 13 Kalbakken, 0901 Oslo

Spørsmål? Spør etter afasiteamet på telefon 22 90 28 00. **Vel møtt!**



HVA SKAL VI KALLE HVERANDRE?

Les Miserables og andre utgrupper

Personbetegnelser er viktige ord i kommunikasjon mellom mennesker.

Artikkelen handler om hvordan slike betegnelser oppstår, hvordan de blir brukt og hvilke konsekvenser de kan gi for dem som får en negativ merkelapp på seg. Ofte vitner negative betegnelser om fordommer og fastlåste holdninger.

Forvaltningen og andre med definisjonsmakt har et ansvar for å motarbeide fordommer, og kan ved økt bevissthet om valg av ord i personbetegnelser bidra til det. Når en betegnelse har blitt ødelagt av negative assosiasjoner er det ofte for seint med reparasjonstiltak.

1. Hva er en personbetegnelse?

Vi trenger å identifisere mennesker vi skal forholde oss til, og derfor gir vi hverandre navn. Men i en del sammenhenger er navn ikke særlig brukbart, siden de identifiserer altfor presist. Særlig gjelder det i profesjoner der objektet for aktiviteten er mennesker. Da trengs det betegnelser som omfatter grupper av mennesker, og det gjelder å finne et uttrykk som identifiserer bare de man vil ha med i gruppen. Man må finne betegnelser som er presise nok. Det er både administrativt og kommunikativt nødvendig med presise eller avgrensede betegnelser.

Som regel velges et eller annet karakteriserende trekk ved personene det gjelder, som får fungere som betegnelse på gruppen. Når vi vet at alle mennesker har et nærmest uendelig sett av egenskaper, og at ingen har nøyaktig de samme, så er det innlysende at valg av navngivende egenskap kan gi mer eller mindre treffende betegnelse på de enkelte individene i gruppen. Noen egenskaper er faste og medfødt, andre kan tilegnes, noen er varige, andre stabile, og noen er karakteristiske eller framtrede i bestemte situasjoner, mens andre trekk som kan være framtrede eller avgjørende i andre sammenhenger, blir undertrykt. Denne variasjonen kan selvsagt ikke gjenspeiles i betegnelsen, og faren er at det ene navngivende trekket overskygger andre trekk ved personene det gjelder og gir feil bilde av dem det brukes på.

Når vi velger ord, er det forskjellige behov eller funksjoner som styrer valgene. Når vi vil finne ord for de tingene eller fenomenene vi vil snakke om, er det den rene ordbetydningen vi er ute etter: vi trenger ordet stol for å kunne snakke om et sittemøbel for én person, og kjeve for å omtale det vi gjør med deigen når vi baker kringle. Ordvalget styres da ut fra behovet for å benevne et begrep, altså en mental forestilling vi har i hjernen. Slike ordvalg er semantisk styrt. Andre ganger er vi opptatt av hvilke egenskaper et ord har i forhold til andre ord, da styres ordvalget av leksikalske behov. Leksikalsk styrt ordvalg er av to typer: enten trenger vi et ord for et over-, under- eller sidebegrep til noe som vi allerede har begynt å snakke om, eller vi vil velge et uttrykk med den rette valøren når det er flere måter å si det samme på. Leksikalske valg kan altså være styrt av hva som hører tematisk sammen (syntagmatisk ordvalg) eller ut fra betydningsnyanser mellom ord med samme grunnbetydning (paradigmatisk ordvalg). Leksikalske hensyn spiller en viktig rolle når vi velger personbetegnelser, særlig er vi opptatt av hvilken valør ord som får en slik gruppeidentifiserende rolle kan ha.

Det grunnleggende leksikalske behovet er å finne ord som betegner den meningen vi vil ha fram om det vi vil si noe om. Betydningen eller begrepene har vi lagret som forestillinger eller ideer i vårt mentale leksikon, derfor røper de ordene vi velger, hvilke tanker eller forestillinger vi har.



Foto: Ram Gjøva

Ruth Vatvedt Fjeld

er professor i nordisk språkvidenskap ved Institutt for lingvistiske og nordiske studier ved Universitetet i Oslo, med spesialisering i leksikografi. Hun har doktorgrad om tolkning av lovspråk og har arbeidet mye med ord og ords betydning, bl.a. med temaene språk & kjønn og med banning, dens betydning og funksjon. Hun er språkkonsulent for bokmål i NRK og har skrevet lærebøker om ord og ordbruk og flere ordbøker, samt en lang rekke vitenskapelige publikasjoner.

e-post: r.e.v.fjeld@iln.uio.no

Slike forestillinger er det vi kaller holdninger, ofte definert som «vedvarende og forutbestemt måter å tenke, føle og reagere på». Holdninger kan også forstås som meningsmønstre som derved kan legge begrensninger på de leksikalske valgene man tar.

Gruppebetegnelser kan i praksis fungere som å klistre en felles merkelapp på et antall grunnleggende forskjellige personer. Slike merkelapper har ofte mindre stabil betydning enn mange andre ord i språket. Et aktuelt eksempel er papirløs. Da ordet ble tatt i bruk som personbetegnelse, var det om par som bodde sammen uten å gifte seg; de levde som papirløse. Nå kalles slike par samboere, og samlivsformen er ikke oppsiktsvekkende eller særlig avvikende lenger, og ingen omtaler dem som papirløse. Betegnelsen papirløse fikk ganske nylig helt ny betydning, nemlig 'personer uten nødvendige legitimasjonspapirer for opphold i en stat'. Det ble fort etablert i vår felles bevissthet, og det er liten fare for at den bruken fører til misforståelser. Men begge bruksmåtene

viser at det bare er en liten detalj i livsførselen til de det gjelder, som gjelder som heldekkende betegnelse på dem.

2. Konnotasjoner

Konnotasjoner er uttrykk for emosjonelle vurderinger eller holdninger til det et ord betegner, en betydningsnyanse som kommer i tillegg til grunnbetydningen (Fjeld & Vikør 2008:79). Selv om en betegnelse er nøytral eller konnotasjonsfri når den blir laget, kan negative konnotasjoner lett feste seg til den hvis det som betegnes, på en eller annen måte assosieres med noe negativt. Personbetegnelser er særlig utsatt for en slik utvikling.

Det negative kan også ligge i ordet eget leksikalske innhold. For eksempel er papirløs ingen positiv betegnelse, etterleddet -løs betyr at de som kalles det, mangler noe man skal ha som normalt menneske, og det har negative konnotasjoner, i motsetning til -fri, som her har samme grunnbetydning, men positive konnotasjoner. Derfor er betegnelsen papirløs, slik den brukes i dag, mer korrekt enn tidligere bruk, i hvert fall sett fra gruppens eget perspektiv. At samboende var papirløse, var et problem for forvaltningen, ikke for parene som tydeligvis helst ville være fri fra det papirbundne samlivet. De oppfattet seg som papirfri, ikke som papirløse. I tillegg til å ha konnotasjoner er mange ord også synsvinkelmarkerende; det er forvaltningen som mente at de papirfrie manglet noe, og kalte dem naturligvis papirløse. Det pussige er at slike markerte betegnelser snart blir heldekkende, alle bruker dem, til og med de som i utgangspunktet ville være papirfri, og det er ikke engang sikkert de reflekterte over den negative valøren.

En undersøkelse av personbetegnelser i danske ordbøker viser at en relativt ny dansk ordbok inneholder vel fire tusen personbetegnelser (Pedersen & Braasch 2009). De er det største antall ord fra et og samme betydningsfelt i hele ordboka, og utgjør en vesentlig del av dens totale ordforråd, noe som dokumenterer at moderne mennesker har stort behov for å kunne omtale hverandre som grupper av

individer eller som typer. Det viste seg at svært mange av personbetegnelsene har tydelige konnotasjoner, og det er omtrent dobbelt så mange negative som positive. Vi setter altså gjerne negative merkelapper på hverandre. De konnotasjonsfrie er nasjonalitetsbetegnelser, innbyggernavn, slektskapsbetegnelser, yrkesbetegnelser og liknende.

Konnotasjoner følger automatisk av holdninger til selve begrepene bak uttrykkene. Betegnelser på mennesker som er i patiensrollen, får følgelig lett negative konnotasjoner, de har jo et problem, en mangel eller et lyte som skal behandles. Derfor er det viktig å tenke seg godt om når man velger ord som skal ha funksjon som gruppebetegnelse i slike sammenhenger.

3. Sorteringssamfunnet gir egne uttrykksbehov

Alle samfunn må sortere innbyggerne etter visse kriterier, for eksempel etter alder i unge – gamle, og etter yrkesrolle i arbeidere – ledere, lærere – elever. Det er nyttig og nødvendig. Et samfunn der medlemmene også sorteres etter ønskede og uønskede evner og egenskaper, kaller vi et sorteringssamfunn.

I vår tid sorteres vi bl.a. i syke – friske, arbeidsføre – arbeidsuføre, lesesterke – lesevakke, blinde – seende, der gruppen med den negative egenskapen skal behandles eller i noen tilfeller helst utryddes. For mange av de utsorterte gruppene har vi bare betegnelse på den negative gruppen; de som ikke har sorteringsegenskapen eller normavviket, har ingen egen merkelapp. Ofte er vi stilltiende om dem som oppfattes å være innenfor normalen. Men selv om vi mangler betegnelse på dem vi oppfatter som normalgruppen, ligger begrepene der i vår bevissthet som implisitt kunnskap, ellers kunne vi ikke skilt ut avvikerne.

Som regel foreligger det ikke noen typisk motsetning mellom to motpoler av persontyper der den aktuelle egenskapen er til stede eller ikke, motsetningsforholdet er graduert i stedet for enten/eller, og det er bare de som kan kategoriseres som nær den negative polen, de som det skal gjøre

noe med, som får egen betegnelse, gjerne etter en omfattende diagnostisering. Et eksempel på det er *lesesterk, et ord vi i beste fall kan finne i faglitteratur, neppe i allmennspråk. Når vi lager en betegnelse som lesevak, innebærer det at vi har en annen kategori som er lesesterk (tidligere kalt boksterk) og en hovedmengde som er normalt god til å lese, de lesende eller lesekyndige. Det er interessant at vi ikke har noe vanlig uttrykk for personer som kan lese alminnelig godt, siden det er et klart mål med all undervisning at alle skal tilhøre den gruppen. I normalspråket må vi kalle dem «de som kan lese», mens de som ikke har klart å lære det, har (hatt) mange navn, som ordblinde, dyslektikere, lesevakke, analfabeter. I forskningen om analfabetisme har man laget ordene alfabetisme og alfabet, men de har ingen utbredelse i allmennspråket.

Vi har altså mange begreper i vår bevissthet som ikke har noe leksikalisert språklig uttrykk. En opplagt grunn til det er at vi vanligvis ikke har behov for å omtale den ikkemerkerte, naturlige, vanlige eller aksepterte mengden i sorteringen. Mennesker som trenger behandling, er avvikere i forhold til flertallet eller normalen på en negativ måte, behandlingen skal få dem inn i normalgruppen igjen. Det er særlig når man skal arbeide teoretisk med fenomenet/egenskapen/avviket at behovet for en term melder seg.

4. Relasjonelle betegnelser

Personbetegnelser markerer ofte relasjonene mellom personer, mest typisk i slektskapsbetegnelser. Det er ikke bare relasjonen mellom de personene som har eller ikke har det aktuelle problemet eller den relevante egenskapen, som kan uttrykkes i personbetegnelser innen behandlingsfagene. Det fins også en tredje rolle i behandling, nemlig behandlerne selv, og det er vanligvis de som har definisjonsmakten og lager betegnelser på dem som behandles. Om da ikke også forvaltningen, som representant for en fjerde rolle, lager egne betegnelser. Som nevnt er mange ord synsvinkelmerkerte, særlig gjelder det personbetegnelser. I relasjonen behandler-behandlet har som regel den aktive behandleren en positiv

eller konnotasjonsfri betegnelse, mens de passive, som blir behandlet eller er mottakere i forhold til behandlergruppen, får negativ betegnelse.

Betegnelsene pasient/lege er godt innarbeidet og uten tydelige konnotasjoner. Betydningen av pasient er 'syk person'. Det innebærer imidlertid ikke at legen med nødvendighet er frisk, for det er ikke egenskapen frisk/syk som er relevant i forhold til behandleren, eller som er en motpol til pasienten. En pasient er en syk person, dermed er de som ikke er syke, friske.

En omfattende og uspesifisert gruppe er hjelpetrengende, og det er en ganske vanlig brukt betegnelse, mens det ikke fins noen motsvarende gruppe *hjelpegivende eller *hjelpuavhengige; og det allmennspråklige hjelper har for vid betydning.

5. Stempling

Å sette negative merkelapper på andre kalles labelling på engelsk, og refererer seg til Howard Beckers labelling theory (Becker 1963). På norsk er dette kalt etikettering, jeg vil her kalle det stempling, fordi det dreier seg om betegnelser som skader eller på annen måte virker uheldig for dem som får en merkelapp på seg. De som blir stemplet, er avvikere sett i forhold til en tenkt normal eller standard, dvs. de personene som ikke anses som avvikere.

Personbetegnelser brukes til å sortere mennesker inn i grupper ved hjelp av en merkelapp. Det er viktig at merkelappene er mest mulig nøytrale og ikke fører til stempling. Stempling er uetisk og ligger nær utskjelling, som er villet negativ merking.

Stempling og utskjelling er fenomener som viser hvilken makt språket har. Disse to språkhandlingene ligger nær banning og andre tabubrudd. Språklige uttrykk er med på å styre vår persepsjonsevne og tenkemåte. Når noen har fått en negativt ladet betegnelse, identifiserer de seg med dette negative og det overskygger andre sider ved dem. De onde ordene kan bli en

selvoppfyllende profeti; om man blir kaldt dum, føler man seg dum, og slik er det med andre nedvurderende betegnelser også. Det blir som en type språklig karikaturtegning.

Negative navn kan således skade dem som betegnes. I verste fall kan slike uttrykk bli brukt som skjellsord, som kan brukes bevisst for å skade. Da har man kommet skikkelig galt ut, og man må finne på nye betegnelser eller gå til andre tiltak.

6. Reparasjonsstrategier og normeringsforsøk

Betegnelser som brukes innenfor behandlingsapparatet, blir ofte myntet som resultat av en diagnostisering av et antatt avvik. Slike diagnoser kan stigmatisere dem det gjelder, slik at de «bli» egenskapen, noe som innebærer at andre egenskaper anses som irrelevante, og man fokuserer på og kanskje forstørret det problemet man har. Vi har en lang og vond språkhistorie på det feltet.

Når en betegnelse blir åpenbart negativt belastet, blir den gjerne anbefalt ikke brukt, eller den blir rett og slett forbudt, og nye, konnotasjonsfrie betegnelser lages for å bote på skaden. Som regel varer det ikke lenge før de negative konnotasjonene følger etter om et nytt uttrykk myntes, som en slags nisse på lasset. Da må man lage enda et nytt uttrykk, som kanskje snart blir like negativt. Denne runddans er typisk for betegnelser på personer med fysiske avvik, eller handikapp, som det også ble kalt. En strategi er å anvende fremmedord eufemisk eller som konnotasjonsfri betegnelse på slike avvik eller sykdommer, gjerne hentet fra fagspråket på feltet. Konnotasjonsproblemet er enda mer tydelig for dem med vedvarende mentale problemer, de som en gang ble kalt åndssvake, og senere skulle omtales som psykisk utviklingshemmet. Men som vi vet, tok det ikke lang tid før kortformen hemmet/hemma gikk inn i allmennspråket som et skjellsord.

I 1991 hadde vi i Norge en stor reform i Helsevern for psykisk utviklingshemmede, forkortet til akronymet HVPU. Personer som kom inn under reformen, ble etter

noen år kalt HVPU-ere, som skulle være et alternativ til psykisk utviklingshemmede. Men også en så tilslørende benevnelse fikk raskt negative konnotasjoner. Dette er et syndrom det er vanskelig å komme unna, om en ikke unngår å skape gruppeinndelinger av den typen som er nevnt over. God vilje til å finne nøytrale og saklige personbetegnelser blir ofte overstyrt av den allment negative holdningen til gruppen og fører raskt til negative konnotasjoner.

En reparasjonsstrategi som kan lykkes, er å unngå gruppebetegnelse og heller beskrive selve avviket eller problemet. Et eksempel var å slutte å bruke termen stammere, og erstatte det med personer med taleflytvansker. Vi har ikke da lenger en gruppebetegnelse, men en beskrivelse av en problematisk egenskap noen lider under. Det kalles i behandlingsteori for eksternalisering, som vil si at man trekker problemet vekk fra personen og retter oppmerksomheten mot det som er problematisk.

Som nevnt regnes personbetegnelser for yrke og nasjonalitet vanligvis relativt konnotasjonsfri. Men det er ikke alltid at alle de forblir det, særlig er noen nasjonalitetsbetegnelser brukt negativt, som jøde, og enda oftere betegnelser på nasjonsløse som sigøynere og tater, for ikke å snakke om rasebetegnelser som neger, mulatt. Uttrykkene er basert på fordommer om store menneskegrupper og de negative konnotasjonene er tydelig for alle. Særlig om «diagnosen» baserer seg på ytre egenskaper som hudfarge eller nasjonalitet, som er lett å registrere. Slik ordbruk forsøker man å stanse ved sterke anbefalinger og noen ganger forbud.

Store grupper har dessuten en mulighet for reparasjon som mindre grupper neppe har, nemlig at de selv kan organisere seg og kreve at andre betegnelser blir offisielle, som rom eller farget. En annen strategi er «å ta tilbake ordene», som motkulturelle språkaksjoner er blitt kalt. Det har f.eks. skjedd med pakkis og homse, betegnelser som i utgangspunktet var negative og laget som skjellsord på innvandrere fra Pakistan og personer med homofil seksualitet. Men

ordene ble bevisst tatt i bruk med positiv mening av dem det gjaldt, og slik kunne de kvitte seg med det negative i betegnelsen. Noen ganger lykkes slike aksjoner, andre ganger ikke. Et ganske nytt eksempel på det er kjerring brukt om eldre og utiltrekkende kvinne. Mange kvinnegrupper bruker nå betegnelsen som et positivt ladet uttrykk for voksne, ansvarsbevisste kvinner. Det fins også yrkesbetegnelser med negativ ladning, et gammelt eksempel er rakker, som var bøddelens hjelpesmann og hadde et klart lavstatusyrke. I vår tid er det et banneord. Yrkesbetegnelsen bonde kan i dag oppfattes og brukes nærmest som et skjellsord. Likevel er det ikke slik at hele yrkesgruppen bønder lider under det.

En helt annen reparasjonsstrategi er forsøkt ved betegnelser med forleddet mis-, som misbruker, og det mer spesialiserte stoffmisbruker, der de «normale» brukerne ble kalt bruker og stoffbruker. Komplementære termer ble lansert for å normalisere selve bruken, det har særlig vært gjort i norsk om brukere eller misbrukere av alkohol, siden alkohol er et akseptert rusmiddel for store deler av befolkningen. Men disse betegnelsene har ikke vunnet særlig innpass i språket, kanskje fordi de nettopp gjør sorteringen mindre klar. De kan skape tvil om hva som er det negative her, vi får ikke tydelig nok identifisert utgruppen, man nærmer seg en gradert virkelighetsbeskrivelse som gjør det vanskelig å holde på fordommer.

7. Avslutning

For forvaltning og behandlingsapparat er det nødvendig å dele inn store befolkningsgrupper i mindre og sette navn på dem for å kunne være presis. Slike mer eller mindre tilfeldig inndelte grupper av personer kan av forskjellige grunner utvikle en gruppeidentitet som kan være ganske sterk og nyttig for dem selv, for eksempel patriotisme blant mennesker som bor i samme område. Men om gruppen er negativt betinget, vil det nærmest med lovmessig nødvendighet følge kvalifiseringer med gruppebetegnelsen, som i neste omgang kan føre til stempeling og stigmatisering og gjøre situasjonen enda vanskeligere for dem det gjelder. Særlig er det aktuelt i en behand-

lings- eller reparasjonsprosess. Det ligger i sakens natur at det er den aktive part som er overlegen i den prosessen, og som har den positive rollen samfunnsmessig sett. Den negative rollen får de som blir utsatt for behandlingen, som vi gjerne kaller klient. Ordet er lånt fra latin og betyr 'avhengig person', og det er en rolle ingen ønsker å ha. Uheldige gruppebetegnelser kan føre til stigmatisering av gruppens medlemmer ut fra negative holdninger hos dem som lager betegnelsene. Men oftere er det holdninger hos dem som bruker betegnelsene, som gir de negative konnotasjonene. Og holdningene kan lett overføres på dem gruppen omfatter og gjøre noe med selvforståelsen. Verst er det å være sosialklient. Det å være klient blir oppfattet som noe negativt og i verste fall passiviserende.

Det er ingen som kan ta patent på gruppebetegnelser, slik som vi har på profesjonsbetegnelser. Vi kan ikke kalle hvilken som helst gruppe av personer for leger eller advokater, det er beskyttede yrkestitler. Derimot kan vi alle på en eller annen måte være klienter, dermed er motsetningen mellom de to termene usymmetrisk med hensyn til formell status og også med hensyn til konnotasjoner. Man bør derfor unngå å velge gruppebetegnelser som kan fungere som merkelapper på sosiale roller som er uønsket.

Det fins en del på reparasjonsstrategier når personbetegnelser er blitt ødelagt av negative konnotasjoner, men slike reparasjoner kan neppe endre de grunnleggende holdningene eller fordommene vi har til hverandre. Det ser vi tydelig om normeringsinstanser forbyr visse betegnelser som neger og sigøynere. Det provoserer mange og det bedrives utstrakt sivil ulydighet, til tross for at ordene har sterke islett av rasisme hos dem som mynter betegnelsene, sammen med fordommer til dem det gjelder.

Bevisst bruk av språklige virkemidler er nødvendig for å unngå stempeling og vedlikehold av fordommer. Vi blir det vi kaller hverandre.

8. Litteratur

- Becker, Howard. S. 1963. *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*. New York: The Free Press.
- Fjeld, Ruth Vatvedt og Lars S. Vikør. 2008: *Ord og ordbøker. Ei innføring i leksikologi og leksikografi*. Høyskoleforlaget
- Pedersen, Bolette Sanford og Anna Braasch. 2009: «What do we need to know about humans? A view into the DanNet database» I: Kristiina Jokinen and Eckhard Bick (eds.) *NODALIDA 2009 Conference proceedings*, pp. 158-165

Om artikulasjonstrening, blåsing, suging og velofaryngal insuffisiens.

Dette innlegget er inspirert av en artikkel i Logopeden 4/10, der Ragnhild Aukner og Tone Særvold redegjør for taletrening for barn født med leppe-kjeve-ganespalte. Undertittelen er «Myter, fakta, råd og tips».

I artikkelen nevnes det at 15-20% av LKG-spalte barna har velofaryngal insuffisiens (VPI). Min nyeste erfaring med VPI får jeg akkurat nå, i samarbeid med et barn med DiGeorges syndrom. Henne vil jeg komme tilbake til i slutten av innlegget. Artikulasjonstreningen vi holder på med, blir mitt bidrag til råd og tips.

Når det gjelder myter og fakta, tolker jeg artikkelen til Aukner og Særvold (2010) slik at oralmotorisk trening er «ute». Det er en myte at det hjelper, fordi LKG-barn er sterke nok i muskulaturen (fakta). Videre er blåse- og sugeøvelser «ute». Det er en myte at det hjelper, fordi øvelsene har ingenting med taletrening å gjøre (fakta). Jeg har noen kommentarer til disse utsagnene. Men aller først vil jeg skrive noe om artikulasjonstrening og prinsipper.



Inger Jordell

er ansatt som logoped i Bærum kommune, og har Haug skole og ressurscenter som kontoradresse og base. I hovedsak arbeider hun med elever i grunnskolen henvist gjennom PPT, men hun møter også Haugelever, dvs spesialskolebarn, og barnehagebarn i sin praksis. I tillegg er hun, i perioder på 2-3 år, knyttet til et par enkeltskoler på ukentlig basis. Til sammen gir det en stor variasjon i problemstillinger og arbeidsmåter

e-post: inger.jordell@gmail.com

TRADISJONELL ARTIKULASJONSTRENING – OG ET SUPPLEMENT

Aukner og Særvold (2010) skriver i sine råd og tips at man som hovedregel skal ta i bruk tradisjonell artikulasjonstrening og velprovde pedagogiske prinsipper, snakke med barnet, bevisstgjøre barnet oral luftstrøm, gjøre barnet bevisst stemte og ustemte lyder, og ellers anvende prinsippet for normal språklydsutvikling, som er å starte med de fremre ustemte lydene.

Forfatterne innholdsbestemmer ikke «tradisjonell artikulasjonstrening». Jeg tror at to viktige elementer i innøvingen av en lyd, er lytting, og dernest imitasjon: «hør på meg, se på meg, se på deg selv i speilet». Prinsippet kan kanskje kalles «først øret, så munnen».

De pedagogiske prinsippene anvendes når lyden er etablert, og da handler det om å gå langsomt fram, først lyd, så lyden i ulike posisjoner i ord/nonord, så frase osv. Prinsippet om gradvis oppbygging av en ferdighet er, som det skrives i artikkelen, velprovde.

Endelig anvendes gjerne et fysiologisk/utviklingsmessig prinsipp når det gjelder innhold og rekkefølge, slik Aukner og Særvold (2010) beskriver.

Men så lurer jeg på: er en kognitiv tilnærming også et prinsipp i tradisjonell artikulasjonstrening? Aukner og Særvold (2010) anbefaler at man snakker om, som noe av det aller første i

undervisningen. Og vi gjør det alle: snakker om lyder og forklarer hvordan tunga skal plasseres, vi tegner munnen og markerer plasseringen av tungespissen og prøver å få barnet til å bli en logoped i miniatyr. Et slående eksempel på en kognitiv tilnærming til artikulasjon, er metoden PAS. Det er en diskusjon om språklyder på meta-nivå, som artikkelforfatterne anbefaler dersom annet ikke virker. Man går altså fra kognitiv til en enda mer kognitiv tilnærming?

Overordnet prinsippene, kommer målet med treningen. «Korrekt uttale i spontan tale» er et overordnet mål, men jeg har en forestilling om at «å bli bevisst» er det mest hyppige læringsmål eller delmål i artikulasjonstrening. Fonologisk bevissthet ved hjelp av lyttetreningen, bevissthet om artikulasjonssted og artikulasjonsmåte ved hjelp av forklaringer? Og litt annet? Men er bevissthet tilstrekkelig når saken dreier seg om å lære en ferdighet?

Oral Placement therapy – et annet perspektiv

Gjennom «Oral Placement Therapy» (OPT) (kurs ved Sara Rosenfeld-Johnson, Mun-H-Center, 2008) har jeg fått øynene opp for et grunnleggende læringsprinsipp som jeg tror er lite i bruk blant logopeder: taktil støtte. OPT er først og fremst beregnet på barn som ikke kan imitere, men tenkningen har gitt meg impulser i arbeidet med flere barn, for eksempel eleven jeg skal fortelle om her. Utgangspunktet i OPT er kunnskap om sensorisk-motorisk feedback, som er nødvendig for å lære nye bevegelser. Fingerøvelser på piano, for eksempel, må utføres på et

COGNITASS

STØTTER KOMMUNIKASJON



- Nærkommunikasjon
- Fotoalbum
- E-post for fjernkommunikasjon
- Internett for informasjon
- Kalender for oversikt og påminning

Tekst, symboler og foto individuelt tilpasset. All tekst kan bli lest høyt, også fra e-post og internett. Benyttes på PC eller MAC med berørings-skjerm. Godkjent og prisforhandlet med NAV. Ta kontakt for informasjon og demonstrasjon.

Tlf: 22 12 14 50, info@cognita.no

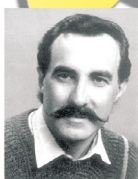


www.cognita.no

Ny bok Den grunnleggende lese- og skriveopplæringen

av Odd Haugstad

Uunnværlig for
deg som arbeider
med begynner-
lesing



Odd Haugstad er en av de fremste praktisk-teoretikerne på dette området i Norge.



Pedagogisk forlag – Postboks 1043
4687 Kristiansand – Tlf: 92 66 29 45
Faks: 38 04 55 52 – www.pedforlag.no



piano, fordi fingrene må kjenne tangentene. Det blir sørgelige praltriller om man øver dem i den tomme luft!

Som taktil støtte brukes «instrumenter» (Talktools, se Henriksen 2009). Mesteparten av terapien handler om å arbeide med de muskulære forutsetningene for tale – som ikke bare handler om styrke, men også mobilitet, hurtighet og utholdenhet – men terapien har også forslag til innøving av språklyder. Man går i grunnen rett på sak, dvs. artikulasjonen, slik at lytteøvelser blir et supplement og ikke en forutsetning. Og metoden blir velsignet fri for forklaringer om tungens stilling. Så følger man et anerkjent pedagogisk prinsipp som heter repetisjon, før de andre velprøvde pedagogiske prinsippene tar til.

Språklyden /f/ kan tjene som eksempel. En auditiv/visuell tilnærming kan være å be barnet bite seg i leppa og blåse. OPT tenker oralmotorisk og lærer barnet bevegelsen «tenner mot leppe» først, ved å utnytte taktilsansen slik: Man plasserer en cheerio på underleppa, og ber barnet få den i seg ved å bruke tennene. Og antall repetisjoner? Så mange barnet klarer, inntil det klarer 50 på rad! Det høres mye ut, men å spise 50 cheerios på denne måten gir bedre og mer riktig læring enn å leke hare eller ekorn – i kanskje 2 sekunders intervall.

SUGING OG BLÅSING I OPT – IKKE HELT SOM ANDRE GJØR DET?

Aukner og Særvold (2010) plasserer oralmotorikk som motsetning til artikulasjonstrening. Jeg vet ikke hva forfatterne legger i begrepet oralmotorisk trening; antakelig er det å øve bevegelser som ikke er direkte knyttet til en språklyd, herunder suging og blåsing. Sitat: «Hvis et barn har behov for å lære å suge og å blåse, må det gjerne øve på dette. Men det har ingenting med tale-trening å gjøre.» Imidlertid kan man blåse «dett», for å bevisstgjøre oral luftstrøm.

La det være helt klart: de fleste barn trenger ikke å lære å suge. Alle, også voksne, klarer seg dessuten med å sutte, det være seg i bursdagsselskaper eller med milkshaken på McDonalds. Man sutter når man legger sugerøret opp på tunga. Når jeg lærer noen barn å suge, er det fordi suging blir et middel for å oppnå noe annet, nemlig leppeprotrusjon, tungeretraksjon og tunge-mobilitet.

De fleste barn trenger heller ikke å lære å blåse, de skal ikke bruke fyrstikker uansett. Når jeg bruker blåsing i min praksis, er det som middel til å oppnå noe annet, for eksempel oral luftstrøm, kontrollert pust, leppeprotrusjon og tungeretraksjon; alle elementene, eller som her skal nevnes, bare ett. (Men jeg har, parentes bemerket, lært en elev å blåse bare for at han skulle kunne blåse ut lysene på fødselsdagskaka. Kjekt å få til på 9-årsdagen!)

ERFARINGER MED ET VPI-BARN.

«Mitt barn» er 9 år, har stort uttrykksbehov, hadde utsatt skolestart, og er kognitivt normalt utrustet. Hun har vært operert

i London (GOSH, Great Ormond St. Hospital), andre og siste gang for vel et år siden. Operasjonene har gitt henne en fortykkelse på bakre svelgvegg, og dernest er den bløte gane trukket opp/tilbake slik at ganeseilet oppnår kontakt med bakre svelgvegg, på fortykkelsen. Hun har altså et annet utgangspunkt enn barn med faryngallapp. Talen er nasal, hun hadde turbulens (skurrelyder på frikativene) så det holdt, og hun anvender glottisstøt som erstatning for klusiler. Jeg fikk henne tilmeldt som 7-åring, men det er først det siste året at uttaleutviklingen har kommet i sig. Hun har spesialpedagog 3 t/u.

Målet de 2 siste semestrene har blant annet vært

1. Arbeide med oral luftstrøm (i hennes IOP: lære å styre lufta ut gjennom munnen)
2. Avhjelpe turbulens (i hennes IOP: lære henne god artikulasjon av f og s)

Vi arbeidet samtidig med begge målene, for de griper inn i hverandre i praksis.

Arbeid med oral luftstrøm

Vi valgte å gi denne målsettingen høy prioritet, fordi oral luftstrøm er en fysiologisk forutsetning for de fleste konsonantene. Vi har altså vært mindre opptatt av nasalitet som sådan; det nasale preget vil antakelig bli et kjennetegn ved denne jenta sin tale. Men vi ønsket å gjøre noe mer enn «å bevisstgjøre». Vi anvendte spill sammen med fløytehierarkiet som er utarbeidet av Sara Rosenfeld-Johnson.

Fløytehierarkiet består av 12 fløyter, med stigende krav til abdominal kontroll og luftstyrke. Munnstykkenes form hjelper eleven å etablere hhv leppelukke og leppeprotrusjon. Her var ikke leppene i fokus, men luftstrømmen. Sammen med fløyta brukte vi spill foran nesen. Dersom det kom tåke på speilet, visste eleven at hun enten blåste for hardt, eller gjorde noe annet hun ikke skulle. Smått om senn, og fløyte for fløyte, klarte hun å kontrollere luftstrømmen noe. Det betyr altså at «systemet hennes» har øvd opp evnen til å kanalisere en stadig sterkere luftstrøm riktig vei.

Å avhjelpe turbulens i artikulasjonen av frikativene

H. Denne lyden ville vi bevisstgjøre, selv om hun brukte den korrekt i talen. Med en såpeboble som jeg laget og holdt foran munnen hennes, var oppfordringen å få boblen til å bevege seg. Det var en overvinnelse, for det var jo så fristende å blåse den vekk! Så arbeidet vi med en serie: pust (på boblen) – h (ikke noe boble) – pust osv, og eleven erfarte at /h/ er en pust.

F. Den letteste fløyta ble anvendt til f-lyden, det skal nesten bare et pust til for å lage lyd i den, og den krever ikke leppeprotrusjon. Igjen jobbet vi i serier: blås i fløyta – f (tenk at leppene er fløyta) – blås osv. Fløyta ble på en måte en forlengelse av munnen. Eleven erfarte at f er en luftstrøm, hun hørte og kjente hva hun gjorde (vi brukte Cheerios først), og ble bevisst artikulasjonssted og korrekt artikulasjonsmåte uten at logopeden hadde forklart noe som helst.

Th. Engelsk ustemt th-lyd var en god hjelpelyd da vi skulle i gang med /s/. Den er en «ny» lyd, og derfor ikke innlært med turbulens. Det ble til at foreldrene brukte th-spillet (selvlaget i Microsoft Word, tabell + utklipp, spilles som «Hopp-i-havet» eller «Memory»). Alle parter var motivert, eleven skulle på kontroll i London. Utfordringen med spill og bildemateriell er for øvrig å kun bruke ord med de lydene eleven allerede kan artikulere korrekt, sammen med den nye lyden. Her måtte vi for eksempel unngå ord med klusiler og /s/. Men det ble umulig å unngå «Thank you».

S. Det var spesialpedagogen som satte i gang her, på bakgrunn av den gode læringen som serie-treningen hadde gitt. Eleven bruker sugerørshierarkiet til Sara Rosenfeld-Johnson, og var kommet til rør nr. 5. Det skal brukes slik at eleven tar ett og ett sug, dvs ikke holder vakuemet, men slipper vannet ut for hver gang. Dette utnyttet spesialpedagogen til nok en serie: sug - svelg - /s/, sug - svelg - /s/. Det virket! Ingenting er mer motiverende enn å mestre, og vår elev viste sin språklige kapasitet ved å gå med syv mils steg gjennom de velprøvde pedagogiske prinsippene. Hun grimaserte først og vi laget lange s'er, men etter ganske kort tid overrasket hun alle med å snakke spontant (dog med konsentrasjon) uten turbulens. Vi plasserte en fjær i hatten alle sammen, da hun kom tilbake fra London med mengder av ros i bagasjen.

Glottisstøtene

Inneværende semester står glottisstøtene, som altså erstatter mye av klusilene, for tur.

Eleven bruker /p/ og /b/, jeg har en sjelden gang hørt en korrekt /k/, men /t/ artikuleres konsekvent i strupehodet, og det samme skjer med de østnorske retrofleksene /rt/ og /rd/.

Det ville ha sprengt artikkelens ramme dersom Aukner og Særvold (2010) skulle beskrevet mange treningsteknikker. Men de har noen forslag, for eksempel hvordan man kan hjelpe barnet til å holde stemmeleppene fra hverandre i stedet for å anvende glottisstøt. Jeg har valgt en annen tilnærming. Vi har begynt å utforske mulige steder å stoppe en luftstrøm. Eleven ligger på rygg, kjenner pusten gå «opp og ned», og ut gjennom munnen, og så eksperimenterer vi med å stoppe lufta ulike steder. Hun fant raskt fram til munn og nese. Å stoppe i glottis var ingen sak, og med noen hint klarte hun å stoppe et sted til – i ørene!! Der identifiserte hun en tydelig /k/, ved hjelp av tyngdekraften og luftstopp. Jeg har tenkt å la det bli med det. Hennes forestilling er ikke akkurat slik som min, men det er ikke anatomien heller, og jeg ser ingen grunn til å overprøve hennes opplevelse. I alle fall ikke enda.

Med denne tilnærmingen blir ikke glottisstøtene en feil eller et problem, men en uttalevariant. Siden arbeidet nettopp har startet, vil dette bli planer som kanskje ikke realiseres slik jeg har tenkt, men jeg satser på å etablere en forståelse av kategorien «luftstop-pelyder» før det blir fokus på en lyd av gangen. Og vi kommer til å arbeide hierarkisk, igjen etter idé av Sara Rosenfeld-Johnson: kjenne på stoppene først liggende, så stående og til sist sittende.

Målet er at hun skal kunne kjenne etter hva som skjer når hun bruker lav-nivå-pust i naturlige kroppsstillinger.

Aukner og Særvold (2010) nevner kontrastering som del av bevisstgjøringen. Vi gjorde det da vi skulle i gang med /s/. Men det var vi voksne som sto for jobben! Samme hvor mye vi prøvde, klarte vi ikke å få til turbulens på en slik måte at eleven ble fornøyd. Nå kommer spesialpedagogen til å ta plass på kateteret (på ryggen), og la eleven ta kommandoen over luftstopningen. Når den voksne aktivt stopper luften i stemmebåndene, kan neste ledd bli å lage vokalene derfra. Altså har glottis en viktig funksjon, men er kanskje ikke mest hensiktsmessig å bruke når vi skal «skyte lange /k/-er»?

Lyden /t/ kan bli en utfordring. Min forrige VPI-elev klarte den aldri helt. Men dersom vi nå leke-svelger, kjenner hva tunga gjør og fryser den fast, vil hun kunne lage et godt lukke?

krevene enn hva en normal 4-åring skal klare, men min elev må faktisk jobbe for å komme opp på det neste nivået.

Aukner og Særvold (2010) skriver at de av og til anbefaler lett blåsning for å bevisstgjøre oral luftstrøm. Men hvor lett er «lett»? Og er det mulig å gå et skritt lenger enn å bevisstgjøre og faktisk øve på å lage oral luftstrøm? Fløytene fra Talktools og trenings-opplegget som er designet til dem, gir et objektivt mål på luftstyrke. Med tilgang til ca hele populasjonen av VPI-barn, kontroll på en viktig variabel, luftstrømmen, og måleapparater som måler nasalitet og turbulens og funksjonell og organisk svikt og kanskje enda mer, er det svært fristende å be om en dokumentert effektundersøkelse. En måte å drive praksisfeltet framover på, kunne jo være å utfordre oppleste og vedtatte sannheter?

LITT MER OM SUGERØR OG FLØYTER, OG EN UTFORDRING TIL AUKNER OG SÆRVOLD

Min elev ble ikke ammet, og for henne var det viktig å lære å sutte/suge. Det var ikke gjort i en håndvending å skape nok vakuum i munnen, men det gikk, og dermed sto hun fritt til å ta ymse drikker med på skolen. Man behøver kanskje ikke spesielle rør for å klare dette, men sugerørerne til Talktools er motiverende, og de er designet for å utfordre mer og mer av tungemuskulaturen. Det trenger hun til /rt/ og /rd/. Nå er dessuten ønsket om å lære /r/ sterkt, så vi arbeider oss gjennom i hierarkiet, i tro på at hun får lagt et godt muskulært grunnlag. Av samme grunn arbeider vi oss gjennom fløytene, for /r/ krever som kjent et ganske stort intraoralt trykk. Fløytene og rørene er ikke mer

Litteratur:

Sara Rosenfeld-Johnson (2010). Oral-Motor Exercises For Speech Clarity. A comprehensive, step-by-step guide that fills the gap between what we were taught and what we need to know. Kursbok, oversatt til svensk v/ Mun-H-Center, Göteborg

Ragnhild Aukner og Tone Særvold (2010) Taletrening for barn født med leppe-kjeve-ganespalte: Noen myter, fakta, råd og tips. Norsk Tidsskrift for Logopedi. 56(4), 5-9

Kristin Henriksen (2009). Fasinerende kurs i oralmotorisk trening for språkutvikling. Norsk Tidsskrift for Logopedi. 55(4), 34-36

Nettadresser:

www.Talktools.net

www.Mun-H-Center.se

LOGOPEDISK MATERIELL på www.spf-norge.com



Åndedrett og stemme

Et resultat av et forskningsarbeid rundt mellomgulvets funksjon ved uttale av lyder. Den beskrevne metoden tar uttalens grovmotoriske, finmotoriske og psykiske elementer i betraktning. Dansk utgave av Åse Ørsted. Nok 212,00



Lær om Lidcombe Programmet

Programmet er en behandlingsform tilpasset småbarn i alderen 3-6 år. Målet er å eliminere stammingen – altså snakke uten stamming, såkalt "flytende tale". Introduksjon av Lone Cortes Feldby. Dansk utgave. Nok 84,00



Språk på spill

Veiledning og cd med 24 leker og spill som gjør språkutviklingen morsom og givende. Norsk utgave. Nok 185,00



Mer informasjon og bestilling på

www.spf-norge.com

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

Nytt kartleggingsverktøy for logopeder

HAST – Haukeland AfasiScreeningTest

Tone Sandmo (prosjektleder), Synneve Stoller og Ingjerd Haukeland (prosjektmedarbeidere)



Afasi krever rask iverksetting av logopediske tiltak. Det er derfor hensiktsmessig å ha tilgjengelig kartleggingsverktøy som raskt kan avdekke språkskade på forskjellige nivåer umiddelbart etter at skaden har oppstått. Logopedtjenesten ved Helse Bergen har gjennom 24 år fått solid erfaring med kartlegging og behandling av afasirammede i tidlig fase. Over tid har vi utviklet kartleggingsmaterieill til eget bruk. Dette materiellet følte vi behov for å samle, utvide og systematisere både for vår egen del og for å kunne dele med andre.

HAST-permen er resultatet av et prosjekt finansiert av Extrastiftelsen Helse og Rehabilitering, via Afasiforbundet i Norge. Prosjektets tittel var: «Afasi? Tidlig kartlegging. Utvikle en perm med materieill for effektiv kartlegging i tidlig fase». Tre av

logopedene har vært prosjektansvarlige med resten av Logopedtjenesten som referansegruppe.

HAST-permen består av to hovedscreeninger, en for betydelige afatiske vansker og en for moderate til lette vansker.

Screening ved betydelige afatiske vansker er laget over samme lest som Akermodellen, men med nye ord, setninger og bilder. Den inneholder også prøver innen høyt automatiserte funksjoner og ikke-språklige ferdigheter, som matching av bilder og symboler.

Screening ved moderate til lette vansker er et omfattende sett av nye oppgaver som er inndelt under hovedoverskriftene:

Benevning og formulering, forståelse, høytlesing og leseforståelse, skriving og

regning. Vanskegraden spenner vidt fordi prøvene også skal kunne fange opp pasienter med lette vansker og et høyt språklig nivå før skaden. Logopeden velger ut oppgaver tilpasset den enkelte.

Prøvene kan også være aktuelle senere i rehabiliteringsforløpet, spesielt gjelder dette oppgavene innen Screening av moderate til lette vansker, som i tillegg kan gi idéer til treningsaktiviteter.

HAST-permen inneholder også en screening for differensialdiagnose av afasi, talepraksi og dysartri. Den vil også være aktuell i senere fase.

Foran i permen finnes skjema til registrering av relevant observasjon og informasjon. Bakerst i permen er der eksempler på, og muligheter til å sette inn, materieill til støtte i kommunikasjonen.

Hver del i permen har innledning. Alle oppgaver har instruksjon og tilhørende noteringsark. Prøvene er ikke standardiserte. Screeningtestene er ikke en erstatning for andre afasitester vi har på norsk, men er utviklet med tanke på å få en rask og effektiv kartlegging av afatiske vansker på alle nivåer.

Screeningprøver og materieill er samlet i en tiltalende og solid perm. Bilder og ordkort er foliert og samlet i praktiske plastlommer, der de skal brukes.

Haukeland AfasiScreeningTest selges gjennom Afasiforbundet i Norge, p.b. 8716 Youngstorget, 0028 Oslo. E-post: afasi@afasi.no. Tlf. 22 42 86 44. Pris: kr. 950 inkl. porto.

Prosjektet er støttet av:





Historisk skattekiste: «GAMLE GUDER, HVEM VAR DE?»

- Om stemmebehandling i et historisk lys – del 2 av Henning Karlstad



Henning Karlstad

Denne artikkelen er et redigert sammendrag av et foredrag om stemmebehandling i et historisk lys, holdt i 2005 for Trøndelag Logopedlag av Henning Karlstad. Første del ble presentert i Norsk tidsskrift for logopedi 4/2010, side 50/51.

I denne andre og siste delen ser forfatteren på logopediens inntreden og hva den mente å kunne ta på seg av stemmearbeid, for så å se på norsk logopedi og hvordan stemmearbeidet har utviklet seg som logopedisk disiplin her til lands.

II. Logopediens inntreden

Da logopedien meldte seg på i denne leken, og valgte Wien som utgangspunkt, var det naturlig at sangstemmen ble sentral. Fagets fedre, legen Fröschels og pedagogen Rothe, dyrket også kunsten og mente selvsagt som gode Wienerere at die Sprachheillærer, senere logopedister, måtte ha en kultivert og kunstfaglig vinkling på arbeidet sitt. Sangerne fikk derfor bred plass, ikke minst som studieobjekter. Da IALP ble stiftet i 1924, på den første internasjonale kongress for det nye faget, var «stemme» i kongressprogrammet representert ved sangstemmen. På den tredje kongressen, i 1928, også i Wien, slo sangerne til for fullt. Arbeidet med sangstemmen og problemer knyttet til den, sto sentralt, med foredragstitler som «Utdannelse av lærere for sang- og talekunsten» og «Nødvendigheten av enhetlig nomenklatur for stemmens fysiologi, patologi og pedagogikk». Også estetikk sto høyt på listene.

Under kongressen i Praha to år senere, ble det på generalforsamlingen reist krav om at kongressene i fremtiden måtte bli lagt til byer der man kunne finne såpass mange og kompetente sanglærere at det var mulig å få praktiske demonstrasjoner i sang, og å få belyst sangernes problemer på stedet!

Sangernes posisjon i IALP-sammenheng viker gradvis etter hvert som legene kommer inn med mer spesifikke problemstillinger. Det er legene som undrer seg over hva som foregår nede i halsen, og stiller de vanskelige spørsmålene. Pedagogene ser ut for å lete etter teknikker som de kan arbeide etter og oppnå resultater med.

Som vi vet fra tidligere gjennomganger, brer Wienerlogopedien seg gradvis nordover, dels båret av medisinen, dels av døvelærere. Døvelærernes store bidrag til logopediens eksistens og utbredelse er vi vel enige om. Men akkurat noe tilskudd til stemmearbeidet har de ikke gitt.

Lar vi logopedien som begrep komme inn i Norge en gang på

tredvetallet, finner vi ikke stemmefeltet som det mest interessante. Det foregår mye i sangens verden, men på talesiden ser kunnskapsutviklingen ut for nærmest å stå stille. Men med ett, og ganske viktig unntak: Følgene av tyskeren Eduard Engels aktivitet mot slutten av attenhetretallet, og hans aksjon: «Stemmedannelse til hele folket»!

I Norge kom dette som «Norsk stemmedannelsesforbund» i 1911, stiftet av en gruppe pedagoger. Og her var lovene strenge: Engels «lydm metode» skulle følges slavisk. Ekleksien, dvs. den utprøvende, søkende arbeidsform, den som skulle bli norsk logopedis varemerke fram til de siste årene, slo ikke til før i 1924. Da var motstanden mot ensrettingen blitt så sterk at en ny forening «Forening for stemmedannelse» så dagens lys.

Danskene hadde hatt en tilsvarende krangel, og på dansk vis ganske kraftig. Stemme pedagog Viggo Forchhammer, Egils far, sto sentral i denne striden, en strid som han også trakk sin sønn med i, og som lett kan følges inn i og som faktisk grunnlag for at den danske Talepedagogisk forening ble til i 1933. Hovedsakelig var det her tale om for og imot absolutisme eller metodetvang, og tilhengerne av tvang tapte.

Dette påvirket selvsagt Norge, og tre år seinere, i 1936, var det møte på Granhaug, der de drøftet muligheten av å stifte en norsk forening for logopedi og foniatri. Her var datidens talelærere aktive og foreningen for stemmedannelse så med velvilje på foretaket. Resten kjenner vi fra historien. Det skjer ikke noe mer. Krigen kommer og krigen går. Først i 1948 uteksamineres de første logopeder, og så begynner stemmearbeidets historie på logopedisk grunn i Norge.

Jeg synes vi skal ta inn over oss at det faktisk har skjedd veldig mye før denne logopedien begynner å høste fruktene og fremstå med krav på en egeneksistens f.eks. i forhold til stemme og arbeidet med den. Det faktum at stemmefaget har en både

kunstnerisk, folkloristisk, estetisk og kulturell side, sammen med det medisinske og pedagogiske og ikke minst idehistoriske. Jeg synes det forplikter oss til å se denne disiplinen som mer enn de selvsagte yrkesspørsmål om teknikker, frekvenser og subglottale trykk. Postgraduate har vi større forpliktelser på oss, ikke minst forpliktelsen til å se etter sammenhenger, undres, tvile og spørre.

III. Stemmen som logopedisk disiplin i Norge

La oss da først stille følgende spørsmålene: «Hva er subjektivitet og hva er objektivitet i stemmebehandling? Hvilke referanser bruker vi i arbeidet vårt? Hvilke modeller støtter vi oss på? Hvem er det vi med vekslende hell kopierer? Og hvordan bruker vi kopiene? Det kan jo også være fristende å spørre: Hvor mye har vi egentlig forstått av det vi driver med?»

For eksempel, lydopptaket av Kanayama-teateret og «Voice training» (Zambia 1991) preges av personlig, individuell oppfatning av stemmearbeid og øvelsetyper som påstås å være tjenlige for stemmen. Dessuten er skuespillernes tolking meget personlig, samtidig som den enkelte skuespiller lar seg innordne i et stemmekollektiv. Arbeidsformen er sterkt suggestiv, stimulert av trommer og rytmer. Som et resultat oppleves det at skuespillerne påstår at de kjenner en god virkning, og at budskapet deres når bedre fram. Dvs. det er lettere å snakke, «Voice more powerful». Er det hele et bedrag? Rent og skjært lureri? Suggesjon? Eller har det virkelig skjedd noe?

La oss først se litt på de ordene vi bruker, dvs. **objektivitet og subjektivitet i stemmebehandlingen**. La oss se på noen definisjoner. Bortsett fra den første, som er min, er alle fra Aschehoug/Gyldendals «Store norske leksikon».

Den første er **stemmebehandling**, som jeg for logopediens del mener er «Stemmerelatert logopedisk virksomhet, forebyggende, terapeutisk eller ferdighetsutviklende». Objektivitet kommer fra latin: *objectum* = som tilhører objektet, dvs. saklig, upersonlig, upartisk, allmenngyldig. Med andre ord det motsatte av subjektiv. Subjektiv kommer av det latinske *subject* = det som ligger under eller er til grunn, og brukes om det som er preget av personlig, individuell oppfatning.

Vi spurte også om referanser og modeller som vi kopierer, og spør nå hva betyr disse ordene? **Referanse** kommer av latin *referre* = bringe tilbake, dvs henvisning. Det kan også være en person vi viser til. **Modell**, fra latin *modulus* = mål, målestokk. Betyr hos oss ideal, forbilde, mønster. Kopi, som også kommer fra latin og betyr avtrykk, avskrift. Kort og godt en etterlikning.

Hva er så **basis** for det arbeidet vi driver? Det heter at all undervisning skal være kunnskapsbasert og at all kunnskap skal være forskningsbasert. Dette krever objektivitet. Det er altså tale om en saklig, upersonlig, upartisk og allmenngyldig basis for stemmearbeidet. Er det mulig?

Referansene skal være kontrollerbare. Hvordan gjør jeg det? Alltid? Modellene skal være representative idealer, forbildene gode, mønstrene egnede. Hvem har autoritet til å si god, egnet – eller uegnet, vrakes? Og på hvilket grunnlag?

Og kopiene! Hvem kan jeg kopiere? Hvilke modeller? Må jeg kopiere alt eller holder det med en liten del? Hvordan vet jeg at jeg kopierte riktig? Hva om jeg kopierer kopiene, for ikke å si kopiene av kopiene av kopiene? Eller for å si det ganske enkelt: Hva er det for en stemmebruksundervisning vi bedriver mer enn 50 år etter at modellene ganske subjektivt hadde funnet sine former? Det er lov å undres, lov å spørre. Svarene kan være både greie og ubehagelige. Vi skal prøve noen av dem.

Jeg velger å følge arbeidet med **talestemmen**. Sangstemmen kunne vært meget interessant, men den får vi ta en annen gang. I utgangspunktet minner jeg om de vanlige forvekslingene hos den vanlige bruker, der artikulasjon og diksjon og rytme og lyd for øvrig lett går i samme posen og kalles stemme. Mediefolk ber om hjelp til stemmebruken i radio og fjernsyn og mener den lydgitte budskapsformidling som sådan. Faget stemmebruk på teaterhøyskolen er mye mer enn treningen av de laryngale funksjoner. Da vi for en 12-13 år siden utviklet værjentenes håndbevegelser i TV2, sto det stemmebruk i arbeidsplanen.

Slike misforståelser er vi vel kjente med, og vi bidrar vel en smule til dem selv. Men kulturhistorisk forstår vi dem. Faktorene henger sammen som erterris her. «Stemmedannelse for hele folket», som Engels ville ha, gikk nettopp på den rene, vakre talen, velmodulert og uten talefeil, rytmefeil eller annet rusk i maskineriet. Mathilde Munch var en sterk bærer her, og fant gjennom «Norsk stemmedannelsesforbund», som vi nevnte tidligere, både modeller og folk som var villige til i sin vellykkethet å fortelle hva som var bra og hva som var dårlig. Modellene kom ikke fra Kampen eller Vika, ei heller fra Sjørdal'n eller Hammerfæst. Det er de «dannedes» tale og stemme vi snakker om fra 1911 og utover.

«Foreningen for stemmedannelse» omdannet ideologien en smule fra 1924, men satte fortsatt stemmehygiene, estetikk og kunst i høysetet. Modellene søkes nok i de gode teaterkretser, med teatersjef Bjørn Bjørnson som pådriver. Og da er det vel heller ingen tilfeldighet at når logopeutdanningen kommer i 1947-48, så er «Skjønneslesning» et av de viktige fagene. Man gikk opp i faget i form av en åpen forestilling der alle studentene, lærerne og også innbudte møtte. Man hadde sitt program, og en skuespiller var sensor. Det året jeg gikk opp, 1959, var det Gunnar Orlam som sensurerte. Den dagen fikk vi karakter i både selve skjønneslesningen og i stemmebruk! Jeg hadde nært sagt med realisten: Hvilket skulle bevises!

La oss så se litt på de lærerne som formet fagene stemmebruk og skjønneslesning. For å ta det siste først: Karen Marie Bøhn, som ledet Granhaug, var et gjennom kultivert og fint menneske med gode forbindelser i den riktige enden av repet. En av kandidatene,

som det het på det første kullet, hadde en skuespiller i magen, gikk og leste hos en sådan og så nok logopedien som en estetisk utfordring. Han var sønn av kirkeverge Hansen i Oslo og lød det klingende navn Lorang. Lorang hadde vært i kontakt med kretsene rundt Studiotheateret, der ikke minst Arne Thomas Olsen var sentral. Sett disse folkene i samme vogn, så blir turen grei. Det gjorde den, og grunnlaget for faget var lagt. I det samme nettverket opptrer sangeren Egil Nørstjøl, og ingen var da mer selvskreven som lærer i skjønnlesningsfaget enn hans kone, Martha, en funksjon hun var i til faget falt bort, jeg tror det må ha vært i 1965 eller -66.

Interessant er det også at da Teaterskolen ble opprettet i 1953 med Arne Thomas Olsen som leder, ble Lorang Hansen skolens første stemmebrukslærer, og la på den måten både list og mal for stemmebruksarbeidet der. 52 år siden!

Det ble også Lorang Hansen som formet stemmebruksundervisningen i logopedutdanningen. Og nå kommer historien tilbake. Viggo Forchhammer, han som vi husker fra starten på det som i dag er Dansk Audiologopædisk Forening, skrev en liten bok som ble gull verd. Den het ganske enkelt «Taleøvelser» og ble læreboka for mange som ville prøve seg i faget. Her ser vi døvelærerens store fortrinn demonstrert, for artikulasjon, det kunne de. Her ser vi en behagelig utvasket Engellianer, en som har beholdt akkurat det som skal til for at vi skal like budskapet. Og her finner vi stemmepedagogen som i god østerriksk tradisjon gir oss glidetoner og ansatser og samtidig sier til oss at det viktig å høre på legens ord. Også her har vi en kar med en fot i teateret.

Lorang leste selvsagt sin Forchhammer. Men i enda større grad skulle han komme til å bli preget av den tysk-østerrikske tradisjon gjennom sønnen, Egil Forchhammer. Egil var sin fars sønn, på alle måter. Sterkt holdt i tømmene, godt trent for sitt yrke som talelærer, eller «talepædagog». Aktiv, skapende, myk og mild, men også ganske hard, - når det gjaldt. Skaper Nordisk tidsskrift for tale og stemme i 1936, blir nærmest sendt til Wien for å ta en doktorgrad, for det skulle man jo ha, - kommer tilbake og blir i forholdsvis ung alder forstander ved Taleinstituttet i Hellerup. Det ble han til han var gammel nok og de hengte en Dannebrogorden på ham og sa med det fra at en omfattende karriere var slutt.

En del av denne karrieren ble forvaltet i Norge. I første rekke som lærer ved logopedutdanningen, men kanskje enda mer ved å stille Taleinstituttet åpent for de årlige kandidatbesøk, og ikke minst: Som vert ved tallrike privatbesøk fra en rekke norske logopeder som var ute i studieøyemed.

Lorang Hansen var en av dem som fra første stund lærte, kopierte og utviklet i sitt eget sonore organ de lydøvelser Egil Forchhammer mente var gode for stemmens «funktion», og til helbredelse ved dens «feilfunktion». Lorang var elegant. Stemmen var fløyel, dyp og rik på overtoner og bar med seg et sobert sprog uten a-ender. En velpleiet artikulasjon og dempede kroppslige

signaler ble kjennetegnende på den første modellen jeg møtte i faget.

Lorang Hansen hadde også søkt modeller utenom Forchhammerne. Egil var som nevnt en snill og stille mann, men hard når han ble sint. På Instituttet arbeidet en annen talepædagog som også var særegen og til tider stri. Ganske original, en begavet musiker (cellist) og dyktig på afrotrommer. Han studerte fonetikk på si, og tok sikte på å bli berømt. Han hadde noe av artisten i seg. Likte å opptre og agere, og kunne godt holde folk for narr hvis de selv var litt narraktige og ikke forsto at det ble drevet igjen med dem. Men han kunne også være verdens mest imøtekomende lærer. Han fikk rom i en av instituttets fløyer, der han eksperimenterte, og der han kom fram til en metode for stemmebehandling som bygget på den såkalte «sugeeffekten», hvilket ikke har noe med sug å gjøre, men den stadige vekslingen mellom overtrykk og undertrykk vi nevnte tidligere. Det rytmiske trykket, eller aksenten, setter de avspente stemmeleppene i svingninger og gir oss stemmen, en basisstemme vi gradvis kan spenne, modulere og bruke som verktøy. Aksentmetoden var født.

Lorang var fasinert av Smith, som mannen het. Svend Smith, som drev det til å bli kjendis i IALP og etter hvert generalsekretær, en rolle han gjorde mer ut av enn det som var tjenlig for ham etter hvert.

Hjemme kom han i åpen krangel med sjefen sin, Egil Forchhammer, om både praktiske arbeidsspørsmål og mer faglige og ikke minst metodiske spørsmål. De kranglet på jobben, de kranglet i fagpressen, kort sagt de kranglet. Egil ga mer og mindre opp og henviste Svend til å holde seg på sine rom og ikke bry med Instituttet for øvrig. Og det gikk bra i mange år det. Svend dro etter hvert til Tyskland, der han ble professor i fonetikk i Hamburg. Kjælebarnet hans, aksentmetoden solgte han som god handelsmann. Etter hvert fikk han også selgere, som systematiserte den opprinnelige ide, og via forskjellige kanaler ble metoden eksportert, først til Norge, opprinnelig båret av Lorang Hansen. Så til Sverige, der foniaterne, slike som Bjørn Fritzell, Søren Fex og Peter Kitzinger grep den med begjær. Via egypteren Nasser Kotby, som fikk sin foniaterutdanning i Sverige, vandret metoden til Egypt. Ut over det har ikke jeg kunnet spore utbredelse. På spørsmål flere steder har jeg fått hoderysten til svar. Det er i grunnen ganske interessant, for sånn er det med de andre nordiske heltene også. De er kjente her på berget, men utenom er det andre helter som rår.

I det andre kullet på Granhaug kom en lærer fra Røyken, men opprinnelig vestfra, en tett plugg som snakket meget presist og distinkt, nærmest bokmål. Glad i sang, særlig korsang. Meget stemmebevisst. Anton Esperø ble Lorang Hansens elev og kort etter hans kollega som stemmebrukslærer i utdanningen. Esperø var en helt annen type. Slagferdig og ram i replikken, ironisk om det var nødvendig. Kontant (eks: «Bruk stemmen din gutt», «Det var den siste hvite frakk»).

Esperø imiterte det Hansen hadde fått ut av sine modeller. Studentene imiterte det de hadde fått ut av Esperøs imitasjon av sin modell, og så er karusellen i gang. Esperø og Hansen hadde fanget opp lydene fra en finne som foruten å utdanne finske logopeder på universitetsnivå, også utdannet noe de kalte for logonomer, og det var logopeder som arbeidet med friske stemmer, f.eks. sangere, skuespillere og lærere. Esperø søkte kontakt med finnen, og oppdaget en forunderlig formell professor ved universitetet i Helsingfors, ved fonetisk institutt. En kar som var utdannet i Hamburg før krigen og som kom tilbake og ble professor bare 27 år gammel. Anthi Sovijärvi var navnet. Han hadde spesialisert seg på «andning» og på «snedningar och vridningar» innom struphovudet. Han hadde utviklet hele systemer på dette, og opererte med millimetre som han målte med sine fingre, og fremgang han registrerte med sine ører. Men han målte også, og påviste og ba om å bli trodd. Noen gjorde det, andre ikke. Men han klarte å få status som stemmeprofessoren i Finland, inntil uvennskapen satte inn også der. Øre-nese-hals-siden var ikke enig med Sovijärvi. Atto Sonninen og senere hans elever tok mer og mer over, og i dag rår nok de grunnen i det riket.

Men Anton var glad i det Anthi hadde gjort. Han kopierte godt, og Lorang kastet seg på vogna. Studentene fikk sin dose Sovijärvi fra begge. Noe ulikt i så vel presentasjonsform som i utførelse, men ved å ta noen timer hos den ene og noen hos den andre, fikk man en viss peiling på hvordan originalen egentlig hadde tenkt det skulle være. Det var på det punktet jeg forsto at jeg var med på en «Sånn har jeg forstått-det-leik», og bestemte meg for at så snart jeg er ferdig her, skal jeg ut for å treffe folka sjøl og se hvordan de gjør det.

Så langt står vi altså med to danske og en finsk modellskaper bak oss, alle brakt til landet av herrerne Hansen og Esperø. I Danmark hadde Hansen også plukket opp logopediens far og hans «Kau-metode», tyggemetode, eller chewing-method som den ble hetende på amerikansk etter at Fröschels flyttet dit etter 1933. Fröschels tanke om at språket kanskje hadde sitt opphav i spising og trivsel slo ut i den pedagogiske konsekvens at det var tjenlig å tygge ut lydene, en tanke som naturlig nok ikke var helt original. Frigjøringen av kjevemuskulaturen og dermed ganen og svelget, finner vi igjen hos alle de tre vi har nevnt, men med andre ord og tilnærming.

Hansen var opptatt av tyggingen, og selvsagt av at det var intet mindre enn Fröschels som ble nevnt i sammenhengen! Tygging inngikk i modellskapingen. Ganske lett å forstå, og rimelig å forvalte. Og alle kjente jo at det hendte noe.

Jeg har aldri truffet Fröschels, men de tre andre kjenner jeg ganske godt. Hvordan Fröschels egentlig praktiserte sin metode, vet jeg derfor ikke, men de tre musketerer, som jeg liker å kalle dem inni meg, Forchhammer, Smith og Sovi järvi, har jeg god peiling på. Jeg vet at Hansen ikke hadde lært tyggingen av Fröschels, men av hvem det var, fikk jeg aldri klarhet i. Nok er det, den ble i alle fall praktisert og med Fröschels som referanse.

Den neste på lista meldte seg til tjeneste ved Teaterskolen høsten 1963. En pussig skrue fra Østerrike. Lettere artistisk i formen, full av tro på sine meninger. Bydende, nesten krevende i sin pedagogikk. Suggestiv i stilen, og visste hele tiden hvor han ville. Han forlangte en gammeldags gyngestol med store meier og et tremeters tykt tau, som han bandt en solid knute på enden av. Jeg vet ikke hvem som hadde fått ham til Teaterskolen, men mistenker Arne Thomas Olsen for å ha plukket ham opp. Arne Thomas var meget språk- og stemmebevisst, og var stadig på jakt etter det som kunne gjøre folkene hans bedre. Navnet var Coblenzer. Horst Coblenzer, mannen med «Der Atemrytmus», eller mannen bak det som ble ho-e- øvelsene.

Esperø kom aldri til å bruke Coblenzer, og Hansen var reservert. Det ble nok for mye pumpedynamikk for en mann som ville ha den dempede eleganse. Det er i grunne jeg som har skylda der, og den får jeg bære.

Nå nærmer vi oss skremmende fort vår egen tid. For å bringe litt orden på meg selv i den forbindelse, skal jeg kort tegne et lite bilde av situasjonen i logopedien akkurat da:

Sommeren 1961 gjorde Hans Jørgen Gjessing og hjelpeskolekonsulent, Trygve Lie, godt hjulpet av herrerne Sigvald Asheim (skolepsykolog) og Hans Tangerud (aktiv magistergradsstudent), ganske enkelt et spesialpedagogisk statskupp. De kuppet den gamle etatsutdanningen innen spesialpedagogikken, den for døvelærere, blindelærere, lærere i skoler for evneveike og for barn med tilpassingsvansker og logopeder, pluss kursene for hjelpeskolelærere, og slo, uten diskusjon med noen, og uten noen form for saksbehandling, det hele sammen til en utdanning for alle. Det var den sommeren «Spesialpedagogen i tåka» ble født. På samme tid ble jeg formann i NLL. Jeg, og etter hvert hele styret, var rykende uenig i måten det hele var blitt gjort på, og det ble umiddelbart krig. NLL tok initiativ til danningen av et utrolig heldig sammensatt «Spesiallærerorganisasjonenes samarbeidsutvalg», som våren 62 la fram en innstilling, som direkte førte til den to-årige spesiallærerutdanningen vi i struktur kjenner helt opp til nylig.

Samtidig ble jeg lærer i stemmebruk ved Oslo lærerskole. Og samtidig finner Lorang Hansen ut at han ville ha en ved siden av seg på Teaterskolen, og det ble altså meg. April 1962 debuterte den kålgrønne teaterpedagogen, full av respekt og spenning, og ikke lite frykt. Vinteren på lærerskolen hadde reist behovet for å konkretisere stemmearbeidet for min del. Jeg hadde begynt min vandring for å finne flere svar enn utdanningen hadde gitt meg, men likevel, mye svevde. Jeg hadde satt opp noen punkter for studentene, men det ble for fattig, syntes jeg. Det var øvelser, men manglet system.

Hansen hadde lært meg at «Siste øvelse viser hva neste øvelse skal bli». Det var besnærende, men nettopp der skiltes nok våre veier. Hansen var ikke akkurat idrettsorientert, og hadde vel knapt noen tanke om hva trening betydde i den forbindelse. Med meg var det

omvendt, og det var det som ble utslagsgivende. Jeg måtte ha et konkret treningsmål, et system for å nå målet, en metodisk progresjon jeg kunne forstå og følge ved egentrening. Altså måtte det være enkelt, men ikke så enkelt at det ble overfladisk og ikke noe å strekke seg etter. Det måtte være motiverende, livfullt og gjerne morsomt, og det måtte gi muligheter for en reaksjon og helst rask tilbakemelding om resultatet. Jeg hadde et visst utgangspunkt i Hansens måte å arbeide på, men var ikke på plass med noe jeg selv fant tilfredshet i.

Der sto jeg i 1962, og jeg kjente det godt. I 63 kom, som vi husker, Coblenzer inn som et både supplement og en viss «uplift», og da vi samme året lyktes med å få hit Sovijärvi til sommerkurset og der fått lagt grunnlaget for både faglig forståelse og et vennskap, og jeg på høsten 64 fikk en måned hos Egil via et Schæffergårdsstipendium, og samtidig fikk utdypet Smith og gjort meg kjent med dansken Dahlgårds tilnærming til faget, praktisert hos tale- og sangpedagog Kristian Riis på Det Kongelige Teaters elevskole og i det hele tatt samlet stoff jeg kunne bruke for å tilfredstille denne ubendige trangten til system, som jeg nok er genetisk belastet med, og - da - på våren 65, begynte jeg å ane litt av hva jeg mente.

Jeg var oppvokst med stemme og sang som morsmelk og farsarv, men nå begynte stemme å bli jobb. Et helt annet alvor, og jeg ville ut i verden for å finne mer. Det fikk jeg anledning til, og dro til USA i august 65. Men det hører egentlig ikke denne historien til, for våren 65, da jeg visste jeg skulle bli borte fra teaterskolen et år, og jeg visste hvem som skulle vikariere for meg (det var Martha Norsjø), ville jeg sette opp noen punkter som elevene kunne holde fast i når de trenet. Jeg hadde altså begynt å finne et mønster som jeg mente var såpass at det kunne festes til papir og bli administrert av elevene sjøl. Det var et, etter min mening, progressivt system i 10 punkter, der det jeg var påvirket av var tatt inn og lagt til rette med den forståelse og dynamikk som var naturlig for meg da.

Jeg hadde tatt utgangspunkt i noe jeg var blitt veldig opptatt av i perioden 59-62, stimulert av Aud Hovik, nemlig Jacobsens «Progressiv relaxation», som den gang ga meg et verktøy vi kanskje kunne bruke for å få kontakt med vår egen organisme, før vi i det hele tatt prøver å påvirke den. Det ble også stadig understreket på den tiden, at alt arbeid med stemme skulle begynne med avspenning. Trofast mot reglene ble da det øvelse nr.1, under karakteristikken «Ro», og med påstanden «Avspenning er utgangspunktet for all øvelse og det bærende prinsipp gjennom all trening». Om ikke annet så hørt det flott ut! Det rare er at det holdt faktisk i praksis også, selv om det noen ganger ble vel tidkrevende.

Dernest, hvis salg Frøschels hadde rett, måtte det være riktig å få i gang systemet igjen etter avspenningen ved å begynne i ansikts-, kjeve- tunge- muskulaturen. For skuespillerfaget var det viktig med kontroll her, og derfor ble øvelsen, nr. 2, kalt «Organkontroll og smidighet», som ikke er noe annet enn leppe-kjeve-tungegym-

nastikk, slik vi kjenner den fra gammel døvundervisnings artikulasjonstrening etter dansk modell (jfr. f.eks. Viggo Forchhammer). Den ble naturlig nok spritet opp litt i samsvar med min mer koleriske måte å arbeide på. Det skader jo ikke læringen om en har det litt moro mens en driver på. Jeg tipper det er mange her som har hatt artige timer i den disiplinen! Mot slutten av øvelsen kommer Frøschels tygging tilbake, og nå i kombinasjon med Egil Forchhammers «tonende utpust», noe som ga en «gomlende knurrelyd» som det står i teksten, «eller også kalt urtonen», som var en tone Frøschels var ute etter iflg. Egil.

Nå skulle apparatet være ferdig til bearbeidelse, og strupen ble neste stasjon. Øvelse 3 tar da også den for seg i ren Forchhammerstil. Karakteristikken på øvelsen ble «Oppvarming», og målområdet var «Stemmelukket». Øvelsen, slik den står i teksten, prøvde jeg på Egil høsten 64, og fikk ståkarakter, med kommentar om jeg på sedvanlig måte hadde lyktes med også å sette mitt personlige stempel på øvelsen! Det kan man jo ta som man vil. Han la særlig vekt på at overgangen rand-fullregister måtte trenes mye. Senere lærte jeg i arbeid med sangere at dette er et meget kritisk område, et område der mezza voce befinner seg, voix mixte eller mellomregisteret om du vil. Egil hadde sikkert gjort sine erfaringer på de tallrike sangerstruper han tok imot fra den danske opera gjennom årene. Som reparasjonsverktøy er øvelsen velegnet.

Vi kunne si mye om det, men skal vi komme gjennom her, må vi ta for oss det som nå følger ganske naturlig, og det er lufttilgangen, eller åndedrettet. Og der var jeg på tynn is på den tiden. Ganske enkelt fordi jeg var stappfull av ulike angrepsmåter, og dermed totalt forvirret. Abdominalpusten var sangerinspirert og hellig i sitt slag. Sinnrike teknikker ble demonstrert, avhengig av hvilken skole som demonstrerte dem. Stående og liggende, med og uten telefonkatalog på magen. Swend Wedin hadde ikke levert sine flankestudier ennå, men Sovijärvi hadde sine «øvningar för andningen», og de bygget på «stødet» som altså ikke er det danske stod, men sangernes støtte. Jeg forsto aldri øvelsenes betydning for min brukspust, men ante at den kunne være tjenlig for sangere. Jeg fant imidlertid andre bruksområder for hans «andningsövningar» i det jeg etter hvert valgte å kalle «blokkøvelsen», et begrep jeg ikke skal belaste Sovijärvi med!

Lorang Hansen hadde ett eller annet sted plukket opp en andpusten hund, noe vi ga navnet «små raske inn- og utåndingen». Jeg førte den opp, men har egentlig aldri forstått vitsen med den eller sett noen effekt av den. «Ha, haha», som ved lett latter, kom også med, og kan vel gi et visst bidrag til forståelse av at det foregår noe der nede når det kommer ut noe her oppe, men det er også alt. Hvor disse øvelsene skriver seg fra vet jeg ikke, men jeg har sett dem brukt av sangpedagoger.

Nei, det ble Coblenzer som ble løsningen. Han konkurrerte ut alle etter hvert, både i lyst og liv og i effekt. Man kjente at det hendte noe. Og hva mer var, han var velegnet ved masseøvelse. Klasser kunne ho-e så det skvatt, ha det moro sammen, vrikke

seg og danse. Kort sagt: Coblenzer ble den nye guden i pusterhythmens verden. Kanskje i overkant av hva han fortjente, men grei å ta til som motiveringsfaktor og stimulans, og avgjort velplassert når det gjelder arbeid med anti-snappust. Øvelse 4 fikk karakteristikken «Alt det gode kommer nedenfra», og handlet om åndedrettet. Senere fikk Coblenzer konkurranse fra Wedin, men det var altså senere.

Vi må huske at det er våren 1965 jeg setter opp disse «stemmelige idrettsøvelsene», ikke som noen gyldig kanon, men som et praktisk verktøy for en gruppe skuespillerelever jeg kjenner, og som kjenner øvelsene på forhånd! Det er faktisk 40 år siden vi hadde tilgang til disse modellskaperne. Sovijärvi er på det tidspunktet rykende fersk i min bevissthet, og han er der ganske sterkt. Han kom da også til å legge beslag på de tre neste øvelsene, ganske enkelt fordi hans øvelsesregister ga meg anledning, - dels til ren fysisk trening, dels til kombinasjon med Smiths rytmer, dels fordi øvelsene var til å begripe: Lyden B går på munn-svelgrommet, D går på tungerot og G går på tungebenedet. Begripelig, om enn kanskje litt forenklet. At vi her, i virkeligheten, arbeidet med det subglottale trykket, var ikke tema for vordende skuespillere. «Blokke ut» var til å forstå, selv om det vel ikke foregår noen målbar utblokkering av noe som helst.

Vi vet at han var ganske original. Hans millimetre i strupen provoserte. Han kan jo ikke måle noe som helst, har det bare i fingrene. Hans teorier om ansatsrørets lengde og vidde og innvirkning på tonen var selvsagt troverdige, men det er forskjell på et dødt glassrør og en levende hals. Det ble en spent atmosfære da det ved en anledning ble antydning at det behaget man eventuelt opplever etter å ha blåst en tid ned i vann gjennom et av disse rørene, det ville man oppnå i enda større grad ved å blåse på kam eller bare blåse opp kinnene og henge lenge nok på b-en ved bbbåm.

Jeg så ingen grunn til å stanse opp ved den krangelen. Bedre var det å se hva ved mannen som kunne brukes, og det var på den tiden en god del, som vi forstår. Den første av dem, øvelse 5, får karakteristikken «Grunnleggende styrke- og smidighetstrening. Forlengelse av ansatsrøret». Og da vet dere alt om jtm og hele den smala der. Men så er det en miksing her. Blandet inn med jtm, kommer uttøyningsøvelsen ml med tungeryggen ut av munnen. Og der tar jeg en Hansen-øvelse jeg ikke aner hvor han har hentet. Men jeg fant den tjenlig som antagonist til alt det «nedoverrettede» arbeidet som ligger i jtm-øvelsene. Ganske enkelt: Nå har vi jobba så mye nedover, at nå må vi få det opp igjen! At det er en ren uttøyningsøvelse gjennomskuer den forstandige raskt, og bruker den som det, ikke minst på tungerotsspenninger som kan komme i løpet av en vanlig arbeidsdag.

Kobling med Smith var grei ved jtm a-a-a osv. Med senket strupehode i god posisjon kunne litt Smithske rytmer være tjenlige. Og litt liv inn i det trauste finske landskapet skadet ikke.

Øvelse 6 har jibbi og jybbi og alt det innebærer. Her kunne vi holde på lenge, for den øvelsen er en ganske sammensatt affære med mye moro i og store fortjenester. Vi får her nøye oss med å si at selvsagt er det Sovijärvi som står bak, men her er det mye fritt spill fra undertegnede. Det som for meg er gledelig, er at jeg har skriftet for herren (Sovijärvi) selv og vist hvordan han kan bli brukt. Det morsomme er at vi etter den seansen gikk ut og drakk vin, og det var ved den anledningen den høytidelige professoren sa «Jag gir Tokay». Og den var god!

Det jeg synes er det morsomste her, er at de øvelsene jeg valgte å kalle blokkøvelser, egentlig ga en viss uttøyningseffekt. At for eksempel b-en ved jäbå, d-en ved jiddi eller g-en ved jiggj nødvendigvis måtte utfordre det subglottale trykket, var som nevnt mindre aktuelt å snakke om. B-d-g-serien og alt den kan brukes til, ikke minst kombinert ved Smiths trommer og fire-slag-i-takten-rytmer, har vært god for muskeltreningen i mer enn strupen! Tenk bare på hva vi kunne få ut av det med folkene ved Kanayamateateret. Jeg skylder herrerne bak det hele mye her. Mest ut fra originalene av dem.

Øvelse 7, den med jim og jym, trodde jeg på på den tiden. Det gjør jeg ikke noe nevneverdig mer. Karakteristikken er åpning av svelgrommet. Den tar opp i seg noe av Frøschels kjevearbeid, men stopper opp i det statiske, - blir for milimeterpreget og vanskelig å forstå, - dermed også vanskelig å akseptere, for ikke å si anvende for egentrening. Jeg har fått opphavsmannen (Sovijärvi) til å forklare meg alt, og har forklart ham det tilbake. Intellektuelt er alt på plass. Men som levende øvelse på levende mennesker, nei det vil jeg ikke koste energi på.

Øvelse 8, med «Hoderesonans» som stikkord, er stjålet fra gammel sangpedagogikk av klassisk karakter. Min vane tro måtte jeg finne en måte å stemple den med mitt stempel som han sa, og det var ved å dra øvelsen over fra fikstoner og gradvis over på glidetoner, altså fra sang til taletone. Våre talepedagogiske forfedre har vært relativt lite opptatte av denne siden av saken, og det er egentlig litt trist. Også talen må ta i bruk alle rom fullt ut for å bli vellykket. For teateret er dette selvsagt. Så var det da også for teateret jeg laget øvingsprogrammet.

Den niende øvelsen, jingi-jingi-jingi, hvis mål er kombinasjon av flere øvelser og med det mål å oppnå «maksimum av øvelse med minimum av innsats», har jeg faktisk «daga sjøl», som det heter. Den er klart Sovijärvi-inspirert, låner litt rytme fra Smith, litt resonans fra sangen og det avspente fra Forchhammer. Og den virker, hvis man gir seg ro og tid. Det ligger i øvelsen. Men siden den ikke er noen direkte tillemping eller kopi av opphavsmenns verker, går jeg ikke mer inn på den.

Den tiende og siste øvelsen er ren Smithpåvirkning anno 1959-63. Men den har ikke gått fri for personlig påvirkning fra min side. Og slik må det gjerne bli. Mer er ikke å si om det akkurat nå.

Dette var det altså jeg fikk satt ned våren 1965. Det ble ti punkter med flere underpunkter i et system jeg ikke hadde andre intensjoner med enn at elevene på teaterskolen vinteren 1965-66 skulle ha dem som støttepunkter når de ville trene. Jeg laget et øvingsbånd som elevene på Teaterskolen kunne bruke for å huske hva vi hadde gjort sammen. Det inneholdt alle øvelsene i riktig rekkefølge 1 til 10 og med hjertelig hilsen om godt arbeidsår, inntalt to dager før jeg reiste i august 1965. Da jeg kom tilbake var båndet borte, og er siden ikke sett.

Det var derfor ganske artig da en kollega kom en dag for noen få år siden og spurte om jeg var interessert i en kassett med stemmebruksøvelser, og det var jeg selvsagt. Hvem er det som har laget det da, spurte jeg. Det er du, var svaret. «Henning Karlstads taleøvelser, er innlest 9/8-65, kopi 14/2-72. Overført til kassett 4/11-87». Og hvor kom den fra? Vedkommende logoped hadde fått den på tilbud fra en logopedkollega som solgte kassetten for penger. Ganske enkelt! Jeg syntes det var moro å treffe igjen meg sjøl etter ganske mange år, og jeg synes det er ganske artig å tenke på det faktiske i saken i lys av, for eksempel yrkesetikk!!

På kassetten kan vi høre den meget høytidelige pedagogen, som avspilles via kopiene med en noe for høy pitch. Men sett detaljer til side, og la oss spørre: Hvem er modellene og hvordan var de. Hvordan er kopiene og hva har kopisten forstått. Hva kommer den neste til å kopiere av dette? Om det blir kopiert da!

Det hører historien til at jeg sommeren 1965 også laget et system for egentrening i faget diksjon ved Teaterskolen, og at jeg også skrev en fortekst til det hele, som et forsøk på å motivere for arbeidet, og endelig tok inn en del tekster fra litteratur jeg fant egnet til øving. Det hele lå håndskrevet i manus da jeg skulle reise til USA for et år. Fordi jeg jobba i Kirke- og undervisningsdepartementet på den tiden, og dette hadde med departementets egen skole å gjøre, tok de der på seg å renskrive manus og besørge det stensilert for skolens bruk. Det var jo en gedigen gave, for de lovt 300 eksemplarer gratis. Arbeidet ble imidlertid ikke ferdig før i oktober, dvs. det var bare de 45 første sidene som var ferdige. Resten av manus hadde de somla bort på skrivestua. Så, halvannen måned seinere dukker resten opp, men da uten side 46. Nå forelå det altså to hefter i A-4-format og med grønne permer, det ene fra begynnelsen til side 45, det andre fra side 47 og ut til side 113. Og slik ble heftene brukt i praktisk arbeid (for de ble lærebøker nå!) fram til 1973. Fra 1967 tok jeg den delen som omhandler stemmetreningen med meg inn i stemmebruk-sopplæringen i logopedutdanningen (s.15 - 28).

I 1973 var Spesiallærerskolen nyetablert på Hosle i Bærum. Jeg jobba der som rektor for øvingsundervisningen, og var sjeleglad for det nye hustrykkeriet vi fikk der. Der ble de to grønne heftene «samlet til et rike», og en ny side 46 ble skrevet og satt inn. Det hele ble så fotografert ned i A-5-format, påsatt et rødt omslag, og «Karlstads lille røde» så dagens lys. Det hører historien til at Mao tse tungs formanende skrifter på den tiden var kommet til Norge,



Pedverket Kompetanse
www.pedverket.no

La stå!

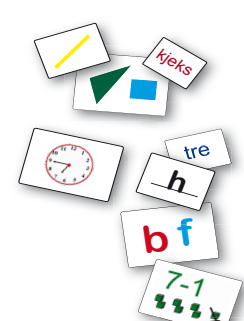
Nye spill fra Pedverket Kompetanse

Barn som skal lære trenger begreper for å forstå i ulike fag, og for å tilegne seg gode lese- og regneferdigheter.

Begrepene læres ved å oppdage og sette ord på likheter og forskjeller - for å lære ferdigheter er det nødvendig å øve.

Førsteklasses OPPSTART
- ØV og LÆR spillene gir et godt og trivelig grunnlag i begynner-opplæringen.

RESTART
- ØV og LÆR spillene gir øvelse der det er vanskelig for elever med særskilte behov.



Det er kjekt å øve ferdigheter ved å spille spill.

ØV OG LÆR-serien har spill som er laga for å øve

ANNA
er om begrepslæring og fleksibel tenkning (ANALYSEFERDIGHET)

100
er om automatisering av de 100 mest brukte ord (LESEFERDIGHET)

GRAFEM
er om automatisering av sammensatte grafemer, konsonantforbindelser (LESEFERDIGHET)

ADDIS
er om addisjonskombinasjoner i tallområdet 1-20 (REGNEFERDIGHET)

SUB
er om subtraksjonskombinasjoner i tallområdet 1-20 (REGNEFERDIGHET)

MULTI
er om gangetabeller (REGNEFERDIGHET)

KLOKKA
er om å "lese" klokka (REGNEFERDIGHET)

en liten bok i rødt omslag og kalt «Maos lille røde». Derav navnet, i en tid som så avgjort var preget av politiske rivninger, EF-krangel og AKP-ML-strid.

I forordet til denne utgaven fra 1973 står det bl.a.: *«I forbindelse med opptreningen av egenferdighet i stemmedannelse, er de fleste logopedstuderer blitt instruert i de 10 standardøvelser som er omtalt s. 15-28. Jeg vet ikke hvem som fant på det, og heller ikke vet jeg riktig når det var, - men disse øvelsene har fått betegnelsen «10-punktsprogrammet» og omtales som det blant logopeder som er opptatt av stemmedannelse. Det kan for så vidt være det samme hva det hele kalles, bare en fatter ideen med det som står der og vet å nyttiggjøre seg øvelsene. Standardøvelsene er satt opp som et forsøk på å systematisere øvelser fra ulike retninger og skoler innen stemmedannelsen, slik at de fleste skal være orientert om de mest sentrale trekk innenfor aktuell stemmedannelsespedagogikk. Ut fra denne «slagne landeveg» får hver og en etter sin legning og sine forutsetninger danne den personlig pregede arbeidsform.»* Datert 6. mars 1973 avsluttes det hele med: ... «opplaget er 200. Når det er utbrukt, håper jeg en «revidert utgave kan foreligge.» Den kom aldri. Teaterskolen tok over eiendomsretten ved et kjøp, og der ble boka i sin helhet fotokopiert om og om igjen, og for alt jeg vet gjør de kanskje det ennå. De omtalte «s. 15-28» blir sannsynligvis fortsatt brukt i logopedutdanningen, og ikke vet jeg hvilket kopi-av-kopi-hefte de er kopiert fra. Men jeg får hvert år en forespørsel fra Universitetet om de kan få kopiere og bruke dem. Jeg har svart «Ja, til evig tid om dere tør,» flere ganger, men de spør likevel like høflig hver gang. Jaja, sic transit gloria mundi!

Det er mye å si om mange sider ved det vi har tatt opp her. Jeg har noen kommentarer til egen rolle i sammenhengen:

Uten tvil har jeg også vært modell på mitt vis. 32 år på teaterhøgskolen setter sine spor. 15 på Musikkhøgskolen går heller ikke upåaktet hen. Noe har det vel skjedd gjennom logopedutdanningen, både mens jeg var lærer der og kanskje litt etterpå. De som lærte av meg, ble jo i en viss utstrekning selv lærere for andre, og da er vi tilbake til kopier av kopier av kopier av osv. Som loven naturlig må tilsi, forflytter dette seg med vekslende presisjon, forståelse og hell. Min forståelse, opprinnelig satt ned for en gruppe skuespillerelever på midten av 60-tallet, kom på en ikke tilsiktet måte til å danne skole på sitt vis. Det var et utvalg innenfor min forståelse på et gitt tidspunkt, formet slik min dynamikk og min måte å være lærer på formet dem for elever i teaterutdanning og uten ambisjon om annet enn å ha system i eget arbeid.

Selvsagt må jeg ta ansvar for det jeg har gjort. Jeg førte øvelsene over på logopedutdanningen, og kan kanskje bebreides det. Men

noe måtte vi ha, og til bruks for det spesielle formålet hadde jeg ikke annet. Jeg følte også et ansvar, både som stemmebrukslærer og som aktiv i den faglige organisasjonen. I de andre landene hadde de heller ikke noe mer eklektisk å holde seg til. Tendensen var tvert imot sterkt sekterisk. Og så kan selvsagt det ha hendt, at et system som mener å holde ekleksiens fane høyt, i seg selv blir oppfattet som skolastisk.

Jeg føler trang til å si dette, for det har virket litt pussig når logopedkolleger ved et par anledninger har bedt meg om å «trekke 10-punktsprogrammet tilbake», fordi «det står i vegen for vår utvikling». En brukte til og med ordet «karriere». Man kan jo si det sånn, men da er det et eller annet som ikke er forstått, eller i beste fall misforstått!!!

Vi spurte i innledningen: «Gamle guder, hvem er de?» Jeg håper vi har fått satt navn på noen av de personene som har stillet skuldrene sine til disposisjon for oss, så vi har hatt noe å stå på. Jeg tror ikke det har vært noens ønske å være gud eller profet. Men de har preget stemmearbeidet i vår lille del av verden, og gitt oss fotefeste, og samtidig mot til å mene noe selv.

Så får resultatene og tiden vise om det hele har hatt noe for seg eller ikke. Det er så godt med denne delen av faget. Det meste er målbart, om ikke alltid med apparatur, så i alle fall med oss selv. Og da er vi tilbake der vi startet, og jeg vil runde av med konklusjonen vi allerede da fikk: Du verden, hvor mye det er, som ennå ikke er erkjent eller funnet opp!

Litteratur:

Notater og referater i privat eie

Ynez Viole O'Neill: Speech and Speech Disorders in Western Thought Before 1600. Greenwood Press 1980

Jorge Perello: IALP –The History, Barcelona 1994

Dansk Talepædagogisk Forening: Forening og fag i 75 år. Odense 1998.

Norsk Logopedlag: Troll i ord. Norsk Logopedlag 1948-1988,

Viggo Forchhammer: Taleøvelser, København 1958

Henning Karlstad: Hva er logopedi? Norsk Tidsskrift for logopedi. Særtrykk 1997.

Henning Karlstad: Vår egen saga. I norsk logopedi ved tusenårsskiftet. Norsk Logopedlag 2002.

Gratulerer med Logopediens dag, 6.mars!

Glimt fra Bergens første logopeddisputas!



Wenche Andersen Helland under disputasen ved Universitet i Bergen

Den 27. september 2010 disputerte logoped Wenche Andersen Helland for graden philosophiae doctor (PhD). Wenche er den første som har avlagt doktorgrad i logopedi ved Psykologisk fakultet, Universitetet i Bergen.

Tittelen på PhD avhandlingen er Communication difficulties in children identified with psychiatric problems. Wenche har skrevet avhandlingen på engelsk, men med en norsk og en svensk opponent var det naturlig at disputasen foregikk på norsk.

Opponenten var dosent Birgitta Sahlén fra Universitetet i Lund og professor Bente Hagtvedt ved Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. Professor Mikael Heimann har vært hovedveileder og professor Turid Helland har vært medveileder for Wenche.

Det var bortimot fullsatt auditorium i universitetets lokaler i Christiesgt. i Bergen. Familie, venner, logoped- og

andre kollegaer fra både Helse Fonna, Stord og Statped Vest, Bergen med mer var til stede for å overvære den første logopeddisputasen i Bergen, men også for å høre om et tema som engasjerer mange.

Disputasen besto som vanlig av to deler; gjennomføring av prøveforelesning over oppgitt tema og deretter presentasjon og forsvar av selve avhandlingen. Oppgitt tema for prøveforelesningen var «Betydningen av systematisk kartlegging ved pedagogiske tiltak for barn med språk- og kommunikasjonsvansker». Teoretiske, metodiske og praktisk/kliniske utfordringer i forebygging og intervensjon.

Wenche inntok sin plass med stor ro og presenterte sin disposisjon for framlegget med følgende punkter: Sentrale begrep, ulike grupperinger, avgrensninger, generelt om språkvansker og teoretiske, metodiske og praktiske utfordringer. Wenche belyste blant annet gener som en årsaksforklaring på språkvansker, likeledes henviste hun til strukturelle forskjeller. Bishops syn om årsaker til SLI (Specific Language Impairment) som multifaktoriell vanske ble også trukket fram. I forhold til PLI (Pragmatic Language Impairment) nevnte hun Bishops dimensjonale syn som plasserer PLI mellom SLI og autisme. Vi står foran diagnostiske utfordringer, og for å imøtekomme dette må vi, som Wenche foreslo, bl.a. foreta pre- og posttester som kan hjelpe oss til å måle effekt av tiltak. I Norge mangler vi gode tester, noe som gir oss praktisk/kliniske utfordringer. Wenche avsluttet prøveforelesningen med følgende: Kvaliteten på det vi gjør mht tiltak er avhengig av god faglig kunnskap. Det er derfor et viktig spørsmål hvem som behandler språkvanskene til barna.

Første runde for disputasen var over, og Wenche hadde grunn til å være svært

fornøyd med sin presentasjon som ble framført i behagelig tempo med tydelig artikulering og gode powerpoint presentasjoner.

Doktoravhandlingen bygger på 3 empiriske studier presentert i 3 artikler, som alle er publiserte i internasjonale fagfellelvurderte tidsskrifter, og en kappe. Den første studien undersøker forekomsten av foreldrerapporterte kommunikasjonsvansker hos barn med psykiatriske problem. Studie 2 er en vurdering av om den norske tilpasningen av kartleggingsinstrumentet CCC-2 skiller mellom barn med språkvansker og barn uten språkvansker. Den tredje studien undersøker kommunikasjonsvansker hos barn med AD/HD og barn med Asperger syndrom sammenlignet med typisk utviklede barn, og også om barn med AD/HD skiller seg fra barn med Asperger syndrom mht språkprofil på CCC-2.

Dosent Birgitta Sahlén var 1. opponent og åpnet hovedseansen med å belyse pragmatiske problem fra ulike synsvinkler. Hun understreket at vi alltid må kople den atferd vi ser til underliggende problem, og at det er multiple kilder til pragmatiske vansker. Spesielt trakk hun fram Purkins perspektiv (2007) som omtaler mellomrommet mellom mennesker, dvs hvordan vi skaper mening i kommunikasjon. Wenche fikk deretter spørsmål knyttet til forhold rundt diagnoseavklaring og hvordan vi kan avgrense diagnoser på bakgrunn av det ovenfor nevnte perspektivet. Wenche understreket at pragmatikk ikke er i diagnosesystemet, men at det er et korrelat til ulike typer tilstander. Likevel trenger vi redskaper og merkelapper når vi skal skrive om det.

Birgitta Sahlén stilte oppfølgende spørsmål mht hva vi kan bruke CCC-2 til. Wenche mente vi får et bilde av hvor



Doktorpromosjonen i Håkonshallen, 28.01.11.

vanskene synes å være størst, og at det kan brukes som en mal knyttet til tiltak. Vi må trene på det barnet ikke er god på, men i større grad ta utgangspunkt i det barnet mestrer og at miljøet må endres rundt barnet. I samtalen mellom Birgitta Sahlen og Wenche knyttet til artikkel 2, trakk Sahlen bl.a. fram spørsmål om CCC-2 skjema er valid, mao. pålitelig. Det synes å kunne være vanskelig for foreldre å fylle ut, mente Sahlen. Wenche er enig i at det kan være vanskelig for noen, og at det kanskje bør fylles ut av begge foreldre, eventuelt i enkelte tilfelle gjennomføres som et strukturert intervju. Wenche var tydelig på informasjonen fra CCC-2 skjemaet alene ikke gir grunnlag for diagnose.

Professor Bente Hagtvedt var 2. opponent og fokuserte på avhandlingens validitet og teoretiske/praktiske faktorer. Hun trakk fram de spenninger som ligger mellom de teoretiske perspektivene

og det å kunne produsere noe som er praktisk nyttig. Wenche fikk ros for et solid arbeid i et diffust og vanskelig felt. Bl.a. er det en utfordring å skulle vurdere CCC-2 og samtidig argumentere for sin forskning.

I artikkel 1 ble det påvist pragmatiske språkvansker hos 57 % av den kliniske gruppen og hos 10 % av sammenligningsgruppen. I artikkel 3 er det spørsmål om å skille mellom gruppene, det er overlapp og vanskelig, i følge Wenche, men CCC-2 kan være en grovscreening som gir en pekepinn. Bente Hagtvedt mente det er viktig å løfte den logopediske profesjonen ved å gjennomføre arbeid som dette til tross for metodiske trusler. Hun mener vinklingen er viktig for fagfeltet. Avslutningsvis ble Wenche bedt om å tenke på hvordan hun trodde forholdet mellom språk og emosjoner utvikler seg. Hun uttrykte overbevisning om at det er



grunnleggende for all læring at barnet er trygt og får stimulering i en god setting.

Disputasen var over. Wenche var PhD. For oss som var til stede hadde det vært en opplevelse å fornemme den gode, vennlige atmosfæren opponentene skapte, sammen med de faglige, kritiske utfordringene Wenche ble stilt overfor og som hun parerte med stoisk ro i god kontakt med sine opponenter og forsamlingen for øvrig. Psykologisk fakultet inviterte deretter til mottakelse med canapeer og forfriskninger og Wenche fikk motta lykkeønskinger, taler og gaver! Feiringen fortsatte med festmiddag om kvelden.

Vi gratulerer, Wenche!

*Margaret Klepstad Færvaag
Logopedkollega, Statped Vest*

Fra regelrytter til markedsfører

Organisasjonsutvalgets mangfoldige arbeidsoppgaver

Har du som medlem noen gang lurt på hva organisasjonsutvalget er og hvilke oppgaver det har sammenlignet med de andre utvalgene i Norsk Logopedlag? Disse spørsmålene hadde redaksjonen lyst til å informere mer om ved å intervjuere organisasjonsutvalgets medlemmer i forbindelse med deres møte den 26.01.2011. I samtalen med Marit Molund Koss, Kristin Hovstein Vanebo og Mari Berntsen ble det formidlet et glødende engasjement for NLL og logopedi som profesjon. Dette engasjementet ønsker redaksjonen å presentere for medlemmene.

Norsk logopedlag (NLL) er en faglig interesseorganisasjon med landsmøtevedtatte retningslinjer, vedtekter og forskrifter. Alle medlemmer får, etter hvert landsmøte, tilsendt et hefte med oppdatert informasjon om lagets organisasjonsoppbygning og gjeldende regelverk. Det siste heftet kalles Informasjon 2010. Mange medlemmer opplever heftet som mye og detaljert informasjon å sette seg inn i.

Organisasjonsutvalget (OU) har - som navnet tilsier - tradisjonelt sett hatt arbeidsoppgaver innenfor organiseringen av norsk logopedlag. Det har involvert mye arbeid med redigering av vedtekter og retningslinjer. I den senere tid har utvalget imidlertid også blitt involvert i opplysningsarbeid og markedsføring for å øke kunnskapen om og interessen for logopedi.

OU består av 3 landsmøtevalgte medlemmer og et varamedlem, med en funksjonstid på minst 4 år. Etter landsmøtet 2010 består organisasjonsutvalget av følgende medlemmer: Marit Molund Koss, Kristin Hovstein Vanebo og Mari Berntsen. Etter styrets godkjenning har Stine Brubak gått inn som varamedlem etter Linn Sjøvik Hanstad. Sammen representerer disse 4 bred logopedisk erfaring.



Organisasjonsutvalget.

Marit er leder av OU. Hun er utdannet allmennlærer med mangeårig erfaring fra grunn- og spesialskole. Marit tok logopedeksamen i 1995 på Sandane, og hovedfag ved Universitetet i Oslo (UiO), 2004. Hun har jobbet i PPT, barnehabilitering ved sykehus, og de siste 11 år på Bredtvet Kompetansesenter. Marit er nå i sitt 12. år som tillitsvalgt i NLL. Hun har vært leder av Akershus logopedlag, og sittet i NLL-styret i to perioder. Derfor føltes det naturlig å gå inn i organisasjonsutvalget, hvor hun kunne videreføre noen av arbeidsoppgavene fra NLL-styret. Marit er et organisasjonsmenneske med stor O. Hun liker struktur, planlegging av prosesser og det å være en pådriver. Dette passer godt med oppgavene i organisasjonsutvalget.



Marit Molund Koss.

Kristin er førskolelærer med mangeårig styrerfaring fra barnehage. Hun er utdannet spesialpedagog (spesifikke lærevansker, 1995) og logoped (1996). Hun har jobbet 14 år på Sunnaas sykehus, og er nå ansatt i Bærum voksenopplæring. Kristin har vært med i OU siden 2006. Hennes motivasjon for å være i OU er å bli godt kjent med organisasjonen hun tilhører faglig, samt å kunne være med og forme organisasjonen i fremtiden.

Mari er utdannet allmennlærer. Hun ble logoped i 1978 og tok hovedfag i 1987. Hun har lang erfaring fra arbeid i skole, PPT og voksenopplæring. Begynte på Sunnaas sykehus i 1992 hvor hun arbeidet frem til hun ble pensjonist i 2009. Mange logopeder har nytt godt av Maris kompetanse gjennom

studentundervisning på Blindern. Mari har vært tillitsvalgt i NLL i over 20 år. Hun var med å starte regionslaget Buskerud, Telemark og Vestfold, og har vært tillitsvalgt i både fagutvalget og OU. Mari brenner for logopedfaget, og dette er motivasjonen for engasjement i organisasjonsarbeid.

Stine er utdannet spesialpedagog og logoped fra UiO. Hun har erfaring fra arbeid i skole, PPT, og det siste året som privatpraktiserende logoped. Motivasjonen for å gå inn i organisasjonsutvalget i ung alder er et stort engasjement for logopedfaget og dets fremtid i årene som kommer. Medlemmene i OU ønsker at varamedlemmet skal være en aktiv deltaker på møter, i en læretid som gir innblikk i utvalgets arbeidsoppgaver. Håpet er at dette vil bidra til kontinuitet i utvalgets arbeid.

Det viktigste arbeidsdokumentet for OU er vår handlingsplan for landsmøteperioden. Vi får oppgaver fra styret og fordeler oppgavene oss i mellom. I den grad det er ønskelig, forbereder organisasjonsutvalget saker og bistår styret for å avlaste dem i deres arbeid. Utvalget har oppgaver innenfor mange arbeidsområder. Det er derfor nødvendig med møtevirksomhet gjennom hele året. Siste landsmøteperiode ble det gjennomført 9 møter, hvor 49 saker ble behandlet.

Utvalget ser det som en viktig oppgave å ivareta logopedene og logopedi som profesjon. Med brukeren i fokus ønsker vi å synliggjøre hva logopedi er, og bistå til at logopeder har et regelverk som fungerer for både oss og våre brukere. Dette reiser flere spørsmål: Hva er en logoped? Hva betyr det å være logoped? Hvor kan en logoped arbeide? Hvordan kan vi sikre at vår utdanning brukes riktig? Hvordan kan vi reflektere hele spekteret av arbeidsoppgaver vi er utdannet for?

I forrige landsmøteperiode fikk OU i oppgave av styret å utarbeide informasjon om logopedfaget som yrke. Dette ble publisert på www.utdanning.no. Informasjonen synliggjør hva en logoped gjør, hvor man kan utdanne seg til logoped, hvilke jobber man kan få, og hvilke regelverk man jobber etter. Det er viktig å fremheve at logopeder har to departement og dermed to lovverk å forholde seg til: helsedepartementet etter lov om folketrygd, og/eller kunnskapsdepartementet etter opplæringsloven. Det er også av betydning å synliggjøre at logopeder kan jobbe både offentlig og/eller privat, samt nødvendigheten av å samarbeide med mange ulike profesjoner.

OU er opptatt av at folk vet hva vi logopeder driver med og hva faget logopedi er. For å nå flere mennesker, må vi ha noen å samarbeide med, noen som har felles interesser og en felles sak. Utfordringen er å finne naturlige samarbeidspartnere for å fremme logopedien og logopedenes virkeområde til det beste

for brukere. Det betyr samarbeidspartnere på alle plan - både innenfor det offentlige og kommunale, privat, opplæring og helse, interesseorganisasjoner, brukerorganisasjoner, og politikere.

I samarbeid med styret skal OU i denne perioden lage et informasjonsskriv om logopedisk grunn- og etterutdanning. Dette skal gi informasjon om alle logopedutdanningene, uavhengig av hvor i landet den tilbys. Medlemmene i OU er dessuten opptatt av forholdet mellom behov for logopeder (etterspørsel) versus det faktiske tilbud om logopedisk hjelp, altså det totale tilbudet som gis både gjennom det offentlige og det private, og hvordan dette ser ut i fremtiden.

Logopedlaget «lever» av sine medlemmer, den største inntektskilden er medlemskontingenten. Derfor er en annen av OUs oppgaver å verve nye medlemmer. Denne oppgaven blir stadig viktigere, fordi mange logopeder kommer til å gå av med pensjon de nærmeste årene. Vi i OU er derfor glad for at antall utdannelsesteder nå øker med logopedutdanninger i både Tromsø og Bodø, og at vi får flere studenter å tilby medlemskap til. Verving av studentmedlemmer innebærer å være tilstede tidlig i studieforløpet for å presentere NLL. Men det er vel så viktig å følge opp medlemskapet når studiet avsluttes og dermed føre studentene over til hovedmedlemskap. Det kreves ofte en påminnelse om at våre studentmedlemmer leverer inn papirene for å bli medlemmer. OU avtaler oftest videreformidling og presentasjon gjennom den fagansvarlige for studiet. Denne svarer på spørsmål om alt fra kontingenter og hvilke tilbud og faglig utbytte man kan få som medlem. Det blir viktig å markedsføre at NLL har et omfattende kurstilbud for sine medlemmer og tilbyr et interessant kollegialt nettverk. Tradisjonelt har studentene også fått en tidligere utgave av Norsk tidsskrift for logopedi, som en smakebit på det tidsskriftet NLL utgir og sender til alle sine medlemmer.



Mari Berntsen og Kristin H. Vanebo.

En annen arbeidsoppgave som ligger til organisasjonsutvalget er å ivareta lagets arkiv og følge opp arbeidet med lagets historie. Vi samarbeider med arkivarene. Disse har i flere år jobbet med å overføre store deler av arkivet til riksarkivet. Dette arbeidet sluttføres denne våren. Dermed skal det bare være dokumentene fra de siste to landsmøteperiodene som oppbevares i nærarkivet på Bredtvet kompetansesenter.

Som alle tillitsvalgte, kan også vi i OU reflektere over NLLs arbeidsmåter og prioriteringer. Vårt ønske er at alle medlemmer tenker gjennom og vurderer om arbeidsinnsatsen og timene som tillitsvalgte og enkeltmedlemmer legger ned i laget er en fornuftig investering. Er dette arbeid som kommer medlemmene og brukerne våre til nytte? Benyttes tid og krefter på det medlemmene synes er viktige prioriteringer? Vi er også opptatt av om det finnes en annen måte å organisere NLL på, som gjør at vi som logopeder får en bedre arbeidssituasjon og som synliggjør hva som er det beste for brukerne? Hvis ikke vi som logopeder gjør tilværelsen bedre for våre brukere, så er ikke jobben vår av større viktighet.

Medlemmene i OU ønsker ikke å være «paragrafryttere» uten at det har noen positiv praktisk virkning for oss som logopeder. NLL bør drøfte om det vil være lettere å være logoped hvis vi forandrer på noen regler.

Så langt i denne landsmøteperioden er vi i OU mest fornøyd med å ha oppnådd et flott samarbeidsklima, det er driv og engasjement i utvalget, meget god kommunikasjon og stor takk høyde innad i OU. I de kommende år ønsker vi oss nye medlemmer i utvalget, gjerne yngre enn tre av oss. Disse bør sikre kontinuitet og bidra til at utvalget kan se muligheter i tiden som kommer. Vi er nemlig bekymret for at dersom vi ikke gjør den viktige jobben med å markedsføre oss logopeder, så kan vi bli borte. Visjonen er derfor en fremadrettet organisasjon som gjør det bedre å være logoped i NLL og bedre å være bruker.

*Samtalen ble ført i pennen
av Melanie Kirmess.*



Høgskolen
i Lillehammer
Lillehammer University College • hil.no

i samarbeid om

PP-KLINISK videreutdanning på Voss

Modulbasert over 3 semestre aug. 2011- okt. 2012.

Målgruppe: Tilsatte i PP-tjenesten og spesialpedagoger som ønsker bedre kompetanse for arbeid i PP-tjenesten. 30 studiepoeng

Studiet gir praktisk kompetanse i sakkyndig vurdering, test og tiltakskompetanse. Testsertifisering.

Søknadsfrist 1. mai 2011

til Pedverket Kompetanse post@pedverket.no Tlf. 56 52 18 20 www.pedverket.no

PEDVERKET KOMPETANSE Postboks 115, 5701 VOSS
tlf. 56 52 18 20 – fax 56 52 18 21 – epost: pedverke@online.no



Lingit

“I stedet for å gjøre mitt beste, hører jeg de andre skrive. Hører bokstavene våkne, bli til ord, setningene ta form.”

Det handler om å kunne lese og skrive...

...når andre leser og skriver. Om å forstå en tekst. Om å formidle det man kan. Om ikke å bli fratatt undervisning. Nær tjue prosent av elevene i norsk skole har lese- og skrivevansker. Rundt fem prosent av disse har dysleksi. Og alle har krav på tilpasset opplæring.

Lingdys, Lingright og Lingspeak gir fullverdig lese- og skrive støtte til lese- og skrivesvake. Programmene er enkle å lære og enkle å bruke, og kan forandre hverdagen fra et slit til et smil for eleven, læreren og hjemmet.

NAV Hjelpemiddelsentral gir støtte til programmene for elever med diagnosen dysleksi, og lisensene kan installeres på pc-er som eleven benytter i det daglige. Ta kontakt på marked@lingit.no om du vil vite fremgangsmåten for NAV-søknad.

For elever med lese- og skrivevansker, men ikke diagnosen dysleksi, kan skolelisenser bestilles på skole@lingit.no

www.lingit.no



Lingit Skolepakke

– en enklere og bedre hverdag for elever med lese- og skrivevansker

Logopedutdanning – veien til mastergradsstudium

Logopedi som fagområde og utdanningen av logopeder har en lang og brokete historie som startet med at døvelærere på 1800-tallet påtok seg å undervise hørende talehemmede på fritiden. Oppmerksomheten mot og kunnskapen om fagområdet skjøt virkelig fart med opprettelsen av Granhaug offentlige skole for barn og unge med talefeil i 1919, blant annet inspirert av arbeidet ved Statens Institutt for Talelidende i København.

Filolog Hans Eng, bror av professor Helga Eng, var en av dem som sto i bresjen for å utvikle et skoletilbud for barn og unge med språk- og talevansker. Han ble da også den første lederen på Granhaug offentlige skole. Bestyrer Eng, med en logopedfaglig kvalifikasjon i form av et 6 ukers kurs ved Taleinstituttet i København, var en pioner som bidro til å legge grunnlaget for forståelsen av logopedi som fagområde har i landet. Han var opptatt av språk- og taleproblemer hos vanlige barn og ønsket å forankre den logopediske virksomheten i folkeskolen fremfor i spesialskolen. Eng fokuserte imidlertid ikke bare på språk- og taleproblematikken som sådan, men også på å møte elevene med respekt, arbeide for å gi dem bedre selvtilitt og for at de skulle ha en bedre faglig fungering når de returnerte til sin egen skole etter oppholdet på Granhaug (Preus, 1998).

Etter Stortinget hadde bestemt at det skulle etableres en logopedutdanning i Norge, startet 12 studenter høsten 1946 sin ettårige videreutdanning i faget. Norge fikk med dette verdens første offentlige utdanning i logopedi, en posisjon vi hadde frem til midten av 1950-tallet (Esperød, 1954). Utdanningen var forbeholdt lærere og lagt til Granhaug offentlige skole, forløperen til Bredtvet kompetansesenter. I tråd med skolens målsetting var store deler av utdanningen rettet mot spesialpedagogiske behov i folkeskolen, så som lese- og skrivevansker, språk-/uttalevansker, men også mot stamming, stemmefunksjoner og leppe-, kjeve-, ganespalte. Studieplaner fra 1950-tallet viser at hver av de tre emnene medisin, fonetikk og audiologi samt psykologi, hadde like mange forelesningstimer som de eksplisitt logopediske fagområdene, noe som tydeliggjør logo-

pediens kunnskapsforankring. Imidlertid ble det lagt størst vekt på studiets praksis da praksis ble ansett som den viktigste arenaen for tilegnelse av logopedisk kunnskap.

«Statens kurs for utdanning av logopeder», som utdanningen het, ble nedlagt i 1961 da Statens spesiallærerskole ble opprettet og startet en toårig utdanning av spesialpedagoger, fortsatt som en videreutdanning for lærere. Det første året (1.avdeling) omfattet grunnleggende spesialpedagogiske, medisinske og psykologiske emner i tillegg til «lese- og skrivevansker» som nå ikke lenger var en del av logopedistudiet. Studentene fikk kvalifikasjon som såkalte leselærere, og studiet var særlig rettet mot undervisning av elever med lærevansker i vanlig skole. Det andre studieåret (2.avdeling) var mer spesialisert, og logopedi var en av de 5 fordypnings- «linjer». Afasi, språk- og språklidvansker hos barn, leppe-, kjeve- ganespalte, stemmefunksjoner og taleflytvansker var i tillegg til medisinske og psykologiske fag, fonetikk og audiologi sentrale emner i studiet. Medisinske emner hadde faktisk, frem til midten av 70-tallet, et så stort omfang at logopedstudentene blant annet hadde anatomiundervisning på Anatomisk Institutt, UiO og fikk være til stede på Rikshospitalets operasjoner av barn med leppe-, kjeve-, ganespalte. Dette ga et godt grunnlag for logopeder som arbeider med afasi, leppe-, kjeve-, ganespalte og stemmefunksjoner i samarbeid med leger og helsepersonell på sykehus, fagsentra med mer (Rygvdal, 2011).

På grunn av at begrensninger i utdanningskapasiteten i Oslo ble det over lengre tid arbeidet med å få i gang utdanning av logopeder ved andre utdanningsinstitusjoner, og i 1976 startet Bergen lærerskole sin logopedutdanning. Også i Trondheim ble det utdannet noen få kull logopeder både på 1980- og 90-tallet. I tillegg til disse utdanningen har det vært spredte deltidsutdanninger rundt omkring i landet med ulike hogskoler som faglig ansvarlige. Disse ble ofte blitt møtt med skepsis. Norsk logopedlag var så tvilende til deltidsstudiet på Sandane at de i utgangspunktet oppfordret sine medlemmer om ikke å medvirke verken med forelesninger eller praksis. Men i og med at denne utdanningen var i regi av Statens spesial-



Anne-Lise Rygvold

er 1.amanuensis ved Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo. Her har hun i en årrekke vært ansvarlig for logopediutdanningen. Hennes forskning er konsentrert om internasjonalt adopterte barn, særlig deres språkmestring og språklige problemer.

e-post: a.l.rygvdal@isp.uio.no

lærerhøgskole/ Institutt for spesialpedagogikk, hadde samme studieplan og i stor grad de samme foreleserne som heltidsstudiet, ble oppfordringen trukket tilbake.

I 1976, da logopedutdanningen i Bergen startet, ble Statens spesiallærerskole til Statens spesiallærerhøgskole og etablerte det toårige hovedfagsstudiet, noe som bidro til akademiseringen av faget. Den forskningsmessige forankringen i studiets teoretiske og praktiske komponenter har da også gradvis blitt tydeligere, ikke minst etter Statens spesiallærerhøgskole ble en del av Universitetet i Oslo i 1991 og Universitetet i Bergen fikk et hovedfag i logopedi i 1998. Nå ble det mulig å utdanne seg til logoped gjennom fire års universitetsstudier, ikke bare på grunnlag av lærer-, førskolelærer- og faglærerutdanning og lang praksiserfaring. Med innføringen av kvalitetsreformen i 2003 ble utdanningsstrukturen nok en gang endret, og logopedi ble et mastergradsstudium. En utdanning på mastergradsnivå førte til at Norge ble blant de fem første land i Europa hvor logopedutdanningen var en høyere grads studium - i tråd med CPLOLs intensjon. Høsten 2003 startet de første logopedistudenter sin toårige masterutdanning. Deres faglige bakgrunn varierte fra universitetsstudier til ulike pedagogiske grunnutdanninger. Fordypningen innen

logopediens internasjonalt anerkjente kjernområder afasi, språkvansker hos barn, stemme-vansker og taleflytvansker ble fra dette studieåret gjennomført det første året av mastergraden, mens det andre året inneholder forskningsteori og skriving av masteroppgave.

De medisinfaglige, audiologiske og lingvistiske temaene har fra slutten av 1980-tallet gradvis blitt redusert på grunn av utdanningens rammebetingelser. Samtidig har nye emner kommet til, som dysfagi, minoritets-språklige med språkvansker og med afasi, informasjonsteknologi i arbeid med mennesker med kommunikasjons- og språkvansker samt økt fokus på dyspraksi. Dysfagi ble på 90-tallet inkludert i studiet, mens det i mindre grad har vært rom for informasjonsteknologi og språkvansker hos minoritetsspråklige. Å finne en balanse mellom å bevare et visst omfang av grunnleggende forutsetninger og tradisjonelle logopediske temaer og samtidig innføre nye faglige temaer vil nok alltid representere et dilemma i utviklingen av et studium, men det vil også bidra til å vitalisere et fag. Profesjonsrelaterte studier, som logopedi, vil alltid måtte befinne seg i skjæringspunktet mellom tradisjon og fornying.

Den tydeligere forskningsforankringen og forskningsbaserte undervisningen i studiet har bidratt til å styrke logopedi som fag. Studentenes arbeid med eget forskningsprosjekt har gitt viktige bidrag til utvikling og forskningsmessig forankring av norsk logopedi, samt medvirket til å bedre logopeders teoretiske kunnskap, refleksjon og drøfting av etablert fagkunnskap. Vitenskapeliggjøringen av faget logopedi har ikke minst sammenheng med at logopeder har fått mulighet til å kvalifisere seg videre. Logopeder med hovedfagsbakgrunn fikk denne sjansen da Statens spesiallære høyskole i 1986 fikk adgang til å tildele dr.scient. graden. I dag kan logopeder delta på det tre-årige doktorgradsprogram ved det Utdanningsvitenskapelige fakultetet. Programmet leder frem til en PhD-grad og gir kvalifikasjon for forskning og arbeid innenfor områder hvor det stilles store krav til vitenskapelig innsikt.

Studiets forskningsforankring kan også ha økt praktiserende logopeders forståelse av forskningens betydning for praksisfeltet gjennom stigende fokus på evidensbaserte

tiltak. Imidlertid ville det være bekymringsfullt om praksistilknytningen i et handlingsfag som logopedi ble tydelig svekket til fordel for fagets teoretiske fokus. Selv om logopedi nå er et universitetsfag på mastergradsnivå, er det gledelig at omfanget av og innholdet i studiets praksiskomponent er opprettholdt. Studentene har praksis innen hvert av logopediens fire hovedområder afasi, språk- og språklidvansker hos barn, stemmevansker og taleflytvansker. I tillegg har de praksis i rådgivning knyttet til de logopedspesifikke områdene. Rådgivningspraksisen viser på mange måter at det er en rød tråd fra Hans Engs forståelse av faget på 1940-tallet, om å inkludere psykososialt arbeid i logopedien, frem til i dagens helhetlige oppfatning av logopedisk kompetanse. Men studiets praksiskomponent blir også styrket blant annet ved at PBL (problembasert læring) er en av undervisningsformene. Her får studentene presentert kasus fra logopeders hverdag og må selv, gjennom litteratur-studier og drøftinger, utforske problemet. Dermed vil PBL som læringsform bidra til at ny kunnskap kan internaliseres på en annen måte enn bare ved å delta på forelesninger, hvor gode disse enn måtte være (Rygvd, 2005).

I studieåret 2011-12 vil studenter som ønsker å bli logoped kunne velge to utdanningsveier ved Institutt for spesialpedagogikk ved UiO, avhengig av om grunnutdanningen er en bacheloreksamen i spesialpedagogikk eller om det er en lærerutdanning. Førstnevnte gruppe utdannes til logoped med kompetanse som pedagogisk-psykologisk rådgiver. Studenter som har lærerutdanning blir logoped med undervisnings- og innovasjonsarbeidskompetanse og blir ikke pedagogisk-psykologiske rådgivere. Disse studentene kan imidlertid også velge logopedutdanningens «pedagogisk-psykologisk rådgiver vei» om de har 60 studiepoeng spesialpedagogikk på toppen av sin lærerutdanning. I praksis vil imidlertid de to retningene bare skille seg fra hverandre i rådgivnings- og innovasjonskomponenten i studiet. De logopedspesifikke emnene vil være felles.

I tillegg til heltidsstudiet på ISP kan lærere kommende studieår også velge å ta logopedutdanningen som et deltidsstudium. Det første studieåret med logopedifordypning vil da bli gjennomført som et samlingsbasert studium over 2 år. Når det gjelder det andre studieåret med forskningsmetode, statistikk

og arbeid med masteroppgaven, er det ikke helt avklart om dette skal organiseres som et tosemesters studium på samme måte som heltidsstudiet eller om det skal strekkes over tre semestre. Fra høsten 2011 er det også mulig å utdanne seg til logoped andre steder enn ved Universitetene i Oslo og Bergen, fordi Universitetet i Nordland starter logopedutdanning for 20 studenter i Bodø. Dette studiet er, som andre logopedutdanninger her i landet, et mastergradstudium på to år, men vil skille seg fra studiene i Oslo og Bergen ved at det er organisert som et samlings- og nettbasert studium. Også Universitetet i Tromsø har konkrete planer om å starte et samlingsbasert deltidsstudium i logopedi høsten 2011. Dette studietilbudet er planlagt å gå over seks semestre og ha Brønnøysund som studiested.

Om organiseringen av studiet ved ISP i en retning for lærere og en for PP-rådgivere fortsetter i kommende år, vil ringen på mange være sluttet fra 1946 frem til 2011. Studiet i logopedi vil da fortsatt være en videreutdanning for lærere, men på et langt høyere nivå enn da den startet i 1946. Imidlertid er det ikke sikkert at denne organiseringen vil bestå. Gjennom de drøyt 60 årene vi har hatt en logopediutdanning her i landet har den jevnlig vært «i stopeskjeen» (Rygvd, 2000), og har endret seg i takt med ytre forhold og økende kunnskap innen feltet.

Referanser:

- Esperød, A. (1954). Stillingen. I Logopeden, 1, nr 1, 8-11
- Preus, A (1998). Troll i ord. Norsk logopedlag 1948-1998. Oslo. Norsk Logopedlag
- Rygvd, A-L (2000). Logopedutdanning alltid i stopeskjeen? Norsk Tidsskrift for logopedi, 46, nr 2, 24-26
- Rygvd, A-L (2005). Logopedutdanningen i Norge – fra ettårig videreutdanning til mastergradsstudium. I Norsk Tidsskrift for logopedi, 51, nr 1, 30-31
- Rygvd, A-L (2011). Logopedi. I Jubileumsfest ISP 50 år - 1961-2011. Institutt for spesialpedagogikk, UiO



NORSK LOGOPEDLAGS VINTERKURS

Håndverkeren Kurs- og Konferansesenter

Oslo 10.–12. mars 2011



TORS DAG 10. MARS 2011

kl 1000-1030	Registrering
kl 1045-1100	Åpning
kl 1100-1230	Logoped Kari-Anne Næss , Universitetet i Oslo <i>Utvikling av språk- og leseferdigheter hos barn med Down Syndrom</i>
kl 1230-1330	Lunsj
kl 1330-1500	Logoped, med dr. Eva-Kristina Salameh , Skånes universitetssjukhus, Malmö <i>Bedömning och intervention för flerspråkiga barn med språkstörning</i>
kl 1500-1530	Kaffe
kl 1530-1700	Eva-Kristina Salameh fortsetter

FREDAG 11. MARS 2011

kl 0900-1030	Barbra Houseman , Old Vic Theater <i>Finding your voice – improving your own voice and the client's</i>
kl 1030-1100	Kaffe
kl 1100-1230	Logoped Elaine Kelman , Michael Palin Centre for Stammering Children, London <i>Parent-Child Interaction therapy for pre-school children who stammer</i>
kl 1230-1330	Lunsj
kl 1330-1500	Parallelelesjoner Postdoktor Marianne Lind , Universitetet i Oslo <i>"Fortell meg hva som skjer på dette bildet" Hvordan kan vi bruke lydopptak av sammenhengende språkproduksjon hos afasirammede i logopedisk arbeid?</i>
	Barbra Houseman Workshop 1: <i>Getting to Grips with the Basics of Voice Work</i>
	Logoped Elaine Kelman <i>Parent-Child Interaction therapy for pre-school children who stammer</i>
kl 1500-1530	Kaffe
kl 1530-1700	Parallelelesjoner fortsetter Marianne Lind , "Fortell meg hva som skjer på dette bildet" Barbra Houseman , Workshop 2: <i>Developing the voice</i> Elaine Kelman , <i>Parent-Child Interaction therapy for pre-school children who stammer</i>

LØRDAG 12. MARS 2011

kl 1000-1130	Lektor, ph.d. Dorthe Bleses , Syd-dansk Universitet <i>Språkutvikling – konsekvenser for kartlegging og tiltak</i>
kl 1130-1200	Kaffe
kl 1200-1330	Dorthe Bleses fortsetter

Det tas forbehold om endringer i kursprogrammet

Spørsmål vedrørende kurset kan rettes til:

Anne-Lise Rygvold

Institutt for spesialpedagogikk, UiO

Postboks 1140 Blindern,

0317 Oslo

Tlf: 22 85 80 78

E-post: a.l.rygvold@isp.uio.no

Monica Koumanidi Knoph

Bredtvet kompetansesenter

Postboks 13 Kalbakken,

0901 OSLO

Tlf: 22 90 28 17

E-post: monica.knoph@statped.no

Kristine Gilleberg

Bredtvet kompetansesenter

Postboks 13 Kalbakken,

0901 OSLO

Tlf: 22 90 28 79

E-post: kristine.gilleberg@statped.no

Priser:

Hele kurset kr 2.500,- ved påmelding
etter 20. januar 2011

Dagpakker kr 1000,- for hver av
dagene torsdag 10. mars
og fredag 11. mars
og kr 750,- for lørdag
12. mars 2011

Påmelding:

NLLs nettsider www.norsk-logopedlag.no.

Det skal ikke betales noe ved påmelding.

Deltakere mottar faktura i følge de valgene
som er gjort ved påmelding på nettet.

Påmelding er bindende.

Rabatter: Studenter på masterstudiet i
logopedi får 50 % rabatt på kursavgift.

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



Nord-Fron



Sør-Fron

Nord-Fron og Sør-Fron er nabokommuner midt i Gudbrandsdalen. Administrasjonssentrene er henholdsvis Vinstra og Hundorp. Samlet folketall er ca. 8.000. E6 og Dovrebanen går gjennom begge kommunene. Reisetid med bil til Lillehammer fra Vinstra er ca. 1 time.

Logoped

Kommunene Nord-Fron og Sør-Fron har med forbehold om kommunestyrenes godkjenning ledig nyopprettet 100 % stilling for logoped. Stillingen skal betjene 2 kommuner. Sør-Fron kommune skal ha arbeidsgiveransvaret. Kontorsted blir kommunehuset på Hundorp.

Stillingens arbeidsoppgaver:

- Logopeden skal arbeide med barn, voksne og eldre.
- Arbeide med logopediske tiltak i forhold til språk- og talevansker samt lese- og skrivevansker.
- Råd og veiledning.
- Deltakelse i tverrfaglig team.
- Samarbeid med aktuelle fagtenester.
- Utforme og gjennomføre aktuelle prosjekter innen forebygging, kompetanseheving og lignende.

Kvalifikasjoner:

- Det kreves godkjent utdanning som logoped.
- Det er ønskelig med erfaring fra arbeid i barnehage og/eller skole.
- Personlig egnethet vil i stor grad vektlegges

Lønn etter kvalifikasjoner.

Nærmere opplysninger om stillingen får en ved å henvende seg til: Oppvekstleder Ingvild Rønn Sætre tlf: 61 29 91 52/950 55 305

Sør-Fron kommune oppfordrer alle søkere til å bruke elektronisk søknadsskjema. Søknadsskjema finner du på kommunens hjemmeside, www.sor-fron.kommune.no

Dersom du ikke har mulighet til å søke elektronisk, kan du sende søknad med relevante vedlegg til Sør-Fron kommune, Kommunevegen 1, 2647 Sør-Fron. Merk søknad; 11/50

SØKNADSRIST: 01.04.2011



Presentasjon av logopeders doktorgradsprosjekter

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



Navn:

Marta Lykkenborg

Bakgrunn:

Master i spesialpedagogikk, ISP, Universitet i Oslo

Sted man er tilknyttet sin PhD:

Institutt for spesialpedagogikk, Universitetet i Oslo

Tidsperiode: 2008-2013

Tittel av PhD-prosjektet:

Utvikling og stimulering av minoritetsspråklige barns språk i barnehagen.

Kort beskrivelse av tema og event. formål:

Doktorgradsprosjektet mitt ser nærmere på språkutvikling og samhandling hos 4 - 5 årige barn med urdu/panjabi som morsmål. Prosjektets overordnede formål er å beskrive samspill mellom tospråklige barn og andre barn og de voksne i barnehagen. Som metode benyttes forskjellige observasjonsteknikker inkludert videoobservasjon. Jeg er med i forskergruppen Child Language & Learning (CLL). <http://www.uv.uio.no/forskning/grupper/cll/index.html>

Hovedveileder: Bente Hagtvat, biveileder: Sol Lyster

E-postadresse: marta.lykkenborg@isp.uio.no

- Yrkesetikk,
takkl!

Logopeders informasjonsplikt



Adekvat faglig informasjon er en selvfølgelig del av den undervisning og behandling vi gir den enkelte pasient/klient/elev. Herunder informasjon om hva slags opplegg det er behov for. Det blir viktig at denne informasjonen knyttes opp mot rettigheter og muligheter, og ikke tilpasses det en vet om eksisterende tilbud i den enkelte kommune. Informasjon om rettigheter må gis med utgangspunkt i gjeldende lovverk. Fortsatt er rettigheter til spesialundervisning både for barn og voksne hjemlet i Opplæringsloven, også ny opplæring etter sykdom eller skade, selv om det er mulig å få dekket utgifter til logopedtjenester over trygdebudsjettet. Det er opplæringssetaten som har plikt til å oppfylle rettigheter etter Opplæringsloven. Vi kan like det, eller ikke like det, og gjerne jobbe for at retten til språklig rehabilitering også blir hjemlet under helseelovgivningen. (Men det blir en annen sak, og en annen diskusjon.)

Selv om vi vet at kommunens tilbud er mangelfullt innebærer dette at vi må opplyse om kommunens plikt til å yte logopedtjenester, når behovet er påvist på bakgrunn av sakkyndig vurdering. Videre må det opplyses om kommunens plikt til å fatte enkeltvedtak, og om viktigheten av å få et slikt vedtak som både gir ankerrett og muligheter til å få tjenester fra private tilbydere.

Pårørende til mennesker med vansker innenfor det logopediske fagfeltet blir en viktig målgruppe for vår informasjon. De har behov for innsikt i vanskene og behov for råd om hvordan de best kan hjelpe og støtte den som har vansker. Men de har også behov for informasjon om rettigheter fordi det ofte blir dem som må se til at rettigheter blir oppfylt.

I de senere år er det kommet retningslinjer fra Helsedirektoratet og endringer i Lov om spesialisthelsetjenesten som er viktige å kjenne til, også for logopeder.

Fra 2010 har helsepersonell plikt til å dekke behovet for informasjon og nødvendig oppfølging av barn som pårørende, bl.a. barn til pasienter med «alvorlig somatisk sykdom eller skade». Formelt er ikke logopeder helsepersonell, men i praksis har vi en slik rolle når vi arbeider i sykehus. Vi bør derfor ta vår del av ansvaret for informasjon til barn som pårørende til mennesker med ervervede språk- og kommunikasjonsvansker.

I 2010 ga Helsedirektoratet ut «Nasjonale Faglige retningslinjer for behandling og rehabilitering ved hjerneslag». Retningslinjene slår fast at mennesker med ervervede språk- og kommunikasjonsvansker skal ha utredning og intensiv behandling ved logoped allerede fra akutfasen. Retningslinjene har også norm for minimumsbemanning ved slagenheter, der det sies at det skal være 1 logoped pr. 15 senger. Som logopeder bør vi se det som vår plikt å informere sykehusledelse om behov og rettigheter til mennesker med ervervede språk- og kommu-

nikasjonsvansker, og hva logopeder kan tilby i denne sammenheng. Vi bør også belyse årsaken til at logopeder ikke er en selvfølgelig del av tverrfaglige team som arbeider med rehabilitering ved nevrologiske avdelinger og rehabiliteringsavdelinger i sykehus. Dette kan gjøres ved å informere om lovhjemlig, og manglende lovhjemlig, om logopeders tilhørighet til opplæringssetaten og om konsekvenser av at logopeder ikke formelt er helsepersonell. Det blir viktig vi belyser denne problemstillingen og de dilemmaer som oppstår.

Samhandlingsreformen setter fokus på gode rehabiliteringsløp, uten brudd i overgang mellom nivåene. Kontinuitet i den intensive logopedbehandlingen som mennesker med ervervede språkvansker har behov for innebærer at sykehuslogopeder må medvirke til at det etableres gode rutiner for videreføring til ansvarlig instans i kommunen når pasientene utskrives. Det er en etisk utfordring for sykehuslogopeder å viderehenvise til logopedisk behandling i kommunen når vi kjenner til at tilbudet er mangelfullt. Kommunen må informeres om viktigheten av rask saksbehandling og etablering av gode rutiner. I en del kommuner er det lite kunnskap om denne gruppens behov. Logopeder bør der drive opplysningsvirksomhet til tiltaksansvarlige både om vanskene, om gruppens behov for logopediske tjenester og om gruppens rettigheter. Det kan også være aktuelt å formidle tanker om hvordan kommunen kan oppfylle sine forpliktelser, og sørge for rask iverksettning av tiltak. Det kan foreslås at kommunene oppretter en kontaktperson som mottar henvisningene fra sykehuset og som også har myndighet til å fatte vedtak om avslag dersom kommunen ikke er i stand til å gi et tilbud, slik at logopediske tjenester kan kjøpes hos privatpraktiserende uten tidkrevende prosedyrer. Det kan videre foreslås at små kommuner etablerer interkommunalt samarbeid.

Men uavhengig av hvordan tilbudet er organisert i den enkelte kommune må sykehuslogopeder se til at ansvarlig instans, altså opplæringsansvarlig i kommunen, får melding om behovet i hvert enkelt tilfelle. Det er kun på denne måten vi kan få synliggjort behovet og påpekt kommunens ansvar.

Å sette klienten/pasienten/eleven i fokus står sentralt i vår logopediske tenkning. Kartlegging og behandling/undervisning av vansker innen det logopediske fagfelt blir en vesentlig del av vår virksomhet, og skal selvsagt være det. Men vi bør også ta ansvar for å påvirke på systemnivå til et bedre tjenestetilbud. De etiske retningslinjene sier: *'Et medlem bør gå aktivt ut og informere andre om det logopediske fagfeltet og om de tjenester logopeder kan tilby'.*

Ingjerd Haukeland
Logoped/medlem Yrkesetisk råd

The Kings Speech En sterk opplevelse!

Kan filmen bidra til et bedre behandlingstilbud i Norge?

Man behøver ikke være en vel etablert og erfaren stammer for å bli revet med av dramaet *The Kings Speech* ('Kongens tale' på norsk, anm. Red.) Fra første stund gir denne filmen et «talende» inntrykk i en lidelse som kan få store og livsvarige konsekvenser for dem som er rammet av denne talevansken. Colin Firth som Kong Georg VI gjør et formidabelt inntrykk. En godt voksen stammer kan knapt hamle opp med Firth som en naturlig og levende stammer. Hans vedvarende kamp vises uttrykksfullt og vekker medfølelse. De indre spenningene og følelsene kan nesten høres! Det tok ca. en time i filmen før vi så den første antydningen til smil hos hovedrolleinnehaveren! Samspillet – eller rettere sagt, duellen - mellom Firth og den noe utagerende talepedagogen, Lionel Logue, er drama på høyeste nivå!!

Mange årsaksteorier er lansert og forkastet opp gjennom årene, årsaksbildet mht stamming er komplekst og sammensatt. Dessverre er nok sannheten den at mye forskning gjenstår før en nærmer seg en løsning av denne gåten. Behandlingsmetodene har variert og er prøvd ut på mange stammere. En anmelder i en hovedstatsavis skriver at «Stammingen er ikke en teknisk defekt, men en indre lengsel.» Men dette er vel gamle psykoanalytiske teorier, som i dag ikke er helt aktuelle!?

Den kjente amerikanske «stammehøvdingen» og forskeren Dr. Charles Van Riper, som selv stammet uttrykte det slik til *Journal of Fluency Disorders* 15 (1990) da han var 85 år gammel: «Da jeg var 16 år gammel, sverget jeg til ei lita ungbjørk at jeg skulle bruke livet mitt til å finne årsaken til stamming og hvordan den skulle helbredes. Tiår etter tiår har jeg vendt tilbake til dette treet og jag har måttet bekjenne at

jeg ikke har funnet noen av delene.» Hvor langt er vi kommet i dag?

Ved å søke litt på Google på Churchill kan man for eksempel finne at Churchill «led av en talefeil kalt stamming». Churchill spilles i filmen og uttaler seg om sin talevanske. I Roy Jenkins' store biografi om Churchill, skriver Jenkins at Churchill «gledet seg over å kunne snakke fritt med ham (Kong Georg VI) om nesten alle sider ved krigen». I lange perioder under krigen hadde de to ukentlige møter. Kanskje hadde de også talevansker oppe som tema?

Hva så med behandlingssituasjonen i dag? Desentralisering og nedskjæringer har bl.a. medført mangel på logopeder og at for mange kommuner ikke ansetter denne faggruppen, noe som betyr manglende tilbud. Som styremedlem i Norsk Interesseforening for Stamme (NIFS) kjenner vi til mange eksempler på dette. Historien om en 16-årig gutt med taleflytvanske som bor i en kommune uten logoped, illustrerer en aktuell problemstilling: Denne gutten ble «behandlet» og gitt råd av en spesialpedagog i kommunen. Men verken gutten eller hans foreldre stolte på disse rådene. Hva gjør så denne kommunen? Ingenting! Han blir ikke henvist verken til logoped i en nabokommune, et kompetansesenter eller en privatpraktiserende logoped! Dette er langt fra et enkeltstående tilfelle! Det kan da ikke være slik at en som lider av en taleflytvanske må finne sin «egen Lionel Logue»?

Hva gjør vi? Interesseforeningen står klar til å jobbe for en bedre logopeddekning - sammen med rette instanser og myndigheter!

*Styremedlem i Norsk interesseforening for stamme
Are Albrigtsen*

Gratulerer med Logopediens dag, 6.mars!




SymWriter

**Skriv med både
symbol- og talestøtte!**

In Print

**Lag trykt materiell
som alle kan forstå!**



Symboler



og



bilder



gjør



det



lett



å



forstå



tekst



du



ikke kan



lese.



Og



talen



bistår



også



Smart symbolisering



tolker



og



gir



riktig



symbol



til



ordet:



Flyet



landet



på



landet.



Griser



griser



mye.



Les



mer



på



www.symboler.no



og



www.normedia.no

TO NYE GODE HJELPEMIDLER for kommunikasjon og lese-/skrivetrening etc:

- 1. Vår populære Taleboka leveres nå som SAPI5 heldigital talesyntese - til bruk i alle slags programmer som kan benytte vanlige talesynteser!**
- 2. WLS Symbol CD med 2 x 30.000 løse farge og sort/hvite symboler (!) - til bruk i Word, Power Point og andre programmer for mange slags formål!**

NorMedia AS. P.b. 24, 1450 Nesoddtangen. Tlf. 66 915440. kontakt@normedia.no

Afasi – et praksisrettet perspektiv

Novus forlag Oslo 2010 – 240s

28. oktober 2010 fikk jeg en rykende fersk bok i hendene. Ikke hvilken som helst bok, men den første boka om logopedisk arbeid med afasirammede i Norge. Bokas tittel er «**Afasi – et praksisrettet perspektiv**» med redaktørene Marianne Lind, Line Haaland-Johansen, Monica I. K. Knoph og Eli Qvenild. Boka er et konkret resultat av samarbeidsnettverket «Afasiforum» og 18 fagpersoner fra nettverket har vært bidragsyttere til bokas innhold.

Boka består av til sammen 15 ulike kapitler. De 7 første har en teoretisk og metodisk tilnærming til afasifeltet. De resterende kapitler er dokumentasjon av praksis.

Kapitlene kan leses uavhengige av hverandre, men jeg støtter anbefalingen i innledningen om å lese de to første kapitlene som et grunnlagsmateriale for videre lesing. Disse inneholder nemlig en rekke sentrale definisjoner og begrepsdrøftinger når det gjelder afasi og afasirehabilitering. Samtidig blir vanlige tileggs vansker ved afasi definert på en presis og oversiktlig måte. Betydningen av å se at man kan ha fokus på arbeid med svært spesifikke språklige elementer samtidig som man har et overordnet mål om økt deltakelse i samfunnet for den afasirammede blir understreket. Det gis også en skisse for et godt afasirehabiliteringsforløp fra akutfasen via utskrivingsfase til og med fortsatt rehabilitering. Et eksempel til etterlevelse. Lovhjemlingen for afasirehabilitering blir gjennomgått med henvisning til Opplæringslovens kapittel 4A samt at det blir redegjort for Folketrygdlovens bestemmelser om behandling av språk- og talevansker. Det som er skrevet om kartlegging og dokumentasjon i logopedisk praksis opplever jeg som svært relevant og matnyttig stoff for oss alle som daglig skal evaluere og justere målsettinger, progresjon og ta stilling til videre oppfølging, nedtrapping eller avslutning av iverksatte tiltak. Spesielt godt liker jeg at vi blir påminnet Schuells utsagn om at en god praktiker alltid skal kunne besvare spørsmålet: «Hvorfor gjør du dette?» Kapittel 2 gir også en oversiktlig framstilling av aktuelle språktester for afasirammede.

Boka har et eget kapittel om barn med ervervet språkskade. Her omtales cerebral plastisitet samtidig som det vises til relativt ny forskning som viser barnehjernens sårbarhet og at plastisiteten ofte ikke er nok til å hindre langvarige funksjonssvekkelser. Fra barnehjernen beveger vi oss over til grenselandet mellom afasi, demens og normal aldring. Her får vi et godt innblikk i et fagfelt som krever tverrfaglig tilnærming og hvor logopedens arbeid både på individ- og systemnivå kommer fram i lyset. Her får man også satt fokus på en

pragmatisk tilnærming til en utfordring som vil være en del av en økt andel eldre i befolkningen. Videre gjør temaet afasi og tospråklighet meg også overbevist om at dette er noe vår yrkesgruppe må oppdatere oss faglig i forhold til, og det er interessant å lese om de dilemmaer man står overfor både med hensyn til definisjoner av tospråklighet og ikke minst når man skal kartlegge to språk. Både for logopeder med og uten erfaring med afasigrupper er det godt stoff å hente om interaksjon, gruppeledelse og arbeid med funksjonell kommunikasjon i kapittelet om bruk av grupper i afasirehabilitering. Boka gir oss en oversikt over alternativ og supplerende kommunikasjon fra no-tech via low-tech og til high-tech. Her blir vi påminnet Henning Karlstads spørsmålsrekke: «Hvem- sier hva- til hvem- når- hvor- hvorfor- hvordan og med hvilken effekt?» noe som i aller høyeste grad er aktuelle spørsmål i denne sammenhengen. Det er også bra at betydningen av oppfølging etter tildeling av hjelpemiddel blir viet oppmerksomhet.

Bokas åtte kasusbeskrivelser gir oss et bredt bilde av logopedisk arbeid med afasirammede og rommer temaer som afasi i en tidlig sykdomsfase, Constraint induced språkterapi (CIST), et undervisningsforløp med fokus på ordmobiliseringsvansker, logopedisk arbeid med afasi og talepraksi, kommunikasjons- trening i gruppe ved bruk av «20 spørsmål», bruk av teknologi (i dette tilfellet en talemaskin) i en afasirammetts kommunikasjon, utfordringer for familien som system når afasien rammer, og sist, men ikke minst blir det fokusert på bruk av «Støttet samtale» som mulig tilnærming til bedret livskvalitet.

Personlig har jeg hatt stor glede av å lese boka og anbefaler alle kollegaer å gjøre det samme. Den er lett å lese og har en styrke i at den framstår som en god blanding av fagbok og praksisveileder. Her er det noe å hente både for logopeder med og uten fartstid. Takk til alle som har delt sin kunnskap med alle oss lesere.

Astrid Granbus
Logoped MNLL

FONOSERIEN de magiske lydene

Prosjektet er finansiert med



Kjøpes hos bokhandlere i Norge
og på www.haugenbok.no.
Pris pr DVD kun kr. 149,- eks mva.
Les mer på www.fonoserien.no.

Til foreldre og alle som har med førskolebarn å gjøre.

FONOSERIEN - De magiske lydene er en eventyrserie på DVD.

Den er et fint og lærerikt tilbud til alle førskolebarna våre.

FONOSERIEN vil vekke barnas interesse for språklyder og bokstaver tidlig.

Her får språklyder og bokstaver for første gang egen mening,
og barna vil lære dem på samme måte som de lærer seg nye ord.

La oss gi barna mulighet til å lære bokstavene - helt av seg selv!

Utgiver: Fonoserien ved Liv Lobben, tlf: 33771297, e-post: livnora@online.no

vi trenger ditt tips!

«Så du den, du?»

Bruk av observasjon i den logopediske hverdagen

Hvorfor var bestemor Nilsen så ivrig etter å gripe avisen hver morgen? Hun var litt over sytti år og hadde afasi. Det eneste familien hadde hørt hun kunne si de siste månedene, var *hei, du, jeg, å så pen* (Og et par ord til, kanskje? Ingen kunne si noe sikkert). *Ja* og *nei* rotet hun med, så det var tvilsomt hva hun mente.

Men hvorfor var hun så interessert i avisen? Etter hvert fant vi ut at hun forsto det som sto i overskriftene. Hva hun fikk med seg ellers, forble uklart [Vi er alle jeg samarbeidet med på en eller annen måte].

Vi skrev lapper med tydelige og store bokstaver som i avisen: *jeg er trøtt, jeg vil legge meg, jeg vil ha et bad, jeg er sulten osv.* Og alle rom i huset fikk sine «snakkelapper». Alt etter hva som var spesielt for rommet og aktivitetene der. Så trente vi, slik at bestemor Nilsen ble sikker og kunne ha en viss kontroll med de ulike stedene hun oppholdt seg på og de ønskene hun hadde.

Naturligvis måtte vi omformulere enkelte lapper på en bedre måte, og naturligvis gjorde vi også andre ting. Det oppmuntrende var jo at dette virket stort sett, og bestemor og familien ble tydelig mer optimistiske og avslappet med hensyn til problemene i forbindelse med bestemors sykdom.

Egil var autist og vanskelig å komme i kontakt med. I musikk-timen på institusjonen stod han alltid ved pianoet og nikket i takt med musikken. Første gang han møtte meg, nynnnet han Dean Martins «Everybody loves Somebody Sometimes». Dette var nok ikke ment som noen kjærlighetserklæring til meg! Han valgte nok denne melodien fordi den går i moll. Samtidig satte han opp et surt fjes! (Fint med det sure ansiktet forresten, han reagerte jo på et annet menneske!) Heldigvis kom han gjerne tilbake igjen uten problemer.

Det viste seg at gutten var svært musikalsk. Dette gikk plutselig opp for meg da han en dag nynnnet kjenningsmelodien til et TV-program. Rent og fint uten en falsk tone! Men fortsatt var han ikke interessert i meg.

Så forsøkte jeg meg: Når han nynnnet, nynnnet jeg med. Da tidde han stille. (Aha, nå hadde vi en slags kontakt. Han lot seg lede på et vis.) Det som gjorde meg litt optimistisk, var altså reaksjonen hans.

Vi vet jo at musikkstykker har spenninger her og der. Det var midt i slike jeg kunne stoppe opp, eller lage en pause like før melodislutten. Egil orket rett og slett ikke at melodiene ikke ble fullført, så når jeg stoppet, fortsatte han. Dette var begynnelsen på en lang og kronglete vei der enkelte ord og setninger dukket opp etter hvert.

Per var ikke den mest positive på sin avdeling. Personalet fortalte at han var «den svakeste av alle sammen og kunne verken klare noe eller forstå noe som helst. Han var mye sint og sur!»

En dag jeg var til stede, glemte tydeligvis den som hadde tilsynet med frokosten seg da en av beboerne kom til å søle melken sin: «Per, gå ut på kjøkkenet og hent filla og tørk opp på bordet!» Og han som var den svakeste og ikke kunne noe, utførte altså en beskjed som besto av flere ledd. Etterpå skylte han filla i vasken.

De årene jeg var logoped/rådgiver med noe tilsyn med to andre institusjoner i tillegg til «min egen», har vært de vanskeligste, mest utfordrende og morsomste. Jeg skrev hovedfagsoppgaven min med utgangspunkt i det daglige arbeidet mitt og institusjonens liv. Noen få ganger var det nødvendig å overnatte også for å bli kjent med hva som hendte gjennom døgnet. Men la oss slutte med å ta ett eksempel til:

Det ble alltid noe kluss når Liv skulle reie opp senga si. Det ble vurdert at hun var så positiv og intelligent at hun burde klare både det ene og det andre på avdelingen. Men når hun skulle reie opp om morgenen, var det alltid noe som buttet imot.

I følge vaktlistene, var det fire forskjellige personer som hadde tilsynet med Liv gjennom en uke. Både du og jeg ville hatt pro-blemer om fire ulike mennesker med hver sin oppfatning av hvordan en seng skal reies opp, sto og ventet på at vi skulle utføre en jobb etter deres helt spesielle ide. Reie opp, legge putene på plass. Strekke ut sengeteppet, stille opp stolene osv. Etter et kort møte der hver og en av de fire blant betjeningen etter tur demonstrerte *Operasjon Rei opp Seng*, fant vi en fellesnevner som førte til at Liv gjorde jobben tilfredsstillende.

Med noen utvalgte tilfeller der observasjon ga meg noe viktig helt gratis, har målet mitt vært å peke på verdien av å være våken og se (og høre og kjenne). Det er så lett å henge seg opp i hva vedkommende vi skal hjelpe, ikke kan. Som forfatter av to tester, mener jeg selvsagt ikke at bare observasjon gjør susen. Så enig med Ole Brum: Ja, takk! begge deler, og gjerne litt attåt.

Med hilsen til alle yngre kolleger.

Leif Backe

M.A.in Speech Correction / Cand Paed spec.

E-post: lekaba@online.no

Pedagogisk utvalg presenterer seg selv

Pedagogisk utvalg ble fra og med august 2010 lagt til Rogaland. Medlemmene i utvalget som presenteres på bildet gikk alle på logopedstudiet i Stavanger 1996-1998. Vi har siden studietiden møttes 8 kvelder i året på skift hjemme hos hverandre. Alle har vært forpliktet til å ta med gode tips på møtene for å dele dem med de andre. På arbeidsplasser der logopeder arbeider er du ofte alene som logoped. Det har derfor vært av uvurderlig betydning for vår faglige utvikling å kunne møtes på denne måten. Vi diskuterer problemstillinger/cases som vi får de andres synspunkter på. Kanskje en annen har hatt en liknende sak og kan dele sine erfaringer om tiltak som førte frem. Vi har fått en oversikt over materiell og metodikk som vi ellers ikke ville fått i samme grad. To av medlemmene er fra henholdsvis England og Danmark og deres nysgjerrighet på hva som rører seg på det logopediske feltet i sine tidligere hjemland har gitt en bred og god oversikt. Vi har holdt oss strengt til fagligheten i samlingene men i desember 2009 gikk vi for første gang ut for å spise middag sammen.

Dette satser vi på skal bli en årlig tradisjon. Tre av oss arbeider i PPT. To utelukkende i forhold til aldersgruppen 0-16 år, mens en også arbeider med voksne. En har privat praksis og arbeider med alle typer vansker på alle alderstrinn.

Pedagogisk utvalg sin oppgave er å styrke det enkelte medlem i utføringen av logopedisk arbeid ved bl.a. å innhente opplysninger om og gi oversikt over tilgjengelig undervisnings-, prøve- og testmateriell samt holde medlemmene orientert om aktuell faglitteratur. Tidligere pedagogisk utvalg har utarbeidet liste over nettsteder med informasjon om/salg av ulikt materiell som kan være aktuelt for logopeder. De har også utarbeidet oversikt over aktuell litteratur. Disse finner du på NLL sin web-side. Vi vil fortløpende redigere disse listene. I tillegg vil vi presentere aktuell materiell og litteratur på Pedagogisk utvalg sin side i tidsskriftet. Det vi presenterer vil være materiell/litteratur vi selv har prøvet ut/lest og har funnet nyttig i vårt daglige arbeid. Andre kan selvsagt ha en annen erfaring.



Pedagogisk utvalg, fra venstre mot høyre Elsebeth Højsgaard, Kristin Ravndal, Louise Rankin og Inger F. Lea.



Illustrasjonen er hentet fra boken «Oscars tunge triller» av Dagmar Marie Gras.

PEDAGOGISK UTVALG PRESENTERER:

«Oscars tunge driller» av Dagmar Maria Gras

Dagmar Maria Gras er fra Østerrike, der hun har tatt spesialpedagogisk lærerutdannelse. Hun har i tillegg studier i logopedi fra både Østerrike og Danmark. I dag arbeider hun som tale/hørelærer med spesialisering i undervisning av barn med uttalevansker. Vi kan anbefale et besøk på hennes web-side: www.logopaed.dk

«Oscars tunge driller» (driller=erter/terger) utgis på Forlaget Gonge (se liste over nettsteder på NLL sin web-side). Forlaget presenterer materialet som et komplett språkprogram med fokus på munnmotorikk, artikulasjonstrening og fonetisk oppmerksomhet. Det er kanskje å ta litt vel hardt i, men materialet er svært godt anvendelig og har elementer som en med letthet kan trekke inn i sine egne arbeidsmetoder og materialbruk. Mange barn med uttaleproblemer må arbeide med dette over tid og da er det bra med et lager av ideer og materiell som gir variasjon og er med å opprettholde motivasjonen. Slik kan «Oscars tunge driller» være et bra supplement til det du bruker fra før.

Materialet ligger i en flott trekasse (som kanskje fordyrer det noe). Oscar, som er et esel, er gjennomgangsfigur. Han har problemer med uttalen. Materialet består av: Billedbok der Oscar presenteres. Han leker og har det gøy sammen med vennene sine. Barn identifiserer seg lett med

dem. Boka tar opp problemstillinger som erting av Oscar på grunn av talen hans, Oscar sin bekymring om det er noe galt med tungen hans og etter hvert hans besøk til Ulla Ugle (logopeden) som gir ham ulike oppgaver.

Terapimappe som innledningsvis gir en oversikt over de hyppigst forekommende uttalevansker, samt forslag til undervisningsforløp og –aktiviteter. De siste 25 sidene er oppgaver som barnet kan arbeide med sammen med logoped og foreldre. Disse er lov å kopiere. Disse sidene har fokus på /k/- og /s/-lyd men kan brukes på andre lyder også enten direkte eller tilpasset. Forskjellen i dansk/norsk språk gjør også at noen av oppgavene må tilpasses. Oppgavene er gode som idègrunnlag for å lage individuelt tilpasset opplegg.

Spill. Et brettspill med farge- og mengdeterning der fargeterningen bestemmer hvilken oppgave du skal få og mengdeterningen hvor mange steg du kan flytte etter løst oppgave. Oppgavene er fordelt på områdene munnmotorikk (grønne kort), lytting (gule kort) og artikulasjon (blå). En kan lage egne kort med oppgaver tilpasset det enkelte barnet.

Vi ønsker lykke til med utprøvingen av «Oscars tunge driller» og håper andre kan oppleve dette som et bra supplement til det de har i verktøyskassen fra før.

Rivermead Behavioural Memory Test (RBMT)

- en økologisk test for psykologer, ergoterapeuter, logopeder og andre som arbeider med mennesker med hukommelsesvansker.
- materiell og skåring er tilpasset ulike aldersgrupper (5 – 95 år), noe som gjør testen aktuell både for helseinstitusjoner og for skoleverket.
- oversatt til norsk, og tilpasset praktisk bruk under norske forhold, av logopeder ved *Sunnaas spesialpedagogiske kompetansesenter*.

RBMT Barneutgaven:

Testmateriell og *Håndbok barn* som beskriver administrasjon av testen, instruksjon til alle deltestene og vitenskapelige data og normer for aldersgruppen 5-10 år. 12 skåringsskjema

Pris kr 2.850,- (+ porto kr 100,-)

RBMT Voksenutgaven:

Testmateriell og *Håndbok voksne* som beskriver administrasjon av testen, instruksjon til alle deltestene samt vitenskapelige data og normer for aldersgruppene 11-14; 16-69; 70-95 år. 12 skåringsskjema

Pris kr 2.770,- (+ porto kr 100,-)

RBMT ("full pakke") inneholder både barne- og voksenutgaven.

Pris kr 2.990,- (+ porto kr 100,-)

Mer informasjon/ bestilling:
Pedagogisk Psykologisk Forlag AS
postboks 11 – N-7801 Namsos
tlf 7427 5218, fax 7427 4592

Hjemmeside: www.ppfas.no

e-post: ppfpost@ppfas.no

NORSK LOGOPEDLAGS SMÅSKRIFTSERIE

Bestilling på Internett: www.norsklogopedlag.no



- Nr. 1 Stemme og stemmevansker hos voksne
- Nr. 2 Kommunikasjonsvansker ved høyresidige hjerneskerader
- Nr. 3 Svelgevansker hos voksne
- Nr. 4 Forebygging av barneheshet
- Nr. 5 Dysleksi
- Nr. 6 Stammer og andre taleflytvansker hos barn
- Nr. 7 Språkvansker hos minoritetsspråklige barn, unge og voksne
- Nr. 8 Leppe-kjeve-ganespalte
- Nr. 9 Løpsk tale
- Nr. 10 Funksjonell kommunikasjon og afasi

*Gratulerer
med Logopediens dag,
6.mars!*

KURS & KONFERANSER

Tidspunkt	Tema	Sted	Nettadresse
Tirsdag 29. mars kl. 09.00-12.00	«Leppe-kjeve-ganspalte behandling i Norge. Spalte som del av symptombildet ved craniofaciale syndromer».	videokonferanser fra TAKO-senteret	http://www.lds.no/modules/module_123/proxy.asp?iInfoId=15242&iCategoryId=269&iDisplayType=2&iMenuId=1347
28. - 29. 03.11	Nasjonal konferanse om lesing - BARNEHAGE + SKOLE = SANT	Stavanger	http://lesesenteret.uis.no/kurs_og_boeker/konferanser/article29807-2908.html
27. - 30. april 2011	Den britiske dysleksiorganisation afholder sin 8. internationale conference i med titlen «Beyond Boundaries».	Harrogate International Conference Centre	http://www.bdadyslexia.org.uk/courses-and-events/conferences/international-conference.html
4. - 6. april 2011	Isaac Norge - 10. nasjonale konferansen	Sundvolden	http://www.isaac.no/aktiviteter/isaac-konferansen-4-6-april-2011/
4. - 6. mai 2011	Den 2. Nordiske konferansen om stamming og løpsk tale	Bergen, hotell Grand Terminus	http://www.stammen.dk/nordisk.html
5. - 6. mai 2011	Den 7. Nordiske handikaphistoriske konferansen	Universitetet i Oslo	http://www.statped.no/moduler/templates/Module_Article.aspx?id=71387&epslanguage=NO
5. - 7. mai 2011	NorClinLing 2011 - 2nd Nordic Conference of Clinical Linguistics	Universitetet i Oslo	http://www.hf.uio.no/iln/forskning/aktuelt/arrangementer/konferanser-seminarer/2011/clinical/index.html
6. - 7. mai 2011	Svenska Dyslexiföreningens utbildningskonferens	Malmö	http://dyslexiforeningen.se/
18. - 21. mai 2011	9th World Congress of People Who Stutter	Buenos Aires, Argentina, Sydamerika (arr. ISA) –	http://www.citargentina2011.com.ar/en/index.html
30. mai - 1. juni 2011	Skriv! Les! Nordisk forskerkonferanse om skriving og lesing	Stavanger	http://lesesenteret.uis.no/kurs_og_boeker/konferanser/article26148-2908.html
30. juni – 2. juli 2011	Europeisk ASK-konferanse i 2011	Polen.	http://www.aac2011.org.pl/en/index.html
16.–18. juni 2011	3rd Nordic Aphasia conference	Helsinki, Hotel Kalastajatorppa, Finland	http://www.afasiankuntoutustutkimus.fi/koulutus/2
9.-12. juli 2011	27th National Reading Styles Conference	San Antonio, USA	http://www.nrsi.com/conference
15.-18. juni 2011	ISB8 - International Symposium on Bilingualism Oslo 2011	Universitetet i Oslo	http://www.hf.uio.no/iln/forskning/aktuelt/arrangementer/konferanser-seminarer/2011/isb8/
11-13 august 2011	Den sjätte nordiska dyslexipedagogiska kongressen	Stockholm	http://dyslexiforeningen.se/
22.-24. august 2011	Mindst fire sprog til alle: Fremtidens sprogpoltiske udfordringer - conference om flersprogethed i Norden	Torshavn, Færøylene	www.socdev.fo
1.-4. september 2011	Den 9. Oxford Dysfluency Conference	Oxford, England (arr. Elsevier og De Montfort University)	http://www.dysfluencyconference.com/
Informasjon om Kurs/konferanser skal innholde Dato/Tema/Sted/Kontaktpersoner			

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

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

INNHold

Om å være en stolt logoped

Melanie Kirmess s. 3

Nytt fra styret

Randi Føsser s. 4

Kommunikasjonsvanskar hos barn med psykiatriske problem

Wenche Andersen Helland s. 5

Hva skal vi kalle hverandre? Les Miserables og andre utgrupper

Ruth Vatvedt Fjeld s. 11

Om artikulasjonstrening, blåsing, suging og velofaryngal insuffisiens

Inger Jordell s. 15

Nytt kartleggingsverktøy for logopeder – HAST – Haukeland AfasiScreeningTest

Tone Sandmo (prosjektleder), Synneve Stoller og Ingerd Haukeland (prosjektmedarbeidere) s. 19

Historisk skattekiste: «Gamle guder, hvem var de?»

– Om stemmebehandling i et historisk lys – del 2

Henning Karlstad s. 20

Glimt fra Bergens første logopeddisputas!

Margaret Klepstad Færvaag s. 28

Fra regelrytter til markedsfører

– Organisasjonsutvalgets mangfoldige arbeidsoppgaver

Melanie Kirmess s. 30

Logopedutdanning – veien til mastergradsstudium

Anne-Lise Rygvold s. 34

Presentasjon av logopeders doktorgradsprosjekter

..... s. 37

Yrkesetikk: Logopeders Informasjonsplikt

Ingerd Haukeland s. 38

Lesernes side: The Kings Speech – En sterk opplevelse!

Kan filmen bidra til et bedre behandlingstilbud i Norge?

Are Albrigtsen s. 39

Bokomtale: Afasi – et praksisrettet perspektiv

Astrid Granhus s. 41

Logopedisk tips: «Så du den, du?»

Bruk av observasjon i den logopediske hverdagen

Leif Backe s. 43

Pedagogisk utvalg presenterer seg selv s. 44

Kurs & konferanser s. 47