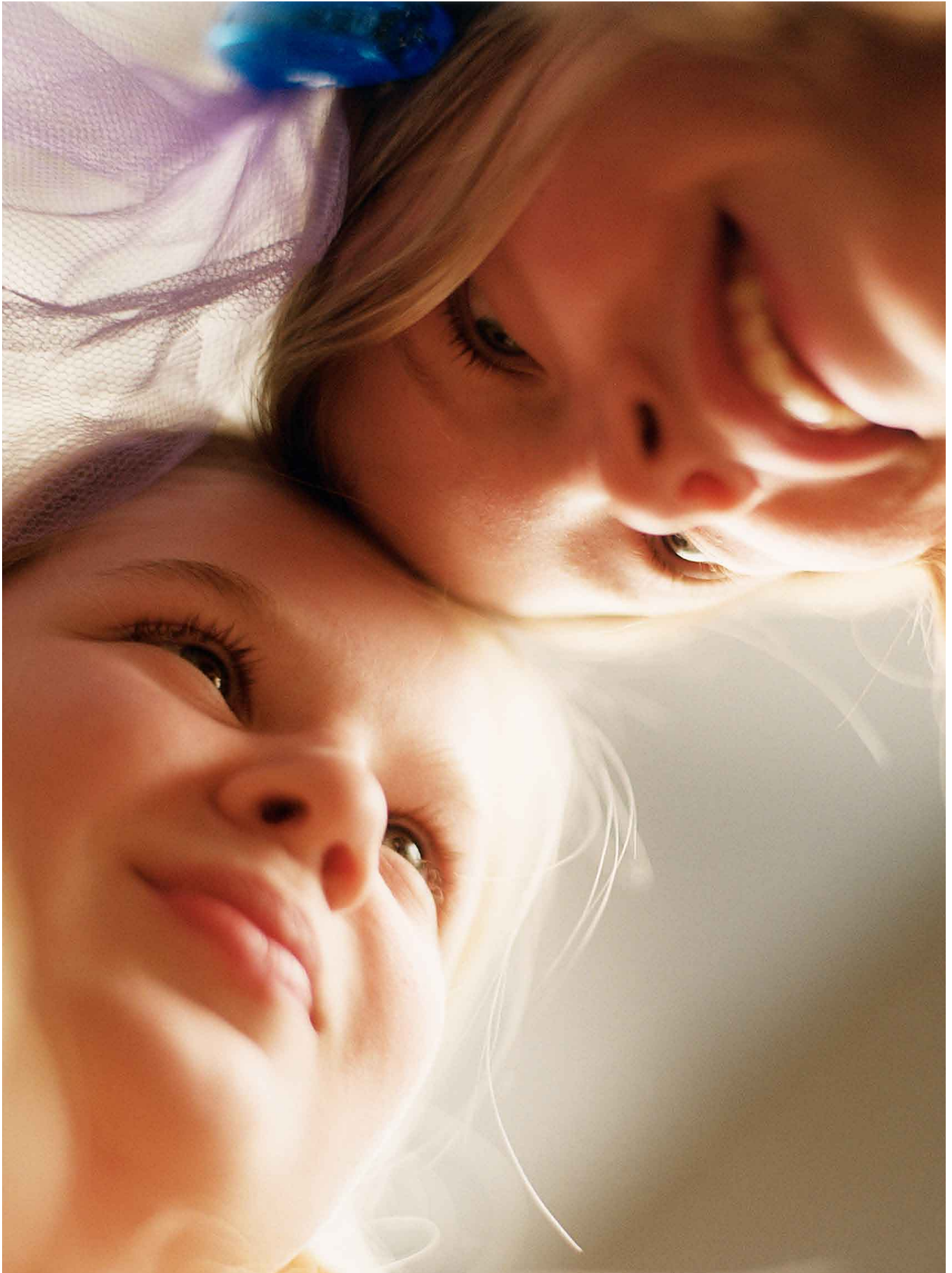




Specialpedagogik med inriktning mot
GRAV SPRÅKSTÖRNING

Rapport från deltagarnas utvärdering av kursen



Specialpedagogik med inriktning mot
GRAV SPRÅKSTÖRNING

Rapport från deltagarnas utvärdering av kursen

© Specialpedagogiska institutet och Umeå universitet

Utredare och författare: Margareta Edén, Institutionen för barn- och ungdomspedagogik, specialpedagogik och vägledning, Umeå universitet 2005.

Bilder: Michael Engman.

Formgivning: Plan 2

Tryck: Lenanders grafiska AB, 2005.

Best. nr: 40

ISBN 91-85095-05-2

Rapporten kan beställas eller hämtas som pdf-dokument
på Specialpedagogiska institutets webbplats: www.sit.se

FÖRORD

Utan alla engagerade specialpedagoger med spetskompetens inom området grav språkstörning hade inte denna rapport tillkommit.

”Kursgrupp AG” har även haft stor betydelse för tillkomsten av rapporten. De som deltog i seminariegruppen under ledning av docent Anders Garpelin, var kunniga engagerade forskare och universitetslärare vid min institution i Umeå. Att få lyssna på andra och föra diskussioner har stimulerat mig i detta arbete.

Jag vill tacka alla specialpedagoger som varit delaktiga. Ni har villigt besvarat enkäten och bidragit till undersökningens stora underlag.

Kollegerna i MUSK- projektets arbetslag och det nuvarande arbetslaget i KUM-projektet har betytt mycket för mig genom den värme och omtanke som finns hos personerna och den stora öppenhet som visats vid våra ständiga diskussioner, tack.

Alla kloka studenter i de riktade kurserna om språkstörning som ständigt tillför material som ger mig nya reflektioner. Ni har en stor samlad kunskap och erfarenhet av problematiken kring språkstörning. Att få ta del av era tankar i uppgifter och diskussioner har inspirerat mig, tack.

Slutligen tack till institutionen för barn och ungdomspedagogik, specialpedagogik och vägledning vid Umeå universitet samt Specialpedagogiska institutet som båda har gjort det möjligt för mig att avsätta tid till rapporten.

Vännäsby maj 2005

Margareta Edén

INNEHÅLL

Sammanfattning	8
Inledning	10
Bakgrund	12
<hr/>	
FUNKIS-utredningen Specialpedagogiken i skolan Forskningsanknytning	
Metod	20
<hr/>	
Etiska överväganden Genomförande Tidsplan	
Resultat	22
<hr/>	
Tidigare utbildning Om kursen De kommuner i vilka de studerande arbetade under kursen Om arbetssituationen förändrats efter genomgången kurs Resultat av tilläggsfrågor om kommunens arbete för barn med språkstörning	
Diskussion	38
Referenser	44

SAMMANFATTNING

Rapporten gäller 120 specialpedagoger som deltagit i en särskild fortbildningssatsning, kursen Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning. Kursdeltagarna fick möjlighet att besvara en enkät omfattande frågor med såväl öppna som slutna svarsalternativ. Frågorna gällde bl.a. av vilken anledning de valt kursen, deras upplevelser av kursen, om arbetssituationen hade förändrats efter utbildningen samt om de ansåg att det blivit några effekter av utbildningssatsningen i kommunen. De flesta specialpedagoger hade valt kursen utifrån eget intresse och behov av kunskap inom området språkstörning. Några arbetsledare hade uttryckt önskemål om ökad kompetens kring funktionshindret språkstörning. Specialpedagogerna hade upplevt att utbildningen haft ett ambitiöst, innehållsrikt och intressant innehåll, med höga krav, vilket var stimulerande och utvecklande. Kursen uppfattades ha haft fokus på grav språkstörning ur ett specialpedagogiskt perspektiv där teori och praktik vävts samman genom kursuppgifterna. Kursdeltagarna ansåg att det varit inspirerande att läsa en riktad kurs som denna och som samtidigt gavs i samarbete mellan flera universitet. Därigenom hade de fått nya kontakter med engagerade specialpedagoger över hela landet. Kunskapen om funktionshindret språkstörning hade spritts och ett stort antal av de utbildade specialpedagogerna hade fått nya arbetsuppgifter efter utbildningen genom att de arbetade övergripande i kommunen. Förändringar uppfattades dock ta sin tid och att det samtidigt krävs att fler behövde tillägna sig kunskap inom området.

Sökord: Specialpedagogik, specialpedagoger, språkstörning



INLEDNING



Kursen *Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning* har sin bakgrund från FUNKIS utredningen, funktionshindrade elever i skolan¹. I samband med att verksamheten vid den statliga specialskolan Hällsboskolan skulle förändras, tog även riksdagen beslut om att det skulle tillföras särskilda medel avsedda för en treårig riktad satsning på kompetensutveckling av specialpedagoger med början 2000. Utbildningsdepartementet gav dåvarande Hällsboskolan i uppdrag att:

”tillsammans med lämpliga högskolor utveckla en kurs för specialpedagoger vilka arbetar med eller kommer att arbeta med barn som har en grav språkstörning”.²

Ett nätverk bildades mellan högskolorna i Malmö, Umeå, Karlstad och Stockholm. Gruppen kom att kallas MUSK- gruppen³. Gruppens uppdrag var att utveckla och genomföra en nationell likvärdig kurs för kompetensutveckling av specialpedagoger gällande barn och ungdomar med grav språkstörning. Kursen, benämnd Projekt 2000⁴, skulle genomföras under tre år.

Kursen *Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning* utvecklades under år 2000. I november samma år presenterades den för utbildningsministern och en delegation från utbildningsdepartementet vid ett möte på Hällsboskolan i Sigtuna. Under 2001- 2003 utbildades ca 120 specialpedagoger. Studietakten var 50% och kursen lästes på distans med datorkommunikation. För antagning krävdes Specialpedagogexamen 60 poäng och påbyggnadsutbildning inom området tal, språk och kommunikation, 20 poäng. Denna utbildningssatsning avslutades i december 2003. En avslutande konferensdag genomfördes i mars 2004. MUSK- gruppen överlämnade då en sammanfattande rapport från Projekt 2000⁵.

FOTNOT & NOTERINGAR

¹ SOU 1998:66. Funktionshindrade elever i skolan - FUNKIS.

² Regeringens proposition 1998/99:105 sid. 42.

³ MUSK är en förkortning och initialerna i högskolornas namn Malmö, Umeå, Stockholm och Karlstad.

⁴ Projekt 2000 ”MUSK- kursen” 2001-2003, Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning.

⁵ Sammanfattande rapport från projekt 2000 ”MUSK- kursen” 2001-2003. Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning.

Information till alla kommuner

Alla kommuner i landet fick information om Projekt 2000, under hösten 2000 och 2001, av projektledare Ingrid Toll. Informationen skickades till ledningspersoner inom kommunernas utbildningsförvaltning. Kommunerna informerades om Hällsboskolans förändrade verksamhet och uppdraget att genomföra kursen. Specialpedagoger erbjöds att söka kursen genom ett flertal annonser i facktidningar. Kursen fanns beskriven på högskolornas hemsidor och kurskataloger. Specialpedagogiska institutet presenterade kursen på sin hemsida. Kommunerna har således haft

möjlighet att planera för kompetensutveckling av specialpedagoger och planera utbildning med hög kvalitet för barn med grav språkstörning. Genom kursen har också specialpedagoger i kommunerna kunnat öka sin kompetens inom området grav språkstörning.

Jag är en av de fyra universitetsadjunkter som fick förtroendet av Hällsboskolan, nuvarande Specialpedagogiska institutets Resurscenter tal och språk, att utveckla och genomföra kompetensutbildning för specialpedagoger i hela landet. Under processens gång blev jag mycket intresserad av att ta reda på vad det kan bli för effekter av en nationell satsning som denna. Jag är själv utbildad talpedagog och specialpedagog och utbildar specialpedagoger inom området tal, språk och kommunikation.

Syftet med undersökningen

Det övergripande syftet med undersökningen har varit att göra en studie av viktiga faktorer som påverkat en grupp specialpedagoger att välja utbildningen Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning, hur de upplevt utbildningen samt om/hur deras arbete förändrats efter utbildningen. Syftet har också varit att ta reda på hur specialpedagogernas kompetens tagits tillvara efter utbildningen samt hur specialpedagogerna uppfattat att kommunerna planerat och tagit ansvar för barn som har språkstörning.

För att undersöka detta har en enkätundersökning genomförts där de specialpedagoger vilka gått den särskilda utbildningen *Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning, 20 poäng* är i fokus. Enkätundersökningen kan till stor del ses som en kartläggande studie. Rapporten inleds med en kort historik till uppdraget kursen *Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning*. Därefter följer bakgrund till problemområdet. Vidare beskrivs arbetet med studien och resultatet från enkäten samt en avslutande diskussion.

BAKGRUND



Inom problemområdet vill jag kort belysa olika dokument med anknytning till funktionshindret språkstörning, utvecklingen från specialskola till kommunalt skolansvar och den roll specialpedagogiken getts i den nya lärarutbildningen. Därefter följer en kort genomgång av forskning med anknytning till området.

FUNKIS-utredningen

En kommitté tillsattes 1995⁶ med uppdrag att utreda hur ansvaret för utbildning och omvårdnad för elever med funktionshinder skulle fördelas mellan stat, kommun och landsting samt vem som skulle finansiera verksamheten. Utredningen om funktionshindrade elever i skolan antog namnet FUNKIS.

I FUNKIS utredningen tydliggjordes att språkstörning är ett funktionshinder. Under rubriken Kommunikationshandikapp återfinns bl.a. tal- eller språkstörning. Där konstateras att denna grupp barn och ungdomar är svår att beskriva på ett entydigt sätt. Man framhöll vidare att barn med grava språkstörningar kännetecknas av olika kombinationer av språkliga störningar. FUNKIS-utredningens slutbetänkande ligger till grund för regeringspropositionen 1998/99:105. Propositionen förordade en förändrad ansvarsuppdelning mellan stat och kommun och en förändrad inriktning av specialskolorna presenterades. Verksamheten vid specialskolan Hällsboskolan skulle få en förändrad profil. Barn med grav språkstörning från hela landet, har tidigare kunnat skrivas in i den statliga specialskolan Hällsboskolan i Sigtuna. Den möjligheten skulle inte längre finnas. Beslut fattades av riksdagen i november 1999. Specialskolans rätt att skriva in elever i Hällsboskolan upphörde i juli 2002. Kommunerna gavs nu det fulla ansvaret för utbildning av alla barn. Specialpedagogiska institutet, Resurscenter tal och språk, skulle erbjuda kommuner råd och stöd. Råd och stödverksamheten har utökats.

Specialpedagogiken i skolan

Barn med grav språkstörning är en utsatt grupp i förskola och skola. Språket är viktigt för individens personlighets- och kunskapsutveckling. Detta är tydligt framskrivet i aktuella läroplaner. I förskolans läroplan Lpfö 98, kan man läsa att:

”förmågan att kommunicera, söka ny kunskap och kunna samarbeta är nödvändig i ett samhälle präglad av ett stort informationsflöde och en snabb förändringstakt”⁷

FOTNOT & NOTERINGAR

⁶ Kommittédirektiv 1995:134
Funktionshindrade elever i skolan
⁷ Lpfö 98, sid. 9.

Ett av de mål förskolan strävar efter är att:

"varje barn utvecklar sitt ord- och begreppsförråd och sin förmåga att leka med ord, sitt intresse för skriftspråk och förståelse av symboler samt deras kommunikativa funktioner".⁸

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94 framhålls att:

"språk, lärande och identitetsutveckling är nära förknippade. Genom rika möjligheter att samtala, läsa och skriva skall varje elev få utveckla sina möjligheter att kommunicera och därmed få tilltro till sin språkliga förmåga".⁹

Styrdokument

Kommunerna är huvudmän för skolväsendet och har ansvar för alla barns och ungdomars utbildning, en skola för alla. Skolans uppdrag regleras i skollagen¹⁰ där det bl.a. slås fast att verksamheten skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar. Skollagens anvisning från år 2000 om delaktighet och jämlikhet i utbildning för alla barn, ungdomar och vuxna förstärks genom de internationella dokument som Sverige anslutit sig till, bl.a. FN:s Standardregler från 1995¹¹ och Salamancadeklarationen som omfattar principer, inriktningar och praxis vid undervisning av elever i behov av särskilt stöd, 1996.¹² I Salamancadeklarationen framhålls att barn, ungdomar och vuxna med funktionsnedsättning ska beredas samma möjligheter som andra till utbildning på grundskole-, gymnasie-, och högskolenivå.

Det svenska skolväsendet har under de senaste decennierna kontinuerligt reformerats i takt med samhällets förändringar. Inom lärarutbildningen har det pågått genomgripande förändringar där framförallt behovet av grundläggande specialpedagogisk kompetens för alla lärare har lyfts fram. Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande,¹³ är ett viktigt dokument i sammanhanget. En princip i Lärarutbildningskommitténs betänkande är att alla lärare ska utbildas för att möta alla barn:

"en av specialpedagogikens mest angelägna uppgifter är att bidra till att all personal i skola och förskola kan möta den naturliga variationen av elevers olikheter".¹⁴

FOTNOT & NOTERINGAR

⁸ Lpfö 98, sid.13.

⁹ Lpo 94, sid. 7.

¹⁰ SFS (1985). Skollagen.ändrad 2000

¹¹ FN:s standardregler för att tillförsäkra människor med funktionsnedsättning delaktighet och jämlikhet

¹² Svenska Unesco. (1996). Salamancadeklarationen och handlingsram för undervisning av elever med behov av särskilt stöd.

¹³ SOU 1999:63, Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling

¹⁴ SOU 1999:63, sid. 192.

Kommittén menade även att:

*”alla lärare bör ha kunskaper om hur man skapar goda förutsättningar för både de elever som går snabbare fram i sitt lärande och för de elever som har funktionshinder och svårigheter av olika slag”.*¹⁵

*”alla blivande lärare skall utifrån kunskaper i specialpedagogik kunna organisera arbetet med hänsyn till elevers olika behov av tid, stimulans och stöd”.*¹⁶

Kompetens på fyra nivåer

Läroverstyrelsens kommitté ville förstärka skolans samlade specialpedagogiska kompetens och föreslog specialpedagogisk kompetens på fyra nivåer:

- *”Generellt för alla lärare, oavsett skolform, i det allmänna utbildningsområdet grundläggande specialpedagogiska kunskaper.*
- *Vissa blivande lärare utvecklar en mera specifik kompetens genom val av inriktning.*
- *Studenterna erbjuds olika slags specialiseringar inom området specialpedagogik.*
- *Påbyggnadsutbildning om 60 poäng i det Specialpedagogiska programmet”.*¹⁷

I propositionen *”En förnyad lärarutbildning”*¹⁸ anges att enligt regeringens bedömning finns det ett stort behov av generell och grundläggande specialpedagogisk kompetens inom hela skolområdet:

*”Det betyder att grundutbildningen behöver fokusera på villkoren för att elever i behov av särskilt stöd skall kunna ingå i skolans gemenskap. Barn och elever kan ha störningar eller svårigheter av olika slag. Målet bör vara att varje lärare har beredskap att möta detta i sitt pedagogiska arbete”.*¹⁹

FOTNOT & NOTERINGAR

¹⁵ SOU 1999:63, sid. 201.

¹⁶ SOU 1999:63, sid. 203.

¹⁷ SOU 1999:63, sid. 201.

¹⁸ Prop. 1999/2000:135 En förnyad lärarutbildning

¹⁹ Prop. 1999/2000:135, sid. 59.

²⁰ Begreppen skola och skolväsendet omfattar i det följande förskola, förskoleklass och den obligatoriska skolan.

Grundkompetens i specialpedagogik

Ambitionen att göra det bättre för barn och ungdomar i behov av särskilt stöd i skolan²⁰ är inte ny. Tidigare lösningar betonade speciell kompetens för några lärare vilka oftast arbetade individuellt med barn som ansågs ha svårigheter. Man kan tolka den nya utvecklingen, som att samhället genom reformeringen av lärarutbildningen nu planerar för lösningar, där

alla lärare²¹ inom skolväsendet ska besitta en generell grundkompetens i specialpedagogik och kunna samverka med specialpedagoger.

Specialpedagogprogrammet, 60 poäng är en påbyggnadsutbildning. För att kunna antas, krävs annan avlagd lärarexamen och tre års yrkeserfarenhet. Specialpedagogen förväntas arbeta på organisations-, grupp- och individnivå. Mål för specialpedagogexamen finns reglerat i högskoleförordningen.²²

Forskningsanknytning

Audrey Malmgren Hansen har i sin doktorsavhandling *Specialpedagoger - nybyggare i skolan*²³ följt en grupp specialpedagoger från det påbörjade specialpedagogutbildningen vid Lärarhögskolan i Stockholm 1991 och senare i deras verksamhet i skolan. De tretton specialpedagogerna har vid fyra olika tillfällen genom enkäter och en frågeguide givit sin bild av det som efterfrågats. De har beskrivit hur de upplevt att utbildas för och verka i ett nytt yrke som specialpedagog. Studiens empiriska material är insamlat under perioden 1991-1997. Ett par källor till datainsamlingen finns publicerade tidigare²⁴. Specialpedagogerna fick svara på tre enkäter och i en frågeguide fick de ge en beskrivning av sitt arbete i verksamheten. I den första enkäten, (1991-1992) berättar de i skrift om sin bakgrund och sina förväntningar på utbildningen. I den andra enkäten, (1992-1993) utvärderar de utbildningen. I den tredje enkäten (1996) beskriver de sitt arbete i grundskolan. Frågeguiden (1997) hade färdiga frågeställningar där specialpedagogerna beskrev sitt arbete och sin verksamhet. Audrey Malmgren Hansens avhandling har inspirerat mig vid planeringen av min egen undersökning.

FOTNOT & NOTERINGAR

²¹ Med lärare avses förskollärare, fritidspedagoger och lärare inom den obligatoriska skolan.

²² SFS 2001:23

²³ Malmgren Hansen, Audrey (2002)

²⁴ Malmgren, Hansen, Audrey (1996) och Fischbein Siv, Malmgren Hansen Audrey, Westling Allodi Mara och Roll- Pettersson Lise (1997).

²⁵ Bladini Ulla-Britt, (1990)

²⁶ Persson Bengt, (1997), (1998 a), (1998 b) (2001)

²⁷ Rosenqvist Jerry, (2000) (2004)

²⁸ Helldin Rolf, (1998)

²⁹ Haug, Peder, (1998)

³⁰ Tinglev, Inger (2005)

Annand forskning inom det specialpedagogiska området bedrivs vid flera högskolor i vårt land. Några exempel är Ulla-Britt Bladinis²⁵ avhandling från Göteborgs universitet 1990, vilken kan ses som historik över utvecklingen av specialpedagogiken i den svenska skolan. Bengt Persson²⁶ vid Göteborgs universitet har kontinuerligt presenterat forskningsrapporter inom specialpedagogik. En annan forskare Jerry Rosenqvist²⁷ i Malmö och Kristianstad, har särskolan i Sverige som sitt forskningsfält. Rolf Helldin²⁸ vid Lärarhögskolan i Stockholm har sitt fokus på kommunernas sätt att hantera specialpedagogiska frågor. Peder Haug²⁹, forskare vid Högskolan i Volda, Norge, skrev på uppdrag av skolverket 1998 om specialundervisning i den svenska skolan. Inger Tinglev,³⁰ Umeå universitet har i sin avhandling undersökt hur elever i svårigheter når målen i svenska.

Forskning kring språkstörning

Forskning kring språkstörning bedrivs på flera håll i världen. Några av forskarna inom området är Dorothy Bishop³¹, Joy Stackhouse³², Bill Wells³³, Julie Dockrell³⁴ och David Messer³⁵ i England och Laurence B. Leonard³⁶ i USA. De norska forskarna Stephen von Tetzchner³⁷ och Harald Mortensson³⁸ forskar om barns språk och alternativ och kompletterande kommunikation. I Sverige finns bl.a. en forskargrupp vid Lunds universitet ledd av Ulrika Nettelblatt³⁹. Kristina Hansson,⁴⁰ Eva-Kristina Salameh,⁴¹ Marianne Ors⁴² och Barbro Bruce⁴³ är några av forskarna i gruppen. Jag kommer nedan att presentera litet av denna forskning.

Begreppet språkstörning är inte ett entydigt begrepp och kan vara svårtolkat.⁴⁴ Forskare har försökt att identifiera olika undergrupper. Oftast handlar det om graden av språkstörning eftersom svårigheterna kan visa sig på flera olika språkliga nivåer och av olika grad. Dorothy Bishop⁴⁵ menar att en språkstörningsproblematik kan ändra svårighetsgrad över tid och även i olika situationer. Det kan vara svårt att upptäcka vad som ligger bakom svårigheten. Bishop anser att flera faktorer samverkar när en störning uppstår. I forskning om språkstörning tar forskare sin utgångspunkt från olika språkteorier. Kristina Hansson⁴⁶ beskriver i sin avhandling att det i senare tids forskning finns två huvudspår för vad som orsakar en språkstörning:

*”There are two main lines in this theory building. One is to place the deficit entirely in the language faculty, more specifically, to assume that these children lack grammatical knowledge. The other is to assume that the problem is more general in nature and concerns processing abilities that are prerequisites for language comprehension and production”.*⁴⁷

Heterogen grupp

Barn inom funktionshinderområdet språkstörning är en mycket heterogen grupp. Grav språkstörning är betydligt vanligare hos pojkar än hos flickor och 1-2 procent av alla barn anses ha grav språkstörning.⁴⁸

Svårigheter med språkets form, t.ex. språkljudsproduktion till tal, kanske märks mest och uppmärksammas oftast av föräldrar och personal, medan barn som har begränsat ordförråd och bristande språkförståelse kan vara svårare att identifiera. Språk på ett djupare plan, språkets innehåll och funktion, att kunna använda språket i sociala situationer, påverkar bar-

FOTNOT & NOTERINGAR

³¹ Bishop, Dorothy (1997), (2000)

³² Stackhouse, Jou, & Wells, Bill, (1997) (2001)

³³ Stackhouse, Jou, & Wells, Bill, (1997) (2001)

³⁴ Dockrell, Julie & Messer, David (2000)

³⁵ Dockrell, Julie & Messer, David (2000)

³⁶ Leonard B. Laurence. (1998)

³⁷ von Tetzchner Stephen (1993), (2002)

³⁸ von Tetzchner Stephen och Mortensson Harald (2002)

³⁹ Nettelblatt, Ulrika (1983)

⁴⁰ Hansson, Kristina (1998)

⁴¹ Salameh Eva-Kristina (2003)

⁴² Ors, Marianne. (2003)

⁴³ Bruce, Barbro (1994)

⁴⁴ Svensson, Yvonne & Tuominen-Eriksson, Alli-Marie (2003)

⁴⁵ Bishop, Dorothy (1997)

⁴⁶ Hansson, Kristina (1998)

⁴⁷ Hansson, Kristina (1998), s. 15.

⁴⁸ Leonard, B. Laurence, (1998)



nets kommunikation i lek och i kamratrelationer. Leken är grunden för social samvaro och i leken tränas språk och kommunikation. Vissa barn har inte utvecklat sin förmåga att leka och behöver hjälp med det. Att leka är nödvändigt för att överföra färdigheter till andra sociala situationer. Barn med grav språkstörning har ofta stora svårigheter att leka och det påverkar kamratrelationer och kommunikationen i en grupp. Att kunna regler för påbörjande, upprätthållande och avslutande av samtal, att tolka andras uttalade och outtalade tankar och att läsa mellan raderna är viktiga färdigheter och nödvändig kunskap i vårt samhälle. Ett barn med språkstörning riskerar att hamna utanför gemenskapen i en grupp på grund av att det avviker i sin kommunikation och inte kan tolka de sociala regler som gäller. I förskola och skola behöver det finnas vuxna som är med i leken och kan stötta de barn som har behov av det. Lek är oerhört viktig både för den kommunikativa utvecklingen och för barnets självförtroende. Ett barn med kommunikativa och språkliga svårigheter ställer stora krav på hur en språkutvecklande miljö ska utformas.



Språklig kompetens viktig förmåga

Barn måste få hjälp med att hitta sina egna strategier för att klara av leksituationer eller senare vid läsning och skrivning. Att se sig själv som en som kan leka, läsa och skriva är en god grund för fortsatt utveckling. Språklig kompetens är en mycket viktig förmåga i dagens samhälle. Läs- och skrivutveckling och svårigheter vid lärande är i centrum för diskussion vid högskolor och i samhället i övrigt. Ett stort antal av de barn som har funktionshindret språkstörning återfinns i gruppen barn med läs- och skrivsvårigheter. Den tid det tar att lära sig läsa och skriva är som annan utveckling individuell. Att göra erfarenheter och tillägna sig ord och begrepp tar tid och barn som har grav språkstörning behöver oftast längre tid att lära sig läsa än många andra barn. Det kan vara så att de dessutom har en sen finmotorisk utveckling. Att forma bokstäver kan i sådana fall vara svårt. Det är viktigt att barn får utvecklas i sin takt och får det stöd de behöver. I förskolan och skolan behövs välutbildade pedagoger med kompetens inom området tal, språk och kommunikation.

Barbro Bruce⁴⁹ har i en undersökning funnit att det går att tidigt identifiera barn som är i riskgruppen för språkstörning. Att tidigt identifiera barnen är viktigt för att miljön ska kunna anpassas och barnet få bästa möjliga stöd för att utvecklas optimalt. Bruce m.fl. framhåller i en artikel att barns mest kritiska och påverkbara utvecklingsperiod är fram till 4 års ålder.⁵⁰ Med större kunskap om språkstörning och tidig upptäckt, ökar barnets chanser för en positiv utveckling. Vi måste ta tecken på ett barns svårigheter på allvar och framförallt titta på vad som kan förebyggas och åtgärdas i miljön. Det ställer stora krav på att personal i förskola och skola har kunskap så att åtgärder kan sättas in så tidigt som möjligt. Om vi inte gör något i ett tidigt skede blir förmodligen effekterna av svårigheterna som en rullande snöboll, de blir bara större och större med barnets ålder. Med kunskap och förståelse hos de vuxna i barnets närhet kan en positivare utveckling ske och barnets självförtroende stärks.

FOTNOT & NOTERINGAR

⁴⁹ Bruce, Barbro (1994)

⁵⁰ Bruce, Barbro m.fl. (2003)

METOD



I undersökningen har enkät används som datasamlingsmetod. Enkäten hade frågor både med öppna och bundna svarsalternativ. Frågor med bundna svarsalternativ gällde specialpedagogernas bakgrund, kommun, lärarutbildning, lärarerfarenhet, arbetsverksamhet, arbetsuppgifter under utbildningstiden samt specialpedagogernas villkor under studietiden. Frågor med mer öppna svarsalternativ gällde specialpedagogernas upplevelser från utbildningen och deras arbete efter utbildningen. Vidare frågades om hur specialpedagogerna ansåg att den kommun de arbetar i tar ansvar för alla barns utbildning. Undersökningen har varit total, alla ca 120 kvinnliga specialpedagoger som gått kursen *Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning* har fått möjlighet att besvara enkäten.

Specialpedagogernas egna upplevelser av utbildningen kursen *Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning* gav information om arbetsledningens stöd eller uteblivna stöd till de studerande. De egna förutsättningarna att kunna genomföra utbildningen var en viktig del av sammanhanget. En annan spännande fråga att ta del av var om det skett någon förändring i specialpedagogernas arbetssituation i den kommun där de arbetar efter utbildningstiden. I sina svar har specialpedagogerna på ett öppet sätt berättat om sina upplevelser under utbildningen och det arbete som pågår i kommunerna.

Etiska överväganden

Gällande forskningsetiska principer har varit vägledande i studien. Jag anser att jag uppfyllt kravet om information, samtycke och konfidentialitet i studien enligt forskningsetiska principer.⁵¹ De personer som deltagit i kursen *Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning* tillfrågades om de var villiga att besvara en enkät med frågor som rör utbildningssatsningen. Enkäterna var försedda med löpnummer, personerna var således avidentifierade. Deltagarnas namn kontra löpnummer var enbart kända av mig. Namnlistor och listor med enkäternas löpnummer har förvarats så att obehöriga inte kunnat komma åt dem.

Genomförande

Första delen av enkätundersökningen genomfördes våren 2003 och vände sig till hela gruppen, ca 120 specialpedagoger. Då kunde de 40 som gick kursen under år 2003 således inte besvara alla frågor i enkäten. Jag ansåg dock att det var en fördel att alla som deltagit i kompetensutvecklingssatsningen var delaktiga i studien. Våren 2004 då utbildningen var slutförd gjordes en uppföljningsstudie. Den studien var i första

FOTNOT & NOTERINGAR

⁵¹ SOU1999: 4 och HSR (1999) www.vr.se (Hämtad våren 2005).

hand riktad till de specialpedagoger som fullföljt utbildningen under 2003. Uppföljningsstudien innehöll även tillägsfrågor om kommunens arbete för barn med språkstörning. Dessa frågor skickades till alla 120 specialpedagoger. Kompletteringsfrågorna ställdes för att om möjligt få specialpedagogernas synpunkter på om det blivit konkreta effekter av utbildningssatsningen.

Kursgrupp AG, vid Institutionen för barn och ungdomspedagogik, specialpedagogik och vägledning, Umeå universitet, dess ledare Anders Garpelin och deltagare i seminariegruppen har tagit del av mina tankar, läst mina ”utkast” och diskuterat undersökningens innehåll och uppläggning med mig. Ewa Andersson, Institutionen för pedagogiska mätningar, Umeå universitet har handlett mig gällande enkätens utformning. Jag har även tagit hjälp av metodlitteratur, t.ex. Bengt-Erik Andersson⁵² Jarl Backman⁵³ och Christer Bjurwill.⁵⁴

Tidsplan

Enkäten utformades under perioden november 2002–januari 2003. I början av februari 2003 skickades enkäten ut till 120 specialpedagoger. Många skickade tillbaka sina svar mycket snabbt. I slutet av februari hade 95 svar inkommit. Den första påminnelsen skickades till 24 specialpedagoger i början av mars 2003 och en andra påminnelse skickades till 9 specialpedagoger i slutet av mars. Av 120 utskickade enkäter inkom svar från 114 specialpedagoger. Således saknades endast sex svar.

Under våren 2004 gjordes en kompletterande studie. De 38 specialpedagoger som fullföljde utbildningen 2003 fick då besvara alla frågor. En påminnelse skickades till 11 av dem i början av mars. Av de 38 utskickade enkäterna inkom svar från 35. Några frågor lades även till den ursprungliga undersökningen. Dessa frågor skickades till alla 114 studenter. Totalt har 96 svar inkommit på tillägsfrågorna och 18 svar saknas.

FOTNOT & NOTERINGAR

⁵² Andersson, Bengt-Erik (1985)

⁵³ Backman, Jarl (1998)

⁵⁴ Bjurwill, Christer (2001)

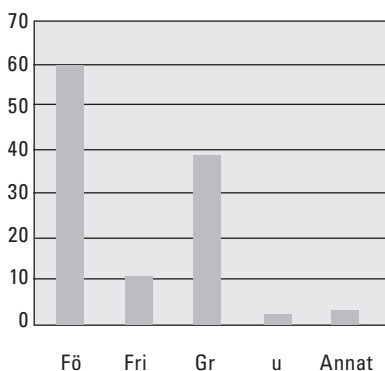
RESULTAT



Resultatdelen innehåller fem delar. I den första ges en bild av de studerandes tidigare utbildning, d.v.s. den utbildningsbakgrund de har innan de börjar kursen *Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning, 20 poäng*. Den andra delen visar var deltagarna arbetade under utbildningen. Den tredje delen tar mestadels upp de studerandes upplevelser av kursen. Därpå följer en redovisning av var och med vad de studerande arbetat under det år de gått kursen. Här får vi också en bild av de förutsättningar de haft genom stöd från sina respektive arbetsgivare. Den sista delen handlar om tiden efter kursen, vilka arbetsuppgifter de studerande då fått och hur kommunen organiserat sin specialpedagogiska verksamhet för barn med grav språkstörning.

Tidigare utbildning

GRUNDUTBILDNING



Grundutbildning

Fler än hälften av specialpedagogerna, 59 personer, har en grundutbildning till förskollärare, 11 till fritidspedagog och 39 till grundskollärare.⁵⁵ Två av specialpedagogerna har en grundutbildning till gymnasielärare och de övriga tre har svarat annat. I detta fall är annat barnavårdslärare och hushållslärare. Totala antalet svar var 114. I detta liksom i följande stapeldiagram redovisas antalet angivna svar.

Årtal för grundutbildning

Det är stor spridning i tid när de studerande har gått sin grundutbildning till lärare. En liten del, 12 personer, har sin grundutbildning under senare delen av 60-talet. De flesta, 68 personer, har gått sin utbildning under 70-talet, medan 22 gått under 80-talet och 6 under första delen av 90-talet. Totalt antal svar på frågan var 108.

FOTNOT & NOTERINGAR

⁵⁵ I grundutbildning till grundskollärare har beteckningar som småskollärare, lågstadielärare, mellanstadielärare, folkskollärare och klasslärare medräknats.

Inriktning på specialpedagogutbildning

Från 1990 till 2001 fanns fyra olika inriktningar på specialpedagogprogrammet, mot komplicerad inläring, mot utvecklingsstörning, mot syn och mot hörsel. Specialpedagogutbildningen förnyades 2001⁵⁶ och är inte längre på motsvarande sätt uppdelad på inriktningar. Några specialpedagoger i undersökningen har gått sin specialpedagogutbildning efter 2001 och direkt därefter påbyggnadsutbildning inom området tal, språk och kommunikation. De har således inte haft någon inriktning på sin specialpedagogutbildning. Av de tillfrågade specialpedagogerna har 74 personer gått inriktning mot komplicerad inläring och 19 inriktning mot utvecklingsstörning. Två specialpedagoger har gått inriktning mot syn och två mot inriktning hörsel. 17 specialpedagoger har svarat annat: i dessa fall är annat t.ex. speciallärarutbildning till talpedagog eller speciallärare och kurser inom området tal och språk. Några har svarat enbart specialpedagog eller specialpedagogisk magisterutbildning. Ytterligare en har svarat specialpedagogutbildning inom området sociala och emotionella störningar. Totala antalet svar var 114.

Utbildningsort vid specialpedagogutbildning

Vid lärarhögskolan i Stockholm har 40 av specialpedagogerna gått sin utbildning. 28 har utbildats till specialpedagog i Umeå, 22 i Göteborg och 21 i Malmö. Tre studenter har utbildats i Örebro och en har utbildats i Oslo, Norge. Ytterligare en har utbildats i Linköping. Totala antalet svar var 114.

Årtal för specialpedagogutbildning

Det utbildningsår de studerande gick sin specialpedagogutbildning varierar mellan 1990 och 2001. Specialpedagogprogrammet startade 1990. Mellan åren 1990-94 utbildades 28 av de 114, medan 54 gick utbildningen under åren 1995-99 och 18 efter 2000. 11 av dem som gått kursen *Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning* har inte en specialpedagogexamen, 60 poäng, så som förkunskapskraven angav. De flesta av dem har speciallärarutbildning och andra kurser, oftast motsvarande 60 poäng. Första och andra utbildningsåret i denna utbildningsansats var det i undantagsfall en student antogs utan specialpedagogexamen. De flesta, 7 av de 11 utan specialpedagogutbildning, gick kursen 2003. Antagningsenheterna vid högskolorna var då generösare i sin tolkning om likvärdighet mellan speciallärarutbildning före 1990 tillsammans med andra kurser och specialpedagogexamen efter 1990. Totala antalet svar på frågan var 111.

FOTNOT & NOTERINGAR

⁵⁶ Mål för specialpedagogexamen gällande från 2001.

Utbildningsort och årtal för påbyggnadsutbildning inom området tal, språk och kommunikation

42 personer hade gått sin påbyggnadsutbildning inom området tal, språk och kommunikation i Stockholm, 29 i Malmö, 24 i Umeå, 11 i Göteborg samt 5 i Karlstad. Dessutom har en student svarat att hon gått i Lund. Totala antalet svar var 114.

Påbyggnadsutbildningarna inom området tal, språk och kommunikation har startat vid olika tidpunkter på de orter som har examensrätt för Specialpedagogprogrammet. Vid Lunds universitet fanns påbyggnadsutbildningen från 1992 fram till 1998. Därefter har den funnits vid Malmö högskola. I Stockholm har påbyggnadsutbildningen funnits sedan mitten av 1990 samt i Umeå från 2000. Göteborg har haft/har en påbyggnadsutbildning, men kursen har inte givits varje år. Karlstad har ingen examensrätt för specialpedagogexamen, men har väl utvecklade kurser i specialpedagogik och tal, språk och kommunikation, från grundläggande nivå till magisternivå.

Någon gång under perioden 1992-94 gick 5 personer av de som besvarat enkäten sin påbyggnadsutbildning inom området tal, språk och kommunikation medan 47 och 38 gick motsvarande utbildning något av åren 1995-99 respektive 2000-2002. Ett relativt stort antal, 18 personer av de som besvarat enkäten, har gått talpedagogutbildningen någon gång mellan åren 1976 och 1989. Talpedagogutbildningen fanns inom speciallärarutbildningen vilken avvecklades 1989. En del av dessa har först gått talpedagogutbildningen och senare kompletterat med specialpedagogutbildningen. De har så att säga gått utbildningarna i omvänd ordning. Andra har kompletterat sin talpedagogutbildning med kurser inom specialpedagogik. Totala antalet svar på frågan var 108.

Om kursen

Utbildningsort för kursen

Malmö har utbildat 32, Umeå 31, Karlstad 26 och Stockholm 25. 38 av de som svarat på enkäten utbildades var och ett av åren 2001, 2002 och 2003. Totala antalet svar var 114.

Motiv för val av kursen

På denna fråga kunde de svarande välja flera av alternativen och de flesta har också valt fler än ett alternativ. Här redovisas de 114 specialpedagogernas 262 angivna svar.

Många, 99 personer, svarade att de valde utbildningen utifrån eget behov av kunskap inom området. Eget allmänt intresse av utbildningen angav 74 personer. 31 specialpedagoger svarade att de valde utbildningen för behov av meritering och 38 för att de ansåg att kommunen hade behov av kunskap inom området. Det var endast 8 som svarade att deras arbetsledare hade en önskan om kompetens inom området. Det är enbart 2 arbetsledare som direkt uppmanat en specialpedagog att söka utbildningen. 6 personer svarade att andra som tidigare gått kursen hade påverkat dem att välja utbildningen. Några svarade att det fanns andra motiv än de föreslagna att välja denna utbildning.

Specialpedagogernas upplevelser av kursen

Totalt 106 svarade på frågan om sina upplevelser av kursen. Specialpedagogerna upplevde utbildningen som en ambitiös, innehållsrik, intressant, stimulerande och utvecklande kurs med höga krav. Några tillade att kraven var rimliga, men höga. De flesta upplevde att kursen varit mycket krävande med högt tempo vilket inneburit att de behövt självdisciplin, eget ansvar, målmedvetenhet och samarbete för att klara kursen.

”Det är den mest krävande kurs jag någonsin har gått”.

Många påtalade vikten av att utbildningen hade fokus på grav språkstörning i ett helhetsperspektiv och att teori och praktik knutits samman genom uppgifterna i kursen. Specialpedagogerna uppskattade att kursen varit både processinriktad och målinriktad. De satte värde på att arbeta med portfoliomethoden vilket gett dem många eftertankar och reflektioner. Specialpedagogerna hade inspirerats av att läsa en riktad fortbildningskurs som denna inom området specialpedagogik och grav språkstörning.

”Kursen har samlat och fördjupat allt jag tidigare läst inom fonetik, psykologi, pedagogik och min erfarenhet inom skolans värld”.

Många skrev att de önskat att de arbetat mindre i verksamheten under utbildningstiden. En del medgav att de haft svårt att minska arbetet i verksamheten även om de blev uppmuntrade av arbetsgivaren att göra det.

”Under utbildningen var det en oerhörd arbetsbelastning, jag arbetade full tid och studerade på halvtid”.

Större förståelse för funktionshindret

Några påtalade att området varit svårt och väckt ännu fler frågor kring grav språk- störning under utbildningen. De insåg att det fanns mycket mer kunskap att ta till sig. Andra upplevde att de fått en djup och bred kunskap med större förståelse för funktionshindret språkstörning.

”Jag förstod inte vidden av begreppet grav språkstörning innan kursen”.

Kursen hade för många av specialpedagogerna inneburit större säkerhet i yrkesfunktionen och styrka att arbeta kring funktionshindret språkstörning.

”Med min vidgade kunskap kan jag på ett professionellt sätt möta barn, föräldrar och personal”.

Det hade för några blivit påtagligt och frustrerande hur lite kunskap det fanns om funktionshindret i verksamheterna. Några skrev att deras kunskap inte efterfrågades samtidigt som en del direkt haft användning för sina nyvunna kunskaper. Det fanns specialpedagoger som upplevde att det var svårt att arbeta ensam i en kommun kring funktionshindret språkstörning, medan andra fått mycket stöd i sitt fortsatta arbete i kommunen.

”Genom denna kurs har jag kunnat påverka min arbetssituation på ett positivt sätt och fått mina chefer att få förståelse för funktionshindret språkstörning”.

Distanskurs nytt arbetssätt

Kursens arbetsform, distans med datorkommunikation via en webbsida, var en ny form för de flesta. Några upplevde att det varit svårt i början och att de haft ett motstånd att komma igång med detta arbetssätt. En del upplevde att det var mycket ensamarbete och att denna arbetsform inte passade dem. Många hade blivit positivt överraskade, upplevt datorkommunikationen rolig och var förvånade över att det fungerat så bra. Genom att ha arbetat på distans med datorkommunikation kände de sig säkrare vid datoranvändning. Specialpedagogerna upplevde det mycket

positivt att snabbt ha kunnat ta kontakt med alla kursdeltagare i landet och att de kunnat göra inlägg när det passat dem själva.

”Kursen lyckades avdramatisera användandet av datorn”.

Arbetsformen hade påverkat och utvecklat specialpedagogernas skrivande. Flera påpekade att skrivuppgifterna varit nyttiga men tidskrävande. Arbets sättet att formulera egna tankar och reflektioner och reflektera över andras texter och tankar upplevdes mycket positivt. Många upplevde att diskussionerna via webbsidan var tröga och svåra att få igång från början, men det blev bättre efter en tid. En del specialpedagoger uppfattade att litteratordiskussionerna förts på hög nivå. Flera påpekade att de hade föredragit muntliga diskussioner, som vid heltidsstudier på campus, framför diskussioner över nätet. Specialpedagogerna upplevde att den engelska facklitteraturen var bra, men en del framhöll att den var jobbig att läsa. Den svenska litteraturen upplevdes av en del som positiv avkoppling i sammanhanget. Litteraturen upplevdes som ett stöd i arbetet. Flera skulle använda litteraturen även i fortsättningen. Några efterlyste mer aktuell svensk forskning och litteratur.

”Ovanan att läsa engelsk facklitteratur medförde att mycket kraft lades på den”.

Stimulerande kontakter

Möten med nya kunniga personer och med kontakter över hela landet hade upplevts som en mycket viktig och stimulerande del av kursen. Specialpedagogerna hade var och en stor kunskap och erfarenhet och hade upplevt att gruppen haft stor betydelse för deras lärande. Många framhöll att de till stor del utvecklat kunskap genom diskussioner med andra i grupperna.

”Kursen har varit en stor och varm gemenskap med engagerade kurskamrater och kursledning”.

Studenterna hade först arbetat i kursortsgrupper och därefter i nationella tvärgrupper. Många hade upplevt det givande att arbeta i olika grupper, medan andra menade att de gärna hade arbetat enbart i ortgruppen under hela utbildningen. Nätverken som bildats under utbildningen ansågs viktiga att bibehålla på olika sätt.

”Jag har fått ett nätverk över hela landet och tillgång till en samlad kunskapsbank”.

Sammankomsterna hade upplevts mycket positiva både de på kurs-orterna och de i Sigtuna. Flera av specialpedagogerna önskade att det varit fler dagar vid sammankomsterna och/eller fler sammankomster. Både de gemensamma föreläsningarna i Sigtuna och videoföreläsningarna vid sammankomsterna på de fyra olika orterna upplevdes mycket givande. Några hade önskat fler föreläsningar.

”De gemensamma träffarna i Sigtuna var höjdpunkter”.

Den kunskap specialpedagogerna tillägnat sig under kursen hade upplevts som direkt tillämpningsbar i det praktiska arbetet. Genom att alla arbetade parallellt med studierna kunde de oftast omedelbart använda de nyvunna kunskaperna och dela med sig av kunskapen till andra.

”Ett stort ansvar vilar på mig att förvalta kunskaperna på ett bra sätt”.

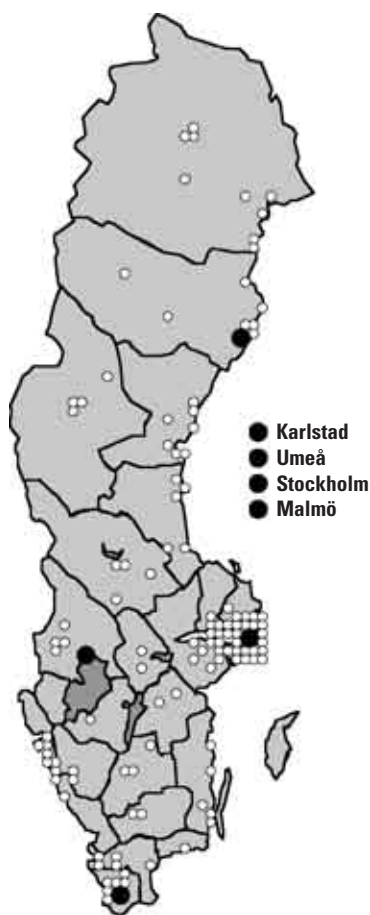
Stärkt yrkesfunktion

Specialpedagogerna hade upplevt en krävande kurs som givit dem mycket ny kunskap och nya kontakter över landet. De hade blivit stärkta i sin yrkesfunktion och stimulerade att arbeta för att alla barn och med detta även barn som har grav språkstörning ska få en utbildning med hög kvalitet i sin hemkommun.

”Känner mig lite som en missionär med tusen idéer i huvudet och gott stöd av arbetskamrater i kommunen. Efter kursen är jag ännu mer övertygad om att jag har världens roligaste jobb”.

Här arbetade de studerande under kursen

Av de 112 som svarat på frågan om var de arbetade har 8 angivit att de bytt Arbetskommun under utbildningstiden. De har svarat med flera orter, oftast två kommuner ibland tre. I sammanlagt 82 kommuner har utbildats specialpedagoger med kompetens inom området grav språkstörning genom den nu genomförda kursen. Ett tjugotal av dessa kommuner finns i Stockholmsområdet. I ytterligare ca 60 kommuner i landet finns det specialpedagoger som utbildats med kompetens inom området grav språkstörning. Spridningen redovisas med kartbild och text.

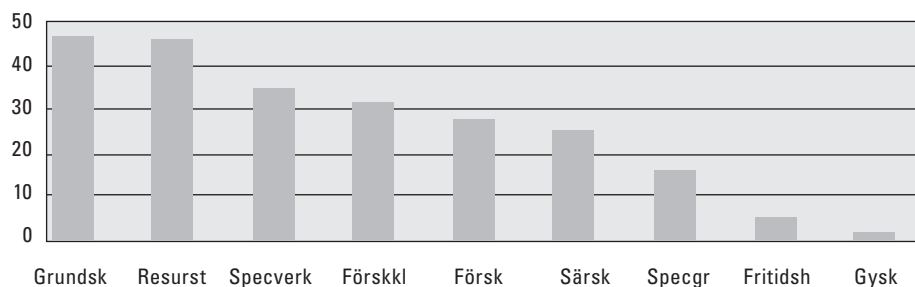


I följande kommuner arbetade specialpedagogerna under utbildningstiden, från norr till söder. Jokkmokk, Gällivare (3), Kalix, Boden (2), Luleå (2), Piteå (2), Storuman, Skellefteå, Lycksele (2), Robertsfors, Umeå, Strömsund, Örnsköldsvik (2), Sollefteå, Krokoms, Östersund (2), Berg, Nordanstig, Härnösand, Sundsvall (2), Hudiksvall (2), Leksand (2), Gävle, Sandviken, Falun, Ludvika, Fagersta, Östervåla, Uppsala (2), Österåker, Sigtuna, Arvika (2), Forshaga, Nykvarn, Ekerö (2), Haninge, Botkyrka, Järfälla, Stockholm (11), Stockholm, Maria- Gamla stan, Stockholm- Katarina-Sofia, Stockholm- Hässelby, Stockholm- Norrmalm, Nacka, Tyresö, Lidingö, Sollentuna, Eskilstuna, Örebro, Kumla, Södertälje, Katrineholm, Nyköping, Lidköping, Linköping, Mjölby (2), Orust, Tjörn, Stenungsund (2), Lerum, Kungälv (2), Göteborg (2), Ulricehamn (2), Varberg, Falkenberg, Borås, Vaggeryd (2), Gislaved, Oskarshamn, Tranås, Ljungby, Nybro, Kalmar (2), Karlskrona, Mönsterås, Ängelholm, Hässleholm, Kristianstad, Eslöv, Lomma, Lund, Malmö (2) och Sjöbo. En specialpedagog arbetade inom landstinget i Norrbotten och en inom landstinget i Västerbotten och tre specialpedagoger arbetade vid Specialpedagogiska institutet. Totala antalet svar var 112.

Verksamheter där de studerande arbetade under utbildningen

På denna fråga kunde specialpedagogerna välja fler än ett alternativ. De flesta av de 114 specialpedagogerna gjorde också det. Totalt antal svar på frågan var 242. Av de totalt 114 uppgav 46 att de arbetade i resursteam och 35 i specialpedagogisk verksamhet, 25 i särskola och 16 i specialgrupp. Inom grundskolan arbetade 47 personer, medan 32 arbetade i förskoleklass 28 i förskola, 5 i fritidshem och 2 i gymnasieskola. Några hade svarat att de arbetade i annan verksamhet t.ex. språkförskola. De flesta studenterna arbetade således i mer än en verksamhet samtidigt under utbildningstiden.

VERKSAMHETER DÄR SPECIALPEDAGOGERNA ARBETADE UNDER UTBILDNINGEN



Specialpedagogernas arbetsuppgifter under utbildningstiden

Specialpedagogerna kunde välja flera alternativ på denna fråga. De flesta hade valt fler än ett alternativ. Totalt antal svar på frågan var 166. Här redovisas hur de 114 specialpedagogerna svarat.

Ett stort antal, 53, svarade att de mestadels arbetade med enskilda barn eller ungdomar. 33 specialpedagoger uppgav att deras arbete innefattade både arbete med enskilda barn och barn eller ungdomar i små grupper. Vidare svarade 18 att de mestadels arbetade med barn eller ungdomar i små grupper, 16 att de arbetade som klasslärare, 7 att de arbetade med en hel barngrupp och 1 som arbetade med vuxna enskilt och i grupp. Under rubriken "annat" svarade 39 personer att de arbetade med att handleda personal. Många uppgav detta tillsammans med annat svar, där de uppgav att de arbetade med annat. 10 av de 114 arbetade med både handledning och fortbildning och 6 arbetade i resursteam. Av de svarande uppgav 4 att de gjorde språkliga utredningar och bedömningar, 3 att de hade ett övergripande specialpedagogansvar, 1 att hon inventerade behov och utvecklade verksamheten medan 1 person svarade att hon arbetade som talpedagog.

Upplevelser av arbetet i verksamheten under utbildningen

Kursen gavs med 50 procents studietakt och studenterna arbetade i verksamheten 50-100 procent. Frågan var fyrdelad och avsåg kontakt med arbetsledning, samarbete med kollegor, kontakt med föräldrar och kontakt med barn/elever. En del av studenterna valde att enbart ge svar på en eller två delfrågor. Totalt antal svar på delfrågorna var 106 svar på den första och 101 på de övriga.



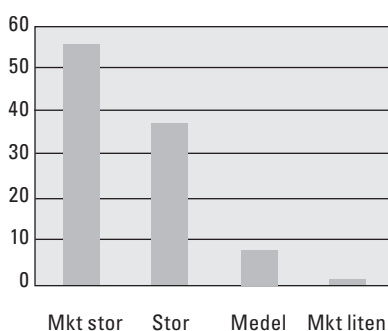
Kontakten med arbetsledningen var mycket bra enligt 31 personer, bra enligt 16 och medelgod enligt 28. Av de som svarade på frågan uppgav 18 att de ansåg att kontakten med arbetsledningen var dålig och ytterligare 13 att den var mycket dålig.

Samarbetet med kollegor under utbildningstiden var mycket bra enligt 39 personer, bra enligt 33 och medelgod enligt 21. Av de svarande uppgav 9 att samarbetet var dåligt och 1 att det var mycket dåligt.

Specialpedagogernas kontakt med föräldrar var mycket bra enligt 39 personer, bra enligt 33 och medelgod enligt 20. Av svaren framkom att 5 bedömde den som dålig och 4 som mycket dålig.

Kontakten med barn/elever under utbildningstiden uppgavs av 68 personer som att den varit mycket bra, 25 som bra och resterande 9 som medelgod.

ARBETSBELASTNING



Upplevelser av arbetet i verksamheten under utbildningen

Denna fråga var tredelad och avsåg arbetsbelastning, möjlighet att kombinera arbete och studier samt arbetets betydelse för studierna.

Hälften, 55 personer, svarade att de hade en mycket stor arbetsbelastning under tiden de gick utbildningen, 37 att de hade stor arbetsbelastning, 8 att deras arbetsbelastning var medelmåttlig och 1 att den var mycket liten. Totalt 101 svarade på delfrågan.

Möjlighet att kombinera arbete och studier

Av de 102 som svarade på frågan uppgav 14 att möjligheten att kombinera arbete och studier var mycket stor, 28 att den var stor och ytterligare 41 att den var medelmåttlig. Däremot uttryckte 13 att möjligheten att kombinera arbete och studier var liten eller, som 3 personer svarade, mycket liten.

Arbetets betydelse för studierna

Arbetet hade mycket stor betydelse för studierna ansåg 39 personer, stor betydelse enligt 37 och medelmåttlig enligt 24. För 5 var arbetets betydelse för studierna liten och för 2 mycket liten. Totalt 109 svar på delfrågan.

Stöd från arbetsgivaren under utbildningen

Frågan var en ja- eller nejfråga och några har svarat både ja och nej eller ibland. Av de 107 som svarat på frågan uppgav 65 personer att de hade stöd från sin arbetsgivare under utbildningen. 23 av dessa tillade att arbetsledaren ofta tog upp samtal angående utbildningen och 13 svarade att arbetsledaren gav förslag på avlastning av arbetsuppgifter. 39 specialpedagoger upplevde inte att de hade stöd från sin arbetsledare under utbildningen.

Stöd från andra i verksamheten under utbildningen

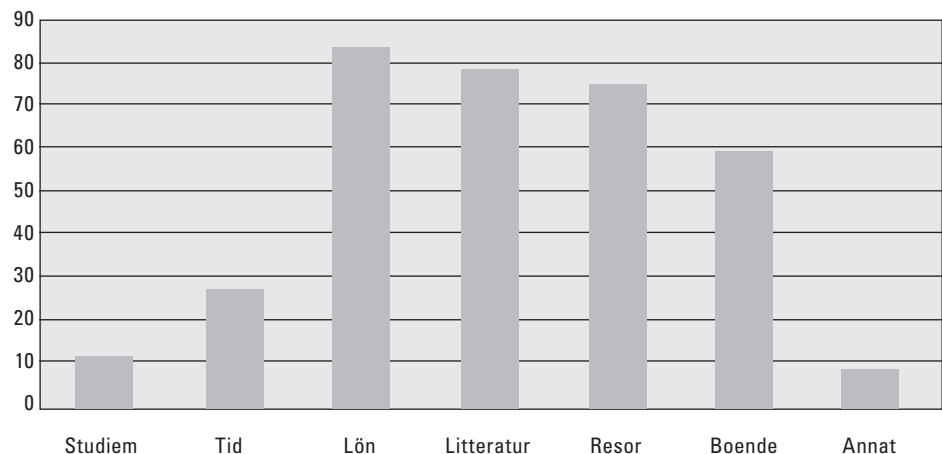
Frågan var en ja- eller nejfråga och några har svarat både ja och nej och en har svarat varken eller. Av de totalt 108 som svarade på frågan, uppgav 59 att de upplevde att de hade stöd från andra i verksamheten än arbetsgivaren. Av de som svarat att de upplevde att de hade stöd från andra i verksamheten gjorde 39 tillägg att samtal och diskussioner kring utbildningen ofta fördes bland arbetskamraterna. Dessutom tillade 12 att arbetskamrater avlastade specialpedagogen från vissa arbetsuppgifter. 49 personer svarade att de inte upplevde att de hade stöd från andra i verksamheten.

Ekonomiskt stöd under utbildningen

Frågan var en ja- eller nejfråga, med tillägg om på vilket sätt stödet gavs. Av de 108 specialpedagoger som besvarat frågan hade 98 personer ekonomiskt stöd, medan 10 svarade att de inte hade något ekonomiskt stöd.

Specialpedagogerna kunde svara med flera alternativ om på vilket sätt stödet gavs. De flesta har besvarat att de fått stöd på flera sätt. Totalt antal svar på frågan var 351. Svaren fördelades på följande sätt: 11 hade studiemedel, 7 hade nedsättning av tjänst med mer än 25 procent, 20 hade nedsättning av tjänst med 25 procent eller mindre, 83 hade lön under de dagar vi hade sammankomster, 57 hade all litteraturen betald av arbetsgivaren medan 21 hade viss litteratur betald av arbetsgivaren, 62 fick samtliga resor till sammankomsterna betalade av arbetsgivaren medan 13 fick viss del av kostnaden för resor betald av arbetsgivaren, 49 fick hela kostnaden för boende vid sammankomsterna betald av arbetsgivaren medan 10 fick viss del av boendekostnaderna vid sammankomsterna betalda av arbetsgivaren. 9 personer svarade att de fick annan ersättning.

EKONOMISKT STÖD UNDER UTBILDNINGEN



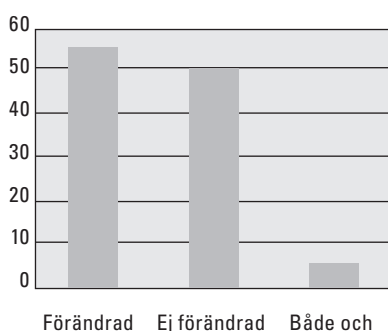


Om arbetssituation förändrats efter genomgången kurs

Har arbetssituationen förändrats efter utbildningen

Frågan besvarades med ja eller nej. Totalt har 111 svarat på frågan. För hälften, 55 personer, hade arbetssituationen förändrats efter utbildningen medan 50 svarade att arbetssituationen inte förändrats. Ytterligare 6 svarade både ja och nej eller vet inte.

FÖRÄNDRAD ARBETSSITUATION



Specialpedagogerna kunde kommentera med flera alternativ på vilket sätt arbetssituationen förändrats. 20 personer hade fått arbete i annan verksamhet och ytterligare 20 andra arbetsuppgifter. För många, 32 personer hade deras arbetskamrater visat större intresse kring området språkstörning och för 28 hade arbetsledaren visat större intresse kring området. Ytterligare 22 har svarat att andra utanför verksamheten visat större intresse. 14 svarade att de fått ekonomiska fördelar, medan 18 svarade annat utan att ange vad annat kan vara.

Resultat av tillägsfrågor om kommunens arbete för barn med språkstörning

Specialpedagogernas uppfattning om hur kommun planerar för utbildning av barn med grav språkstörning.

Detta var en öppen fråga. Hur kommunen planerade för utbildning av barn med grav språkstörning kunde uppfattas på olika sätt. Bland de 90 svaren fanns en otydlighet i kommunernas planering för barn med grav språkstörning. 27 personer svarade att de ansåg att kommunens planering var otydlig, medan 13 svarade att kommunen hade en övergripande samordning och 8 att det fanns en medvetenhet om tidiga insatser. 26 personer uppgav att kommunen hade språkförskola och/eller språkklass, medan 16 uppgav att kommunen arbetade för ”en skola för alla”.

Specialpedagogernas uppfattning om hur kommunen tar ansvar/inte tar ansvar för barn med grav språkstörning

Även denna fråga var öppen till sin karaktär. Totalt ca 100 personer besvarade frågan om hur de uppfattade att kommunerna tog sitt ansvar för barn som har grav språkstörning. De pekade på organisationens betydelse, kommunens arbete för en skola för alla, inrättandet av språkförskolor och språkklasser, att kommunen gjort en inventering av barn som har grav språkstörning, en satsning på kompetensutveckling av lärare, samt att det angavs att resurser och kommunens ekonomi hade betydelse för hur man uppfattade att kommunen tog ansvar. En del svarade att de hade uppfattningen att kommunen inte tog något särskilt ansvar för barn med språkstörning och andra att de inte ansåg att kommunen tog sitt ansvar.

Hur kommunen var organiserad och vilka resurser som fanns i kommunen uppfattades ha samband med hur kommunen tog ansvar för barn som har grav språkstörning. Kommuner med resursenheter/team där samarbete och samverkan skedde mellan olika yrkeskategorier sågs som viktigt och uppfattades som ansvarstagande. De personer som ansågs viktiga i ett teamarbete var talpedagogen, logopeden och specialpedagogen. Specialpedagogens kompetens framhölls då hon förväntades ge personal handledning och barn/elever stöd.

”Pedagogiken måste anpassas till barnet och inte barnet till pedagogiken”.

Ibland identifierade sig de specialpedagoger som besvarat frågan med att vara de i kommunen som tog ansvar för barn som har en språkstörning:

”Vi talpedagoger tar ansvar, eller vi i resursgruppen tar ansvar”.

Flera specialpedagoger menade att det var oklart vem i kommunen som skulle ta ansvar för barn med grav språkstörning. I vissa fall uppfattade man att kommunen inte förstått behovet av tidiga insatser för barn med grav språkstörning.

Kommuner som arbetade för en skola för alla, med full delaktighet för alla barn uppfattades som ansvarstagande. En skola för alla ansågs vara en skola där alla barn blir sedda och bekräftade och får utvecklas i sin takt, en skola där personalen försöker hitta lösningar för varje enskilt barn.

”Kommunen gör sitt bästa för att möta alla barn utifrån deras behov och utveckling”.

Ledningspersonalens förståelse och kompetens hade en stor betydelse för hur man uppfattade att kommunen tog ansvar. En kunnig, intresserad och engagerad förvaltningschef med ett kommunalt helhetsperspektiv betydde mycket, menade en del. Hade ledningspersonalen brist på kunskap om barn med grav språkstörning uppfattades det som att kommunen inte tog sitt ansvar. Flera berättade att de ansåg att det fanns för lite kunskap om grav språkstörning i kommunen.

”Svårigheterna är så dolda så att kommunansvariga inte kan förstå att de finns”.

Kommunens resurser hade stor betydelse för hur specialpedagogerna uppfattade att kommunerna tog ansvar. Det framhölls att resurser i detta fall inte bara hade med ekonomi att göra, men många påpekade att ekonomin styrde resurserna.

”Kommunen tar sitt ansvar, men det blir inte en lösning som möjliggör skolgång i hemkommunen”.

I kommuner där det tydligt uttalades att kompetensutveckling av alla kategorier lärare var viktigt, uppfattades också kommunen som ansvars-

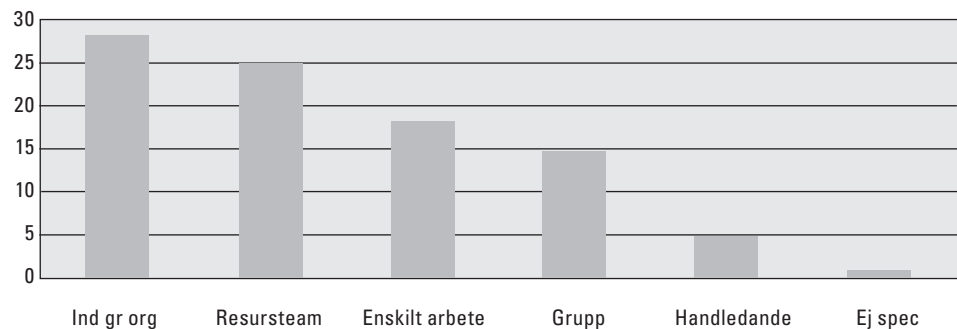
tagande. Många berättade om språkprojekt i förskolan och kompetenshöjning av framförallt personal i förskolan.

”Kommunen tar inget samlat ansvar. Många barn förblir oupptäckta”.

De specialutbildade specialpedagogernas funktion efter utbildningen

Av de 92 svaren på denna öppna fråga var det endast en person som ansåg att hon inte hade någon specialpedagogfunktion i kommunen. De flesta, 28 personer, uppgav att de arbetade på individ- grupp- och organisationsnivå och 25 att de arbetade i resursteam. 18 personer arbetade i första hand med enskilda barn och 15 arbetar i grupp, oftast i en specialgrupp. 5 uppgav att de främst hade handledande uppgifter.

SPECIALPEDAGOGERNAS FUNKTION EFTER UTBILDNINGEN



DISKUSSION



Kursen *Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning* har rönt ett stort intresse och kurserna har i princip genomförts med fulltaligt studerandeantal. Genomströmningen i kurserna har varit god. Studenternas geografiska spridning har varit stor, vilket var ett av utbildningssatsningens mål. Att den regionala spridningen blivit så god beror sannolikt på att de fyra orterna Malmö, Umeå, Stockholm och Karlstad ligger geografiskt spridda. Målgruppen utgjordes av specialpedagoger med påbyggnadsutbildning inom tal, språk och kommunikation, 20 poäng. Detta krav har begränsat antalet behöriga att söka kursen.

Det tar tid att sprida information om förändringen från specialskola till en skola för alla. Det har visat sig att informationsbrev ställt till utbildningsansvarig i kommunen ofta stannar på ledningsnivå och lärare får många gånger inte vetskap om informationens innehåll. Arbetsledare väljer vilken information som förs vidare. Information om att specialskolan Hällsboskolan inte längre skriver in elever med funktionshindret språkstörning och om denna utbildningssatsning tar tid att sprida i kommunerna. Är frågan aktuell inom verksamheten, genom att det finns ett enskilt barn med upptäckt språkstörning finns behov av kunskap och informationen tas emot. Information, kunskapsspridning och utbildning kring funktionshindret språkstörning måste fortgå. Kunskapen behövs i alla led, för arbetsledare, specialpedagoger och lärare inom förskola och skola. Arbetsledare behöver dessutom specialpedagoger vid sin sida med fördjupad och breddad kunskap och erfarenhet inom området.

Nätverk och fördjupad kunskap

Ett av målen för specialpedagogutbildningen är också att den studerande efter utbildningen ska kunna:

*”genomföra uppföljning och utvärdering samt delta i ledningen av den lokala skolans utveckling för att kunna möta behoven hos alla elever”.*⁵⁷

Att samarbeta kring utbildningen, i en gemensam, likvärdig, nationell kurs mellan fyra högskolor har varit mycket stimulerande för oss kursledare. Specialpedagogerna uppskattade kursinnehållet och det stora personliga nätverk de fått genom kontakter i kursen med specialpedagoger i hela landet som har fördjupat sin kunskap inom området grav språkstörning.

FOTNOT & NOTERINGAR

⁵⁷ SFS 2001:23

Deltagarna i kursen arbetade dels i grupper på den ort där de var inskrivna på kursen. I två av momenten arbetade de i blandade grupper med deltagare från alla orter. Detta gjorde att de fick många personliga kontakter över hela landet. Sammankomsterna är mycket viktiga när arbetet bedrivs på distans med datorkommunikation. Det är vid sammankomsterna deltagarna får personlig kontakt med alla gruppmedlemmarna. Sammankomsterna var förlagda dels till de olika utbildningsorterna vid introduktion och avslutning av kursen och dels till Sigtuna på Hällsboskolan vid de två mellanliggande sammankomsterna då alla 40 deltagarna träffades. Innehållet i sammankomsterna var varierat med föreläsningar, grupparbete och social samvaro. Att arbeta på distans med datorkommunikation var ett nytt arbets sätt för många. Det fanns de som inte helt uppskattade detta arbets sätt vilket innebär många skrivuppgifter. De flesta tog emellertid snabbt till sig av arbets sättet och flera uttryckte en förvåning över att det fungerade så väl. De flesta ansåg att arbets sättet var trevligt, nyttigt med stor tillgänglighet från studiekamrater och kursledare. Kurser som är organiserade över nätet behöver ha tydliga och välstrukturerade studiehandledningar. De upplevdes som en trygghet i kursen vilket kursdeltagarna ständigt återkommer till.

Mål- och processinriktat

Arbetet i kursen var målinriktat utifrån kursplanen, men även processinriktat. Deltagarna skrev texter och gav och fick feedback från studiekamrater. På detta sätt kom lärandeprocessen ett steg vidare. I tre av momenten fanns fältuppgifter då deltagarna arbetade utifrån ett eget valt ”studiebarn”. Fältstudieuppgifterna var sådana att studenterna direkt kunde knyta teori till praktiken. Deltagarna samlade alla uppgifter i kursen i en portfolio. Kursens sista uppgift var att de med utgångspunkt i den första uppgiften, förväntningar på kursen och alla övriga uppgifter i portfolion utvärderade sin egen utvecklings- och lärandeprocess under utbildningsåret. Denna uppgift gav deltagarna många aha-upplevelser och upplevdes mycket intressant.

Studenter som inte arbetat på distans med datorkommunikation och på halvfart tycks ibland ha föreställningen att detta arbets sätt är lättare och tar mindre tid i anspråk än studier på campus. Kan det vara en sådan tanke som ligger bakom att många av deltagarna arbetade näst intill heltid i verksamheten samtidigt som de studerade på halvtid. Halvfartsstudier beräknas motsvara 20 arbetstimmar/vecka och med heltidsarbete eller enbart något reducerad tjänst blir situationen tuff och deltagarna upplevde också kursen som mycket krävande.

Kommunens ekonomi styr

Det ekonomiska stödet till studenten från kommun har varierat stort och är förmodligen en ytterligare anledning till att många arbetat mycket i verksamheten under studietiden.

Ett stort antal av deltagarna har fått lön under de dagar vi haft sammankomst och en del har även haft lön under någon dag i veckan för att läsa in litteratur. Det har varit relativt vanligt att delar av litteraturkostnaderna betalats av arbetsgivaren. Kostnader för resor och boende vid sammankomsterna på kursorten och/eller i Sigtuna har i många fall betalats av kommunerna. Flera av deltagarna i kursen har själva stått för delar av kostnaderna för litteratur och resor och boende i samband med sammankomsterna.

Kommunernas ekonomi tycks styra både om studenter fått ekonomiskt stöd att gå kursen och hur verksamheten i övrigt utvecklas. Att satsa på kompetensutveckling av specialpedagoger och lärare är en investering, något som kan uppfattas som lönsamt för kommunen, verksamheten och inte minst för barn med funktionshindret grav språkstörning. Kunskapen behövs i hela organisationen för att alla barn, också barn med grav språkstörning, ska bli delaktiga i förskola och skola. Samarbete med föräldrar och samverkan mellan olika yrkeskategorier kring barn med grav språkstörning är det absolut viktigaste för att nå bästa lösningar för varje enskilt barn.

God kvalitet på utbildningen

Hur kommuner tar ansvar för barn med grav språkstörning uppfattas på olika sätt och är svårt att tyda. Ingrid Toll⁵⁸ har gjort en undersökning av hur kommunerna själva ser på möjligheten att anordna utbildning av hög kvalitet för elever med grav språkstörning. Kommunens organisation och ledningens kunskap är viktiga delar för att alla barns utbildning ska ha hög kvalitet. Många av specialpedagogerna har i enkäten svarat att kommunen tar ansvar för barn med grav språkstörning genom att de inrättat språkklass. Språkförskolor och språkklasser är inte entydiga begrepp. De kan vara organiserade som en liten specialgrupp eller som en liten blandad grupp där ex. 50 procent av barnen har en grav språkstörning. Grupperna kan vara lokalintegrerade i en förskola – skolbyggnad eller särskilda i en speciell lokal. Det framgår inte av svaren hur organisationen ser ut. Är språkklasser och språkförskolor i Sverige organiserade utifrån ett deltagarperspektiv eller utifrån att särskilja barn i en liten grupp? Denna fråga skulle behöva undersökas ytterligare. Vanlig förskola eller

FOTNOT & NOTERINGAR

⁵⁸ Toll, Ingrid (2005)

skola kan också vara bra för barn med funktionshindret grav språkstörning om det finns välutbildade pedagoger inom just detta område och en gruppstorlek som anpassats efter de aktuella barnens behov.

Många faktorer påverkar om det upplevs som om en kommun tar ansvar för att barn med grav språkstörning får god kvalitet på sin utbildning. Det är svårt att säga om kommunen genom att enbart inrätta språkförskolor eller språkklasser tar sitt ansvar på ett för barnet optimalt sätt. Vi måste veta vad som är målet för språkförskolan eller språkklassen och om det finns en tydlig plan för hur barn kan skolas tillbaka till en annan grupp när det finns behov av det. Det finns en risk för att barn som en gång placerats i språkklass blir kvar där utan att det finns andra alternativ. Alla barn ska kunna känna sig delaktiga i det omgivande samhället och finnas i sin hemmiljö. Viktigt är att få vara en av andra i en gemenskap. Kunskap om funktionshindret språkstörning är den absolut viktigaste faktorn. Planeringen måste utgå från att göra utbildningen så bra som möjligt för barn med språkstörning liksom för alla barn.

Stöd från skolledningen

I rapporten *Elever som behöver stöd men får för litet*⁵⁹ angavs ofta att det var brist på resurser. Den inledande sammanfattningen avslutas på följande sätt:

*”Vilka diskussioner har förts där frågan om hur man på skolan ser på vad som är ”avvikande” och inte, vad man menar med ”stöd”, hur man skulle kunna arbeta förebyggande för att försöka reducera behovet av särskilt stöd och hur ”resurser” effektivast och klokast omsätts i den dagliga verksamheten?”*⁶⁰

Specialpedagogerna i undersökningen har fört informella diskussioner kanske främst med arbetskamrater i den verksamhet där de funnits under utbildningstiden. Alla specialpedagoger har inte känt stöd från sin arbetsgivare. Finns inte stödet från ledningshåll kanske inte heller diskussioner om funktionshindret språkstörning och problematiken kring detta förs med arbetsledaren och sprids i verksamheten. Det relativt stora ointresse från arbetsgivare för utbildningen kan antas bero på okunskap om kommunens ansvar för alla barn även de som tidigare har kunnat skrivas in i specialskolan.

FOTNOT & NOTERINGAR

⁵⁹ Myndigheten för skolutveckling (2005)

⁶⁰ Myndigheten för skolutveckling (2005), s. 8



Specialpedagogernas funktion i verksamheten under utbildningstiden varierade stort. För fler än hälften har arbetssituation förändrats efter utbildningen på ett sådant sätt att kunskapen tas tillvara och arbetet bedrivs på flera nivåer och mer övergripande nu än tidigare. Det är en relativt stor grupp som fortfarande mestadels arbetar med enskilda barn, där jag uppfattar att deras funktion är mer som speciallärare än som specialpedagog.

Eldsjälar behövs för spridning av kunskap

Blir det några effekter av en utbildningssatsning som denna? Tre år är en kort tid när det gäller att implementera ny kunskap och förändra i förskola och skola. Närmare 120 specialutbildade specialpedagoger som finns spridda i ett 80-tal av landets 290 kommuner räcker inte. Alla har dessutom inte en funktion där de har möjlighet att påverka arbetet i hela verksamheten så att alla barn kan känna sig delaktiga i en skola för alla. Kunskap är den viktigaste resursen och det behövs mycket information och eldsjälar för att sprida kunskap om funktionshindret språkstörning.

Det förefaller som det återstår mycket arbete för att kommunerna ska inse det ansvar som åligger dem när det gäller en god utbildningsmiljö för barn inom funktionshinderområdet språkstörning. Ett stort steg har tagits i samband med denna utbildnings genomförande. Förutom de nästan 120 specialpedagoger som genom kursen har tillägnat sig spetskompetens inom området grav språkstörning, utbildas ytterligare minst 120 lärare och logopeder inom KUM-projektet,⁶¹ i kursen *Språkstörning ur ett specialpedagogiskt perspektiv, 20 poäng*, under en treårsperiod 2004-2006. De specialpedagoger, lärare och logopeder som har tillägnat sig kunskap om funktionshindret språkstörning finns organiserade i nätverk inom Specialpedagogiska institutets alla regioner i hela Sverige.

FOTNOT & NOTERINGAR

⁶¹ KUM- projektet, i samarbete mellan högskolorna i Karlstad, Umeå och Malmö. Projekt 2003-2006.

REFERENSER



Andersson, Bengt-Erik. (1985). *Som man frågar får man svar. En introduktion i intervju- och frågeteknik*. Stockholm: Rabén & Sjögren.

Backman, Jarl. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Bishop, Dorothy. (1997). *Uncommon Understanding. Development and Disorders of Language Comprehension in Children*. East Sussex: Psychology Press Ltd.

Bishop, Dorothy and Leonard, Laurence B. (2000). *Speech and Language Impairments in Children*. East Sussex: Psychology Press Ltd.

Bjurwill, Christer. (2001). *A, B, C och D. Vägledning för studenter som skriver Akademiska uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.

Bladini, Ulla-Britt. (1990). *Från hjälpskollärare till förändringsagent*. Göteborg Studies In Educational Sciences 76. Acta Universitatis Gothoburgensis.

Bruce, Barbro. (1994). *Tidig diagnostisering av språkstörning hos barn: motiv, metod och konsekvens*. Institutionen för logopedi och foniatrí. Lunds universitet.

Bruce, Barbro och Kornfält, Ragnhild och Radeborg, Karl och Hansson, Kristina och Nettelbladt, Ulrika. (2003). *Identifying children at risk for language impairment: screening of communication at 18 months*. Department of Logopedics Phoniatics & Audiology, Pediatrics, and Psychology, Lund University, Sweden. Acta Paediatrica 2003; 92:1090-1095.

Dockrell, Julie and Messer, David. (2000). *Children's Language and Communication Difficulties*. London: Whurr.

Fischbein, Siv och Malmgren Hansen, Audrey och Westling Allodi, Mara och Roll Pettersson, Lise. (1997). *Elever i specialpedagogisk verksamhet. Delrapport 1: Planering och genomförande*. Lärarhögskolan i Stockholm. Specialpedagogisk kunskap: Forskning nr.1- 1997.

Görman, Unn och Edén, Margareta och Frykhammar, Elisabeth och Lundgren, Marianne och Toll Ingrid. (2004). *Sammanfattande rapport från projekt 2000 "MUSK-kursen" 2001-2003. Specialpedagogik med inriktning mot grav språkstörning*. Malmö högskola, Umeå universitet, Lärarhögskolan i Stockholm, Karlstads universitet och Specialpedagogiska institutet.

Hansson, Kristina. (1998). *Specific Language Impairment in Swedish. Grammer and Interaction*. Akademisk avhandling. Lunds universitet, Medicinska Fakulteten.

Haug, Peder. (1998). *Pedagogiskt dilemma: specialundervisning*. Stockholm: Skolverket.

Hellidin, Rolf. (1998). *Kommunerna och den specialpedagogiska verksamheten. Nutid och framtid*. Stockholm: HLS Förlag.

HSFR 1999. *Forskningsetiska principer*. Stockholm. www.vr.se (Hämtad våren 2005).

Leonard, Laurence B. (1998). *Children with Specific Language Impairment*. Cambridge: MIT Press.

Malmgren Hansen, Audrey. (1996). *Utvärdering av den specialpedagogiska påbyggnadsutbildningen i Stockholm*. Slutrapport. Institutionen för specialpedagogik, Lärarhögskolan i Stockholm.

Malmgren Hansen, Audrey. (2002). *Specialpedagoger - nybyggare i skolan*. Doktorsavhandling vid Lärarhögskolan i Stockholm, Institutionen för individ, omvärld och lärande. Studies in Educational Sciences 56. 2002. Stockholm: HLS.

Myndigheten för skolutveckling (2005). *Elever som behöver stöd men får för lite*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Nettelblatt, Ulrika. (1983). *Developmental studies of dysphonology in children*. Akademisk avhandling. Lunds universitet, Medicinska Fakulteten.

Ors, Marianne. (2003). *Specific Language Impairment Neurophysiological studies of children and parents*. Akademisk avhandling. Lunds Universitet. Medicinska fakulteten.

Persson, Bengt. (1997). *Specialpedagogiskt arbete i grundskolan. En studie av förutsättningar, genomförande och verksamhetsinriktning*. Andra omarbetade upplagan. Specialpedagogiska rapporter nr. 4. Göteborgs universitet. Institutionen för specialpedagogik.

Persson, Bengt. (1998a). *Specialundervisning och differentiering. En studie av grundskolans användning av specialpedagogiska resurser*. Specialpedagogiska rapporter nr. 10. Göteborgs universitet. Institutionen för specialpedagogik.

Persson, Bengt. (1998b). *Den motsägelsefulla specialpedagogiken - Motiveringar, genomförande och konsekvenser*. Specialpedagogiska rapporter nr. 1. Göteborgs universitet. Institutionen för specialpedagogik.

Persson, Bengt. (2001). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Stockholm: Liber.

Regeringens proposition 1998/99:105. *Elever med funktionshinder- ansvar för utbildning och stöd*. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Regeringens proposition 1999/2000:135. *En förnyad lärarutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Rosenqvist, Jerry. (2000). *Översikt över forskning om särskola i Sverige*. Stockholm: Skolverket och Malmö Högskola.

Salameh, Eva-Kristina. (2003). *Language impairment in Swedish bilingual children – epidemiological and linguistic studies*. Akademisk avhandling. Lunds Universitet, Medicinska Fakulteten.

SFS (1985). *Skollagen*. (Ändrad 2000). Stockholm: Allmänna förlaget.

SFS 1994:1194 *Grundskoleförordningen*. Stockholm: Allmänna förlaget.

SFS 2001:23 *Examensordning för specialpedagogexamen*. Stockholm: Allmänna förlaget.

SOU 1999:4. *God sed i forskningen*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 1998:66 *FUNKIS- Funktionshindrade elever i skolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

SOU 1999:63 *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Stackhouse, Joy & Wells, Bill. (1997). *Children's Speech and Literacy Difficulties: A Psycholinguistic Framework*. London: Whurr.

Stackhouse, Joy and Wells, Bill. (2001). *Children's Speech and Literacy Difficulties: Identification and intervention*. London: Whurr.

Standardregler för att tillförsäkra människor med funktionsnedsättning delaktighet och jämlikhet; UNESCO (1995). Stockholm: Gotab.

Svenska Unesco. (1996). *Salamanca-deklarationen och handlingsram för undervisning Av elever med behov av särskilt stöd*. Svenska Unescorådets skriftserie nr 4/96. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Svensson, Yvonne och Tuominen-Eriksson, Alli-Marie. (2003). *Barn med grav språkstörning*. Rapport 2003:3 Barn- och Ungdomshabiliteringen Mariedal, Vänersborg.

Tideman, Magnus och Rosenqvist, Jerry och Lansheim, Birgitta och Ranagården, Lisbeth och Jacobsson, Katharina. (2004). Den stora utmaningen. *Om att se olikhet som resurs i skolan*. Högskolan i Halmstad och Malmö högskola.

Tinglev, Inger. (2005). *Inkludering i svårigheter - Tre timplanebefriade skolors svensk-undervisning*. Doktorsavhandling i Pedagogiskt arbete. Umeå universitet Institutionen för barn- och ungdomspedagogik, specialpedagogik och vägledning.

Toll, Ingrid. (2005). *En resa i lärande med målet en skola för alla*. Härnösand: Specialpedagogiska institutet.

Utbildningsdepartementet. (1998a). Lpfö 98. *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Utbildningsdepartementet. (1998b). Lpo 94 *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

von Tetzchner, Stephen och Feilberg, Julie och Hagtvat, Bente och Martinsen, Harald och Mjaavatn, Per Egil och Gram Simonsen, Hanne och Smith, Lars. (1993). *Barns språk*. Oslo: Gyldendal. Norsk Forlag.

von Tetzchner, Stephen och Martinsen, Harald. (2002). *Alternativ och supplerende kommunikasjon*. Oslo: Gyldendal. Norsk Forlag.

Specialpedagogiska institutet är en rikstäckande myndighet för statens samlade stöd i specialpedagogiska frågor. Våra insatser syftar till att öka kunskapen hos dem som arbetar i kommunerna, så att barn, unga och vuxenstuderande med funktionsnedsättning kan få en utveckling och utbildning i hemkommunen präglad av lika värde och lika möjligheter. Vi gör det genom att sprida information och kunskap om specialpedagogik samt initiera och medverka i utvecklingsarbete inom området.

Se även vår webbplats www.sit.se



www.umu.se



www.sit.se

Best nr 40
ISBN 91-85095-05-2