

När det kommer en elev med grav språkstörning

Text: Iréne Johansson

Illustrationer: Linda Ravn Sørensen

Sannolikheter för att det kommer en elev med språkstörning till din skola är hög. Man brukar uppskatta att 1-2 elever i varje klass i den svenska skolan har så stora svårigheter med sitt modersmål att det påverka skolresultaten (SPSM rapport 2018). Det kan handla om att eleven har svårt att förstå det som sägs eller skrivs eller har svårt att uttrycka sig på ett sätt som andra förstår. Men det kan också handla om att eleven inte fullt ut förstår hur språket ska användas för att vara ett nyttigt redskap för att nå skolans kunskapsmål, sociala mål eller målen vad gäller demokratisk fostran.

Språkstörning får konsekvenser för förståelsen av omvärlden, möjligheten att tänka språkligt och att kunna ta till sig innehållet i undervisningen. Språket behövs också för att reglera det egna beteendet. Det handlar till exempel om att kunna resonera med sig själv, planera vad man ska göra och repetera instruktioner i arbetsminnet. Svårigheterna går in i och överlappar varandra. I dagens skola förväntas eleverna kunna analysera, hantera information och begrepp och att tänka om sitt eget lärande. För att kunna göra det behöver eleven behärska språket väl.

I ett par stora studier i USA och England anges andelen elever med språkstörning till 7-8% av totala elevunderlaget. Om elever, som har intellektuell funktionsnedsättning (IF) inkluderas, stiger dessa siffror till ca 10% befolkningen (Tomblin et al. 1997; Norbury et al. 2016).

De flesta av dessa elever har en lindrig språkstörning vilket betyder att de har svårigheter med enstaka delar av språket. Men 0.7% av alla elever i svenska grundskola - gymnasieskolan bedöms ha en grav språkstörning (SOU 2016:46, del 1). Det betyder att de behöver stora språkliga anpassningar i undervisningen och extra tillfällen att utveckla sitt språk.

Många elever har "bara" DLD (Development Language Disorder, Bishop et al, 2017). Det medför att de har svårt att fungera på ett förväntat sätt i sociala, utbildningsmässiga, yrkesmässiga och samhälleliga sammanhang. Men bilden är mer komplex än så. Det finns många forskningsrapporter som visar att grav språkstörning ofta uppträder tillsammans med andra svårigheter, som uppmärksamhet, koncentration, abstraktionsförmåga, kategoriseringsförmåga, minne, motorisk kontroll och i hur man tolkar och förhåller sig till sin sociala omgivning (Brumbach & Goffman, 2014; Hill, 2001; Marton, Abramoff & Rosenzweig, 2005; Ramus et al. 2013; Redmond, 2016).

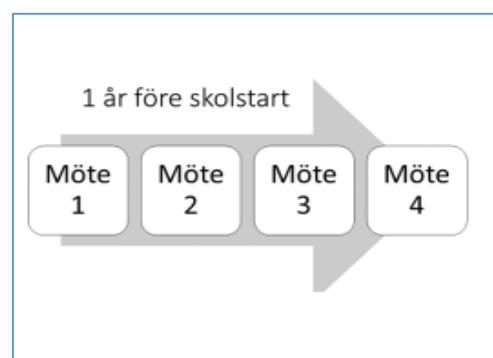
Underlaget till denna broschyr är erfarenheter som samlats på ett systematiskt sätt under en period av 8-10 år. Det är erfarenheter som gäller samarbete mellan grundskola och föräldrar kring elever som har grav språkstörning i åk 1- 9. Eleverna i vår grupp är olika varandra men de har några egenskaper gemensamt. De har hinder i sin läroprocess som relateras till

svårigheter med arbetsminne, mental överbelastning (koncentration & uthållighet), planeringsförmåga, auditiv perception, abstraktionsförmåga samt osäkerhet inför nya uppgifter och svårighet att förstå underförstådda budskap. Samtliga elever i studien var i olika grad beroende av stöd till talet, som tecken som stöd, bild som stöd och ordbild som stöd.

Ett år före skolstart! Samarbetsmodell skola – vårdnadshavare.

Eleverna i vår grupp var oväntade i grundskolan. De kan ses som en oförutsedd händelse för mottagande skolor i den bemärkelsen, att det saknades erfarenheter, förkunskaper och verktyg vilket skulle kunna skapa osäkerhet och ängslan hos skolpersonalen. En väsentlig del i mottagandet av eleven var därför den förberedelse som skedde innan eleven kom till skolan. En modell, som blev ett nyttigt verktyg för att strukturera förberedelserna inför elevens skolstart, utvecklades successivt (figur 1),

Figur 1. Modell för förberedelse av elevens skolstart.



Ett år före skolstart uttryckte föräldrarna önskemål om skola och tog kontakt med skolledningen varvid fyra möten planerades in.

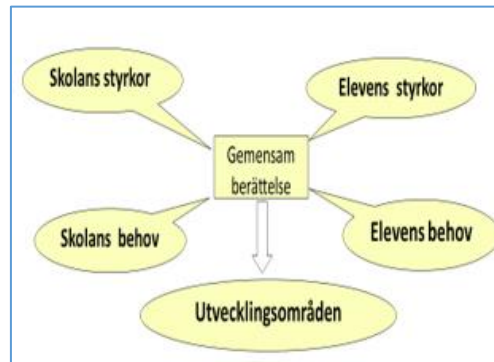
Syftet med det första mötet var att skolledningen skulle bli informerade om motiven till föräldrarnas skolval samt vad de önskade av skolan. Föräldrarna hade huvudrollen och de gav en kort berättelse om barnet med tonvikt på barnets utveckling och person. Denna information omfattade också en kort information, ibland med hjälp av video om hur förskolan arbetat pedagogiskt med barnets språkutveckling och lärande. Protokoll fördes.

Syftet med det andra mötet var att skolan skulle informera föräldrarna om vad skolan hade att erbjuda eleven och dem. Vid detta möte var föräldrarna mottagare av information och vidare diskussioner fick vänta till det tredje mötet. Protokoll fördes.

Syftet med det tredje mötet var diskussion utifrån den information som föräldrar och skolledning gett vid de två föregående mötena. Båda parter hade haft god tid att tänka igenom såväl information som egna möjligheter och begränsningar. Denna diskussion

avslutades med att båda parter skulle förbereda det sista mötet som skulle bli en sammanfattning av de fyra mötena. Protokoll fördes.

Vid det fjärde och sista mötet skrevs en gemensam berättelse. En berättelse som angav skolans styrkor och skolans behov för att möta elevens styrkor och behov. Med hjälp av denna berättelse avgränsades ett antal utvecklingsområden, antingen för skolan eller för skolan tillsammans med vårdnadshavare.



I den gemensamma berättelsen fanns förstas överväganden om hur skolans resurser skulle räcka till. Det fanns olika långsiktiga lösningar som att skolledningen tillsatte ett team av personal med ansvar för eleven under åk 1-3, att intresserade lärare kunde anmäla sig till detta team samt att det utsågs en ansvarig för det uppföljande arbetet dvs att fattade beslut genomförts, att elevens lärande, sociala och personliga utveckling följdes upp, att personalens behov av stöd, material och hjälpmedel kontinuerligt diskuterades och följdes upp samt att samarbetet med föräldrar skedde regelbundet.

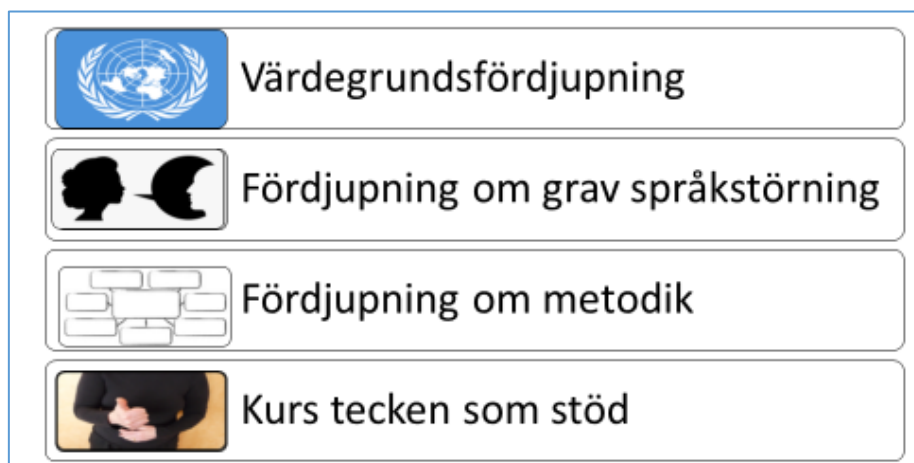
Utvecklingsområdena handlade ofta om implementering av skolans värdegrund, personalens behov av fortbildning, kurser i tecken som stöd till talet och utvecklandet av hållbara samarbetsformer mellan skola och vårdnadshavare.

½ år före skolstart. Förberedelser av personal

Det är nytt och ovant för de flesta lärare, att som i vår berättelse, ta emot en elev som har grav språkstörning och dessutom andra svårigheter i sitt lärande. Allt nytt kräver tid för att bli accepterat och det tar tid att se alternativa lösningar. Därför är det klokt att lägga ut förberedelser i god tid innan skolstart. Det är också klokt att förberedelsen omfattar fler på skolan än bara tilltänkta lärare. I de flesta fall betraktades dessa insatser som fortbildning för personalen.

Förberedelsen av personal bestäms av de utvecklingsområden som mejslades fram i samtal mellan skolledning och vårdnadshavare. Förberedelsearbetet blev därför olika för olika elever men i princip kom förberedelsen att rymmas inom fyra fördjupningsområden enligt figur 2.

Figur 2. Fördjupningsområden som fortbildning för skolpersonalen



Det finns många åligganden, många intressen och många krafter inom skolan som korsar varandra. Det blev därför en fråga om att motivera och mobilisera skolpersonalen att delta i fördjupningsarbetet utan att känna sig tvingade. Vi erfor att tekniker, där de deltagande är aktiva utifrån sin egen ståndpunkt t ex metoden Collective rembembering som har sin grund i Verksamhetsteorin (Leontiev, 1977 (1986)), är mer framgångsrika än traditionella föreläsningar.

Collective rembembering är en teknik eller ett strukturerat kollektivt samtal som pågår över viss tid. Exakt hur detta går till varierar förstås beroende av frågeställning och grupp. Men det handlar om att upptäcka det gemensamma tänkandet kring en fråga och utifrån detta kunna diskutera förväntningar och förväntningarnas effekter på det som sker praktiskt.

Vi tillämpade en förenklad och förkortad variant av Collective rembembering. Gruppen, som möts regelbundet, ska inte vara för stor. Det krävs en ledare som introducerar temat för samtalet med en kort faktapresentation/miniföreläsning. Därefter arbetar gruppen strukturerat med det tema som bestäms i tre steg.

1. Det första steget är att rita en pil på ett papper. Detta är en tidspil och den kommer att styra samtalet.



På denna pil ska årtal samt initialer skrivas in, då deltagarna i gruppen besvarar frågan *När – vilket år* hörde du första gången talas om temat för detta samtal.

2. Personen som anger ett årtal längst till vänster på pilen börjar att besvara frågan *Vad betydde detta för dig då?* Var och en berättar om sina personliga minnen i förhållande till temat. Anteckningar förs.
3. Det tredje steget är en sammanfattning av minnena. Det gemensamma lyftes upp och samtalet gäller hur detta kan komma att påverka gruppens förväntningar på eleven och det kommande arbetet med eleven

Vilka teman som de olika personalgrupperna fördjupat sig i är olika. Här följer några exempel:

- Värdegrundsfördjupning handlade om den praktiska tillämpningen av skolans värdegrund med fokus på den väntade eleven. Det var det gemensamma för alla grupper. Skillnaden visade sig i vilka frågeställningar man ville fördjupa sig i. Det kunde handla om tillgänglighet och likvärdighet i lärandet, trygghet i lärsituation, frihet från kränkande behandling, men också om våra kollektiva tankemönster, våra vanehandlingar och vanekommunikation och hur detta påverkar våra förväntningar.
- Fördjupning om grav språkstörning handlade om vad grav språkstörning är, men framför allt om hur grav språkstörning påverkar beteendet, lärandet och social kompetens. Frågeställningen *Hur påverkar grav språkstörning elevens möjligheter att nå skolans kunskapsmål?* var vanlig liksom frågan *”Kan eleven utveckla sitt språk efter förskoleåldern?”*
- Fördjupning i metodik föreföll vara själva kärnan i förberedelsearbetet. Det fanns många frågor som handlade om hur man löser olika problem, t ex hur gör man då
 - eleven inte förstår/reagerar adekvat på talat språk?
 - man inte förstår elevens sätt att uttrycka sig?
 - eleven tappar koncentration och har kort uthållighet?
 - eleven har hinder i abstraktionsförmåga, arbetsminne, auditiv perceptionsförmåga?
 - eleven har lågt självförtroende och obehag vid det som bryter rutinerna?
 - man tror att eleven kan ett svar men inte visar det?

I god tid före elevens ankomst till skolan är det en stor fördel för både eleven och personalen om personalen fått en första kurs i tecken som stöd. Sen gäller det att vidmakthålla och vidareutveckla de kunskaper man fått. Vissa skolor löste detta genom att lägga teckenundervisning på en plattform på nätet som var gemensam för skola och hem. På så sätt uppdaterades både skolpersonal och föräldrar om elevens behov av nya tecken.

Skolan börjar. Samarbete mellan viktiga vuxna.

En elev som har grav språkstörning och som i vårt exempel dessutom andra svårigheter, behöver tid och strategier för att utnyttja sin lärandepotential fullt ut. Lärandet sker men på andra villkor än för de flesta andra.

Tiden för ett delmoment i skolan är reglerad. Denna tid kan inte töjas hur mycket som helst men utnyttjandet av tiden kan förändras. Tiden har också ett samband med lärandets arena. Om denna arena definieras som skolan, krymper tiden. Om man ger lärandets arena en vidare definition och också inbegriper arenor utanför skolan, vidgas tiden avsevärt.

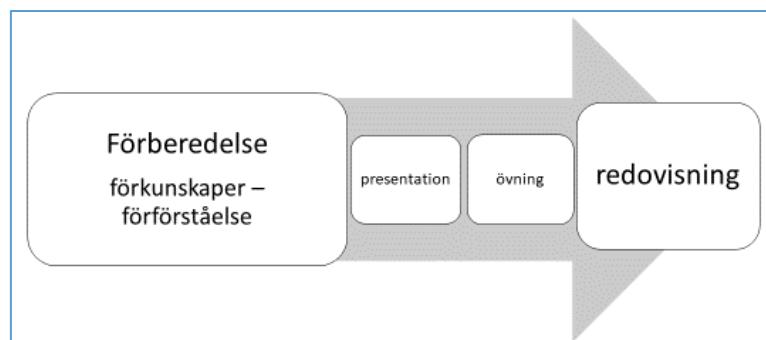
Förenklat kan man tänka ett tidsförlopp i undervisningen, där det som ska läras först presenteras av läraren, sen övas i skolan och hemma och slutligen redovisas av eleven. Figur 3 är schematisk och de faktiska relationerna mellan presentation, övning och redovisning beror förstås av ämnet och svårighetsgraden.

Figur 3. Schematisk bild av vanligt undervisningsförlopp.



För att göra det nya stoffet tillgängligt och för att ge förutsättningar till delaktighet vid genomgångar i grupp, behöver elever med grav språkstörning förkunskaper och förförståelse inför det som ska läras. Fördelningen av tid blir annorlunda som i följande anpassade figur 4.

Figur 4. Schematisk bild av anpassat undervisningsförlopp till elever med grav språkstörning.

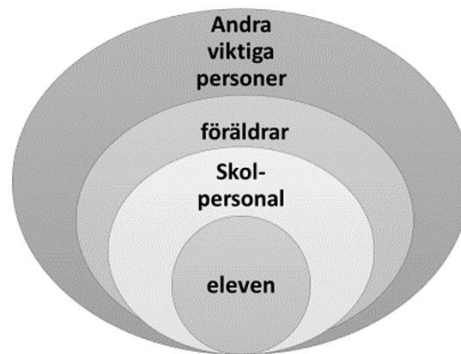


Figur 4 innehåller ett extra moment samt betoning på god tid för förberedelse och redovisning i jämförelse med figur 3. Men också figur 4 är schematisk. Beroende av stoffets karaktär, elevens förutsättningar och vuxnas insatser kommer relationen mellan de fyra delarna att vara olika. Det krävs ett annat tänkande kring vuxnas insatser i elevens lärande.

Samverkan eller snarare styrkan i samverkan mellan olika kompetenser blev ett nyckelord. Kompetenser, som finns att hämta såväl inom som utom skolan, varav föräldrakompetens är en viktig del, visade sig bli en källa till ett hållbart samarbete. Successivt utprövades en modell till samarbete mellan skola, vårdnadshavare och andra för eleven viktiga personer .

Modellen i figur 5 växte fram ur insikten, att det finns tre klara behov som måste tillfredsställas om elevens skolgång ska bli lyckosam. Eleven har behov av anpassad undervisning. Skolans personal har behov av kunskapsutveckling, stöd att förändra undervisningen samt att utvärdera resultatet av sina förändringar. Föräldrar, som har lång erfarenhet av sina barns läroprocesser, har behov av att bli tagna som resurser, få dela med sig av sin unika föräldrakompetens samt medverka i en gemensam process.

Figur 5. Modell till samarbete kring elevens lärande i skolan.



För att samarbetet enligt denna modell ska fungera väl, krävs regelbundna och väl förberedda möten med tydliga ansvarsområden för deltagarna i mötet. Om fysiska möten inte kan genomföras, kan de hållas digitalt, men det är viktigt att möteskontinuiteten upprätthålls.

Samarbetet handlar om att diskutera prioriteringar, fatta beslut om mål, material och metodik samt att utvärdera genomförandet av de beslut som fattats. Speciell tonvikt brukar läggas vid *Förberedelsen* och *Redovisningen* i figur 4.

Mötet kan besluta om att anpassade förberedelsematerial måste skapas. Detta ansvar läggs då lämpligen på en deltagare som inte tillhör skolans personal för att spara på skolans resurser. Ett exempel på anpassning av material kan vara att läsebokens text, eller vilken text som helst, förstoras och tydliggörs med teckenillustrationer eller annan form för AKK (Alternativ och Kompletterande Kommunikation, www.spsm.se). Vilka anpassningar som ska göras, avgörs av elevens behov men faktiskt också av skolpersonalens behov.

Diskussioner kring redovisning handlar ofta om att skolpersonalen upplever det svårt, på grund av språkstörningen, att veta vad eleven lärt sig och att det därför är svårt att ge en rättvis bedömning.

Skolan har börjat! Verktyg för lärandet.

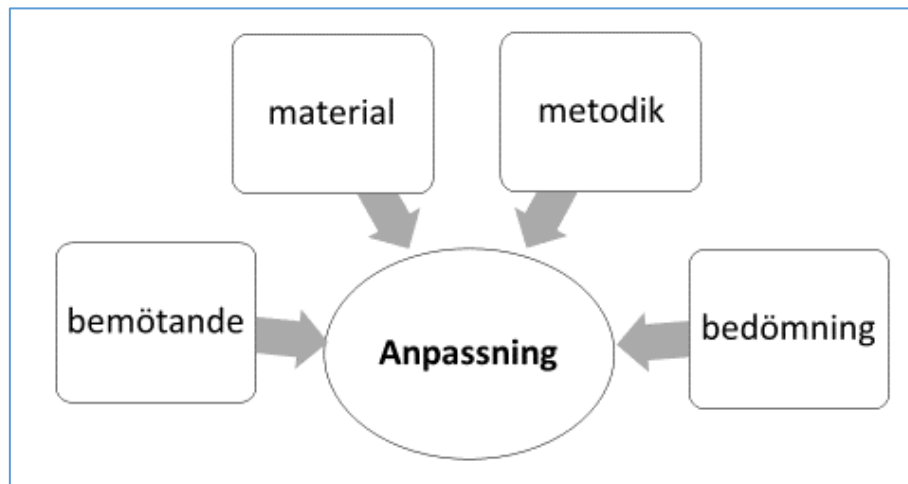
En elev som har grav språkstörning har stora hinder i sitt lärande. Om eleven dessutom andra svårigheter blir hindren fler och svårare. Men detta betyder inte att eleven inte kan lära sig. Däremot behövs det en hel verktygslåda med olika verktyg för att möta de hinder eleven har.

Det behövs anpassningar för såväl elevens som för skolpersonalens skull. Båda parter har lika stor rätt att uppleva att de lyckas och utvecklas. Det gäller att sätta fokus på vad eleven och skolpersonalen kan och utifrån detta våga pröva nya tänkesätt, strategier och metodik i små steg framåt. Elevens behov av stöd leder till personalens behov av fortbildning.

Det behövs anpassningar i bemötande, material, metodik och bedömning. Anpassningarna kan gälla små detaljer som nästan inte märks, eller genomgripande förändring. God

planering av termins- och veckoscheman både vad gäller uppgifters innehåll och omfattning är av största värde.

Figur 6. Anpassningsområden



Anpassat bemötande handlar om ömsesidighet och respekt vid kommunikation och vid genomgångar i klassrummet. En elev med grav språkstörning behöver stöd till talet både för att förstå den andre men lika ofta för att bli förstådd av den andre. Kommunikation är en ömsesidig handling där båda parter är lika viktiga. Tillsammans skapar man mening genom att förstå och visa förståelse. Stöd till talet handlar om att budskap som förmedlas via talet, också ges på andra sätt. Tecken som stöd till talet har den fördelen att man alltid har redskapen – händerna - med sig men i tillägg till detta är bildbaserade alternativ av olika slag viktiga. Det gäller att utveckla strategier för att förtydliga de instruktioner, faktakunskaper eller berättelser som fyller undervisningen.

Anpassat material behövs för att kompensera och komplettera elevens svårigheter i perception och bearbetning av det som ska läras. Det behövs tydliggörande av lärostoffets abstrakta delar genom visualisering och konkretisering. Tecken, foto, bilder, video, film, begreppskort, tankekartor, mallar, avprickningslistor och laborativt material är till god hjälp. Att förstora en text, dela upp den i mindre bitar eller att skriva om texten med en grammatik som eleven förstår är också till god nytta. Det anpassade materialet ska vara individualiserat utifrån elevens behov av extra stöd men alla elever som har grav språkstörning har det gemensamt, att språket står i vägen för deras lärande. Skolans vanliga material är språkligt tillpassat elever som har en "normal" språkutveckling. Det passar inte en elev med grav språkstörning.

Anpassad metodik är individualiserad och utgår från elevens sätt att lära. Det kan handla om att stimulibalansera miljön, att skapa tydliga ramar och ritualer eller att bryta upp arbetspass i kortare bitar för att få en växling mellan koncentration och avslappning. Det kan handla om att använda minnesstöd, ge korta och tydliga instruktioner eller att se till att det blir många upprepningar med variationer. Men framför allt handlar det om att arbeta strukturerat med begreppsinläring och annan språkträning på den nivå dit eleven är på väg i sin utveckling.

Anpassad bedömning har två huvudsyften. Dels att kartlägga var eleven befinner sig i sin utveckling, dels att underlätta för eleven att redovisa det som lärts, dels. Genom att dela upp ett bedömningstillfälle på flera korta arbetspass, hjälps eleven att hålla fokus och energi. Genom att låta eleven använda samma hjälpmedel som vid inläringen, upplever eleven

trygghet i en invand struktur. Hjälpmedlen ska förstås bara användas i fall då de inte påverkar det som ska bedömas.

A och O för elevens skolframgång är extra insatser för utveckling av språket. En elev som har grav språkstörning, har svårigheter på alla nivåer i språket. Ett enkelt sätt att konkretisera detta är en enkel tabell (Figur 7), som också kan användas som diskussions – och beslutsunderlag.

Figur 7. Språket är en helhet av ömsesidigt beroende delar.

Områden	
Pragmatik	Språkets användning
Lexikon	Ord och ordförråd
Grammatik	Satser
Fonologi	Ljud och kombinationer av ljud
Prosodi	Rytm och melodi i talet

En elev med grav språkstörning har behov av extra insatser för att utveckla sig inom samtliga områden i figur 7. Hur detta ska ske bestäms i samarbetet mellan skolpersonal, vårdnadshavare och andra (figur 5). Det finns inga universella svar på frågorna *på vad sätt, hur mycket, hur ofta*. Det mest generella svar som kan ges är att det ska utgå från det eleven kan och i små steg öva det som ligger lite ovanför den egna kompetensnivån. Det behövs struktur för att spara energi och kontinuitet för att ge nödvändiga upprepningar.

På grundval av den bedömning som görs av elevens språkliga status bestäms vad som ska övas härnäst och hur det ska gå till. För några elever var språkträningen inkluderad i övrig undervisning och mål och metodik i språkträningen blev ämnesövergripande. Klassens material anpassades så att det gav avsedd språkträning. För andra elever schemalades språkträning, som om det vore ett eget ämne. I dessa fall hade eleven vanligtvis ett speciellt språkträningsmaterial.

Målet: Eleven ska utvecklas så långt som möjligt utifrån sina förutsättningar.

En elev som har grav språkstörning har alla de hinder som redan påpekats i denna broschyrtext. Till detta kommer låga förväntningar på skolframgång från vuxna inom och utom skolan. Skolan är en uppförsbacke.

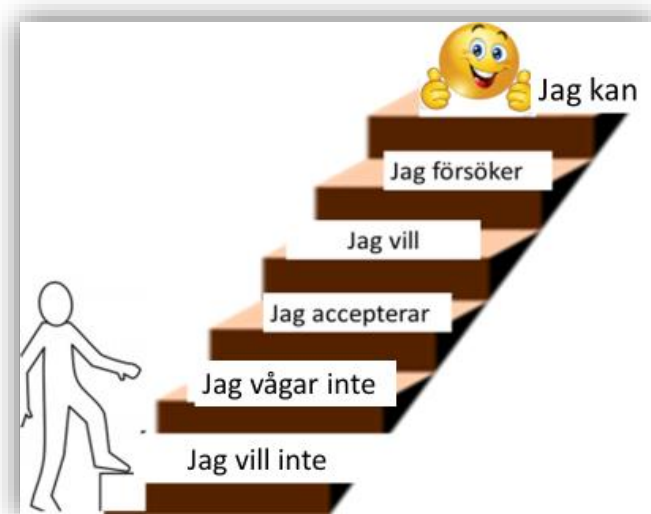
Om eleven i tillägg har svårigheter av annan kognitiv och/eller perceptuell art finns det strukturellt låga förväntningar på dem vad gäller delaktighet, skolframgång och arbetsförmåga. Förväntningar som har sina tydliga rötter i en mörk historia av systematisk

diskriminering och utestängande. Effekterna av detta kan komma att bli, att dessa elever kommer att leva i en ojämlik situation med ekonomisk utsatthet och små möjligheter att göra egna val i livet (Myndigheten för delaktighet, 2020).

Med tilläggs svårigheter blir uppförsbacken tyngre och den kommer att tyngas ännu mer av känslor av osäkerhet, rädsla och lågt självförtroende.

Uppförsbacken kan också ses som en trappa som i figur 8, med några tydliga steg i lärprocessen, som måste övervinnas.

Figur 8. Den mödosamma trappan i lärandet för en elev med grav språkstörning.



Skollagens paragrafer 1 kap. 10 §, 1 kap. 4§ och 3 kap. 3 § föreskriver att

- barnets bästa ska vara utgångspunkt i all verksamhet inom skolan
- hänsyn ska tas till elevernas olika behov och att det stöd som behövs ska ges, för att de ska utvecklas optimalt
- anpassningar ska göras såväl i undervisningen som vid redovisningar för att i möjligaste mån motverka de konsekvenser som en funktionsvariation kan leda till.

Detta betyder att varje elev ska utvecklas för att nå **SIN** fulla potential i kunskap, personlig och demokratisk utveckling. Tolkningen av skollagen säger också att skolans mål är att ge varje elev en god grund för yrkesverksamhet och fortsatta studier samt för ett aktivt deltagande i samhällslivet – inte att uppnå bestämda betygskriterier.

En elev som har en grav språkstörning måste ses i sitt sammanhang av uppförsbackens mödor och besvär och respekteras för de steg som tas.

Också de vuxna kring eleven har en uppförsbacke som tyngs av en ryggsäck till brädden fylld av vetskapen om skolans oerhörda betydelse för kommande livsval för eleven. Livsval som inte endast gäller fortsatt utbildning utan framför allt möjlighet till en plats i arbetslivet

Referenser

Bishop, D. V., Snowling, M. J., Thompson, P. A., Greenhalgh, T., Catalise-2 Consortium, Adams, C., & Boyle, C. (2017). Phase 2 of CATALISE: A multinational and multidisciplinary Delphi consensus study of problems with language development: Terminology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(10), 1068-1080.

Brumbach, A. C. D., & Goffman, L. (2014). Interaction of language processing and motor skill in children with specific language impairment. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 57, 158–171.

Hill, E. L. (2001). Non-specific nature of specific language impairment: A review of the literature with regard to concomitant motor impairments. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 36(2), 149–171.

Leontiev, A. (1986). Verksamhet, personlighet och medvetenhet. Moskva: Progress Moskva / Fram Göteborg. (original work published 1977).

Marton, K., Abramoff, B., & Rosenzweig, S. (2005). Social cognition and language in children with specific language impairment (SLI). *Journal of Communication Disorders*, 38(2), 143–162.

Norbury, C. F., Gooch, D., Wray, C., Baird, G., Charman, T., Simonoff, E., & Pickles, A. (2016). The impact of nonverbal ability on prevalence and clinical presentation of language disorder: evidence from a population study. *J Child Psychol Psychiatry*, 57(11), 1247-1257.

Ramus, F., Marshall, C. R., Rosen, S., & van der Lely, H. K. (2013). Phonological deficits in specific language impairment and developmental dyslexia: towards a multidimensional model. *Brain*, 136(Pt 2), 630-645.

Redmond, S. M. (2016). Markers, Models, and Measurement Error: Exploring the Links Between Attention Deficits and Language Impairments. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 59(1), 62-71.

Tomblin, J. B., Records, N. L., Buckwalter, P., Zhang, X., Smith, E., & O'Brien, M. (1997). Prevalence of specific language impairment in kindergarten children. *Journal of speech, language, and hearing research*, 40(6), 1245-1260.

Myndigheten för delaktighet, 2020:8. Begränsade livsval. Situationen för personer med intellektuell funktionsnedsättning
SOU 2016:46, Samordning, ansvar och kommunikation – vägen till ökad kvalitet i utbildningen för elever med vissa funktionsnedsättningar
SPSM rapport (2018) 'Vi behöver öka kunskapen kring språkstörning' – en nationell kartläggning om skolors behov av stöd i arbetet med att möta elever med språkstörning.