

ÖREBRO UNIVERSITET

Institutionen för humaniora, utbildning och samhällsvetenskap

Huvudområde: pedagogik

Behövs fortbildning om språkstörning i skolan?

En enkätstudie till yrkesverksamma i skolan och logopeders

Marita Aurén Jusslin och Charlotta Forseth Fjärrfors

Pedagogik på avancerad nivå/Specialpedagogisk forskning ur ett didaktiskt
perspektiv

Uppsats, avancerad nivå, 15 högskolepoäng

Vårterminen 2018

Sammanfattning

Syftet med denna studie är att undersöka yrkesverksamma inom skolan kunskap om funktionsnedsättningen språkstörning. Med yrkesverksamma i skolan avser vi utbildningschefer, rektorer, speciallärare, tal- och språkpedagoger, specialpedagoger, klass- och ämneslärare, klass- och elevresurser/elevassistenter samt kuratorer och skolsköterskor. Enligt Skollagen har elever som har svårigheter med språkets olika delar har rätt till adekvat anpassning. De som besitter kompetensen kring språkstörning är logopedier, de arbetar både utredande och behandlande gällande elever i svårigheter på remiss. Vi ville undersöka hur både yrkesverksamma i skolan och logopederna ställer sig till att samarbeta – de yrkesverksamma i skolan med sin pedagogiska utbildning och logopederna med den medicinska utbildningen samt spetskompetensen om språkstörning. De yrkesverksamma inom skolan ser sin kunskap om språkstörning som bristfällig och önskar få upprepade fortbildningstillfällen. Logopedier i stort ser positivt på ett samarbete med yrkesverksamma inom skolan för att genom olika forum sprida kunskapen om språkstörning. Man ser att det skulle kunna möjliggöras genom att initialt fortbilda speciallärare, som då kan fungera som en länk mellan de yrkesverksamma i skolan och logopederna.

Vi har valt är en kvantitativ metod för vår undersökning i form av en webbaserad enkätstudie som skickades via mejl till 1216 yrkesverksamma inom skolan, 75 yrkesverksamma logopedier och 36 forskande och/eller författande logopedier. Svaren från respondenterna sammanställer vi i stapeldiagram och kompletterar med citat utifrån de frågor där de kunde svara med frisvar.

Våra teoretiska utgångspunkter och det teoretiska ramverket i vår studie är professionsforskning, professionell kunskap och personlig kunskap, epistemologi – kunskapsteori och slutligen sociokulturellt perspektiv.

De centrala resultaten visar på att önskemål om samarbete finns från både yrkesverksamma inom skolan och logopedier. Kunskaperna bland yrkesverksamma i skolan är till stor del bristfällig eller saknas helt. Fortbildning om språkstörning är väldigt relevant, anser majoriteten av respondenterna i de tre yrkeskategorierna.

Nyckelord: språkstörning, samarbete, kunskap, fortbildning, speciallärare, logopedier, enkätstudie

Innehåll

Inledning.....	1
Syfte och frågeställningar.....	2
Bakgrund	3
Yrkesroller	3
Lärares yrkesroll	3
Speciallärares yrkesroll	4
Logopeders yrkesroll	4
Sammanfattning yrkesroller.....	5
Elevhälsans betydelse	5
Kunskap, samarbete och fortbildning	6
Kunskap	7
Samarbete.....	7
Fortbildning.....	8
Inkludering ur ett elevperspektiv	9
Språkstörning ur ett historiskt perspektiv	10
Begreppet språkstörning	12
Diagnoskriterier för språkstörning	12
Språkstörning hos barn och unga	14
Elevers upplevelser om hur det är att vara diagnosticerad med språkstörning.....	14
Tidigare forskning	16
Artikelsökning	16
Förklaringsmodeller för språkstörning	16
Utbildning i tal- och språkträning till pedagoger.....	18
Samverkan mellan tal- och språkterapeuter och pedagoger	19
Teoretiska utgångspunkter	22
Sociokulturellt perspektiv.....	22
Professionell kunskap och personlig kunskap	23
Metod och genomförande.....	25
Kvantitativ metod	25
Genomförande	26
Pilotstudie	26
Urval och avgränsningar	27
Enkäter till yrkesverksamma i skolan och samtliga logopeder.....	28
Svarsfrekvens	28
Bearbetning och analys	29

Studiens tillförlitlighet	30
Bortfall	30
Reliabilitet.....	30
Validitet.....	31
Generaliserbarhet	31
Etiska överväganden.....	31
Presentation av studiens resultatbeskrivning	32
Resultat.....	34
Kunskap	34
Kunskap om språkstörning i lärarutbildningar	42
Samarbete	43
Ökat samarbete mellan logopedier och YS kring elever med diagnos språkstörning	44
Fortbildning	46
Fortbildning om språkstörning till YS	48
Diskussion	50
Metoddiskussion.....	50
Metodkritik	51
Bortfallsanalys	51
Resultatdiskussion	53
Kunskap	53
Samarbete.....	54
Fortbildning.....	55
Avslutande reflektion	56
Vidare forskning	57
Referenser.....	58
Bilagor.....	62
Bilaga 1 - Följebrev	62
Bilaga 2 - Enkätfrågor	63
Till yrkesverksamma i skolan	63
Till yrkesverksamma logopedier och forskande och författande logopedier.....	63
Bilaga 3 - ICD-10-SE	64

Tack!

Vi vill tacka Yvonne B. Karlsson, Örebro Universitet, som varit vår handledare och vårt stöd i arbetet med detta examensarbete. Genom ditt osvikliga tålamod, dina goda råd och din lyhördhet har vårt arbete fortskridit trots att det många gånger känts tungt.

Tack också till alla piloter och respondenter som genom sina svar deltagit i denna studie. Utan era svar hade detta arbete inte kunnat slutföras eller ens genomföras.

Jag, Marita, vill tacka min underbara syster Anette Aurén-Gustafsson för genomläsning av och återkoppling på vårt arbete. Jag vill också tacka både min syster och Anna Ivarsson, min kära kollega, för att ni inkännande och med empati lyssnat när det känts tungt. Sist, men inte minst, vill jag säga förlåt till mina fina barn och barnbarn för att mamma/mormor inte kunnat träffa er så ofta som hon velat.

Slutligen vill jag, Charlotta, tacka min stora brokiga familj för att ni stått ut med att inte ha sett skymten av mig periodvis. Mina fyra underbara barn; Philip, Klara, Viktor och Vincent har under de tre år som denna utbildning pågått haft begränsad tillgång till mig. Att inte räkna till för er har varit otroligt kämpigt att förhålla sig till, särskilt i perioder när jag ser att jag hade behövt finnas tillhands och varit mer närvarande. Janne, min älskade make och bästa vän. Vad hade jag gjort utan dig? Utan ditt stöd, din osvikliga tro på mig samt din vilja att lägga dina behov och önskningar åt sidan under långa perioder är denna del av vårt liv nu ett avslutat kapitel. Nu får du äntligen boka in din egen helg i Stockholm med en flygtur över vår vackra huvudstad... Jag älskar er alla till månen och tillbaka!

Katrineholm i juni 2018

Marita Aurén Jusslin & Charlotta Forseth Fjärrfors

Inledning

Denna examensuppsats handlar om huruvida yrkesverksamma i skolan, där speciallärare ingår, uppfattar sin kunskap om språkstörning. Med yrkesverksamma i skolan avses utbildningschefer, rektorer, speciallärare, tal- och språkpedagoger, specialpedagoger, klass- och ämneslärare, klass- och elevresurser/elevassistenter samt kuratorer och skolsköterskor. Det finns fem olika inriktningar inom speciallärarutbildningen, den kategori speciallärare vi fokuserar på är de med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling. I studien undersöker vi även om logopederna uppfattar att yrkesverksamma i skolan har tillräcklig kunskap om språkstörning för att stötta elever med diagnos språkstörning. Skälet med att undersöka logopeders uppfattning i studien är att de är den yrkesgrupp som utreder och behandlar personer med diagnos språkstörning (Lindström, 2008).

Studien är av vikt då vi i vårt dagliga arbete ser elever som har stora svårigheter med språket. Utifrån den anledningen har vi en hypotes, det vill säga, en förutsägelse (Rienecker & Stray Jørgensen, 2014) om att behovet av mer kunskap, ökat samarbete och fortbildning är stort för yrkesverksamma i skolan undersöker vi i studien om det finns behov av att logopederna närmar sig skolans arena. Även om yrkesverksamma i skolan får stöd av logopederna för rådfrågning kring elever i språksvårigheter, samt för kompetenshöjning inom begreppet språkstörning. I en debattartikel i *Dagens Samhälle* har ett flertal logopederna (Hallin et al., 2017) gått samman för att visa på vikten av att logopederna, med sin kompetens om språkstörning, även bör ingå i elevhälsan.

Enligt Specialpedagogiska Skolmyndigheten (SPSM, 2017) finns det, i svenska grund- och gymnasieskolor 10 000 elever med grav språkstörning. Tidigare kunde elever med grav språkstörning bli placerade i särskolan då diagnosen utvecklingsstörning satts utifrån stora svårigheter med språket, men numera antas inte elever som inte har en intellektuell funktionsnedsättning (IF) till särskolan. Det beslutet har visat, menar Jan Sydhoff (2015), på grundskolornas brister i att ge adekvat stöd till elever med framförallt grav språkstörning. Ett bristfälligt stöd som kan ge långtgående konsekvenser då dessa elever kan riskera att bli så kallade hemmasittare (Sydhoff, 2015).

Antalet rådgivningsuppdrag hos Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM, 2017) gällande språkstörning ökar stadigt och de utgör en tredjedel av alla uppdrag de får. Myndigheten hänvisar till en rapport från Skolverket 2016 (SPSM, 2017), där en specialpedagog beskriver, att elever med grav språkstörning har stora svårigheter att uppnå grundskolans kunskapskrav med följderna att de riskerar att bli utslagna i samhället. Utan kännedom bland verksamma i skolan om vad språkstörning är, kan följderna bli att elever inte når kunskapskraven. Detta kan vara ett resultat av att pedagoger inte ger rätt stöd till dessa elever i undervisningen. Verksamma inom skolan, utan kunskaper, eller med bristande kunskaper om språkstörning, kan känna vanmakt då de inte har kännedom om hur de ska hjälpa elever i dessa svårigheter (SPSM, 2017).

Speciallärarutbildningen lades ner 1990 och blev till viss del ersatt med en specialpedagogutbildning. Inför att speciallärarutbildningen skulle återinföras 2008, beslutade regeringen att i speciallärarexamen inskriva en examensbeskrivning som innefattar mål om förmågor och kunskaper inom språk-, skriv- och läsutveckling (Leijonborg, 2007).

Syfte och frågeställningar

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur yrkesverksamma i skolan uppfattar sin kunskap om språkstörning samt att kartlägga behovet av fortbildning och samarbete med logopedier.

Vår hypotes är att undersökningen kommer visa på ett stort behov av fortbildning om språkstörning för yrkesverksamma i skolan. Även behov av samarbete med logopedier i syfte att sprida kunskaper om språkstörning till yrkesverksamma i skolan. Utifrån vårt syfte med denna studie utgår vi från följande frågeställningar;

- Hur ser yrkesverksamma i skolan och logopedier på de förstnämndas kunskap om språkstörning?
- Hur ser yrkesverksamma i skolan och logopedier på behovet av samarbete kring elever med språkstörning?
- Hur ser yrkesverksamma i skolan på deras behov av fortbildning om språkstörning, samt hur ser logopedier att fortbildning om språkstörning kan förmedlas till de förstnämnda?

Bakgrund

Grundat i studiens hypotes att undersökningen kommer visa på ett stort behov av fortbildning om språkstörning för yrkesverksamma i skolan, finner vi följande teman intressanta *kunskap, samarbete och fortbildning*. Vi finner att forskning kring samarbete mellan yrkesverksamma i skolan och logopeder är ett angeläget och relativt outforskat område. Logopeder i sin profession är de som utreder och behandlar personer med språkstörning och därför kommer vi i denna uppsats även att undersöka hur fortbildning till yrkesverksamma i skolan skulle kunna utformas.

I bakgrunden tydliggörs begrepp och annan text för att skapa förförståelse och förutsättningar att tolka och förstå resultatet av vår studie. Inledningsvis i detta kapitel beskriver vi olika yrkesroller, elevhälsans betydelse samt skolans uppdrag. Vidare beskrivs yrkesverksammas i skolans kunskap om språkstörning, behov av samarbete med logopeder samt fortbildning om språkstörning. Därefter behandlar vi begreppet språkstörning ur ett historiskt perspektiv för att avslutningsvis, utifrån en artikel av Riksförbundet Attention, visa på två ungas upplevelser av att leva med språkstörning.

Yrkesroller

Lärares yrkesroll

Lärares yrkesroll är förmodligen något som gemene man som gått i svensk skola känner till, åtminstone litegrann, om hur den kan te sig. Lärare möter elever, både enskilt och i grupper – större eller mindre. Det bidrar till yrkets komplexitet där läraren måste hitta balansen mellan att se varje elev som en individ och i en kollektiv kontext. Yrket kräver av läraren att utveckla och bedriva arbetet utifrån såväl beprövad, pedagogisk erfarenhet som vetenskap och aktuell forskning. Det ligger ett ansvar i att kompetensutveckla sig för en god undervisning inom sin inriktning, även för *vad* och *att* eleverna lär sig, säkra att eleverna känner sig trygga och att vid behov anlita sakkunskap från andra yrkeskategorier i syfte att hjälpa eleverna (Colnerud & Granström, 2002). Alla lärare är skyldiga att följa skolans styrdokument; skollagen, förordningar inom de olika skolformerna, läroplaner, kursplaner och arbetsmiljölagen (Erdis, 2007).

Speciallärares yrkesroll

Specialläraryrkesrollen är en påbyggnadsutbildning på avancerad nivå. Denna yrkeskategori arbetar med särskilt stöd, undervisning samt kartläggning. Utbildningen i sig ger inte en specifik legitimation, utan den ger utökad behörighet utifrån den lärarlegitimation som man har sedan tidigare (Cervin, 2017). Denna yrkeskategori arbetar även handledande utifrån deras specialisering (Jakobsson & Nilsson, 2011).

Speciallärares yrkesroll präglas av ett elevnära arbete. För att komma i fråga till specialläraryrkesroll med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling (SSL) ska man i sin läraryrkesroll ha grundläggande läs- och skrivutbildning. Efter att specialläraryrkesrollen återupptogs år 2008 startades den med två separata inriktningar med fördjupade kunskaper i matematik eller svenska. År 2011 utökades specialläraryrkesrollerna med inriktningarna mot synskada, hörselskada/dövhet, utvecklingsstörning och grav språkstörning. Speciallärare bör med andra ord ha fördjupad kunskap kring dessa funktionsnedsättningar och kan arbeta med att handleda lärare, arbetslag och elever – enskilt eller i mindre undervisningsgrupp (Jakobsson & Nilsson, 2011).

Logopeders yrkesroll

Logopedutbildningen är en fyraårig utbildning på högskola/universitet. Denna yrkeskategori arbetar inom habilitering, hälso- och sjukvård samt inom skolan (Cervin, 2017). Logopeders yrkesroll innebär att de har den medicinska kompetensen när det gäller språkstörning, det vill säga, det är logopederna som utreder, ställer diagnos och behandlar tal-, språk- och röststörning samt svälj- och ätsvårigheter. Logopeder arbetar oftast i nära samarbete med andra professioner, såsom; pedagoger, arbetsterapeuter, läkare, dietister, psykoterapeuter, psykologer, tandläkare och sjukgymnaster. Det är också vanligt att logopedens roll är som konsult eller handledare. De flesta logopeder arbetar inom landstingen (Lindström, 2008).

För logopeder gäller det att följa olika medicinska lagar, bland andra patientsäkerhetslagen som innebär att man ska säkerställa att patienten får en god och säker vård. En annan lag som logopederna måste följa är hälso- och sjukvårdslagen vilken är en ramlag som är målinriktad. Detta innebär att huvudmännen i sjukvården i det kommunala styret har en frihet till viss del att utforma insatser efter regionala och lokala behov (Jakobsson, 2015).

Sammanfattning yrkesroller

För samtliga dessa tre yrkeskategorier utfärdas legitimation. För logopeden är det, till skillnad från de två andra yrkeskategorierna, medicinska lagar som ska följas. Dessutom är det krav på att följa offentlighets- och sekretesslagen (SFS, 2009:400), något man skriver under på i ett dokument vid anställning. Dessa professioner, lärare, speciallärare och logopeder utbildas på högskola/universitet. Grundutbildningarna är fleråriga och som lärare kan man, efter att ha varit yrkesverksam i minst tre år, utbilda sig till speciallärare. Det som skiljer logopeders profession från pedagogernas är att de inte har någon pedagogisk utbildning, utan de har en medicinsk kompetens. Främst är det lärare som möter elever i klassrummen, men även speciallärare i språk-, skriv- och läsutveckling som har fördjupad kunskap kring språkliga funktionsnedsättningar möter elever. Det är dessa som kan arbeta med att handleda lärare eller arbeta direkt med elever (Cervin, 2017; Colnerud & Granström, 2002; Erdis, 2007; Jacobsson, 2015; Jakobsson & Nilsson, 2011; Lindström, 2008).

Elevhälsans betydelse

I Skollagen (SFS 2010:800) står det att det ska finnas en samlad elevhälsa med krav på tillgång till skolläkare, skolsköterska, psykolog och kurator samt personal med specialpedagogisk kompetens. Elevhälsans syfte är att bidra till att skapa miljöer som främjar elevernas lärande, utveckling och hälsa. I lagen anges ytterligare att elevhälsan har till uppgift att stödja elevers utveckling mot utbildningens mål (SFS 2010:800).

I en artikel i *Dagens Samhälle* (Hallin et al., 2017) har 18 logopeder publicerat en gemensam skrivelse med syftet att betona vikten av att anställa fler logopeder i skolan samt för att påvisa behovet av ökat samarbete mellan logopeder och speciallärare/specialpedagoger behövs för att skolan ska kunna stötta elever med språkstörning på bästa sätt. Logopederna betonar i artikeln att de med sin kompetens om språkstörning bör ingå i elevhälsan. Men påvisar även vikten av att grundläggande kompetens om språkstörning bör ingå i speciallärar- och specialpedagogutbildningarna såväl som i lärarutbildningarna. Vidare refererar logopederna i debattartikeln till att regeringen tagit beslut att upprätta nya examensmål för speciallärar- och specialpedagogutbildningarna med utökad kunskap kring neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF), men att utredarna glömmer en viktig funktionsnedsättning, nämligen språkstörning (Hallin et al, 2017).

I tidskriften från Lärarförbundet *Specialpedagogik* skriver journalisten Elisabeth Cervin (2017) en artikel utifrån en intervju med en specialpedagog och en logoped om vilka professioner som bör vara med i elevhälsoteamet. Bör de som vanligen är del av skolans elevhälsoteam släppa in logopederna för samarbete, eller behöver de bevaka sitt ”revir” så att inte logopederna tar över? Dessutom tas upp att röster har hörts om att värna om pedagogiken, vilket befaras utebli till viss del om logoped släpps in på skolans arena. Men de intervjuade menar att logoped har inte någon pedagogisk utbildning, men kan ändå vara pedagogiska, menar den speciallärare som intervjuas (Cervin, 2017).

Den förebyggande rollen som elevhälsan har är relativt ny. Detta menar Malou Nordlöf Ekström (2016) i en artikel i tidskriften *Lika värde*. Hon har intervjuat elevhälsoteamet på en gymnasieskola som har ett stort antal elever med NPF-diagnoser. Detta på grund av att de har ett elevanpassat arbetssätt. De hade tidigare många elevassistenter anställda som de tyckte gynnade eleverna, men ansåg senare att i syfte att eleverna skulle bli mer självständiga behövdes något annat. De startade 2014 ett projekt ”Vägen ut – min plattform ut i livet”, där man dels arbetade med att skapa studierum för de som behöver lugn miljö för sina studier och dels ett nätverk av eftergymnasiala aktiviteter som sluter upp kring dessa elever med NPF. Elevhälsoteamet beskriver att de tidigare sett att eleverna, när de slutat skolan, hamnade i ”ingenting”. De elever som är med i projektet får vägledning när de ska sluta gymnasiet. Eleverna får alltså stöd på annat sätt i skolan och fortsatt stöd när de har slutat skolan och ska ut i arbetslivet, i en del fall är elevhälsopersonal med när eleven ska skrivas in på Arbetsförmedlingen (Nordlöf Ekström, 2016). Enligt DSM-V ingår språkstörning i diagnoskriterierna för NPF, i ICD-10 däremot ingår inte språkstörning i diagnoskriterierna för NPF, utan där är språkstörning en egen diagnos (Dahlgren, 2015).

Kunskap, samarbete och fortbildning

Utifrån studiens syfte att undersöka hur yrkesverksamma i skolan uppfattar sin kunskap om språkstörning samt att kartlägga behovet av fortbildning och samarbete med logoped fokuserar vi på tre teman; *kunskap, samarbete och fortbildning* för att synliggöra hur de förhåller sig till elevers behov av stöd.

Kunskap

Jan Sydhoff (2016) argumenterar i en debattartikel i *Svenska Dagbladet* att skolpersonal har ett ansvar gentemot sina elever att skapa de bästa förutsättningarna för deras lärande. Det är nödvändigt att ansvaret tas att de enskilda eleverna som är i behov av särskilt stöd får det. Funktionsnedsättningar, som bland andra språkstörning, slår hårt mot elevernas lärande. Elever med kommunikationssvårigheter riskerar i högre grad att misslyckas i skolan. Personalens engagemang och kompetens bör stärkas och tas tillvara på och insatser som kompetensutveckling, personalförstärkning och anpassning av lokaler kan minska denna risk (Sydhoff, 2016).

Maja Lindqvist (2017) noterar att skolan bör kännetecknas av en demokratisk gemenskap för att gynna elevernas möjlighet att lära sig och utvecklas och att olikheter ska ses som en tillgång. År 1994 skrev Sverige under Salamancadeklarationen som syftar till att undervisning ska ordnas för elever med behov av särskilt stöd på bästa sätt. Dessa elever ska ha möjlighet att gå i ordinarie skolor med en pedagogik som sätter barnet och dess behov i fokus. För att detta ska vara möjligt, förutsätts att man tillstår att behov finns. Därför är det nödvändigt att man anpassar inlärningsmetoder, inläringstempo, lärmiljöer och organisation (Lindqvist, 2017).

Samarbete

År 2016 kom slutbetänkandet i en utredning *Samordning, ansvar och kommunikation – vägen till ökad kvalitet i utbildningen för elever med vissa funktionsnedsättningar* (SOU 2016:46) som visar på ett behov av regionala center där specifik kompetens om grav språkstörning bör finnas. Ytterligare framkom i betänkandet ett behov av att anställa logopeders i skolan för att stärka samarbetet med speciallärare och specialpedagoger i syfte att kunna ge bättre stöd till elever i språklig sårbarhet av olika typer, språkstörning är en typ av språklig sårbarhet (Hallin et al, 2017).

Även en lärare intervjuas kring logopeders vara eller icke vara i skolan. På frågan om revirtänket i skolan så svarar läraren att denne känner igen detta, men menar att det då gäller logopeders som inte arbetade i skolan, utan endast var konsulter. Läraren berättar att han även haft en skollogoped på en tidigare skola, och anser att det är skönt att ha en logoped på skolan som då kan träffa elever på mer daglig basis och i klassrumssituationer. Specialläraren på denna

skola får också frågan om revirtänket, men säger att pedagoger och logopedier har olika infallsvinklar i arbetet med elever, de tidigare har pedagogiken och de senare arbetar behandlande (Cervin, 2017).

Helén Sämfors (2009) menar att trots allt tal om en skola för alla och inkludering plockas elever med speciella behov ut ur klassrummet för att träffa specialpedagog, den särskilda undervisningsgruppen eller talpedagog. Det är fortfarande vanligt med exkludering i skolan. Det kan vara svårt att hinna med att hjälpa samtliga de med särskilda behov för klassläraren, därför är det av särskild vikt att det under de första åren i skolan finns kompetens i klassrummen för att tillgodose dessa elevers behov. Detta gäller de elever som man redan innan skolstart känner till svårigheterna för och de som riskerar att hamna i riskzonen att inte nå målen och kunskapskraven i skolan (Sämfors, 2009).

Fortbildning

Vad som är avgörande för att elever med hörselnedsättning, dövhet eller grav språkstörning som förväntas kunna ta del av aktiviteter i klassrummets kontext är rätt stöd och anpassningar. Enligt Jan Sydhoff (2016) finns det idag brister i stödet till dessa elever i en majoritet av svenska kommuner. SPSM (2018) skriver på deras hemsida att de ämnar genomföra en rikstäckande undersökning, under 2018, för att ta reda på vilket stöd skolor ger elever med språkstörning. En regional kartläggning genomfördes, 2016-2017, i ett mindre antal län och resultatet visade att stödet skiljer sig avsevärt åt bland olika kommuner och skolor. Vidare redovisar SPSM, utifrån den regionala kartläggningen som genomfördes i Uppsala län, Stockholms län samt Gotlands län, att 75 procent av svenska gymnasieskolor och 70 procent av grundskolor saknar adekvat stöd för elever med språkstörning. Samma kartläggning visar att skolans huvudmän har stort behov av kompetenshöjning för att elever med språkstörning ska ges förutsättningar att nå kunskapsmålen/kraven (SPSM, 2018).

Olof Sandgren är universitetslektor i pedagogik vid fakulteten för lärande och samhälle, Lunds universitet. Han är en av sex forskare inom speciallärar- och specialpedagogutbildningar och logopedutbildningar som i ett treårigt forskningsprojekt undersöker om en utbildningsinsats utformad av logopedier till lärare kan vara en fungerande modell. Detta för att öka den språkutvecklande stöttningen för elever med språkstörning av olika typer. I forskningsprojektet

medverkar även en yrkesverksam lärare. Sandgren betonar att det är logopederna som har en gedigen och lång utbildning kring språkutveckling och dess strategier samt språklig förmåga. Sandgren är intervjuad i en forskningsartikel i tidskriften *Lika värde* av journalisten Karina Johansson (2017).

Sandgren beskriver i artikeln att det behövs breddade och fler insatser i skolorna kring språkstörning, och forskningsprojektet undersöker om en fortbildning för lärare skulle generera en förbättring för elevers språkliga förmåga över tid. Man utgår med andra ord från, inte bara lärarperspektivet, utan även ett elevperspektiv. I skrivande stund för journalisten har inte Sandgren än fått några resultat, men han menar att de preliminära resultaten kan visa på att just sådan fortbildning av yrkesverksamma lärare är något som behövs och bör satsas på. Sandgren, som själv är logoped, anser att samarbete mellan de olika professionerna är positivt då de kompletterar varandra (Johansson, 2017).

Inkludering ur ett elevperspektiv

Begreppet inkludering ligger inte i studiens syfte att undersöka, men vi anser att det är av vikt att ta med begreppet i bakgrunden då skolans värdegrund bygger på inkludering.

I läroplanen där grundskolan ingår (Lgr11) behandlar första kapitlet skolans uppdrag och värdegrund. ”Skolans uppgift ska vara att låta varje enskild elev finna sin unika egenart och därigenom kunna delta i samhällslivet genom att ge sitt bästa i ansvarig frihet” (Skolverket, 2011, s. 7). I takt med att samhällsliga värderingar och politiska idéer svänger förändras skolans uppdrag. Officiella dokument pekar på att synen på hur elever i behov av särskilt stöd ska mötas av skolan har under de senare decennierna förskjutits mot en ökad inkludering (Ahlberg, 2013). I Skollagen (SFS 2010:800) framgår det att särskilt stöd ska ges inom ramen för den elevgrupp eleven tillhör.

Ann-Charlotte Linton (2015) har skrivit om att inkludering tillför möjligheter eller hinder. Författaren har sett att det är vanligt att elever med NPF känner sig stressade på grund av att inte kunna leva upp till förväntningarna från skolan. Detta för att de mår psykiskt dåligt och det är vanligt att de stannar hemma, inte sällan i långa perioder. I den nya lärarutbildningen från

2001 ingår inkludering i programmet. Studenterna blir då mer inriktade på att anpassa skolmiljön och inkludering efter elevernas behov (Linton, 2017).

Lindqvist (2017) redogör för Claes Nilholms och Kerstin Göranssons (2013) tre definitioner på inkludering; individorienterad, placeringsorienterad och gemenskapsorienterad definition. Den individorienterade definitionen innebär att man fastställer grad av inkludering baserat på hur eleven utvecklat sociala kontakter och hur eleven trivs i skolan samt om eleven förespås nå uppåendemålen. Den placeringsorienterade definitionen innebär att elever med behov av särskilt stöd deltar i den ordinarie undervisningen i klass. Slutligen den gemenskapsorienterade definitionen innebär att skolan ansvarar för alla elever inkluderas, oberoende av funktionsförmåga (Lindqvist, 2017).

Linda Saltin (2015) beskriver ett treårigt projekt *Inkluderande lärmiljöer* där Botkyrka kommun, som en av 12 kommuner, deltagit har man arbetat med att utforma lärmiljön. Hänsyn har tagits utefter elevernas behov av att lära i olika miljöer, men inkluderat i klassrummet. En del elever behöver få arbeta i grupp, medan någon annan elev behöver få arbeta enskilt och de kan få det mesta stödet i en mindre kontext inom klassens ram. Detta gynnar elever med NPF som kan ha svårt att ens komma till skolan. Att anpassa lärmiljön gynnar inkludering av elever i skolrelaterade svårigheter (Saltin, 2015).

Språkstörning ur ett historiskt perspektiv

Logopederna Samuelsson och Nettelbladt (Samuelsson & Nettelbladt, 2008; Nettelbladt, 2007) visar på att språkstörning som fenomen inte är något nytt. Däremot har de beskrivande begreppen förändrats över tid.

Redan 2000 f Kr i Egypten skrevs ett papyrusdokument som beskrev att ”tala haltande”, det vill säga, att stamma. Vad som menas är att en analogi ses mellan att gå och tungans rörelser. Redan i Bibeln beskrivs personer med talproblem, Moses är ett känt exempel:

Då sade Mose till Herren: ”Ack, Herre, jag är ingen talför man, jag har icke varit det förut, och jag är det icke heller nu, sedan du har talat till din tjänare, ty jag har ett trögt målföre och en trög tunga (Samuelsson & Nettelbladt, 2008, s. 513).

Under 1800-talet kom de första vetenskapliga beskrivningarna av talrubbingar som till en början beskrev denna funktionsnedsättning främst hos vuxna. Det var även under detta århundrade som diagnosticering och behandling av talrubbingar på allvar började, samt att logopedi, men främst foniatri grundlades. Då kunde man i litteraturen även börja se barns talrubbingar omnämnas (Samuelsson & Nettelbladt, 2008). Första gången talrubbingar beskrevs när det gäller barn var år 1835 av neurologen Franz Gall där han gör skillnad mellan språkstörning och en mer uttalad utvecklingsstörning;

There are children who do not know how to speak, although they are not idiots, and understand nearly as well as other children, who speak. In these cases, the fault does not lie in the vocal organs, as the ignorants sometimes persuade themselves, and still less in a state of apathy of the subject (Samuelsson & Nettelbladt, 2008, s. 514).

Den svenska kvinnliga läkaren Alfhild Tamm betonade vikten av att skilja mellan avgränsad språkförsvning och försvnad utveckling samt mellan impressiv och expressiv språklig förmåga. Hon menade att talrubbingar hade en medicinsk orsak, men var av den åsikten att behandling av barns språk- och talstörningar skulle bedrivas pedagogiskt. Barnen skulle få *lära sig* tydligt tal. Tal- och röstrubbingar antogs som medicinsk specialitet 1931 av Sveriges läkarförbund. (Samuelsson & Nettelbladt, 2008).

Före 1960-talet skrevs det inte mycket i vetenskaplig litteratur om barns språkstörning, och man gjorde då heller ingen skillnad mellan fonologisk språkstörning och artikulationsstörning, men från slutet av decenniet blev det inom logopedin det vanligast förekommande ämnet i läroböcker och artiklar i tidskrifter (Nettelbladt, 2007).

Under 1980-talet grodde ett behov av att renodla begreppet språkstörning hos barn. Det var problem som till exempel; afasi av olika slag, avvikande tal, försvnat tal, talstörning, avvikande språk, försvnad språkutveckling och utvecklingsbetingad talstörning. Barn som innefattades i dessa kriterier fick inte ha några andra större funktionsnedsättningar än språkstörning, vilket fick följden att man under flera decennier lade fokus på specifik språkstörning och forskning på barn med språkstörning med ett ytterligare funktionshinder inte bedrevs i lika stor utsträckning (Nettelbladt, 2007).

Begreppet språkstörning

Barbro Bruce, Ulrika Ivarsson, Anna-Karin Svensson och Eva Sventelius (2016) menar att begreppet språkstörning inte passar i skolan, utan är mer en etikett på en diagnos som sätts av logopederna. De lyfter att språket blir mer abstrakt ju högre upp i årskurserna eleven kommer och kunskapskraven ökar i samma takt. Många logopederna arbetar inom sjukvården med utredningar, diagnostik, lindrande och behandlande insatser samt uppföljning. I skolan arbetar speciallärare med språklig sårbarhet samt språk, skriv- och läsutveckling. De har språket som redskap för lärande pedagogik. Språket är alla lärares redskap. Författarna anser att logopedernas kunskap kring språkstörning är oerhört central för att kunna samverka med speciallärare i skolan.

Vidare anser de att språket är ett redskap för allt lärande, en del av pedagogiken. Lärande sker i samtal och i kontexter; tematiskt, förankrat i mening/innehåll och i kommunikativt samspel. Hur elevens lärande sker beror inte bara på elevens förmåga och förutsättningar, utan på lärarens förmåga att anpassa språket till elevens förutsättningar. Särskilt centralt är det nu med kraven på extra anpassningar inom ramen för klassen. Där ska stödet finnas, vilket ställer krav på lärares kunskap om barns språkutveckling i olika åldrar och medvetenhet om språkets roll i undervisningen. Här är specialläraren med inriktning mot språk-, skriv- och läsutveckling självklar samarbetspartner, men alla lärare, trycker författarna extra på, måste känna till språkutveckling (Bruce, Ivarsson, Svensson & Sventelius, 2016).

Diagnoskriterier för språkstörning

Ulrika Aspflo (2015) menar att språkstörning är en funktionsnedsättning som innebär att den som är drabbad har svårigheter kring något eller flera av kommunikationsförmågans olika delar. Enligt författaren kan svårigheterna också innebära svårigheter med *språkligt arbetsminne* – det vill säga att hålla kvar och bearbeta språket i minnet (Aspflo, 2015).

ICD 10

Världshälsoorganisationen (WHO) ger ut en klassificering av diagnoser och sjukdomar som förkortas ICD-10 (International Classification of Diseases) vilken är den definition som Socialstyrelsen förhåller sig till när de definierar olika sjukdomar och diagnoser (Nettelbladt, Samuelsson, Sahlén & Ors, 2008).

Störningar av den normala språkutvecklingen som uppträder i de tidigaste utvecklingsstadierna. Tillstånden kan inte direkt tillskrivas neurologisk sjukdom, abnormitet i talapparaten, sensoriska störningar, psykisk utvecklingsstörning eller miljöfaktorer (Nettelblatt, Samuelsson, Sahlén & Ors, s. 125, 2008).

Den aktuella versionen av ICD-10 från 1997 är under bearbetning och en ny version (ICD-11) väntas klar år 2018 (Dahlgren, 2015).

I ICD-10 beskrivs språkstörning under gruppen *tal- och språkdiagnoser* - som definierats av WHO med beteckningen F80 (se bilaga 3) - finns olika undergrupper såsom *fonologi* vilket innebär svårighet med språkljuden, uttal, satsmelodi; *semantik* som handlar om att ha svårt med ordförståelse och ordproduktion, ordmobilisering, överordnade begrepp; *grammatik* som belyser svårigheter i att förstå och få till meningsbyggnad, småord, böjningar, bisatser samt *pragmatik* som innefattar svårighet att använda språket kommunikationsanpassat utifrån olika situationer (Aspeflo, 2015). Ytterligare undergrupper, enligt ICD-10 är *språkförståelse* som belyser svårigheter i att förstå talat och skrivet språk samt svårigheter med *motoriken*, vilken kan handla om grovmotoriska såväl som finmotoriska svårigheter samt munmotorik (Hill Svensson, 2015).

DSM-V

Inom svensk psykiatri tillämpas kriterier för att klassificera diagnoser utifrån det amerikanska diagnossystemet, DSM-V (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) som ges ut av APA (American Psychiatric Association). DSM-V utkom 2013 och ersatte den tidigare DSM-IV. Enligt SvenOlof Dahlgren (2015) råder det oenighet i Sverige över vilket klassifikationssystem som bör användas, ICD-10, DSM-IV eller DSM-V. Professionella bakom uppgraderingar av de två olika diagnosystemen jobbar för att bli mer samstämmiga. Enligt Ulrika Nettelblatt, Christina Samuelsson, Birgitta Sahlén och Marianne Ors (2008) innebär språkstörning, enligt DSM-IV, att en persons språkliga förståelse och/eller uttrycksförmåga ska vara störd och i DSM-V betonas att språkstörning ingår i kriterier för neuropsykiatriska funktionshinder.

Språkstörning hos barn och unga

Nettelblatt, Samuelsson, Sahlén och Ors (2008) beskriver att barn, i allmänhet, utvecklar sitt språk utan problem. Dock finns det barn som inte utvecklar språket efter de förväntade premisserna, och utvecklingen går långsammare än jämnårigas språkutveckling. Då ett barn innan skolåldern antingen har svårt att göra sig förstådd för omgivningen eller att det inte förstår det som sägs till det, brukar diagnosen språkstörning ges. Författarna skriver vidare att studier visar att cirka fem procent av barn i förskolan har språkstörning av någon sort och tydliggör att den kan ändra karaktär med tiden och med barnets språkliga utveckling även om den alltid finns kvar hos individen som en svårighet (Nettelblatt, Samuelsson, Sahlén & Ors, 2008).

Elevers upplevelser om hur det är att vara diagnosticerad med språkstörning

Riksförbundet Attention är en intresseförening som arbetar för att individer med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) ska få det stöd de är i behov av och bli bemötta med respekt på fritiden, på arbetet och arbetsmarknaden samt i skolan (Riksförbundet Attention, 2018a). De skildrar på deras webbsida två pojkars upplevelser av de följder som språkstörning har resulterat i för dem.

Alexander ser ut som vilken tonårskille som helst. Hans handikapp syns inte på ytan, det är när han pratar som det blir uppenbart att han har svårigheter. Han böjer ord lite annorlunda, glömmer stavelser, famlar efter ord och väljer avvikande ord. Han har svårt att förstå talat språk ibland och det tycker han är jobbigt. Det lönar sig inte att förklara att han har språkstörning, menar han, för folk vet ändå inte vad det innebär.

Språkstörningen gör det svårt för Alexander att lära sig nya språk och att läsa och skriva. Han behöver mycket anpassning i några skolämnen. I hans klass arbetar en logoped som vet mycket om språkstörning. Den första tiden i skolan var inte bra, tycker pojken. läraren ansåg att Alexander inte var redo att lära sig läsa och skriva, att inte lärare vet vad språkstörning är jobbigt, menar han (Riksförbundet Attention, 2018b).

Om man säger att man har en störning, så tycker jag att det låter som att man inte kan så mycket. Det stämmer ju inte alls./.../ Det var inte så bra den första tiden i skolan. Jag ville inte alltid gå dit. Jag hade inte så bra lärare och de sa att jag inte var redo att läsa och

skriva. Det var jobbigt. Men nu har jag det bra! Det är roligt att gå till skolan
(Riksförbundet Attention, 2018a).

Citatet visar på de svårigheter som Alexander tidigare upplevde utifrån att lärare inte alltid har förståelse för vad språkstörning innebär, i frågan om vilket stöd han behövde för att klara skolan.

Melvins språkstörning upptäcktes när han gick i förskolan. Personalen gick kurser för att förstå hur barn med språkstörning behöver öva och utvecklas. Nu går han i en traditionell skolklass och delar resurspedagog med en annan elev. Han skulle egentligen behöva någon som arbetar med bara honom, en speciallärare, någon som förstår hans sätt att fungera. För att han ska få öva på att prata träffar han ibland en logoped. Men både han själv och hans pappa tycker att det bästa vore om skolan blev bättre på att hjälpa och förstå Melvin (Riksförbundet Attention, 2018c).

Tidigare forskning

I detta kapitel kommer vi att presentera tidigare forskning som ligger i linje med vår studie, men först berättar vi hur vi gått tillväga i vårt sökande och hur vi hittade artiklarna.

Artikelsökning

I den systematiska sökningen efter adekvata artiklar som belyser vårt problem fann vi att det var svårt att hitta något via de sökvägar som först prövades, det vill säga via databaser, såsom DIVA, Artikelsök och Primo. Därefter gjordes en sökning med samma sökord som till exempel *språkstörning*, *Language Impairment*, *pedagogers kunskap* samt *Special Education* på internet för att eventuellt på den vägen hitta det eftersökta. Vi fann en masteruppsats skriven av Pia Fredriksson, *Språkstörning, en okänd funktionsnedsättning? En studie om pedagogers kunskaper omkring språkstörning* (2013) och utifrån den gjordes en så kallad *kedjesökning* (Rienecker & Stray Jørgensen, 2014) där söktes det efter fler referenser. Vidare sökte vi vetenskapliga artiklar om den specialpedagogiska rollen, samt kring språkstörning, samt för att lokalisera arenor där man kan mötas professionellt och tvärprofessionellt för utveckla kunskaperna kring begreppet språkstörning. Ytterligare sökning gjordes via sökord på internet om logopeders uppdrag. Forskningen visar på det komplexa med språkstörning samt vilka svårigheter som kan uppstå i skolan för dessa elever.

Förklaringsmodeller för språkstörning

För att förstå vad som orsakar språkstörning har Dorothy V. M. Bishop (2006), i en metastudie, sökt finna orsaker till att vissa får språksvårigheter och visar på olika, bakomliggande, påverkansfaktorer.

Författaren beskriver i sin artikel att diagnosen språkstörning (SLI¹) sätts hos barn när det inte finns andra förklaringar till att barnets språkutveckling är bristfällig. De största orsakerna till

¹ Speech- and language impairment

språkstörning hos ett barn är genetiska men att det sannolikt är ett samspel mellan miljömässiga och genetiska riskfaktorer (Bishop, 2006).

Vidare skriver författaren att talet, för de allra flesta, utvecklas så naturligt att det komplexa i prestationen sällan uppmärksammas. Det är undantagen som uppmärksammas, det vill säga, när vi stöter på barn som, för övrigt har normal utveckling, uppvisar svårigheter med att lära sig tala (såväl att förstå tal som att producera eget tal), som förståelsen för det komplexa i tal- och språkutvecklingen faktiskt uppmärksammas (Bishop, 2006).

Genom att återge resultatet från olika studier som genomförts med syfte att förstå hur SLI uppstår visar Bishop (2006) på det komplexa i att studera var i hjärnan språkstörning uppstår. I en studie gjord på enäggs- och tvåäggstvillingar har Bishop (2006) haft till syfte att ta reda på om och hur det skiljer sig åt i fråga om diagnosen språkstörning. Studien visade att generellt är miljö av underordnad betydelse för diagnosen språkstörning, medan genetisk ärftlighet är en avgörande orsak. I en av de första tvillingstudierna som Bishop (2006) genomförde utifrån frågeställningen om vad som orsakar språkstörning såg hon det vanligt förekommande att den ena enäggstvillingen hade de kriterier som stämmer in på diagnosen språkstörning, medan den andra tvillingen inte stämde in på dessa kriterier, men i en majoritet av fallen uppvisade denne tecken på språksvårigheter (Bishop, 2006).

I en studie, gjord i England, har en familj, i tre generationer, studerats av genetiker och i studien framkom det att det inte finns någon så kallad språk-gen, men att det snarare handlar om en gen (FOXP2) som reglerar andra gener som samspelar vid utvecklingen av flera organ, inklusive språk- och talutvecklingen. Men detta är endast en del av den totala bilden för vad som orsakar språkstörning. Andra studier visar att människor med språkstörning inte alls har något onormalt i genen FOXP2, vilket indikerar på andra förklaringsmodeller, såsom ett samspel mellan ett antal gener och miljömässiga riskfaktorer (Bishop, 2006).

Avslutningsvis i artikeln pekar Bishop (2006) på att även psykologer behöver undersöka komponenter som orsakar ärftlighet för att hitta bra kandidater att genomföra genetiska analyser på, allt i syfte för att inte missa ett forskningsfält i undersökandet med att förstå orsakerna till SLI (Bishop, 2006).

Ketty Holmström (2015) visar, i sin avhandling, att det, när ett barn inte utvecklar sitt språk i förväntad takt samt inte har andra svårigheter, som till exempel neurologiskt avvikande utveckling, hörselproblem eller bristande språklig stimulans, ställs diagnos *språkstörning*. Barn med språkstörning har ofta svårigheter att upprätthålla uppmärksamhet och i jämförelse med barn, med en typisk utveckling, besvarar de uppgifter långsammare, i synnerhet när uppgiften består av flera moment, vilket gäller för både ickespråkliga som språkliga uppgifter (Holmström, 2015).

Utbildning i tal- och språkträning till pedagoger

Maria Mroz (2006) visar i sin studie att pedagoger i skolan anser sig behöva stöd från tal- och språkterapeuter (SLT²), men visar även på risker, i form av ökade förväntningar på pedagoger, vid en sådan fortbildningsinsats.

Utifrån att det finns ett starkt tryck från beslutsfattare i Storbritannien att tidigt identifiera barn och elever i tal-, språk- och kommunikationssvårigheter har studien ett tydligt syfte med att ta reda på hur yrkesverksamma som arbetar med yngre barn och elever dagligen ser på behovet av egen förkovring inom tal- och språkträning. Detta för att kunna träna elever, men även för att kunna identifiera barn i tal- och språksvårigheter (Mroz, 2006).

Undersökningen är genomförd i två steg. Först gjordes en kvantitativ enkät som skickades till yrkesverksamma i nordöstra England för att få demografisk information om inställningen hos pedagoger inom tidiga år när det gäller träning inom tal- och språkutveckling/svårigheter samt erfarenheter av att arbeta med barn/elever med kommunikationssvårigheter. Därefter gjordes en kvalitativ studie i form av intervjuer. Av de som svarat på enkäten, i steg ett, gjordes ett första urval på 50 personer utifrån fyra kriterier; bakgrund, nivå på självförtroende/tillit till kunskaper inom tal- och språkområdet, titel och vilken myndighet som respondenten arbetar

² Speech- and language therapists

för, varav resultaten från ett representativt urval på 25 respondenter redovisas i artikeln (Mroz, 2006).

Resultatet visar att pedagoger och andra professionella som arbetar, dagligen, med yngre barn önskar tillgång till tal- och språkträning för barnen. Respondenterna upplever att de behöver stöd i att upptäcka barn i riskzonen för tal-, språk- och kommunikationssvårigheter. De allra flesta respondenter välkomnade fler insatser inom tal- och språkträning, men några påpekade riskerna med att de, med ökad kunskap också kanske kan komma att få andra förväntningar på sig, inom ett område där de inte känner sig kunniga. De oroas över att de med ökad träning kan förväntas kunna upptäcka barn i dessa svårigheter (Mroz, 2006).

Samverkan mellan tal- och språkterapeuter och pedagoger

I en australiensisk studie från 2006 visar resultaten på svårigheter med att få till samverkan mellan tal- och språkterapeuter och pedagoger i skolan. Även om resultatet visar på behovet av samverkan finns det såväl ekonomiska som praktiska hinder på vägen att parera. Utifrån att tidigare studier visar att upp till 12-13 procent av yngre elever är i tal-, språk- och kommunikationssvårigheter (SLCN³) vill författarna ta reda på hur lärare och SLT ser på stödet för dessa elever samt hur stödet ges idag (Glover, McCormack & Smith-Tamaray, 2015).

Studien är en så kallad mixed-methods där det först skett en kvantitativ undersökning i form av enkäter online. I steg två har en fokusgrupp på fyra personer utsetts utifrån att båda yrkena skulle vara representerade samt att representanterna skulle ha olika lång yrkeserfarenhet. I fokusgruppen ingick således; en lärare med lång erfarenhet; två SLT, med olika lång erfarenhet i yrket; samt en person med lång erfarenhet som lärare och med några få års erfarenhet som SLT (Glover, McCormack & Smith-Tamaray, 2015).

³ speech, language and communication needs

I steg ett, den kvantitativa fasen, skickades förfrågan ut till samtliga skolors rektorer (159 skolor) i området Södra Wales, Australien, samt till samtliga SLT (36). Elva skolor (7 % accepterade att delta). Respondenterna, 14 lärare och 6 SLT besvarade olika enkäter i sin helhet, och utifrån dem gjordes ett urval på fyra personer till den så kallade fokusgruppen (Glover, McCormack & Smith-Tamaray, 2015).

Enkäten i steg ett innehöll såväl stängda som öppna frågor och utifrån svaren på den enkäten fångade författarna upp fyra teman som de sedan bad fokusgruppen titta närmare på för en fördjupande diskussion. Data från de båda stegen (1 och 2) analyserades och redovisades i studien utifrån fyra teman med stöd av citat. De fyra teman som användes var; *Delad kunskap är kraftfull*; *Det handlar om kommunikation*; *Inte tillräckligt med tillgångar* och *Det händer ju bara inte* (Glover, McCormack & Smith-Tamaray, 2015).

Författarna beskriver att lärare i studien rapporterar att det finns fler barn/elever, i språksvårigheter, i klassrummen som behöver stöd än de som redan får stöd. Utifrån det första temat *Delad kunskap är kraftfull* uttrycker såväl lärare som SLT ett behov av ökad kunskap och behov av mer träning för elever i språksvårigheter. Lärarna specificerade ett behov av strategier och praktiska tips för att veta hur de ska hjälpa eleverna i klassrummet och SLT önskar mer kunskap om läroplanerna i skolan för att kunna sätta sig in i hur stödet skulle kunna ges i klassrummen. Flertalet av respondenterna önskar stöd från SLT för att veta hur de ska stötta elever med SLCN (Glover, McCormack & Smith-Tamaray, 2015).

Utifrån det andra temat *Det handlar om kommunikation* önskar såväl lärare som SLT ett ökat samarbete genom regelbundna kontakter och ökad kommunikation. Ett behov av att SLT anställs inom skolväsendet för att lättare finnas tillhands som en del i utbildningen uttrycktes av flera respondenter från båda professionerna. Även att involvera vårdnadshavare som ett trevägssamarbete tilltalade flera respondenter (Glover, McCormack & Smith-Tamaray, 2015).

Det tredje temat berörde området *Inte tillräckligt med tillgångar* och här uttryckte lärare att de inte har tid till att implementera ytterligare språktränande aktiviteter till det redan fullmatade schemat. Men de menade också att det skulle underlätta om det fanns tillgångar i form av spel och aktiviteter eller språkterapeuter i klassrummet. Medan SLT menade att de inte har tid att

finnas till för alla de elever som är i behov av extra tal- och språkträning. Lärarens förmåga att ta till sig de tips och den information som SLT ger ansågs de också vara avgörande för hur arbetet med träningen skulle kunna fungera i klassrummen (Glover, McCormack & Smith-Tamaray, 2015).

I det sista temat *Det händer ju bara inte* menar såväl SLT som lärare att det är ett systemfel eftersom elever inte får adekvat och effektivt stöd/träning utifrån sina behov. Men de pekade även på ett systemfel när vissa barn får stöd och andra inte. Slutligen nämner båda professionerna att processen för att söka ekonomiska medel är orättvis, komplicerad och långdragen. Tidiga insatser är av vikt för såväl barnet som för samhället ur ett socioekonomiskt och nationalekonomiskt perspektiv, längre fram i barnets liv, säger en respondent (Glover, McCormack & Smith-Tamaray, 2015).

Dessa studier har betydelse för vår uppsats då de belyser att begreppet språkstörning tolkas på olika sätt, vilket kan tyda på att kunskapen om språkstörning och hur den kan yttra sig fortfarande är bristfällig. Vidare visas tydliga resultat för att verksamma i skolan har önskemål om insatser med tal- och språkträning samt hur lärare och tal- och språkterapeuter ser på stödet för elever med språkstörning och hur det verkställs. Vi ser även att önskemål och åsikter om samarbete finns utifrån både YS och de båda logopedgrupperna.

Teoretiska utgångspunkter

Med utgångspunkt i studiens syfte att undersöka hur yrkesverksamma i skolan uppfattar deras kunskap om språkstörning samt kartlägga behovet av fortbildning och samarbete med logopedier redogör vi i detta kapitel för studiens teoretiska ramverk. Detta ramverk innefattar teorier utifrån begreppen *sociokulturellt perspektiv*, *professionell kunskap* och *personlig kunskap*.

Vår teori utgår från ett sociokulturellt perspektiv utifrån att man lär sig, det vill säga - fortbildas i ett sammanhang i interaktion med andra människor (Säljö, 2000) men studien fokuserar även på kunskap. Professionell kunskap (Rolf, 1995) anses traditionellt tillhöra personer med högre utbildning och syftar till deras förmåga att påverka processer såsom till exempel inläring medan personlig kunskap (Säljö, 2000) visar på den kunskap som personen erhåller inom den egna praktiken utifrån erfarenhet.

Sociokulturellt perspektiv

Roger Säljö (2000) menar att det sociokulturella perspektivet traditionellt framhäver det mellanmännsliga samspelet som en process där människor görs delaktiga via verksamhetsbaserad kunskap. Nybörjare ges vägledning i hur fenomen inom en bestämd verksamhet och dess diskurser genom prövande samtal, utan att för den delen endast vara passiv lyssnare. Kognitiv kompetens erhålls genom samtal med mer erfarna personer samt lär sig då hur man ställer frågor och finner svar på dem. Att få kunskap i förståeliga kontexter genom samarbete är det huvudsakliga syftet med detta slags samarbete. Den centrala delen i det sociokulturella perspektivet är att förstå sambandet mellan individuella handlingar och sammanhang, där kommunikation, fysiska aktioner och tänkande är kontextbaserade.

Anders Jakobssons (2012) syn på begreppet sociokulturellt perspektiv innebär ett kluster av närliggande teorier som alla tittar på människans lärande ur ett socialt perspektiv.

När människor i allmänhet talar om eller använder sociokulturella teorier om lärande är det vanligt att man betraktar dessa perspektiv utifrån att de utgör en enhetlig och gemensam teori. Det är egentligen mer korrekt att utgå från benämningen kulturella perspektiv som en övergripande beteckning på ett antal närbesläktade teorier om människors lärande och utveckling (Jakobsson, 2012, s. 152).

Författaren menar att det går att upptäcka gemensamma drag och stora likheter i dylika teorier samtidigt som det även kan ses stora skillnader i hur lärprocesser förstås och uppfattas samt vad fokus ligger på i dessa situationer (Jakobsson, 2012).

Lev S. Vygotskij anses som upphovsman till det sociokulturella perspektivet. Han utgick från att lärande börjar som en aktivitet i en social kontext och försökte utifrån det beskriva människors lärprocesser. Ett sociokulturellt perspektiv gällande lärande utgår från att människan lär sig kontinuerligt i alla sociala sammanhang (Säljö, 2000). Författaren säger sig uppfatta att det är skolutvecklare och lärare som intresserar sig för det sociokulturella perspektivet (Säljö, 2011).

Roger Säljö (2011) redogör för att det är skillnad på teori och perspektiv. Han menar att det sociokulturella perspektivet inte är en teori. Till skillnad från en teori utgår perspektiv från ett flertal olika fält. Perspektiv om utbildning och lärande berör många olika frågor (Säljö, 2011). Utbildning, kunskap och samarbete är just det vi undersökt i vårt arbete. I vårt teoretiska ramverk utgår vi även från professionell och personlig kunskap.

I den sociokulturella traditionen, hos till exempel John Dewey med flera, är lärandet en vardaglig företeelse som hittas i varierande verksamheter; på arbetet, vid måltider, i klassrum och vid andra tillfällen. Vidare menar Säljö (2011) att lärandet förekommer i det vardagliga livet och kommer inte endast som en följd av undervisning. I vår tid, anser Säljö, att vi kan argumentera för att de teoretiska intressena utifrån sociokulturellt perspektiv är värda att uppmärksammas i lärarutbildningarna (Säljö, 2011).

Professionell kunskap och personlig kunskap

Professionell kunskap handlar enligt Bertil Rolf (1995) om förmågan hos professionella att påverka processer som till exempel inläring och att påverka regelsystem genom språk och reflektion. Traditionellt anses professionell kunskap/kompetens tillhöra en yrkesgrupp som har högre studier bakom sig, vid exempelvis högskola/universitet. Examensbeviset visar inte alltid på skicklighet att omsätta kunskaperna i en verksamhetskontext. Egenskaper som attityder,

motivation och moral ingår i professionell kompetens, men det är inget som utbildningen kan garantera efterlevs (Rolf, 1995). Personlig kunskap, hävdar Säljö (2000), är förtrogenhetskunskap, med andra ord den tysta kunskapen, som innebär att lärare bland andra professioner besitter insikter som inte är uttalade inom den egna praktiken om vad som fungerar respektive inte fungerar i en given situation. Man får personlig kunskap om hur social praktik fungerar.

Sammanfattning

Utifrån vårt syfte med detta examensarbete, det vill säga att undersöka hur yrkesverksamma i skolan uppfattar sin kunskap om språkstörning samt att kartlägga behovet av fortbildning och samarbete med logopedier finner vi att såväl det sociokulturella perspektivet som teorier kring kunskap är motiverade. Med olika kunskap och kompetenser kan en arena för samarbete mellan yrkesverksamma i skolan samt logopedier verka gynnsamt för elever med språkstörning.

Metod och genomförande

I metodkapitlet tydliggör vi den metod som vi använt oss av i vår studie. Vi kommer börja med att redogöra för val av metod för att därefter beskriva hur vi genomfört vår studie. Vi avslutar kapitlet med att redogöra för studiens tillförlitlighet och forskningsetiska principer. Studien utgörs av tre webbenkäter. Den första webbenkäten skickades till yrkesverksamma i skolan, den andra webbenkäten skickades till yrkesverksamma logopedier och den tredje till forskande och/eller författande logopedier.

Kvantitativ metod

Kvantitativa metoder inkluderar matematiska avancerade sätt att gå tillväga med en mängd uppgifter i syfte att analysera resultatet med siffror. Dessa metoder innebär även olika tillvägagångssätt för insamlande av kvantitativ data. En enkätundersökning utformas som ett frågeformulär där den tillfrågade får formuläret skickat till sig, eller i ett webbaserat formulär på internet där respondenten besvarar frågorna i den typen av enkät. Oavsett hur man går tillväga påverkas inte frågeformulärets utformning. Däremot kan sättet frågeformuläret skickas till respondenterna påverka svarsfrekvensen. För undersökningen är det essentiellt att få så många svar som möjligt, då kvantitativa undersökningar behöver spridning utifrån olika attityder och förhållanden (Eliasson, 2013).

Kvantitativa metoder är bäst vid undersökningar som behöver kunna sätta siffror på resultatet. För att kunna täcka in det som ska undersökas är det av vikt att formuläret är av hög validitet för det som ska undersökas, att det har en struktur som är tydlig. Förberedelser vid en kvantitativ undersökning är centralt, eftersom det svårligen går att komplettera i efterhand. För att välja metod ser man till den/de problemformuleringar, begrepp eller teorier som man utgår från (Eliasson, 2013).

Vi började med att förhålla oss till en viss hypotes, för att undersöka ett visst fenomen. Med andra ord, i deduktiv ansats har man ett antal hypoteser som man vill undersöka närmare i empiriska studier för att kunna jämföra hypoteserna/teorierna med den empiri som framkommit i studien av ett verkligt fall (Thomassen, 2007). Den fas där man visar på hypoteser som är testbara i kunskapsproduktionsprocessen, utifrån generella teorier där man sedan försöker

falsifiera dem, kallas deduktion (Kvale & Brinkmann, 2014; Thomassen, 2007). Deduktion innebär att man drar logiska slutsatser som om de är logiskt sammanbundna och betraktas som giltiga. Men de är inte nödvändigtvis sanna i betydelsen att de stämmer överens med verkligheten (Thurén, 2007; Thomassen, 2007).

Vår forskning, ur ett deduktivt perspektiv, innebar alltså att vi hade en hypotes om hur det ser ut, runt om i Sverige, bland personer som arbetar inom skolan, med kunskaperna kring språkstörning. Vi visste inte vad logopederna själva anser om hur deras kompetens används i skolor runt om i Sverige för att stötta elever med diagnos språkstörning samt om vidareutbildning av personal, inom skolan, som kommer i kontakt med eller som arbetar med elever som har diagnos språkstörning eller liknande svårigheter. Vi intresserade oss för hur arbetet kring språkstörning ser ut på skolor runt om i Sverige för att på så vis komma fram till om det finns behov av mer utbildning från logopeder eller inte.

Genomförande

Eliasson (2013) beskriver att öppna frågor innebär att respondenten har möjlighet att med egna ord uttrycka sina tankar i frågan. Medan en slutna fråga styr respondenten utifrån på förhand givna svarsalternativ. Risken med slutna frågor är att man riskerar missa alternativ som respondenten som bättre motsvarar respondentens åsikter. Detta kan undvikas genom svarsalternativet övrigt eller med en öppen fråga. I vår studie har vi använt oss av såväl slutna frågor, övrigt som öppna frågor.

Pilotstudie

Initialt sammanställde vi en webbenkät, som pilotstudie, till yrkesverksamma i skolan. Vi mejlade ut webbenkäten till 25 tillfrågade kollegor, varav 16 svarade. I mejlet skickade vi med ett personligt brev (se bilaga 1) där vi berättade om vår studie och syftet med pilotstudien samt där vi bad dem ta tid på hur lång tid det tog för dem att besvara webbenkäten. Ytterligare bad vi dem att återkomma till oss om det var någon fråga som saknades, om något var otydligt eller felaktigt i webbenkäten.

I nästa steg sammanställde vi svaren från pilotundersökningen. Respondenterna i pilotstudien uppgav att webbenkäten tog cirka två minuter att besvara samt påvisade för oss att vi missat att ta med yrkesgruppen tal- och språkpedagoger som alternativ vid val av yrke. Det visade sig också att det krånglade för piloterna när de skulle välja flervalsoalternativ vilket justerades innan vi skickade ut den stora, rikstäckande och mer omfattande webbenkäten, till yrkesverksamma inom skolan. Dessutom behövde vi skriva ett följebrev, i form av ett meddelande i mejlet, till respondenterna, utifrån etiska principer enligt Vetenskapsrådets (1990) hemsida (se bilaga 1).

Urval och avgränsningar

Vår studie består av tre webbenkäter. I sökandet efter vilka respondenter i skolan som vi skulle skicka den första webbenkäten till antecknade vi samtliga kommuner i hela landet. Därefter valde vi kommuner med varierande antal invånare och geografiskt läge, vi ville ha en så bred undersökning som möjligt. Utifrån de valda kommunerna valde vi skolor av olika storlek, antal elever, geografiskt läge, kommunal skola, fristående skola, grundskola, gymnasium, särskola, särgymnasium, träningsskola samt multikulturell skola.

Samtliga urval är slumpmässiga. Ett visst bortfall av kommuner grundades på att de inte uppger kontaktinformation om sina medarbetares e-postadresser, och i vissa fall inte heller namnen på dessa potentiella respondenter. Detta var fallet i vissa kommuner i till exempel Stockholms län.

Den andra och den tredje webbenkäten i vår studie skulle skickas till logoped, såväl yrkesverksamma logoped (YL) som forskande och/eller författande logoped (FFL). Valet av yrkesverksamma logoped och forskande och/eller författande logoped bestämdes av vilka vi kunde hitta kontaktinformation till på internet, vi ansåg att 111 logoped skulle utgöra ett tillräckligt underlag. När vi funnit detta antal logoped, vissa med samma arbetsplats och andra som arbetar ensamma, sökte vi därför inte efter fler. Vi valde inte dessa logoped utifrån andra kriterier än att dessa var de första vi fann.

Den avgränsning vi gjort i skolenkäten var att exkludera yrkesverksamma inom förskolan. Detta för att undersökningen i annat fall skulle ha blivit för stor.

Enkäter till yrkesverksamma i skolan och samtliga logoped

Utifrån vår pilotstudie sammanställde vi en webbenkät till yrkesverksamma i skolan. I denna undersökning riktade vi oss mot samtliga yrkesgrupper i skolan, såsom utbildningschefer, rektorer, speciallärare, tal- och språkpedagoger, specialpedagoger, klass- och ämneslärare, klass- och elevresurser/elevassistenter samt kuratorer och skolsköterskor verksamma inom elevhälsa.

I webbenkäterna riktade till yrkesverksamma logoped samt till forskande och/eller författande logoped, undersökte vi hur de ser på kunskapen, om språkstörning, hos yrkesverksamma i skolan samt möjligheten att stötta och kompetensutveckla skolpersonal.

Vi använde oss av en webbaserad enkät, *Google Formulär*, som sammanställde svaren automatiskt vilket var till stor hjälp då vi e-postade webbenkäten till 1216 yrkesverksamma i skolan (YS) och totalt 111 logoped, fördelade på 75 webbenkäter till de vi valt att kalla yrkesverksamma logoped (YL) samt 36 webbenkäter till de respondenter som vi valt att kalla forskande och/eller författande logoped (FFL). Formuläret skapade tabeller, men tyvärr gick de inte som utlovat, att kopiera och klistra in i vårt arbete. Detta innebar att vi blev nödda att själva skapa tabeller i Excel, utifrån de procentuella värden vi kunde avläsa ur Google Formulärs sammanställning. Detta tog extra tid för oss, tid som vi inte hade kalkylerat för från början.

Under april månad påbörjade vi, utifrån de svar vi fått, att sammanställa tabeller. Under samma månad undersökte vi även de frisvar som respondenterna skrivit. Syftet med frisvaren var att få ett personligt och narrativt perspektiv som komplement i enkäten till de färdiga svarsalternativen.

Svarsfrekvens

Det antal personer, i procent, som besvarar en enkät de fått skickad till sig benämns svarsfrekvensen. Att göra en uppskattning av svarsfrekvensen är av vikt för att kunna fastställa antalet enkäter som behöver skickas för att erhålla det antal besvarade enkäter som krävs. Faktorer som enkätens längd, komplexitet, ämne, eventuella belöningar och relationen till målgruppen kan vara avgörande för svarsfrekvensen. I webbenkäter där ingen tidigare relation finns till mottagarna är en svarsfrekvens på 20-30 procent ett väldigt bra resultat. En

svarsfrekvens 10-15 procent är ett säkrare och mer konservativt antagande i de fall man inte skickat enkät till denna målgrupp tidigare (SurveyMonkey, 2018).

Av de 1216 respondenterna, som vi kallar YS, som fick webbenkäten skickat till sig svarade 145. Av de 75 yrkesverksamma logopederna som vi skickade webbenkäten till, svarade 38. Slutligen, av de 36 forskande och/eller författande logopederna som mottog webbenkäten, svarade 11. Som åtgärd för att minimera bortfall skickade vi ut påminnelser varje vecka, detta bidrog till fler svar.

Bearbetning och analys

Att analysera kvantitativ data innebär, menar Christian Lundahl (personlig kommunikation, 2017), att stora numeriska värden, det vill säga det som går att mäta, är det man söker. Martyn Denscombe (2016) skriver att kvantitativa metoder ger studien vetenskaplig status då statistik till skillnad från forskarens värderingar styr resultatet genom objektiva lagar. Utan att använda statistiskt avancerad analys kan man använda kvantitativa data på ett synnerligen effektivt sätt. I kvantitativa studier bör forskare använda sig av siffror i arbetet (Denscombe, 2016).

Sammanställningen av enkätsvaren genomfördes per automatik i tabeller och diagram i Google Formulär. Utifrån studiens frågeställningar har vi utgått från tre teman; *samarbete*, *kunskap*, och *fortbildning* när vi analyserat data. I analysarbetet utgår man från insamlad data för att ta ställning till de hypoteser och de teorier man utgått från. Då undersöks signifikanta kontexter och andra resultat som är relevanta och ger svar på frågeställningarna (Eliasson, 2013).

I resultatdelen har vi utifrån enkäternas tabeller samt frisvar citerat respondenterna utifrån samma tre teman, vilka redovisas i analysen av tabellerna och frisvaren. Utifrån enkätsvaren har vi sökt mönster för att se vad yrkesverksamma i skolan samt vad båda logopedgruppernas anser om yrkesverksammars (i skolan) kunskaper om språkstörning. Dessutom har vi i diskussionen analyserat frågeställningarnas tre teman utifrån tidigare forskning samt studiens teoretiska ramverk.

Studiens tillförlitlighet

Bortfall

Eliasson (2013) menar att ju fler svarande respondenter desto bättre, men man bör ta i beräkning att ett visst bortfall kan uppstå. Enligt Lilli Japec, Antti Ahtiainen, Jan Hörngren, Håkan Lindén, Lars Lyberg & Per Nilsson, (1997) är att en huvudkategori av bortfall utgörs av dolda vägrare, vilket skulle kunna vara så enkelt som att mottagaren av webbenkäten helt enkelt inte besvarat den. Vid en enkät skickad via post eller mejl är det kort sagt omöjligt att kunna kontrollera vad bortfallet beror på. De som vägrar kan hänvisa till att man deltagit tidigare och inte är intresserad av att delta igen, att man inte har tid, att man inte vill, att man aldrig deltar i enkätundersökningar av princip, så kallade principvägrare eller att man är enkättrött. En annan huvudkategori av bortfall är den som benämns ej anträffade. Denna kategori kan ha en mångfald av orsaker; bortrest, bytt arbetsplats, adressen är okänd, semesterstängt. Övrigt bortfall kan bero på sjukdom och att mottagaren befinner sig på sjukhus/institution, eller att mottagaren hindras psykiskt eller fysiskt (ibid.). Vad som är acceptabel bortfallsfrekvens är oväsentligt ifall det saknas svars- och bortfallsstratum (SCB, 2018).

På grund av eventuellt bortfall skickade vi webbenkäten till det stora antalet (1216) eventuella respondenter. Bortfallet bland de yrkesverksamma i skolan uppgick till 1071 personer, då de som besvarade webbenkäten var 145 (12 %) till antalet. Detta innebär att 88 procent yrkesverksamma i skolan inte medverkat i studien.

Reliabilitet

I grund och botten handlar reliabilitet om ifall studien är pålitlig eller ej. Att den går att upprepa med samma resultat. Begreppet kommer från engelskans *rely on* – att lita på. Vid ett högt bortfall minskas reliabiliteten. Frågan som reliabiliteten i studien ställer är; går det att lita på att studien ger samma resultat ifall den görs under liknande omständigheter igen? Studien får högre och högre reliabilitet i förhållande till i vilken grad man kan lita på att resultatet går att upprepa. Utifrån hur mätningarna utförs och noggrannheten i hur de bearbetas bestäms reliabiliteten, oavsett hur studien utförs. Vid en kvantitativ undersökning är det av vikt att, så långt det är möjligt, kunna utföra den igen på exakt samma vis – oavsett hur eller var den utförs (Eliasson, 2013).

Validitet

Om en studie är valid eller inte handlar om ifall den mäter det som den är avsedd att mäta. Valid betyder giltig och validiteten besvarar frågeställningen; går det att räkna med att studien är giltig, mäter den det den ska mäta? Validiteten är beroende av vad studien mäter och förutsättningen är att reliabiliteten är hög – validiteten kan aldrig vara högre än reliabiliteten, och för att få en hög validitet behövs relevanta frågeställningar. Sanningshalten i studier är avgörande för vetenskaplig trovärdighet (Eliasson, 2013).

Generaliserbarhet

Att generalisera gäller i vilken utsträckning resultaten i studier kan tillämpas på situationer, individer, fall eller händelser som inte ingått i studien. Var, när, hur, och för vem eller vilka forskningens resultat är användbara på är frågor som generalisering ställer (Thornberg & Fejes, 2009). Generaliseringsbarheten i forskningsfynden refererar till möjligheten att tillämpa dem på andra exempel av företeelser. Istället för att vara något unikt behandlar forskningsfynden deras förmåga att förklara något på en universell eller allmän nivå (Denscombe, 2016).

Etiska överväganden

För att skydda våra respondenter har vi tagit del av Vetenskapsrådets forskningsetiska principer och utgått från att individskyddet delas upp i fyra separata kriterier; ”*informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet*” (Vetenskapsrådet, 1990, s. 6).

Utifrån *informationskravets* kriterier står det att ”Forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte” (Vetenskapsrådet, 1990, s. 7). I det följebrev vi skickade med i det mejl som gick ut till de eventuella respondenterna informerade vi om vad syftet med webbenkäten var.

Samtyckeskravet består i att ”Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan” (Vetenskapsrådet, 1990, s. 9), vilket vi anser att vi uppfyllt i och med att vi skrivit att det är frivilligt att delta samt då respondenterna svarat på webbenkäten får vi tolka det som att de gett sitt medgivande till att medverka.

Konfidentialitetskravet i en forskningsstudie består i att ”Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem.” (Vetenskapsrådet, 1990, s. 12). I vårt arbete citerar vi ett antal respondenter som vi benämner som respondent 1, respondent 2 och så vidare, för att skydda deras identiteter. Ytterligare har vi förvarat kontaktinformationen till respondenterna och deras svar på enkäten på ett sådant sätt att ingen obehörig har kunnat få access till dem.

Om *nyttjandekravet* skriver Vetenskapsrådet att ”Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål.” (Vetenskapsrådet, 1990, s. 14). Detta håller vi oss till då vi endast använder oss av respondenternas enkätsvar och kontaktinformation i vårt examensarbete och att de därefter destrueras.

Presentation av studiens resultatbeskrivning

Resultatet redovisas i form av sammanfattningar, tabeller och frisvar/citat från respondenterna. Respondenterna är; yrkesverksamma i skolan (YS), yrkesverksamma logopedier (YL) och forskande och/eller författande logopedier (FFL). En YS-respondents citat skrivs som $R X - YS$ där R står för respondent (förkortningen = R) och X står för det nummer som är specifikt för respondenten. I några tabeller redovisar vi för specifika yrkeskategorier i skolan och då använder vi en formel ($n=x$) som beskriver totalt antal respondenter i webbenkäten från den yrkeskategorin.

Speciallärare med inriktning språk-, skriv- och läsutveckling (SSL) har fördjupade kunskaper i språkutveckling och har, enligt målen i examensförordningen för speciallärare (SFS 2008:132) ett uppdrag att ge elever, i behov av särskilt stöd, individanpassade arbetssätt. Utifrån målbeskrivningen i examensförordningen bör SSL ha mer kunskaper om skolsvårigheter relaterade till språk-, skriv- och språkutveckling än andra yrkesverksamma i skolan. Språkstörning är en funktionsnedsättning av språket som kan resultera i skolsvårigheter för eleven och i det arbetet är SSL ett stöd av vikt. Utifrån SSL:s roll i skolan är det intressant att

särskilt redovisa hur de ser på sina kunskaper om språkstörning, för att kunna stötta elever med språkstörning, och att jämföra deras svar med övriga YS⁴.

Samtliga diagram är baserade på procentuell svarsfrekvens på webbenkäten.

⁴ Yrkesverksamma i skolan

Resultat

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur yrkesverksamma i skolan uppfattar sin kunskap om språkstörning samt att kartlägga behovet av samarbete med och fortbildning av logopederna. Studiens frågeställningar utgår från tre teman *kunskap*, *samarbete* och *fortbildning*, vilka vi redogör för i detta kapitel. Först redogör vi för temat *kunskap* där vi undersökt hur yrkesverksamma i skolan och logopederna ser på de förstnämndas kunskap om språkstörning. Därefter redovisar vi temat *samarbete* utifrån frågeställningen hur yrkesverksamma i skolan och logopederna ser på behovet av samarbete kring elever med språkstörning. Slutligen presenterar vi för hur yrkesverksamma i skolan ser på sitt eget behov av *fortbildning* om språkstörning samt hur logopederna ser på att fortbildning kan spridas om språkstörning till de förstnämnda.

Kunskap

Resultatet bekräftar att YS upplever att deras kunskap om språkstörning är bristfällig, vilket även YL och FFL bekräftar.

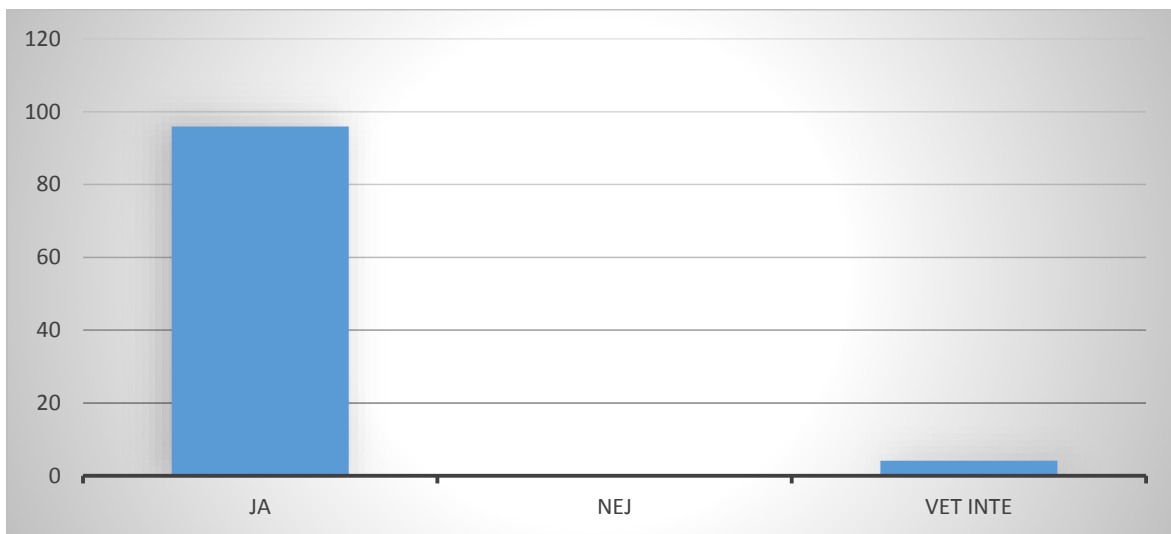


Diagram 1. YS kunskap om begreppet språkstörning

Vi ställde frågan till YS om de känner till begreppet språkstörning. Som stapeldiagrammet visar svarar 96 procent av respondenterna att de känner till begreppet språkstörning och fyra procent att de osäkra på om de känner till begreppet. Ingen av respondenterna har svarat att de inte hört

begreppet språkstörning. Bland YS-respondenterna är åtta SSL inkluderade, samtliga bekräftar att de känner till begreppet språkstörning och har då i webbenkäten svarat ja på denna fråga.

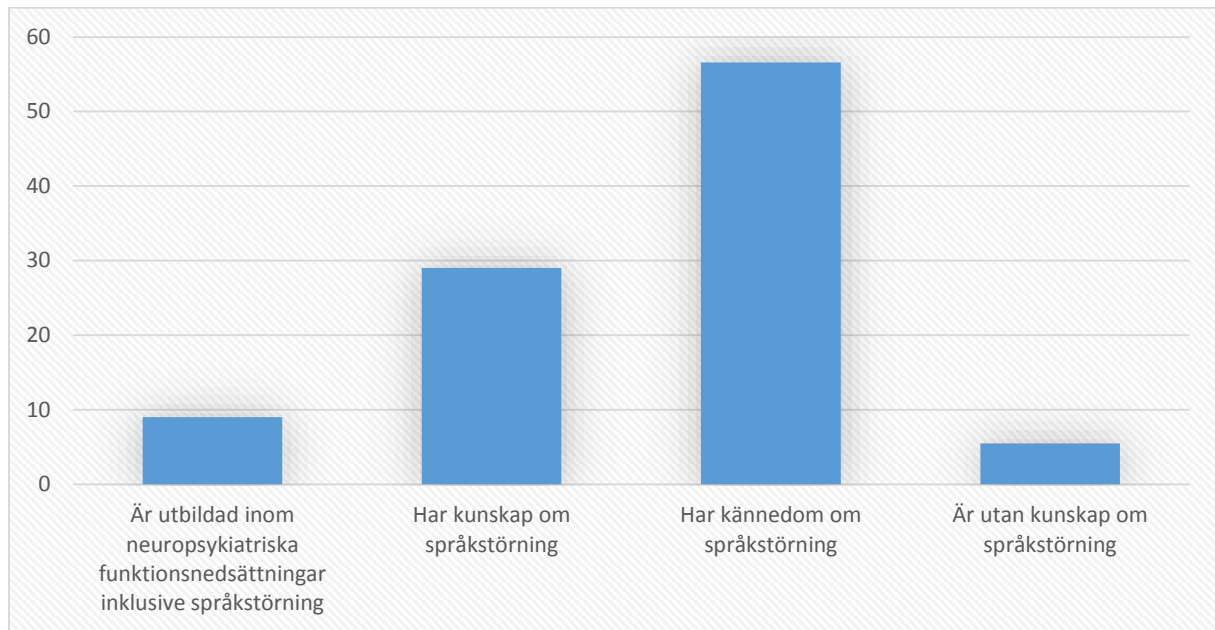


Diagram 2. YS kunskapsnivå om språkstörning.

Diagrammet visar att knappt tio procent är utbildade inom neuropsykiatriska funktionsnedsättningar inklusive språkstörning. Av de som svarat är fem specialpedagoger, två är SSL, två är rektorer, två är lärare/mentorer och en är speciallärare i matematik. Av dessa tolv personer är det endast två som är klasslärare/mentorer. Bland de som uppger att de är utan kunskap om språkstörning finns två klasslärare/mentorer, två biträdande rektorer, två ämneslärare och en kurator. Av de åtta SSL-respondenterna uppger två att de är utbildade inom NPF inklusive språkstörning. Fyra menar att de har kunskap om språkstörning och slutligen medger två att de har kännedom om språkstörning. Ingen inom gruppen SSL anser att de är utan kunskap om språkstörning.

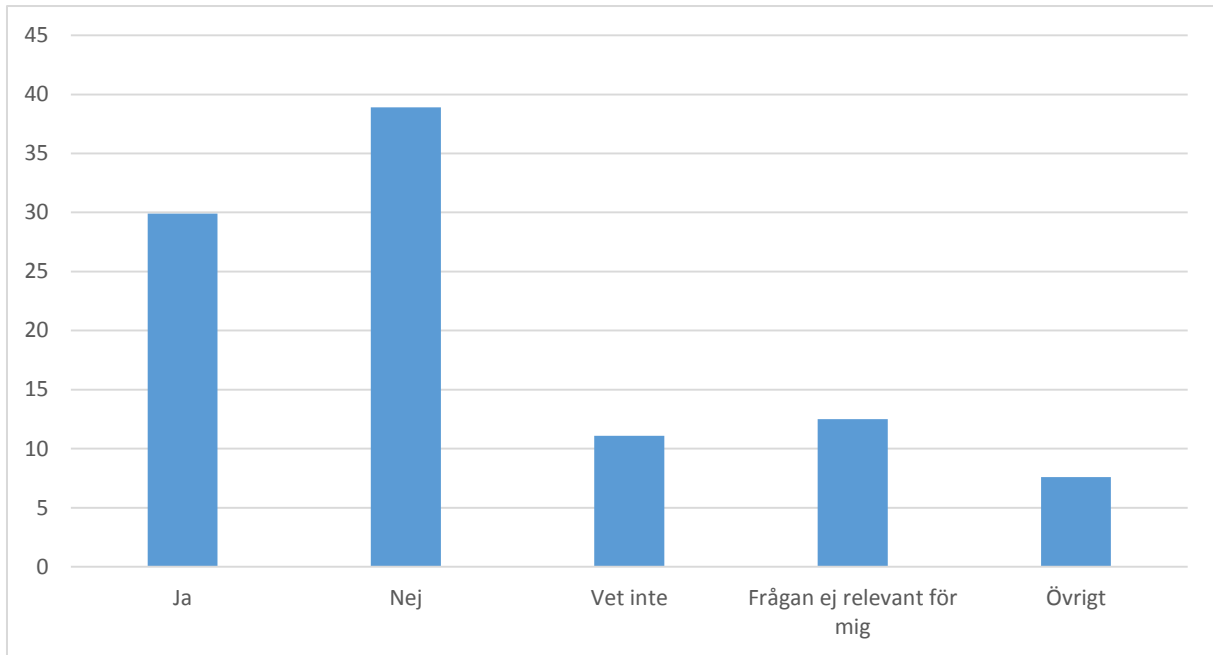


Diagram 3. Tillräckliga kunskaper, hos YS, för att stötta elever med språkstörning

I förlängningen av denna studie är det behovet av adekvat stöttning till elever med språkstörning som är grundtanken. Därför frågade vi YS om de anser att de har tillräcklig kunskap om språkstörning för att kunna stötta dessa elever. Diagrammet visar att en majoritet av YS upplever att de inte har tillräcklig kunskap. Av de som svarat ja finns majoriteten hos klasslärare/mentorerna. De flesta som tydliggör sina kunskaper i frisvar/övrigt, upplever att man alltid kan lära mer. Av SSL-respondenterna svarar tre att de har tillräcklig kunskap om språkstörning, medan fem uppger att de inte har tillräcklig kunskap. Ingen av SSL har använt svarsalternativet vet inte. En SSL skriver i frisvar *”har kunskap, men anser att man hela tiden behöver följa med i debatten och i aktuell forskning för att få kunskap”* (R 7 – YS).

En lärare skriver att hon har mycket kunskaper.

Jag har mycket kunskap, då jag har flertal elever med språkstörning. Men vill och behöver mer (R 61 – YS).

Ytterligare en respondent svarar att det är klurigt med språkstörning.

Hade gärna haft mer kunskap om språkstörning, tycker att detta är en klurig diagnos (R 76 – YS).

En rektor skriver att det saknas resurser.

Jag har kunskap men inte förutsättningar fullt ut att ge eleverna det stöd de behöver (R 34 – YS).

Citaten visar att kunskap finns, men önskemål om utökad kunskap eller ytterligare förutsättningar efterfrågas för att elever med diagnos språkstörning ska ges det stöd som krävs.

Sammanfattningsvis anser majoriteten, av de YS som arbetar med elever med språkstörning, inte att de har den kunskap som krävs för att stötta dessa elever.

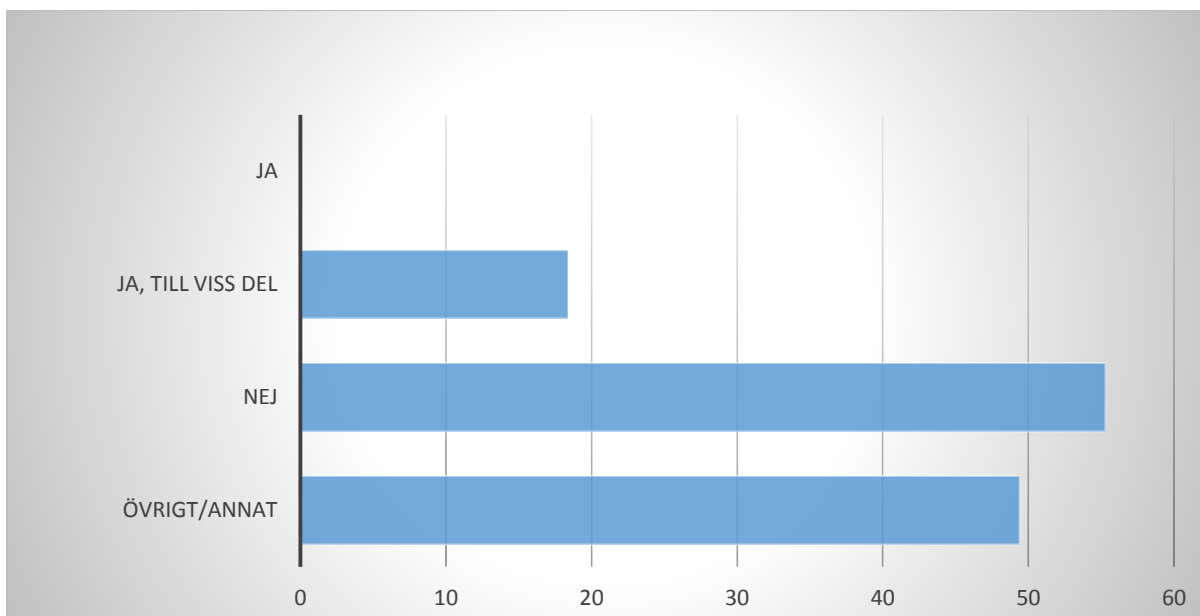


Diagram 4. YL:s upplevelser om YS har tillräckliga kunskaper om språkstörning.

Detta diagram visar att ingen YL anser att YS har tillräckliga kunskaper och knappt en femtedel svarar ja, till viss del. Över hälften av YL anser att YS inte har tillräckliga kunskaper. Svarsalternativet övrigt/annat är frisvar från respondenterna.

/... / har kunskaper kring språkstörning men tyvärr så är dom lätträknade (R 5 – YL).

Citatet visar att en YL-respondent ser att det finns kunskaper hos YS, men att de som besitter kunskapen om språkstörning är få.

Flera YL skriver att YS kunskaper om språkstörning är bristfälliga och ibland direkt felaktiga.

Alltför många lärare fokuserar på ämnet svenska och har svårt att inse att språket finns i alla ämnen. Det som benämns inlärningssvårigheter visar sig ofta vara rent språkliga svårigheter och faller ofta genom stolarna för att det hamnar under fel "kategori" (R 7 – YL).

Grav språkstörning tros ofta vara utvecklingsstörning (R 19 – YL).

Citaten visar att det råder missuppfattningar om att det bara ska vara i ämnet svenska som ska arbeta med språket och att brister i kunskap om grav språkstörning kan få till följd att elever kan uppfattas ha en intellektuell funktionsnedsättning.

YL:s frisvar visar att flertalet inte upplever att det finns tillräckliga kunskaper om språkstörning i skolan och att många inte vet skillnaden mellan läs- och skrivsvårigheter och språkstörning.

Ofta är skillnader mellan läs- och skrivsvårigheter och språkstörning ej klara (R 25 – YL).

När man pratar kring elevernas språkliga förmågor så är det många lärare som endast nämner hur läsning och skrivning fungerar. De har ingen uppfattning om att språkstörning kan vara en grav funktionsnedsättning /.../ (R 10 – YL).

Citaten visar att YL uppfattar att många lärare har kunskap om hur man stöttar elever vid läs- och skrivsvårigheter, men ofta misstolkar de språkstörning som läs- och skrivsvårigheter. Andra YL skriver att pedagoger inte vet hur de ska anpassa undervisningen för elever med språkstörning;

Det är stor diskrepans gällande kunskapsnivå mellan olika skolor. Oftast är det svårt för lärarna att veta hur man ska anpassa undervisningen för elever med språkstörning alternativt att man saknar resurser (R 29 – YL).

Väldigt många känner fortfarande inte till begreppet språkstörning och kan då inte anpassa utan behöver mer kunskap / ... / (R 24 – YL).

Citaten tydliggör att dessa YL anser att skolornas kunskaper gällande språkstörning varierar från att inte ens veta vad det är till att veta hur man ska anpassa undervisningen.

Några YL menar att det råder kompetensbrist eftersom logopeders uppdrag kan variera, men också för att det är för få logopeder anställda inom skolan.

/... /Logopeder i sjukvården har inte som uppdrag att utbilda personal i skolan och därför uppstår en kompetensbrist (R 24 – YL).

*/... /jag ser det som en brist att det inte finns anställda logopeders även inom skola / ... /
(R 9 – YL).*

Respondenterna ser en brist i att det, dels inte finns anställda logopeders i skolan samt att logopeders i sjukvården inte utbildar skolpersonal.

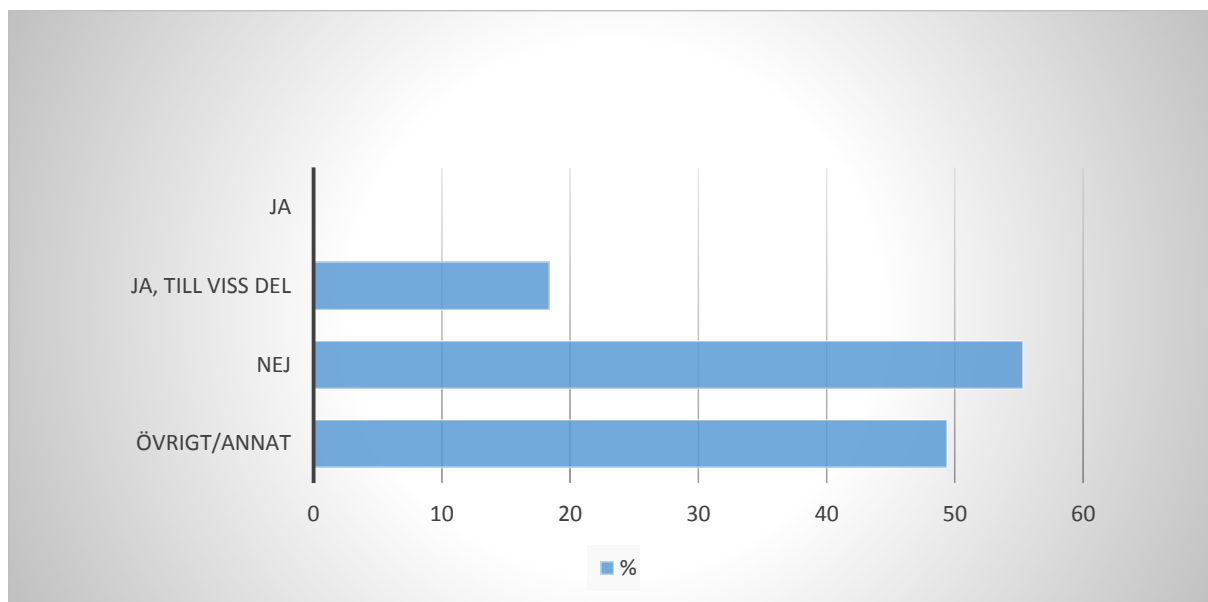


Diagram 5. FFL:s upplevelser om YS har tillräckliga kunskaper om språkstörning.

Frågan ställdes till FFL om de anser att YS har tillräcklig kunskap om språkstörning. Diagrammet visar att majoriteten av FFL anser att YS inte har tillräckliga kunskaper om språkstörning, medan knappt en femtedel svarar ja, till viss del. En respondent anser att det handlar om brister i den grundläggande språkutvecklingen och förståelse i vad språksvårigheter innebär;

/... /Språkförståelse ses som synonymt med läsförståelse, d.v.s. man saknar grundläggande kunskap om språkpsykologiska teorier och det gör det svårt att riktigt förstå vad språkstörning innebär (R 5 – FFL).

Delvis, kunskapen har ökat mycket de senaste 10 åren (R 6 – FFL).

En respondent visar, genom citatet, på YS kunskapsbrister om så kallad språkpsykologi vilket innebär att förståelse för språkstörning uteblir, ytterligare en skriver att kunskapsutvecklingen om språkstörning hos YS gått framåt det sista decenniet vilket visar på två ytterligheter.

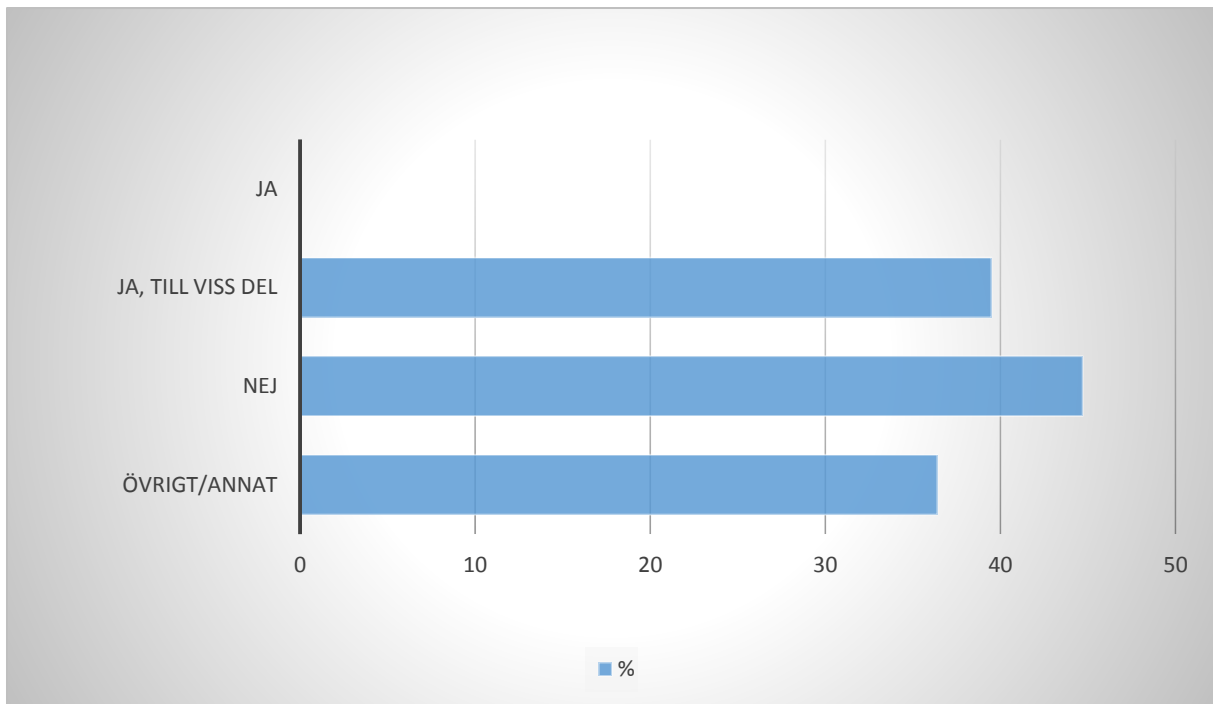


Diagram 6. YL:s upplevelser om YS har tillräckliga kunskaper för att stötta elever med språkstörning.

I syfte att undersöka om YL anser att YS har tillräcklig kunskap för att kunna stötta elever med språkstörning ställde vi frågan till dem. Resultatet i diagrammet visar att ingen YL anser att YS har tillräckliga kunskaper, medan drygt 35 procent svarar ja, till viss del. Knappt hälften anser att YS inte har tillräckliga kunskaper för att stötta elever med språkstörning och drygt 30 procent svarar med frisvar under övrigt/annat, några representativa citat redovisas. En respondent skriver att det är komplext då det kan handla såväl om resurser som bristande kunskaper hos YS;

/... / Jag jobbar i ett väldigt socialt utsatt område /... / där skolorna har extremt lite resurser och extremt många elever i behov av extra stöd. Det finns varken kunskap eller pengar för att ta emot mina råd och hjälpa elever med språkstörning på bästa sätt (R 29 – YL).

Finns lärare som buntar ihop alla med språkstörning oberoende av vilken slags språkstörning eleven har (R 8 – YL).

Logopeden, R 29 beskriver att pedagoger gör så gott de kan, medan respondent, R 8 skriver att YS sällan vet skillnaden på olika varianter av språkstörning. Även här syns variationen hos YL:s erfarenheter av YS kunskaper om språkstörning.

Jag tror att den faktiska kompetensen nog oftast finns på skolan / ... /. Det stora dilemma är dock att få till de anpassningar som krävs. Med andra ord; även om man nog egentligen vet vad som behövs så gör man det ändå inte fullt ut, och framförallt inte i alla skolämnen / ... / (R 26 – YL).

/ ... /. En del specialpedagoger har kunskapen, men inte alla (R 23 – YL).

Den första YL menar att det nog finns en del kunskaper på skolorna men att det istället handlar om att få till anpassningar medan den andra YL säger att kompetensen finns hos en del specialpedagoger inom skolan.

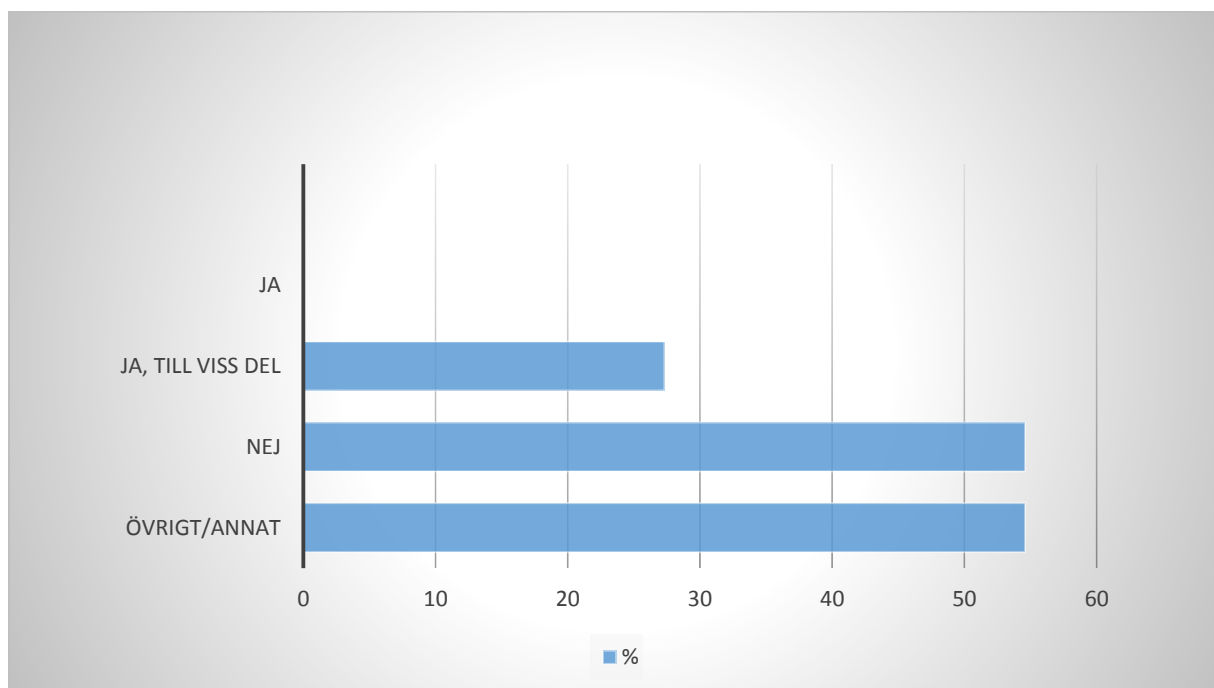


Diagram 7. FFL:s upplevelser om YS har tillräckliga kunskaper för att stötta elever med språkstörning.

Diagrammet visar att majoriteten av FFL anser att YS inte har tillräckliga kunskaper för att stötta elever med språkstörning och att knappt 30 procent svarar ja, till viss del. Drygt hälften av FFL har i lika stor utsträckning som de som svarat nej använt sig av möjligheter att lämna frisvar under övrigt/annat. De hade möjligheten att både använda sig av färdiga svarsalternativ samt att skriva frisvar. Detta genererar en procentsats på över 100 procent.

/ ... / Vissa lärare är fantastiska! Men i stort saknas kunskap. Det är också svårt för lärare att omsätta 'allmänna råd' från utredande logoped i vardagen/verkligheten. Därför skulle elevhälsan behöva stärkas med logopedier! / ... / (R 1 – FFL).

/ ... / min upplevelse är att lärare/pedagoger som generellt sett är bra på att anpassa utifrån individuella förutsättningar gör ett bra jobb även när det gäller elever med språkstörning. / ... / (R 2 – FFL).

/ ... / pedagoger som gjorde ett fantastiskt arbete med stöd och anpassningar. Ofta pedagoger som hade ett stort engagemang i att utveckla/förändra sin egen undervisning för att kunna möta även elever med språkstörning. Men jag stötte även på lärare som inte verkade tycka att det var en del av deras uppdrag att anpassa undervisningen (R 5 – FFL).

De flesta FFL skriver att variationen hos YS är stor och att det finns de som anpassar och de som inte anpassar och en respondent anser att det är viktigt med ökat samarbete mellan logoped och YS. Ytterligare en respondent, som arbetat som skollogoped, skriver att det finns pedagoger i skolan som är fantastiska på att anpassa undervisningen för elever med språkstörning men även att det finns pedagoger som inte upplevs anse det som sitt uppdrag att anpassa undervisningen.

Kunskap om språkstörning i lärarutbildningar

Flera logoped lyfter fram att det är av vikt att kunskap om språkträning blir obligatoriskt i utbildningen till lärare, specialpedagog och speciallärare. De beskriver hur det skulle kunna se ut, på lite olika sätt. Någon logoped tänker att det kan ske i form av föreläsningar, på lärarutbildningarna, av logoped. Syftet med mer fokus på språkstörning i lärarutbildningar är att de behöver bli mer redo för att möta dessa elever i sin profession och få en ökad förståelse för de svårigheter, utifrån läroplanen som elever med språkstörning kan hamna i. En logoped skriver att det även behöver innefatta kunskap av språkpsykologisk karaktär.

Jag anser att logoped som föreläsare borde vara en självklar del i lärarprogrammet för att sprida kunskap om språkliga hinder i skolarbetet (R 8 – YL).

Mer under lärarutbildning. Nätverk. Utbildning och föreläsningar samt workshops, men det viktiga är att kunna omsätta kunskap i praktiken. / ... / Tänka på att språk finns i alla ämnen och att samtliga lärare måste ha kännedom om elever med språksvårigheter (R 14 – YL).

Baka in det i lärarutbildningen. En lärare måste redan från början vara rustad för att kunna möta elever med alla olika behov (R 11 – YL).

Jag tycker det är viktigt att alla pedagoger har en baskunskap om språkstörning, särskilt med tanke på den läroplanen som vi har idag som är så oerhört språkbaserad. För att alla ska få samma likvärdiga kunskap krävs det ju egentligen att detta är något som ingår i lärarprogrammet (R 12 – YL).

/.../ Idag ingår kurser i specialpedagogik i de flesta lärarutbildningar, men ofta med fokus på inkludering, likvärdighet, normalitet och liknande värdegrundsfrågor. / ... / det behövs även kunskaper om de inlärningssvårigheter som många elever kämpar med och kunskap om vilka undervisningspraktiker som kan underlätta för dessa elever (R 5 – FFL).

Citaten är ett representativt urval som speglar logopeders syn på vikten av utbildning för pedagoger om språkstörning. Samtliga logopeder som har tyckt till om ökad kunskap om språkstörning i utbildningen till pedagoger är överens om att det är av vikt för att elever i språksvårigheter ska få adekvat stöd i undervisningen.

För att säkerställa kunskapsutveckling för YS om språkstörning ser vi att behovet av och önskemål om samarbete är synligt hos de tre yrkesgrupperna.

Samarbete

Vi ser med utgångspunkt i diagram och citat i detta avsnitt att olika idéer finns om hur ett samarbete mellan YS och YL skulle kunna se ut.

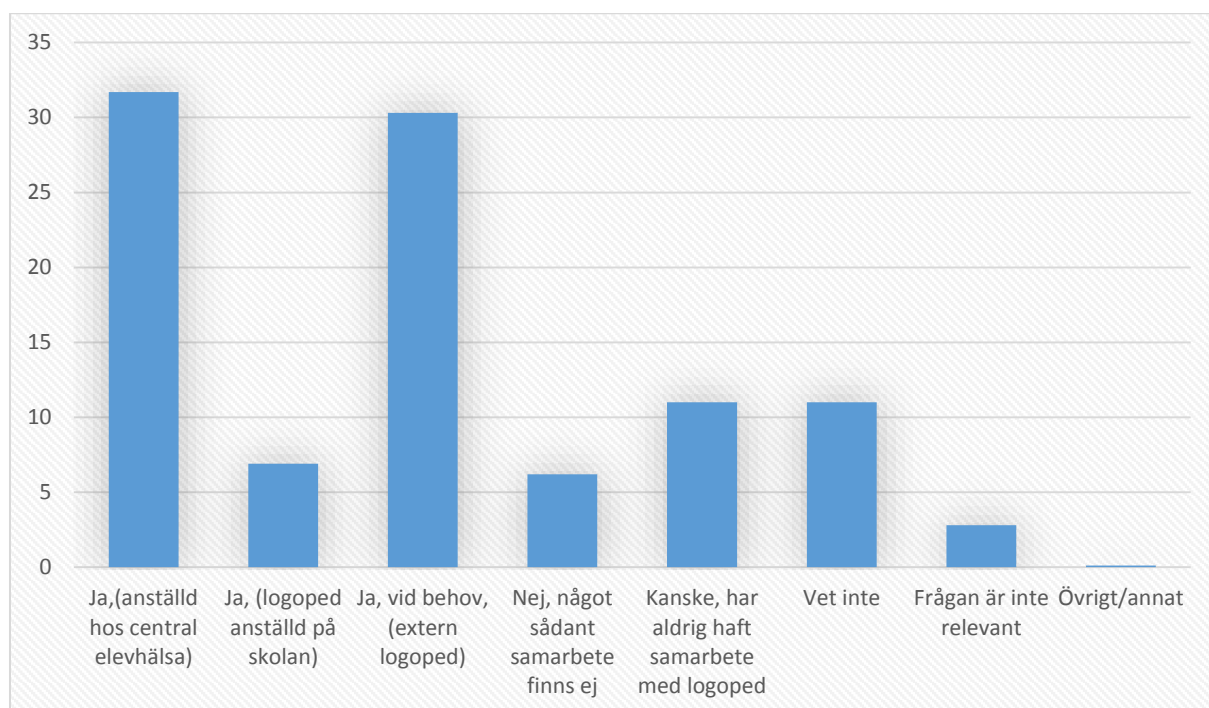


Diagram 8. YS synpunkter på nuvarande samarbete med stöd av logoped.

Vi ville undersöka hur YS menar att samarbetet med logoped för närvarande ser ut. Svaren på denna fråga är spridd över samtliga svarsalternativ med en majoritet svarar att de har tillgång

till logoped på elevhälsan eller att man vid behov konsulterar extern logoped. Diagrammet visar även att drygt en femtedel är osäkra på om det finns samarbete med logoped och drygt fem procent svarar att de inte har något samarbete. Svartalernativet övrigt/annat redovisas i citat. Även de åtta SSL har fått denna fråga, alla utom en har besvarat den. Två uppger att logoped finns anställd hos elevhälsan och två att de har logoped anställd på skolan. ytterligare två svarar att det finns logoped att tillgå vid behov och den sjunde SSL svarar att det finns samarbete med tal- och språkpedagog som arbetar vid elevhälsan, men att tillgång till logoped finns inte alls.

På grund av långa väntetider /.../ vänder vi oss oftast till en privat mottagning (R 37 – YS).

Möjlighet finns externt, men väntetider är långa och ibland har man lyckats hitta rätt åtgärder innan logopeden har tid att träffa oss (R 141 - YS).

Citaten visar att långa väntetider till logoped förekommer och att man vänder sig till privat aktör eller hittar fungerande lösningar utan stöd av logoped.

Vi har logoped anställd på skolan att tillgå, Logopeden finns på låg och mellanstadiet men hjälper till vid behov på högstadiet (R 75 – YS).

Citatet visar att respondenten får stöd av logoped anställd på skolan.

Ökat samarbete mellan logopeder och YS kring elever med diagnos språkstörning

Utifrån de svar som YL och FFL ger framgår det att ett ökat samarbete mellan YS och logopeder, i form av återkommande kompetensutveckling, men även i form av ökat samarbete i klassrummen, är essentiellt.

/ ... / drömscenariot att logopeder jobbar i klassrummen tillsammans med lärare för att bygga upp en kommunikativt och språklig tillgänglig undervisning där ev. språkträning integreras i lärandet (R 2 – FFL).

/ ... / Precis som specialläraren stöttar elevers läs- och skrivförmåga både individuellt och i klass genom att handleda klassläraren, så skulle logopeden kunna jobba på samma sätt för att stötta elevers språk och kommunikation. / ... / Men logopeden skulle även tillsammans med klassläraren kunna utveckla språk- och kommunikationsstrategier i klassrummet för att göra det språkliga innehållet i undervisningen mer tillgängligt för alla elever (R 5 – FFL).

/ ... / dels återkommande kompetensutveckling. Tror det är viktigt att man gör en ordentlig satsning, t ex i en hel kommun så att man får lite skjuts i kompetenshöjningen (R 2 – FFL).

Citaten visar på logopeders tankar kring att finnas tillhands i klassrum för att hjälpa elever med diagnos språkstörning, men även för att stötta lärare i form av handledning att kunna utveckla strategier kring språk och kommunikation. Detta för att tillgängliggöra undervisningen för alla. En annan logoped ser ett syfte i att arbeta i form av workshops med verkliga fall;

Annars tror jag mycket på utbildningar i mindre grupper som inbegriper både föreläsning och gemensam diskussion/workshop/falldiskussion. Då får man information och kunskap och dessutom möjlighet att applicera den på sin egen situation. Bra om det är återkommande sessioner så att det inte blir en engångshändelse (R 11 – YL).

Respondenten i citatet ovan ser föreläsningar och gemensamma diskussioner som exempel på möjlig utbildning i mindre grupp och inte vid enstaka tillfällen utan som fortlöpande fortbildning. Ytterligare en logoped skriver att det är av vikt med transparens och en annan att det även handlar om respekt mellan olika yrkesgrupper;

Logopeder bör vara mycket mera öppna kring sitt arbete överlag (R 2 – FFL).

Det är också viktigt att logopeder inser att vi inte alltid har så mycket kunskap om skolans värld. Teamarbete med respekt för varandras kompetens tror jag väldigt mycket på (R 2 - FFL).

I ljuset av citaten ses att logopeder, till viss del, kan ha ett revirtänk kring sin profession men samtidigt ser vinster i en öppen dialog och ett närmare samarbete med pedagogen som besitter den pedagogiska kompetensen. En logoped skriver, utifrån ett nära samarbete med YS att det handlar om allt från stöd vid utredningar till verksamhetsnära råd som att delta vid möten;

Jag samarbetar med skolans personal på många olika sätt. Jag kan t ex vara med i "utredning av elevs behov av särskilt stöd" för att lyfta fram vilka behov eleven har kopplat till de språkliga svårigheterna. /... / Jag deltar även vid lärarmöten för att exempelvis delge information från en logopedutredning. Sedan så har jag ju också den mer vardagliga kontakten med pedagoger där man kan få lite korta frågor ibland kring elever, och då kan det gälla råd kring exempelvis anpassningar eller tekniska hjälpmedel för en viss elev (R 12 – YL).

Respondenten visar, i citatet, att samarbetet kan se ut på olika sätt där det ibland handlar om utredningar som ska tolkas och förstås utifrån elevens behov. Logopeden delger även information från utredningarna till pedagoger samt erbjuder mer vardaglig rådgivning som till exempel tekniska hjälpmedel som extra anpassningar.

Studiens resultat visar att YL är tillmötesgående gällande samarbete och fortbildning om språkstörning för YS.

Fortbildning

YS ser ett behov av fortbildning vilket båda logopedgrupperna bekräftar är angeläget för att öka kunskapen om språkstörning till YS.

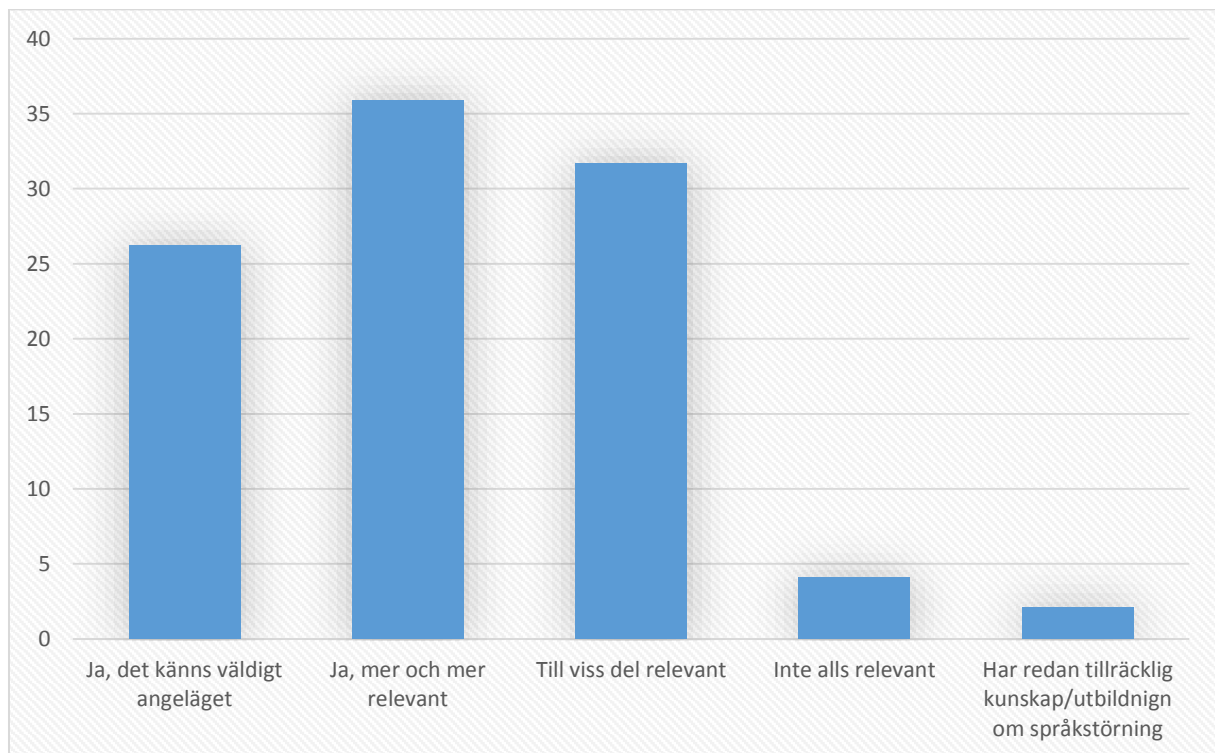


Diagram 9. Upplevd relevans, hos YL, av fortbildning om språkstörning.

För att kunna stötta elever med språkstörning ville vi undersöka hur relevant YS anser att fortbildning är för dem. Diagrammet visar att drygt 60 procent av YS anser att det är väldigt angeläget eller mer och mer relevant med fortbildning om språkstörning och drygt 30 procent anser att det till viss del är relevant. Endast fyra procent menar att det inte alls är relevant och två procent att de har tillräckliga kunskaper. Svaren visar att de allra flesta YS anser fortbildning om språkstörning som relevant. Fem av de åtta SSL-responenterna ser att behovet av fortbildning för YS är väldigt angeläget, två anser att behovet är mer och mer angeläget och en

SSL svarar att det är till viss del angeläget med fortbildning om språkstörning. En av dessa utvecklar i frisvar;

Denna kunskap kan alltid utvecklas och bli bättre, efterhand som det kommer mer forskning i ämnet (R 136 – YS).

Citatet är i stort representativt för de svar som tabellen visar, nämligen att fortbildning om språkstörning ses som väldigt relevant hos 62,1 procent av YS-respondenter vilket omfattar 90 respondenter.

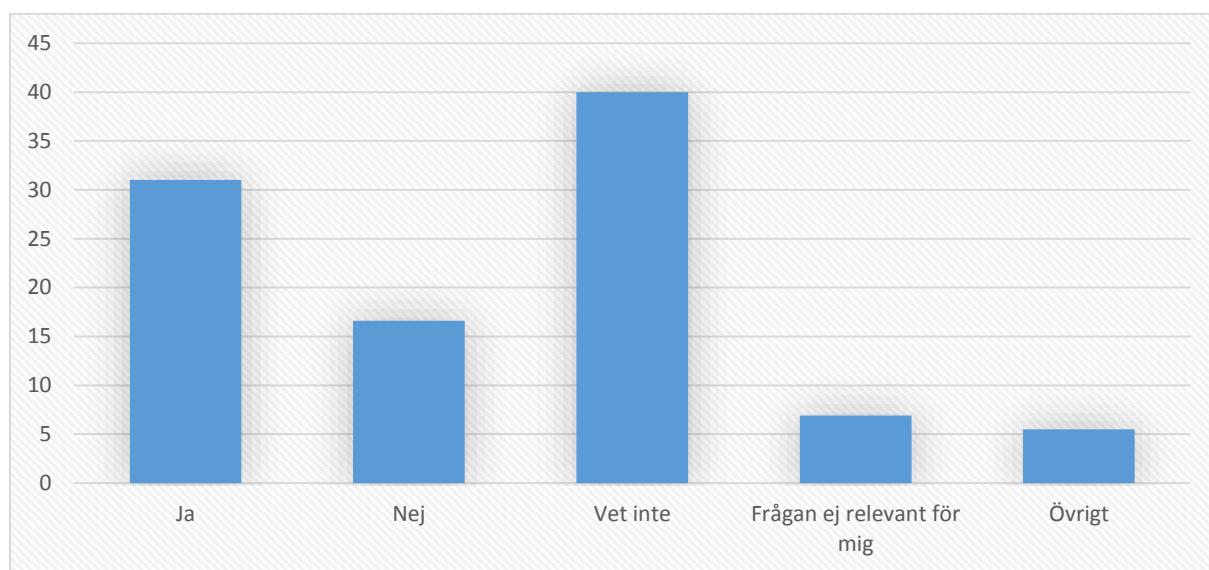


Diagram 10. Kännedom, hos YS, om arbetsgivare erbjuder fortbildning.

Frågan ställdes till YS om de känner till om arbetsgivaren erbjuder fortbildning om språkstörning. Detta diagram visar att 40 procent inte vet om deras arbetsgivare erbjuder fortbildning om språkstörning. Medan strax över 15 procent vet att deras arbetsgivare inte erbjuder dem fortbildning om språkstörning. Strax över 30 procent vet att deras arbetsgivare erbjuder någon form av fortbildning. De respondenter som använt frisvar (övrigt) anser att det främst handlar om resurser, men även om att fortbildningar inte följs upp, med andra ord att endast enstaka tillfällen/föreläsningar erbjuds. En respondent skriver att utbildning erbjuds om det efterfrågas. På denna fråga svarar fyra SSL att de vet att arbetsgivaren erbjuder fortbildning om språkstörning, medan en vet att det inte erbjuds. En SSL vet inte om det erbjuds och en har svarat; *Om jag skulle efterfråga det, tror jag säkert att jag skulle få fortbildning (R 7 - YS).*

Oklart. Har i dagsläget elever med autism och intellektuell funktionsnedsättning och där anses inte kunskap om funktionshindret angeläget av ledningen (R 90 – YS).

Citatet visar på respondentens uppfattning att ledningen inte anser att fortbildning om språkstörning är angeläget.

Nej, Finns inte tid eller pengar (R 15 – YS).

Nej, All personal har fått en föreläsning men ingen fördjupad fortbildning finns mig veterligen (R 92 – YS).

Citaten visar på brister på tillfällena och ekonomiska resurser och att det utöver föreläsning inte förekommit någon fördjupad fortbildning, enligt en respondent.

Central kompetens finns inom det vi kallar konsultativt stöd (R 8 – YS).

Citat visar att det finns visst konsultativt stöd.

En respondent menar att utbildningen varit till stor hjälp.

Jag fick fortbildning utav talpedagog när jag hade en elev i klassen med språkstörning, det var mycket bra (R 124 – YS).

Citat visar att fortbildning har gynnat eleven med språkstörning.

Fortbildning om språkstörning till YS

Citaten visar på logopeders tankar kring hur fortbildning till YS om språkstörning kan formas.

Både SPSM och Skolverket har mycket bra informationsmaterial som man skulle kunna ha på APT eller veckomöten (R 1 – YL).

Fortbildning i form av föreläsningar för alla lärare (R 24 – YL).

Jag arbetar med att sprida kunskap om språkstörning till pedagoger genom kurser, föreläsningar, handledning /.../ (R 3 – FFL)

T ex genom studiedagar med fokus på språkstörning / ... / (R 32 – YL).

/ ... / och dels genom nätverk. Även genom föreläsningar och workshops (R 13 – YL).

Det finns olika förslag hur fortbildning om språkstörning kan se ut för YS. Logopederna visar, i citaten, intresse för att kunna sprida kunskap om språkstörning till verksamma i skolan, det kan handla om att använda färdigt material på möten, nätverk, workshops såväl som återkommande utbildningstillfällen.

Diskussion

I detta kapitel diskuterar vi studiens metod samt resultat i en metoddiskussion och en resultatdiskussion utifrån syfte och frågeställningar, studiens teoretiska ramverk samt tidigare forskning.

Metoddiskussion

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur yrkesverksamma i skolan uppfattar sin kunskap om språkstörning samt att kartlägga behovet av fortbildning av och samarbete med logopedier.

Vi valde webbaserade enkäter då vi upplevde att webbaserade enkäter med dagens teknik är relativt kostnadseffektiva. Detta då vi kunde producera stor mängd data till liten kostnad. Något vi ansåg mindre arbetskrävande än att producera och distribuera enkäter i fysisk form. Respondenterna fick vid utskicket veta att syftet med studien var att undersöka kunskap om och behovet av fortbildning kring språkstörning hos YS. För att se om webbenkäten hade brister skickade vi först ut den till ett mindre antal respondenter i en pilotstudie.

Vi har utfört en enkätstudie för att se på behovet av fortbildning kring funktionsnedsättningen språkstörning. Det vill säga hur yrkesverksamma i skolan (YS) upplever sin kunskap om och eventuella behov av fortbildning samt hur logopedier uppfattar YS kunskap om och behov av fortbildning om språkstörning. De teoretiska ramverk vi utgått från är professionell kunskap och personlig kunskap samt sociokulturellt perspektiv.

Eliasson (2013) menar att det är mindre vanligt med öppna frågor i en kvantitativ studie, men att man kan använda det om det gynnar undersökningen, medan slutna frågor kan öka svarsfrekvensen. Med detta i åtanke skrev vi i följebrevet till YS att enkäten endast tog cirka två minuter att besvara. Detta tror vi föranledde att vi fick ett större antal svar från YS än om vi hade en enkät som tagit mer tid i anspråk. Den sista frågan till YS var öppen med möjlighet till frisvar vilket några använde sig av. Hade fler frågor krävt frisvar hade vi eventuellt fått en lägre svarsfrekvens. Logopederna har varit mer benägna att använda sig av möjligheten till frisvar.

I studien har vi ställt frågor med syfte att se den geografiska spridningen samt respondenternas arbetsgivare och arbetsplats. Då dessa frågor inte tillför studien något mervärde utifrån dess syfte och frågeställningar redovisar vi inte dem i resultatet. De frågor som vi inte redovisar är de sju första frågorna till YS samt de två första frågorna till YL och FFL (se bilaga 2).

Metodkritik

Vi hade kunnat använda oss av andra metoder som till exempel en blandad metod alternativt en kvalitativ metod i form av intervjuer (Fejes & Thornberg, 2009). Vår studie hade möjligtvis gynnats av en sådan metod då vi kanske hade fått mer ingående svar från dessa respondenter. I den aktuella enkäten hade de möjligheten att använda sig av frisvar i några frågor, men flertalet avstod från detta. Vi hade också kunnat göra klassrumsobservationer för att undersöka på vilket/vilka sätt elever med språkstörning får hjälp/stöttning i kunskapsinhämtningen av pedagoger, eller kanske bristen därav.

En kvalitativ studie hade kanske kunnat besvara våra frågeställningar, men det hade inneburit ett begränsat antal svar för att kunna generalisera resultatet. I urvalet har vi för avsikt att inkludera så många yrkeskategorier och kunskapsnivåer som möjligt. Speciallärare med inriktning synskada upptäckte vi i efterhand att vi av misstag inte inkluderat i utskicket.

Ett annat perspektiv hade kunna vara att plocka ut ett antal respondenter för en fördjupande analys. Klassrumsobservationer hade kunnat ge ett perspektiv på hur/om elever med språkstörning får det stöd de behöver och har rätt till. Vi exkluderade samtliga kvalitativa metoder då det hade begränsat antalet respondenter och syftet var att få en bredd geografiskt och att täcka skolans olika yrkesroller.

Bortfallsanalys

Klart är att vi hade önskat ett högre antal besvarade enkäter, men det står utanför vår kontroll. Med det i minnet har vår studie en bortfallsfrekvens på 88 procent. Vi kan endast spekulera i vad detta bortfall grundas på. Bortfall kan bero på orsaker som att mottagaren inte vill eller inte upplever sig ha tid att besvara enkäten. Andra orsaker kan till exempel vara att man av princip vägrar att delta i enkätundersökningar eller att man är enkättrött (Japac, Ahtiainen, Hörngren, Lindén, Lyberg & Nilsson, 1997). En mottagare av vår webbenkät ville inte delta i vår undersökning med förevändningen att: ”Såna här enkäter får jag fem i veckan, ta bort mig från

er maillista.”. Detta besked fick vi i det första utskicket, vi antar utifrån innehållet i beskedet att denna person var enkättrött.

Möjligheten fanns för respondenterna att avstå från att medverka genom att inte besvara enkäten, vilket en övervägande majoritet använde sig av, därav det höga antalet utskick då vi anade att många skulle välja att avstå. Vi hade som riktmärke cirka tio procent i svarsfrekvens, det riktmärket var realistiskt, vi fick cirka tolv procent svar från YS. Svarsfrekvensen från YL uppgick till 49 procent och från FFL fick vi svar motsvarande 31 procent. Vi upplever att de svar vi fick var uppriktiga och informativa och att YS var uppriktiga i svaren om sin bristande kunskap om språkstörning. Detta tillskriver vi det faktum att vi använt oss av en webbaserad enkät där respondenterna inte träffar oss som är ansvariga för studien. Hade vi istället använt oss av en kvalitativ metod med intervjuer skulle fallet kunnat vara att informanterna inte i lika hög grad medgett deras bristande kunskap om språkstörning.

Risken fanns att förförståelse vad gäller yrkesverksammas kunskap om eller bristen därav om språkstörning kunde färga våra frågeställningar och syfte. För att minimera risken för egen påverkan har vi i utskicket till deltagarna i pilotstudien bett om deras åsikter om relevansen och validiteten i studien utifrån de frågor de fick besvara.

När det gäller reliabiliteten i vår studie är fallet att den baseras på ett acceptabelt antal, 10-15 procent, (SurveyMonkey, 2018) svar på den webbaserade enkäten. Vi anser att det skulle vara möjligt att upprepa enkäten och få i stort sett samma resultat ifall utskicket går till samma personer. Skickar man istället till andra personer kan utfallet bli ett annat, men troligtvis skulle skillnaden bli marginell då antalet respondenter är relativt gott.

Då vi i vår studie samlar in respondenters åsikter, de verksamma inom skolväsendets, å ena sidan och logopedernas, å andra sidan och jämför resultaten för de olika indikatorerna med varandra. Om de pekar åt samma håll har vi eftersträvat hög validitet.

Vi undersökte möjligheten att göra några generella slutsatser av de svar vi fick från de olika respondenterna i de olika grupperna. Vi fann att frisvaren, både från YS samt de båda

logopedgrupperna, erbjöd möjligheter att skapa generaliserade svar vilket vi redovisar i kapitlet resultat.

Resultatdiskussion

Syftet med denna uppsats var att undersöka hur yrkesverksamma i skolan uppfattar sin kunskap om språkstörning. Ytterligare ville vi ta reda på hur YS ser på sitt behov av fortbildning om språkstörning samt samarbete med logopeder. Syftet var också att i webbenkäten få svar på logopeders syn på YS kunskap om språkstörning, samt hur de uppfattar YS behov av samarbete med och fortbildning av logopeder.

För att koppla till de teman som vi fokuserat på; *samarbete*, *kunskap* och *fortbildning*, har vi valt sociokulturellt perspektiv samt professionell och personlig kunskap som vårt teoretiska ramverk. I skolverksamheten idag med de ökande administrativa uppgifter som åläggs lärare blir tidsutrymmet för att på egen hand tillgodogöra sig kunskap om språkstörning, en faktor att ta hänsyn till. Med detta i åtanke blir ledningens signaler och ansvar om fortbildning av vikt. I resultatet ser vi att röster hörs om bristen på tid, pengar och uppföljning av enstaka fortbildningstillfällen.

Kunskap

Då vi i vår studie undersöker YS kunskap om språkstörning finner vi att det är av vikt att förstå hur kunskap kan definieras. Med utgångspunkt i studiens teoretiska ramverk fokuserar vi på professionell samt personlig kunskap som två begrepp av vad kunskap kan vara. Professionell kunskap (Rolf, 1995) innebär den professionellas förmåga att påverka processer genom språk och reflektion. Denna kunskap anses tillhöra personer med högskole- och universitetsutbildningar. Säljö (2000) skriver att personlig kunskap innebär att lärare besitter insikter som innefattar tyst kunskap. Den tysta kunskapen är en förmåga att kunna se vad som är lämpliga/olämpliga strategier i social praktik. Såväl lärare som SLT⁵ menar att det finns ett

⁵ Speech and Language Therapists

behov av ökad kunskap kring elever i språksvårigheter. Flera lärare välkomnar fler insatser inom språkträning (Glover, McCormack & Smith-Tamaray, 2015; Mroz, 2006).

Resultatet utifrån temat kunskap visar på att en tydlig majoritet av YS, innefattande samtliga speciallärare, anser att de känner till begreppet språkstörning. Däremot visar resultatet att kunskapsnivån är låg. Det är av intresse att endast två SSL svarar att de är utbildade inom NPF inklusive språkstörning då de i sin yrkesroll, på skolor, förväntas besitta kunskap om språkrelaterade svårigheter. Svaren kan även vara en indikation på hur man värderar sin kunskap. Det skulle också kunna tolkas som att de som svarar att de har kunskap om språkstörning har likvärdig kunskap med de som skriver att de är utbildade inom NPF inklusive språkstörning, men att respondenterna värderar sin kunskap olika samt lägger olika vikt vid formuleringen i enkäten utbildad inom.

Resultatet visar även på att YS, inklusive SSL, har önskemål om ytterligare förutsättningar för och behov av utökad kunskap om språkstörning. Studien visar på ökad relevans och behov av fortbildning. En merpart av YL anser att det är relativt få YS som har den kunskap om språkstörning som krävs för att stötta elever med denna funktionsnedsättning. Vidare menar YL att merparten YS inte förstår skillnaden mellan läs- och skrivsvårigheter och språkstörning, inte heller hur man anpassar undervisningen. En röst ur FFL-gruppen hävdar att YS generellt saknar kunskaper om språkpsykologiska teorier, vilket ytterligare upplevs försvåra förståelsen om vad språkstörning är.

Samarbete

Studiens syfte är även att ta reda på YS behov av samarbete med logopedier med intention att öka YS kunskap om språkstörning för att främja undervisningen till elever med denna funktionsnedsättning. Utifrån Vygotskijs sociokulturella perspektiv (Säljö, 2000) påvisas samspelet mellan människor som en process där de via verksamhetsbaserad kunskap görs delaktiga. Lärare har uttryckt behov av praktiska tips och strategier för att kunna hjälpa elever - i språksvårigheter - i klassrummet. Lärarna i två separata, internationella studier, visar på ett önskat, utökad samarbete med professioner inom tal-, språk- och kommunikationsträning för att upptäcka elever i riskzonen (Glover, McCormack & Smith-Tamaray, 2015; Mroz, 2006). För att främja elevers lärande, utveckling och hälsa är det elevhälsans syfte att bidra till att skapa

tillgängliga lärmiljöer för dessa elever (Skollagen, 2010:800). I en artikel i *Dagens Samhälle* (Hallin et al. 2017) betonar logopederna att de bör ingå i elevhälsan då de har kompetens om språkstörning som pedagoger kan behöva få ta del av för att ge elever det stöd som de behöver.

Trots att logopeders och speciallärares professioner skiljer sig åt finns ett visst revirtänk, pekar en logoped i vår studie på. Istället för att bevaka sitt revir tänker vi att man behöver vara ödmjuk och ta tillvara på varandras kompetens för elevernas bästa. Man kan bara se på läkaryrket, som metafor, där man blir skickad med remiss till olika instanser när allmänläkaren inte har den kompetens som krävs för tillfället. På samma sätt ser vi att olika kompetenser inom elevhälsan bör samarbeta för optimalt resultatet och stödet för elever.

Utifrån resultatet i vår studie anger respondenterna att samarbete kan se ut på olika sätt. YS menar dock för att få till ett samarbete med logoped kan det bli lång väntetid. En nackdel, hävdar representanter från båda logopedgrupperna, är att det oftast inte finns logoped anställd på skolorna. Vidare menar dessa att anställda inom landstinget inte utbildar skolpersonal.

Fortbildning

Utifrån studiens syfte granskar vi YS behov av fortbildning om språkstörning samt hur logopederna tänker att den kan utformas. Resultatet av vår studie visar det gemensamma önskemålet hos YS och logopederna om fortbildning kring språkstörning för pedagoger.

Diagnosen språkstörning sätts när ingen annan förklaring, utom bristfällig språkutveckling, kan förklara språksvårigheterna (Aspeflo, 2015; Bishop, 2006; Bruce, Ivarsson, Svensson & Sventelius, 2016; Holmström, 2015; Nettelblad, Samuelsson, Sahlén och Ors, 2008; Samuelsson & Nettelblad, 2008; Sydhoff, 2016; Sämfors, 2009). En kartläggning utförd av SPSM (2018) visar att det i skolan finns ett stort behov av kompetenshöjning för att elever med språkstörning ska kunna nå kunskapsmålen/kraven. En klar majoritet anser att det är väldigt relevant med fortbildning om språkstörning. Endast ett fåtal, av dessa ingen SSL, menar att de har tillräcklig kunskap om språkstörning. Svaren kan indikera att SSL har höga krav på sig själva i sin roll och därför anser att de behöver fortbildning. Men svaret kan också vara en kritik mot utbildningen, som de gått för att bli speciallärare i språkutveckling. Det vill säga kritik mot

utbildningens innehåll, som de kanske inte anser håller måttet, i frågan om tillräckliga kunskaper om språkstörning.

Avslutande reflektion

Vår hypotes är att det finns ett stort behov av fortbildning bland yrkesverksamma i skolan om språkstörning. Vi drar slutsatsen att behovet av fortbildning för YS generellt och för SSL i synnerhet i hög grad är relevant. Resultatet visar på att YS upplever att de har otillräcklig kunskap om språkstörning. Ytterligare ser vi att SSL:s roll behöver tydliggöras för att fungera som en länk mellan YS och logopeders med syfte att bredda samt öka kunskap om språkstörning i skolan.

Resultatet indikerar att det är hög kännedom om begreppet språkstörning i skolor runt om i Sverige, men att kunskapen är låg. Resultatet kan likväl ses utifrån att de som besvarat enkäten i hög grad känner till begreppet språkstörning. Svaren är endast en spegling av hur det ser ut bland de som besvarat enkäten men kan vara en indikation på hur det ser ut överlag bland yrkesverksamma i svenska skolor. Ytterligare visar resultatet att enkäten är representerad inom samtliga yrken i skolan, förutom av speciallärare med inriktning döv/hörsel. Det kan vara en indikator på att det inte finns många i skolan med den kompetensen/inriktningen eller att denna yrkesgrupp sannolikt arbetar på specialskolor med inriktning mot döv/hörsel.

Enligt Eliasson (2013) är förberedelser vid en kvantitativ studie centralt då vi inte i en kvantitativ enkätstudie kan revidera frågor i efterhand, det vill säga när enkäten redan är skickad. Vi inser att studien hade gynnats av att vi hade formulerat frågor om SSL:s roll för stödet om språkstörning till YS. Konsekvensen av att vi inte hade en fråga om SSL:s nuvarande och eventuellt framtida yrkesroll om språkstörning resulterade i att vi fick för litet underlag om SSL:s roll.

Det kan uppfattas som att vi genom vår studie går logopeders ärende om att etablera sig i skolan. Men utifrån vår studie ser vi det ömsesidiga önskemålet om samarbete kring elever med diagnos språkstörning samt fortbildning om språkstörning för YS. Logopeders och pedagoger och då främst SSL innehar olika kompetenser som kan gynna elever med språkstörning.

Vår hypotes att YS kunskap om språkstörning är bristfälliga bekräftades av resultatet i vår studie. Slutsatsen av vår undersökning ger vid handen att behovet av fortbildning för verksamma inom skolväsendet är betydande och berörda myndigheter och politiker bör ta sitt ansvar och tillsätta lämpliga åtgärder och fortbildning snarast. En FFL uttrycker att det är av vikt att en ordentlig satsning i samhället behövs för att gynna kompetenshöjning. Varje läsår slussas det ut elever med bristfälliga kunskaper i samhället, man undrar hur framtiden kommer te sig för dem?

Vidare forskning

Det vore av intresse om någon ville ta över vår ”stafettpinne” och forska vidare om språkstörning och de svårigheter som den medför till eleverna. Att man i en studie framöver kan läsa om projekt där forskare följt ett antal elever med språkstörning. En undersökningsgrupp där adekvat stöttning getts och en kontrollgrupp med bristfällig stöttning. Hur ser deras respektive framtid ut, finns det andra variabler som spelar in? Hur många av dessa elever går vidare till högre studier? Eller kanske att en liknande undersökning, som vår, görs om ett antal år för att se om fortbildning om språkstörning för yrkesverksamma i skolan har tagits på allvar av ansvariga politiker och genererat ett ökat utbud av och fortlöpande fortbildning ges?

Referenser

- Ahlberg, Ann. (2013). *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik – att bygga broar*. Stockholm: Liber.
- Aspeflo, Ulrika. (2015). *För alla i skolan – en bok om inkluderande och utvecklande undervisning*. Stockholm: Aspeflo & Klamas förlag.
- Bishop, Dorothy V. M. (2006). *What Causes Specific Language Impairment in Children?* Current Directions in Psychological Science, 15(5), 217-221. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2006.00439.x>
- Bruce, Barbro; Ivarsson, Ulrika; Svensson, Anna-Karin & Sventelius, Eva. (2016). *Språklig sårbarhet i förskola och skola. Barnet, språket och pedagogiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Cervin, Elisabeth. (2017). Hittar lösningarna tillsammans. *Specialpedagogik*. (4), 29-33.
- Colnerud, Gunnel & Granström, Kjell. (2002). *Respekt för läraryrket. Om lärares yrkesspråk och yrkesetik*. Stockholm: HLS Förlag.
- Dahlgren, SvenOlof. (2015). *Diagnoskriterier i DSM-5*. Hämtad 2018-0510, från <http://habilitering.se/autismforum/om-diagnoser/diagnoskriterier/diagnosmanualen-dsm-5>
- Denscombe, Martyn. (2016). *Forskningshandboken. För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Eliasson, Annika. (2013). *Kvantitativ metod från början*. Lund: Studentlitteratur.
- Erdis, Mare. (2007). *Juridik för pedagoger*. Lund: Studentlitteratur.
- Fejes, Andreas & Thornberg, Robert. (2009). Kvalitativ forskning och kvalitativ analys. I Andreas Fejes & Robert Thornberg. (Red.). *Handbok i kvalitativ analys* (s. 13-37). Stockholm: Liber.
- [Fredriksson, Pia. \(2013\) Språkstörning, en okänd funktionsnedsättning. En studie om pedagogers kunskaper omkring språkstörning.](#) (Masteruppsats). Uppsala: Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier, Uppsala universitet. Hämtad 2018-02-01, från <http://www.diva-portal.se/smash/get/diva2:647589/FULLTEXT01.pdf>
- Glover, Anna; McCormack, Jane & Smith-Tamaray, Michelle. (2015). *Collaboration between teachers and speech and language therapists: Services for primary school children with speech, language and communication needs*. Child Language Teaching and Therapy, 31(3), 363-382. <https://doi.org/10.1177/0265659015603779>
- Hallin, Anna Eva, et al. (2017). *Lär blivande lärare om språkstörning*. Hämtad 2018-04-14, från <https://www.dagenssamhalle.se/debatt/lar-blivande-larare-om-sprakstornig-19610>
- Hill Svensson, Kerstin. (2015) *Språkstörning F-80 – inte försening eller flerspråkighet. Men - vad är det då?* Hämtad 2018-05-10, från

http://www.larvuxpedagogerna.se/dokument/2015_Va-umlstera_rings_Kerstin_Hill_Svensson_pdf.pdf <https://www.dagenssamhalle.se/debatt/lar-blivande-larare-om-sprakstorning-19610>

Holmström, Ketty. (2015). *Lexikal organisation hos en- och flerspråkiga skolbarn med språkstörning*. (Doktorsavhandling, Lunds universitet, Medicinska fakulteten, Institutionen för kliniska vetenskaper, Lund, Sektion IV, Logopedi, foniatry och audiologi, Serie: Lund University Faculty of Medicine Doctoral Dissertation Series, 1652-8220). Lund: Lunds universitet. Hämtad 2018-03-18, från <http://lup.lub.lu.se/search/ws/files/3708621/8167059.pdf>

Jacobsson, Dina. (2015). *Juridik för logopedier. Frågor och svar*. Helsingborg: Svenska logopedförbundet. Hämtad 2018-03-16, från <https://www.srat.se/globalassets/logopederna/dokument/profession/juridik-logopedier-2016.pdf>

Jacobsson, Anders. (2012). Sociokulturella perspektiv på lärande och utveckling. Lärande som begreppsmässig precisering och koordinering. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 17(3–4), 152–170, doi:http://muep.mau.se/bitstream/handle/2043/15890/sociokulturella_perspektiv.pdf

Jacobsson, Inga-Lill & Nilsson, Inger. (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder. Att möta barn och unga med funktionsnedsättningar i en utvecklande lärmiljö*. Stockholm: Natur & Kultur.

Japac, Lilli; Ahtiainen, Antti; Hörngren, Jan; Lindén, Håkan; Lyberg, Lars & Nilsson, Per. (1997). *Minska bortfallet*. Stockholm: Statistiska centralbyrån.

Johansson, Karina. (2017). Språkutveckling i klassrummet. *Lika värde*, (4), 14-15.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Leijonborg, Lars. (2007). *Svar på fråga 2007/08:1204 Specialläroarutbildningen*. Hämtad 2018-03-16, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svar-pa-skriftlig-fraga/speciallararutbildningen_GV121204

Lindqvist, Maja. (2017). *Elevhälsoarbete för specialpedagoger – en handbok*. Lund: Studentlitteratur.

Lindström, Elisabeth. (2008). Logopedi i Sverige idag; med utblickar mot framtiden. I Lena Hartelius, Ulrika Nettelbladt & Britta Hammarberg. (Red.). *Logopedi* (s.521-527). Lund: Studentlitteratur.

Linton, Ann-Charlotte. (2016). Inkludering – möjlighet eller hinder. *Lika värde*, (3), 14-15.

Mroz, Maria (2006) *Teaching in the Foundation Stage—how current systems support teachers' knowledge and understanding of children's speech and language*. *International Journal of Early Years Education*, 14(1), 45-61. doi: 10.1080/09669760500295896

Nettelbladt, Ulrika. (2007). Språkstörning hos barn ur ett historiskt perspektiv. I Ulrika

Nettelbladt & Eva-Kristina Salameh. (Red.). *Språkutveckling och språkstörning hos barn*. Del 1 (s. 35-56). Lund: Studentlitteratur.

Nettelbladt, Ulrika, Samuelsson, Christina, Sahlén, Birgitta & Ors, Marianne. (2008). Språkstörning hos barn och ungdomar - allmän del. I Lena Hartelius, Ulrika Nettelbladt & Britta Hammarberg. (Red.). *Logopedi* (s. 125-138). Lund: Studentlitteratur

Nilholm, Claes & Göransson, Kerstin. (2013). *Inkluderande undervisning: vad kan man lära av forskningen?* Härnösand: Specialpedagogiska Skolmyndigheten.

Nordlöf Ekström, Malou. (2016). Vägen till självständighet. *Lika värde*. (3). 6-8.

Rienecker, Lotte. & Stray Jørgensen, Peter. (2014). *Att skriva en bra uppsats*. Stockholm: Liber.

Riksförbundet Attention. (2018a). *Om oss*. Hämtad 2018-05-29, från <http://attention.se/om-oss/var-verksamhet/>

Riksförbundet Attention. (2018b). *Språkstörning är ett dumt ord*. Hämtad 2018-03-16, från <http://attention.se/npf/skolportal/att-vara-elev-med-npf/attvaraelevmednpf/alex-sprakstorning-ar-ett-dumt-ord/> <http://ung.attention.se/diagnoser-2/vad-ar-sprakstorning/sprakstorning-ar-ett-dumt-ord/>

Riksförbundet Attention. (2018c). *Melvin har en språkstörning*. Hämtad 2018-03-16, från <http://ung.attention.se/diagnoser-2/vad-ar-sprakstorning/melvin-har-en-sprakstorning/>

Rolf, Bertil. (1995). *Profession, tradition och tyst kunskap*. Otta, Norge: Bokförlaget Nya Doxa.

Saltin, Linda. (2015). Skolan som utgår från eleverna. *Lika värde*, (4), 7-8.

Samuelsson, Christina & Nettelbladt, Ulrika. (2008). Logopedi i ett historiskt perspektiv. I Lena Hartelius, Ulrika Nettelbladt & Britta Hammarberg. (Red.). *Logopedi* (s.513-520). Lund: Studentlitteratur.

SCB. (2018). *Människorna i Sverige*. Hämtad 2018-05-10, från <https://www.scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/manniskorna-i-sverige/>

SFS 2008:132. *Förordning om ändring i högskoleförordningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad 2018-03-16, från https://www.lagboken.se/Lagboken/sfs/sfs/2008/100-199/d_180385-sfs-2008_132-forordning-om-andring-i-hogskoleforordningen-1993_100

SFS 2009:400. *Offentlighets- och sekretesslag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad 2018-03-16, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/offentlighets--och-sekretesslag-2009400_sfs-2009-400

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet. Hämtad 2018-03-16, från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skolverket, (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm; Fritzes Offentliga Publikationer.

SOU 2016:46. *Samordning, ansvar och kommunikation – vägen till ökad kvalitet i utbildningen för elever med vissa funktionsnedsättningar*. Stockholm: Fritzes Offentliga Publikationer. Hämtad 2018-03-16, från <http://www.regeringen.se/rattsdokument/statens-offentliga-utredningar/2016/06/sou-201646/>

Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM). (2017). *Utbildning för elever med språkstörning – vilket stöd behöver skolhuvudmännen?* Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM). (2018). *Vad får elever med språkstörning för stöd i skolan?* Stockholm: Specialpedagogiska skolmyndigheten. Hämtad 2018-03-16, från <https://www.spsm.se/kurser--aktiviteter/nyheter/nyheter/vad-far-elever-med-sprakstorning-for-stod-i-skolan/>

Surveymonkey. (2018). *Urvalsstorlek för enkät*. Hämtad 2018-06-02, från <https://sv.surveymonkey.com/mp/sample-size/>

Sydhoff, Jan. (2015, 6 december). Skolorna missar elever med grav språkstörning. *Specialpedagogik*. Hämtad 2018-03-16, från <https://specialpedagogik.se/skolorna-missar-elever-med-grav-sprakstorning/>

Sydhoff, Jan. (2016, 29 juni). Så stärker vi stödet för elever med språkstörning. *Svenska Dagbladet*. Hämtad 2018-03-16, från <https://www.svd.se/sa-starker-vi-stodet-for-elever-med-sprakstorning>

Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts.

Säljö, Roger. (2011, 14 maj). Det är skillnad på en teori och ett perspektiv. *Pedagogiska magasinet*. Hämtad 2018-04-15, från <https://pedagogiskamagasinet.se/det-ar-skillnad-pa-en-teori-och-ett-perspektiv>

Sämfors, Helén. (2009). Kompensation och strukturerat datorarbete. I Louise Bjar & Astrid Frylmark. (Red.). *Barn läser och skriver* (s. 253-268). Lund: Studentlitteratur.

Thomassen, Magdalene. (2007). *Vetenskap, kunskap och praxis. Introduktion i vetenskapsfilosofi*. Malmö: Gleerups.

Thornberg, Robert & Fejes, Andreas. (2009). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. I Andreas Fejes & Robert Thornberg. (Red.). *Handbok i kvalitativ analys* (s. 216-235). Stockholm: Liber.

Thurén, Torsten. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber

Vetenskapsrådet. (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm; Vetenskapsrådet. Hämtad 2018-04-21, från <https://moodle.med.lu.se/mod/resource/view.php?id=42254>

Bilagor

Bilaga 1 - Följebrev

Hej!

Vi är två lärare som studerar till speciallärare inom specialiseringen språk-, skriv- och läsutveckling vid Örebro universitet. Denna termin skriver vi vårt examensarbete där vi fokuserar på diagnosen språkstörning. Vi undersöker i vilken grad verksamma inom skolväsendet har kännedom om språkstörning.

Vi vore väldigt tacksamma om du vill hjälpa oss med vår undersökning genom att besvara 13 frågor i bifogat formulär. Enkäten tar ca 2 minuter att besvara.

Klicka på den bruna rutan nedan där det står Fyll i formulär.

För er kännedom: Medverkan är frivillig och du kan när som helst välja att avbryta din medverkan. All data, som vi samlar in till detta arbete, förstörs när uppsatsen är godkänd. Vi behandlar alla informanter anonymt och avidentifierat i vår uppsats, enligt god forskningsetik.

Handledare: Yvonne B. Karlsson, Universitetslektor på Institutionen för humaniora, utbildnings- och samhällsvetenskap vid Örebro universitet

Tack på förhand, din medverkan gör skillnad!

Vänligen,

Marita Aurén Jusslin & Charlotta Forseth Fjärrfors

Bilaga 2 - Enkätfrågor

Till yrkesverksamma i skolan

1. Var i Sverige arbetar du?
2. Var är din skola belägen i/på...
3. Vilken huvudman representerar du/arbetar du för, i din tjänst?
4. Hur många elever finns på din skola?
5. Vad är din befattning? (Om flera, ta den som du tycker stämmer bäst in med ditt huvuduppdrag.)
6. Vilken/vilka skolformer finns representerade på din skola? (Här kan du välja flera svarsalternativ.)
7. Vilken/vilka årskurser och/eller vilken/vilka skolformer arbetar du inom? (Här kan du välja flera svarsalternativ.)
8. Känner du till begreppet språkstörning?
9. Skulle du definiera att du...
10. Anser du att fortbildning om språkstörning skulle vara relevant för dig i din yrkesroll?
11. Vet du om din arbetsgivare erbjuder, dig som anställd, fortbildning om språkstörning?
12. Om du, i din yrkesroll, arbetar med elever som har diagnos språkstörning, känner du till om det finns möjlighet till stöd från logoped?
13. Här får du gärna komplettera fritt om det finns tankar eller funderingar som känns relevanta för undersökningen.

Till yrkesverksamma logopedier och forskande och författande logopedier

1. Var i Sverige arbetar du?
2. Var är din huvudsakliga anställning?
3. Anser du att elever som får diagnosen språkstörning har ökat?
4. Upplever du att yrkesverksamma inom skolan har tillräckliga kunskaper om begreppet språkstörning? Utveckla gärna dina svar då frisvar är möjligt.
5. Upplever du att yrkesverksamma i skolan har tillräckliga kunskaper för att hjälpa elever med språkstörning?
6. Hur samarbetar du med skolor kring elever med diagnos språkstörning?
7. För att sprida kunskap om språkstörning till pedagoger, hur anser du att man skulle kunna gå till väga?

Bilaga 3 - ICD-10-SE

F80.0A

Fonologisk språkstörning

F80.0B

Utvecklingsförsening av oralmotorik

F80.0C

Dyslali och liknande artikulationsavvikelse

F80.1A

Grammatisk språkstörning

F80.1B

Fonologisk och grammatisk språkstörning

F80.1C

Semantisk språkstörning

F80.2A

Impressiv språkförsening (ord- och satsförståelse)

F80.2B

Generell språkförsening (impressiv och expressiv)

F80.2C

Pragmatisk språkförsening

F80.8A

Prosodisk talstörning

F80.8B

Läspning

F80.8C

R-fel

F80.8D

Generell interdentalism

F80.8W

Andra specificerade störningar av tal- och språkutvecklingen

Källa: Socialstyrelsen (2018). Hämtad 2018-05-05 från

file:///C:/Users/chfja22/Desktop/SPL/%C3%85r%203%20-%20Vt-

18/V%C3%85R%20UPPSATS/Klassificering-och-koder-diagnoskoder-icd10-2018.pdf